

EMMA FRIGSTAD

Inkluderende læringsmiljøer

En kvalitativ studie om hvordan lærere kan skape inkluderende læringsmiljøer i møte med det kulturelle og etniske mangfoldet i skolen

Masteroppgave - Master i Pedagogikk

VEILEDER

Maryann Jortveit

Universitetet i Agder, 2024

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Sammendrag

Denne kvalitative studien utforsker hvordan lærere kan skape inkluderende læringsmiljøer i møte med det kulturelle og etniske mangfoldet blant elevene. Studien er basert på intervjuer med lærere, og fokuserer på temaer som inkludering, mangfold, verdigrunnlaget for inkludering, og inkluderende praksiser.

Gjennom analyse av intervjudataene identifiserte jeg fire gjentakende kategorier blant deltakerne. Disse inkluderer lærerens rolle, kommunikasjon og samarbeid, relasjonsbygging, samt behovet for støtte og ressurser. Resultatene av studien gir innsikt i hvordan lærere kan legge til rette for inkludering og skape et miljø som er positivt og støttende for alle elever, uavhengig av deres kulturelle og etniske bakgrunn.

Abstract

This qualitative study aims to explore how teachers can create inclusive learning environments in the context of cultural and ethnic diversity among students. The study is based on interviews with teachers, focusing on themes such as inclusion, diversity, the values underlying inclusion, and inclusive practices.

Through analysis of the interview data, four recurring categories were identified among the participants. These categories include the teacher's role, communication and collaboration, relationship-building, and the need for support and resources. The results of the study provide insight into how teachers can facilitate inclusion and create an environment that is positive and supportive for all students, regardless of their cultural and ethnic background.

Forord

Det er med stor glede at jeg nå avslutter masteren med denne masteroppgaven, som representerer slutten på en utfordrende, men givende reise. Skriveprosessen har vært en lærerik opplevelse som har utvidet mine horisonter og utfordret meg på nye måter.

Først og fremst vil jeg rette en stor takk til min veileder Maryann Jortveit. Jeg vil takke deg for din veiledning, tålmodighet og støtte gjennom hele studien. Uten dine råd og veiledning ville ikke denne oppgaven ha vært mulig.

Videre ønsker jeg å takke mine nærmeste venner for deres støtte og oppmuntring gjennom denne reisen. Deres tro på meg har vært en kilde til motivasjon og styrke gjennom både oppturer og nedturer.

Ikke minst en takk til deltakerne av studien, som kom ga meg deres erfaringer og perspektiver til temaet. Denne oppgaven er et resultat av mange timer med forskning, refleksjon og analyse. Jeg håper at mine funn og konklusjoner kan bidra til å belyse temaet på en meningsfull måte og kanskje til og med inspirere videre forskning på feltet.

Kristiansand, UiA, 2024

Emma Frigstad

Innhold

Sammendrag	2
Abstract	3
Forord	4
1. Innledning.....	7
1.1 Bakgrunn	7
1.2 Problemstilling	8
1.3 Tidligere forskning	9
1.4 Oppgavens struktur	11
2. Teoretisk forankring	12
2.1 Inkludering	12
2.1.1 Sosial inkludering	14
2.1.2 Deltakelse.....	15
2.1.3 Likeverdighet	17
2.1.4 Læring	18
2.2 Verdigrunnlaget for inkludering	20
2.3 Inkluderende praksiser	21
2.4 Mangfold	25
2.3.1 Mangfoldskompetanse	26
3. Metode.....	29
3.1 Kvalitativ forskningsmetode	29
3.2 Intervju	30
3.3 Utvalg av informanter	30
3.4 Forskningsprosess	31
3.4.1 Forskerrollen	31
3.4.2 Utforming av intervjuguide.....	32
3.4.3 Gjennomføring av intervju.....	33

3.5 Analyseprosessen	34
3.6 Studiens validitet og reliabilitet.....	35
3.7 Etikk	37
4. Presentasjon av funn.....	38
4.1 Lærerens rolle.....	39
4.2 Kommunikasjon og samarbeid.....	42
4.3 Relasjonsbygging	45
4.4 Behovet for støtte og ressurser	47
5. Drøfting	49
5.1 Lærerens rolle.....	49
5.2 Kommunikasjon og samarbeid.....	52
5.3 Relasjonsbygging	54
5.4 Behov for støtte og ressurser.....	55
5.5 Konklusjon	58
6. Avsluttende kapittel.....	60
6.1 Avslutning	60
6.2 Begrensninger ved studien	61
7. Litteraturliste	62
8. Vedlegg	65
8.1 Intervjuguide	65
8.2 Informasjonsskriv	67
8.3 Meldeskjema til SIKT	70

1. Innledning

1.1 Bakgrunn

Mangfoldet innenfor kultur, språk og religion øker i den norske skolen, og dette reflekterer den nåværende utviklingen i samfunnet, slik påpekt av Skrefsrud (2018, s. 24). Ifølge statistisk sentralbyrå (2024) er andelen innvandrere av totalbefolkningen på 16,8 prosent, en økning fra tidligere år og et tall som reflekterer den skiftende demografien i landet. Denne økningen i kulturelt og etnisk mangfold utfordrer skoler og lærere til å revurdere sine tilnærminger for å sikre inkluderende læringsmiljøer som tar hensyn til det økende mangfoldet blant elevene. I dagens mer skiftende befolkning kan det tenkes at skoler og lærere står overfor en betydelig utfordring med å skape inkluderende læringsmiljø som tar hensyn til det stadig økende kulturelle og etniske mangfoldet blant elevene. Det kan tenkes at med en økende variasjon i elevers bakgrunn, kultur og språk, vil det bli viktigere for utdanningssystemet å finne tilpasninger til opplæringen, slik at alle elever får en rettferdig og likeverdig utdanning.

Samtidig som vi erkjenner denne kompleksiteten, understreker Schjetne og Skrefsrud (2018, s. 24) viktigheten av å forstå hvordan det økende mangfoldet påvirker alle fagene i skolen. Gjennom å øke forståelsen for mangfold og utvikle strategier for inkludering i utdanningen, kan lærere bedre møte behovene til faglig kunnskap, men også legge til rette for sosial inkludering og trivsel i skolemiljøet. Ved å gi alle elever muligheten til å lykkes faglig og sosialt, bidrar skolen til å bygge et mer rettferdig og inkluderende samfunn. Samtidig hviler det også et ansvar på lærerutdanningene om å møte de komplekse utfordringene og mulighetene knyttet til mangfold i skolen. Det komplekse mangfoldet utfordrer lærere og pedagoger til å utvikle en dypere forståelse for de ulike behovene og erfaringene som elevene bringer med seg til klasserommet.

Skoler, lærere og læringsmiljø er forskjellige. Moen (2014, s. 26) understreker viktigheten av å anerkjenne denne mangfoldigheten, da skoler ofte har utviklet kulturer over tid, og aktørene i disse miljøene har betydelig innflytelse på virksomheten. Uavhengig av forskjellene mellom skoler, for eksempel i antall elever, organisering og valget mellom åpne eller lukkede klasserom, er hovedmålet å fremme utviklingen av læringsfellesskap. Dette innebærer at elevene lærer gjennom samhandling og gjensidig støtte i læreprosessen. Sentralt i denne

tilnærmingen står klasseledelse, som Moen (2014, s. 26) understreker som en forutsetning for at alle elever i gruppen skal få optimale utviklingsmuligheter.

1.2 Problemstilling

Denne oppgaven tar sikte på å analysere og presentere strategier for å skape inkluderende læringsmiljøer i møte med det stadig økende mangfoldet blant elevene. I et inkluderende læringsmiljø må lærere tilpasse undervisningen for å imøtekomme det mangfoldet som finnes i klassen. Ved å utforske ulike tilnærminger og strategier, ønskes det å sette fokus på utviklingen av mer inkluderende praksiser i opplæringen og hvordan lærere kan møte mangfoldet. Det er ønskelig å utforske de mangfoldige utfordringene og potensielle mulighetene knyttet til å etablere et inkluderende miljø i skolen. Dette innebærer å undersøke hvordan lærere kan skape et inkluderende læringsmiljø som fremmer likeverdighet, respekt og deltakelse for alle elever, uavhengig av deres bakgrunn og evner. På bakgrunn av dette har jeg derfor kommet frem til denne problemstillingen:

«Hvordan kan lærere skape inkluderende læringsmiljøer i møte med det kulturelle og etniske mangfoldet i skolen?»

Gjennom å utforske temaene om inkludering og mangfold, håper jeg å kunne bidra med ny innsikt og praktiske løsninger som styrker skolens evne til å møte mangfoldet og gi elever muligheter for meningsfulle og positive læringsopplevelser.

1.3 Tidligere forskning

Gjennom å undersøke tidligere forskning knyttet til inkludering og mangfold, har jeg identifisert flere relevante studier som belyser ulike aspekter av disse temaene. Dette har ført til en refleksjon over flere studier, som blant annet Jortveit (2017). Slik som Jortveit (2017) skriver har det norske utdanningssystemet de siste tiårene gjennomgått omfattende forandringer, noe som gjelder elevsammensetningen i skolen, hvor elevgrunnet varierer med hensyn til kjønn og sosiokulturell og etnisk sammensetning. Det økende antallet av språklige minoriteter i samfunnet setter fokus på behovet for å nøye vurdere inkluderingen i skolesystemet. Som Jortveit (2017) påpeker, har disse endringene resultert i en stadig mer mangfoldig elevsammensetning i norske skoler. Dette mangfoldet gjenspeiler seg i ulike faktorer som kjønn, sosiokulturell bakgrunn og etnisk tilhørighet blant elevene. Det er derfor nødvendig å undersøke hvordan inkluderingen av språklige minoriteter i skolesystemet håndteres for å sikre at deres behov blir tilstrekkelig ivaretatt.

Tidligere forskning innenfor temaene som behandles i denne oppgaven inkluderer også Lunds (2018) studie om læreres forståelse av mangfoldsbegrepet. Lund (2018) utforsker forståelsen av begrepene mangfold og flerkulturalitet blant 16 lærere, og gir et innblikk i hvordan mangfold defineres som inkludering av alle individer, hvor hvert individ besitter unike egenskaper, selv om de deler noen felles trekk. Innenfor skolekonteksten utforsker Lund (2018) hvordan mangfold omfatter elever med ulike meninger, kulturer, bakgrunner, interesser og erfaringer, samt lærere og undervisningsmetoder. Til tross for dette viser Lunds (2018) forskning at begrepet mangfold kan være upresist og uklart, og at lærernes forståelse av det sjelden er gjenstand for forskning.

Tidligere forskning av Bachmann og Haug (2006) har kastet lys over temaet tilpasset opplæring gjennom deres forskningsrapport. De påpeker at begrepet om tilpasning er motbegrepet til fellesskaps- og likhetsideologien, og hvordan det er et virkemiddel som skal forhindre at den enkelte lærer og elev mister motivasjon, tilhørighet og forståelse. Tilpasset opplæring kan derfor forstås som et instrument for å danne et likeverdig læringsmiljø, hvor det er rom for mangfoldighet innenfor rammen av en inkluderende enhetsskole. Bachmann og Haug (2006) legger også vekt på betydningen av skolens og lærerens kompetanse i å tilpasse opplæringen i samsvar med både nasjonale og lokale forutsetninger og behov. Studien understreker dermed behovet for økt bevissthet og klarhet rundt implementeringen av tilpasset

opplæring for å sikre at alle elever møte med en opplæring som er tilpasset deres individuelle behov og forutsetninger (Bachmann & Haug, 2006).

En annen tidligere forskning knyttet til temaet i oppgaven er Dewilde et.al (2016) artikkel. Denne artikkelen utforsker en internasjonal uke ved en norsk barneskole sett fra perspektivet til de ulike deltakerne. Dewilde et.al (2016) forklarer hvordan slike internasjonale uker vanligvis blir arrangert i forbindelse med FN's dag, for å bidra til skolens mål om inkludering og sosial rettferdighet. Her er det mange grupper involvert, som elever, ansatte, foreldre og lokalsamfunnet. Det forklares hvordan uken vanligvis avsluttes med en skolefeiring og en utstilling som inkluderer plakater fra ulike land, matretter fra hele verden og tradisjonelle kostymer (Dewilde et.al, 2016). I konklusjonen av artikkelen forklares det hvordan den økende språklige og kulturelle mangfoldigheten i de skandinaviske landene og andre steder har ført til at skoler organiserer skolefeiringen som «internasjonal uke» for å vise frem og feire mangfoldet av bakgrunner og erfaringer blant elevene og foreldrene på skolen (Dewilde et.al, 2016). Deres funn indikerer at slike arrangementer kan bidra til å fremme inkludering og sosial rettferdighet ved å gi rom for feiring og anerkjennelse av det økende mangfoldet blant elever på skolen.

En annen relevant studie for oppgaven, er Buchs og Maradans (2021) studie om å fremme likeverdighet i et flerkulturelt og flerspråklig klasserom gjennom samarbeidslæring. Studien presenterer et program utviklet for å forbedre kunnskapen om mangfold og fremme likeverd og deltakelse i klasseromsaktiviteter preget av stor diversitet. Buchs og Maradan (2021) undersøkte et firetrinnsprogram som integrerte alle elevenes morsmål i samarbeidsaktiviteter i en fjerdeklasse. Aktivitetene som læreren engasjerte seg i var: aktiviteter viet til å være åpne for andre, aktiviteter viet til språklig mangfold, aktiviteter viet til kulturelt mangfold og samarbeidsaktiviteter basert på morsmål og personlige familiehistorier. Buchs og Maradan (2021) understreker at programmet forbedret elevenes følelse av tilhørighet til klassen og en følelse av tilknytning. Studien til Buchs og Maradan (2021) var spesielt interessant for denne oppgaven, ettersom den i stor grad undersøker hvordan lærere kan skape et inkluderende læringsmiljø. Her integreres alle elevenes morsmål i samarbeidsaktiviteter og studien adresserer behovet for å anerkjenne og verdsette mangfoldet i kulturelle og språklige bakgrunner i klasserommet (Buchs & Maradan, 2021).

1.4 Oppgavens struktur

Denne delen av oppgaven vil belyse dens struktur og oppbygging. Etter en innledning som gir bakgrunn for temaet og identifiserer problemstillingen, blir tidligere forskning gjennomgått for å gi et grunnlag for videre analyse. Deretter kommer teoretisk forankring, hvor viktige begreper som inkludering, mangfold og verdigrunnlaget for inkludering blir utforsket. Dette danner et fundament for å forstå de inkluderende praksisene som senere blir presentert. Metodekapitlet følger, og beskriver forskningsdesignet og de metodologiske tilnærmingene som er brukt for å samle og analysere data. Videre følger presentasjon av funnene, som gir et detaljert bilde av resultatene fra forskningen, som er strukturert rundt sentrale temaer som lærerens rolle, kommunikasjon, relasjonsbygging og behovet for støtte og ressurser. Deretter følger en drøfting av funnene, hvor de blir analysert i lys av teorien og tidligere forskning. Avslutningsvis presenteres en konklusjon som summer opp hovedfunnene og videre avsluttes med en oppsummering og refleksjon over hele studien.

2. Teoretisk forankring

I dette teorikapittelet vil jeg presentere et utvalg av aktuell forskning som danner grunnlaget for forståelse av inkludering og mangfold i skolesammenheng. I kapittelet vil jeg utforske en rekke sentrale begreper og teoretiske perspektiver knyttet til inkludering og mangfold.

Inkludering i utdanningssystem handler ikke bare om å fysisk plassere alle elever i samme klasserom, men om å sikre at alle elever får tilgang til en meningsfull og god utdanning, uavhengig av deres bakgrunn, evner eller individuelle behov Nilsen (2017). Videre vil jeg gjennom kapittelet undersøke hvordan inkludering kan være med på å påvirke ulike faktorer som sosial integrasjon, deltakelse, likeverdighet og læring. Deretter vil jeg undersøke inkluderende praksiser og hvilke tiltak og strategier som fremmer inkludering og mangfold i skolemiljøet. I tillegg vil jeg utforske betydningen av mangfold og mangfoldskompetanse i skolesammenheng, og hvordan disse faktorene spiller en sentral rolle i å skape et inkluderende læringsmiljø.

2.1 Inkludering

Mennesker er forskjellige på mange ulike måter. Nilsen (2017, s. 65) påpeker betydningen av å anerkjenne dette mangfoldet, hvor inkludering fremheves som en løsning på dette.

Inkluderingsbegrepet er komplekst og flerdimensjonalt, og ulike forfattere og teoretikere har forskjellige perspektiver på hva inkludering innebærer og hvordan det kan oppnås. Nilsen (2017, s. 22) viser hvordan læreplanverket (L97) formulerte for første gang inkludering som et sentralt prinsipp for opplæringen da grunnskolen i Norge ble forlenget til 10 år. I dagens læreplanverk (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16) fremheves også inkludering som skolens mål, med beskrivelser av hvordan skolen skal arbeide med å utvikle inkluderende fellesskap. Nilsen (2017, s. 68) refererer til Dalen (2006) og beskriver inkluderingsbegrepets mål om full likestilling og deltakelse for alle. I en inkluderende skole ønskes alle elever velkommen med sine individuelle behov, og det legges til rette for tilpasninger etter behov (Morken, 2016) (Nilsen, 2017, s. 68). Inkludering skal sikre at alle elever får et optimalt opplæringstilbud og omfatte alle uavhengig av kategori eller diagnose. Ideelt sett skulle det derfor ikke være behov for kategorisering av elever lenger (Nilsen, 2017, s. 68).

Morken (2016, s. 165) skriver om hvordan inkluderingsbegrepet brukes i mange ulike sammenhenger, og hvordan dette kan brukes i sammenheng med inkludering av mennesker med funksjonshemming eller eksempelvis inkludering av språklige og kulturelle minoriteter.

Ut ifra begrepet inkludering avledes begrepet «inkluderende», som ofte benyttes i konsepter som inkluderende skole, inkluderende arbeidsliv og et inkluderende samfunn. På tvers av disse kontekstene representerer inkludering en ideologisk målsetting om inkludering av alle, med den overordnede målsetningen om å overkomme skille mellom mennesker (Morken, 2016, 165).

Bachmann og Haug (2006) legger vekt på tilpasset opplæring med fokus på å styrke fellesskapet, der alle elever blir inkludert som medlemmer av klassen og deltar aktivt i det sosiale livet på skolen. Sentralt i deres tilnærming er å fremme deltakelse, noe som forutsetter at hver elev er i stand til å bidra positivt til fellesskapet. Dette innebærer å øke demokratiseringen ved å sikre at alle stemmer blir hørt, og at elever har muligheten til å uttale seg og påvirke saker som angår deres interesser i utdanningen. Et viktig aspekt med inkludering er også å øke utbyttet, slik at opplæringen gagnar alle elever både sosialt og faglig (Bachmann & Haug, 2006). Videre vil jeg undersøke de ulike tilnærmingene som ble presentert av Bachmann og Haug (2006), med fokus på sosial inkludering, deltakelse, likeverdighet og læring, og utforske hvordan disse aspektene kan implementeres i skolemiljøet for å fremme en mer inkluderende praksis.

Inkluderingsbegrepet, som diskutert av forskere som Nilsen, Morken og Bachmann og Haug, er komplekst og flerdimensjonalt. Det omfatter et mangfold av perspektiver og tilnærminger, med det overordnede målet om å sikre full likestilling, deltakelse og et optimalt opplæringstilbud for alle elever uavhengig av kategori eller diagnose. Nilsen (2017) refererer til hvordan inkludering først ble formulert som et sentralt prinsipp for opplæringen i norsk skole da grunnskolen ble utvidet til 10 år, og dette prinsippet er fortsatt fremhevet i dagens læreplanverk. Morken (2016) understreker inkluderingsbegrepets anvendelse i ulike sammenhenger, inkludert inkludering av mennesker med funksjonshemming og språklige og kulturelle minoriteter. Begrepet "inkluderende" avledes fra inkludering, og det representerer en ideologisk målsetning om å inkludere alle og overkomme skille mellom mennesker. Bachmann og Haug (2006) fokuserer på tilpasset opplæring som en tilnærming til å styrke fellesskapet i skolen, hvor alle elever oppmuntres til å delta aktivt og positivt. Sentralt i deres tilnærming er å sikre at alle elever har en stemme og får utbytte av opplæringen både sosialt og faglig. Disse ulike perspektivene vil bli utforsket videre for å undersøke hvordan de kan implementeres i skolemiljøet for å fremme en mer inkluderende praksis.

2.1.1 Sosial inkludering

Som nevnt legger Bachmann og Haug (2006) vekt på tilpasset opplæring med fokus på å styrke fellesskapet, der alle elever blir inkludert som medlemmer av klassen og deltar aktivt i det sosiale livet på skolen. Tilnærmingen om å øke fellesskapet som beskrevet har jeg valgt å definere for 'sosial inkludering'. Nilsen (2017, s. 26) skriver om ulike dimensjoner ved inkludering, hvor en av dem defineres som 'den sosiale dimensjonen ved inkludering'. Når Nilsen (2017) utforsker den sosiale dimensjonen ved inkludering, understreker han viktigheten av å skape et inkluderende læringsmiljø hvor elevene føler seg velkomne og verdsatt, noe som er i tråd med Bachmann og Haugs (2006) tilnærming. Her fokuseres det på hvilken grad elevene, med sine ulike bakgrunner og forutsetninger, ikke bare er plassert sammen i et klasserom, men også på hvordan de samarbeider, lærer og omgås hverandre, samt har gode relasjoner mellom dem (Nilsen, 2017, s. 26). Denne tilnærmingen understreker betydningen av å skape et inkluderende læringsmiljø hvor alle elever føler seg velkomne og verdsatt. Ved å legge vekt på den sosiale dimensjonen av inkludering, erkjenner Nilsen (2017) viktigheten av å fremme gode relasjoner og samarbeid mellom elever med ulike bakgrunner og forutsetninger. Inkludering forstås ikke bare som en verdi for individet, men også for miljøet, deriblant for skolen og for samfunnet som helhet ved at mennesker med mangfold i bakgrunn og forutsetninger lærer å omgås og leve sammen i gjensidig forståelse og respekt (Nilsen, 2017, s. 26).

Den sosiale dimensjonen inkluderer både forholdet mellom elever og mellom elev og lærer, ifølge Nilsen (2017, s. 26-27). Et avgjørende element er hvordan elevene deltar og bidrar i arbeidet og aktivitetene i klassen eller elevgruppen, blant annet gjennom oppgaver og ansvar. Disse forholdene vil igjen påvirke elevenes trivsel, følelse av samhold og tilhørighet (Nilsen, 2017, s. 27). I lys av Nilsens (2017) fokus på den sosiale dimensjonen av inkludering, som omfatter både elev-elev og elev-lærer-relasjoner, blir det tydelig hvordan disse interaksjonene påvirker elevenes opplevelse av trivsel, samhold og tilhørighet. Jortveits (2017) vektlegging av tilhørighet som en kritisk faktor i inkluderingsprosessen bidrar ytterligere til å understreke betydningen av sosial inkludering og deltakelse på tvers av ulikheter og forskjeller. Jortveit (2017) vektlegger her tilhørighet som en sentral dimensjon av inkludering, der målet er å sikre at alle, inkludert marginaliserte grupper, blir likeverdige deltakere i samfunnet. Gjennom å undersøke tilnærminger fra Bachmann og Haugs (2006), Nilsens (2017) og Jortveits (2017) vektlegging av tilhørighet som en sentral dimensjon av inkludering, blir det tydelig hvorfor sosial inkludering er avgjørende for fellesskapet. Disse perspektivene understreker

betydningen av å skape et inkluderende læringsmiljø hvor alle elever føler seg verdsatt og velkomne, noe som ikke bare beriker den enkelte elevs opplevelse, men også bidrar til å fremme samhold, forståelse og respekt på tvers av ulikheter og forskjeller, og dermed være med på å styrke fellesskapet både på skolen og i samfunnet som helhet.

2.1.2 Deltakelse

Et annet element som spiller en viktig rolle i arbeidet med å utvikle inkluderende læringsmiljø, er deltakelse. Tidligere ble det referert til Bachmann og Haugs (2006) der de legger vekt på tilpasset opplæring med fokus på å styrke fellesskapet, der alle elever blir inkludert som medlemmer av klassen og deltar aktivt i det sosiale livet på skolen. Her ble det også forklart hvordan sentralt i deres tilnærming er å fremme deltakelse, og dette forutsetter at hver enkelt elev har muligheten til å bidra positivt til fellesskapet. Dette innebærer å øke demokratiseringen ved å sikre at alle stemmer blir hørt, og at alle elever har muligheten til å uttale seg og påvirke saker som angår deres interesser i utdanningen (Bachmann & Haug, 2006). Inkludering som deltakelse i skolen er avgjørende for å sikre at alle elever får en rettferdig og meningsfull utdanning. Om inkludering i skolen handler om å skape et læringsmiljø som er tilgjengelig og tilpasset for alle elever, uavhengig av deres bakgrunn, blir deltakelse en avgjørende faktor. Et inkluderende miljø skal ikke bare sikre at alle elever har tilgang til undervisningen, men også oppfordre dem til aktiv deltakelse i læringsprosessen.

Ohna (2019, s. 43) forklarer hvordan det å utvikle undervisning for et mangfold av elever krever at man tar hensyn til omfattende spekter av ulikheter blant elevene, inkludert sosiale, kulturelle, språklige og kognitive forskjeller. Ifølge Ohna (2019, s. 48) er elevers deltakelse i aktivitetene i klasserommet et sentralt aspekt ved både tilpasset opplæring og inkludering. Innenfor utdanningen beskriver Ohna (2019, s. 48) hvordan vi grovt sett kan skille mellom tre aspekter ved deltakelse: deltakelse som tilgang til samfunnets institusjoner, deltakelse som subjektiv opplevelse av tilhørighet og deltakelse som sosial interaksjon i hverdagslige aktiviteter. Videre understrekes det viktigheten av å adressere disse ulike aspektene for å fremme et inkluderende læringsmiljø og for å sikre at alle elever har mulighet til å delta fullt ut i utdanningsprosessen (Ohna, 2019). Når det snakkes om deltakelse her, handler det ikke bare om fysisk tilstedeværelse i klasserommet, men også om aktivt engasjement i

læringsprosessen. Dette kan omfatte både deltakelse i diskusjoner, gruppearbeid og praktiske øvelser. Videre betoner hun viktigheten av å adressere disse aspektene for å fremme et inkluderende læringsmiljø og sikre at alle elever har muligheten til å delta fullt ut i utdanningsprosessen. Når deltakelse diskuteres, understrekes det altså at det ikke bare handler om fysisk tilstedeværelse, men også om aktivt engasjement i læringsprosessen, inkludert deltakelse i diskusjoner, gruppearbeid og praktiske øvelser, som nevnt (Ohna, 2019).

Moen (2014, s. 30) understreker at klasserommet er et sted for faglig læring, men også en arena for personlig utvikling. Denne utviklingen spiller en avgjørende rolle i hvordan elever oppfatter seg selv og interagerer med andre i fellesskapet. Dersom barn og ungdom opplever marginalisering og ekskludering i fellesskapet, vil dette ha innvirkning både på deres identitetsdannelse og deres utvikling av ferdigheter. Videre kan dette forstås som at elevenes erfaringer i klasserommet og i fellesskapet har dypere konsekvenser enn bare å tilegne seg kunnskap. Det påvirker deres selvoppfatning og evne til å samhandle med andre. Dersom disse erfaringene er preget av følelsen av å være utenfor eller ikke inkludert, kan det påvirke hvordan de ser på seg selv og hvordan de utvikler sine evner. I denne konteksten er det viktig for skoler og lærere å skape et inkluderende læringsmiljø som fremmer alle elevers deltakelse og følelse av tilhørighet (Moen, 2014). Medvirkning og medbestemmelse kan også i denne sammenheng være med på å fremme elevers deltakelse og følelse av tilhørighet og spiller en viktig rolle innenfor dette. Som Buli-Holmberg og Nilsen (2023, s. 22) påpeker, gir medbestemmelse elevene muligheten til å påvirke skolemiljøet og på den måten påvirke opplevelsen deres av skolelivet. Det er derfor avgjørende at elever opplever muligheten til å delta aktivt og ser at deres bidrag har en betydning for skolefellesskapet. Buli-Holmberg og Nilsen (2023, s. 22) understreker også hvordan medvirkning er fundamentet for å skape en følelse av verdi hos elevene, hvor de føler seg sett og at deres meninger og opplevelser er betydningsfulle for andre. Det er gjennom slike prosesser at elever kan utvikle en sterkere tilknytning til skolen og oppleve en dypere følelse av inkludering og tilhørighet. Når elevene får mulighet til å delta aktivt gjennom medvirkning og medbestemmelse i skolemiljøet, bidrar det til å fremme deres deltakelse både i læringsprosessen og i det sosiale fellesskapet på skolen (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023, s.22).

2.1.3 Likeverdighet

Prinsippet om likeverdighet er også et element som spiller en viktig rolle i arbeidet med å utvikle inkluderende læringsmiljø. Likeverdighet reflekterer verdien om likebehandling og rettferdighet ved å understreke betydningen av å behandle alle elever som likeverdige deltakere i utdanningen, uavhengig av deres bakgrunn eller individuelle forskjeller. Dette prinsippet, som videreføres i arbeidet til Bachmann og Haug (2006), legger vekt på demokratisering av læringsmiljøet. Det innebærer at alle stemmer skal bli hørt, og at alle elever skal ha muligheten til å uttale seg og påvirke saker som angår deres interesser i utdanningen. Denne forståelsen av likeverdighet gjenspeiles også i Dewilde et. al (2016) sin studie, som nevnt i tidligere forskning. Her utforskes det hvordan ulike grupper av elever opplever inkludering og deltakelse i skolemiljøet. På samme måte som prinsippet om likeverdighet i utdanningen, søker denne forskningen å fremheve betydningen av å sikre at alle elever, uansett bakgrunn eller tilhørighet, opplever seg likeverdige og aksepterte i skolemiljøet, og har muligheten til å delta på lik linje med andre i fellesskapet (Dewilde et. al, 2016).

Jortveit (2018, s. 261) peker på at inkluderingsintensjonen er å sikre at alle individer er likeverdige og blir akseptert på sosiale arenaer, samt at de deltar på samme nivå som resten av samfunnet i felles beslutningsprosesser. Det handler om å sørge for at alle kan være med på å ta beslutninger sammen med andre. Ifølge Jortveit (2018, s. 263) handler inkludering om å unngå at noen blir utelatt eller føler seg annerledes på grunn av faglig, sosial eller kulturell bakgrunn. I stedet handler det om å skape en skole der alle får like gode muligheter for å lære, uansett hvem de er.

I skolen, bringer elever med seg en mangfoldig bakgrunn, som ikke bare omhandler religion og livssyn, men også inkluderer ulike kulturer, meninger og holdninger, som påpekt av Lund (2017, s. 141). Målet er ikke at de skal bli like, men at de skal lære seg å leve sammen, da deres ulike perspektiver sammen bidrar til å forme et mangfoldig og demokratisk samfunn (Lund, 2017, s. 141). Med fokus på å dyrke likeverdighet, blir det lært i kunsten å leve i fellesskap på tvers av ulikheter. Ifølge Lund (2017, s. 141) er vi alle en del av det moderne mangfoldet. Det handler ikke lenger bare om å tolerere og respektere hverandre på tross av våre ulikheter, men heller om å tolerere og respektere hverandre fordi vi erkjenner at alle har samme verdi. Lund (2017, s. 30) forklarer hvordan elevene bringer med seg ulike forutsetninger for læring, og for at skolen skal kunne tilby et likeverdig læringsmiljø, er det

nødvendig å tilrettelegge slik at hver enkelt elev blir anerkjent og møtt både faglig og sosialt. Dette innebærer å støtte og styrke den enkeltes mestring, motivasjon og læreevne (Lund, 2017, s. 30).

2.1.4 Læring

Prinsippet om læring er dypt forankret i verdien om individuell utvikling og vekst. Jortveit (2018, s. 267) understreker skolens rolle som et læringssted og betoner at lærerens fremste ansvar er å tilrettelegge for at alle elever oppnår relevant utvikling og tilegner seg gode kunnskaper. Det vil altså være viktig å tilpasse undervisningen slik at hver enkelt elev har muligheten til å lære og utvikle seg. I tråd med dette, har Bachmann og Haugs (2006) forskning om tilpasset opplæring en sentral rolle. Deres arbeid fremhever viktigheten av å maksimere læringsutbyttet for alle elever ved å tilrettelegge undervisningen på en måte som fremmer både sosial og faglig utvikling. Differensiering i undervisningen, basert på elevers individuelle behov og forutsetninger, blir dermed essensielt for å sikre at ingen elever blir etterlatt eller oversett i læringsprosessen.

Lund (2017, s. 31) beskriver prinsippene for opplæring som understreker skolens ansvar for å fremme elevenes kulturforståelse og utvikle respekt for mangfoldet. Dette arbeidet har som mål å skape et inkluderende læringsmiljø der alle elever føler seg anerkjent og verdsatt (Lund, 2017, s. 31). Skolen står overfor utfordringen med å balansere tradisjonelle verdier med undervisning om og respekt for ulike kulturer, en problemstilling som ifølge Lund (2017, s. 31) ikke nødvendigvis trenger å være en slags konflikt. Ved å fremheve det vi har felles og behandle det som er annerledes med respekt, kan skolen skape et inkluderende miljø. Det er viktig for elever å føle seg trygge på sin egen kulturelle bakgrunn samtidig som de lærer å forstå og respektere forskjellene (Lund, 2017, s. 31).

Som lærer må man forholde seg til elever med ulik språklig, kulturell, religiøs og etnisk bakgrunn påpeker Laugerud et.al (2014, s. 13). Dette presenterer utfordringer når det gjelder undervisning, bruk av læremidler og kommunikasjon. Disse utfordringene påvirker både den praktiske og didaktiske tilretteleggingen i klasserommet, samt skolens rolle som sosial arena og institusjon (Laugerud et.al, 2014, s. 13). Det er derfor avgjørende for lærere å utvikle

metoder som tar hensyn til mangfoldet blant elevene, både i undervisningen og i skolemiljøet. I denne konteksten blir tilpasset opplæring avgjørende, da det innebærer å utvikle metoder som tar hensyn til mangfoldet elevene representerer, både i undervisningen og i det generelle skolemiljøet (Laugerud et.al, 2014, s. 14). Et perspektiv på tilpasset opplæring forklart av Laugerud et.al (2014, s. 14) er det som kalles ressursperspektivet. Hvor språklig, kulturell og etnisk bakgrunn blir sett på som en ressurs, og at vi har et mangfold av elever med ulik nasjonal, språklig, kulturell og religiøs bakgrunn, som gir nye og uante muligheter i undervisningen. Dette kommer frem i den overordna delen av læreplanverket (2017) hvor mangfold skal anerkjennes som en ressurs i arbeidet med å utvikle et inkluderende og inspirerende læringsmiljø (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). Når lærere tar hensyn til elevenes språklige, kulturelle og religiøse bakgrunn i undervisningen, betraktes tilpasset opplæring som en form for inkludering (Laugerud et.al, 2014, s. 14). Dette perspektivet, kjent som ressursperspektivet, handler om å inkludere alle elever i undervisningen på en måte som tar hensyn til deres bakgrunn og behov. Laugerud et.al (2014, s. 14) forklarer hvordan det er viktig å forstå at dette ikke er en motsetning til opplæring i norsk språk og kultur, men snarere handler det om hvordan denne opplæringen skal tilpasses. Tilpasset opplæring betraktes ikke som et mål i seg selv, men som et verktøy for å sikre at elevene oppnår best mulig læringsresultater (Laugerud et.al, 2014, s. 14). Ifølge Nilsen (2017, s. 48) er læremålene fastsatt på forhånd og er de samme for alle elever, uavhengig av deres forutsetninger. Tilpasset opplæring blir dermed sett på som et verktøy for å veilede elevene mot å oppnå den kompetansen som målene representerer, så langt det er mulig.

Ifølge Laugerud et.al (2014, s. 32) er læring en kompleks prosess som involverer ulike dynamikker i ulike kontekster. Mens læring ofte oppfattes som en ensartet prosess, argumenterer et sosiokulturelt perspektiv for at det er mer mangfoldig. Det handler ikke bare om å memorere informasjon, men også om å utvikle kognitive verktøy, som begreper, gjennom samspill med ens omgivelser. Med andre ord, læring handler ikke bare om individets evne, men også om miljøet det opererer i, inkludert tilgjengelige ressurser og forventninger (Laugerud et. al, 2014, s. 32). Dette synet på læring knytter seg tett til prinsippet om inkludering i utdanningen. Inkluderende læringsmiljøer tar hensyn til mangfoldet blant elever, både i form av individuelle forutsetninger og omgivelsenes påvirkning. Det legger vekt på å tilrettelegge undervisningen på en måte som tar hensyn til alle elevers behov og bakgrunner, slik at de har like muligheter til å tilegne seg kunnskap og ferdigheter (Laugerud et. al, 2014).

2.2 Verdigrunnlaget for inkludering

Med henvisning til Menneskerettighetene (FN, 1948), fremhever Buli-Holmberg og Nilsen (2023, s. 21) fremhever viktigheten av å implementere prinsipper om inkludering i praksis som en måte å fremme menneskerettigheter, sosial rettferdighet, medbestemmelse og kampen for et samfunn som ikke er preget av segregasjon. De understreker at å realisere inkluderingsprinsippet ikke bare er en moralsk og etisk forpliktelse, men også en nødvendighet for å sikre like muligheter og rettferdighet for alle mennesker, uavhengig av bakgrunn eller tilhørighet. Ved å aktivt arbeide for inkludering i ulike samfunnsområder, kan skolen bidra til å skape et mer rettferdig og inkluderende samfunn der alle enkeltpersoner har muligheten til å delta fullt ut og realisere sitt potensial (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023). Her kommer det frem hvordan inkludering bidrar til å fremme rettigheter som rettferdighet, like muligheter og deltakelse for alle.

Den nåværende tilnærmingen til inkludering har hovedsakelig fokusert på å tilby en kvalitetsopplæring som er skreddersydd for det mangfoldige spekteret av elever på måter som anses å være til deres beste (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023, s. 20). Dette kan forstås som at hovedfokus er å gi en høykvalitets opplæring som er tilpasset de ulike behovene til elevene, med tanke på deres individuelle forskjeller og mangfold. Målet er å tilby undervisning og læringsmuligheter som best mulig imøtekommer behovene og forutsetningene til hver enkelt elev (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023). Med andre ord tilpasses opplæringen for å møte de ulike utfordringene og styrkene til elevene, slik at de kan oppnå sitt fulle potensial.

Tidligere i oppgaven ble det utforsket grunnverdiene for inkludering utvalgt i denne oppgaven, sett i lys av prinsippene om sosial inkludering, deltakelse, likeverdighet og læring. Utforskningen av disse grunnverdiene for inkludering, ble i oppgaven sett på som avgjørende for å forstå fundamentet og prinsippene som styrer arbeidet med å skape inkluderende læringsmiljøet. Bachmann og Haug (2006) fokuserer på fire sentrale arbeidsoppgaver for skolen for å oppnå en mer inkluderende virksomhet, som tidligere nevnt. Disse arbeidsoppgavene inkluderer å øke fellesskapet, øke deltakelse, øke demokratiseringen og øke utbyttet for alle elever, danner et verdigrunnlag for inkludering i skolen (Bachmann & Haug, 2006, s. 88). Ved å utforske og forstå disse grunnverdiene, legges det til rette for å utvikle og implementere effektive strategier og tiltak som fremmer inkludering og skapet er miljø der alle elever kan trives og lykkes.

2.3 Inkluderende praksiser

Buli-Holmberg og Nilsen (2023, s. 16) understreker viktigheten av utviklingen av inkluderende skoler, ikke bare som et middel for å sikre alle barn en kvalitetsopplæring, men også som en avgjørende faktor i kampen mot diskriminerende holdninger og for å fremme et inkluderende samfunn (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023, s.16). Videre forklarer de hvordan barn med ulike behov skal ha tilgang til ordinære skoler, som bør være i stand til å imøtekomme alle elevers behov, uavhengig av deres fysiske, intellektuelle, sosiale, emosjonelle og språklige forutsetninger (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023, s. 15). Mens de vektlegger disse ulike aspektene, er det likevel relevant for denne undersøkelsen å se nærmere på deres ideer om utvikling av fellesskap, endring av holdninger og fremme av inkludering. Dette understreker behovet for en helhetlig tilnærming til inkluderende opplæring, der alle elever og lærere er engasjert i å skape et miljø som fremmer læring og trivsel for alle (Buli-Holmberg & Nilsen, 2013, s.14). Videre argumenterer Buli-Holmberg og Nilsen (2023) for at inkluderende opplæring ikke bare handler om tilgang til skoler, men også om å skape et miljø som er bevisst på og imøtekommende overfor forskjellighet. De understreker viktigheten av at skolene ikke bare er fysiske steder for læring, men også arenaer der sosiale og emosjonelle ferdigheter utvikles, og der elevene får mulighet til å utvikle et positivt syn på mangfold. Dette perspektivet utfordrer tradisjonelle forestillinger om opplæring og krever at lærere og skoleledere er villige til å tenke nytt og tilpasse seg ulike behov og forutsetninger. Derfor er det avgjørende å forstå hvordan disse ideene kan oversettes til praksis og hvilke faktorer som fremmer eller hemmer implementeringen av inkluderende tiltak i skolen. Ved å utforske dette nærmere, kan vi få innsikt i hvordan skolesystemet kan bli enda mer inkluderende og effektivt møte mangfoldet av elevbehov.

Buli-Holmberg og Nilsen (2023, s.23) fremhever viktigheten av et bredt samarbeid for å utvikle inkluderende praksiser i skolen. Dette samarbeidet involverer et mangfold av aktører, hvor eleven selv ofte er den sentrale aktøren. Videre understreker de betydningen av å inkludere foreldre, lærere, skoleledelse, støttepersonell og andre relevante parter i beslutningsprosesser som angår elevenes læring og trivsel. Ved å anerkjenne og verdsette ulike perspektiver og erfaringer kan skolen bedre tilpasse seg individuelle behov og skape et inkluderende miljø for alle elever (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023, s. 23). Buli-Holmberg og Nilsen (2023) legger altså vekt på viktigheten av å etablere klare kommunikasjonskanaler og et trygt og åpent klima der alle kan bidra med sine synspunkter og bekymringer. Noe som bidrar til å bygge tillit og fellesskap, og legger til rette for en mer effektiv og bærekraftig

inkluderende praksis i skolen. Med bærekraftig inkluderende praksis i skolen tenker jeg på å skape et miljø der alle elever føler seg velkomne, respektert og støttet, og hvor de har like muligheter til å lykkes både akademisk og sosialt.

Ifølge Nevøy og Helle (2019, s. 25) er inkluderende opplæring knyttet til enhetsskolen og ideen om *skolen for alle*. Dette innebærer at skolen skal være et sted der alle elever har muligheten til å delta og lære sammen i et felles læringsmiljø. Det handler om å bryte ned barrierer og tilrettelegge for en mangfoldig og tilpasset opplæring som møter de individuelle behovene til hver enkelt elev, samtidig som det fremmer samarbeid, respekt og likeverd blant alle elever (Nevøy og Helle, 2019, s. 25). Lærere jobber sammen for å bli bedre til å undervise alle elever i klasserommet, hvor det fokuseres på å ha en felles ide om hva god undervisning innebærer for mangfoldet blant elevene (Nevøy & Helle, 2019, s. 17). Dette samarbeidet er viktig for å utvikle inkluderende praksiser i skolen, slik Buli-Holmberg og Nilsen (2023, s. 23) påpeker. I dette samarbeidet er en rekke aktører involvert, og hovedaktøren er eleven selv, som kan fortelle om sine subjektive opplevelser av hvordan inkludering utfolder seg (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023, s. 23).

Skolelederen spiller en avgjørende rolle i å skape en skolekultur som fremmer bedre tilpasset opplæring og øker inkluderingen, som påpekt av Buli-Holmberg og Nilsen (2023, s. 25). Dette innebærer å ta ansvar for å lede en innovasjonsprosess i skolen, der alle ansatte er dedikerte til å tilrettelegge for læring for alle elever. Det er også viktig å forstå behovet for kontinuerlig forbedring og å samarbeide helhetlig som et team, ifølge Buli-Holmberg og Nilsen (2023, s. 25). Dette refererer til skolelederens viktige rolle i å forme en kultur på skolen som støtter tilpasset opplæring og inkludering av alle elever. Buli-Holmberg og Nilsen (2023) understreker også betydningen av å kontinuerlig forbedre skolepraksis og samarbeide for mer inkluderende praksiser. Lærerens rolle anses også som avgjørende for å fremme inkluderende praksiser på alle nivåer av skolelivet, fra klassetrinn som helhet, til samspillet i klasserommet, og til den individuelle opplevelsen til hver enkelt elev, som Buli-Holmberg og Nilsen (2023, s. 25) påpeker. Videre er det vesentlig å anerkjenne at et samarbeid mellom skoleledere og lærere er viktig i arbeidet med å skape inkluderende praksiser, hvor både læringsmiljøet og undervisningsmetodene kontinuerlig tilpasses for å møte mangfoldet blant elevene (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023).

Nilsen (2017, s. 100) betoner betydningen av lærerens rolle i å legge til rette for inkluderende læringsmiljøer, og gir eksempel på dette gjennom situasjoner hvor læreren aktivt fremmer tilhørighet og deltakelse blant elevene. Sentralt står to dimensjoner: sosial og organisatorisk inkludering, samt fysisk tilgjengelighet (Nilsen, 2017, s. 100). Et eksempel illustrerer hvordan læreren gjennom daglig samhandling ved skoledagens start bidrar til å skape nærhet og tilhørighet blant elever (Nilsen, 2017, s. 100). Denne tilnærmingen støtter opp om ideen om inkluderende læringsmiljøer. Videre påpeker Nilsen (2017, s. 101) betydningen av lærer-elev-relasjoner og nærhet for å skape trivsel og tilhørighet. Dette understrekes også av Meld. St. 18 (2010-2011), hvor det vektlegges at læreren har ansvar for å skape et trygt fellesskap preget av inkludering og anerkjennelse (Nilsen, 2017, s. 101). Denne tilnærmingen har potensial til å gi alle elever muligheten til å delta i positive sosiale interaksjoner innenfor rammene av klassens fellesskap (Nilsen, 2017, s. 101).

Det fremheves også betydningen av aktiv deltakelse gjennom gruppesamarbeid for å bygge fellesskap, noe som også støtter opp under tanken om inkluderende læringsmiljøer (Nilsen, 2017, s. 103). Dette eksempelet tydeliggjør hvordan lærere legger til rette for og støtter elevens aktive deltakelse i gruppearbeid. Alle elevene deltar aktivt og samarbeider effektivt for å løse gruppeoppgavene, både ved å støtte hverandre og ved å motta veiledning fra lærerne (Nilsen, 2017, s. 103). Videre påpeker Nilsen (2017, s. 104) at lærerens tilrettelegging og oppfølging synes å være avgjørende for at samarbeid og kunnskapsdeling fungerer i praksis. Dette eksempelet illustrerer hvordan aktiv deltakelse i gruppesamarbeid, veiledet av lærere, fremmer utviklingen av selvstendighet og medansvar blant elevene når de arbeider med gruppeoppgaver (Nilsen, 2017, s. 104). Lærerne har tilrettelagt for både organisatorisk og fysisk inkludering ved å gi elevene muligheten til å delta aktivt i gruppesamarbeid innenfor læringsfellesskapet (Nilsen, 2017, s. 104).

Nilsen (2017, s. 104) utforsker lærerens rolle i å tilrettelegge for mangfold, spesielt med fokus på dimensjonene av faglig og kulturell inkludering. Et av eksemplene han fremhever er mangel på oppmerksomhet rundt elevenes ulike bakgrunner og perspektiver (Nilsen, 2017, s. 105). Dette peker på lærerens manglende evne til å ta hensyn til mangfoldet blant elevene, hvor både de som er stille og de som er mer urolige kan gå ubemerket hen når det gjelder forståelse og oppfølging av undervisning (Nilsen, 2017, s. 106). Det vises videre til hvordan lærerne ikke nødvendigvis følger med på flertallet av elevenes arbeid, noe som hindrer dem i å få innsikt i hvordan hver enkelt elev når sine læringsmål og forventede faglige prestasjoner

(Nilsen, 2017, s. 107). Dette kan føre til at lærerne ikke tilbyr tilstrekkelig veiledning og støtte til elevene i deres læringsprosesser. Mangelen på innsikt i elevenes forståelse og valg av problemløsningsstrategier kan dermed resultere i mangelfull tilpasning av lærerveiledning (Nilsen, 2017, s. 107). Nilsen (2017, s. 107) trekker inn Bachmann og Haugs (2006) perspektiv, som understreker viktigheten av å tilpasse opplæringen til elevenes individuelle forskjeller. Dette forutsetter at lærerne har tilstrekkelig kjennskap til elevenes faglige bakgrunn og forutsetninger, noe som er avgjørende for å lykkes med å tilpasse undervisningen til mangfoldet i klasserommet.

Igjen utforsker Nilsen (2017, s. 104) lærerens rolle i å tilrettelegge for mangfold, spesielt med vekt på både faglig og kulturell inkludering. Her undersøker han også hvordan lærerne kan nøye overvåke elevens læringsprosess og gi dem støtte underveis. En observasjon viser hvordan læreren følger med på elevens fremgang og bistår dem når de støter på utfordringer. Som en avslutning på denne observasjonen, blir det tydelig hvordan læreren gir grundig veiledning om oppgavene og hvordan han aktivt støtter elever som møter vanskeligheter, ved å stille veiledende spørsmål (Nilsen, 2017, s. 108). Gjennom denne overvåkingen av elevens læring, undersøker læreren deres kunnskapsnivå og deres tenkemåter underveis i prosessen, og evaluerer deres evne til å anvende kunnskapen. Dette gir læreren en dypere innsikt i hver enkelt elevs læringsprosess og bidrar til å forbedre deres læringsutbytte (Nilsen, 2017, s. 109). I tillegg legger læreren til rette for et læringsmiljø der hver enkelt elev føler seg sett og verdsatt. Nilsen (2017, s. 109) fremhever hvordan lærerens evne til å lytte og forstå hver enkelt elev ser ut til å gi dem en følelse av å bli hørt, forstått og anerkjent.

2.4 Mangfold

Lund (2018, s. 31) forklarer hvordan begrepet 'mangfold' er flertydig og anvendes i ulike sammenhenger. Hun påpeker hvordan det i noen kontekster refererer til et stort eller lite kulturelt mangfold, mens det i andre tilfeller beskriver den generelle variasjonen eller ulikheten i befolkningen, som for eksempel alder, klasse, boforhold eller funksjonshemninger (Lund, 2018, s. 31). I denne oppgaven brukes begrepet 'mangfold' spesifikt for å referere til den kulturelle og etniske diversiteten som finnes i skolemiljøet, og hvordan dette påvirker læringsprosesser og den sosiale interaksjonen, men Nilsen (2017) understreker at mangfold også knyttes til andre aspekter som for eksempel funksjonsevne, kjønn og seksuell orientering. Videre utforskes det hvordan en helhetlig forståelse av mangfoldet kan berike både samfunnet og individene (Nilsen, 2017). Nilsen (2017, s. 69) skriver om hvordan ideen om inkludering er basert på en forståelse av mangfold. Ved å forstå og anerkjenne mangfoldets ulike dimensjoner, kan det skapes et mer inkluderende læringsmiljø som beriker samfunnet og individene (Nilsen, 2017).

Norge er et land som har opplevd økende kulturelt mangfold, og er et land som ofte karakteriseres som et flerkulturelt samfunn. Gjervan et al. (2012, s. 19) fremhever dette mangfoldet ved å påpeke den varierte befolkningen som bidrar til en rik blanding av språk, kulturer og religioner. Dette perspektivet er spesielt relevant for utdanningssystemet, da skolene i Norge i økende grad møter elever med forskjellige kulturelle bakgrunner og erfaringer. Videre legger Gjervan et al. (2012, s.19) til hvordan innvandringen har ført til et enda større mangfold enn tidligere, og dette har tydelige implikasjoner for samfunnet som helhet, inkludert utdanningssystemet. Det økte kulturelle mangfoldet i norske skoler har skapt behovet for mer inkluderende praksiser og tilnærminger for å imøtekomme de forskjellige behovene til elevene. Det er derfor viktig å anerkjenne og møte disse utfordringene med en målrettet innsats for å sikre at alle elever har like muligheter til å trives og lykkes i skolen.

Solbue og Bakken (2016, s. 13) gir en forklaring på mangfold og flerspråklighet som en berikelse og en ressurs for samfunnet, samtidig som det kan ses på som en kulturell kompleksitet i samfunnet som kan gi opphav til spenninger og konflikter mellom ulike grupper. Utviklingstrekk som økt mangfold og individualisering gir behov for demokratiforståelse, respekt for forskjellighet og positive holdninger til å leve sammen i fellesskap (Solbue & Bakken, 2016, s. 13).

2.3.1 Mangfoldskompetanse

Nevnt flere ganger i oppgaven er den norske skolen preget av et økende kulturelt, språklig og religiøst mangfold ifølge Skrefsrud (2018, s. 24). Av denne grunn er det viktig med mangfoldskompetanse for å kunne møte de ulike behovene og utfordringene som det økende kulturelle, språklige og religiøse mangfoldet i den norske skolen fører med seg. Med henvisning til Meld. St. 6 (2012-2013) *En enhetlig integreringspolitikk*, som ligger til grunn for prosjektet *Kompetanse for mangfold*, presiserer Bjordal (2017, s. 236) at lærerutdanningen har en viktig rolle og ansvar i å utvikle fremtidige læreres kompetanse i å håndtere og arbeide med mangfold i skolen. Dette kan inkludere og forså og jobbe med elever fra ulike kulturelle, språklige og sosiale bakgrunner for å sikre en inkluderende undervisning. I meldingen blir det også understreket at kulturelt mangfold betraktes som en verdifull ressurs som bør verdsettes og utvikles, slik Bjordal påpeker (2017, s. 236). I denne sammenhengen vektlegges behovet for at lærerutdanningene prioriterer å utvikle lærernes ferdigheter og kunnskap innen flerkulturell og flerspråklig forståelse, som påpekt av Bjordal (2017, s. 236). Dette reflekterer den økende erkjennelsen av at dagens skolemiljø krever lærere som er godt rustet med slike kompetanser for å møte de mer komplekse behovene til elevene (Lund, 2017).

I anerkjennelsen av elevenes kulturelle bakgrunn, fokuserer Skrefsrud (2018, s. 35) på å rette oppmerksomheten mot dynamikken i mangfoldet av kulturelle og etniske identiteter. For lærere betyr dette å legge til rette for en anerkjennelse som unngår stereotypier og feiloppfatninger (Skrefsrud, 2018, s. 35). Det forklares også her at det er nødvendig at elever ikke blir begrenset av forventninger som er basert på deres egen eller foreldrenes kulturelle bakgrunn. Ferdigheter i mangfold handler om å åpne opp mulighetene for hvem eleven er og kan bli i læringsfellesskapet (Skrefsrud, 2018, s. 35). Å utvikle mangfoldskompetanse blant lærere og kulturell anerkjennelse i skolemiljøet er derfor viktig for å skape en inkluderende læringsatmosfære.

Perspektivet på kulturell anerkjennelse som en forutsetning for likeverdig utdanning har ledet til prioritering av undervisning som fokuserer på å forberede studentene til å skape inkluderende og anerkjennende læringsmiljøer (Bjordal, 2017, s. 239-240). Dette reflekterer en økt bevissthet om viktigheten av å integrere kulturelle og sosiale perspektiver i utdanningen for å sikre at alle elever føler seg sett, anerkjent og inkludert i skolemiljøet. På en annen måte kommer kulturell anerkjennelse frem gjennom Schjetne (2018, s. 114). I denne sammenhengen blir det belyst hvordan nyere litteratur om mangfold deler et felles trekk:

kompetanse innen dette området krever en forståelse av kulturell kompleksitet (Schjetne, 2018, s. 114). Dette innebærer å anerkjenne at refleksjon rundt kultur i klasserommet forutsetter at både lærere og elever har en tilstrekkelig innsikt i kultur som en dynamisk prosess, samt hvordan forestillinger om kulturelle fellesskap blir formet (Schjetne, 2018, s. 114).

Utviklingen av interkulturell og flerkulturell forståelse kan også være viktig blant lærere for å styrke deres mangfoldskompetanse og møte de ulike behovene til er mer mangfoldig elevgrunnlag. Dette innebærer å ha innsikt i ulike kulturer og de dynamiske endringsprosessene som foregår innenfor dem, samt å forstå samspillet mellom ulike kulturer i samfunn preget av kulturell kompleksitet, som Moen påpeker (2014, s. 23). Moen (2014, s. 23-24) forklarer hvordan en slik forståelse skiller seg fra kunnskap om bare «de andres kultur». I begrepet interkulturell forståelse legges det vekt på samspillet mellom individer fremfor kun forståelsen av enkelte kulturer (Moen, 2014, s. 24). Grunnlaget for begrepene interkulturell forståelse eller flerkulturell forståelse er et dynamisk syn på kultur, eller at ideen om interkulturell eller flerkulturell forståelse er basert på en oppfatning av at kultur er noe som kontinuerlig endrer seg og utvikler seg over tid (Moen, 2014).

Goth og Kjelsvik (2020, s. 263) konkluderer med at det er nødvendig for lærerutdanningen å gi nyutdannede lærere den essensielle interkulturelle kompetansen som kreves for å realisere en inkluderende skole. Studien til Goth og Kjelsvik (2020, s. 263-264) viser at lærere trenger å lære hvordan de kan jobbe bedre med elever fra forskjellige språk- og kulturbakgrunner. Dette betyr at utdanningen må inkludere opplæring i hvordan man kan forholde seg godt til mennesker fra ulike språk- og kulturer, slik at lærerne kan være effektive og forstå hvordan de best kan hjelpe elevene sine (Goth & Kjelsvik, 2020, s. 263-264). Goth og Kjelsvik (2020, s. 264) forklarer hvordan målet bør være at lærere betrakter det kulturelle og språklige mangfoldet som en normal del av skolehverdagen, og bruker dette mangfoldet som en styrke både i undervisningen og i lærerutdanningene. Forskjeller i kultur, språk og religion bør sees på som en verdifull kilde til kunnskap og forståelse, og fremme aksept og anerkjennelse av mangfoldet (Goth & Kjelsvik, 2020, s. 264), Diversitet, immigrasjon og livet i et komplekst, flerkulturelt samfunn bør ikke betraktes som risikofaktorer, men som mulighet for berikelser og vekst, forklarer Goth og Kjelsvik (2020, s. 264). Som en konklusjon av dette bidrar det å ha interkulturell kompetanse en bevisst holdning til de ulike tradisjonene, verdiene, skikkene og trosretningene som finnes i en klasse. Dette fører til at identitet og kultur ikke lenger

oppfattes som stive strukturer, men heller som dynamiske prosesser som stadig utvikler seg (Goth & Kjelsvik, 2020, s. 264).

3. Metode

Dette kapitlet vil gi en detaljert oversikt over forskningsmetoden som ble benyttet i denne studien, med fokus på den kvalitative tilnærmingen. I dette kapitlet vil jeg først gi en begrunnelse for valget av kvalitativ metode, og deretter presentere de ulike metodologiske elementene som ble anvendt gjennom studiens gjennomføring. Jeg vil legge frem forskningsdesign, datainnsamlingsmetode, analyseprosesser og metoder for å sikre gyldighet og pålitelighet i mine funn.

3.1 Kvalitativ forskningsmetode

Kvalitativ forskning har blitt valgt som metodisk rammeverk fordi det legger vekt på å utforske og forstå komplekse fenomener fra deltakernes perspektiver. Denne tilnærmingen tillater meg å gå dypt inn i menneskelige opplevelser, holdninger og sosiale dynamikker, og er spesielt egnet for å utforske emner som inkludering og mangfold i utdanningssammenhenger. Som beskrevet av Nyeng (2012, s. 71) og Clark et.al (2021, s. 350), innebærer kvalitativ metode en grundig tilnærming til datainnsamling og analyse, som fokuserer på rike beskrivelser og tolkninger av menneskelige erfaringer og perspektiver. Nyeng (2012, s. 71) forklarer hvordan det i kvalitativ forskning arbeides det med rikholdige skriftlige eller muntlige kilder som gir forskeren tolkninger i form av ord, mens kvantitativ metode innebærer arbeid med data i form av tall som kan analyseres statistisk (Nyeng, 2012, s. 71). Som tidligere nevnt ser vi en lignende forståelse for kvalitativ metode fra Clark et. al (2021), hvor det forklares som en type forskningsstrategi som legger vekt på ord, bilder og objekter når data samles inn og analyseres (Clark et. al, 2021, s. 350).

3.2 Intervju

I forskningen om inkludering og mangfold i skolen, samt lærerrollen i et mangfoldig miljø, benyttes intervju som forskningsmetode. Dette valget muliggjør en grundig utforskning og forståelse av komplekse sosiale fenomener innen utdanningssystemet. Kvale og Brinkmann (2015, s. 20) beskriver hvordan det kvalitative forskningsintervjuet tar sikte på å utforske verden gjennom intervjupersonens perspektiv. Det fokuserer på å avdekke betydningen bak enkeltpersoners erfaringer og å forstå deres oppfatning av verden, uten å nødvendigvis søke etter vitenskapelige forklaringer på forhånd (Kvale & Brinchmann, 2015, s. 20). Ved å anvende intervjuer som metode kan det altså innhentes detaljert og kontekstuell informasjon direkte fra informantene, som i dette tilfellet er lærere i mangfoldige skolemiljøer. Dette gir en unik mulighet til å dykke ned i lærerens erfaringer og praksiser knyttet til inkludering og mangfold. Studiens formål er å oppnå en dyp forståelse av hvordan lærere kan fremme inkluderende miljøer for etniske og kulturelle minoriteter.

Thagaard (2018, s. 53) skriver hvordan intervju er en særlig velegnet metode for å få kjennskap til hvordan personene som intervjues, opplever og forstår seg selv og sine omgivelser. Noe jeg i denne studien ønsker å få innsikt i. Ved å benytte denne metoden ønskes det å få innsikt i lærernes egne perspektiver og erfaringer i arbeidet med å skape inkluderende miljøer.

3.3 Utvalg av informanter

Utvalg av informanter til oppgaven ser jeg på som en kritisk fase som direkte påvirker dybden og validiteten av studien. Flere tilnærminger kan benyttes for å sikre et passende og representativt utvalg. Bevisst utvalg, også kjent som purposive sampling, tillot meg som forsker å selektivt velge informanter basert på deres relevans for forskningsspørsmålene og formålet med studien. I Clark et al. (2021, s. 177) beskrives det hvordan kvalitativ forskning ofte benytter seg av en tilnærming kjent som purposive sampling. Dette innebærer en selektiv prosess der forskeren velger deltakere basert på spesifikke egenskaper som er relevante for studiens formål. Med denne tilnærmingen velges informanter som best passer de forhåndsdefinerte kriteriene for studien, noe som gir mulighet for en mer målrettet innsamling av data (Clark et al., 2021, s. 177).

I denne studien fokuserer utvalget på lærere som arbeider innenfor utdanningssystemet, fra barneskolen til videregående skole, hvor jeg her har valgt fem informanter. Blant de utvalgte informantene var det fire kvinner og en mann, og det er verdt å merke seg at hver av dem har forskjellige erfaringsbakgrunner. Flere har omfattende jobberfaring, mens andre er nyere utdannede, noe som gir et mangfoldig spekter av perspektiver og innsikter i studien. To av informantene arbeider på barneskole, en informant arbeider på ungdomsskole, og de to siste informantene er fra en videregående skole. Utvalget av informanter fra ulike skoletrinn, inkludert barneskole, ungdomsskole og videregående skole, er basert på ønsket om å få en omfattende forståelse av inkluderings- og mangfolds dynamikken i utdanningssystemet. Hvert skoletrinn representerer unike kontekster og utfordringer knyttet til inkludering og mangfold. Ved å inkludere informanter fra alle disse nivåene, gir studien muligheten til å utforske og sammenligne ulike tilnærminger, praksiser og opplevelser av inkludering og mangfold blant elever og lærere. Dette utvalget gir mulighet for en bredde av perspektiver og erfaringer, da lærere på hvert trinn møter utfordringer og muligheter knyttet til inkludering og mangfold i undervisningen og skolemiljøet. Til en eventuell annen undersøkelse kan det være interessant å kun undersøke en av skolene.

3.4 Forskningsprosess

3.4.1 Forskerrollen

Min forskerrolle i denne studien har involvert en rekke viktige oppgaver, inkludert planlegging, gjennomføring og rapportering av forskningen. En sentral oppgave har vært gjennomføringen av intervjuer, hvor jeg fikk muligheten til å samle inn dybdeinformasjon fra informantene om deres erfaringer, holdninger og perspektiver knyttet til temaet inkludering og mangfold. Som forsker har jeg hatt ansvaret for å utforme intervjuguider som veileder samtalen mot å avdekke relevante og innsiktsfulle svar på mine forskningsspørsmål. På forhånd av intervjuene, sendte jeg inn en intervjuguide og meldeskjema til godkjenning gjennom SIKT. Meldeskjemaet innsendt til SIKT tok utgangspunkt i bruken av lydopptak i intervjuene. Videre laget jeg et informasjonsskriv til informantene mine hvor jeg blant annet informerte om formålet med prosjektet. Etske hensyn, inkludert personvern og konfidensialitet, ble tatt i betraktning under utformingen av intervjuguide.

Etter gjennomføringen av intervjuene har jeg også vært ansvarlig for transkribering av materialet. Denne prosessen med å oversette intervjuopptakene til tekst er avgjørende for å gjøre dataene mine håndterbare og tilgjengelige for videre analyse. Jeg har sørget for at transkripsjonene er nøyaktige og trofaste mot originalmaterialet, slik at dataene jeg arbeider med er pålitelige. I tillegg har jeg hatt en viktig rolle i rekruttering av informanter. Dette har involvert å identifisere potensielle deltakere som passer til utvalgskriteriene, kommunisere formålet med studien og innhente samtykke fra informanter.

3.4.2 Utforming av intervjuguide

I denne delen vil jeg beskrive utformingen av intervjuguide som ble brukt i min studie for å samle inn data om temaet inkludering og mangfold i skoler. Formålet med intervjuguiden var å undersøke tilnærminger og praksiser for å skape inkluderende læringsmiljøer i møte med økende kulturelt og etnisk mangfold i skoler. Guiden skulle her bidra til å samle inn data som kunne gi innsikt i hvordan lærere håndterer utfordringene knyttet til inkludering og mangfold. Intervjuguiden ble derfor utviklet med utgangspunkt i forskningsspørsmål som var rettet mot å utforske ulike aspekter av inkludering og mangfold i skolemiljøet. Disse spørsmålene ble formulert for å belyse temaer som inkluderende praksiser, utfordringer knyttet til mangfold og eksisterende tiltak for å fremme inkludering. I intervjuguiden kom temaer som inkluderende miljø og mangfold, læreres rolle og praksis, fordeler ved inkluderende tilnærming, utfordringer og barrierer og fremtidige retninger frem. På denne måten ble det samlet sett dekket et bredt spekter av emner relatert til inkludering og mangfold i skolen, hvor det utforskes både fordeler, utfordringer og fremtidige retninger innen feltet.

Thagaard (2018, s. 90) forklarer hvordan vi kan utforme forskningsintervju på ulike måter, en fremgangsmåte karakteriseres for en delvis strukturert tilnærming. Hun forklarer også her hvordan det typiske kvalitative intervjuet som oftest er basert på en delvis strukturert intervjuguide. Thagaard (2018, s. 91) påpeker hvordan temaene for prosjektet er i hovedsak fastlagt på forhånd, men vi bestemmer rekkefølgen av temaene underveis. Med delvis strukturert intervju menes det altså at intervjuet har en fleksibel struktur, slik at vi kan tilpasse spørsmålene til intervjupersonens beskrivelser, og vi kan inkludere spørsmål om temaer som ikke var planlagt på forkant (Thagaard, 2018, s. 91).

Ifølge Thagaard (2018, s. 100) spiller rekkefølgen av temaene i et intervju en viktig rolle for hvordan intervjuet utvikler seg. Hun legger til at det dramaturgiske aspektet ved oppbygningen av en intervjuguide innebærer å strukturere intervjuet med en emosjonell stigning som gradvis avtar mot slutten. Det legges også til her hvordan det er en fordel å starte med nøytrale emner som informanten synes det er greit å snakke om (Thagaard, 2018, s. 100). Intervjuguiden inkluderte også en rekke åpne spørsmål for å oppmuntre til refleksjon og utforskning av informantenes perspektiver. Disse spørsmålene ble formulert på en måte som åpnet for utdypende svar og mulighet for å få innsikt i informantenes tanker og erfaringer.

3.4.3 Gjennomføring av intervju

Når det gjelder gjennomføring av intervjuene, tok jeg først kontakt med relevante informanter for studien. Dette involverte en grundig prosess med identifisering av potensielle deltakere som passet til kriteriene for min studie. Jeg brukte et bevisst utvalg (purposive sampling) for å sikre at informantene representerte et mangfoldig utvalg av lærere fra forskjellige skoletrinn og med ulik erfaring innen inkludering og mangfold i skolemiljøet.

Etter å ha identifisert potensielle informanter, utarbeidet jeg en høflig og informativ e-post som forklarte formålet med studien og informasjonsskriv. Jeg inkluderte også deltakelseskravene og den forventede tidsrammen for intervjuet. Jeg sørget for å understreke konfidensialiteten og frivilligheten til deltakelsen, og ga informantene muligheten til å kontakte meg hvis de hadde spørsmål eller bekymringer. Etter å ha tatt kontakt med fem potensielle informanter, fikk jeg en positiv tilbakemelding fra alle om ønsker å delta i studien. Når jeg hadde mottatt denne bekreftelsen fra informantene om deres deltakelse, avtalte jeg tidspunkt og sted for intervjuene som ble gjennomført i månedsskifte februar-mars. Jeg tilpasset meg informantenes tidsplaner og preferanser så langt det var mulig for å sikre at intervjuene var praktiske og komfortable for dem. Intervjuene ble holdt på deres arbeidsplass etter avtale, noe som også var med på å gjøre det mer komfortabelt og trygt for dem.

Under selve intervjuene fulgte jeg intervjuguiden og gjennomførte et delvis strukturert intervju, for å være åpen for å følge opp interessante temaer som oppstod spontant i løpet av samtalen. Jeg forsikret meg om å skape en avslappet og støttende atmosfære for informantene, slik at de følge seg trygge og komfortable med å dele sine tanker og erfaringer. I utformingen av intervjuguide forstod jeg fort at det ble vanskelig å stille spørsmålene i den rekkefølgen som jeg hadde planlagt og måtte derfor gjøre noen endringer før de fire siste intervjuene. Det

var ikke før etter første intervju jeg forstod hva Thagaard (2018) mente med hvordan rekkefølgen i spørsmålene spiller en viktig rolle. Intervjuguiden startet med et introduksjonsspørsmål som jeg etter første intervju forstod burde komme litt senere i intervjuet. De fire siste intervjuene startet jeg derfor med de mer nøytrale spørsmålene, som skulle være enklere å svare på. Jeg endret altså intervjuguidens rekkefølge på spørsmålene, slik at det ble strukturert med en progressiv tilnærming, der temaer og spørsmål ble organisert for å følge en naturlig flyt av samtalen. Jeg planla å starte intervjuene med generelle spørsmål om informantenes erfaringer og synspunkter på inkludering og mangfold, før jeg gradvis dykket dypere inn i mer spesifikke temaer.

3.5 Analyseprosessen

Analysen av intervjudataene vil være avgjørende for å oppnå en dypere forståelse av deltakernes perspektiver, erfaringer og meninger knyttet til problemstillingen for oppgaven. Først ble intervjuene nøye transkribert og gjennomgått for å skape en helhetlig forståelse av det innsamlede materialet. Deretter benyttes det en tematisk analysemetode, som identifiserer sentrale temaer, mønstre og sammenhenger som gjentar seg på tvers av intervjuene. Anker (2020, s. 40) beskriver dette som en av de vanligste og generelle formene for analyse. Denne tilnærmingen gir mulighet til å strukturere og organisere dataene på en meningsfull måte, samtidig som den bevarer de unike nyansene og perspektivene som kommer frem i deltakernes egne ord og opplevelser.

Gjennom analyseprosessen, gikk jeg nøye gjennom hvert intervju og identifiserte sentrale temaer, mønstre og sammenhengene som gjentok seg på tvers av intervjuene. Dette gjorde at jeg fikk en bedre oversikt over hvordan jeg skulle systematisere funnene og hvilke temaer som gikk igjen. Etter å ha transkribert intervjuene, tok jeg meg tid til å lese gjennom materialet grundig flere ganger. Dette bidro til en dypere forståelse av deltakernes perspektiver og erfaringer, samtidig som det hjalp meg å fange opp nyansene og subtile nyanser i deres uttalelser. Deretter begynte jeg å kode dataene ved å identifisere og merke spesifikke sitater og setninger som var relevante for mitt forskningsspørsmål og temaer av interesse. Anker (2020, s. 76) forklarer hvordan koding brukes for å identifisere og systematisere meningsbærende enheter i materialet. Dette var avgjørende for å organisere og strukturere dataene mine på en meningsfull måte. Jeg kunne da kategorisere og gruppere lignende utsagn sammen, noe som gjorde det lettere å sammenligne og analysere dataene på

tvers av intervjuene. Deretter begynte jeg å se etter mønstre og sammenhenger mellom de ulike kategoriene og temaene som hadde blitt identifisert. Noe som innebar å utforske hvordan disse temaene ble diskutert, samt se etter eventuelle uventede funn som kunne kaste lys over kompleksiteten i problemstillingen.

Til slutt sammenfattet jeg mine analyser og funn i en strukturert og sammenhengende form, som la grunnlaget for drøftingsdelen av oppgaven min. Denne prosessen bidro til å styrke validiteten og påliteligheten til mine funn, samtidig som den tillot meg å utforske temaet inkludering og mangfold på en måte som gir dybde og rik forståelse.

3.6 Studiens validitet og reliabilitet

I punktet om studiens validitet og reliabilitet må flere viktige aspekter undersøkes for å sikre at forskningsresultatene er pålitelige og gyldige. Ifølge Nyeng (2012, s. 105) handler reliabilitet om hvor pålitelig en undersøkelse eller en bestemt måling er, med andre ord hvor troverdige eller pålitelige dataene er. Tjora (2021, s. 263) forklarer at pålitelighet handler om hvor pålitelig og konsekvent forskningsresultatene er, og hvordan dette blir vist i oppgaven.

Validitet derimot, forklares av Nyeng (2012, s. 109), og betyr at det man måler, samsvarer med det man ønsker å måle, eller mer generelt, at man studerer det fenomenet man ønsker å studere, og ikke noe annet. Nyeng (2012, s. 109) fremhever at når man prøver å samle inn data om et spesifikt fenomen, vil man alltid stå overfor utfordringen med å sikre at man ikke utilsiktet inkluderer annen informasjon som kan gjøre dataene uklare. Tjora (2021, s. 260) kommer med en lignende forklaring på dette, men kaller det for gyldighet. Gyldighet refererer til om svarene som fremkommer i vår forskning, faktisk er svar på de spørsmålene vi søker å besvare (Tjora, 2021, s. 260).

Den metodiske tilnærmingen i denne studien har blitt utformet med sikte på å sikre både validitet og reliabilitet i forskningsprosessen. Ved å benytte intervjuer som forskningsmetode har jeg fått en forståelse av lærernes erfaringer og praksiser knyttet til inkludering og mangfold. Ved å fokusere på rike beskrivelser og tolkninger av menneskelige erfaringer og perspektiver. Gjennom et bevisst utvalg av informanter har jeg selektivt valgt deltakere basert på deres relevans for forskningsspørsmålene, noe som kan styrke validiteten ved å sikre at informasjonen er relevant og representativ. På samme tid er det utfordrende å være bevisst på å skille relevant informasjon knyttet til det spesifikke fenomenet fra annen informasjon som

ikke er relevant, slik Nyeng (2012) forklarer som en utfordring. Av denne grunn har jeg gjennomført en grundig analyse og tolkning av dataene for å sikre at det som presenteres i studien, er nøyaktig og relevant for forskningsspørsmålet. Jeg har også forsøkt å kategorisere transkriberingen innenfor fire kategorier, for å sikre at jeg får med ønsket informasjon som er relevant for studiens problemstilling.

Som forsker har jeg og spilt en sentral rolle i hele forskningsprosjektet, fra planlegging til rapportering. Jeg har hatt ansvaret for å utforme intervjuguide, gjennomføre intervjuer og transkribere dataene nøye, noe som bidrar til både validitet og reliabilitet ved å sikre konsistens og nøyaktighet gjennom hele prosessen. I analysen av dataene har det blitt brukt en tematisk analysemetode for å identifisere sentrale temaer, mønstre og sammenhenger. Denne tilnærmingen gjør det mulig å strukturere og organisere dataene på en meningsfull måte, samtidig som den bevarer deltakernes perspektiver og opplevelser.

3.7 Etikk

All vitenskapelig forskning krever at forskere overholder etiske prinsipper, som blant annet inkluderer kravet om nøyaktighet og ærlighet i presentasjonen av forskningsresultater (Thagaard, 2018). Det er viktig for forskere å være oppmerksomme på de spesifikke etniske retningslinjene som gjelder for studien, spesielt når det gjelder intervjuer, da disse kan gi data som kan identifisere enkeltpersoner. Kvale og Brinkmann (2015, s.97) identifiserer syv viktige etiske aspekter som må adresseres gjennom forskningsprosessen. Dette inkluderer grundig diskusjon om formålet med studien, innhenting av informert samtykke fra deltakerne, ivaretagelse av konfidensialitet og vurdering av potensielle konsekvenser for deltakerne. Under transkribering og analyse av data må konfidensialitet og deltakerinvolvering vurderes nøye. Forskeren må også sikre at kunnskapen som rapporteres, er verifisert og nøyaktig, samtidig som de tar hensyn til konfidensialitet og potensielle konsekvenser av den offentliggjorte rapporten. Disse etiske hensynene er avgjørende for å sikre rettferdighet, respekt og pålitelighet i studien, samt for å ivareta deltakernes velferd og integritet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 97).

På bakgrunn av Kvale og Brinkmanns (2015, s.97) etiske aspekter som må adresseres gjennom forskningsprosessen, har jeg derfor gjennomført forarbeidet til intervjuet nøye, med for eksempel å gi beskjed om anonymisering og forklart hvordan alt av data vil bli slettet. På forhånd av intervjuene, sendte jeg inn en intervjuguide til SIKT, hvor jeg utarbeidet et meldeskjema for å håndtere anonyme opplysninger. Jeg måtte også være spesielt oppmerksom på andre etiske retningslinjer, inkludert informert samtykke, konfidensialitet og de potensielle konsekvensene av å delta i forskningsprosjektet. Jeg var nøye med å informere deltakerne om prosjektets formål og hovedtema, og understreket at deltakelsen var frivillig. Gjennom informasjonsskriv og samtykkeskriv klargjorde jeg også anonymisering, lagring, sletting av data og prosjektets mål. I denne studien har jeg sikret meg at alle data har blitt behandlet med integritet og respekt. Jeg har fulgt retningslinjer for forskningsetikk og presentert resultatene ærlig og nøyaktig. Jeg har vært tro mot dataene, uten å forvrengte informasjonen for å passe forhåndsbestemte konklusjoner.

4. Presentasjon av funn

Formålet med oppgaven er å utforske deltakernes perspektiver, erfaringer og meninger i forhold til problemstillingen om hvordan inkluderende læringsmiljøer kan skapes i møte med det kulturelle og etniske mangfoldet i skolen. Valget om å bruke temabasert analyse ble gjort med tanke på å strukturere og systematisere dataene på en meningsfull måte som belyser problemstillingen. Ved å dykke ned i intervjudataene og identifisere gjentakende temaer og mønstre, har jeg utarbeidet fire overordnede kategorier. Kategoriene som er valgt er lærerens rolle, relasjonsbygging, behovet for støtte og ressurser, og kommunikasjon. Disse kategoriene er direkte knyttet til de sentrale temaene som fremkom gjennom intervjuene. Hver kategori er presentert gjennom delkapitler, som er utformet for å gi en oversiktlig fremstilling av analysen og dens funn. Formålet med denne strukturen er å gi leseren en klar og sammenhengende forståelse av hvordan hvert tema eller perspektiv bidrar til å belyse problemstillingen.

Som nevnt har jeg i denne oppgaven tatt for meg temabasert analyse, og dermed kommet frem til 4 kategorier. Kategoriene er utarbeidet i hovedsak av svarene gitt i intervjuene. Grunnlaget for utviklingen av kapittelet er basert på problemstillingen om å skape inkluderende læringsmiljøer i møte med det kulturelle og etniske mangfoldet i skolen. Først vil presentasjon av funn forekomme og deretter i neste kapittel vil jeg drøfte.

4.1 Lærerens rolle

Lærerens rolle knyttet til inkludering og mangfold er avgjørende for å skape et trygt, støttende og inkluderende læringsmiljø. Gjennom bevisst praksis og engasjement spiller læreren en nøkkelrolle i å sikre at alle elever føler seg velkomne, respektert og sett. Dette er noe som kommer igjen i de fleste intervjuene. Flere av informantene fremhever viktigheten av lærerens rolle i møte med å skape et inkluderende læringsmiljø, hvor fokuset ligger på å skape en atmosfære der elever føler seg trygge til å være seg selv, uavhengig av deres bakgrunn, evner eller identitet. Informant 1 fremhever betydningen av lærerens rolle i å organisere klassen på en måte som fremmer integrasjon og inkludering av elever med ulik kulturell bakgrunn. Hun vektlegger også behovet for å skape et miljø preget av respekt og aspekt for ulike kulturer og språk. Informant 1 legger til i spørsmålet om hvordan lærere kan bidra til å skape et inkluderende miljø i klasserommet:

«At man som lærer, respekterer alle sine kulturer og viser selv at man har gode holdninger og respekterer elevene for den de er».

Til samme spørsmål, altså hvordan lærere kan bidra til å skape et inkluderende miljø i klasserommet legger de vekt på ting som burde være lærerstyrt for å skape et inkluderende miljø. Begge informantene understreker viktigheten av at læreren tar ansvar for organiseringen av klasserommet, spesielt med hensyn til hvem som sitter hvor. Informantene peker på at dette bør være lærerstyrt for å sikre inkludering av alle elever og for å fremme god stemning og samarbeid.

I intervjuene kommer det tydelig frem at lærerne vektlegger verdien av å anerkjenne og verdsette alle elevenes egenskaper. Det er essensielt for elevenes følelse av inkludering at de opplever å bli verdsatt av læreren på lik linje. Flere uttrykker betydningen av å demonstrere at mangfoldet av egenskaper og perspektiver blir verdsatt i klasserommet. Dette kan gjøres gjennom ulike tiltak og handlinger som fremmer en aspekt av mangfoldet og viser at det er helt naturlig å være forskjellig. En tanke som kom frem på dette er å gjennom aktivt fremme og verdsette ulike egenskaper hos elevene, bidrar lærerne til å skape et miljø hvor det er akseptabelt og respektert å være annerledes.

Vise at man verdsetter alle egenskaper på en måte, det er viktig for elevene å føle seg likt av deg som lærer, og hvis du tydelig kan vise dem at du har flere egenskaper som

jeg setter pris på, og kan fremme det i klassen på ulike måter. Vise at det er greit at vi er forskjellige (Informant 3).

Informant 4 legger også vekt på lærerens rolle for å fremme og skape inkluderende læringsmiljøer, hun snakker blant annet om viktigheten av å ta hensyn til elevenes kulturelle bakgrunn og forutsetninger, og understreker betydningen av å skape et inkluderende miljø i klassen. Hun fremhever også viktigheten av å bruke ressursene til flerkulturelle elever for å berike undervisningen og fremme læring, der det blir snakket om å skape inkluderende miljøer ved å bruke ressursene til enkeltelever og skape nysgjerrighet rundt personen. Her understrekes betydningen av å informere, legge til rette og sikre at elevene har det greit, samtidig som man utfordrer dem litt, men poengterer her at det er viktig å slippe å bli ekstra utfordret bare fordi man er annerledes.

Hvis du ser mangfold, bruk det. Sjekk med elevene om de er komfortable med å bli brukt som eksempel, ta en prat med dem om vi skal inn på emnet, kan jeg spør deg? Si hvis du har en kongoleser i klassen og skal snakke om Kongo, så er det ganske naturlig å spørre denne personen. [...] altså informere, legge til rette og egentlig sikre at elevene har det greit. Samtidig som du utfordrer dem litt, men du skal jo slippe å bli utfordret ekstra fordi du er annerledes.

Flere av intervjuene fremhever viktigheten av at lærere respekterer alle kulturer og viser gode holdninger. Det understrekes betydningen av å ta hensyn til elevenes kulturelle bakgrunn og behov for å skape et inkluderende læringsmiljø. Videre fremheves lærerens rolle i å bygge tillit og respekt blant elevene ved å vise interesse og forståelse for deres ulike kulturelle perspektiver. Det betones også viktigheten av å tilpasse undervisningen både for det enkelte individet og for klassemiljøet som helhet. Informantene understreker behovet for å ha respekt for og akseptere at alle er forskjellige og trenger ulike tilpasninger, enten det gjelder undervisning, kultur, språk eller legning. Det handler om å anerkjenne og tilpasse seg det mangfoldet som eksisterer blant elevene.

At man som lærer, respekterer alle sine kulturer og viser selv at man har gode holdninger og respekterer elevene for den de er. For hvordan du som lærer oppfører deg vil jo påvirke elevene dine igjen, så jeg tror det er veldig viktig. At hvis man har

noe om andre kulturer, som de relaterer til at vi kan inkludere dem på den måten (Informant 1).

[...] det handler om å se og tilpasse for det enkelte miljøet, men og som sagt klasse miljøet. Også handler det og om det å ha respekt og godta at vi er alle forskjellige og trenger forskjellige tilpasninger i for eksempel undervisning, kultur, språk og legning (Informant 5).

En av informantene påpeker fordelene ved å ha elever med ulik kulturell bakgrunn i klasserommet, og hvordan dette mangfoldet viser til flere fordeler enn ulemper. Han understreker hvordan det å ha elever med forskjellig kulturell bakgrunn, gjør at han som lærer tvinges til å tenke på alternative tilnærminger og metoder, som i sin tur kan være positivt for utviklingen som lærer. Tilpasset opplæring kommer også inn i samtalen, hvor det forklares hvordan en skal ta høyde for at mennesker er av forskjellige kulturer, samtidig som en skal legge opp til at læreplanen følges og forutsetningene legges så godt til rette som det går an.

Å ha flerkulturelle elever er egentlig mer fordel enn ulempe, for du tvinges til å tenke mer alternativ og det er en god ting som lærer (Informant 4).

4.2 Kommunikasjon og samarbeid

Kommunikasjon er og et gjennomgående tema i intervjuene. Her fremheves viktigheten av å etablere god kommunikasjon mellom lærer og elev, samt mellom elever seg imellom, for å skape et inkluderende læringsmiljø. Dette inkluderer verbale og non-verbale kommunikasjonsformer. Informantene peker på betydningen av å lytte aktivt til elevenes behov og perspektiver, samt kommunisere tydelig og åpent for å bygge tillit og respekt i klasserommet. Kommunikasjon blir også nevnt som en sentral faktor i tilpasningen av undervisningen, der det er nødvendig å formidle informasjon og tilbakemeldinger på en måte som er forståelig og tilpasset den enkelte elev bakgrunn og forutsetninger. Å utveksle ord og lære mer om hverandre blir og sett på som en viktig del av skolens rolle i sosialisering og dannelse. En informant forklarer hvor viktig det er at alle elever snakker med hverandre i løpet av uken, og selv om dette ikke er frivillig, bør det være måter å oppmuntre til det på, som for eksempel gjennom samarbeidsaktiviteter.

Å få i gang kommunikasjonen mellom elevene i klassen, jeg mener jo at alle elevene i klassen burde prate med hverandre i løpet av uken. Om de ikke gjør det frivillig finnes det kanskje måter du kan «tvinge» de på, eksempelvis samarbeid. Rett å slett bare utveksle ord, men og det å finne ut mer om hverandre. Skolen er jo sosialisering og danning, så det er jo det å få elevene til å utveksle informasjon om seg selv, det er jo ganske viktig og det er jo sykt god trening til resten av livet (Informant 4).

Samarbeid anses som et gunstig tema for å fremme inkluderende læringsmiljøer, og det er et aspekt som ikke kan overses uten tilstrekkelig kommunikasjon. Flere forklarer samarbeid som en god undervisningsmetode for å både fremme inkludering og skape et trygt og godt klassemiljø. I småskolen forklares det hvordan de praktiserer ofte ordninger hvor elevene bytter læringspartnere regelmessig, noe som gir dem muligheten til å bli kjent med ulike klassekamerater og skape et trygt læringsmiljø. Når elevene da går opp noen trinn, har de allerede etablert denne tilliten og kjennskapet til hverandre, noe som gjør det lettere å samarbeide og reduserer behovet for å ta hensyn til ulikheter:

[..] men så er det jo og å ha aktiviteter, som krever samarbeid og at de blir godt kjent med hverandre. At de blir trygge på hverandre. Jeg vet at de som jobber i småskolen de bytter læringspartner hver 2 eller 3 uke, så de sitter aldri lenge ved siden av en person, for å starte den prosessen med å bli godt kjent og trygg på alle. Og det tenker

jeg vi får godene av, når elevene kommer til oss, for da er de så trygge på hverandre allerede og kjenner hverandre litt på godt og vondt, sånn at det blir ikke like mange hensyn å ta for de kan samarbeide med hverandre og vet at det går (Informant 2).

Med fokus på samarbeid legges det vekt på at elevene ikke bare samarbeider med de samme individene, men lærer seg å samhandle med en mangfoldig gruppe. En enkel tilnærming kan være å organisere grupper i klasserommet i stedet for å la elevene velge sine egne. Når det gjelder ulike kulturer, handler det om å fremme deling og utveksling av ressurser blant elevene, eller forklart på en annen måte at elevene deler egenskaper.

Altså samarbeid, vil jo være at elevene ikke bare samarbeider med de samme elevene, men lærer seg å samarbeide med forskjellige. At vi lærere faktisk lager grupper i et klasserom, istedenfor at de får lov til å velge selv, kan være små tiltak. Når det gjelder forskjellige kulturer, holdt jeg på å si, er det jo det å dele med hverandre, vise frem og dele på de ressursene som de har (Informant 5).

Det kommer også frem hvordan spesielt i gruppesamarbeid, ligger det en forbedring når man arbeider med andre. Å inkludere andre i prosjekter kan føre til et bedre utfall. Det å skulle arbeide alene i ens egen boble kan begrense kreativiteten, mens samarbeid med andre kan eksponere en for ulike tilnærminger og metoder. Her forklares det hvordan det sosiale aspektet kan positivt påvirke læringsresultatene:

I hvertfall i et samarbeid i gruppe da, så gjør du det jo bedre når du samarbeider med andre. Som når du inkluderer andre i for eksempel prosjektet som du skal gjøre, så vil jo det kanskje bli bedre. Du vil kanskje se forskjellige måte å gjøre det på, hvis du bare skal sitte for deg selv i ei boble å gjøre ting, så er det ikke sikkert det er nødvendigvis den beste måten å gjøre det på. Men når du er sammen med andre så lærer du jo mye, mye av andre og andre måter å gjøre ting på. Det sosiale kan påvirke positivt til bedre læringsresultater, og det legger vi jo opp til veldig mye og, det med tiltak og, de samarbeider jo veldig mye i grupper, og vi ønsker jo at de på en måte skal ha en delingskultur da [...] (Informant 5)

En av informantene ser en utfordring med samarbeid, samtidig som en alternativ løsning kommer frem. Her forklares det hvordan hun ser utfordringen med at det ikke er alle som vil samarbeide, men som et alternativ er det ofte tre personer som samarbeider sammen som en gruppe:

Det er jo en utfordring med at det ikke er alle som vil samarbeide. Og det er jo vanskelig å flytte om på. Hvis en ikke vil gjøre de aktivitetene. Hvis du for eksempel blir satt på gruppe med 1 som ikke snakker språket eller lignende. Men jeg prøver ofte å plassere 3 personer på gruppe sammen, så kan det bli enklere samarbeid og fungerer det gjerne på ett eller annet vis (Informant 1).

Andre behov og utfordringer knyttet til tilpasset undervisning og støtte til elever blir også adressert. Noen lærere understreker betydningen av å tilpasse kommunikasjonen og beskjeder for å inkludere alle elever, spesielt når det gjelder informasjon som skal videreformidles til foreldrene. Dette anses som avgjørende for å fremme inkludering. Videre forklarer noen informanter hvordan de arrangerer aktivitetsdager, sykkelturer og sosiale arrangementer på kveldene. Det er viktig at denne informasjonen blir kommunisert på en forståelig måte, slik at alle elever har muligheten til å delta.

[...] også tenker jeg jo og at det er viktig at det blir på en måte tilpasset, med beskjeder eller dialog med foreldre eller foresatte, at de på en måte blir inkludert her og med at de får med seg beskjeder og dialoger. Og av og til har jo vi noe sosialt på kveldstid, en gang i høsten og en gang på våren, at de da på en måte får med seg disse beskjedene. Får mulighet til å delta (Informant 3).

4.3 Relasjonsbygging

Relasjonsbygging er kjent blant informantene, hvor det fremheves betydningen av å bygge sterke relasjoner mellom både lærer-elev, og elev-elev. Dette innebærer å investere tid og oppmerksomhet i å bli kjent med elevene. Noen av lærerne legger vekt på det å delta i samtaler, ikke bare skolerelaterte samtaler, men også samtaler som er med på å bygge en dypere relasjon mellom lærer og elev. Samtidig kommer det frem hvordan det å være lærer betyr at en bør være tilgjengelig som støtte og veileder:

«Jeg føler at det er veldig viktig at du bruker tid på å jobbe med relasjon, både elev-lærer relasjon og elev-elev relasjon. Fordi uten at det er et godt og trygt miljø, så kan du på en måte ikke drive undervisning uansett, så jeg føler at hvis du ser at det ikke blir noe fremgang sånn faglig, så må du bare sette det til side og fokusere på det sosiale»

Lærerne fremhever betydningen av å etablere sterke relasjoner og fremme inkluderende læringsmiljøer gjennom samarbeid og oppmuntring. Dette innebærer ikke bare å opprettholde gode relasjoner med elevene, både faglig og sosialt, men også bruke betydelig tid på å bygge disse relasjonene i de første ukene av skoleåret. En av informantene forteller hvordan hun brukte mye tid i starten av skoleåret på relasjonsbygging og hvordan hun ønsket at elevene skulle kjenne på et fellesskap, noe som fort fører til at man føler seg trygg på skolen:

Jeg brukte mye tid i starten på relasjonsbygging og for å få elevene til å føle seg trygge (Informant 1).

I spørsmålet om hvordan lærere kan bidra til å skape et inkluderende miljø i klasserommet, blir relasjonsbygging poengtert. Det å ikke alltid være en lærer som sitter med kateteret, men går rundt og observerer hva elevene holder på med og tilby hjelp eller veiledning. Det fremgår tydelig at lærerne i studien legger vekt på dette aspektet, og en måte å illustrere dette på er gjennom deres tilnærming til å møte elevene på deres nivå. Noen av informantene understreker betydningen av å være mer til stede. De beskriver hvordan de aktivt deltar i praktiske fag, samtaler med elevene og engasjerer seg i deres liv. Som har gjort at de har erfart at en økt tilstedeværelse har en betydelig innvirkning på elevenes innsats.

Det er jo relasjon, at du som lærer ikke bare sitter med kateteret, men at du er rundt og kikker på hva de holder på med, spørre om de får oppgavene til, om det går greit. og i andre fag da, mat og helse, kunst og håndverk, ting som er litt sånn praktisk at en prater om andre ting, setter seg sammen med elevene når de holder på med ulike aktiviteter, sitter å prate med dem og spør de om forskjellig (Informant 2).

Relasjoner er jo på en måte viktig, føle at det er noen som blir glad for at du kommer på skolen for eksempel, og at du er ønsket der. At du føler at du kan bidra med noe (Informant 3).

4.4 Behovet for støtte og ressurser

Språklig støtte blir fremhevet som en verdifull ressurs for å hjelpe elever med ulik språklig bakgrunn, hvor det her tilbys språkopplæring. Her illustreres behovet for støtte og ressurser for språkopplæring gjennom et konkret eksempel, der elever i klassen snakker et annet språk.

En støtte er jo og å ha en assistent som kan de andre språkene i klassen, for å hjelpe med oppgaver, forenkle det litt og sånne ting. Så de klarer å mestre noe. Ellers jobber vi på tvers av klassene og hjelper hverandre. Så er det jo viktig med støtte fra ledelsen, hvis det er noe problem at de er behjelpelige for det (Informant 1).

Samtidig anerkjennes det at det kan oppstå utfordringer knyttet til samarbeid og språkbarrierer i arbeidet med inkludering. For å møte disse utfordringene på en effektiv måte, blir behovet for omfattende støtte fra kolleger, assistenter og skoleledelsen tydelig understreket. Lærerne ser på samarbeid som en avgjørende faktor for å håndtere disse hindringene og skape et inkluderende læringsmiljø. Videre adresseres også andre behov og utfordringer relatert til tilpasset undervisning og støtte til elever. Noen lærere fremhever betydningen av å tilpasse kommunikasjonen og beskjeder for å sikre at alle elever blir inkludert og forstått. Dette innebærer også å være bevisst på språklige forskjeller og å tilpasse kommunikasjonen deretter.

Støtte fra kolleger og skoleledere blir fremhevet som en kritisk faktor i skapelsen av et inkluderende læringsmiljø. Mange av lærerne uttrykker behovet for omfattende støtte fra kollegaer, assistenter og skoleledelsen for å effektivt møte de utfordringene som følger med inkludering og tilpasset undervisning. Dette understreker viktigheten av et fellesskap og samarbeid blant personalet for å sikre at alle elever får den nødvendige støtten og oppmerksomheten de trenger for å lykkes. En informant delte en tankevekkende observasjon om hvordan lærerne i en klasse betrakter seg selv som ansvarlige for hele trinnet, og ikke bare for bestemte klasser. Dette perspektivet understreker viktigheten av å se på undervisningen som et felles ansvar, der alle lærere på et trinn jobber sammen for å skape et inkluderende læringsmiljø for alle elever.

Det er jo at du har gode kollegaer, som du kan samarbeide med. Det er viktig at du jobber med noen du kommer overens med og kan samarbeide (Informant 1).

Etter å ha presentert funnene, vil neste steg være å drøfte funnene i lys av relevant teori. Gjennom denne drøftingen vil funnene utforskes på en mer dyptgående måte, samtidig som det vil vises til hvordan teorien kan belyse og styrke perspektiver, erfaringer og meninger som kommer frem i funnene. Hensikten med å presentere funnene var nettopp å utforske deltakernes perspektiver, erfaringer og meninger i forhold til problemstillingen i oppgaven. Denne drøftingen vil derfor være avgjørende for å kunne trekke konklusjoner som ikke bare er basert på empiri, men også integrerer teoretiske perspektiver for å oppnå en dypere forståelse av temaet og dets relevans i praksisfeltet.

5. Drøfting

Gjennom analyse og presentasjon av funn fra intervjuene med lærere, har flere sentrale temaer blitt identifisert, som belyser hvordan man kan skape et inkluderende læringsmiljø. Denne delen av oppgaven tar sikte på å drøfte disse funnene i sammenheng med tidligere forskning og teoretisk bakgrunn. Formålet med å presentere funnene var å utforske deltakernes perspektiver, erfaringer og meninger. Ved å analysere intervjudataene, ble det identifisert gjentakende temaer og mønstre som ble kategorisert i fire hovedkategorier. I denne delen vil jeg derfor drøfte funnene i samme rekkefølge for å opprettholde en god struktur: først lærerens rolle, deretter kommunikasjon, relasjonsbygging, og til slutt behovene for støtte og ressurser.

5.1 Lærerens rolle

Nilsens (2017) forskning om den sosiale dimensjonen ved inkludering understreker betydningen av å etablere et inkluderende læringsmiljø der elevene føler seg verdsatt og velkomne, noe som samsvarer med tilnærmingen til Bachmann og Haug (2006). Denne tilnærmingen fokuserer på lærerens rolle i å legge til rette for inkludering gjennom å skape et miljø preget av respekt og anerkjennelse av individuelle forskjeller. Når vi ser på funnene i lys av denne teorien, blir det tydelig hvordan lærerens rolle knyttet til inkludering og mangfold er avgjørende for å skape et trygt, støttende og inkluderende læringsmiljø. Informantene fremhever gjentatte ganger betydningen av lærerens engasjement i å skape en atmosfære der elever føler seg trygge til å være seg selv, uavhengig av deres bakgrunn, evner eller identitet. Ved å se på betydningen av lærerens holdninger i tråd med dette, kommer prinsippet om likeverdighet frem. Likeverdighet, som understreket av Bachmann og Haug (2006), handler om å behandle alle elever som likeverdige deltakere i utdanningen. Dette prinsippet krever ikke bare at lærere respekterer og verdsetter ulike perspektiver og erfaringer, men også at de aktivt arbeider for å skape en atmosfære der alle elever føler seg inkludert og verdsatt. I tråd med denne tilnærmingen understreker Nilsen (2017) viktigheten av å etablere et inkluderende læringsmiljø preget av respekt og anerkjennelse av individuelle forskjeller. Dette innebærer ikke bare å tilpasse undervisningen for å møte de ulike behovene til elevene, men også å sørge for at alle elever opplever seg likeverdige og aksepterte i skolemiljøet. Dette blir tydelig i funnene fra intervjuene, der lærerne vektlegger betydningen av å skape en

atmosfære der elevene føler seg trygge til å være seg selv, uavhengig av deres bakgrunn, evner eller identitet. Jortveit (2018) peker på at inkludering handler om å sikre at alle individer er likeverdige deltakere på sosiale arenaer og at de får muligheten til å delta på lik linje med andre i fellesskapet. Dette prinsippet støtter opp om ideen om likeverdighet i utdanningen ved å understreke betydningen av å unngå at noen elever blir utelatt eller føler seg annerledes på grunn av sin bakgrunn.

Videre påpeker informantene behovet for at læreren organiserer klassen på en måte som fremmer inkludering av elever med ulik kulturell bakgrunn, og understreker viktigheten av å skape et miljø preget av respekt for ulike kulturer og språk. Jortveits (2017) vektlegging av tilhørighet som en faktor i inkluderingsprosessen bidrar ytterligere til å understreke betydningen av sosial inkludering og deltakelse på tvers av ulikheter og forskjeller. Dette perspektivet støtter opp under Nilsens (2017) og Bachmann og Haugs (2006) tilnærming ved å understreke viktigheten av å skape et læringsmiljø der alle elever føler seg verdsatt og inkludert. Sammenfattende viser denne teorien og funnene hvordan et inkluderende læringsmiljø ikke bare beriker den enkelte elevs opplevelse, men også bidrar til å fremme samhold, forståelse og respekt på tvers av ulikheter og forskjeller. Dette bidrar til å styrke fellesskapet både på skolen og i samfunnet som helhet, og understreker viktigheten av inkludering som en verdi både for individet og for miljøet.

Videre poengterer Lund (2017) viktigheten av å tilrettelegge undervisningen slik at den møter hver enkelt elev både faglig og sosialt. Dette innebærer å støtte og styrke den enkeltes mestring, motivasjon og læreevne. Lærernes bevissthet om og respons på det mangfoldet som elevene bringer med seg, er derfor avgjørende for å skape et læringsmiljø hvor alle elever har like muligheter til å lykkes. Samlet sett vises det hvordan lærerens rolle i å respektere og verdsette alle kulturer og holdninger blant elever bidrar til å skape et inkluderende læringsmiljø i tråd med prinsippene om likeverdighet og respekt for mangfoldet i samfunnet.

Teorien foreslår at ved å anerkjenne og verdsette ulike perspektiver og erfaringer kan skolen bedre tilpasse seg individuelle behov og skape et inkluderende miljø for alle elever (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023). Dette innebærer å se verdien av mangfoldet i elevgruppen og tilpasse undervisningen og læringsmiljøet deretter. Når lærerne aktivt anerkjenner og verdsetter alle elevenes egenskaper, som påpekt i funnene, skaper de et miljø hvor alle føler seg inkludert og respektert uavhengig av deres bakgrunn, evner eller identitet. Funnene viser

at lærerne legger vekt på å demonstrere at mangfoldet av egenskaper og perspektiver blir verdsatt i klasserommet. Dette gjøres gjennom ulike tiltak og handlinger som fremmer en forståelse av at det er naturlig å være forskjellig. Ved å aktivt fremme og verdsette ulike egenskaper hos elevene, som nevnt av en informant, bidrar lærerne til å skape et miljø hvor det er akseptabelt og respektert å være annerledes. Når lærerne tar seg tid til å vise at de verdsetter og anerkjenner mangfoldet blant elevene, bekrefter de samtidig teorien av Buli-Holmberg og Nilsens (2023) forslag om at en slik tilnærming bidrar til å skape et inkluderende miljø. Gjennom å skape et læringsmiljø som verdsetter ulike perspektiver og erfaringer, gir lærerne alle elever muligheten til å føle seg inkludert og verdsatt, noe som igjen styrker fellesskapet i klasserommet og fremmer læring og trivsel for alle.

Teorien som presenteres av Solbue og Bakken (2016) og Nilsen (2017) understreker viktigheten av å anerkjenne og forstå mangfoldet i samfunnet som en ressurs og en kilde til berikelse. Samtidig påpeker de at dette mangfoldet også kan gi opphav til spenninger og konflikter mellom ulike grupper, noe som krever en helhetlig tilnærming preget av demokratiforståelse, respekt for forskjellighet og positive holdninger til å leve sammen i fellesskap. Funnene fra intervjuene støtter opp om denne teorien ved å fremheve hvordan elever med ulik kulturell bakgrunn i klasserommet kan være en fordel heller enn en ulempe. Informanten påpeker at dette mangfoldet utfordrer lærere til å tenke på alternative tilnærminger og metoder, noe som kan være positivt for deres egen utvikling som lærer. Dette samsvarer med teoriens perspektiv på mangfold som en ressurs som kan bidra til økt fleksibilitet og kreativitet i undervisningen (Laugerud, 2014). På denne måten viser funnene hvordan teorien om å anerkjenne og forstå mangfoldet som en ressurs kan implementeres i praksis ved å tilpasse undervisningen for å møte de ulike behovene til flerkulturelle elever. Dette understreker betydningen av å se mangfoldet som en kilde til berikelse og muligheter for læring, både for elevene og for lærerne selv.

5.2 Kommunikasjon og samarbeid

Funnene om viktigheten av kommunikasjon i intervjuene samsvarer med teorien presentert av Buli-Holmberg og Nilsen (2023). Teorien understreker betydningen av å etablere tydelige kommunikasjonskanaler og et trygt og åpent klima der alle elever føler seg inkludert og kan bidra med sine synspunkter og bekymringer. Først og fremst reflekterer funnene behovet for etablering av god kommunikasjon mellom lærer og elev, samt elever seg imellom. Dette samsvarer med teoriens vektlegging av klare kommunikasjonskanaler, da god kommunikasjon mellom lærere og elever bidrar til å bygge tillit og fellesskap i klasserommet. Aktiv lytting til elevenes behov og perspektiver, som nevnt av informantene, er også i tråd med teoriens fokus på åpenhet og tillitsskapende kommunikasjon (Buli-Holmberg og Nilsen, 2023). Videre peker funnene på betydningen av å kommunisere tydelig og åpent for å bygge tillit og respekt i klasserommet. Dette støtter opp om teoriens konsept om å etablere et trygt og åpent klima der alle elever føler seg inkludert og verdsatt. Gjennom å kommunisere klart og åpent kan læreren legge til rette for en atmosfære der elevene føler seg trygge til å dele sine tanker og erfaringer. Informantens kommentar om viktigheten av at alle elever snakker med hverandre i løpet av uken, selv om det ikke er frivillig, understreker behovet for å oppmuntre til kommunikasjon mellom elever. Dette kan gjøres gjennom ulike aktiviteter og samarbeidsoppgaver, som nevnt av informanten. Dette samsvarer med teoriens perspektiv om å etablere et fellesskap der alle elever kan bidra og føle seg inkludert. Funnene viser hvordan praksis i klasserommet gjenspeiler prinsippene om kommunikasjon og inkludering som beskrevet av Buli-Holmberg og Nilsen (2023). Gjennom å etablere klare kommunikasjonskanaler og et trygt og åpent klima, kan skolen legge til rette for en inkluderende praksis som fremmer tillit, fellesskap og effektiv læring.

Funnene som omhandler samarbeid i klasserommet, kan drøftes opp mot teoriene presentert av Nilsen (2017) og Buli-Holmberg og Nilsen (2023). Ifølge informantene anses samarbeid som en verdifull undervisningsmetode for å fremme inkludering og skape et trygt læringsmiljø. Praksiser som å bytte læringspartnere regelmessig, som beskrevet av en informant, bidrar til å etablere tillit og kjennskap mellom elever, noe som senere forenkler samarbeidet og reduserer behovet for å ta hensyn til ulikheter. Dette kan samsvare med Nilsens (2017) teori, som understreker betydningen av aktiv deltakelse gjennom gruppesamarbeid for å bygge fellesskap og støtte inkludering. Det at lærere legger til rette for

og støtter aktiv deltakelse i gruppearbeid bidrar til å fremme utviklingen av selvstendighet og medansvar blant elevene, slik Nilsen (2017) påpeker.

Videre nevner informantene betydningen av å organisere grupper i klasserommet i stedet for å la elevene velge sine egne, noe som fremmer samarbeid med en mangfoldig gruppe, som diskutert av en informant . Dette er i tråd med Buli-Holmberg og Nilsens (2023) vektlegging av et bredt samarbeid for å utvikle inkluderende praksiser i skolen. De påpeker at samarbeidet involverer et mangfold av aktører, der eleven selv ofte er den sentrale aktøren. Slik organisering av gruppearbeid ikke bare fremmer samarbeid, men også interaksjon mellom elever med ulike bakgrunner, kulturer og perspektiver.

En informant peker også på hvordan samarbeid i gruppe kan forbedre læringsresultatene ved å eksponere elever for ulike tilnærminger og metoder. Dette støtter opp under Nilsens (2017) påstand om at aktiv deltakelse i gruppesamarbeid fremmer kunnskapsdeling og utvikling av selvstendighet blant elevene. Lærernes tilrettelegging og oppfølging av gruppearbeid er også avgjørende, slik Nilsen (2017) påpeker. I tillegg til gruppearbeid, understreker informantene betydningen av tilpasset kommunikasjon og beskjeder for å inkludere alle elever. Dette støtter opp under Buli-Holmberg og Nilsens (2023) poeng om viktigheten av å etablere klare kommunikasjonskanaler og et trygt og åpent klima der alle elever kan bidra. Gjennom effektiv kommunikasjon og samarbeid i klasserommet legger lærere til rette for et inkluderende læringsmiljø som fremmer fellesskap, kunnskapsdeling og respekt for mangfoldet blant elevene, i tråd med teoriene presentert av Nilsen (2017) og Buli-Holmberg og Nilsen (2023).

5.3 Relasjonsbygging

Informantene vektlegger betydningen av å bygge sterke relasjoner mellom både lærer-elev og elev-elev. Dette samsvarer med Nilsen (2017), som utforsker den sosiale dimensjonen ved inkludering og understreker viktigheten av å skape et inkluderende læringsmiljø hvor alle elever føler seg velkomne og verdsatt. Relasjonsbygging anses som avgjørende for å opprettholde et trygt miljø der læring kan skje. Som en informant påpeker, er det sosiale fundamentet nødvendig for at undervisningen skal være effektiv.

Funnene legger vekt på både den faglige og sosiale relasjonen mellom lærer og elev. Dette stemmer overens med Nilsens (2017) tilnærming, som erkjenner betydningen av lærer-elev-relasjoner og nærhet for å skape trivsel og tilhørighet. Ifølge Meld. St. 18 (2010-2011) har læreren ansvar for å skape et trygt fellesskap preget av inkludering og anerkjennelse, noe som understreker betydningen av lærerens rolle i relasjonsbyggingen (Nilsen, 2017).

Videre fremhever informantene betydningen av å være til stede og engasjere seg aktivt i elevenes liv og læring. Dette reflekterer Nilsens (2017) fokus på den sosiale dimensjonen av inkludering, der gode relasjoner og samarbeid mellom elever med ulike bakgrunner og forutsetninger fremmes som avgjørende for et inkluderende læringsmiljø. Ved å være til stede og delta i elevens hverdag viser læreren interesse og skaper et miljø preget av gjensidig respekt og forståelse, som er essensielt for inkludering og trivsel i klasserommet.

Samlet sett viser funnene til viktigheten av relasjonsbygging for å fremme et inkluderende læringsmiljø, både gjennom lærer-elev og elev-elev-relasjoner. Ved å investere tid og oppmerksomhet i å bygge sterke relasjoner, bidrar lærere til å skape et trygt og støttende miljø der alle elever føler seg velkomne og verdsatt, noe som er fundamentalt for læring og trivsel i skolen. Dette samsvarer med Nilsen (2017, s. 101), som vektlegger betydningen av nærhet og tillit i lærer-elev-relasjoner for å skape trivsel og tilhørighet.

5.4 Behov for støtte og ressurser

Nevøy og Helles (2019) beskriver inkluderende opplæring som et konsept knyttet til ideen om skolen for alle, der målet er å bryte ned barrierer og tilrettelegge for mangfoldig og tilpasset opplæring. Informantenes beskrivelser av behovet for språklig støtte og samarbeid for å møte utfordringene knyttet til elever med ulik språklig bakgrunn, understreker behovet for å tilpasse opplæringen for å inkludere alle elever, uavhengig av deres språkferdigheter. Dette samsvarer med Nevøy og Helles (2019) fokus på å skape et felles læringsmiljø der alle elever føler seg velkomne og verdsatt.

Buli-Holmberg og Nilsen (2023) påpeker skolelederens sentrale rolle i å skape en skolekultur som fremmer inkludering og tilpasset opplæring. Informantenes betoning av behovet for støtte fra kolleger og skoleledelse for å håndtere utfordringene knyttet til inkludering, tydeliggjør viktigheten av et felles engasjement og samarbeid blant personalet. Dette reflekterer Buli-Holmberg og Nilsens (2023) fokus på å lede en innovasjonsprosess i skolen, der alle ansatte samarbeider om å tilrettelegge for læring for alle elever. Informantenes kommentarer om viktigheten av å tilpasse kommunikasjonen for å inkludere alle elever, samt behovet for støtte fra ledelsen for å løse eventuelle problemer, stemmer også overens med Nevøy og Helles (2019) og Buli-Holmberg og Nilsens (2023) perspektiver på inkluderende opplæring og skoleledelsens rolle.

Samlet sett viser funnene hvordan behovet for språklig støtte og samarbeid for å håndtere språkbarrierer i klasserommet reflekterer prinsippene om inkludering og tilpasset opplæring som beskrevet av Nevøy og Helle (2019) og Buli-Holmberg og Nilsen (2023). Gjennom å tilpasse opplæringen og støtte fra kolleger og ledelse, kan skolen legge til rette for et inkluderende læringsmiljø som fremmer samarbeid, respekt og likeverd blant alle elever, i tråd med teoriene presentert av Nevøy og Helle (2019) og Buli-Holmberg og Nilsen (2023).

Funnene som er presentert, spesielt uttalelsen om at lærere bør respektere alle kulturer og vise gode holdninger, kan ses i lys av Lunds (2017) teoretiske perspektiv på mangfold og inkludering. Ifølge Lund (2017, s. 30) bringer elever med seg en variert bakgrunn som inneholder ulike kulturer, meninger og holdninger. Dette mangfoldet utgjør en viktig del av samfunnet og skaper et grunnlag for et demokratisk og inkluderende samfunn. Teorien understreker viktigheten av å dyrke likeverdighet blant elever, hvor målet ikke er at alle skal bli like, men at de skal lære å leve sammen på tvers av sine ulikheter. Dette betyr å erkjenne

og respektere hverandre ikke bare på grunn av, men fordi, alle har samme verdi (Lund, 2017, s. 141). På denne måten blir det moderne mangfoldet ikke bare tolerert, men anerkjent som en ressurs som beriker fellesskapet.

I denne sammenhengen blir lærerens rolle avgjørende. Lærere må være bevisste på og respektere det mangfoldet som elevene bringer med seg inn i klasserommet. Dette inkluderer å verdsette og anerkjenne ulike kulturer, meninger og holdninger blant elevene. Når lærere viser gode holdninger og respekt for alle kulturer, slik som nevnt i funnene, bidrar de til å skape et inkluderende læringsmiljø hvor alle elever føler seg sett, verdsatt og respektert. Ved å anerkjenne og verdsette ulike perspektiver og erfaringer kan skolen bedre tilpasse seg individuelle behov og skape et inkluderende miljø for alle elever (Buli-Holmberg & Nilsen, 2023, s. 23). Samtidig fremhever dette også hvordan mangfoldet ikke bare krever støtte og ressurser, men at mangfold også kan fungere som en betydningsfull ressurs i læringsmiljøet, hvor ulike perspektiver og erfaringer bidrar til berikende fellesskap.

Som beskrevet av Ohna (2019, s.43) og Laugerud et.al (2014, s.14), understrekes viktigheten av å utvikle undervisningsmetoder som tar hensyn til det omfattende spekteret av ulikheter blant elevene, inkludert sosiale, kulturelle, språklige og kognitive forskjeller. Dette perspektivet fremhever tilpasset opplæring som avgjørende, da det innebærer å utvikle metoder som tar hensyn til mangfoldet blant elevene både i undervisningen og i det generelle skolemiljøet. Tilgang til støtte og ressurser kan ses på som avgjørende for å realisere denne visjonen om inkluderende læringsmiljøer. Som nevnt av Ohna (2019) og Laugerud et.al (2014), blir tilpassede undervisningsmetoder og ressurser nøkkelen for å imøtekomme det varierte spekteret av elevbehov.

Funnene indikerer at lærerne legger vekt på å ta hensyn til elevenes kulturelle bakgrunn og behov for å skape inkluderende læringsmiljøer. En informant fremhever betydningen av å bruke ressursene til flerkulturelle elever for å berike undervisningen og fremme læring. Dette samsvarer med ressursperspektivet som beskrevet i teorien av Laugerud et.al (2014), hvor inkludering handler om å inkludere alle elever i undervisningen på en måte som tar hensyn til deres bakgrunn og behov (Laugerud et.al,2014, s. 14).

Videre peker en informant på viktigheten av å informere, legge til rette og sikre at elevene har det greit, samtidig som de utfordres litt, men uten å bli ekstra utfordret bare fordi de er

annerledes. Dette understreker betydningen av å skape et trygt og inkluderende miljø hvor elever føler seg sett, respektert og ivaretatt. Samtidig som dette samsvarer med ressursperspektivet som forklares av Laugerud (2014), viser informantene til at elevene ikke skal bli ekstra utfordret for deres bakgrunn, men trekke frem elevene på en måte som gjør at læringen blir beriket gjennom utveksling av ulike perspektiver og erfaringer. I en inkluderende skole ønskes alle elever velkommen med sine individuelle behov, og det legges til rette for tilpasninger etter behov, ifølge Nilsen (2017, s. 68). Samtidig som et funn viser at det handler også om å ha respekt og godta at vi alle er forskjellige og trenger forskjellige tilpasninger med tanke på undervisning og kultur.

Behovet for støtte og ressurser i et inkluderende læringsmiljø kan konkluderes som ikke bare en nødvendighet, men en investering i fremtidens samfunn, hvor mangfold og inkludering er sentrale verdier. Ved å understreke den positive innvirkningen av støtte og ressurser, kan det vises hvordan det ikke bare løser utfordringer, men også skaper muligheter for vekst, læring og samarbeid.

5.5 Konklusjon

I lys av problemstillingen om hvordan lærere kan skape inkluderende læringsmiljøer i møte med det kulturelle og etniske mangfoldet i skolen, har studien utforsket ulike aspekter ved inkludering i skolemiljøet. Konklusjonen av denne drøftingen peker på flere sentrale funn som belyser hvordan man kan skape et inkluderende læringsmiljø. Gjennom en grundig analyse og drøfting av intervjudataene med lærere, har det blitt identifisert gjentakende temaer og mønstre som kaster lys over ulike aspekter ved inkluderende praksis.

Først og fremst har drøftingen av lærerens rolle avdekket at en viktig nøkkel til et inkluderende læringsmiljø ligger i lærernes evne til å skape et trygt, støttende og respektfullt læringsmiljø. Dette innebærer ikke bare å tilpasse undervisningen for å møte de ulike behovene til elevene, men også å aktivt arbeide for å skape en atmosfære der alle elever føler seg inkludert og verdsatt. Lærerens engasjement i å bygge relasjoner, respektere mangfold og tilpasse undervisningen etter behov, fremheves som avgjørende for å skape et inkluderende læringsmiljø.

Videre viser drøftingen betydningen av effektiv kommunikasjon og samarbeid i klasserommet. Tydelige kommunikasjonskanaler, både mellom lærer og elev og mellom elever seg imellom, fremheves som essensielt for å bygge tillit, fellesskap og effektiv læring. Samarbeid mellom elever med ulike bakgrunner og forutsetninger bidrar til å fremme inkludering og skape et miljø der alle elever føler seg velkomne og verdsatt.

Når det gjelder relasjonsbygging, understreker drøftingen viktigheten av sterke relasjoner både mellom lærer og elev og mellom elev-elev. Gjennom å investere tid og oppmerksomhet i å bygge sterke relasjoner, kan lærere bidra til å skape et trygt og støttende miljø der alle elever føler seg inkludert og verdsatt.

Til slutt peker drøftingen på behovet for støtte og ressurser for å realisere et inkluderende læringsmiljø. Tilpasset opplæring, tilgang til språklig støtte og samarbeid blant personalet og skoleledelsen, fremheves som nødvendig for å imøtekomme det varierte spekteret av elevbehov og skape et inkluderende læringsmiljø. Samlet sett viser drøftingen hvordan et inkluderende læringsmiljø ikke bare beriker den enkelte elevs opplevelse, men også bidrar til å fremme samhold, forståelse og respekt på tvers av ulikheter og forskjeller. Dette understreker viktigheten av inkludering som en sentral verdi både for individet og for miljøet,

og peker på behovet for kontinuerlig innsats og samarbeid for å realisere denne visjonen i skolen og samfunnet som helhet.

6. Avsluttende kapittel

6.1 Avslutning

Gjennom denne undersøkelsen er det søkt svar på problemstillingen. Det blir tydelig at å skape inkluderende læringsmiljøer har en stor betydning for inkludering og mangfold blant kulturelle og etniske elever. Gjennom intervjuer med lærernes erfaringer, holdninger og perspektiver, får vi et innblikk i kompleksiteten og betydningen av inkludering i utdanningssammenheng. Funnene understreker at inkludering ikke bare handler om å tilrettelegge for elever med spesielle behov eller ulike bakgrunner, men om å skape et miljø der alle elever føler seg verdsatt, respektert og støttet i sin læring og utvikling.

Gjennom funnene har det blitt identifisert flere sentrale faktorer som bidrar til å skape slike inkluderende miljøer. Lærernes rolle som ledere og rollemodeller er avgjørende, da de gjennom sin praksis og holdninger kan legge grunnlaget for et miljø preget av aksept og respekt for mangfoldet blant elever. Kommunikasjon og samarbeid mellom alle aktørene i skolemiljøet, inkludert lærere, elever, foreldre og skoleledelse, er også et funn som har kommet frem som avgjørende for å fremme inkludering og fellesskap.

Videre har viktigheten av relasjonsbygging og tilgang til ressurser og støtte for å styrke elevers opplevelse av tilhørighet og mestring i skolen kommet frem. Gjennom etablering av trygge og støttende relasjoner, både mellom lærere og elever og blant elever seg imellom, kan grunnlaget for et inkluderende læringsmiljø der alle føler seg sett, hørt og verdsatt legges. Samtidig må det sikres tilstrekkelig tilgang til ressurser og støttetjenester for å imøtekomme ulike behov og utfordringer blant elever, og for å sikre at ingen blir etterlatt på sidelinjen.

6.2 Begrensninger ved studien

Selv om denne studien har gitt verdifull innsikt, er det viktig å være klar over dens begrensninger. I studien er det samlet inn synspunkter fra lærere, men perspektiver fra elever, tospråklige lærere og foreldre kunne ha bidratt til å gi et bredere og mer mangfoldig bilde av inkludering i læringsmiljøer. Deres innsikt kunne ha kastet lys over ulike erfaringer og behov som ikke nødvendigvis er fanget opp av lærernes synspunkter alene.

For fremtidig forskning ville det være interessant å inkludere disse stemmene, da det vil bidra til å gi en mer nyansert forståelse av temaet. Dette vil ikke bare gi en mer helhetlig forståelse, men også bidra til å skape en mer inkluderende tilnærming til undervisning. Ved å lytte til flere perspektiver, kan en oppdage nye måter å støtte inkludering og mangfold på.

7. Litteraturliste

- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis : en håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm akademisk.
- Bachmann, K., & Haug, P. (2006). Forskning om tilpasset opplæring. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/5/tilpasset_opplaring.pdf
- Bjordal, I. (2017). Kompetanse for mangfold : hva betyr det? I A. B. Lund, *Mangfold gjennom anerkjennelse og inkludering i skolen*. Gyldendal akademisk.
- Buchs, C., & Maradan, M. (2021). Fostering equity in a multicultural and multilingual classroom through cooperative learning. Hentet fra <https://doi.org/10.1080/14675986.2021.1889985>
- Buli-Holmberg, J., & Nilsen, S. (2023). *Inkluderende praksiser i skolen: intensjoner og sentrale aktører* (1. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Clark, T., Foster, L., Sloan, L., & Bryman, A. (2021). *Bryman's social research methods* (6. utg.). Oxford University Press.
- Dewilde, J., Kjørven, O. K., Skaret, A., & Skrefsrud, T.-A. (2017). International Week in a Norwegian School. A Qualitative Study of the Participant Perspective. Hentet fra <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1306800>
- Gjervan, M., Andersen, C., & Bleka, M. (2012). *Se mangfold! : perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Cappelen Damm akademisk.
- Goth, U. S., & Kjelsvik, B. (2020). Likeverdighet, fordommer og inkludering: Interkulturell kompetanse i en pedagogisk sammenheng. Hentet fra <https://nla.brage.unit.no/nla-xmlui/bitstream/handle/11250/2732566/Goth%2526%2bKjelsvik%252C%2b2020.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Jortveit, M. (2017). *Inkludering av minoritetsspråklige elever i skolen*. Portal.
- Jortveit, M. (2018). Inkludering som rettighet, godhet og verdighet. Hentet fra <https://www.idunn.no/doi/epdf/10.18261/issn.1504-2987-2018-03-05>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.

- Laugerud, S., Askeland, N., & Aamotsbakken, B. (2014). *Lesing, lekser og læring: tilpasset opplæring og inkludering i den flerkulturelle skolen*. Universitetsforlaget.
- Lund, A. B. (2017). *Mangfold gjennom anerkjennelse og inkludering i skolen*. Gyldendal akademisk.
- Lund, A. B. (2018). En studie av læreres forståelse av mangfoldsbegrepet. Hentet fra file:///C:/Users/Bruker/Downloads/Lund.pdf
- Moen, B. B. (2014). *Kulturelt og etnisk elevmangfold i skolen*. Fagbokforlaget.
- Morken, I. (2016). Inkludering. I O. A. Kvamme, T. Kvernbekk, & T. Strand, *Pedagogiske fenomener: en innføring*. Cappelen Damm akademisk.
- Nevøy, A., & Helle, L. (2019). *Profesjonsrettet pedagogikk: innspill til læreres arbeid for inkludering*. Gyldendal.
- Nilsen, S. (2017). *Inkludering og mangfold - sett i spesialpedagogisk perspektiv*. Universitetsforlaget.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.
- Ohna, S. E. (2019). Tilpasset opplæring og elevers deltakelse i ungdomsskoleklasserommet. I A. Nevøy, & L. Hellse, *Profesjonsrettet pedagogikk : innspill til læreres arbeid med inkludering*. Gyldendal.
- Schjetne, E. (2018). Forståelse av mening som mangfoldskompetanse. I E. Schjetne, & T.-A. Skreftsrud, *Å være lærer i en mangfoldig skole : kulturelt og religiøst mangfold, profesjonsverdier og verdigrunnlag*. Gyldendal.
- Schjetne, E., & Skreftsrud, T.-A. (2018). *Å være lærer i en mangfoldig skole: kulturelt og religiøst mangfold, profesjonsverdier og verdigrunnlag*. Gyldendal.
- Skreftsrud, T.-A. (2018). Pedagogikk og elevkunnskap i en mangfoldig skole. I E. Schjetne, & T.-A. Skreftsrud, *Å være lærer i en mangfoldig skole: kulturelt og religiøst mangfold, profesjonsverdier og verdigrunnlag*. Gyldendal.
- Solbue, V., & Bakken, Y. (2016). *Mangfold i skolen: fra politisk vilje til flerkulturell virkelighet?* Fagbokforlaget.

Statistisk Sentralbyrå. (2024, Mars. 7.). *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre.*

Hentet fra <https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/statistikk/innvandrere-og-norskfodte-med-innvandrerforeldre>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.).

Fagbokforlaget.

Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen.*

Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>

8. Vedlegg

8.1 Intervjuguide

1. Kan du dele dine tanker og erfaringer om hvordan skoler og lærere kan skape inkluderende miljøer som tar hensyn til kulturelt og etnisk mangfold blant elevene?

Inkluderende Miljøer og Mangfold:

2. Hvordan definerer du et inkluderende skolemiljø?
3. Hvordan definerer du kulturelt og etnisk mangfold?
4. Hvilke tiltak tror du er viktige for å fremme inkludering?
5. Hvilke tiltak tror du er viktige for å fremme respekt for mangfold i skolen?

Læreres Rolle og Praksis:

6. Hvordan kan lærere bidra til å skape et inkluderende miljø i klasserommet?
7. Hvilke undervisningsmetoder eller tilnærminger har du sett som er effektive for å inkludere og engasjere mangfoldige elever?

Fordeler ved Inkluderende Tilnærming:

8. Hva tror du er de største fordelene ved å ha en inkluderende tilnærming til utdanning, spesielt med tanke på kulturelt og etnisk mangfold?
9. Hvordan kan inkludering bidra til å forbedre læringsresultater hos alle elever?
10. Hvordan kan inkludering bidra til å forbedre trivselen blant alle elever?

Utfordringer og Barrierer:

11. Hvilke utfordringer møter skoler og lærere når de prøver å implementere inkluderende praksiser?
12. Hvilken støtte trenger lærere for å lykkes med å skape inkluderende miljøer?

Fremtidige Retninger:

13. Hva kan vi gjøre for å få flere forskjellige typer mennesker til å føle seg velkomne og inkludert på skolen?

Avslutning:

14. Er det noe annet du vil legge til om dette emnet eller dine egne erfaringer med å skape inkluderende miljøer i utdanningen?

8.2 Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet Inkludering og mangfold

Formålet med prosjektet

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å:

- samle inn informasjon, perspektiver og erfaringer relatert til temaene inkludering og mangfold i skolen. Gjennom intervjuet ønsker jeg å få innsikt i hvordan enkeltpersoner og organisasjoner forstår, håndterer og bidrar til inkludering og mangfold på forskjellige nivåer. Til slutt kan intervjuene bidra til å informere strategier og tiltak for å fremme inkludering og mangfold både i organisatoriske og samfunnsmessige sammenhenger.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får denne forespørselen fordi:

- Som lærer har du en innsikt i dynamikken og utfordringene knyttet til inkludering og mangfold i skolemiljøet. Deres daglige arbeid med elever fra ulike bakgrunner gir verdifull kunnskap om hvordan disse faktorene påvirker læring og trivsel.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Agder er ansvarlig for personopplysningene som behandles i prosjektet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hva innebærer det for deg å delta?

Beskriv:

- Jeg har valgt intervju som metode for min datainnsamling. Gjennom intervjuer får jeg muligheten til å få dypere innsikt og forståelse for dine tanker, erfaringer og perspektiver på temaet inkludering og mangfold.
- Omfanget av datainnsamlingen avhenger av antall informanter (5-6) for å få et representativt utvalg av meninger og erfaringer knyttet til inkludering og mangfold.
- I forbindelse med denne studien vil ingen personopplysninger, som navn eller andre identifiserende opplysninger, bli samlet inn. Intervjuene vil imidlertid bli tatt opp på lydopptak for dokumentasjonsformål og senere analyse. Disse lydopptakene vil kun bli brukt til forskningsformål, og all informasjon vil bli behandlet konfidensielt og anonymt. Ingen vil ha tilgang til å identifisere enkeltpersoner basert på lydopptakene. Deltakernes personvern vil bli ivaretatt på alle stadier av studien.

Kort om personvern

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler personopplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Du kan lese mer om personvern under*.

Med vennlig hilsen

Emma Frigstad Maryann Jortveit
(Veileder)

Utdypende om personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

- Tilgang til personopplysninger: personopplysningene vil kun være tilgjengelig for student (Emma Frigstad), samt veileder.
- Tiltak for å sikre tilgang: anonymisering av lydopptak, separasjon av identifiserende informasjon, sikker lagring av data og sletting av identifiserende informasjon etter at intervjuene er transkribert og analysert.
- Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonene, da all informasjon vil bli behandlet konfidensielt og anonymt.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?
Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Agder har personverntjenestene ved Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør, vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- å be om innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende,
- å få slettet personopplysninger om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Vi vil gi deg en begrunnelse hvis vi mener at du ikke kan identifiseres, eller at rettighetene ikke kan utøves.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?
Prosjektet vil etter planen avsluttes 16. Mai, 2024.

Når prosjektet er avsluttet, vil personopplysningene som er samlet inn, slettes.

Spørsmål

Hvis du har spørsmål eller vil utøve dine rettigheter, ta kontakt med:

- Emma Frigstad (emmaf@uia.no), Maryann Jortveit (maryann.jortveit@uia.no)
- Vårt personvernombud v/ UiA: Anne Marie Aaserud Lågstad, mail:

anne.lagstad@uia.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Sikts vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt på e-post: personverntjenester@sikt.no, eller på telefon: 73 98 40 40.

Samtykkeerklæring

Jeg samtykker herved til å delta i forskningsprosjektet om inkludering og mangfold i skolen, ledet av Emma Frigstad. Jeg har blitt informert om formålet med studien og hva min deltakelse vil innebære.

Jeg forstår at min deltakelse er frivillig, og at jeg har rett til å trekke meg fra studien når som helst uten å oppgi grunn. Jeg forstår også at mine personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og anonymt, og at de kun vil bli brukt til forskningsformål.

Jeg gir tillatelse til å bli intervjuet og at lydopptak av intervjuet blir gjort. Jeg forstår at mine personopplysninger, inkludert navn og kontaktinformasjon, vil bli erstattet med koder for å beskytte min identitet.

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Inkludering og mangfold, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Jeg samtykker til å delta i studien
- Jeg samtykker til intervju og lydopptak
- Jeg forstår at jeg kan trekke meg fra studien når som helst

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

8.3 Meldeskjema til SIKT

18.05.2024, 10:10

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



Meldeskjema

Referansenummer
179590

Hvilke personopplysninger skal du behandle?

- Stemme på lydopptak

Prosjektinformasjon

Tittel

Inkludering og mangfold

Sammendrag

Formålet med dette intervjuene er å samle inn informasjon til min masteroppgave, perspektiver og erfaringer relatert til temaene inkludering og mangfold i skolen. Gjennom intervjuet ønsker jeg å få innsikt i hvordan enkeltpersoner og organisasjoner forstår, håndterer og bidrar til inkludering og mangfold på forskjellige nivåer.

Hva er formålet med behandlingen av personopplysninger?

Behovet for å behandle personopplysningene nødvendig for å oppfylle forskningsformålet, ivareta deltakernes personvern, etterleve etiske retningslinjer og sikre kvaliteten på forskningen.

Prosjektbeskrivelse

[Intervjuguide.docx](#)

Ekstern finansiering

Ikke utfyllt

Type prosjekt

Master

Kontaktinformasjon, student

Emma Frigstad, emmaf@uia.no, tlf. 94198277

Behandlingsansvar

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Fakultet for humaniora og pedagogikk / Institutt for pedagogikk

Prosjektansvarlig

Emma, emmaf@uia.no, tlf. 94198277

Er behandlingsansvaret delt med flere institusjoner?

Nei

Utvalg 1

Beskriv utvalget

Lærere

Beskriv hvordan du finner frem til eller kontakter utvalget

Eget nettverk

Aldersgruppe

26 - 50

Hvilke personopplysninger vil bli behandlet om utvalg {{i}}? 1

- Stemme på lydopptak

Hvordan innhentes opplysningene om utvalg 1?

Personlig intervju

Vedlegg[Intervjuguide \(2\).docx](#)**Lovlig grunnlag for å behandle alminnelige personopplysninger**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Informasjon til utvalg 1**Mottar utvalget informasjon om behandlingen av personopplysningene?**

Ja

Hvordan mottar utvalget informasjon om behandlingen?

Skriftlig (papir eller elektronisk)

Informasjonsskriv[Informasjonsskriv til masteroppgave.docx](#)**Tredjepersoner**

Innhenter prosjektet informasjon om tredjepersoner?

Nei

Dokumentasjon

Hvordan dokumenteres samtykkene?

- Manuelt (papir)

Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?

Samtykke kan trekkes tilbake når som helst, gjennom for eksempel skriftlig melding eller muntlig kommunikasjon.

Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet personopplysninger om seg selv?

Kontaktinformasjon: bør oppgi kontaktinformasjon, for eksempel e-postadresse eller telefonnummer, som deltakerne kan bruke til å henvende seg for å be om innsyn, retting eller sletting av personopplysninger.

Totalt antall registrerte i prosjektet

1-99

Tillatelser

Vil noen av de følgende godkjenninger eller tillatelser innhentes?

Ikke utfyllt

Sikkerhetstiltak

Vil personopplysningene lagres atskilt fra øvrige data?

Ja

Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?

- Fortløpende anonymisering

Hvor blir personopplysningene behandlet?

- Mobile enheter

Hvem har tilgang til personopplysningene?

- Student (studentprosjekt)

Overføres personopplysninger til et tredjeland?

Nei

Avslutning

Prosjektperiode

01.02.2024 - 16.05.2024

Hva skjer med dataene ved prosjektslutt?

Data slettes (sletter rådataene)

Vil enkeltpersoner kunne gjenkjennes i publisasjon?

Nei

Tilleggsopplysninger

Andre vedlegg

[Informasjonsskriv til masteroppgave.docx](#)

