



Høgskolen i **Hedmark**

Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

Hilde Sandum Breivik

Bacheloroppgave

# Inkludering og anerkjennelse for elever i mottaksklasse

Inclusion and recognition for students in reception class

Grunnskolelærerutdanning for 1.-7. trinn

2015

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA  NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA  NEI

## Norsk sammendrag

<b>Tittel:</b> Inkludering og anerkjennelse for elever i mottaksklasse	
<b>Forfatter:</b> Hilde Sandum Breivik	
<b>År:</b> 2015	<b>Sider:</b> 32
<b>Emneord:</b> inkludering, anerkjennelse, mottaksklasse	
<b>Sammendrag:</b> <p>Denne bacheloroppgaven ser nærmere på hvordan det kan bli lagt til rette for inkludering og anerkjennelse for elever i mottaksklasse. Det blir gjort rede for hva begrepene inkludering og anerkjennelse innebærer. For nyankomne, minoritetsspråklige elever kan det være en utfordring å komme inn i den norske skolen; forskning viser blant annet at minoritetsbarn ofte blir mindre anerkjent enn andre. Jeg har intervjuet tre informanter som arbeider med mottaksklasse daglig, og har sett nærmere på hva de legger i inkludering og anerkjennelse, samt hvordan de legger til rette for dette.</p>	

---

## Engelsk sammendrag

<b>Title:</b> Inclusion and recognition for students in reception class	
<b>Author:</b> Hilde Sandum Breivik	
<b>Year:</b> 2015	<b>Pages:</b> 32
<b>Keyword:</b> inclusion, recognition, reception class	
<b>Summary:</b> This bachelor thesis will take a closer look at inclusion and recognition for students in reception class. These terms will also be clarified. It can be a challenge for the newly arrived minority students to become a part of the Norwegian school; research shows that minority children are often less recognized than other students. I have interviewed three informants who works with reception class daily, and I have taken a closer look at what they think about inclusion and recognition, and how they arrange this.	

---

# Innhold

<b>NORSK SAMMENDRAG.....</b>	<b>2</b>
<b>ENGELSK SAMMENDRAG .....</b>	<b>3</b>
<b>INNHold .....</b>	<b>4</b>
<b>FORORD .....</b>	<b>6</b>
<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>7</b>
1.1 PROBLEMSTILLING .....	7
1.2 OPPGAVENS OPPBYGGING .....	8
<b>2. RAMMER FOR TILBUD TIL NYANKOMNE ELEVER.....</b>	<b>9</b>
<b>3. AKTUELL TEORI.....</b>	<b>11</b>
3.1 KORT OM INKLUDERING .....	11
3.2 ANERKJENNELSE .....	13
3.2.1 <i>Axel Honneths anerkjennelsesteori</i> .....	13
3.2.2 <i>Pedagogisk perspektiv på anerkjennelse</i> .....	14
3.2.3 <i>Ubetinget og betinget anerkjennelse</i> .....	16
<b>4. METODE .....</b>	<b>17</b>
4.1 MITT METODEVALG.....	17
4.2 UTVALG AV INFORMANTER .....	18
4.3 GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE.....	18
4.4 TEKSTANALYSE.....	18
<b>5. PRESENTASJON AV FUNN .....</b>	<b>20</b>
5.1 MOTTAKSKLASSE .....	20
5.2 INKLUDERING.....	21
5.3 ANERKJENNELSE .....	22

---

<b>6.</b>	<b>DRØFTING AV FUNN I LYS AV TEORI.....</b>	<b>23</b>
6.1	INKLUDERING I MOTTAKSKLASSE.....	23
6.1.1	<i>Språkets betydning for inkludering .....</i>	<i>24</i>
6.2	ANERKJENNELSE I MOTTAKSKLASSE.....	24
6.2.1	<i>Mer fokus på inkludering enn anerkjennelse? .....</i>	<i>25</i>
6.2.2	<i>Axel Honneths anerkjennelsesteori .....</i>	<i>26</i>
6.2.3	<i>Ubetinget og betinget anerkjennelse.....</i>	<i>27</i>
<b>7.</b>	<b>AVSLUTNING .....</b>	<b>28</b>
	<b>LITTERATURLISTE .....</b>	<b>29</b>
<b>8.</b>	<b>VEDLEGG 1.....</b>	<b>32</b>
8.1	INTERVJUGUIDE .....	32

## Forord

Å skrive en bacheloroppgave er neimen ikke enkelt. Det er en krevende og utfordrende oppgave, men til tross for dette har det også vært et veldig interessant halvår. Når jeg først har hatt ånden over meg, så har det vært gøy også. Jeg er fornøyd med valg av tema og problemstilling, for arbeidet blir en del enklere når man har interesse for å finne ut mer rundt temaet. Til tross for både jernteppe, skrivesperre og frustrasjon, har det altså kommet en bacheloroppgave ut av det hele. Det var vanskelig å se for seg en ferdig oppgave en stund i løpet av skriveprosessen etter flere timer og dager med bøker og pc-en foran seg.

Jeg vil benytte anledningen til å takke lærerne ved de ulike skolene som har stilt opp som informanter. Uten dem hadde jeg ikke hatt noen funn eller noe å drøfte. Å ferdigstille bacheloroppgaven hadde ikke gått uten fantastisk god hjelp og støtte fra både venner og familie. Ingen nevnt, ingen glemt. Likevel er det to jeg må gi en spesiell takk til, som har gjort skriveprosessen en hel del enklere. En spesiell takk går til Linn Marie Tørmoen, som har vært en god medstudent og til stor hjelp og støtte gjennom hele prosessen. Takk for gode tips og lange timer på skolen (selv om vi kanskje har hatt en del digresjoner...) Og sist, men ikke minst: En STOR takk går til min veileder Ylva Langaas, for god og grundig veiledning og nyttige tips på veien.

Hamar, 19. mai 2015

Hilde Sandum Breivik

# 1. Innledning

I min bacheloroppgave skal jeg se nærmere på inkludering og anerkjennelse av elever i mottaksklasse. Dette er et tilbud for elever som har kort botid i Norge, og som trenger et opplæringstilbud hvor de kan lære seg norsk. Inkludering og anerkjennelse av elever i mottaksklasse er viktig å se nærmere på, fordi dagens skole blir omtalt som «en skole for alle», og da er det viktig at alle får mulighet til å bli en del av fellesskapet ved sin skole (Tøssebro, 2004). I *Prinsipper for opplæringen* står det at «et tydelig verdigrunnlag og en bred kulturforståelse er grunnleggende for et inkluderende sosialt fellesskap og for et læringsfellesskap der mangfoldet anerkjennes og respekteres» (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 3). Det flerkulturelle Norge er et faktum, og vårt samfunn vil i stadig større grad bli preget av mangfold (Germundsson, 2000). Skolen er en av flere samfunnsinstitusjoner som særlig kommer i kontakt med dette mangfoldet (Westrheim, 2011). Derfor er det viktig å legge til rette for inkludering og anerkjennelse for elever med en annen kulturell bakgrunn slik at det flerkulturelle Norge kan fungere i praksis. Ved å bli inkludert i skolen, kan man få større mulighet til å bli inkludert i samfunnet ellers også.

Ifølge Aasen (2012) er god kompetanse i norsk nødvendig for å få et godt utbytte av undervisning. Videre mener han at å kunne norsk blir en forutsetning for å mestre utfordringene i et yrke og for å delta med utbytte i ulike sosiale sammenhenger (Aasen, 2012). Det kan gi en positiv selvfølelse når en både er en del av en kulturell minoritet og av det større norske fellesskapet (Aasen, 2012). Norskkompetansen handler om å ha mulighet til å kjenne seg hjemme i det norske samfunnet, for å komme i kontakt med andre nordmenn og å bli akseptert som en norsk borger (Aasen, 2012). Dermed kan mottaksklasse være et viktig steg for å føle seg hjemme både i skolen og i det norske samfunnet ellers.

## 1.1 Problemstilling

For å se nærmere på det jeg ønsker å belyse i denne oppgaven, er det kanskje viktig å prøve å sette seg inn i en tenkt situasjon. Se for deg at du er helt ny i et fremmed land som du har bosatt deg i, med et helt nytt språk og et annerledes skolesystem enn det du er vant til, om du i det hele tatt har en skolebakgrunn. Du vet ikke hvordan det egentlig fungerer, men du har likevel rett til og lyst til å bli en del av fellesskapet i skolen. Språket er med på å sette en barriere for nettopp dette; om man ikke kan språket de andre snakker, kan det være et

problem å føle at man hører til. Man kan riktignok være en del av fellesskapet til en viss grad, men på grunn av språkbarrieren kan man likevel føle seg utenfor. Det er utfordrende for både deg, dine nye klassekamerater og din nye lærer å kunne kommunisere. I noen kommuner finnes det mottaksskoler og mottaksklasser, som kan være med på å bidra til at du får økt kompetanse i norsk, og du kan gjøre deg forstått. Slik er det også lettere å kommunisere, og slik kan man føle at man virkelig blir en del av skolens fellesskap. Det er gjort lite forskning når det kommer til nyankomne elever i Norge ifølge Dugstad & Eriksen (2010).

Inkludering handler om å bli en del av fellesskapet, mens anerkjennelse innebærer blant annet å bli respektert som den du er. Disse begrepene vil bli utdypet i kapittel 3. *Aktuell teori*. Dette leder meg inn på det jeg har valgt som problemstilling for oppgaven:

***Hvordan kan det legges til rette for inkludering og anerkjennelse for elever mottaksklasse?***

I oppgaven vil jeg se nærmere på nettopp dette, og bruke aktuell teori og noe forskning som omhandler inkludering og anerkjennelse, samt hva mottaksklasse innebærer. Det ville også vært spennende å ta for seg blant annet skole-hjem-samarbeidet når det kommer til mottaksklasse, men det blir for omfattende for denne oppgaven.

## 1.2 Oppgavens oppbygging

I kapittel 2 tar jeg for meg hva lover og forskrifter sier om dette med mottaksklasse, og jeg beskriver hva mottaksklassetilbudet kan være, før jeg tar for meg aktuell teori i kapittel 3. Her ser jeg nærmere på begrepene inkludering og anerkjennelse, og jeg tar blant annet opp Axel Honneths anerkjennelsesteori.

Kapittel 4 omhandler mitt metodevalg og hvorfor jeg har valgt intervju, hvordan jeg foretok utvalg av informanter og hvordan intervjuene ble gjennomført. Til slutt, i kapittel 4.4, gjør jeg rede for hvordan jeg bearbeidet innsamlet data.

Kapittel 5 og 6 tar for seg presentasjon av funn, samt drøfting av funnene. Til slutt i oppgaven kommer en avslutning.



---

## 2. Rammer for tilbud til nyankomne elever

Ifølge Opplæringsloven (1998) § 1-3 skal opplæringa «tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven». Dette betyr at alle elever i grunnopplæringen skal få tilpasset opplæringen etter deres forutsetninger, behov og interesser. Videre er det nedfelt følgende i Opplæringsloven (1998) § 2-8:

Elevar i grunnskolen med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæringa i skolen. Om nødvendig har slike elevar også rett til morsmålsopplæring, tospråkleg fagopplæring eller begge delar.

Her kan man se at minoritetsspråklige elevers rettigheter til språkopplæring er nedfelt i lovverket, men ifølge Westrheim (2011) blir dette i mindre grad fulgt opp i praksis. Forskning viser at morsmålet og tospråklig fagopplæring fremmer læring, uten at minoritetsspråklige elever nødvendigvis får dette tilbudet (Westrheim, 2011). Videre i Opplæringsloven (1998) § 2-8 står det:

Kommunen kan organisere særskilt opplæringstilbod for nykomne elevar i eigne gruppar, klassar eller skolar. Dersom heile eller delar av opplæringa skal skje i slik gruppe, klasse eller skole, må dette fastsetjast i vedtaket om særskild språkopplæring. Vedtak om slik opplæring i særskilt organisert tilbod kan berre gjerast dersom dette er rekna for å vere til beste for eleven. Opplæring i særskilt organisert tilbod kan vare inntil to år.

Mottaksklasse er et tilbud noen kommuner velger for å møte lover og forskrifter. Elever med en annen kulturell bakgrunn enn norsk eller samisk kan få særskilt opplæringstilbud i egne grupper, klasser eller skoler. Noen kommuner i Norge har tilbud om egne mottaksskoler og/eller mottaksklasser for nyankomne elever. Dette er et tilbud hvor elevene møter det norske språket for første gang, og det arbeides mot at elevene skal få nok kompetanse i norsk til å følge den ordinære undervisningen i vanlig klasse. Språket er avgjørende for evnen til kommunikasjon med andre, som for eksempel samhandlingsferdigheter både muntlig og skriftlig i løpet av utdanningsforløpet eller med venner (Aasen, 2012).

Mottaksklassetilbudet gjelder for blant annet flyktninger, asylsøkere og innvandrere som ikke behersker norsk. Her blir elevene fram til de behersker tilstrekkelig norsk både muntlig og skriftlig, før de overføres til sin nærskole eller til sin vanlige klasse. Her skal elevene få kunnskap om og kompetanse i det norske språket, slik at de utvikler språklig selvtillit og trygghet både faglig og sosialt. Mottaksskole eller mottaksklasse er en form for

andrespråksopplæring, der det langsiktige målet er en kompetanse som kan sammenlignes med de majoritetsspråklige i samme aldersgruppe (Aasen, 2012). Språket skal altså være et redskap slik at elevene kan følge ordinær opplæring i vanlig klasse.

### 3. Aktuell teori

Det er viktig at alle elever føler at de blir inkludert og anerkjent i skolen, derfor ønsker jeg å se nærmere på disse begrepene, samt teori knyttet opp mot dem. Inkludering og anerkjennelse er verdier som står sterkt i dagens samfunn, der ingen grupper skal ekskluderes eller settes utenfor (Pettersen & Simonsen, 2010). Teorien jeg har valgt er med på å belyse min problemstilling. Jeg synes også at teorien vil være gunstig for å drøfte funnene jeg har fått etter intervjuene.

#### 3.1 Kort om inkludering

Det norske skolesystemet skal inkludere alle; alle barn i grunnskolealder har rett til å gå på skole (Haug, 2014). Dette er også bakgrunnen for begrepet inkludering. Ifølge Opplæringsloven (1998) § 2-1 har barn og unge rett til grunnskoleopplæring, og denne retten gjelder når det er sannsynlig at barnet skal være i Norge i mer enn tre måneder.

I dag skal det være tilpasset opplæring for alle, og skolene skal utvikle læringsmiljøer som er inkluderende (Lillejord, 2009a). Ifølge Tøssebro (2004) er begreper som integrering og inkludering sentrale i arbeidet med å skape en skole for alle, men det er lett å forveksle disse begrepene med hverandre. Det kan også være et stort skille mellom oppfatninger av integrering og inkludering, og derfor er det viktig å få en innsikt i hva forskjellen er. Ifølge Strømstad (2004) handler integrering om at en gruppe elever skulle inn i skolen og tilpasses den, mens inkludering innebærer at det er skolen som må tilpasses elevene.

Begrepet inkludering ble presentert som et nytt begrep i skolen i Reform 97, hvor det poengteres at skolen må være et romslig og inkluderende fellesskap i møte med elevenes ulike bakgrunn og forutsetninger (Nes, 2004). Det kan være lurt å forstå inkludering i forhold til ekskludering; å ekskludere vil si å holde noe eller noen utenfor, mens den inkluderende skolen holder ingen utenfor (Strømstad, Nes & Skogen, 2004).

Inkludering handler om at elevenes deltagelse i skolens felleskultur og læreplanbaserte aktivitet skal øke, og ekskluderingen skal minimaliseres (Haug, 2014). Inkludering er en mer omfattende mentalitets- og kulturendring som påvirker skolens pedagogiske praksis. I en inkluderende skole er *alle* spesielle, og her tvinges skolene til å gi et pedagogisk innhold til tilpasset opplæring (Lillejord, 2009a). Det vil si at i den inkluderende skole skal skolens

virksomhet tilpasses elevene og deres behov, ikke omvendt. Idealet er at undervisningen skal være inkluderende og at alle elevene skal være samlet ifølge Haug (2014). Mottaksklasse kan være et steg mot nettopp dette. Innenfor den rammen skal alle få tilpasset opplæring (Haug, 2014). Det er viktig å oppfatte arbeidet for inkludering som en naturlig konsekvens av det kulturelle mangfoldet som det norske samfunnet består av i dag (Lillejord, 2009a). Likevel forteller forskning nokså lite om inkludering ifølge Haug (2014), fordi temaet ikke er forsket så mye på.

Strømstad (2004) poengterer at inkludering er en rett til å gå i den vanlige skolen, og at det blir en prosess som gjør at skoler og samfunn må endre seg fordi det krever deltakelse og påvirkning fra mangfoldet. For at elevene skal være reelle deltakere i det sosiale og kulturelle fellesskapet, må de kjenne seg trygge og respektert, og føle at de hører til (Strømstad, 2004). Da er det viktig for nyankomne, minoritetsspråklige elever å bli kjent med det norske skolesystemet og få kompetanse i språket, slik at de også kan føle at de er en del av fellesskapet i skolen. Spørsmål om tilhørighet og trivsel, samarbeid og i det hele tatt om kultur og verdier på skolen er relevante for den inkluderende skolen (Nes, 2004). Inkludering er ifølge Tøssebro (2004) med på å synliggjøre fellesskapets ansvar – hvis en skole skal være inkluderende, må alle være innstilt på det. Det er altså ikke bare opp til den ene nyankomne, minoritetsspråklige eleven, men også klassekameratene og lærerne. Hele skolen må bære preg av å være inkluderende, hvor hver enkelt elev er med på å skape et inkluderende fellesskap.

Begrepet inkludering gir en annen og ny retning i forståelsen av *alle*. Det ultimate målet blir altså at absolutt alle skal gå i vanlig klasse som alle andre elever og føle at de hører til (Haug, 2014). Derfor kan mottaksklasse være et viktig steg mot at alle skal ha mulighet til å gå i vanlig klasse. Nyankomne elever som ikke behersker norsk får dermed muligheten til å lære språket i en mottaksklasse samtidig som de også skal bli en del av en vanlig klasse. Ideologiene bak inkludering handler om sosial rettferdighet, sosial likhet, om likestilling og om fellesskap (Haug, 2014). For en skole som er bygget på de inkluderende prinsippene, skal skolen ta hensyn til alle barn, uavhengig av kategoriseringer, diagnoser og bakgrunn (Haug, 2014). Det betyr at skolen skal være for alle, alle skal oppleve skolen som sin og alle skal trives der.

---

## 3.2 Anerkjennelse

Anerkjennelse blir ofte omtalt som positiv bekreftelse av egenskaper og væremåter i dagligtalen. Det er viktig for individet å bli anerkjent, fordi det kan for den enkelte være en bekreftelse på at man er flink til noe (Kristiansen, 2014). Derfor har det også en stor betydning for selvfølelsen og verdigheten, og er også en forutsetning for individets positive selvutvikling og identitet (Kristiansen, 2014). Det gjelder blant annet også minoritetskulturer som må anerkjennes og bli sett på som likeverdige som de andre i samfunnet (Kristiansen, 2014). Først skal jeg se nærmere på Axel Honneths anerkjennelsesteori som en generell tilnærming til anerkjennelse og som er en overordnet filosofiteori. Videre skal jeg spisse det mot et mer pedagogisk perspektiv. Det har vært utfordrende å finne relevant forskning om anerkjennelse til min oppgave, men jeg viser til Charlotte Palludan senere i kapitlet (referert i Skålid, 2008).

### 3.2.1 Axel Honneths anerkjennelsesteori

Gjennom anerkjennelse utvikler man en egen identitet. Den tyske filosofen Axel Honneth (2008) presenterer en danningsteori som handler om individuell identitetsdanning og sosialisering gjennom anerkjennelse. Identitet er noe som preger hele mennesket og som er foranderlig (Spernes, 2012). Eriksen (referert i Spernes, 2012) beskriver identitetsbegrepet ved å se på de ulike dimensjonene av identiteten. Blant de ulike dimensjonene er kultur, språk og nasjonalitet.

Honneth (2008) presenterer tre nivåer for anerkjennelse som påvirker menneskers selvopplevelse og selvrealisering. Dette er anerkjennelse i nære relasjoner, rettslig anerkjennelse og sosial verdsetting (Honneth, 2008). Videre påpeker Honneth (2008) at det menneskelige selvet dannes i et skjæringspunkt mellom våre indre impulser og følelser på den ene siden og våre sosiale erfaringer på den andre siden. For å oppnå de tre formene for anerkjennelse, må man også ha tre avgjørende former for selvforhold som kjennetegner en vellykket identitetsdanning: selvtillit, selvaktelse og selvverdsettelse (Jakobsen, 2013). Utviklingen av disse formene betinges altså av tre former for intersubjektiv anerkjennelse.

Den første formen for anerkjennelse handler om selvtillit i en intim ansikt-til-ansikt anerkjennelse som Honneth mener er kjærlighet. Dette er anerkjennelse i den private sfæren (Honneth, 2008). Med kjærlighet mener Honneth (2008) den gjensidige, følelsesmessige

bekreftelsen som kjennetegner blant annet forelder-barn-relasjoner, venns­kapsrelasjoner og lærer-elev-relasjoner. Gjennom denne kjærligheten styrkes identiteten vår som behovs- og følelsesvesener (Jakobsen, 2013). Vellykkede kjærlighetsrelasjoner er ifølge Jakobsen (2013) resultat av gjensidige anerkjennelsesrelasjoner. Og gjennom dette skjer det en dannelsingsprosess hvor resultatet blir utvikling av selvtillit, som vi ifølge Honneth (2008) begynner å utvikle allerede i spedbarnsalderen.

Selvaktelse eller selvrespekt er det som utvikles gjennom erfaringen av å bli anerkjent som et prinsipielt likestilt individ i den rettslige sfære (Honneth, 2008). Dette er den andre formen for anerkjennelse. Den rettslige anerkjennelse bygger på at alle mennesker er likeverdige og er nødvendig for utviklingen av selvrespekt. Gjennom å bli respektert av andre, lærer vi også å respektere oss selv (Jakobsen, 2013). Under denne formen for anerkjennelse kommer blant annet rettigheter man har, som for eksempel at elever har rett til opplæring (Jakobsen, 2013).

I tillegg til kjærlighet og respekt, er sosial verdsettelse viktig. Dette er den tredje formen for anerkjennelse, og handler om at en vellykket selvrealisering krever at vi utvikler personlige anlegg og talent som skiller oss positivt fra andre (Honneth, 2008). Dette blir også kalt den solidariske sfære, hvor mennesket utvikles som bidragsytere til samfunnet – som er typisk til for eksempel et bestemt arbeid. Ifølge Jakobsen (2013) hevder Honneth at man kan bare utvikle sine evner som for eksempel en snekker, hvis man oppmuntres til dette gjennom erfaringen av at slike evner anses som verdifulle i samfunnet.

Gjennom anerkjennelse i disse tre sfærene, vil en ifølge Honneth (2008) oppnå tre avgjørende former for selvforhold som kjennetegner en vellykket identitetsdanning; selvtillit, selvaktelse og selvverdsettelse. Disse formene for anerkjennelse er en viktig del av dannelsingsprosessen. Dannelse er en del av skolens mandat, og handler om identitetsutvikling. Dersom det er fravær av disse formene for anerkjennelse, kan det ødelegge den menneskelige selvrealiserings- og individualiseringsprosessen, og føre til krenkelse av individet (Honneth, 2008). Manglende anerkjennelse kan føre til at personens identitet bryter sammen.

### **3.2.2 Pedagogisk perspektiv på anerkjennelse**

Alle barn trenger anerkjennelse i den private sfære både fra hjemmet og i skolen. For nyankomne, minoritetsspråklige elever blir det et dobbeltperspektiv på anerkjennelse; de må oppleve anerkjennelse i to ulike kulturer. De opplever gjerne en kultur i hjemmet, men en

---

helt annen i den norske skolen. De siste årene har det vært en stigende interesse for anerkjennelse, og ifølge Pettersen & Simonsen (2010) blir det i dagens samfunn lagt vekt på at blant annet ansatte i skolen skal kunne forholde seg til det særegne og unike ved hvert enkelt menneske. Anerkjennelse handler på en måte om likebehandling, der ideen er at alle uansett kjønn, etnisitet eller sosial bakgrunn skal ha samme muligheter og skal behandles på samme måte (Pettersen & Simonsen, 2010). I dag er det generelt en større aksept for ulikheter mellom individer og grupper i samfunnet enn før (Pettersen & Simonsen, 2010).

Pettersen og Simonsen (2010) påpeker at begrepet anerkjennelse handler om å sikre universelle sosiale rettigheter samtidig som man også ser og aksepterer ulikheter. Det vil si at det er en felles gjensidighet mellom mennesker som noen man skiller seg fra (Pettersen & Simonsen, 2010). Anerkjennelse er avgjørende for hvordan individet opplever seg selv; å ikke bli anerkjent gir en ubalanse i forholdet mellom mennesker, og fører til en krenkelse av identiteten til individet (Pettersen & Simonsen, 2010). Som lærer må man kunne håndtere et flerkulturelt mangfold, samtidig som man bidrar til å skape et fellesskap (Østberg, 2013). Nøkkelen til dette fellesskapet er ifølge Østberg (2013) anerkjennelse for at det finnes ulikheter. Det vil si at man må akseptere at andre personer ikke er helt lik deg selv. Hvis det er rom for å være annerledes, der det normale er å være ulike, er det også rom for anerkjennelse. Begrepet betegner altså en likeverdig relasjon der man prøver å forstå den andres perspektiv (Kristiansen, 2014). Det må være en relasjon til stede før det kan være snakk om anerkjennelse – uten at vi har en relasjon, er ikke anerkjennelse mulig (Kristiansen, 2014). Anerkjennelse oppstår og skapes altså i relasjonen mellom personer.

Ifølge Kristiansen (2014) er anerkjennelse noe som alle elever bør oppleve, uten å kjempe for det. Anerkjennelse i dag er et grunnleggende premiss i skolen; alle elever er likeverdige uavhengig av sosial bakgrunn, etnisitet, kjønn eller bosted, og har rett til opplæring som er i tråd med deres evner og anlegg (Kristiansen, 2014). Likevel viser Charlotte Palludan i sin forskning at minoritetsbarn ofte blir mindre anerkjent enn andre (referert i Skålid, 2008). I skolen kan en lærer være en betydningsfull eller en signifikant voksen for barn og unge. Læreren spiller blant annet en viktig rolle for eleven i forhold til hva læreren tenker og mener om eleven, og hvordan han eller hun oppfører seg i møtet mellom dem (Drugli & Nordahl, 2010). Hvem som anerkjenner har altså en betydning, og da er det de signifikante andre som er viktige. Mead (referert i Lillejord, 2009b) påpeker at en person må være betydningsfull for meg dersom denne personens vurdering av meg skal angå meg personlig. Det er de nærmeste personene som man samhandler med. For barn og unge er det blant annet

foreldre, søsken, lærere og medelever (Kristiansen, 2014). Ifølge Nordahl (2010) er anerkjennelse fra jevnaldrende aller viktigst.

Drugli og Nordahl (2010) påpeker at anerkjennelse er med på å sikre tillit, likeverdighet og respekt i ulike relasjoner. Anerkjennelse har også en nær sammenheng med elevenes læringsprosess, for når barn opplever å bli anerkjent av læreren, vil det føre til at eleven på sin side åpner for anerkjennelse av læreren og det læreren står for (Drugli & Nordahl, 2010). Anerkjennelse handler om respekt for eleven og elevens opplevelser. Slik kan læreren legge til rette for at barn og unge kan forholde seg til sine erfaringer, tanker og følelser. Anerkjennelse av elevens mestringsforsøk har stor betydning for dens motivasjon, læring og utvikling ifølge Drugli og Nordahl (2010).

Det er viktig at ens egen kultur blir anerkjent, og at mangfoldet synliggjøres. Gjennom synliggjøring av mangfoldet vil det bli en bevissthet hos blant annet lærere og elever, og mangfoldet blir en naturlig del av skolehverdagen (Spernes, 2012). Ved synliggjøring av mangfold trekker Spernes (2012) fram blant annet flagg, «Velkommen» på alle skolens språk, bøker på ulike språk, kalender som viser blant annet helligdager i ulike religioner og nasjoner. I tillegg kan elevene også være ressurser for hverandre.

### **3.2.3 Ubetinget og betinget anerkjennelse**

Kristiansen (2014) skiller mellom to ulike former for anerkjennelse. Ubetinget anerkjennelse er en av disse formene, og er den anerkjennelsen som tillegges alle mennesker, nettopp fordi de er mennesker. Det er den grunnleggende formen for anerkjennelse som er nødvendig for menneskers selvrespekt (Kristiansen, 2014). De grunnleggende menneskerettighetene og menneskelige behov er en del av denne anerkjennelsen. Det handler om respekt, verdighet og rett til å være ulike (Kristiansen, 2014). Ubetinget anerkjennelse i en lærer-elev-relasjon handler om at læreren sikrer seg at alle elever blir sett og at de verdsettes uavhengig av ferdigheter, kunnskaper eller atferd (Kristiansen, 2014).

Betinget anerkjennelse er den anerkjennelsen som har sin bakgrunn i prestasjoner, atferd eller trekk ved personen, og som ikke deles av alle (Kristiansen, 2014). Her påpeker Kristiansen (2014) at denne typen anerkjennelse er den du gjør deg fortjent til, og at den inneholder et element av vurdering. Dette er den formen for anerkjennelse man lettest ser og som er mest brukt i dagliglivet.



## 4. Metode

I metodekapittelet skal jeg presentere mitt metodevalg, som er intervju, og hvilke informanter jeg intervjuet for å få mer kunnskap om temaet. Videre vil jeg beskrive hvordan intervjuene ble gjennomført, før jeg presenterer tekstanalyse på slutten av dette kapittelet. Valget av metode falt på intervju for å få mer kunnskap om hvordan det blir lagt til rette for inkludering og anerkjennelse for elever med kort botid i Norge. I denne oppgaven er jeg innenfor konstruktivismen som vitenskapsteoretisk tradisjon. Som enkeltmennesker fortolker vi det vi for eksempel observerer, og disse fortolkningene igjen er en konstruksjon av virkeligheten. Konstruktivismen ser altså på læring som en prosess hvor man konstruerer ny kunnskap med utgangspunkt i bakgrunnskunnskapen man allerede har (Helland, 2009).

### 4.1 Mitt metodevalg

Intervju er en kvalitativ metode, og er den mest brukte måten å samle inn data på. Metoden er fleksibel og kan brukes overalt, i tillegg til at det blir mulig å samle inn fyldige og detaljerte beskrivelser (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Det kvalitative forskningsintervjuet kan bli karakterisert som en samtale med en struktur og et formål. Mitt formål med intervju var blant annet å få mer kunnskap om hvordan det blir lagt til rette for inkludering og anerkjennelse. For meg var det hensiktsmessig å velge intervju for å kunne belyse problemstillingen min. Gjennom å velge intervju har jeg mulighet til å få til en dialog rundt dette, i stedet for kun rene spørsmål og svar. Intervju gir en mulighet for å få utfyllende svar, og man har også mulighet til å legge til spørsmål.

Det kvalitative intervjuet har til hensikt å få fram beskrivelser av informantens hverdagsverden for å kunne tolke betydningen av de fenomenene som beskrives (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Noen viktige grunner til å velge kvalitative intervjuer for å samle inn data, er blant annet at informantene har større frihet til å uttrykke seg. Personens erfaringer og oppfatninger kommer bedre til syne i et intervju, og kan bidra til at informanten kan fortelle historier om hendelser og situasjoner som har skjedd (Johannessen, Tufte & Christoffersen). Gjennom intervju kunne jeg ved hjelp av svarene konstruere kunnskap rundt temaet.

## 4.2 Utvalg av informanter

Da jeg skulle velge ut informanter til intervjuene, synes jeg det ville være mest gunstig å intervjuer lærere som arbeider med mottaksklasse daglig. På den måten kunne jeg finne ut av informantenes opplevelser og erfaringer i forhold til min problemstilling, samtidig som jeg kunne få konkrete eksempler på hvordan de legger opp mottaksklassetilbudet. Derfor valgte jeg å intervjuer tre lærere ved skoler som har mottaksklasser i Hedmark. Informantene har også jobbet på samme skole tidligere.

## 4.3 Gjennomføring av intervjuene

I forkant av intervjuene forberedte jeg en intervjuguide (se vedlegg 1). Intervjuguiden var utformet med overordnede tema og en rekke spørsmål. Dette brukes som utgangspunkt i et semistrukturert eller et delvis strukturert intervju (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010), men spørsmålene og temaene tilpasset jeg underveis. Ved hjelp av en intervjuguide er det lettere å tilpasse selve intervjuet mens det foregår (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010). Spørsmålene gikk hovedsakelig ut på hvordan mottaksklassetilbudet er ved skolen, og hvilke erfaringer informantene har med dette. Videre var det også spørsmål om hva de la i inkludering og anerkjennelse, og hvordan det blir lagt til rette for nyankomne elever.

## 4.4 Tekstanalyse

I hermeneutikk er tekstanalyse et sentralt begrep. Hermeneutikk betyr forklaringskunst, som handler om fortolkning og forståelse av meningsfulle fenomener (Gilje & Grimen, 1995). En viktig grunntanke i hermeneutikken er at vi alltid forstår noe ut ifra forutsetninger, og ifølge Gilje & Grimen (1995) er forforståelse nødvendig for at en skal ha visse ideer om hva vi skal se etter. Mitt utgangspunkt for innsamling av data var å finne ut hvordan det blir lagt til rette for inkludering og anerkjennelse av elever i mottaksklasse. Når jeg skal bearbeide data jeg har fått fra mine informanter, er min forforståelse med på å prege hva jeg legger merke til i min tekstanalyse. I forkant av forberedelsen av intervjuguiden hadde jeg også satt meg litt inn i relevant teori i forhold til temaet. Min forforståelse bar også preg av at jeg hadde vært i praksis på en skole med mottaksklasse, samt at jeg hadde vært med i en undervisningsøkt i en slik klasse.

---

Da jeg skulle se nærmere på dataene, lagde jeg meg en oversikt som vist under *Figur 1*, med tilsvarende fargekoder for hver kategori. Under hver kategori samlet jeg svar fra informantene som omhandlet de ulike kategoriene. Det var gunstig for meg å sortere mine funn gjennom slike kategorier, fordi intervjuguiden også var utformet etter disse kategoriene:

MOTTAKSKLASSE	INKLUDERING	ANERKJENNELSE

*Figur 1: Kategorier for tekstanalyse*

Ved hjelp av figur 1, kunne jeg sortere funnene mine etter transkriberingen av intervjuene og få en bedre oversikt over hva jeg hadde funnet ut. Samtidig fikk jeg mulighet til å sammenligne intervjuene og se om det var samsvar mellom informantene. Da kunne jeg altså se hva som var likt og ikke, og ut ifra min egen forforståelse om emnet, kunne jeg finne ut av hva som menes med svarene informantene mine ga.

## 5. Presentasjon av funn

Gjennom min tekstanalyse kunne jeg se at informantenes svar samsvarer ganske godt med hverandre, noe man også kan se når jeg nå skal presentere mine funn etter intervjuene og tekstanalysen. Jeg har valgt å presentere funnene gjennom de kategoriene jeg brukte da jeg analyserte de transkriberte intervjuene. Funnene fra alle informantene vil bli presentert sammen.

### 5.1 Mottaksklasse

Mine informanter har både erfaringer med å dele mottaksklassen i småskole og mellomtrinn, og å ha alle elevene i samme mottaksklasse, uavhengig av klasstrinn. Det viktige er at hver enkelt elev møtes på det nivået han eller hun befinner seg på i sin utvikling av kompetanse i norsk. Varigheten på hvor lenge elevene går i mottaksklasse varierer, men det kan ha et forløp på inntil to år. En av informantene påpeker også at forløpet på maks to år er lovbestemt. Ifølge samtlige informanter kan bakgrunn som tidligere skolegang, språk og kultur være faktorer som spiller inn på hvor lenge elevene er i mottaksklassen.

Gjennom intervjuene stilte jeg spørsmål ved hvilke fordeler skoler med mottaksklasse har. En av informantene påpekte at elevene blant annet får en intensiv språkopplæring i egen klasse, hvor språkopplæringen går raskere enn i ordinær klasse. I tillegg er det en fordel ved at medelever får møte elever fra ulike land, noe som samtlige informanter poengterer at gir et stort og variert mangfold. Det blir også trukket fram at bred kompetanse hos lærerstaben er blant fordelene med å ha mottaksklasse, i tillegg er det også tilgang på tospråklige lærere og tolker. Skoler med mottaksklasser har hele tiden beredskap for å ta imot nyankomne, minoritetsspråklige elever.

Til tross for mange fordeler, finnes det også noen utfordringer. Det kom fram at det kan være vanskelig for elevene å tilhøre flere grupper, siden de tilhører både mottaksklassen og sin ordinære klasse. Dette fører blant annet til at det stadig kan være noe elevene går glipp av. Kulturelle forskjeller og språkbarrierer blir også trukket fram som utfordringer. Det kan også være mangel på språkassistenter og morsmålslærere, samtidig som det kan være uheldige holdninger blant personalet eller blant elevene. Det kan være at en lærer har negative holdninger til en minoritetsspråklig elev, og dermed ikke gir denne eleven den

---

anerkjennelsen eller respekten eleven trenger. Det understrekes at språket er den aller største utfordringen, men etter en stund i mottaksklassen oppleves ikke dette som et problem, da eleven får mer og mer kompetanse i norsk.

## 5.2 Inkludering

Samtlige informanter påpeker at alle elever skal være inne så mye som mulig i mottaksklassen i begynnelsen, slik at de får intensiv språkopplæring fra starten av. Likevel får de også tilhørighet til sin ordinære klasse med en gang. Det er en fleksibel organisering når det kommer til mottaksklassetilbudet, og timeplanen er stadig i endring. Elevene er med i praktisk-estetiske fag i sin ordinære klasse fra starten av, slik at de får kjennskap til sin vanlige klasse samtidig. Det vil si at elevene deltar i fag som kroppsøving, kunst- og håndverk, skoleturer, ekskursjoner og andre aktiviteter på skolen. Informant 1 og 2 påpeker begge at elevene har et daglig kontaktpunkt med sin ordinære klasse også, siden de spiser lunsj sammen hver dag. Dersom en elev er faglig sterk i engelsk eller matematikk ved ankomst, kan han eller hun være med i disse fagene i ordinær klasse tidlig.

Det er viktig at elevene får tilhørighet til sine ordinære klasser, da dette blir deres faste klasse etter at deres forløp i mottaksklassen er over. Videre sier informant 1 følgende:

Elevene er nøye med å ta elevene i mottaksklassen med inn i sin egen klasse, gjøre avtaler, hente dem og så videre. De viser rett og slett mye omsorg, og det er ganske innprentet hvordan de skal ta seg av en nyankommet elev – uansett om det er en norsk eller minoritetsspråklig elev.

Dette illustrerer godt at elevene er flinke til å ta vare på hverandre og på å stille opp for hverandre, og at skolene har arbeidet med at alle skal føle seg inkludert. En av informantene har opplevd at en kollega ikke har vært inkluderende ovenfor elever med en annen kulturell bakgrunn enn seg selv. En av informantene nevner at det jobbes en del med overgangene mellom mottaksklasse og ordinær klasse, blant annet ved bruk av faddere. I tillegg blir det arrangert internasjonal uke ved skolen. Der løftes alle skolens nasjonaliteter fram, og det arbeides blant annet med presentasjoner av land og nasjonaliteter, matlaging, spill, språk og diverse for hele skolen. En av informantene påpeker at internasjonal uke er en måte å trekke fram mangfoldet på.

## 5.3 Anerkjennelse

Anerkjennelse er sentralt i skolene mine informanter jobber i. Det blir påpekt at det er mye vennlighet blant elevene, og at elevene også er respektfulle ovenfor hverandre. Man blir i stor grad godtatt for den man er og det man står for, og dermed blir alle elevene sett på som like viktige til tross for eventuelle ulikheter. Flagget til hver nasjonalitet på skolen er hengt opp, og den internasjonale uka er med på å anerkjenne de ulike nasjonalitetene. I følge informantene viser dette at anerkjennelse er en viktig del av skolekulturen.

Det påpekes også at læreren må se hver enkelt elev. En av informantene trekker fram at alle elever må bli sett og hørt, og at alle elever må bli sett på som like mye verdt, selv om elevene har ulik kunnskap, bakgrunn eller atferd. Videre sier informanten at de får respons og tilbakemeldinger når de har tilegnet seg ny kunnskap eller når de for eksempel mestrer noe.

Informant 3 påpeker at anerkjennelse er en viktig forutsetning for elevenes positive identitetsutvikling – og at det derfor er viktig å løfte fram elevenes erfaringsbakgrunn, språklige ressurser og kunnskaper. Den samme informanten understreker også at skolen legger til rette for å løfte fram både inkludering og anerkjennelse gjennom systematisk arbeid. Her nevnes internasjonal uke som eksempel igjen. Her skal elevene få vise fram sin kultur og sitt språk, og medelever får blant annet lære å telle til fem eller ti på språkene. Her er det viktig at elevene viser respekt ovenfor de ulike nasjonalitetene som presenteres. Den internasjonale uka er med på å trekke fram og anerkjenne mangfoldet.

---

## 6. Drøfting av funn i lys av teori

I dette kapitlet vil jeg drøfte mine funn i lys av teorien jeg har presentert tidligere i oppgaven, og se på hva lærerne gjør for å være en inkluderende og anerkjennende skole.

### 6.1 Inkludering i mottaksklasse

Samtlige informanter påpeker at det er mye vennlighet og omsorg på skolene, i tillegg til at elever er nøye med å ønske nye elever velkommen. Gjennom internasjonal uke blir alle skolens nasjonaliteter trukket fram, i tillegg til at en av skolene har hengt opp flagg av alle nasjonene, og dermed blir også det kulturelle mangfoldet trukket fram og synliggjort. I tillegg kan elevene være ressurser for hverandre ved at de kan lære hverandre språk (Spernes, 2012). Lillejord (2009a) understreker at arbeidet for inkludering er en naturlig konsekvens av det kulturelle mangfoldet. Dersom en skole skal være inkluderende, må alle være innstilt på dette. Inkludering er altså fellesskapets ansvar (Tøssebro, 2004). Ut ifra dette kan det hevdes at hele skolen må bære preg av å være inkluderende, hvor hvert enkelt individ i skolen er innstilt på å skape et inkluderende fellesskap. Ut ifra mine funn er det en slik inkludering som preger skolene informantene jobber på.

En av informantene har opplevd at en kollega ikke har vært inkluderende ovenfor elever med en annen kulturell bakgrunn enn seg selv. Videre påpeker informanten at det kan være ødeleggende dersom en lærer ekskluderer i stedet for å inkludere alle elever. Da vil det ødelegge det inkluderende fellesskapet, der hver enkelt må være innstilt på å inkludere. Som Nes (2004) poengterer, er tilhørighet, trivsel, samarbeid, kultur og verdier relevant for den inkluderende skolen. Her kan man se at denne læreren som ikke inkluderer bryter med faktorene som er viktig i den inkluderende skolen og med det som min informant framhevet som skolens felles tilnærming.

Gjennom den tidlige tilhørigheten til ordinær klasse, vil elevene føle at de hører til. Det kan være utfordrende for elevene å tilhøre flere grupper samtidig, noe også en av informantene trekker fram. Det kan være en utfordring fordi det stadig er noe eleven kan gå glipp av, det være seg faglig eller sosialt. På en annen side blir de inkludert ved å bli en del av den ordinære klassen fra første stund. Dette på grunn av en fleksibel timeplan og at de er med på turer og lignende. Skolen skal ha et inkluderende fellesskap i møte med elevenes ulike

bakgrunn og forutsetninger, og undervisningen skal være inkluderende ved at alle elevene skal være samlet (Nes, 2004; Haug, 2014). På en side er ikke dette lett å la seg gjøre når elever har ulike behov. På en annen side kan elevene etter hvert bli samlet i én klasse gjennom mottaksklasse og det faktum at elevene i mottaksklassen har tilhørighet til sin ordinære klasse. For det ultimate målet for inkludering blir at absolutt alle skal gå i vanlig klasse og føle at de hører til (Haug, 2014).

### **6.1.1 Språkets betydning for inkludering**

I mottaksklassen skal elevene ifølge informantene få en intensiv språkopplæring, slik at elevene etter hvert kan følge all undervisning i ordinær klasse. Flerspråklige lærere og tolker er blant fordelene informantene trekker fram, og som er med på å bidra til den intensive språkopplæringen. Språket er avgjørende for samhandlingsferdigheter både muntlig og skriftlig ifølge Aasen (2012), og dermed er også språket viktig for at elevene kan bli inkludert i større grad. Det kan være lett å føle seg utenfor når man ikke vet hva som blir sagt i klasserommet og ellers, eller dersom man ikke kan gjøre seg forstått ovenfor andre. Å kunne norsk blir altså en forutsetning for å få utbytte i ulike sosiale sammenhenger (Aasen, 2012). Likevel kan nyankomne elever få utbytte av å være med i praktisk-estetiske fag som kroppsøving og kunst- og håndverk, ifølge informantene. Her er ikke språket det sentrale, men det man gjør. Dermed får elevene mulighet til å være med sin ordinære klasse i slike sammenhenger, i tillegg til ulike turer og lignende. Dette kan føre til at elevene i mottaksklassen føler at de blir inkludert, noe som er viktig for at elevene skal være reelle deltakere i det sosiale og kulturelle fellesskapet på skolen (Strømstad, 2004).

## **6.2 Anerkjennelse i mottaksklasse**

Det kommer fram av svarene fra informantene at elevene er veldig respektfulle ovenfor hverandre, at de har snakket om dette med respekt og at alle blir sett på som like viktige til tross for eventuelle ulikheter. Dette er en viktig faktor for anerkjennelse, hvor man ser og aksepterer likheter (Pettersen & Simonsen, 2010). Dette støttes også av Kristiansens (2014) teori om ubetinget anerkjennelse. Informantene trekker fram at dersom en lærer eller en medelev har negative holdninger til en som er «annerledes», som kan ha et annet språk eller kultur enn dem, kan det føre til krenkelse av individet. Det er viktig for hver enkelt å bli anerkjent, slik at de kan utvikle sin identitet, i tråd med Honneths anerkjennelsesteori (2008).



---

Det kan være fordommer som ligger til grunn for de negative holdningene. Fordommene kan komme fra media, foreldre eller andre. For å unngå slike holdninger kan en internasjonal uke være med på å anerkjenne ulikhetene. Dette kan skape et annet inntrykk av en ukjent kultur, fordi man får kunnskap om kulturen fra et annet sted enn for eksempel media. Da får alle muligheter til å bli kjent med de ulike nasjonalitetene på skolen, noe som videre kan føre til at man får større forståelse for andres språk og kultur, og dermed blir det ikke fremmed lengre. Da blir det lettere å anerkjenne elevene, og vise at det å være ulike er det normale. Pettersen og Simonsen (2010) påpeker at det i dag er større aksept ved forskjeller blant individer og grupper i samfunnet enn før. Til tross for dette påpeker Charlotte Palludan i sin forskning at minoritetsbarn er blant dem som ofte blir mindre anerkjent enn andre (referert i Skålid, 2008). Derfor er det også viktig å legge til rette for anerkjennelse i skolen for alle, uansett om man er norsk eller ikke. Østberg (2013) understreker at der det er rom for å være annerledes, er det rom for anerkjennelse. Innenfor dette fellesskapet må læreren håndtere et flerkulturelt mangfold samtidig som man bidrar til å skape fellesskapet (Østberg, 2013). Videre påpeker Kristiansen (2014) at anerkjennelse er noe alle elever bør oppleve uten å kjempe for det, og for at anerkjennelse skal være mulig, må det være en relasjon. I denne sammenheng blir medelever og lærere signifikante andre for elever i skolen (Drugli & Nordahl, 2010). Ifølge Nordahl (2010) er anerkjennelse fra jevnaldrende viktigst, derfor er det positivt at anerkjennelse tilsynelatende står sterkt i skolen, noe informantene trekker fram.

### **6.2.1 Mer fokus på inkludering enn anerkjennelse?**

Noe som er interessant å trekke fram når det kommer til anerkjennelse, er at det kan se ut til at informantene legger mer vekt på inkludering enn anerkjennelse, og har gitt mer utfyllende svar rundt dette med inkludering. Det er ikke nødvendigvis slik i praksis, og kanskje de hadde en opplevelse av at intervjuguiden min fokuserte mer på inkludering. Likevel kan dette på en side være fordi de føler at av inkludering kommer anerkjennelse, og at dette innebærer noe av det samme. På en annen side kan det være fordi de tar anerkjennelse som en selvfølge, men at inkludering er noe som må jobbes mer med. Det er mulig at de reflekterer mer over at alle skal inkluderes og hvordan dette gjøres, og at de anerkjenner uten at de tenker så mye over det. Kun en av informantene trekker fram noe av det mest sentrale ved anerkjennelse; at det er viktig for en positiv identitetsutvikling.

## 6.2.2 Axel Honneths anerkjennelsesteori

En av informantene trekker fram at anerkjennelse er en forutsetning for elevenes positive identitetsutvikling, og at det er nettopp dette informanten legger i anerkjennelse. Identitet har ulike dimensjoner, hvor to av disse er kultur og språk (Eriksen, 2002; Spernes, 2012). Minoritetsspråklige elever har behov for anerkjennelse fra to ulike kulturer på to ulike språk. Honneth (2008) påpeker at hans danningsteori handler om individuell identitetsdanning og sosialisering gjennom anerkjennelse.

På skolene til informantene henger det blant annet flagg fra de ulike nasjonalitetene, og det arrangeres en internasjonal uke hvert år ved skolen. I tillegg kunne skolene hatt «Velkommen» på alle nasjonalitetenes språk ved hovedinngangen. Ved å gjøre dette kan man anerkjenne gjennom å synliggjøre mangfoldet som Spernes (2012) påpeker. Som nevnt tidligere vil individet oppnå tre former for selvforhold i den private, rettslige og solidariske sfære, noe som kjennetegner en vellykket identitetsdanning. Disse tre formene er selvtillit, selvaktelse og selvverdsettelse og er en viktig del av dannelsesprosessen til et menneske. Dersom individet ikke opplever disse formene for anerkjennelse, vil det føre til krenkelse og det kan føre til at individets identitet bryter sammen (Honneth, 2008).

Det blir påpekt av informantene at elevene er veldig respektfulle ovenfor hverandre; gjennom en følelsesmessig bekreftelse i blant annet vennsrelasjoner og lærer-elevrelasjoner, vil eleven oppleve kjærlighet. Dette er ifølge Honneth (2008) den første formen for anerkjennelse, som handler om selvtillit i den private sfæren. Ved å bli respektert av andre vil elevene også utvikle selvrespekt, og gjennom kjærlighet vil identiteten vår som behovs- og følelsesvesener styrkes (Jakobsen, 2013).

Videre handler den rettslige sfære blant annet om at elever har rett til opplæring, noe også nyankomne, minoritetsspråklige elever har i tråd med § 2-1 i Opplæringsloven (1998). Denne retten gjelder dersom barnet sannsynligvis skal være i Norge lengre enn tre måneder. Elevene får altså mulighet til å delta og ha innflytelse i skolen. Det at andre kulturer og språk er synlige kan være svært viktig for anerkjennelse i den rettslige og solidariske sfære. Ved å bli kjent med ulike kulturer kan dette føre til økt respekt blant medelever og lærere i den rettslige sfære. Dette kan føre til sosial verdsettelse, som er viktig i forhold til den solidariske sfære og selvrealiseringen, som vi oppnår i fellesskap med andre (Honneth, 2008).

### 6.2.3 Ubetinget og betinget anerkjennelse

Informantene trekker fram at hver enkelt elev må bli sett og hørt, og dersom elevene opplever nettopp dette, opplever de en form for anerkjennelse, som kalles ubetinget anerkjennelse (Kristiansen, 2014). Dette er den mest grunnleggende formen for anerkjennelse, og tillegges alle mennesker nettopp fordi de er mennesker. På grunn av dette kan det hevdes at dette er den formen for anerkjennelse alle elever må oppleve i skolen. Informanten påpeker at elever skal bli sett og må verdsettes uavhengig av ferdigheter, kunnskap eller atferd, som også støttes av Kristiansen (2014). Denne formen for anerkjennelse handler også om respekt, verdighet og rett til å være ulike.

Informanten trekker også fram at elevene får respons og tilbakemeldinger når de mestrer noe, som støttes av Kristiansens (2014) betingede anerkjennelse. Dette er anerkjennelse som tar utgangspunkt i prestasjoner, og som ikke deles av alle (Kristiansen, 2014). Derfor kan man se at dette er anerkjennelse som man gjør seg fortjent til, og den kan inneholde elementer av vurdering. Det kan se ut til at det er denne anerkjennelsen man lettest ser, og som også blir brukt mest til daglig.

## 7. Avslutning

I denne oppgaven har jeg prøvd å belyse temaet inkludering og anerkjennelse når det kommer til elever i mottaksklasse. Gjennom skriveprosessen har jeg fått kunnskap om og et innblikk i hvordan inkludering og anerkjennelse kan komme til uttrykk i skolen, og hvordan mottaksklassetilbudet blir praktisert. Det kan se ut til at informantene legger mer vekt på inkludering enn anerkjennelse. Det er mulig informantene mener at med inkludering kommer også anerkjennelse, der det ene ikke er mulig uten det andre.

Når det kommer til inkludering, har elevene i mottaksklassen tilhørighet til både mottaksklassen og sin ordinære klasse fra starten av, hvor de blant annet har praktisk-estetiske fag i ordinær klasse. Gjennom bruk av faddere får elevene en fin overgang mellom mottaksklasse og ordinær klasse. Mottaksklasse kan være et viktig steg på veien mot at alle skal være samlet i én klasse og få tilpasset opplæring innenfor der. Språket er også en viktig faktor for å bli inkludert, samtidig som dette er en viktig utfordring som en av mine informanter trekker fram. Gjennom intensiv språkopplæring får nyankomne, minoritetsspråklige elever utbytte i sosiale sammenhenger (Aasen, 2012).

Gjennom analyse og presentasjon av mine funn, viser det seg at det er stort samsvar mellom informantenes erfaringer og opplevelser, og de rammer som er gitt for skolens virksomhet. Informantene synes å kjenne til lov og forskrift og legger til rette for elevene ut ifra dette. Det kan også være fordi de tidligere har jobbet på samme skole og har samarbeidet om mottaksklasse.

For å legge til rette for inkludering og anerkjennelse for elever i mottaksklasse, er det viktig å ha kjennskap til de ulike kulturene. Ved å synliggjøre mangfoldet vil dette bli en naturlig del av skolehverdagen (Spernes, 2012). Kunnskapen og ressursene som en skole opparbeider seg og har synes å være viktig. De er svært bevisste på og bruker ressurser på inkludering og anerkjennelse.

Alt i alt har dette vært en interessant oppgave å jobbe med. I tillegg vil jeg si meg fornøyd med at jeg har utviklet mer kunnskap knyttet til problemstillingen min. Det kunne vært interessant å jobbe videre med dette, hvor jeg for eksempel kunne ha tatt for meg skole-hjem-samarbeid. Det ville også vært spennende å se enda nærmere på hvordan anerkjennelse og inkludering kommer til uttrykk i skolen generelt.

---

## Litteraturliste

- Drugli, M. B. & Nordahl, T. (2010). Læreren og eleven. I T. Manger, T. Nordahl & S. Lillejord, *Livet i skolen 2 – Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet* (s. 137-167). Bergen: Fagbokforlaget.
- Dugstad, K. & Eriksen, H. (2010). *Tilpasset opplæring for minoritetsspråklige elever med kort botid i Norge*. (Masteroppgave, Universitetet i Oslo). Lokalisert på: <https://www.duo.uio.no/handle/10852/31346>
- Germundsson, O. E. (2000). *Du er verdifull! Flerkulturell pedagogikk i praksis*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1995). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Haug, P. (2014). *Dette vet vi om inkludering*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Helland, T. (2009). Vi lærer på ulike måter. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland, *Livet i skolen 1 – Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (s. 185-212). Bergen: Fagbokforlaget.
- Honneth, A. (2008). *Kamp om anerkjennelse*. Oslo: Pax Forlag.
- Jakobsen, J. (2013). Axel Honneth – Anerkjennelse, danning og utdanning. I I. S. Straume. (Red.), *Danningens filosofihistorie* (s. 357-367). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kristiansen, A. (2014). *Rom for anerkjennelse i utdanningssystemet*. Bergen: Fagbokforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2006). *Prinsipp for opplæringa*. Lokalisert på:

[http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_Kunnskapsloeftet/pri  
nsipper\\_lk06.pdf](http://www.udir.no/upload/larerplaner/Fastsatte_lareplaner_for_Kunnskapsloeftet/pri<br/>nsipper_lk06.pdf)

Lillejord, S. (2009a). En skole for alle. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland, *Livet i skolen 1 – Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (s. 91-115). Bergen: Fagbokforlaget.

Lillejord, S. (2009b). Å vokse inn i samfunnet. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland, *Livet i skolen 1 – Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap* (s. 33-57). Bergen: Fagbokforlaget.

Nes, K. (2004). Hvor inkluderende er L97-skolen? I K. J. Solstad & T. O. Engen (Red.), *En likeverdig skole for alle? Om enhet og mangfold i grunnskolen* (s. 135-153). Oslo: Universitetsforlaget.

Nordahl, T. (2010). *Eleven som aktør – fokus på elevens læring og handlinger i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. § 1-3. (2009).

Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. § 2-1. (2003).

Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. § 2-8. (2012).

Pettersen, K. S. & Simonsen, E. (2010). *Anerkjennelse og profesjon*. Oslo: Cappelen Damm.

Skålid, J. O. (2008, 23. desember). Anerkjent mangfold. *Forskning.no*. Lokalisert på:

[http://forskning.no/etnisitet-barn-og-ungdom-pedagogiske-fag-skole-og-  
utdanning/2008/11/anerkjent-mangfold](http://forskning.no/etnisitet-barn-og-ungdom-pedagogiske-fag-skole-og-<br/>utdanning/2008/11/anerkjent-mangfold)

Spernes, K. (2012). *Den flerkulturelle skolen i bevegelse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Strømstad, M. (2004). Inkluderende skole – hva er det? I K. J. Solstad & T. O. Engen (Red.), *En likeverdig skole for alle? Om enhet og mangfold i grunnskolen* (s. 115-134). Oslo: Universitetsforlaget.

Strømstad, M., Nes, K. & Skogen, K. (2004). *Hva er inkludering? Evaluering av Reform 97*. Vallset: Oplandske Bokforlag.

Tøssebro, J. (Red.). (2004). *Integrering och inkludering*. Sverige: Studentlitteratur.

Westrheim, K. T. (2011). Den flerkulturelle skolen – ressurs og utfordring. I M. B. Postholm, E. Munthe, P. Haug & R. J. Krumsvik (Red.), *Elevmangfold i skolen 1-7* (s. 107-131). Oslo: Høyskoleforlaget.

Østberg, S. (2013). Interkulturell kompetanse. I V. Bjarnø, M. E. Nergård & F. Aarsæther, *Språklig mangfold og læring – Didaktikk for flerspråklige klasserom* (s. 17-35). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Aasen, J. (2012). *Flerkulturell pedagogikk – en innføring*. Vallset: Oplandske Forlag.

## 8. Vedlegg 1

### 8.1 Intervjuguide

Problemstilling: *Hvordan kan det legges til rette for inkludering og anerkjennelse for elever i mottaksklasse?*

#### Spørsmål til lærer:

##### **Mottaksklasse/mottaksskole:**

- Hvor mange mottaksklasser er det på skolen?
- Hvor mange elever er det i mottaksklassen(e)?
- Hvor lenge er elever i mottaksklassen?
- Hvor lenge har skolen vært en mottaksskole?
- Hvilke fordeler har dere som mottaksskole?
- Hvilke utfordringer kan man møte med en mottaksklasse?
- Hvordan er mottaksklassetilbudet lagt opp hos dere (f.eks. innhold, form, osv.)?
- Hvilke læremidler benytter dere?
  - Benytter dere spesielle læreverk eller andre ressurser, i så fall hvilke?
- Hvordan tror du det å ha mottaksklasse påvirker læringsmiljøet?

##### **Inkludering og anerkjennelse:**

- Hva legger du i inkludering i forhold til elever?
- Hva legger du i anerkjennelse i forhold til elever?
- Hvordan legger skolen til rette for inkludering og anerkjennelse?
  - Noen eksempler?
- Hvordan legger skolen til rette for inkludering og anerkjennelse for elever i mottaksklassen(e)?