

## Kapittel 10. Behov for en multikulturell tilnærming til opplæring hos etnisk minoritetsspråklige døve og sterkt tunghørte barn og unge

Dette kapittelet handler om hvorfor det er viktig å sette i verk en multikulturell tilnærming til opplæring hos etnisk minoritetsspråklige døve og sterkt tunghørte barn og unge, og hvordan man kan gjøre det.

En multikulturell tilnærming til opplæring betyr at man inkluderer og respekterer begge elevens kulturer og språk. Kultur er kanskje det viktigste elementet som er med å bestemme og forme hvordan vi tenker og handler. Vanligvis er det familien som overfører kultur til barnet, men det er flere medspillere i tillegg: nabolaget, skolen og storsamfunnet. Det er ikke sikkert at barnet deler samme språk eller kulturbakgrunn med alle disse, og da kan det være grunnlag for misforståelser og misoppfatninger hos alle de involverte partene. Det er viktig derfor å kartlegge flere områder som kan være vesentlig for at barnet skal få en positiv utvikling av selvbildet og god mental helse (Fletcher-Carter & Paez, 2000). I tillegg trenger eleven kunnskap om sin hjemmekultur, som kanskje familien ikke er i stand til å formidle til sitt døve eller tunghørte barn.

### Hvorfor er det behov for en multikulturell tilnærming til opplæring?

Vanligvis tenker vi at en bimodal tospråklig opplæring består av norsk tegnspråk og norsk tale- og skriftspråk. Men for etniske minoritetsspråklige viser det seg at en positiv utvikling krever mer. Ofte blir andre kulturelle og lingvistiske behov hos disse elevene oversett og ignorert på grunn av manglende kunnskap om den viktige rollen de spiller (Gerner de Garcia, 2000).

Mens familien strever med å finne en ny identitet og tilhørighet i det nye samfunnet og kanskje må lære seg et nytt språk, er det viktig at barnet utvikler trygghet og det å være stolt av sin opprinnelse og etnisitet. For å oppnå det trenger eleven støtte fra hjemmekulturen og fra den nye kulturen. Det er kvaliteten på språkutviklingen og opplæringen som bestemmer om barnet blir multikulturelt og inkludert i sine kulturer, eller utstøtt (Tane, Akamatsu & Cole, 2000; Jones, 2008).

Fra USA kommer forskning som viser at etnisk minoritetsspråklige døve og sterkt tunghørte barn og unge oppnår dårligere faglige resultater enn barn fra hvite, engelsktalende amerikanske familier (Redding, 2000). De fleste lærerne i amerikanske døveskoler er hvite, hørende kvinner som ikke har kjennskap til etniske elevers kultur. Elevenes hjemmekultur og hjemmespråk blir ikke verdsatt eller tatt med som en del av opplæringen. Lærernes holdninger til elevene spiller en viktig rolle i de forventninger, krav og behandling som elevene får i klasserommet

(Redding, 2000).

Målet med en multikulturell tilnærming til opplæringen skal være å gi eleven en trygg og positiv identitet, kunnskap, bevisste holdninger og ferdigheter som gjør det mulig å ta aktivt del i endringer i sitt eget liv og i samfunnet. Det betyr at det må gis rom for diskusjon av viktige saker, som for eksempel rasisme, likestilling av kjønnene, kulturelle forskjeller og så videre. Samtidig skal man være forsiktig og åpen for forskjellige perspektiver på disse omdiskuterte temaene (Welch, 2000).

### **Hvordan iverksettes en multikulturell tilnærming til opplæring?**

Det første skrittet i arbeidet er å kartlegge flere områder i barnets liv og få et helhetlig bilde. Foreldrene blir en viktig kilde, og da må det opprettes en effektiv kommunikasjon, gjerne ved hjelp av en tolk. I tillegg trengs en "brobygger"; en person eller en skriftlig kilde som kan gi informasjon om kulturen til familien; om kulturelle verdier, holdninger og tradisjoner (Fletcher-Carter & Paez, 2000). Brobyggeren kan fortelle hva som er det særskilte, og hva som er sammenfallende mellom den norske kulturen og kulturen til familien.

Tabellen i appendiks 1 er en oversettelse og tilpasning av kartleggings skjemaet til Fletcher-Carter & Paez. Skjemaet er beregnet for bruk i kartlegging av den individuelle, personlige kulturen til etnisk minoritetspråklige døde og sterkt tunghørte barn og unge. Målet er å finne områder hvor barnet og andre personer eller miljøer *ikke* deler samme språk og/eller kultur, og hvor det er muligheter for misoppfatninger og misforståelse. Kartleggingen forteller også hvilke områder skolen trenger å skaffe seg kunnskap om, og hva som bør inkluderes i opplæringen. Tiltak basert på kartlegging vil sikre at barnet har kunnskap og strategier som gir muligheter for en positiv identitetsutvikling og aktiv deltakelse basert på forståelse av hjemmekulturen og den norske kulturen. Skjemaet kartlegger fem faktorer på fem arenaer som påvirker eleven, nemlig eleven selv, hjemmet, nabolaget, skolen og samfunnet. Faktorene er:

- kulturelle variabler
- kulturelle verdier, holdninger og handlinger
- syn på gruppetilhørighet
- opplevelser forbundet med sosiopolitisk status, for eksempel rasisme, statsborgerskap/flyktningsstatus/innvandrestatus, makt og status av gruppen
- viktige endringer i livet

Med utgangspunkt i informasjon samlet fra familien og "brobyggeren" fylles kartleggings skjemaet ut med stikkord. Deretter markeres de faktorene som ikke er felles mellom de fem områdene; eleven, familien, nabolaget, skolen, samfunnet. Når informasjonen er samlet inn om eleven, skal man diskutere hvordan den kan brukes i

klasserommet og på skolen generelt. Fletcher-Carter & Paez (1997) mener at de faktorene som ikke er felles, er basis for en strategiplan som viser hvilke emner som bør nevnes i IOP og dekkes gjennom undervisningsmetoder og i undervisningens innhold.

### Noen eksempler på tiltak

Det kan være stor variasjon i hva som er relevante tiltak alt etter behovene til den enkelte eleven. Her er noen eksempler hovedsakelig foreslått av Fletcher-Carter & Paez (2000) og tilpasset til norske forhold:

- Familien får tegnspråkopplæring gjennom Statped. Det anbefales at det opprettes spesielle grupper som tar hensyn til kulturelle forskjeller og de utfordringene kommunikasjonen stiller (Mikkelsen, 2005).
- I konferansetimer og ansvarsmøter med bruk av tolk lages langsiktige planer for utvikling av foreldre-skole-samarbeid (Mikkelsen, 2005).
- En "brobygger" og rollemodell for etnisk minoritetsspråklige døve og sterkt tunghørte barn og unge inkluderes i skolepersonalet.
- Barnelitteratur, legender og eventyr fra opprinnelsesland leses i klassen.
- Berømte døve mennesker med den samme etnisk bakgrunn som eleven, inkluderes i undervisningen.
- Dans og lek fra opprinnelsesland brukes i undervisningen.
- Opprinnelsesland tas opp i samfunnsfag. Her er det viktig at læreren har mer enn "turistkunnskap".
- Festdager, høytider og tabu fra opprinnelsesland tas opp i klassen slik at barnet og medelever får forståelse for og kunnskap om kulturen til familien.
- Familien inviteres til å delta i klasseundervisning og -aktiviteter og får kjennskap til skolesystemet og norsk kultur.
- Skolen organiserer arrangementer hvor kulturkunnskap og -aktiviteter deles (Cheng, 2000).
- Undervisningen tar høyde for forskjellige læringsstiler og gir elevene anledning til å utvikle forskjellige læringsstrategier (Cheng, 2000).
- En innfødt, jevnaldrende medelev blir utnevnt som "mentor" for det etnisk minoritetsspråklige døve eller sterkt tunghørte barnet og hjelper til med sosiale og faglige spørsmål.
- Gruppeoppgaver brukes i undervisningen slik at elevene arbeider sammen med å løse et problem og må samhandle (Akamatsu & Cole, 2000).

### Spesielle tiltak for døve familier med døve barn som nylig er innvandret til Norge

- Familien får kontakt med det norske døvemiljøet lokalt.
- Barnet og foreldrene får en introduksjon til NTS, gjerne i samarbeid med Ål folkehøgskole.

- Familien viser sitt hjemlands tegnspråk til klassen og brukes som ressurs i tegnspråktimene på skolen. Tegnspråket til familien sammenlignes med NTS og diskuteres, for eksempel ut fra tegnets opprinnelse (ikonisitet), som kan gjenspeile kulturforskjeller, ulike håndformer, bevegelser og så videre.