

BACHELOROPPGAVE

Hva er viktig for god integrering av flyktningbarn i skolen?

av

58

Oda Karoline Sekse

What is important for successful integration of refugee children in school?

Sosialt arbeid

BSV5-300

Mai 2016



Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)

Jeg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane tillatelse til å publisere oppgaven (Skriv inn tittel) i Brage hvis karakteren A eller B er oppnådd.

Jeg garanterer at jeg er opphavsperson til oppgaven, sammen med eventuelle medforfattere. Opphavsrettslig beskyttet materiale er brukt med skriftlig tillatelse.

Jeg garanterer at oppgaven ikke inneholder materiale som kan stride mot gjeldende norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og navn og sett kryss:

58 Oda Karoline Sekse

JA

NEI

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning med presentasjon av problemstilling.....	3
1.1 Avgrensning av tema	3
1.2 Sentrale begrepsforklaringer	4
1.3 Disposisjon av oppgaven	4
2.0 Metodisk innfallsvinkel: søkeprosess og kildevurdering	5
2.1 Søkeprosessen	5
2.2 Kildekritikk og validitet	6
2.3 Førforståelse.....	7
3.0 Flyktningssituasjonen og den flerkulturelle skolen.....	7
3.1 Hvem er flyktningene?.....	7
3.2 Utdanningspolitikk og den flerkulturelle skolen.....	8
3.3 Hva kan sosialarbeider i skolen bidra med?.....	9
4.0 Teoretisk innfallsvinkel: integrering og kultur	10
4.1 Integrering	10
4.2 Kultur og etnisitet	11
4.3 Kulturforståelse og kultursensitivitet	12
5.0 Hva er viktig for god integrering av flyktningbarn i skolen?	13
5.1 Språkopplæring og undervisning	13
5.2 Klassemiljø	16
5.3 Sosialt nettverk og venner	17
5.4 Morsmål og pedagogisk verktøy.....	18
6.0 Avslutning: oppsummering og konklusjon.....	20
Litteraturliste.....	22

1.0 Innledning med presentasjon av problemstilling

Jeg har valgt å skrive om flyktninger i skolen og hva som er viktig for at barna skal integreres på best mulig måte. Bakgrunnen for valget mitt er at fagfeltet interesserer meg. Både det å jobbe med asylsøkere og flyktninger og det å jobbe i skolen, er noe jeg kan tenke meg. I tillegg er det et veldig aktuelt tema nå som vi står overfor en utfordrende tid med integrering av mange flyktninger på en gang. Voksne og barn kommer som flyktninger til Norge, og mange kommer fra farlige situasjoner. Mange av flyktningene og flyktningbarna har vært på en lang og ofte dramatisk reise, og det som venter dem i Norge er usikkert og uvisst. Jeg føler vi har et ansvar for å hjelpe flyktningene og hjelpe dem til å finne stabilitet og trygghet i livene sine igjen.

Flyktningbarn som får oppholdstillatelse i Norge har krav på et tilbud om skolegang. Utenom flyktningmottakene, er skolen noe av det første barna møter av det vanlige, norske samfunnet, og det er her de skal tilbringe mye av tiden fremover. Skolen er derfor en helt sentral faktor for å oppnå god integrering for flyktningbarna, og den er veldig grunnleggende for at de skal lære språk og kultur å kjenne (Kibsgaard, 1997, s. 119). På bakgrunn av dette er problemstillingen min:

Hva er viktig for god integrering av flyktningbarn i skolen?

1.1 Avgrensing av tema

Dette er en vid problemstilling som kan romme mange ulike element, så jeg har valgt å fokusere på noen utvalgte områder. Etter å ha lest en del forskningslitteratur og teori har jeg valgt ut fire underpunkter som har utmerket seg. Disse underpunktene er ”språkopplæring og undervisning”, ”klassemiljø”, ”sosialt nettverk og venner” og ”morsmål og pedagogiske verktøy”. Det er ikke et ensidig svar på hvordan flyktningbarn integreres, fordi vi er så ulike som mennesker. Det kan være veldig individuelt hva som er viktig for at den enkelte skal integreres, og det krever fokus og tiltak på ulike områder (NOU 2010:7, 2010, s. 11). Derfor har jeg valgt ut disse fire underpunktene som jeg mener dekker veldig viktige og sentrale deler av integreringen i skolen. Målet med oppgaven er å se på hva som fremmer og hva som hemmer integrering innenfor disse ulike områdene. Jeg vil ha fokus på hva som allerede blir gjort i skolen og som er bra, og i tillegg vil jeg sette fokus på områder som kan bli bedre og som ut ifra forskningslitteraturen jeg har funnet har forbedringspotensial.

1.2 Sentrale begrepsforklaringer

Det første begrepet jeg vil gjøre rede for er flyktning. En flyktning er en som har flyktet fra hjemlandet sitt på grunn av krig, vold eller forfølgelse. De er ikke trygge i hjemlandet sitt, og da har de rett på å få internasjonal beskyttelse. Reglene i FNs flyktningkonvensjon gjelder kun dersom man har krysset en internasjonal landegrense, og derfor er det mange som legger ut på lange og farlige reiser (FN, 2016). Jeg skal skrive om flyktningbarn med fokus på dem i grunnskolealder, altså fra 6-16 år. De kan kommet aleine, med familie eller med andre omsorgspersoner. De yngste barna har som oftest kommet med familiemedlemmer, mens blant de litt eldre barna er kan de noen ganger komme aleine som enslige mindreårige.

Det andre begrepet jeg vil gjøre rede for er integrering. Når en flyktning, asylsøker eller en annen minoritet er ny i et land er det viktig å bli integrert for å kunne fungere optimalt i samfunnet. Man skal ha de samme rettigheter og plikter overfor staten og bli inkludert i samfunnet, men samtidig skal man kunne ta vare på sin egen kultur (Brenna, 2004, s. 45). Det betyr at man er med på en gjensidig påvirkning og en prosess mellom enkeltmennesket og samfunnet hvor man skal bli en del av en helhet (Laugerud, Askeland & Aamotsbakken, 2014, s. 106). I Norge har vi et mangfoldig samfunn som består av mange ulike etnisiteter og kulturer. Man tilpasser seg normaliteten og ulike normer, samtidig som at samfunnet er åpent for ulikheter og anerkjenner det som er spesielt ved det enkelte individ og det de har med seg fra sin kultur.

1.3 Disposisjon av oppgaven

Det første kapittelet er innledningen for hele oppgaven. Her begrunner jeg valg av tema, presenterer problemstillingen og forklarer sentrale begrep ved problemstillingen. Videre er kapittel to metodekapittelet mitt. Her forklarer jeg metoden jeg har brukt, hvordan jeg har samlet inn data og hvilken litteratur jeg har valgt å bruke i forhold til validitet og hvilken relevans det har hatt for min oppgave. I kapittel tre har jeg valgt å ha en litteraturgjennomgang hvor jeg tar for meg flyktningstatus og den flerkulturelle skolen, i tillegg å si noe om hva en sosialarbeider kan bidra med i skolen og i arbeid med å integrere flyktningbarn. I kapittel fire presenterer jeg ulike teori og har blant annet valgt begrepene etnisitet, kultur og kulturforståelse. Kapittel fem er drøftingsdelen hvor jeg drøfter forskningslitteraturen og funnene mine i lys av problemstillingen. I kapittel seks avslutter jeg oppgaven med en oppsummering og konklusjon.

2.0 Metodisk innfallsvinkel: søkeprosess og kildevurdering

Dette er metodekapittelet mitt, og her beskriver jeg prosessen hvor jeg har kommet fram til funnene mine. Metode er viktig for å jobbe systematisk med datainnsamling og på den måten komme fram til ny kunnskap (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2010). Jeg har valgt å bruke foreliggende data, altså forskning som er gjort tidligere av andre. Data er virkeligheten som blir observert og registrert, men den er likevel bare en representasjoner av virkeligheten (Johannessen et al., 2010, s. 36). Det har gitt meg informasjon som jeg har trengt for å besvare problemstillingen min. Oppgaven min er basert på et litteraturstudie og på foreliggende data, og jeg har valgt denne metoden fordi det har blitt gjort mye forskning på området tidligere. Forskningslitteraturen jeg har valgt å bruke er basert på både kvalitativ og kvantitativ forskning, og det tror jeg har gitt meg enda større innsikt i oppgaven min. Kvantitativ metode gir data i målbare enheter, som for eksempel tall hvor man kan telle opp ulike fenomener. Kvalitativ metode ønsker å fange opp ting som ikke kan telles opp med tall, som for eksempel følelser, meninger og mer detaljer (Dalland, 2015, s. 112). Forskningslitteraturen jeg har valgt å bruke har inneholdt begge deler, og jeg tror det har vært en fordel å både kunne fange opp statistikk rundt integreringen i norske skoler samtidig som å kunne høre meninger og tanker fra de som jobber med flyktningsbarn enten i skolen eller i asylmottak.

2.1 Søkeprosessen

Jeg har brukt mye tid på å leite etter forskningslitteratur og data om integrering av flyktningsbarn i skolen. Jeg begynte først i søkebasen *Oria* med søkeord som ”etniske minoriteter”, ”skole”, ”integrering” og ”sosionom” i ulike kombinasjoner. I starten fikk jeg ikke opp så mye god og relevant forskningslitteratur, men mest lærebøker og teori. Jeg valgte å endre søkeordene og disse gav meg bedre treff. På norsk søkte jeg på ”flyktning*”, ”integrer*”, ”inkluder*”, ”skole” og ”barn*” - i ulike kombinasjoner. På engelsk søkte jeg på: ”refuge*”, ”integrat*”, ”school” og ”child*”. Etter hvert prøvde jeg i andre databaser og fikk flere treff. De databasene jeg har brukt mest er *Oria*, *Google Scholar*, *Academic Search Elite* og *SAGE journal*. Noe av forskningslitteraturen har jeg funnet gjennom andre bachelor- og masteroppgaver. Jeg fant noen oppgaver i *Oria* som hadde et lignende tema og deretter gikk jeg igjennom litteraturlistene og så etter forskningsartikler. I tillegg har jeg funnet en del forskningslitteratur i *Google scholar* som blant annet Valenta (2008) sin *Undersøkelse av asylsøkerbarns rett til skole* og Sletten & Engebriksen (2011) sin *Kartlegging av opplæringstilbudet til enslige mindreårige asylsøkere og barn av asylsøkere*. Begge disse fant jeg ved søk på ”integrering asylsøker skole”.

2.2 Kildekritikk og validitet

Kildekritikk og validitet er viktig for å fastslå om en kilde er pålitelig og for å vurdere om den er gyldig og har relevans for det man skal skrive om (Dalland, 2015). I søkeprosessen var det viktig at jeg var kritisk slik at jeg kunne velge ut de kildene som var relevante til min problemstilling og at kildene var troverdige og forskningsbaserte. For å finne ut om funnene mine var gyldige har jeg for eksempel undersøkt om forfatteren har publisert artikler eller annen litteratur innenfor temaet tidligere, hvor forfatteren har vært ansatt og hvem som har utgitt de tidligere publikasjonene. Et godt eksempel på dette er Valenta som er professor i sosialt arbeid, han er ansatt ved NTNU Samfunnsforskning og har gitt ut mange bøker og artikler som har handlet om etniske minoriteter. Det er i hovedsak Valenta sin forskningslitteratur jeg har brukt til å besvare oppgaven, i tillegg til Sletten & Engebrigtsen (2011) sin rapport om *Kartlegging av opplæringstilbudet til enslige mindreårige asylsøkere og barn av asylsøkere*. Jeg ser dette som en veldig troverdig kilde da den er utgitt av *Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring* – ett av Norges største samfunnsvitenskapelige forskningsinstitutt. Denne rapporten tar for seg organisering av undervisningen og tilbudene asylsøkere får i den norske skole. Den tar for seg innføringsklasser, ordinære klasser, leksehjelp og andre fritidstilbud, noe som er veldig aktuelt i oppgaven min med tanke på integrering og inkludering og hvordan asylsøkere blir ivaretatt. I denne rapporten er det snakk om asylsøkerbarn som ikke vet om de får opphold enda, men jeg tenker at det likevel er mye som er likt og som er relevant for flyktingbarn.

Jeg har funnet lite forskningslitteratur og annen litteratur som spesifikt har handlet om integrering av flyktingbarn, og det har jeg måttet ta i betraktning. Mye av litteraturen jeg har funnet og brukt har omhandlet asylsøkere eller etniske minoriteter og ikke flyktingbarn spesifikt. Jeg mener flyktingbarn passer inn i beskrivelsene ”asylsøker” og ”etnisk minoritet”, men mye av litteraturen har da manglet det som er spesielt for en flykting, altså flukten og traumatiske opplevelser som krig og vold. Jeg har likevel valgt å bruke denne forskningslitteraturen fordi jeg mener den har dekket andre store behov ved integrering av flyktingbarn, men jeg tror det likevel er viktig å vise til at det er mangler av dette i forskningslitteraturen.

Da jeg skulle finne annen relevant litteratur og teori valgte jeg å først gå til pensumlistene i studieplanen fordi dette er veldig gode og troverdige kilder. Her fant jeg mye relevant litteratur som jeg har valgt å bruke, blant annet *De likeverdige* av Ivar Frønes (2006) som handler om sosialisering mellom barn og som jeg har brukt blant annet i drøftingsdelen, og

Samfunn av Thomas Hylland Eriksen (2010) som snakker om det kulturelt komplekse Norge som har hjulpet meg når jeg har skrevet begrepsforklaringer.

2.3 Førforståelse

Da jeg begynte arbeidet med metode hadde jeg en førforståelse av at integrering av flyktninger var et veldig aktuelt tema og at det hadde mye fokus i media og i politikken. Utenom dette var jeg veldig usikker på hvordan det konkret ble jobbet for å integrere flyktningbarn i skolen. Jeg hadde hørt om innføringsklasser, men jeg var usikker på om dette var noe som var pålagt eller om det var opp til hver enkelt skole å velge hvordan de ville gjøre det. Da jeg fant rapporten til Sletten & Engebriksen (2011) forsto jeg at det var mye fokus på de ulike innføringsmodellene, og det samme gjaldt da jeg leste undersøkelsen til Valenta (2008a). Jeg trodde det ville være mer forskning som handlet om andre deler ved integreringsprosessen enn resultater, prestasjoner og innføringstilbud, og dette er noe jeg har savnet når jeg har arbeidet med oppgaven, spesielt i drøftingsdelen. Jeg hadde og sett for meg at jeg kom til å finne mer forskningslitteratur som handlet spesifikt om flyktningbarn, men måtte utvide søket mitt til asylsøkere da jeg forsto at det ikke var tilfelle.

3.0 Flyktningssituasjonen og den flerkulturelle skolen

I dette kapittelet skal jeg presentere flyktningstatus i Norge og hvordan det i dag blir jobbet for en flerkulturell skole med integrering av flyktningbarn.

3.1 Hvem er flyktningene?

Hvert år kommer det flyktninger og flyktningbarn til Norge. Statistisk Sentralbyrå har foretatt en undersøkelse av den aktuelle flyktningstrømmen, og det siste året har store grupper av flyktninger kommet til land i Vest-Europa. Bare i 2015 kom det over 30 000 asylsøkere til Norge. Antallet flyktninger og etniske minoriteter i Norge har økt og kommer til å fortsette å øke, og på dette tidspunktet er ca 3,6% av Norges befolkning flyktninger (Statistisk sentralbyrå, 2015). Flyktninger og flyktningbarn som kommer har ofte vært gjennom en lang og dramatisk reise, enten de har flyktet fra krig og vold eller forfølgelse. Det er traumatiske opplevelser de har med seg, og mange av de har opplevd tap og separasjon fra familiemedlemmer og andre nære (Montgomery & Linnet, 2012). Flyktningetallet i Norge øker, og det er viktig for både vertslandet og for flyktningene at de blir integrert og inkludert i det norske samfunnet. Det som gjøres i skolen for å integrere flyktningbarna er ofte helt grunnleggende for deres integrering i det norske samfunnet, og derfor tror jeg det er viktig å

vite at det som blir gjort i skolen er til støtte og hjelp for at disse barna skal bli best mulig integrert. Flyktningbarn er en sårbar gruppe, og dersom de som jobber rundt dem har kunnskap om hva som er nyttig og vet hva de trenger, kan barna få et best mulig utgangspunkt for å få en normal utvikling og et godt liv til tross for traumatiske opplevelser og en usikker hverdag (Montgomery & Linnet, 2012).

3.2 Utdanningspolitikk og den flerkulturelle skolen

Skolen er ikke det den en gang var og det er ikke lenger en selvfølge at alle elever i den norske skole behersker det norske språket. Den norske skolen har gradvis endret seg i takt med et voksende flerkulturelt samfunn de siste tiårene, og det finnes i dag ulike kulturer og etnisiteter i mange klasserom (Laugerud et al., 2014). I Opplæringsloven (2009) § 2-1 går det frem at barn som kommer til Norge og som skal oppholde seg her i mer enn tre måneder har rett og plikt til å gå på skole, noe som betyr at flyktningbarna som kommer *skal* inn i den norske skolen. Det er en overordnet målsetting i norsk utdanningspolitikk at alle barn skal føle seg inkludert og respektert i skolen og i samfunnet, uansett hvor de kommer fra og hva bakgrunnen deres er. Det skal tas hensyn til det flerkulturelle mangfoldet, blant annet ved å verdsette flerspråklighet og ved å se på det kulturelle mangfoldet som en ressurs (Meld. St. 6 (2012-2013), s. 48). Det er et ønske i norsk utdanningspolitikk at flyktningbarn skal bli integrert, og for å få til dette er det viktig med gode, tilrettelagte tilbud. I den flerkulturelle skolen har alle barn uansett etnisk bakgrunn, kjønn og klasse rett på den samme kunnskapen som skal til for å kunne fungere optimalt i det norske samfunnet. I § 1-3 står det at opplæringen skal tilpasses den enkelte elev og dens forutsetninger, noe som blir gjort gjennom innføringstilbud og språkopplæring (Opplæringsloven, 2009). Forskning viser at asylsøkerbarn (flyktningbarn inkludert) kommer raskt i gang med skolen og at de får omtrent det samme tilbudet som andre barn (Sletten & Engebriksen, 2011). Det vanligste er at flyktningbarna får tilpasset norskundervisning, og når de mestrer språket godt nok får de gå videre i ordinære klasser. Samtidig viser forskning at det er ulike sider ved de tilrettelagte tilbudene som ikke er bra nok for å skulle integrere flyktningbarna på best mulig måte (Valenta, 2008), og dette kommer jeg tilbake til seinere i oppgaven når jeg drøfter de ulike innføringstilbudene i kapittel fem.

Et annet mål i norsk utdanningspolitikk er at utdanningssystemet skal hjelpe den enkelte til å oppnå sitt potensial, uavhengig av sosial bakgrunn (Meld. St. 30 (2015-2016)). Det vil si at alle barn har rett til et godt tilbud ut ifra forutsetningene sine, slik at de har gode muligheter til å lykkes videre i utdanningsløpet. Flyktningbarn har ofte en begrenset skolebakgrunn, og

derfor mener jeg det er spesielt viktig å gi disse et tilbud som sørger for at de får det de trenger. Forventningene til hva dagens lærere skal gjøre er ofte høye, og i arbeid med blant annet flyktningbarn strekker ikke alltid læreren til på alle områder. Mange av oppgavene i skolen er veldig omfattende og krever en kompetanse som læreren ikke har, og derfor trengs det tverrfaglig samarbeid (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011, s. 11). Skolen trenger tverrprofesjonelt samarbeid for å kunne møte kompleksiteten i alt skolen består av og det krever spesialisering på ulike områder fordi det er så mange ulike behov og forutsetninger som må ivaretas (Pihl, 2010, s. 275). Ved å få flere yrkesgrupper inn i skolen kan en bedre dekke de ulike behovene og gi bedre tilrettelagt opplæring til den enkelte (Gustavsson & Tømmerbakken, 2011, s. 38). En sosialarbeider kan for eksempel være en annen yrkesgruppe som kan være nyttig i arbeid med flyktningbarn og andre etniske minoritetsbarn i skolen.

3.3 Hva kan sosialarbeider i skolen bidra med?

I rammeplanen for sosionomutdanningen står helhetssyn og samarbeid med andre yrkesgrupper som helt sentrale verdier for yrkesgruppen. Et overordnet mål for utdanningen er å skape en reflektert yrkesutøver som setter mennesket i sentrum og som kan sette i gang tiltak i samarbeid med brukere og andre yrkesgrupper (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005). En sosialarbeider i skolen vil derfor kunne bidra med å se det enkelte barnet og se det i et helhetsperspektiv, og i samarbeid med skolen sette inn tiltak ved ulike problemer og utfordringer den enkelte elev måtte ha. Slik jeg ser det vil en sosialarbeider kunne fange opp ting som en lærer ikke kan, i tillegg til å kunne gi tett oppfølging og igangsetting av eventuelle tiltak. Jeg tror lærere ofte har nok med det som skjer i klasserommet og kan ha vanskelig for å gi hver enkelt elev den oppmerksomheten det krever. En sosialarbeider kan gi tett oppfølging til de barna som trenger det, i tillegg til å kunne observere og plukke opp tilfeller som ikke får fylt behovene sine og som kanskje trenger mer tilrettelagt undervisning eller oppfølging (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005).

En sosialarbeider skal kunne se og forstå både egne og andres kulturelle bakgrunn og verdier. I rammeplanen står det at en sosialarbeider skal ha "handlingskompetanse til å møte mennesker med ulik sosial og kulturell bakgrunn" (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005, s. 21). En sosialarbeider skal være kultursensitiv og ha kulturforståelse, noe som vil være veldig nyttig i møte med etniske minoriteter, flyktningbarn og eventuelle familiemedlemmer. I tillegg er en sosialarbeider trent i relasjons- og kommunikasjonsteknikker, noe som vil være viktig i møte med mennesker som har opplevd

vonde ting. Derfor tenker jeg at en sosialarbeider i skolen vil kunne gjøre veldig mye i forhold til flyktningbarn. Man kan gi flyktningbarna tett oppfølging, prate med dem om ting som er vanskelig og sammen med skolen sette inn tiltak og tilrettelagte opplæringstilbud.

Jeg vil også trekke frem noen av verdiene som danner yrkesetikken for blant annet sosialarbeidere. Noen av disse verdiene er respekt for den enkeltes integritet, menneskeverd, anerkjennelse av ulikhet og ikke-diskriminering, omsorg og nestekjærlighet (Fellesorganisasjonen, 2015). Jeg tenker at alle disse er veldig sentrale i arbeidet med flyktningbarn i skolen. Å ha respekt for den enkeltes integritet er viktig fordi flyktningbarna kommer fra andre bakgrunner og kan ha andre verdier enn det sosialarbeideren og læreren har, og da vil det være viktig å tilrettelegge så de får leve i samsvar med verdiene og bakgrunnen de har med seg. Alle mennesker har samme verdi og har rett på en god livskvalitet (Fellesorganisasjonen, 2015). Flyktningbarna har vært utsatt for opplevelser og hendelser som ingen burde utsettes for, og jeg tror at omsorg og nestekjærlighet fra sosialarbeidere, lærere, medelever og andre de omgås er veldig viktig for å gjøre tilværelsen deres bedre og for å gjøre veien til å bli integrert, litt lettere.

4.0 Teoretisk innfallsvinkel: integrering og kultur

Dette utgjør det teoretiske grunnlaget mitt for å diskutere problemstillingen. Hva er viktig for god integrering av flyktningbarn i skolen? Det er ikke et ensidig svar på hvordan flyktningbarn integreres fordi vi kan være så veldig ulike som mennesker. Det kan være veldig individuelt hva som er viktig for at den enkelte skal integreres, og det krever fokus og tiltak på ulike områder (NOU 2010:7, 2010, s.11). Flyktningbarn har ulik bakgrunn og kultur, ulike opplevelser og har iboende ressurser. For å begynne å forstå hvordan man kan hjelpe disse barna er det viktig med noen overordnede perspektiver og analytiske verktøy som kan kaste lys over problemstillingen og drøftingen. Jeg har valgt å bruke integrering, kultur og etnisitet, kulturforståelse og kultursensitivitet som verktøy i diskusjonen min.

4.1 Integrering

Å være integrert vil si å være en del av en helhet, som for eksempel av et samfunn, lokalsamfunn eller på skolen i flyktningbarnas tilfelle. Integreringsbegrepet kan bli forstått på flere ulike måter, og jeg har valgt å bruke kulturell og sosial integrasjon etter Eriksen (2010) sin definisjon. Skolen skal være en kulturell integreringsarena hvor man er åpen for kulturforskjeller og ulikheter, men at ting har en felles mening. Alle barn i skolen skal ha

tilgang på samme kunnskap og ferdigheter, og det skal læres moralske verdier, demokrati og likestilling. I tillegg er skolen en plass for sosial integrasjon hvor flyktningbarn kan møte andre barn og kan skape vennskap og sosiale nettverk (Eriksen, 2010, s. 81). Skolen er altså en felles arena for alle barn, inkludert flyktningbarn og andre minoriteter. Før var det ofte vanlig at mange nordmenn så på integrering som synonymt med tilpasning, at det bare var minoriteten som skulle tilpasse seg det norske samfunnet. I dag vil vi si at dette er en definisjon på assimilering og fornorsking, og ikke integrering (Brenna, 2004). I en integreringsprosess er det viktig med gjensidige prosesser hvor majoriteten er åpen for kulturforskjeller og kan inkludere minoriteten på en måte som gjør at det blir skapt noe felles og inngår i en helhet. En flyktninggutt kan for eksempel lære seg norsk og samtidig vedlikeholde og bruke morsmålet sitt og en flyktningjente kan bli kjent med norsk musikk samtidig som hun liker å høre på musikk fra hjemlandet sitt. Når man møter mennesker fra andre kulturer er det lett å ha fokus på det som er ulikt. Forskningslitteratur viser at nordmenn ofte kan ha for mye fokus på det som er forskjellig, noe som kan føles diskriminerende (Valenta, 2008b). Et eksempel som blir brukt på dette er en kvinne som går med hijab. Hun føler at nordmenn ser på henne som en undertrykt kvinne og at de ikke klarer å se forbi hijaben. For at flyktninger skal bli integrert tror jeg det er viktig at man klarer å se forbi slike ting og heller fokusere på det som er felles, noe jeg tror vil gi en følelse av å være inkludert.

4.2 Kultur og etnisitet

Kultur kan ha ulik betydning i ulike sammenhenger, og det er noe som er i stadig endring. Eriksen (2010) beskriver det slik: ”Dersom det finnes en felles kulturell identitet i Norge i dag, kan den ikke beskrives som en liste over kulturtrekk eller substansielle verdier, men snarere som betingelser for kommunikasjon, altså gjensidig forståelse” (s. 25). Kultur er altså det vi har felles og det som gjør at vi kan forstå hverandre når vi kommuniserer. Ulike kulturer har ulik kunnskap, ulike verdier og ulike måter å kommunisere på (Vike & Eide, 2009). Når flyktningbarn begynner i norsk skole møter de en helt annen kultur. I begynnelsen kan det være vanskelig å kommunisere, mye på grunn av språket, men og fordi de har en annen kultur enn norske barn. Et eksempel på dette kan være å skulle hilse på andre. I Norge er det vanlig å håndhilse og si hei, mens i andre kulturer kan man ha helt andre måter å hilse på, som for eksempel å nikke. Dette kan være et eksempel på ulike kulturer som blir synlig ved interaksjon og kommunikasjon.

Ordet etnisitet er i samfunnsvitenskapen et kulturelt fenomen og betyr at vi grupperer hverandre ut fra kulturelle trekk, bakgrunn, handlinger og meninger (Phil, 2005). Når vi

bruker dette begrepet tenker vi først og fremst på det som er annerledes. Vi tillegger en gruppe mennesker en identitet ut fra kulturelle fellestrekk som for eksempel hvor de kommer fra, språk, religion og hudfarge (Eide, 2000, s. 25). Etnisitet er altså kulturelle forskjeller som blir gjort relevant i samhandling. Når flyktningbarn kommer til Norge og møter norske barn i skolen blir de etniske minoriteter. De snakker et annet språk, de kommer fra en annen del av verden og har som oftest hatt en veldig annerledes oppvekst enn barn i Norge. Til tross for ulikheten skal flyktningbarn i skolen ha de samme rettighetene som norske barn og de skal behandles som likeverdige. Samtidig skal det tas hensyn til utfordringene de har med seg, og her er det viktig å finne balansen mellom det som er likt og det som er ulikt (Eide, 2009, s. 99).

4.3 Kulturforståelse og kultursensitivitet

Kulturforståelse handler om å forstå at handlinger, tanker og følelser påvirkes av kulturen vi er en del av. Det er å forstå hvordan kulturen påvirker måten både en selv og den andre ser virkeligheten på, for vi er alle bærere av en kultur og innehar verdier som for oss er selvsagte (Qureshi, 2009, kap 11). Som profesjonell yrkesutøver er det viktig å være bevisst den andres og sin egen kulturforståelse for å kunne forstå hvorfor en har de holdninger og verdier som en har. I arbeid med flyktningbarn (og andre etniske minoriteter) vil en møte ulike kulturer, og for å kunne hjelpe disse på en god og respektfull måte er det viktig å kunne se sin egen forståelse i forhold til den andres. (Qureshi, 2009). I denne sammenheng kan det bety å forstå et flyktningbarns handlinger ut ifra den kulturelle bakgrunnen det har. Et flyktningbarn har med seg en helt annen kultur som kan komme til uttrykk i ulike handlinger og følelser, og da vil det være viktig å kunne forstå dette som et uttrykk for denne kulturelle bakgrunnen.

For å kunne møte et flyktningbarn med kulturforståelse er det viktig med kultursensitivitet. Dette begrepet handler om å ha en følsomhet både overfor egne og andres kulturelle preferanser og å gjenkjenne andres verdigrunnlag og vårt eget. Det betyr å ta hensyn til verdier og holdninger og vise respekt for det som er unikt ved det enkelte individ (Qureshi, 2009, s. 209). Kultursensitivitet er å være bevisst på følelser, tanker og handlinger som både den andre og en selv legger til grunn for handlinger og holdninger og å behandle den andre som likeverdig (Berg, 2011, s. 226). I møte med flyktningbarn i skolen kan dette bety å behandle flyktningbarn og andre etniske minoriteter som likeverdige selv om verdigrunnlaget er annerledes eller selv om vi kan være uenig om handlinger og holdninger. En flyktninggutt kan for eksempel ha en annen tilnæringsmåte til jenter fordi han er lært opp til et annet kvinnesyn enn det vi har i Norge. En lærer med kulturforståelse vil da kunne forstå at

flyktningguten gjør dette fordi han har andre referanserammer. En kultursensitiv lærer kommunisere med respekt og følsomhet, og være fordomsfri og lytte til gutten, selv om læreren kan være uenig.

5.0 Hva er viktig for god integrering av flyktningbarn i skolen?

I denne delen av oppgaven drøfter og diskuterer jeg problemstillingen ved å anvende forskningsfunn og de teoretiske begrepene jeg bruker. Jeg har valgt å ha fokus på fire underpunkter som er ”språkopplæring og undervisning”, ”klassemiljø”, ”sosialt nettverk og venner” og ”morsmål og pedagogiske verktøy”. Jeg anser disse underpunktene som viktig for god integrering i skolen, og ved å belyse disse underpunktene drøfter jeg problemstillingen.

5.1 Språkopplæring og undervisning

Noe av det mest grunnleggende for at flyktningbarn skal kunne integreres er språket. Det er viktig at flyktningbarna lærer seg norsk for å kunne kommunisere godt og for å kunne klare seg gjennom hele utdanningsløpet (Kibsgaard, 1997), og slik jeg ser det er det derfor veldig viktig at skolen legger til rette for et undervisningsopplegg som fremmer god språkopplæring og dermed integrering. Integrering handler om en gjensidig tilpasningsprosess mellom individet og samfunnet hvor man blir en del av en helhet (Eriksen, 2010), og i denne sammenhengen mellom flyktningbarna og skolen. For flyktningbarn er skolen kanskje den største og viktigste arenaen der de kan lære seg det norske språket og gjennom dette bli være på veien for å bli integrert.

Norske skoler er pålagt å tilby særskilt språkopplæring og innføringstilbud for minoritetsspråklige elever, og dette går frem av Opplæringsloven (2009) § 2-8 som sier at alle elever med annet morsmål enn norsk har rett på særskilt norskopplæring til de kan følge den vanlige undervisningen. Dette er ment som et midlertidig tilbud og skal vurderes ut ifra den enkelte elev. I undersøkelsen til Valenta (2008a) om *kartlegging av asylsøkerbarns skoletilbud* kommer det frem at asylsøkerbarn (inkludert flyktningbarn) får jevnt over den samme undervisningsmengden som andre elever, og de fleste får en form for norskopplæring. Sletten & Engebriksen (2011) og Valenta (2008a) sine undersøkelser viser samtidig at det er store variasjoner i opplæringstilbudet i de ulike kommunene. Innføringsklasser er vanligst i de større kommunene, mens delvis innføringstilbud er mer vanlig ved små skoler og i de mindre kommunene. Valenta (2008a) sin undersøkelse peker ut tre ulike modeller som er mest brukt i

norske skoler, og jeg har valgt å ta for meg disse for å strukturere denne delen av oppgaven, kapittel 5.1.

I modell 1 blir elevene plassert i egne innføringsklasser hvor de får norskopplæring frem til de er flinke nok til å kunne følge ordinær undervisning. Fordelen med dette er at flyktningbarna lærer seg norsk så fort som mulig, noe som er viktig for å kunne integreres i ordinære klasser senere. At flyktningbarna skal integreres i klassene betyr at de skal bli en del av klassemiljøet, og at de ulike kulturene og bakgrunnene til alle barna har en gjensidig påvirkning på både hverandre og på klassemiljøet (Berg, 2011). Slik jeg ser det er det en styrke at flyktningbarna får begynne skolegangen i mindre grupper. Her er det lettere å bli trygg på lærere og medelever når de får tett oppfølging, i tillegg til at de kan raskere bli trygge på seg selv og det norske språket. Det er ofte lettere å prøve og feile i mindre grupper og settinger. Å lære seg norsk vil være en viktig døråpner til å kommunisere og til å kunne skape sosiale nettverk, få ny kunnskap, lære seg norsk kultur og inkluderes i et fellesskap (Kibsgaard, 1997, s. 119). I denne modellen får ikke flyktningbarna ta del i det ordinære klasserommet før de er flinke nok i norsk, og slik jeg ser det kan dette være en svakhet ved modellen. De får ikke ta del i et flerkulturelt klasserom med mange norske barn, men de blir satt i egne klasser med andre flyktningbarn og etniske minoritetsbarn, og fellesskapet blir avgrenset. Dette kan heller føre til det motsatte av integrering, også kalt segregering som vil si at det er skiller rundt ulike etniske grupper, de inngår altså ikke i en felles helhet (Eriksen, 2001, s. 26). Jeg mener denne modellen er god for å gi flyktningbarna mulighet til å lære språket fort, men jeg tror samtidig at det kan hindre eller i hvert fall forsinke integreringsprosessen. Språket er som sagt nødvendig for å kunne bli integrert, men det tar tid å lære seg et helt nytt språk. Skolen skal være en møteplass for alle elever uansett forutsetninger og bakgrunn. Dette kan være spesielt viktig for flyktningbarn som ofte ikke har så mange andre plasser hvor de kan treffe andre jevnaldrende barn, noe som kan være et argument mot å kun bruke egne innføringsklasser.

I modell 2 blir flyktningbarna plassert rett inn i ordinære klasser, og undersøkelsen til Valenta (2008) viser at dette er den minst brukte modellen i norske skoler. Flyktningbarna får tilhørighet i en klasse fra starten av sammen med etnisk norske barn og andre etniske minoriteter. Etnisitet er som sagt kulturelle forskjeller som blir gjort relevante i samhandling (Eide, 2000). Det er i møte med ulike kulturelle bakgrunner og etnisiteter at ulikhetene blir synlige og relevante, og i en integreringsprosess vil det være viktig å skape en felles forståelse og felles kultur. Ved bruk av denne modellen blir de fra starten av inkludert i en flerkulturell

skole og i et flerkulturelt klasse miljø hvor de forhåpentligvis kan få tilhørighet, noe jeg tror er viktig for integreringen. Slik jeg ser det er dette positivt med tanke på å bli kjent med norske barn som kan vise og lære flyktningbarna hva norsk kultur er. Samtidig viser forskningslitteraturen at språkopplæringen kan bli et problem (Valenta, 2008). Det vil ta lengre tid å lære seg språket på en måte som gjør at barna kan utvikle seg godt faglig i tillegg til å kommunisere med medelevene. Brox (1995) skriver i boken *Integrasjon av etniske minoriteter* at erfaring viser at barn som er svake i norsk ikke klarer å få med seg det faglige innholdet ved å bli sendt rett i ordinære klasser hvor undervisningsspråket er norsk, og derfor trenger flyktningbarna norskopplæring, morsmålundervisning og tospråklig fagopplæring (s. 110). Slik jeg ser det er altså modell 2 bra for å møte og komme i kontakt med jevnaldrende barn som kjenner den norske kulturen, men den er ikke god nok for å fremme språklig og faglig utvikling. Jeg ser dette som helt sentrale ting for integreringen, men denne modellen dekker ikke alle disse behovene.

I modell 3 får elevene tildelt en ordinær klasse fra dag én, samtidig som de får norskopplæring og innføringstilbud parallelt. Slik jeg ser det er dette en fordel for integreringsprosessen fordi flyktningbarna får tilgang til både tilpasset språkopplæring og sosialisering med andre jevnaldrende barn. I Opplæringsloven (2009) § 1-3 står det at opplæringen skal tilpasses den enkelte elev og dens forutsetninger, noe som blir gjort gjennom innføringstilbud og språkopplæring. Samtidig står det i § 8-2 at elever kan deles inn i grupper etter behov, men at undervisningen til vanlig ikke skal skje etter faglig nivå eller etnisk tilhørighet (Opplæringsloven, 2009). I denne modellen kan flyktningbarna få begge deler, både tilhørighet til en ordinær klasse i tillegg til en innføringsklasse og språkopplæring. Flyktningbarna skal integreres i skolen og i det norske samfunnet, og for å få til dette på best mulig måte mener jeg det er like viktig med en rask tilknytning og tilhørighet til en ordinær klasse som det er med innføring og god språkopplæring. I tillegg er det en styrke at flere lærere har ansvar for flyktningbarna, og jeg tror det vil være lettere å få et godt samarbeid mellom de ansatte når de har et felles ansvar for elevene. Samtidig ser jeg at det kan det være negativt at flyktningeleven i større grad blir overlatt til seg selv i den ordinære klassen. Det er vanskeligere for en kontaktlærer å gi god oppfølging når det er en hel skoleklasse til stede. Dermed tror jeg at oppfølgingen kan bli noe svakere.

Når jeg ser på hva som står i forskningslitteraturen, i Opplæringsloven og mål og prinsipper for utdanningspolitikken, vil jeg si at det i hovedsak er modell 1 og 3 som kan fungere best for å integrere flyktningbarn i skolen. Det finnes flere ulike varianter av disse to modellene, men

jeg tror ikke det er så viktig akkurat hvilken av disse man velger å bruke. Jeg tror det viktigste er hvordan man velger å gjennomføre modellen, at lærere og andre ansatte får til et godt samarbeid og at man klarer å ha et kritisk blikk på modellen eller den metoden man velger å bruke slik at det blir lettere å gjøre endringer dersom en ser at noe ikke fungerer helt optimalt.

5.2 Klassemiljø

Før flyktningbarna kommer til Norge har de levd under vanskelige forhold og framtiden deres er fortsatt veldig usikker. Derfor trenger de en stabil hverdag hvor de kan føle seg trygge på de de omgås med og på omgivelsene. Det er blitt gjort lite forskning på hvordan klassemiljøet påvirker integreringsprosessen til flyktningbarn og asylsøkerbarn, men det vi vet er at mange flyktningbarn har opplevd traumatiske ting og kan ofte oppleve et indre kaos, og da er det nødvendig med en ytre struktur og stabilitet slik at følelsene ikke tar overhånd (Montgomery & Linnet, 2012, s. 65). Fordi skolen er en så stor del av livene deres tenker jeg at skolen har et ansvar for å gi flyktningbarna disse trygge og stabile rammene for skolehverdagen. Det betyr at læreren og klassemiljøet kan ha stor betydning for hvordan flyktningbarna har det og for integreringsprosessen. Med integreringsprosess mener jeg den prosessen hvor flyktningbarna skal bli inkludert og bli en del av klassen, at de skal inngå i et fellesskap sammen med de andre barna (Eriksen, 2010). Flyktningbarn bruker lang tid på å forstå alt som er nytt og annerledes, og ved hjelp av trygge rammer og et godt og inkluderende klassemiljø kan dette gi barna en forutsigbar skolehverdag (Kibsgaard, 1997, s. 59). Flyktningbarna skal lære seg en ny kultur, og sammen med klassen skal de utvikle seg både faglig og sosialt. I denne sammenhengen tror jeg det er veldig viktig at både lærere og elever er bevisst både sin egen og de andres kultur og at de kan vise kulturforståelse og kultursensitivitet. Å ha kulturforståelse er å forstå hvordan kulturen vår påvirker blant annet handlings- og tenkemåter, og å ha kultursensitivitet vil si å ha en følsomhet overfor den andres kulturelle preferanser (Qureshi, 2009). Dersom læreren har kulturforståelse vil hun for eksempel forstå at flyktningjenter har andre tilnæringsmåter til jevnaldrende enn det norske jenter har. Er læreren kultursensitiv vil hun kunne møte flyktningjentene med respekt, forståelse og ydmykhet ved håndtering av slike ulikheter. Skolen og undervisningen skal fremme kulturforståelse og kultursensitivitet, og jeg mener dette er helt grunnleggende for at flyktningbarna skal bli integrert. Ulike kulturer i en klasse skal være med på å danne klassens felles identitet, og for å få til dette har læreren en veldig viktig og sentral rolle da det er læreren som først og fremst kan skape gode og trygge læringsarenaer for barna (Kibsgaard, 1997, s. 59). Slik jeg ser det er altså integreringen av flyktningbarna blant annet avhengig av

et godt og inkluderende klassemiljø, og et godt klassemiljø er igjen avhengig av at læreren har kulturforståelse og kan utøve kultursensitivitet overfor alle barna. Det nytter ikke å jobbe for et inkluderende klassemiljø blant elevene dersom læreren ikke har holdningene sine på rett plass (Brenna, 2004, s. 27). En lærer kan jobbe for integrering, ha kulturforståelse og være kultursensitiv ved å for eksempel bruke barnas ulike kulturer og bakgrunner i klasserommet og se på ulikhetene som noe positivt. På denne måten vil hun kunne skape en felles identitet og samtidig ta vare på den enkeltes virkelighet og det som gjør individet unikt (Brenna, 2004, s. 20).

I tillegg til at et godt klassemiljø er viktig for integrering er det også viktig for å skape gode relasjoner og for å forebygge mot blant annet mobbing, rasisme og diskriminering. Dette er ting som kan utfordre klassemiljøet og som kan hemme integreringen av flyktningbarna. Jeg tror at dersom lærere og elever har kulturforståelse og kultursensitivitet vil mobbing og diskriminering minske. Jeg tror at et godt klassemiljø kan bidra til at flyktningbarn føler seg verdsatt og likeverdig i forhold til de andre barna og styrker følelsen av å være akseptert.

5.3 Sosialt nettverk og venner

Alle mennesker er aktører i en sosialiseringssprosess der regler, normer, vaner og ritualer som gjelder i den gitte kulturen blir en del av oss (Krange & Øia, sitert i Borge, 2009, s. 31).

Gjennom sosialisering utvikler barnet seg til å bli et unikt individ og det danner seg et bilde av hvem det er i en sosial kontekst, samtidig som det blir en del av et samfunn og av en kultur (Frønes, 2006, s. 24). Slik jeg ser det er altså sosialisering veldig viktig for at flyktningbarna skal kunne delta i kulturen og i samfunnet for å kunne bli godt integrert.

I likhet med klassemiljø viser forskningslitteraturen jeg har funnet lite om hva et godt sosialt nettverk kan bety for flyktningbarn, men det vi vet er at barn med flyktningebakgrunn trenger et godt sosialt nettverk fordi de ofte har svak sosial forankring til det norske samfunnet ellers (Eide, 2000). For å bli integrert er det viktig å føle at en har tilhørighet til noe, og dette kan skapes gjennom et godt klassemiljø og gjennom et godt sosialt nettverk. Tilhørighet i et nettverk er også viktig for verdiforankringen til barnet generelt, og for flyktningbarna er det viktig for å finne en måte å leve med en forankring til hjemlandet sitt på, samtidig som de skal finne en tilhørighet i Norge (Borge, 2009).

Et sosialt nettverk er viktig for en god integrering fordi sosialisering med jevnaldrende kan blant annet bidra til at de lærer om den norske kulturen og at de får tilhørighet til den. Skolen er en av de viktigste sosialiseringsarenaene for denne aldersgruppen, og derfor tenker jeg at

det er en helt sentral del av integreringen. Flyktningbarna kan altså integreres ved å bli inkludert i et sosialt nettverk og gjennom gjensidige tilpasningsprosesser med andre barn (Brenna, 2004). Flyktningbarn kan lære av andre barn om normer og verdier som er forankret i kulturen, samtidig som de tar med seg sin egen kultur inn i sosialiseringen med andre barn. Et eksempel på dette kan være at et flyktningbarn lærer hvordan vi møter og hilser på hverandre i Norge, mens flyktningbarnet lærer de andre barna en lek fra hjemlandet sitt. På denne måten kan flyktningbarnet bli integrert samtidig som det får ta vare på en del av kulturen fra hjemlandet.

Venner er også viktig for at flyktningbarnet skal ha det bra. Undersøkelser viser at barn som har vært på flukt har hatt mange brutte relasjoner, og det kan noen ganger være vanskelig å skulle inngå i nye relasjoner i ettertid (Montgomery & Linnet, 2012). Derfor er det ekstra viktig å se til at flyktningbarnet klarer å sosialisere seg med andre barn. Sosialisering kan gi barn sosial kompetanse og lære dem å regulere følelser, noe som er viktig for å kunne inngå i sosiale settinger og fellesskap (Frønes, 2006). Hvordan man oppfører seg i sosiale settinger sammen med andre er en del av kulturen, og nettopp derfor tror jeg det er så viktig at flyktningbarna inngår i gode sosiale nettverk. Flyktningbarna blir inkludert av norske barn, de føler tilhørighet til noe, de blir en del av kulturen og på den måten er de på god vei til å bli integrert. Forskningslitteratur viser til at flyktninger som ikke har personlige forhold til nordmenn kan føle seg ekskludert og at de ikke har tilhørighet i samfunnet (Valenta, 2008b). Vi vet også at det forekommer mobbing og ekskludering av etniske minoriteter og asylsøkere (NOU 2010:7, 2010). Dette tror jeg har bakgrunn i mangel på kulturforståelse og kultursensitivitet. Jeg mener at et utvidet fokus på dette i skolen ved hjelp av holdningsarbeid blant lærere og elever, i tillegg til en mer positiv, aktiv bruk av kulturforskjellene i klasserommet, kan være med å forebygge mot mobbing og ekskludering.

5. 4 Morsmål og pedagogisk verktøy

Utvikling av morsmål og egen kultur gjennom språkopplæring er viktig for integrering av flyktningbarn. Forskning viser at elever med dårlige norskkunnskaper må få fagundervisning på morsmålet sitt dersom de skal få med seg det faglige innholdet (Brox, 1995, s. 110). Å utvikle morsmålet sitt er helt sentralt for utviklingen av andrespråket, og denne utviklingen er viktig for både læring, tenkning og identitetsutvikling (Pihl, 2010, s. 269). Utviklingen av andrespråket er avhengig av en utvikling av morsmålet – og omvendt. Flyktningbarn har som sagt rett på særskilt språkopplæring, noe som inkluderer tospråklig fagopplæring og morsmålundervisning. Her viser forskningslitteratur at språkopplæringen generelt er for svak

og at det er alt for få skoler som tilbyr dette (Valenta, 2008a). Det er ofte kun enkelte språkgrupper som får slik undervisning, i tillegg til at det blir gitt alt for få timer i forhold til hva de har rett på (Sletten & Engebrigtsen, 2011). Undersøkelsene til Valenta (2008a) og til Sletten & Engebrigtsen (2011) viser at morsmålsundervisning og tospråklig fagopplæring er noe av det som er svakest og dårligst i arbeidet med integrering av asylsøkerbarn (inkludert flyktningbarn) i norske skoler. De viser at grunnene ofte er mangel på ansatte med formell kompetanse innenfor tospråklig fagopplæring og med ulike språk, og det er eksempler på barn som har fått tospråklig opplæring på et annet språk enn barnets morsmål.

Morsmålsundervisning og tospråklig opplæring er altså det som er mest mangelfullt ved opplæringstilbudet til asylsøkerbarn, og da også for flyktningbarn. Slik jeg ser det kan dette virke negativt på integreringen og det kan i mange tilfeller føre til fornorsking og assimilering. Flyktningbarna får ikke utviklet morsmålet sitt, noe som kanskje er et av de viktigste kjennetegnene ved en kultur. Dersom flyktningbarna glemmer språket sitt og kun utvikler det norske språket, kan dette føre til fornorsking og assimilering og vil dermed hemme integreringen. At flyktningbarn skal bli integrert vil si at de er inkludert i samfunnet og at de kan delta på lik linje i samfunnet som alle andre (Eriksen, 2010). Forskningslitteratur viser at dette er for svakt i norske skoler og har dermed et stort forbedringspotensial (Valenta, 2008a; Sletten & Engebrigtsen, 2011). Det er et mål for skolepolitikken at flyktningbarn skal bli godt integrert i det norske samfunnet og den norske kulturen, og fordi dette ikke er godt nok vil jeg våge å påstå at den norske stat ikke er nok kultursensitiv. Den har et ønske om å få det til, men dagens tilbud er ikke godt nok. For å få til dette tror jeg det bør bli mer oppmerksomhet på flerspråklighet som en ressurs. Ved å bruke det språklige mangfoldet i klassen vil det kunne styrke læringen for flyktningbarna, samtidig som det vil gi de andre elevene en bedre forståelse og de vil kunne øke blant annet kulturforståelse og kultursensitivitet. I tillegg bør det bli gitt et bedre tilbud av tospråklige læringsressurser slik at flyktningbarna og andre minoritetsbarn får utviklet sin språklige og faglige kompetanse.

Utdanningsdirektoratet har blant annet en portal som heter *skolekassa.no* som kom i februar 2016 med læringsressurser for nyankomne barn i mottak på ulike morsmål (meld st. 30), og kunnskapsdepartementet vil i større grad satse på digitale læringsressurser for morsmålsundervisning og tospråklig fagopplæring (NOU 2010:7, 2010). Slik jeg ser det vil dette være helt sentralt for å kunne bli enda bedre på å hjelpe flyktningbarn og andre etniske minoriteter i integreringsprosessen. I tillegg tror jeg det er veldig viktig med flerkulturell og flerspråklig kompetanse blant de ansatte, slik at man kan møte kompleksiteten blant alle

elevene i skolen. Det trengs blant annet mer kulturkompetanse og tverrkulturell kommunikasjonskompetanse (NOU 2010:7, 2010, s. 12).

6.0 Avslutning: oppsummering og konklusjon

I denne oppgaven har jeg fordypet meg i temaet integrering av flyktningbarn i skolen, og jeg har gjennom bruk av teori og forskningslitteratur drøftet hva som er viktig for å få til god integrering. Det er viktig at flyktningbarn blir integrert slik at de kan fungere godt i samfunnet, og skolen er helt klart en av de viktigste integreringsarenaene. Flyktningbarn som kommer til Norge kommer raskt i gang med skole og får i de fleste tilfeller god norskopplæring og innføring. Noe av det mest sentrale ved integreringen er språket, og når flyktningbarna lærer seg norsk vil dette kunne være en døråpner for blant annet bedre kommunikasjon og faglig og sosial læring. Det blir brukt ulike modeller for innføring og språkopplæring i norske skoler, mye avhengig av kommunestørrelse. Jeg mener at det viktigste ikke er hvilken modell man bruker, men hvordan man velger å løse de utfordringene som måtte oppstå. Det er viktig å ha et kritisk blikk på opplæringen man gir til flyktningbarna, slik at det kan gjøres endringer dersom det for eksempel skulle hemme integreringsprosessen istedenfor å fremme den.

En annen viktig del ved integreringen er å forstå og bli en del av den norske kulturen, noe de kan få gjennom sosialisering med jevnaldrende. Et godt klassemiljø og sosialt nettverk vil være et bra utgangspunkt for at de skal føle tilhørighet og bli en del av et fellesskap. Et godt klassemiljø vil også kunne gi flyktningbarna trygge og stabile rammer, noe som vil være viktig i etterkant av traumatiske opplevelser som følge av flukten. For å få til dette er det først og fremst viktig at læreren har kulturforståelse og kultursensitivitet og kan sette et godt eksempel for de andre barna. Lærerens holdninger har stor betydning for hvordan flyktningbarna blir inkludert av andre jevnaldrende barn. Ved å lære barn kulturforståelse og kultursensitivitet tror jeg det kan virke veldig forebyggende både mot mobbing, diskriminering og rasisme.

I en integreringsprosess er det viktig at flyktningbarna lærer om den norske kulturen, men det er samtidig viktig at de ikke blir fornorsket og at de kan holde på identiteten og kulturen sin dersom de vil det. Et eksempel på dette er språket, og det kan være viktig å vedlikeholde dette både for å ikke bli assimilert, men også for å utvikle seg språklig og faglig. Utvikling av morsmålet og tospråklig fagopplæring er viktig for å tilegne seg det faglige innholdet før de er

flinke nok i norsk, i tillegg til at det er viktig for identitet og kultur. Her viser forskning at dette tilbudet er for dårlig i forhold til hva flyktningbarn har krav på, og det er store mangler da de færreste får tilbud om dette. I videre arbeid tror jeg det er viktig å sette større krav til morsmålsopplæring og tospråklig fagopplæring, i tillegg til å øke kulturkompetansen og flerspråklige lærere i skolen.

I FNs flyktningkonvensjon blir utdanning beskrevet som en grunnleggende rettighet som gjenoppretter håp og verdighet hos barn som er fordrevet fra sine hjem. Det er også et uunnværlig verktøy for integrering, som utdanner folk til å delta fullt ut i samfunnet og dets politiske, økonomiske, sosiale og kulturelle liv. Flyktningbarn som oppholder seg i Norge er med andre ord beskyttet av FN i det å ha krav på den beste grunnskoleutdanning og mulighet for god integrering som dette landet kan gi (UNHCR, 2001-2016).

Litteraturliste

- Ask, T., & Berg, B. (2011). *Minoritetsperspektiver i sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Borge, N. (2009). *Mestring og sosialt nettverk - betydningen av nettverk i enslige mindreårige flyktingers hverdag etter bosetting*. (Mastergradsavhandling, Høgskolen i Telemark). Hentet fra <https://teora.hit.no/bitstream/handle/2282/1019/Masteroppgave%20-%20Nina%20Borge.pdf?sequence=1>
- Brenna, L. (2004). *Sangam! : Integrering og inkludering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Eide, K. (2000). *Barn i bevegelse: Om oppvekst og levekår for enslige mindreårigeflyktinger*. Hentet fra <http://www.nb.no/nbsok/nb/a6b9653d3063d2b44133a300653b447d.nbdigital?lang=no#1>
- Eide, K. (2009). Omsorg, integrasjon og grenser. Hvordan forstå flyktningbarns historiske posisjoner i det norske samfunnet. I Vike, H. (Red.), *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge* (s. 80 – 100). Oslo: Gyldendal akademisk
- Eriksen, T. H. (2001). Tilhørighet og integrasjon I multietniske samfunn. I Eriksen, T. H. (Red.), *Flerkulturell forståelse* (s. 22 – 35). Oslo: Universitetsforlaget
- Eriksen, T. H. (2010). *Samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget
- Fellesorganisasjonen. (2015). *Yrkesetisk grunnlagsdokument for barnevernpedagoger, sosionomer, vernepleiere og velferdsvitere*. Hentet (april, 2016) fra <https://www.fo.no/yrkesetikk/category150.html>
- Forente Nasjoner. 2016. *Hva er en flyktning?* Hentet (april 2016) fra <http://www.fn.no/Tema/Flyktinger/Hva-er-en-flyktning>
- Frønes, I. (2006). *De likeverdige. Om sosialisering og de jevnaldrende betydning*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Gustavsson, U., & Tømmerbakken, N. (2011). *Sosialfaglig arbeid i skolen. Om samarbeidet mellom lærer og sosialarbeider*. Oslo: Kommuneforlaget
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2004). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (2. utg. ed.). Oslo: Abstrakt forl.
- Kibsgaard, S. (1997). *Minoritetsbarn i småskolen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Laugerud, S., Askeland, N., & Aamotsbakken, B. (2014). *Lesing, lekser og læring : Tilpasset opplæring og inkludering i den flerkulturelle skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Meld. St. 6 (2012-2013). (2012). *En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og fellesskap*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/ae2661f20cfe4899b303a5951334a9c1/no/pdfs/stm201220130006000dddpdfs.pdf>
- Meld. St. 30 (2015-2016). (2016). *Fra mottak til arbeidsliv – en effektiv integreringspolitikk*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/6676aece374348ee805e9fc5f60b6158/no/pdfs/stm201520160030000dddpdfs.pdf>
- Montgomery, E., & Linnet, S. (2012). *Børn og unge med flygtningebaggrund : Anbefalinger til professionelle*. København: Hans Reitzel forlag.
- NOU 2010:7. (2010). Mangfold og mestring. *Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/4009862aba8641f2ba6c410a93446d29/no/pdfs/nou201020100007000dddpdfs.pdf>
- Opplæringsloven (2009). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_2
- Pihl, J. (2010). *Etnisk mangfold i skolen. Det sakkyndige blikket*. Oslo: Universitetsforlag.
- Qureshi, N. A. (2009). Kultursensitivitet i profesjonell yrkesutøvelse. I Vike, H. (Red.), *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge* (s. 206 – 230). Oslo: Gyldendal akademisk
- Sletten, M. A., & Engebrigtsen, A. I. (2011). *Kartlegging av opplæringstilbudet til enslige mindreårige asylsøkere og barn av asylsøkere* (NOVA rapport 20/2011). Hentet fra http://www.nova.no/asset/4915/1/4915_1.pdf
- Statistisk sentralbyrå. (2015). Flyktninger i Norge. Hentet fra <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/flyktninger-i-norge>
- UNHCR. (2001-2016). Educating Refugee Children. Hentet (22.05.16) fra <http://www.unhcr-centraleurope.org/en/what-we-do/caring-for-the-vulnerable/educating-refugee-children.html>
- Utdannings- og forskningsdirektoratet. (2005). *Rammeplan for 3-årig sosionomutdanning*. Hentet (10.05.16) fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/pla/2006/0002/ddd/pdfv/269389-rammeplan_for_sosionomutdanning_05.pdf
- Valenta, M. (2008a). *Asylsøkerbarns rett til skole. Kartlegging av skoletilbudet til asylsøkerbarn*. NTNU samfunnsforskning. Hentet fra

<https://samforsk.no/Sider/Publikasjoner/Asylsøkerbarns-rett-til-skole-Kartlegging-av-skoletilbudet-til-asylsøkerbarn.aspx>

- Valenta, M. (2008b). *Finding Friends after Resettlement : A Study of the Social Integration of Immigrants and Refugees, Their Personal Networks and Self-work in Everyday Life*. (Doktorgradavhandling, NTNU). Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/268049>
- Vike, H., & Eide, K. (2009). Kulturanalyse, minoritetsperspektiv og psykososialt arbeid. I Vike, H. (Red.), *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge* (s. 13 – 37). Oslo: Gyldendal akademisk