

“Breaks are a waste of time”

En undersøkelse av nivået i lese- og skriveferdighetene i 2. trinn ved skole A i Sør-Afrika

Marian Finstad



Høgskolen i **Hedmark**

Bacheloroppgave ved LUNA

6. semester

HØGSKOLEN I HEDMARK

2013

Norsk sammendrag

Tittel: «Breaks are a waste of time»: En undersøkelse av nivået i lese- og skriveferdighetene i 2. trinn ved skole A i Sør-Afrika	
Forfatter: Marian Finstad	
År 2013	Sider: 35
Emneord: Nivået i lese- og skriveferdigheter, 2.trinn, skole A, Sør-Afrika	
Sammendrag: <p>I en sørafrikansk kontekst har jeg sett nærmere på nivået i den grunnleggende lese- og skriveopplæringen i 2. trinn ved skole A. Gjennom å analysere nasjonale tester i lese- og skriveferdigheter, viste resultatene at nivået er lavt i forhold til nasjonale planer. Jeg ville derfor se nærmere på hva som er årsaken til disse svake resultatene. Gjennom intervju og observasjoner, viser det seg at årsaken kan være interne og eksterne faktorer som ligger til grunn for at elevene gjør det svakt på testene. Skolen er fattig og ligger i et tungt belastet område med mye kriminalitet. Resultatene fra de nasjonale testene blir offentlig gjort, og de mest ressursfulle lærerne flykter til bedre skoler og de svakeste skolene sitter igjen med lærermangel og ufaglærte lærere. Disse og flere andre faktorer gjør at dette er en skole med mange vanskelige utfordringer i hverdagen og at kvaliteten på undervisningen kanskje ikke er det som kommer i første rekke.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title:

“Breaks are a waste of time”: An exploring study of the level in literacy in grade 2 in School A in South Africa.

Authors:

Marian Finstad

Year:

2013

Pages: 35

Keywords:

The level in literacy, Grade 2, school A, South-Africa

Summary:

In a South African context, I have studied the level in literacy in Grade 2 at School A. Through an analysis of the results of the National tests in literacy, I found that the learner's outcomes are far below the national level. I wanted to explore the causes that lie behind these results. Through interviews and observations I found internal and external factors that make an impact on the students learning and bad results. The school is situated in a poor area with a high rate of crime. The results of the national tests are officially, and the most resourceful teacher's wants to work in schools with good results, and the poverty schools are left with uneducated teachers and teacher shortage. These and many other factors make this a school with a lot of struggles, and the quality of teaching could be what comes in a second row.

Forord

Jeg vil gjerne takke lærer kollegaene ved praksisskolen i Cape Town, som bidro med innspill og innhenting av data til oppgaven. Jeg vil også takke Dr. Sorrayah og Gerd Wikan for god veiledning.

Marian Finstad,

18.04.13 Retreat, Cape Town, Sør-Afrika.

Innhold

NORSK SAMMENDRAG	2
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT).....	3
FORORD	4
INNHold	5
1. INNLEDNING	7
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	7
1.2 HVOR RELEVANT ER TEMAET?	7
1.3 PROBLEMSTILLING	8
2. TEORI.....	9
2.1 FORELDRESTØTTE	9
2.2 EN HUMANISTISK TILNÆRMING TIL MOTIVASJON	9
2.3 LÆREREN SOM KLASSELEDER	10
2.4 FØTALT ALKOHOL SYNDROM	11
2.5 BARNAS OPPVEKSTVILKÅR	11
2.6 TILPASSET OPPLÆRING.....	12
2.7 LESE- OG SKRIVEOPPLÆRINGEN	12
2.8 MINORITETSSPRÅKLIGE ELEVER	13
3. SØR-AFRIKAS HISTORIE OG SKOLESYSTEM.....	15
3.1 APARTHEID IVERKSETTES	15
3.2 SKOLESYSTEMET I SØR-AFRIKA.....	16
4. METODE.....	18
5. BESKRIVELSE AV SKOLE A.....	20
6. MINE DATA.....	21
6.1 NIVÅET I LESE- OG SKRIVEFERDIGHETER I SØR-AFRIKA	21

6.2	RESULTATER AV DE NASJONALE TESTENE VED SKOLE A	23
7.	DISKUSJON	26
7.1	INTERNE FAKTORER.....	26
7.2	EKSTERNE FAKTORER.....	29
8.	OPPSUMMERING.....	32
9.	LITTERATURLISTE	33
10.	VEDLEGG 1	35
10.1	INTERVJUGUIDE	35

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg har i sjette semester reist til Sør-Afrika i et internasjonalt bacheloroppgave- og praksisopphold ved skole A. Etter å ha lest om utfordringene med lese- og skriveferdighetene i Sør-Afrika (Southafrican info), ville jeg finne ut om lese- og skriveopplæringen var et problem ved min praksisskole. Etter hva jeg leste, antok jeg på forhånd at nivået ville være lavt. Jeg ønsket derfor å finne ut hvilket nivå praksisskolen lå på i forhold til nasjonale planer. Jeg ville også se på lærernes arbeidsmåter, hvilke ressurser og metoder de bruker i lese- og skriveopplæringen. Jeg ville ta utgangspunkt i et klassetrinn i småskolen, 2.trinn, fordi det er viktig at barna lærer alt det grunnleggende tidlig i opplæringen, før lese- og skriveopplæringen blir mer kompleks.

1.2 Hvor relevant er temaet?

Å kunne lese og skrive er nødvendig for å kunne få en utdanning. "Education for all" er UNESCO's hovedprioritering innen 2015 (Education for All Movement). Apartheidregimet holdt sitt jerngrep over befolkningen i Sør-Afrika, ved å ta fra de svarte og fargede muligheten og retten til skolegang og videre utdanning. Tidligere president i Sør-Afrika, Nelson Mandela, sa i sin tale under fredsprisutdelingen i 1993 «education is the most powerful weapon which you can use to change the world» (United Nations). Det å kunne lese og skrive anses som viktige ferdigheter for å klare seg i samfunnet og for at befolkningen skal få mer kunnskap om blant annet HIV/aids problematikken (Norad, 2013). Dette temaet er også relevant for min praksisskole som er i full gang med å utbedre en plan for hvordan de skal klare å heve nivået i matematikk og lese- og skriveferdighetene ved skolen.

1.3 Problemstilling

I denne oppgaven har målet vært å studere begynnende lese- og skriveopplæring. Problemstillingene blir derfor følgende:

- ||1. Hva er nivået i grunnleggende lese- og skriveferdigheter i forhold til nasjonale planer i 2.trinn ved skole A?

- |2. Hva er hovedårsakene til nivået i lese- og skriveopplæringen i 2. trinn ved skole A?

2. Teori

I dette kapitlet er det trukket inn faktorer som har betydning for elevenes læringsmiljø og læringsutbytte. Teorien er relevant i forhold til de interne og eksterne faktorene som kan ha en innvirkning på læringsresultatene.

2.1 Foreldrestøtte

Foreldrenes støtte til barnas skolegang har stor betydning for barnas motivasjon til læring og utvikling.

I følge Nordahl er foreldrestøtte en av de viktigste faktorene i forhold til elevenes læringsutbytte i skolen. Foreldrestøtte er det engasjement og interesse foreldrene viser i hjemmet for barnas skolegang. Det kan være å uttrykke positive holdninger til skolen og vise at skole er viktig, hjelpe til med lekser, rose og oppmuntre. Denne formen for foreldrestøtte kalles det kontaktløse samarbeidet. Foreldrenes oppmuntring og støtte i forhold til barns læring, vil påvirke deres motivasjon og arbeidsinnsats i skolen. Barnet må selv stå for sin egen læring, men foreldrene kan motivere, støtte og hjelpe til i hjemmet. Birkemo (2001) mener at elevenes sosiale bakgrunn påvirker de faglige prestasjonene gjennom ulike prosesser i hjemmet, som blant annet leksehjelp fra foreldre (referert i Nordahl, 2009).

2.2 En humanistisk tilnærming til motivasjon

For at barn skal kunne utvikle seg og motiveres til å lære, må de mest grunnleggende behovene være tilfredsstillt. Om et barn føler angst og utrygghet, og ikke har nødvendige behov som mat og klær, vil ikke barnet motiveres til læring.

Den humanistiske teorien, Maslows behovshierarki, sier at mennesket har et medfødt hierarki av behov som styrer atferd og motivasjon, som for eksempel motivasjon til læring. Hierarkiet består først og fremst av mangelbehov og deretter vekstbehov. De grunnleggende behovene består i behov knyttet til å overleve, mens vekstbehovene blir aktive etter at mangelbehovene er noenlunde på plass. Teoriens forutsetter at mangelbehovene må være tilfredsstillt for å gi grunnlag for vekst, utvikling og selvaktualisering (Manger, 2009).

Det mest grunnleggende behovet er de fysiologiske behovene, som kan være å få nok søvn, varme klær og mat. Hvis ikke disse behovene er tilfredsstilt vil dette styre menneskets motivasjon, og tilfredsstillingen av andre behov vil bli underordnet de mer elementære behovene. I følge Manger (2009) illustreres dette klart i land med stor fattigdom og matmangel: atferden styres mot å tilfredsstille det en mangler.

Det neste er det grunnleggende behovet for trygghet, med behov for beskyttelse og frihet mot angst og farer. Ut i fra teorien antar man at barn som lever med stadig frykt og angst, ikke får tilfredsstilt behovet for trygghet, kan derfor i liten grad konsentrere seg om overordnede behov, som i dette tilfelle er læring.

Behov for kjærlighet og tilknytning viser til det grunnleggende behovet for nærhet til familie og venner. Dårlige familierelasjoner og følelse av ensomhet både i hjemmet, skole og på fritiden vil i følge teorien kunne gå utover læringsevne og motivasjon for skolearbeid (Manger, 2009).

2.3 Læreren som klasseleder

Læreren som klasseleder har en viktig betydning for elevenes læringsmiljø og læringsresultater.

I følge Fibæk Laursen (2008) kan lærere som ikke klarer å motivere nok til arbeidslyst slik at elevene får konsentrasjonsproblemer, etter hvert begynne å kjeft og skjelle ut elevene. Dette kan komme som en følge av at lærerne føler seg alene med et stort ansvar og mangel på virkemidler og ressurser for å holde ro og orden i undervisningen (referert i Nordahl, 2010).

I følge Nordahl (2002) er det viktig å skape gode relasjoner til elevene dersom man vil lykkes med klasseledelse. Det er når elevene er aktivt med i undervisningen at man har skapt gode betingelser for læring, og for å oppnå dette står relasjonene til elevene som en sentral dimensjon i klasseledelse (referert i Nordahl, 2010).

Skoler med relativt mye atferdsproblemer som uro og bråk i klasserommet, gir lav arbeidsinnsats og dårlige skolefaglige resultater hos elevene. I mange tilfeller kan det se ut til at skolene rask bestemmer seg for at problemet ligger i enkelteleven. Observasjoner viser imidlertid at en viktig grunn til atferdsproblemer og de dårlige læringsresultatene, er at lærerne ikke er tydelige nok som klasseledere (Nordahl, 2010). En autoritær lærer kan være en lærer med høy grad av kontroll, og som viser lite varme og interesse for eleven. Denne

læreren kan benytte seg av metoder som ironi, latterliggjøring av elever og skaper gjerne frykt eller engstelse, i et forsøk på å kontrollere klassen. En autoritær lærer kan gjøre elevene redde og aggressive, og de kan miste troen på egne evner (Nordahl, 2010). Det vil også være elever som vil mistroves med autoritære lærere, og mistriksel er et dårlig utgangspunkt for læring (Nordahl, 2010).

2.4 Føtalt Alkohol Syndrom

Føtalt Alkohol Syndrom er en vanlig diagnose blant barn i fattige og belastede miljøer, særlig i Cape Flatsområdene i Sør-Afrika. FAS kan gi barnet kognitive lærevansker når det begynner på skolen.

Føtalt Alkohol Syndrom er en diagnostisk betegnelse på en svært alvorlig alkoholrelatert fosterskade. I følge Olofsson & Lindemann (2003) viser symptomene på hjerneskade seg hos noen barn, først senere i barnets utvikling. Dette kan være i form av hyperaktivitet, forsinket psykomotorisk utvikling og atferdsvansker. Barn med denne typen alkoholskader har gjennomsnittlig lavere IQ, svekkede kognitive evner og mer konsentrasjonsvansker sammenlignet med barn som ikke har tilsvarende skader. Rusmiddelmissbruk eller et svært høyt inntak av rusmidler vil kunne redusere foreldres omsorgsevne, oppmerksomhet og ivaretagelse av barnas interesser, og følgelig også redusere samhold og samhandling i familien. Foreldres rusmiddelproblemer vil kunne medføre belastninger på familien i form av økt sykkelighet, større risiko for arbeidsledighet, økonomiske vansker og ustabile boforhold (Sirus, 2010).

2.5 Barnas oppvekstvilkår

Barns oppvekstvilkår har en viktig betydning for barns utvikling og læring.

Strukturelle årsaker handler om at den konteksten eller de omgivelsene vi befinner oss i, kan være en årsak til vår atferd i det sosiale og kulturelle fellesskapet vi er en del av. Omsorgsevnen til foreldre kan ha en sammenheng med andre strukturelle forhold som fattigdom, dårlig sosialt nettverk, lavt utdanningsnivå, arbeidsledighet o.l. Dette betraktes som risikofaktorer i barns utvikling og læringsevner. Sterkere antagelser av strukturelle årsaksforklaringer kan være der barn lever under så vanskelige hjemmeforhold, at etater som barnevernet må gripe inn. Det vil være lett å anta at det er de vanskelige hjemmeforholdene

som er årsaken til barnets atferdsproblemer i skolen. Det vil for alle være slik at det miljøet vi vokser opp i har betydning for vår utvikling og læring. For barn og unge som vokser opp under vanskelige og uheldig oppvekstbetingelser både i hjemme og i nærmiljøet, vil dette være en risikofaktor for egen utvikling, og kan øke sannsynligheten for lærevansker i skolen (Nordahl, 2009).

2.6 Tilpasset opplæring

Undervisningen bør tilpasses og tilrettelegges for alle elever, men spesielt med tanke på elever som har undervisningsspråket som andre - og tredjespråk.

Skal elevene gis opplæring etter individuelle evner og forutsetninger, kan ikke alle gjøre det samme hele tiden. Tilpasset opplæring dreier som å legge til rette for og hjelpe elevene slik at de får et tilfredsstillende utbytte av opplæringen. Individuelle tiltak som spesialundervisning kan av og til være nødvendig. Spesialundervisning er en form for tilpasset opplæring som der hensikten er å hjelpe elever med særskilte behov i en kortere eller lengre periode. Eleven får opplæring som er tilpasset individets forutsetninger og behov (Manger et al., 2010).

2.7 Lese- og skriveopplæringen

Enkelte metoder i lese- og skriveopplæringen er viktig for å utvikle ferdighetene hos elevene.

Norsk skole har et prinsipp om at barna skal oppmuntres til å skrive selvstendig fra første stund. De skal utforske skriftspråket gjennom å bruke den skrivemåten av ord de selv kommer fram til, isteden for bare å kopiere bokstaver og ord fra leseøvingene. I lese- og skriveopplæringen i Norge er det vanlig å benytte seg av syntetisk og analytisk opplæringsmetoder. De syntetiske metodene begynner med de minste elementene i skriftspråket, mens de analytiske metodene tar utgangspunkt i en meningsbærende del av skriften – ord, setninger eller tekster. Tradisjonelt var det vanlig å skille på disse metodene, men i dag er det mer vanlig i et metodisk opplegg som er godt faglig begrunnet, å benytte seg av begge deler (Kulbrandstad, 2010).

Det psykologiske miljøet er det læringsklimaet læreren skaper for å gi barn trygghet, mot og inspirasjon til og utforske lesing og skriving. Brewer mener at barn trenger å bli sett og behandlet som individer. De trenger lærere som har kunnskap om hvordan lesing og skriving utvikles og at de kan bruke denne kunnskapen i møte med barna (referert i Kulbrandstad).

Hvis det finnes elever i klassen som snakker et annet språk enn de andre klassekameratene, bør det finnes bøker og skriftuttrykk på nettopp dette språket også (Kulbrandstad, 2010). Det er viktig at elevene har tilgang til ressurser som litteratur, skrivesaker og lærebøker i klasserommet. Strukturkvalitet består av rammefaktorene for skolens virksomhet, blant annet faktorer i læringsmiljøet, men også materielle faktorer som økonomi, lærebøker osv. Ytre rammefaktorer kan man som lærer i liten grad påvirke. Men disse forholdene både påvirker og blir påvirket av læringsmiljøet, selv om det ikke er en del av det. Materielle rammer er en viktig faktor for elevenes læring og utvikling (Nordahl, 2010).

2.8 Minoritetsspråklige elever

Undervisningsspråket i Sør-Afrika er engelsk, og ved skole A har samtlige elever engelsk som andrespråk eller tredjespråk. Dette skaper store utfordringer i undervisningen og for elevenes læringsutbytte.

I følge Myklebust & Hvenekilde er det ikke kun ett bestemt organiseringsmønster for andrespråksundervisningen som er det beste eller mest fordelaktige. Det er viktigere å fremheve betydningen av fleksibilitet og godt gjennomtenkt mangfold. Hva som fungerer bra i undervisningen, varierer fra barn til barn om med omstendighetene rundt. For å skape gode læringsvilkår avhenger det av faglig kompetanse i andrespråksundervisningen og godt lærersamarbeid. Mye tyder på at høy lærerkompetanse er den faktoren som gir enkelt institusjonene de beste mulighetene for å finne gode løsninger ut fra forutsetningene (referert i Aasen, 2009, s. 149).

Å lære et andrespråk er når man lærer et nytt språk etter å ha lært morsmålet. Når barn som lærer et andrespråk begynner på skolen er det store variasjoner i hvor godt de behersker språket og de kan dermed forholde seg tause. En viktig grunn til dette kan være utrygghet og at barnet ikke kan noen ord i det nye språket. Barnet kan føle seg tryggere til å snakke hvis samtalen dreier om noe kjent og dagligdags, som for eksempel hva man spiser til frokost (Kulbrandstad, 2010). Det å beherske undervisningsspråket er grunnleggende for å forstå det

som forgår på skolen i alle fag. Elevene må lære basisferdigheter som er grunnleggende for og etter hvert kunne tilegne seg kunnskap i andre fag. Derfor har UNESCO lenge arbeidet for å fremme en forståelse av at barn får den første lese- og skriveopplæringen på morsmålet. De uttalte i 1953 «the best medium of teaching is the mother tongue of the pupil».

God kompetanse i majoritetsspråket er nødvendig for å få et godt utbytte av undervisningen. Andrespråklæring skjer der fremmedspråket tales og skrives. Kontakt med fremmedspråket utenom skolen får derfor stor betydning for læringsresultatet (Aasen, 2009). I følge Romaine & Baker er det betydelige utfordringer til den praktiske tilretteleggingen av undervisningen i andrespråket. Ikke er det bare barnas andrespråksferdigheter som varierer. Det kan være sider ved barnas utrustning, anlegg og evner. Motivasjon og støtte hjemme har også en viktig betydning. Det har også slike forhold som lærerens kompetanse, sammensetning av barn med ulike språk i klassen og ledelsens holdninger og kunnskaper (referert i Aasen, 2009, s. 149).

Det er mange ulike faktorer som har innvirkning på elevenes læringsmiljø. For at barnet skal motiveres for læring, må det oppleve trygghet, omsorg og støtte fra både foreldre og lærere. Dette gjelder for alle barn, men spesielt for barn som lever i belastede hjem og miljøer. Språkbarrierer er i følge skole A den største utfordringen for læringsresultatene, derfor bør lærerne tilpasse undervisningen for minoritetsspråklige og tospråklige elever. Testing i skolen er viktig for å utvikle elevenes ferdigheter, men faren med det er «teach to the test» der lærerens jobb blir redusert for å forberede elevene. Disse faktorene har betydning for elevenes læringsresultater.

3. Sør-Afrikas historie og skolesystem

Dette kapitlet inneholder deler av Sør-Afrikas nyere historie, fra da apartheid ble offisiell rasepolitikk. Det inneholder også en beskrivelse av skolesystemet slik det fungerer i dag, litt om skolepolitikken historie og utfordringer de offentlige skolene har i Cape Town-området.

3.1 Apartheid iverksettes

Etter at National Party vant valget i 1948, formaliserte parlamentariske lover raseulikheter til den ideologiske monolitten apartheid, som betyr adskillelse. Apartheid innebar en segregeringspolitikk der svarte og hvite måtte leve adskilt. Det var kun de hvite som hadde stemmerett, og den svarte befolkningen hadde færre rettigheter. De måtte blant annet bo på egne områder i det de kaller «townships» og fikk ikke de samme jobbene som de hvite. Restauranter, skoler, strender og andre tjenester var delt opp etter et tydelig raseskille (Apartheid).



Figur 3. Skilt fra en strand i Durban i 1988 under apartheidregimet som sier at denne stranden kun er forbeholdt de hvite. Lokalisert på <http://www.apartheid.no/index.shtml>.

Motstanden mot apartheid ble styrket av politiets massakre av 69 sivile under en fredelig demonstrasjon i Sharpeville i 1960. Det førte til dannelsen av det forbudte ANC – African National Congress, under Nelson Mandela. Han ble senere dømt for forræderi sammen med andre antiapartheidledere i Ravonia-saken i 1962-1963. I 1893 samlet rundt 15 000

antiapartheidaktivister seg på Mitchell`s Plain for å danne United Democratic Front (UDF), da det gikk mot slutten for apartheid. Nelson Mandela ble satt fri etter 27 år i fengsel, da president F. W de Klerk hevet forbudet mot ANC i februar 1990. I mai 1994 ble Mandela innsatt som president (Briggs, 2010).

En ny grunnlov ble vedtatt av nasjonalformsalingen i 1996 og trådte i kraft året etter. Grunnlovsvedtaket var den endelige markering av at Sør-Afrika hadde gått fra et system med lovfestet rasediskriminering til å bli et demokratisk samfunn. Et gjenreisings- og utviklingsprogram ble lagt frem av regjeringen for å utligne noen av de store sosiale og økonomiske skillene som vokste frem under apartheid. Likevel er det store forskjeller mellom svarte og hvite i Sør Afrika den dag i dag. Landet har blant de største forskjellene mellom fattig og rik i hele verden og rasisme er fremdeles utbredt (Apartheid).

3.2 Skolesystemet i Sør-Afrika

Sør-Afrika har 11 offisielle språk, men det benyttes kun engelsk og afrikaans i skolen. Skolesystemet er delt inn i tre grunnleggende nivåer; grunnskolen, ungdomsskolen og høyere utdanning. Alle elever som har bestått grunnskolen, kan velge om de vil studere ved privatskoler, tekniske- eller offentlige skoler. De offentlige skolene blir finansiert av staten, men ved privatskolene må foreldrene betale en månedlig eller årlig avgift. Skolesystemet består av to systemer, The Ministry of Basic Education og the Ministry of Higher Education and Training. The Ministry of Basic Education har ansvar for grunnskolen og ungdomsskolen.

I 1953, bestemte Bantu Education Act at svarte afrikanere kun fikk lov til å studere fram til et visst nivå. De Sørafrikanske myndighetene stoppet all finansiering til de religiøse skolene som igjen førte til at mange av dem måtte stenge eller selges til staten. Myndighetenes finansiering av de svartes utdanning sank dramatisk. Dette førte til en blodig demonstrasjon i Soweto i 1976 der 575 mennesker ble drept.

En lovgivning som ble introdusert i 1984 ignorerte fremdeles de svartes utdanningsrettigheter, noe som førte til flere voldelige opprør. To år senere utfordret president P. W. Botha forhandlingene mellom myndighetene og Nelson Mandela som da var leder for ANC. Myndighetene gikk med på å gi mer støtte til alle etniske folkegrupper

skolegang. Myndighetene bestemte etter hvert å omstrukturere hele skolesystemet i landet, og ble ferdigstilt i januar 2005 (Education in South Africa).

I Cape Flats-området i Cape Town er mange av de offentlige skolene overfylte, underbemannede og har generelt stor mangel på ressurser. Disse skolene har utfordringer med å tiltrekke seg lærere fordi lønningene lave, og ressursene og lønningene på private skoler er langt bedre. Det er derfor mange frivillige som arbeider ved disse skolene. Sør-Afrikas har et stort mangfold blant befolkningen og de snakker over elleve morsmål eller nasjonale språk. I skolene foregår all undervisning på engelsk, for at engelsk skal være en bro mellom språkene. Det er derfor lurt å være oppmerksom på at selv om alle snakker noe engelsk, så er det en stor andel som ikke har engelsk som morsmål (Projects Abroad). Etter 10. trinn er det mange «drop-outs», det vil si elever som slutter på skolen. Dette er fordi alle elevene får hvert år bestått frem til 10. trinn, uansett hvordan de ligger an. Dette kan være elever som ikke en gang har lært seg å skrive eller lese.

Sør-Afrikas historie og skolesystem har formet skole A til det den er i dag. Hvite, svarte og fargede ble adskilt og plassert i ulike områder rundt i Western Cape. Dette er årsaken til at majoritetsbefolkningen i området rundt skole A, er fargede. Skolen er avhengig av at foreldrene til skolebarna betaler en årlig avgift, slik at skolen skal ha muligheter for å utvikle seg økonomisk og skaffe de ressursene de trenger. Det kan se mørkt ut når befolkningen sliter med arbeidsledighet og andre samfunnsproblemer. Det er ikke mange år siden apartheid opphørte, og det vil ta tid å utvikle et velfungerende samfunn helt fra grunn av.

4. Metode

I dette kapitlet vil jeg argumentere for mine valgt av metoder, som jeg mener egnet seg best for å besvare mitt forskningsspørsmål, samt hvordan jeg gjorde det. Jeg har også gjort vurderinger med henhold til validitet og reliabilitet i datainnsamlingene.

For å finne ut av hvilket nivå elevene i 2. trinn ligger på i grunnleggende lese- og skriveferdigheter i forhold til nasjonale planer, kunne jeg finne svaret i den nasjonale prøven, Annual National Assessment: English Home Language. Skoler over hele landet gjennomfører nasjonale tester i hver termin, på alle klassetrinn. Testen er på engelsk og tar for seg språklige ferdigheter. Den varer i en time og har 20 spørsmål. Testens formål er å kartlegge nivået i lese- og skriveferdigheter ved skolene, for deretter å finne ut hva alle trinn må forbedre seg i. Testens resultater viser eksplisitt hvilket nivå elevene ved 2. trinn ligger på i 2013 i forhold til et nasjonalt nivå, men også hvordan skolen ligger an på et nasjonalt plan.

For å kunne finne en årsak til de svake testresultatene, har jeg valgt å bruke kvalitative metoder som observasjon og intervju. Observasjon egner seg godt når forskeren ønsker direkte tilgang til det man undersøker. I mange sammenhenger er det å være tilstede i en setting den eneste måten å skaffe seg gyldig kunnskap til det man ønsker (Christoffersen & Johannessen, 2012). Jeg ville observere lærere i ulike klasseromssituasjoner, i timer med lese- og skriveopplæring, for å se om dette kunne være en årsak til testresultatet. Hovedfokuset med observasjonen var hvilke arbeidsmetoder læreren benyttet i undervisningen, om timene er lærerstyrt eller elevaktive, og hva det undervises i. Underveis i observasjonen var det andre faktorer i klasserommet som fanget min oppmerksomhet. Interne og eksterne faktorer som blant annet rammebetingelser, læreren som klasseleder, mangel av tilpasset opplæring, skolens beliggenhet, fattigdom og sult, viste seg å kunne ha en sterk innvirkning på opplæringen – som igjen kan føre til svake resultater.

For å få en dypere forståelse og mer informasjon om de interne og eksterne faktorene, gjorde jeg et intervju med en lærer(lærer 1) som er kontaktlærer i 2. trinn, og assisterende rektor(lærer 2) som i tillegg er lærer og har ansvaret med etterarbeidet av de nasjonale prøvene. Når en forsker har behov for å gi informanten større frihet til å uttrykke seg og at forskeren kan ha behov for å stille oppfølgingsspørsmål, er kvalitative intervju godt egnet (Christoffersen & Johannessen, 2012). Jeg fikk gjennom intervjuene stilt

oppfølgingsspørsmål jeg ikke hadde planlagt på forhånd, fordi informanten gjorde meg oppmerksom på andre emner. Uforutsigbare omstendigheter i skolen og mangel på tid, gjorde at kun to ansatte hadde muligheter for å stille opp til intervju.

Dataene jeg har samlet inn gjennom observasjoner, er pålitelige ved at jeg har observert flere klasseromssituasjoner i 2. trinn over flere uker. Resultatene av observasjonene er det samme hver gang. I følge Christoffersen & Johannessen (2012) har undersøkelsen høy reliabilitet hvis resultatene blir de samme etter flere undersøkelser. Intervjuene kan ha reliabilitet i og med at det kun er to lærere i 2. trinn som samarbeider om det faglige, og jeg fikk intervjuet den ene. Men det betyr ikke at den ene læreren snakker sant. Jeg fikk også intervjuet assisterende rektor som har oversikt over det faglige i hver klasse og som analyserer de nasjonale testene. Assisterende rektor og lærer svarte tilnærmet likt på spørsmålene fra intervjuguiden. Dataene jeg samlet inn gjennom metodene, gjorde at jeg fikk god innsikt i det temaet jeg ville ha svar på. For å øke validiteten på dataene fra intervjuene, gjorde jeg observasjoner rundt de aspektene som var mulig å observere. I henhold til de eksterne faktorene, kan jeg kun støtte meg på utsagn fra informantene i intervjuene. Jeg hadde ingen mulighet til å observere hjemmeforholdene til elevene og miljøet rundt skolen.

Det ble gjort uformelle samtaler med de andre lærerne ved skolen og rektor. Jeg fikk også observert et møte mellom lærerne på lærerværelse der de diskuterte resultatene fra testene. Det ble ikke aktuelt å intervju foreldrene til elevene ved skolen for å finne ut av foreldrenes delaktighet i barnas skolegang og prestasjoner. Skolen ligger i et svært belastet og kriminelt område. Etter rådføring med rektor som kjenner til området og foreldene, ville det ikke være trygt å besøke et hjem for å intervju. Det viste det seg også at det kan være flere sensitive årsaker til foreldrenes mangel på involvering i barnas skolegang, og det å utføre et intervju ville derfor vært uetisk.

Dataene jeg samlet inn gjennom intervju og observasjoner, gjorde at jeg fikk belyst mitt forskningsspørsmål. Med metodene jeg brukte fikk jeg direkte tilgang på de interne faktorene, men indirekte tilgang på de eksterne faktorene.

5. Beskrivelse av skole A

I dette kapittelet beskrives skolen der undersøkelsene ble gjort. Det beskrives hvordan skolen fungerer som organisasjon og utfordringer i og rundt skolen.

Skole A er en offentlig skole som ligger i en forstad utenfor Cape Town. Skolen har ca. 440 elever fra Grade R til Grade 7. Skolens personale består av 13 lærere som benytter 22 klasserom. Klassene varierer fra 30 til 45 elever. Skolen ligger i en oppgradert township. Området er belastet av fattigdom, kriminalitet og gangstere. Noen av elevene er medlemmer i kriminelle gjengmiljøer. Skolen har derfor sikkerhetstiltak med gitter foran døren til klasserommene og høye gjerder med piggtråd og en port som de låser under skoletiden. Befolkningen i denne bydelen definerer seg som fargede og har afrikaans som morsmål. Det er en blanding av kristne og muslimske. De muslimske har egne skoler.

Mange av elevene kommer fra vanskelige hjemmeforhold med misbruk av alkohol og narkotika, og noen av elevene er født med diverse sykdommer som følge av dette. Et annet problemområde er sykdommer som HIV/aids, men det blir sjeldent nevnt i skolehverdagen.

Skolen har det meste den trenger, men har en primitiv standard. Lærerne har ikke egne kontorer hvor de kan forberede seg, og de må ta med arbeidet hjem eller i klasserommet. Skolen har ikke fasiliteter for de estetiske skolefagene, men har et stort uteareal med en asfaltbane. Klasserommene er små i forhold til antall elever. Det er kun plass til stoler og pulter, samt et samlingsteppe foran tavlen. Klasserommene mangler ventilasjon og luften kan bli svært dårlig i løpet av dagen. Skolen har få ressurser å ta av. Skoleåret 2012/13 er det første året hvor elevene har hatt lærebøker. Elevene må betale en årlig avgift på ca.200 kr, men bare 20 % av dem betaler. Skolen mottar støtte fra myndighetene til å ha 13 lønnede lærere. Skolen har et sterkt behov for en oppgradering av utearealet der barna leker og klasserommene.

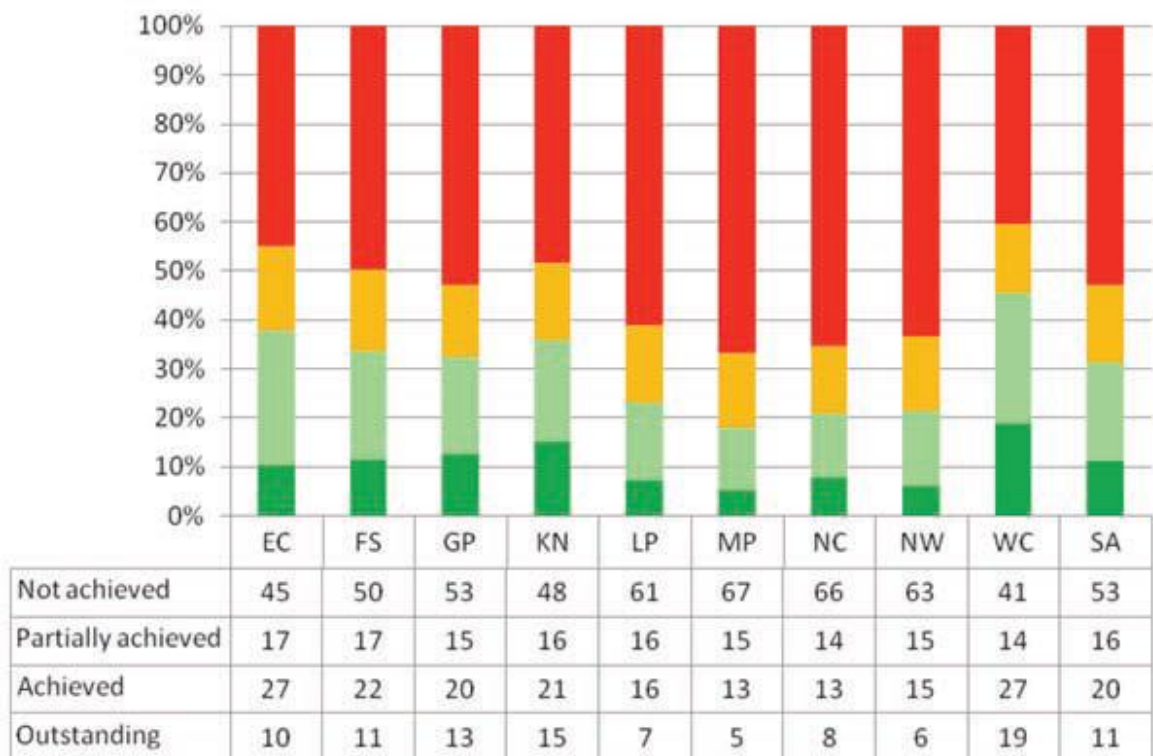
Selv om skolen er en mindre privilegert skole som ligger i et belastet område med arbeidsledighet og kriminalitet, er skole A et sted hvor barna kan få skolegang og et næringsrikt måltid.

6. Mine data

Dette kapittelet viser tabeller av resultatene fra den nasjonale prøven Annual National Assessment: English Home Language, og det generelle nivået lese- og skriveferdigheter i Sør-Afrika og ved skole A. Gjennom analyse av de nasjonale testene, kom det frem at nivået i lese- og skriveferdigheter i 2. trinn ved skole A, var lavt på de fleste områder. I forhold til nasjonale planer burde klassen ligge på et nivå som tilsvarer 50 %.

6.1 Nivået i lese- og skriveferdigheter i Sør-Afrika

Figur 1: Literacy Grade 3



Figur 1 viser nivået i lese- og skriveferdigheter for 3. trinn i Sør-Afrika, 2011. Når utdanningsdepartementet måler gjennomsnittet i lese- og skriveferdigheter, måler de kun 3. trinn og 6. trinn. Initialene representerer provinsene i Sør-Afrika. Fargene er delt inn etter prestasjon. Tallene vises i prosent og representerer hvor mange prosent av deltagerne som fikk bestått og ikke bestått. Lysegrønt og mørkegrønt tilsvarer det ønskelige nivået i lese- og

skriveferdigheter. Grafen viser at Western Cape (WC) er den provinsen som gjør det best i lese- og skriveferdigheter i Sør-Afrika, der 46 % av elevene i 3. trinn klarte kravet for de målene som er satt i læreplanen.

Figur 2

Level 1 Not achieved	Less than 35 %
Level 2 Partially achieved	At least 35 % but less than 50%
Level 3 Achieved	At least 50 % but less than 70 %
Level 4 Outstanding	At least 70 %

Figur 2: På nivå 2, 3 og 4 har elevene delvis eller fullstendig oppnåelse i målene for lese- og skriveferdigheter i 3. trinn. Gjennomsnittet på det nasjonale nivået er i følge statistikken på 47 %, som er nivå 2. Nivå 2 er minimumskravet for å stå i lese- og skriveferdigheter.

Det er et nasjonalt problem at så mange ligger under nivå 2 i lese- og skriveferdigheter, men i følge Basic Education kommer det av at de fattige områdene i Sør-Afrika trekker ned snittet. President J. Zuma har som mål å heve det nasjonale nivået i 3. trinn, til 60 % (nivå 3) innen 2014 (Basic Education).

6.2 Resultater av de nasjonale testene ved skole A

LITNUM ANALYSIS FOUNDATION PHASE

LITERACY TERM 1 2013

GRADE	TOTAL	1 - 39 %	40 - 49 %	50 - 69 %	70 - 100 %
	CODE	1/2	3	4/5	6/7
RE 1	27	13	12	2	0
RE 2	26	15	11	0	0
RE 3	25	18	7	0	0
GRADE %	78	58,9 %	38,4 %	2,5 %	0 %
1A	36	13	16	7	0
1B	39	3	5	30	1
GRADE %	75	21,3 %	28 %	49,3 %	1,3 %
2A	34	8	4	18	4
2B	32	6	9	17	0
GRADE %	66	21,2 %	19,6 %	53 %	6 %
3A	32	6	4	16	6
3B	35	14	7	14	0
GRADE %	67	29,80 %	16,40 %	44,70 %	8,90 %
Foundation phase total	286	96	75	104	11
Foudation PHASE %		33,5 %	26,2 %	36,3 %	3,8 %

Tabell 1

LITERACY TERM 3 2013

GRADE	TOTAL	1 - 39 %	40 - 49 %	50 - 69 %	70 - 100 %
	CODE	1/2	3	4/5	6/7
RE 1	23	4	5	14	
RE 2	24	1	10	13	
RE 3	23	2	13	8	
GRADE %	70	10 %	40 %	50 %	
1A	42	4	7	29	2
1B	43	6	6	31	0
GRADE %	85	11,8 %	15 %	71 %	2,4 %
2A	37	8	4	21	4
2B	31	2	4	22	3
GRADE %	68	14,7 %	11,8 %	63,2 %	10,3 %
3A	34	3	15	15	1
3B	31	13	6	9	3
GRADE %	65	24,6 %	32,3 %	37 %	6,2 %
Foundation phase total	288	43	70	162	13
Foudation PHASE %		15,0 %	24,3 %	56,2 %	5,0 %

Tabell 2

	GRADE R - 3		
CODE	%	DESCRIPTION	
1	0 - 29	<i>Not Achieved</i>	
2	30 - 39	<i>Elementary Achieved</i>	
3	40 - 49	<i>Moderate achievement</i>	
4	50 - 59	<i>Adequate Achievement</i>	
5	60 - 69	<i>Substantial Achievement</i>	
6	70 - 79	<i>Meritorious Achievement</i>	
7	80 - 100	<i>Outstanding Achievement</i>	

Tabell 3**Language results 2012:**

Grade	%Pass rate 2011	%Pass rate 2012	Diff 2012/2011
Grade 3 Language	30.4%	38.9%	+ 8.5%
Grade 6 Language	31.5%	36.9%	+ 5.4%
Grade 9 Language	44.2%	48.2%	+ 4.0%

The percentage pass rate as indicated above is based on a pass requirement of 50% (Western Cape Education Department, 2013).

Elevene må være over 50 % (kode 4/5) for å bestå i lese- og skriveferdigheter, i følge WCED. Elevene på kode 1/3 har ikke bestått. Elevene bør i følge skolen, ligge på kode 6/7.

Tabell 1 Første termin

I 2A har 12 av 37 elever ikke bestått. 18 elever har bestått, men er under det ønskelige nivået. Kun 4 elever ligger på et ønskelig nasjonalt nivå.

I 2B har 15 av 32 elever ikke bestått. 17 elever har bestått, men ligger under det ønskelige nasjonale nivået. 0 elever er på et ønskelige nasjonalt nivå.

Tabell 2 Tredje termin

I 2A har 12 av 37 elever ikke bestått. 21 elever har bestått, men er under det ønskelige nivået. Kun 4 elever er på et ønskelig nivå som er kode 6/7, i følge skole A.

I 2B har 6 av 31 elever ikke bestått, 22 elever har bestått, men er under det ønskelige nivået. Kun 3 elever er på det ønskelige nivået 6/7.

Resultatene fra første termin i 2A og 2B viser som følger at 27 av 69 elever klarte ikke å bestå testen, 33 elever har bestått og kun 4 er på et ønskelig nasjonalt nivå.

Resultatene fra tredje termin i 2A og 2B viser som følger at 18 av 68 elever klarte ikke å bestå testen, 43 elever har bestått og kun 7 elever er på et ønskelig nivå.

Ved å sammenlikne første og tredje termin kan en se en forbedring. Analyser av de nasjonale testene har gjort skole A mer bevisst på hva de må forbedre seg i. Tallene viser hvilket nivå elevene ved 2. trinn ligger på i forhold til de andre klassetrinnene ved skolen, slik at skolen kan følge med i utviklingen for hver termin. Resultatene brukes også når skolen skal sammenlignes i forhold til det nasjonale nivået. I følge skole A er skolen generelt langt under det ønskelige nivået i lese- og skriveferdigheter. Diskusjon

7. Diskusjon

I dette kapitlet diskuteres de interne og eksterne faktorene, som kan være årsakene til de lave resultatene i lese- og skriveopplæringen, i lys av teori.

7.1 Interne faktorer

Lærerne som ble observert, var autoritære klasseledere. Lærerne hadde få eller ingen relasjoner til elevene sine. Skolen skal være et sted hvor elevene skal føle seg trygge, ivaretatt og respektert. Eleven skal sosialiseres og læreren skal gi den støtte som trengs både faglig og sosialt slik at selvtilliten kan bygges til å prestere bedre. En autoritær lærer som skriker, skjenner og slår, er ikke en lærer som skaper trygghet og et godt læringsmiljø. En autoritær lærer en klasseleder med høy grad av kontroll og lite varme, og det kan føre til redde og aggressive elever med liten tro på egne evner. Som lærer bør man skape gode relasjoner til elevene, dersom man vil lykkes med klasseledelse (Nordahl, 2010).

Klasserommet er lite i forhold til antall elever som er 37. Dette gjør det vanskelig å få plass til kroppslige aktiviteter innendørs. Elevene sitter på gamle og slitte stoler og pulter, som ikke er tilpasset deres anatomi. På varme dager har klasserommet dårlig og innestengt luft. På høsten kan klasserommene bli iskalde, og det finnes ingen varmeovner eller isolasjon. Noen av elevene har kortermede skjorter og skjørt, og bærer tydelig preg av å fryse. Disse faktorene kan tenkes å ha en innvirkning på læringsmiljøet. Men ytre rammefaktorene kan man som lærer i liten grad påvirke. Disse forholdene både påvirker og blir påvirket av læringsmiljøet, selv om det ikke er en del av det. Materielle rammer er en viktig faktor for elevenes læring og utvikling (Nordahl, 2010).

Lærerne krevde at elevene skulle sitte stille og ikke prate sammen, gjennom hele skoledagen. Dette er lite heldig i forhold til at elevene trenger trening i å snakke på sitt andre- og tredjespråk. Skoledagen består av tre økter med en halvtimes pause i mellom, der en økt varer i 2 t. uten pause. Det kan tenkes at dette fører til urolige, uopplagte elever med konsentrasjonsvansker, som i liten grad hadde evne til å følge med i undervisningen, og observasjonene viser det samme. Timene endte med mye bråk og urolighet, som der igjen førte til at mesteparten av tiden gikk med på at læreren skjennet på elevene og brukte fysiske avstraffelser. I følge Nordahl mfl. (2009) har skoler med relativt mye atferdsproblemer som

uro og bråk i klasserommet, også relativt lav arbeidsinnsats og dårlige skolefaglige resultater blant elevene (referert i Nordahl, 2010). I en diskusjon med en ansatt ved skolen, ble behovet for pauser tatt opp som et tema. Læreren mente at pauser var bortkastet tid, fordi elevene var på skolen for å lære og ikke for å leke. Læreren mente også at elevene var udisiplinerte fordi de ikke lenger ville lære. I noen tilfeller kan det virke som om skolene rask bestemmer seg for at problemet ligger i enkelteleven. Observasjoner viser imidlertid at en viktig grunn til atferdsproblemer og de dårlige læringsresultatene er at lærerne ikke er tydelige nok som klasseledere (Nordahl, 2010).

Skolen har en begrenset tilgang til skolemateriell og ressurser. De fikk noen nye og oppdaterte skolebøker for første gang i fjor. Blyanter, viskelær, linjal o.l. må kjøpes inn av lærerens egen lommebok og elevene må sørge for å ta med selv. Dette var en tydelig mangelvare i klasserommene, og mye tid gikk med på å låne og skaffe diverse materiell. Lærerne har ingen andre hjelpemidler enn en tavle når de skal undervise. Under intervjuene mente lærer 1 og 2 at flere ressurser i undervisningen, som CD-spiller, digital tavle og PowerPoint, kunne ha forsterket læringsutbytte av undervisningen. Strukturkvalitet er rammefaktorene for skolens virksomhet, blant annet faktorer i læringsmiljøet, men også materielle faktorer som økonomi, lærebøker o.l. (Nordahl, 2010).

Lærerne brukte mye tid på sang, rim og regler i lese- og skriveopplæringen. Lærer 1 ble spurt om hun benyttet analytisk eller syntetisk leseopplæringsmåte. Læreren svarte at hun brukte begge deler. Etter observasjonene er syntetisk leseopplæringsmåte den mest brukte, da de hadde mye fokus på å uttale fonemer og lite lesing av tekster. Dette var fordi læreren mente at elevene hennes ikke kunne lese i det hele tatt. Elevene arbeidet lite med friskrivning. De arbeidet mest med å kopiere lærerens tekster fra tavlen ved å skrive det i boken sin, for at de skulle ha noe å lese på før de ble testet. Nyere forskning viser at veien til lesing for mange barn går via deres egen aktive utforskning av skriftspråket, altså gjennom skriving (Kulbrandstad, 2010). Læreren repeterte det som var skrevet sammen med klassen i kor. Det var ellers lite variasjon i timene, og mye repetering. Lærerne mente at en av de viktigste faktorene til at elevene skåret så lavt, var fordi de aldri hadde tid til å repetere pensum, på grunn av lite frihet i læreplanen. I Norsk skole har man et prinsipp om at barna skal oppmuntres til å skrive selvstendig fra første stund. De skal utforske skriftspråket gjennom å bruke den skrivemåten av ord de selv kommer fram til, isteden for bare å kopiere bokstaver og ord fra leseøvingene. Dette er ideer som baserer seg på studier av barns tidlige lesing og skriving (Kulbrandstad, 2010).

Det er bestemt at engelsk skal være det offisielle undervisningsspråket i Sør-Afrika. I følge assisterende rektor har alle elevene engelsk som andrespråk. Dette kommer av at de fleste har afrikaans som morsmål og resten av elevene er innvandrere fra andre land i Afrika. I og med at majoriteten snakker afrikaans, foregår 20 % av undervisningen på afrikaans. Dette vil føre til ekstra utfordringer for innvandrelevnene, da afrikaans blir et tredjespråk for dem. I følge Romaine & Baker er det store utfordringer til den praktiske tilretteleggingen av undervisningen i andrespråket. Ikke er det bare barnas andrespråksferdigheter som kan variere. Det kan være sider ved barnas bakgrunn og evner, motivasjon og støtte hjemme kan ha en viktig betydning. Men også lærerens kompetanse, sammensetning av barn med ulike språk i klassen og ledelsens holdninger og kunnskaper har betydning (referert i Aasen, 2009, s. 149).

Språket elevene snakker i hjemmet, kalles «kitchen language». Dette er en blanding av afrikaans, engelsk og slang. Dette betyr at skolen er det eneste stedet hvor elevene lærer engelsk, men dessverre ikke i sin rette form da lærerne også har engelsk som sitt andrespråk. Andrespråks læring skjer der fremmedspråket tales og skrives. Kontakt med fremmedspråket utenom skolen får derfor stor betydning for læringsresultatet (Aasen, 2009). Skoleledelsen og lærerne mener at den største utfordringen de har, som også kan være den viktigste faktoren til de svake resultatene ved de nasjonale prøvene, er språkbarrierer. Det å beherske undervisningsspråket er grunnleggende for å forstå det som forgår på skolen i alle fag. Elevene må lære basisferdigheter som er grunnleggende for og etter hvert kunne tilegne seg kunnskap. UNESCO lenge arbeidet for å fremme en forståelse av at barn får den første lese- og skriveopplæringen på morsmålet. De uttalte allerede i 1953 at «the best medium of teaching is the mother tongue of the pupil» (UNESCO).

På den ene siden mener lærerne at nivået i lese- og skriveopplæringen kunne vært hevet om tilpasset opplæring hadde vært en del av skolens mandat. På den andre siden er problemet at lærernes tid og ressurser strekker ikke til, verken når det gjelder å veilede de svakere elevene eller ved å utfordre de sterke elevene. TPO dreier som å legge til rette for og hjelpe elevene slik at de får tilfredsstilt utbytte av opplæringen. Individuelle tiltak som spesialundervisning kan av og til være nødvendig. Lærer 2 mener at småskoletrinnene tar i bruk TPO, men observasjonene viser at tilpasset opplæring i 2. trinn er ikkeeksisterende. TPO kjennetegnes ved variasjon i både organisering, lærestoff, arbeidsmåter og læremidler (Manger, Nordahl & Lillejord, 2010).

Resultatene fra de nasjonale testene blir offentlig gjort, og de mest ressursfulle lærerne flykter til bedre skoler og de svakeste skolene sitter igjen med lærermangel og ufaglærte lærere. Skoleledelsen er opptatt av at elevene må testes for at nivået i lese- og skriveopplæringen skal heves. Det er lite diskusjoner om hva som kan være årsaken til de lave resultatene. I en diskusjon blant skoleledelsen og lærerne på lærerværelset, kom det frem at de fleste mente at det var undervisningens innhold og tema som var problemet. For å løse det måtte de endre hva de underviste i, og deretter teste elevene oftere. Det kan tenkes at når man lever, jobber og bor under disse nevnte forholdene, kan det være vanskelig å se helheten i et større perspektiv, fordi det er «normalisert» - en del av hverdagen. Det kan også være at skolesystemet i Sør-Afrika er for testbasert og dermed fører til «teach to the test» for at skolene skal skåre høyere på testene. Gjennom tre utviklingstrekk som markedstenkning, evidens og accountability til sammen gir oss en skole der tester avgjør hva som er relevant kunnskap. Lærerens jobb blir redusert til å forberede elevene til testing. Skolene som skårer høyest tiltrekker seg de beste elevene, og noen skoler vil ende opp som tapere (Nordahl, Lillejord & Manger, 2010).

7.2 Eksterne faktorer

I følge lærer 1 og 2 er det stor mangel på foreldrestøtte når det gjelder barnas skolegang og prestasjoner. Mange av foreldrene har barna sine i skolen kun fordi de får en liten stønad av myndighetene i måneden. Det kan tenkes at foreldrene opplevde et dårlig skolesystem under sin egen skolegang, og mange gikk ut av skolen uten en gang å kunne lese og skrive. Dette kan føre til at de ikke forstår hvorfor skolegang er viktig i dag. Skolen sliter derfor også med å få foreldrene til å hjelpe barna sine med lekser. En mulig forklaring kan være at foreldrene ikke kan engelsk og får derfor ikke hjulpet barna sine selv om de kanskje ønsker det. Birkemo (2001) mener at elevenes sosiale bakgrunn påvirker de faglige prestasjonene gjennom prosesser i hjemmet, som blant annet leksehjelp fra foreldre (referert i Nordahl, 2009). Lærer 1 og 2 mener at leksehjelp fra foreldrene er utelukkende. I følge Nordahl (2009) er foreldrestøtte en av de viktigste faktorene i forhold til elevenes læringsutbytte i skolen. Foreldrestøtte er det engasjement og interesse foreldrene viser i hjemmet for barnas skolegang. Foreldrenes oppmuntring og støtte i forhold til barns læring vil påvirke deres motivasjon og arbeidsinnsats på skolen.

Sult er en av de viktigste faktorene for de lave resultatene. Lærer 2 sa i intervjuet «you cannot teach a hungry child». Det at mange av elevene sitter på skolebenken med tomme mager, fører til konsentrasjonsvansker og urolighet. Det mest grunnleggende behovet i Maslows behovspyramide er de fysiologiske behovene som kan være å få mat, nok søvn og varme klær. Hvis ikke disse behovene er tilfredsstilt vil dette styre menneskets motivasjon, og tilfredsstillingen av andre behov vil bli underordnet de mer elementære behovene. I følge Manger illustreres dette klart i land med stor fattigdom og matmangel: atferden styres mot å tilfredsstille det en mangler. Mange av elevene går på skolen kun for å få et gratis måltid, og skolen er usikker på om elevene får mat hjemme. Det er et kjent problem i området rundt skolen, at pengene går til rusmidler framfor mat, men er det virkelig slik? Mange familier lever «fra hånd til munn» som betyr at foreldrene ikke er i fast jobb og må ta på seg daglige strøjobber. Dette kan være en stressfaktor hos elevene. Man har et grunnleggende behov for trygghet, beskyttelse og frihet mot angst og farer. Ut i fra teorien antar man at barn som lever med stadig frykt og angst, ikke får tilfredsstilt behovet for trygghet, kan derfor i liten grad konsentrere seg om overordnede behov (Manger, 2009).

Skolen ligger i et belastet område der fattigdom, kriminalitet, rusmisbruk, gangstermiljøer og arbeidsledighet er en vanlig del av hverdagen. Området skolen ligger i har en stor innvirkning i følge lærerne Det vil for alle være slik at det miljøet vi vokser opp i har betydning for vår utvikling. For barn og unge som vokser opp under vanskelige og uheldige oppvekstbetingelser både i hjemme og i nærmiljøet, vil dette være en risikofaktor. Det øker sannsynligheter for problemer og vansker senere i livet (Nordahl, 2009). Unge mennesker som har droppet ut av skolen, henger rundt i området og lever av kriminalitet. Disse menneskene har påvirkningskraft på de yngre og fungerer som rollemodeller. Dette fører til at barn helt ned i 1. trinn blir rekruttert inn i gangstergrupper. Dette igjen fører til udisiplinerte og ukonsentrerte barn, som ikke ser nytteverdien av skolegang. Tilhørighet i et fellesskap som skolen, er i følge Hattie en grunnleggende forutsetning for at skolens læringsmiljø skal oppleves som godt for den enkelte elev og ikke minst at det gir opplevelsen av å være inkludert sosialt og faglig gode betingelser for læring (referert i Manger, Nordahl & Lillejord, 2010).

Mange av elevene er født med sykdommer som en følge av at mor brukte rusmidler under svangerskapet, og som gjør at de sliter med blant annet sliter med konsentrasjonsvansker. I følge Olofsson & Lindemann (2003) viser symptomene på Føtal Alokohol Syndrom, først senere i barnets utvikling. Dette kan være i form av hyperaktivitet, forsinket psykomotorisk

utvikling og atferdsvansker (Sirus, 2010). Disse symptomene vil ha en negativ innvirkning på læringsmiljøet. En stor andel av befolkningen i Sør-Afrika har sykdommer som HIV/aids og tuberkulose, og det kan jo tenkes at alvorlige sykdommer i nærmeste familie skaper frykt og angst, som igjen vil gå utover skoleprestasjonene.

8. Oppsummering

Nivået i lese- og skriveopplæringen i 2. trinn ved skole A er lavt, slik det innledningsvis ble antatt og senere gjort rede for. «Breaks are a waste of time» ble uttrykt av en lærer som i all fortvilelse ikke klarte å disiplinere klassen sin, og som ikke oppdaget selv at elevene var ukonsentrerte og uopplagte av lange økter inne i et stekende hett klasserom. Lærerens arbeidsmåter i lese- og skriveopplæringen og skolens ressurser, kan være en påvirkende årsak til det svake nivået. Men dette er kun to av flere viktige faktorer som spiller inn på læringsutbyttet. Et spørsmål man kan stille seg er om elevene lærer alt det grunnleggende i begynneropplæringen, når flere skåret «not achieved» på testene. Om man skal finne til løsninger på årsakene til nivået, bør man se på situasjonen i et større perspektiv. Det viser seg at ulike interne og eksterne faktorer kan ha en viktig betydning for at elevene skårer lavt på de internasjonale testene. Språkbarrierer er en av de viktigste faktorene, da majoritetsbefolkningen har undervisningsspråket engelsk som andrespråk. Lærerne ved skolen trakk også frem tilpasset opplæring, som en av de viktigste årsakene til elevenes resultater. Dette henger tydelig sammen med språkbarrierene, da tospråklige elever kan ha behov for ekstra støtte og veiledning. Det at elevene lever under vanskelige forhold, er i følge forskning ikke det mest gunstige i henhold til utvikling og motivasjon til læring, da barnet har behov for trygge rammer for å kunne utvikle seg. Lærerrollen ved skolen er utdatert i forhold til vestlige land og forskning, og kan på enkelte områder sammenliknes med Norge for 100 år tilbake i tid. Dette med tanke på den autoritære lærerrollen der kjeft, trusler og fysiske avstraffelser blir brukt for å disiplinere elevene (Nordahl, 2010, s. 200). Barn får et større læringsutbytte i en klasse med et godt læringsmiljø, skapt av en autoritativ lærer som er opptatt av å skape gode relasjoner med elevene sine.

9. Litteraturliste

Aasen, J. (2009). *Flerkulturell pedagogikk – en innføring.*(6. opplag). Vallset: Oplandske Forlag ans.

Apartheid. Lokalisert på <http://www.apartheid.no/index.shtml> (15.05.13).

Basic Education. Lokalisert på <http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=1U5igeVjiqg%3d&tabid=424&mid=1831> (15.05.2013).

Briggs, P. (2010) *Topp 10: Cape Town og Winelands*. Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Education for all movement. Lokalisert på <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/> (15.05.13).

Education in South Africa. Lokalisert på <http://www.questia.com/library/education/education-in-different-countries-and-states/education-in-south-africa> (16.05.13)

Kulbrandstad, L.I. (2010) *Lesing i utvikling: teoretiske og didaktiske perspektiver*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Manger, T. (2009). Motivasjon og læring. I S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland (2009) *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. (s. 279-307). Bergen: Vigmostad & Bjørke.

Manger, T., Nordahl, T. & Lillejord, S. (2010). Rett til læring i et fellesskap. I *Livet i skolen 2. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet*. (s. 33-59). Bergen: Vigmostad og Bjørke.

Norad (16.04.13). *Lese- og skriveopplæring for voksne*. Lokalisert på: <http://www.norad.no/no/tema/utdanning/fra-barndom-til-yrkesliv/voksne>

Nordahl, T. (2009). Eleven som aktør. I T. Manger, S. Lillejord & T. Helland. *Livet i skolen 1. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. (s. 59-86). Bergen: Vigmostad & Bjørke AS

Nordahl, T.(2009) *Hjem og skole: hvordan skape et bedre samarbeid?* (2. utg.) Oslo: Universitetsforlaget.

Nordahl, T., Lillejord, S., Manger, T. (2010). Den profesjonelle læreren i møte med andre. I *Livet i skolen 2. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet.* (s.227-256). Bergen: Vigmostad & Bjørke AS.

Nordahl, T. (2010). Læreren ledelse. I S. Lillejord & T. Manger. (2010) *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: lærerprofesjonalitet.* (s. 199-224). Bergen: Vigmostad & Bjørke.

Projects Abroad. Frivillig arbeid i Sør-Afrika. Lokalisert på <http://www.projects-abroad.no/land/sor-afrika/> (26.05.13).

Sirus. (21.12.2010). *Konsekvenser av foreldres rusmiddelbruk for barn og unge.* Lokalisert i http://www.sirus.no/Konsekvenser+av+foreldres+rusmiddelemisbruk+for+barn+og+unge.E2x322-8_Bp77BFv3TR9D6CJ1K1ynNdVPL28nMhPLZB9MtlY05hRHIW4.ips (14.05.13).

Southafrican info. Education in South Africa. Lokalisert på <http://www.southafrica.info/about/education/education.htm#spending> (15.05.13).

United Nations. Lokalisert på <https://www.un.org/en/globalissues/briefingpapers/efa/quotes.shtml> (27.05.13).

Western Cape Education Department. (14.01.13). Positive improvements in Language and Mathematics results. Lokalisert på http://wced.pgwc.gov.za/comms/press/2013/7_14jan.html (26.05.13).

10. Vedlegg 1

10.1 Intervjuguide

Interview guide

Date:

Informant: A teacher

Grade:

1. What do think could be some of the reasons for the (low) results of the literacy test?
2. What are your/schools plans to increase the level in literacy?
3. In which way do you think teaching in the learner's second language has an impact on their learning?
4. What are your opinions according to individual learning?
5. Are the learners getting any help with their homework from their parents or caregivers?
6. If no, what do you think is the reasons for the lack of participation from the parents?
7. How do you know/get to know about the learners conditions at home?
8. Some of kids only have one meal a day. Do you think that has an impact on the students learning?
9. The schools location is in an area with many challenges. Do you think that has any impact on the students learning?
10. What are your opinions about being a teacher in an overcrowded classroom?
11. What resources are you using in your classroom to teach literacy?
12. Do you use research/ a model in your teaching?
13. Do you use syntactical or analytical method in your teaching?
14. Do you think you have enough resources to teach the way you want?
15. How do you think the time table with lessons and breaks is regulated after the student's needs?