

Arbeidsnorsk

– evaluering av et kurs i grunnleggende ferdigheter for minoritetsspråklige i arbeidslivet



Arbeidsnorsk

– evaluering av et kurs i grunnleggende ferdigheter for minoritetsspråklige i arbeidslivet

Kaja Winsnes

© Vox, 2009

Arbeidsnorsk. Vox, 2008

Forord

Dette er en evaluering av et opplæringsprosjekt for minoritetsspråklige ansatte i bydelene Gamle Oslo og Søndre Nordstrand i 2006–2007. Kurset hadde som mål å styrke deltakernes kompetanse i norsk språk og kommunikasjon, og dessuten å styrke kompetansen til ledere og mentorer i supervisjon. Arbeidsnorsk-modellen kan være godt egnet til å motivere minoritetsspråklige deltakere til å styrke sine grunnleggende ferdigheter i lesing og skriving på norsk, samtidig som deltakerne bedrer sine egne læringsstrategier og styrker grunnleggende ferdigheter i muntlig kommunikasjon.

Vox vurderer dette kurset som svært vellykket, og det går fram av evalueringen at en viktig suksessfaktor har vært kursets helhetlige vinkling på hva som skaper læring. De tekniske ferdighetene skaper ikke læring alene, like viktig er det å styrke deltakernes selvtillit og kommunikasjon i vid forstand. Rapporten bekrefter også hvor viktig det er at opplæringstiltak på arbeidsplassen er solid forankret i virksomheten.

Arbeidsnorsk-modellen er dokumentert og evaluert gjennom Program for basiskompetanse i arbeidslivet (BKA). Dokumentasjonsarbeidet har skjedd i samarbeid med modellens opphavsmann, Kjell Ribert, samt Marianne Skogseth og Ingrid Eckhoff i bydelene Søndre Nordstrand og Gamle Oslo.

Rapporten er skrevet av rådgiver Kaja Winsnes. Faglig ansvarlig er underdirektør Graciela Sbertoli i avdeling for utvikling og integrering.

Oslo, desember 2008

Björg Ilebakk, direktør
Vox, nasjonalt senter for læring i arbeidslivet

Innhold

1	Sammendrag-----	4
2	Bakgrunnen for prosjektet-----	6
2.1	Om evalueringen-----	6
2.2	Om bakgrunnen for og formålet med kurset-----	6
2.2.1	Om modellen Arbeidsnorsk -----	6
2.3	Målet for prosjektet -----	7
2.3.1	Deltakernes behov for opplæring i lesing og skriving -----	7
2.3.2	Ledernes behov for å kunne veilede minoritetsspråklige ansatte-----	8
3	Samlingene som lese- og skrivekurs -----	9
3.1	Helhetlig tilnærming -----	9
3.1.1	Å se seg selv som lærende individer -----	9
3.1.2	Om å jobbe med læringsstrategier og realitetsorientering-----	9
3.1.3	Om å lære å ta kontroll over egen læring og kommunikasjon -----	10
3.1.4	Om å jobbe med lese- og skrivestrategier -----	11
3.1.5	Om kurset som lese- og skrivekurs-----	11
3.1.6	Om mentorenes betydning for lese- og skrivetreningen -----	11
4	Hva kan vi lære av dette prosjektet?-----	13
4.1	Forankring og ivaretagelse av deltakerne-----	13
4.2	Inkludering av ledere og mellomledere -----	13
4.3	Betydningen av å ha tilstedeværende koordinatorene fra bydelene -----	14
4.3.1	Betydningen av oppfølging og avlastning av mentorene -----	14
5	Vedlegg: Mentor-/deltakerevaluering -----	16
a)	Skrive dokumentasjon (referater, notater, beskjeder og liknende)-----	17
b)	Lese nødvendige dokumenter -----	18
c)	Kommunisere med forståelse og trygghet (og si fra om man ikke forstår) -----	19
	Sammendrag-----	iv
	Appendiks -----	2

1 Sammendrag

Vox har i 2006–2007 fulgt et internt opplæringsprosjekt i regi av bydel Søndre Nordstrand og bydel Gamle Oslo. Kurset fikk navnet Arbeidsnorsk og fokuserte på muntlige og skriftlige ferdigheter som er sentrale i deltakernes arbeidsdag. Målgruppen var minoritetsspråklige ansatte i bydelene, og målet var å styrke de ansattes muligheter for å holde seg i jobb eller komme tilbake i jobb etter sykefravær. Opplæringen ble organisert gjennom samlinger som ble ledet av konsulent Kjell Ribert i samarbeid med bydelene.

Arbeidsnorsk-kurset oppnådde resultater i forhold til de målene bydelene og konsulenten hadde satt seg. Prosjektet har hatt en pedagogisk og organisatorisk utforming som har vist seg å hjelpe minoritetsspråklige ansatte i bydelene til å bli mer autonome i læringsprosessene sine. Prosjektet har bidratt til å bevisstgjøre og skape strukturer for læring både blant kursdeltakerne og lederne i virksomhetene; derfor vil det trolig gi langtidsresultater.

Samlingene på kurset har vært et godt forum for å utvikle realistiske læringsmål, læringsstrategier og kommunikative ferdigheter hos den enkelte deltakeren. Deltakerne har også i stadig større grad lært seg å håndtere de tekstene som er viktigst for dem å beherske i sitt daglige arbeid. Arbeidsnorsk-prosjektet viser med dette hvordan man kan jobbe med grunnleggende strategier for læring og mestring hos minoritetsspråklige med mangelfull basiskompetanse i norsk. Dette er viktig kunnskap å ta med seg videre for Vox.

Prosjektets primære mål var at deltakerne skulle bli bedre til å kommunisere med forståelse og trygghet. Dette punktet er i spesiell grad oppfylt. Deltakerne har lært seg viktige strategier for å be om hjelp fra kolleger når de står fast, og har blitt flinkere til å si fra når de ikke forstår. Deltakerne virker etter endt kurs mer motiverte for å bruke omgivelsene og egne kunnskaper til å jobbe videre med egne språkferdigheter. Mentorer og ledere rapporterer om at de har blitt bedre til å kommunisere med minoritetsspråklige ansatte, og at de med det opplever å kunne utnytte ressursene til deltakerne bedre. Lederne og mentorene har lært mye om hvordan de kan bidra framover til minoritetsspråklige ansattes kompetanseheving, og opplever at kurset har gjort dem til bedre ledere.

Deltakerne og mentorene deres har generelt opplevd samlingene som meningsfulle og interessante. De viser en tydelig forståelse av hvilken prosess de har vært med på, og har klare ideer om hva de selv kan bruke denne opplevelsen til.

Prosjektets svakheter har ifølge intervjuene vært at den ene gruppen var for stor, og at samlingene i større grad kunne tatt utgangspunkt i felles temaer og aktiviteter. Deltakerne kunne også i større grad vært gruppert sammen med andre fra samme arbeidsplass eller med samme utfordringer, slik at samtalene i plenum mellom konsulent og den enkelte deltakeren kunne bli relevante for flere.

Flere av deltakerne viste etter endt kurs økt vilje og selvtillit i forhold til å lese og skrive mer. De har i samarbeid med mentoren/lederen fått flere skriftlige oppgaver på jobb og tar også med tekster og spørsmål hjemmefra. Flere melder at de nå opplever å skrive bedre og mer grammatisk riktig, og at de bruker kortere tid når de skal skrive på jobben.

Deltakerne mente at mentorene har vært svært viktige som støtte og samtalepartnere i læringsprosessen. Det er tydelige tilbakemeldinger både fra deltakerne og mentorene om at det har vært viktig med klare linjer fra bydelens side for det samarbeidet mellom deltakeren og mentoren som skal skje på arbeidsplassen. Dette har gjort det lettere for mentoren å sette av tid, og lettere for deltakeren å spørre om hjelp. En utfordring videre blir å klare å opprettholde den gode utviklingen hos deltakerne også når ledelsen og konsulentene ikke lenger utøver press på deltakerne og mentorene til å gjennomføre møter. De som har mistet mentoren sin underveis på grunn av omorganisering på arbeidsplassene, ønsker også å bli koplet opp mot nye ledere/kolleger, slik at de kan få hjelp og støtte videre. Det kan imidlertid se ut til at de fleste mentorene vil fortsette å følge opp deltakerne de har hatt ansvar for i denne perioden. I tillegg ser det ut til at deltakerne gjennom kurset har opparbeidet seg tilstrekkelig selvtillit og kommunikative ferdigheter i norsk til at de framover vil kunne be om hjelp fra andre på arbeidsplassen enn mentoren.

2 Bakgrunnen for prosjektet

2.1 Om evalueringen

Bydelene Søndre Nordstrand og Gamle Oslo samarbeidet i 2006–2007 om et tilbud i arbeidsnorsk for minoritetsspråklige ansatte i bydelene. Kurset fikk økonomisk støtte fra Vox, Nasjonalt senter for læring i arbeidslivet gjennom det statlige programmet Basiskompetanse i arbeidslivet. En forutsetning for tildeling av midler var at kurset skulle bidra til utvikling av deltakernes lese- og skriveferdigheter. Det var også et ønske fra Vox å få nye erfaringer med hva som gir god lese- og skriveopplæring av minoritetsspråklige i arbeidslivet. Denne evalueringen er derfor et produkt av et tett samarbeid mellom bydelene og Vox.

Det konkrete målet med evalueringen har vært å vurdere om kurset oppfyller målene som ble satt ved oppstart, og å se på modellens potensial for å utvikle deltakernes ferdigheter i lesing og skriving av tekster i deres arbeidshverdag. Evalueringen bygger på deltakende observasjon av en rekke av kursets samlinger, møter med koordinatorene og konsulenten samt intervjuer med deltakerne og mentorene ved oppstart og avslutning av kurset.

2.2 Om bakgrunnen for og formålet med kurset

Arbeidsnorsk-kurset ble organisert ut fra et behov for opplæring som ble avdekket gjennom "Veien tilbake", et større sykefraværprosjekt som ble startet av bydel Gamle Oslo, bydel Grünerløkka og bydel Søndre Nordstrand i 2005. "Veien tilbake" var et omfattende undervisningsprogram for langtidssykemeldte med minoritetsbakgrunn. Blant de aktuelle deltakerne viste det seg at ikke alle hadde gode nok norskkunnskaper til å dra nytte av undervisningen. Det ble derfor opprettet to grupper som skulle få et tilbud i arbeidsnorsk, enten som et alternativ til hovedprosjektet eller som et supplement.

Arbeidsnorsk-kurset fikk i tillegg til deltakere fra sykefraværprosjektet deltakere blant andre minoritetsspråklige ansatte i bydelene. Deltakergruppen ble derfor en blanding av sykemeldte og ansatte i fullt arbeid. For en utførlig beskrivelse av sykefraværprosjektet, se Daatland, Terjesen Berge 2007. Arbeidsnorsk-kurset ble gjennomført i 2006–2007 av bydelene i samarbeid med konsulenten Kjell Ribert. Fra bydelenes side har det vært Marianne Alvestad fra bydel Søndre Nordstrand og Ingrid Eckhoff fra bydel Gamle Oslo som har hatt ansvar for både "Veien tilbake" og Arbeidsnorsk-kurset.

2.2.1 Om modellen *Arbeidsnorsk*

Arbeidsnorsk er et opplæringsprogram som er utviklet og blir drevet av Kjell Ribert (Ribert Kultur og Kommunikasjon). Programmet har som mål å ta tak i den enkelte deltakerens utfordringer innenfor kommunikasjon og læring. Det er ikke noe fast pensum, og fokuset for læring på samlingene er situasjons- og kontekstavhengig. Ribert har fjernet seg fra den tradisjonelle lærerrollen og bruker samlingene til å organisere og motivere i stedet for å undervise. Denne modellen krever aktiv involvering fra flere aktører enn det som er vanlig i ordinære språkkurs.

Aktørene i modellen er – i tillegg til Ribert og deltakeren selv – deltakerens leder, bydelenes prosjektledere og en kollega som blir det Ribert kaller en mentor. Mentoren er en kollega eller leder som blir utpekt fra arbeidsplassen, og som skal følge opp deltakeren i et gjensidig forpliktende læringsløp. Det meste av det faktiske arbeidet foregår i møtene mellom mentoren og deltakeren. Deltakeren og mentoren

har møter der de definerer arbeidsområder, og trener på disse i arbeidstiden. Deltakerens leder skal følge opp deltaker/mentor-paret, støtte og kontrollere arbeidet som blir gjort, og sørge for at det legges til rette for denne læringsprosessen i arbeidstiden.

Med cirka tre ukers mellomrom samles deltakerne, mentorene deres og lederne til en tretimers samling der den minoritetsspråkliges læringsprosess og samarbeidet mellom deltakeren og mentoren står i sentrum. Ribert utfordrer og stiller spørsmål til deltakerne om deres utfordringer og læring siden forrige samling, og mentoren og deltakeren kan ta med spørsmål de har samlet siden sist.

I tillegg til samlingene der deltakerne sto i sentrum, innebar kurset fem ledersamlinger à tre timer der lederne fikk oppfølging på sin rolle i forhold til å skulle veilede og følge opp deltakerne sine. Dette arbeidet skjedde gjennom arbeid med caser, rollespill og metakommunikasjon. Utfordringene som ble tematisert, var hvordan de som ledere kunne

- beskrive presist hvilke språk- og kommunikasjonsferdigheter som trengs for å oppgraderes
- være med på å definere hva som er godt nok norsk
- sørge for å stille krav om, og legge til rette for, at alle ansatte presterer godt nok
- gi positive og negative tilbakemeldinger på en konstruktiv måte
- tørre å gi tilbakemeldinger, blant annet om minoritetsspråkliges språkprestasjoner
- gi slike tilbakemeldinger på en tydelig og empatisk måte
- tilpasse lederstilen sin til ulike situasjoner

2.3 Målet for prosjektet

I bydelenes søknad til Vox i 2006 var opplæringens mål delt i ett hovedmål for deltakerne og ett for mentorene. Disse blir diskutert i den siste delen av denne evalueringen, der deltakerne og mentorene uttaler seg om hvorvidt målene har blitt oppnådd. Vi nevner dem imidlertid også her fordi de gir en viktig bakgrunnsforståelse av evalueringen.

Mål 1 for kurset var å øke språkferdigheter og kompetanse i norsk språk og kommunikasjon hos **minoritetsspråklige ansatte** i bydelene. Dette skulle innebære skrivning av dokumentasjon (referater, notater, beskjeder og liknende) og det å kunne lese nødvendige dokumenter. Deltakerne skulle kunne kommunisere med forståelse og trygghet, kunne forstå andre på arbeidsplassen og kunne sørge for å gjøre noe med det når de *ikke* forstår. De skulle lære å snakke med andre slik at de forstår, gjennomføre ulike presentasjoner og ha trygghet til å stille spørsmål til medarbeidere og ledere.

Mål 2 for kurset var å øke **lederes og mentors kompetanse** i supervisjon. Dette skulle innebære en øking av ledernes kompetanse til å kommunisere tydelig hva de forventer av sine minoritetsspråklige ansatte med hensyn til arbeidsmengde og kvalitet, gi tilbakemelding på den ansattes arbeidsprestasjon og utnytte de ressursene et flerkulturelt arbeidsmiljø gir.

2.3.1 Deltakernes behov for opplæring i lesing og skrivning

Deltakerne har på dette kurset i hovedsak vært renholdsassistenter eller assistenter innenfor helse- og omsorgssektoren med lang fartstid innenfor norsk arbeidsliv. Det har derfor vært naturlig å kartlegge deres behov for lesing og skrivning i jobben.

Deltakerne fra helse- og omsorgssektoren trenger å kunne **skrive** rapporter fra pasientbesøk eller dags-/skiftrapporter på en hensiktsmessig og tydelig måte. De må kunne skrive egenmeldinger ved sykdom og fylle ut taushetspliktsskjemaer, personskjemaer og liknende. For noen er det et mål å kunne skrive referater fra møter.

Deltakerne fra helse- og omsorgssektoren skal kunne **lese og forstå** rekkevidden av dokumenter de blir bedt om å skrive under på, så som taushetspliktsskjemaer. De må kunne lese skiftrapporter fra andre kolleger, lese skriftlig interninformasjon og sette seg inn i møte- og strategidokumenter. De bør kunne diskutere en del dokumenter på møter, og de skal kunne presentere innholdet for brukerne. Et eksempel på slike dokumenter er utkast til arbeidsplan eller strategiplan for den enkelte avdelingen.

Deltakerne fra renhold møter færre krav til å lese og skrive dokumenttekster i hverdagen, men må i noen grad kunne lese bruksanvisninger på vaskemidler og maskiner, gi skriftlig beskjed om hva som mangler, og lese det som trengs for å følge renholdsstandarder. I samme grad som deltakerne fra helse- og omsorgssektoren må de kunne fylle ut og skrive under på skjemaer knyttet til arbeid, ansettelsesforhold og sikkerhet og være klar over innholdet og hvordan det brukes. Innenfor begge sektorene er det viktig å ha lese- og skrivekompetanse for å delta i fagforeningsarbeid og stå sterkere som ansatt. For begge gruppene er det også essensielt å ha tilstrekkelig lese- og skrivekompetanse til å omskolere eller videreutdanne seg når jobben blir for fysisk anstrengende.

2.3.2 Ledernes behov for å kunne veilede minoritetsspråklige ansatte

Ledere på arbeidsplasser med en stor andel minoritetsspråklige må kunne vite hvordan de skaper trygge og gode samtalesituasjoner med ansatte med mangelfulle språklige ferdigheter i norsk og ufullstendig kunnskap om regler og underforståtte normer i norsk arbeidsliv. Dette innebærer at de trenger kunnskap om hvordan de selv kan kommunisere enkelt og tydelig muntlig og skriftlig, og om hvordan man innleder metakommunikasjon om hvordan samtaler og tekstproduksjon fungerer. Lederne trenger kunnskap om hvordan de kan sørge for at vesentlig informasjon blir forstått, og hvordan de kan sikre at de minoritetsspråklige ansatte får kommunisert viktig informasjon til dem det gjelder. De trenger kunnskap om sine ansattes erfaringer, kunnskap og barrierer, også når dette ikke så lett kommer fram på grunn av mangelfulle norskkunnskaper. De trenger å kunne veilede og følge opp den kontinuerlige læringsprosessen til de ansatte for å kunne møte endringer og nye krav til virksomheten framover.

3 Samlingene som lese- og skrivekurs

3.1 Helhetlig tilnærming

En av styrkene til arbeidsnorsken viste seg tidlig å være den helhetlige vinklingen kurset hadde til hva som skaper læring. På samlingene kom det fram hvor mange faktorer som påvirker minoritetsspråklige deltakers læringsprosess fram mot å bli mer funksjonelle lesere og skrivere på arbeidsplassen. Det ble dermed tydelig at svært mye av læringsprosessen ikke handler om utvikling av tekniske ferdigheter. Det var positivt at disse andre faktorene fikk oppmerksomhet på samlingene, slik at både deltakerne, mentorene og lederne fikk se hvor mye en slik prosess krever av deltakerne, og hvor stor betydning det har å si med støtte fra arbeidsplassen.

Denne helhetlige tilnærmingen kan se ut til å ha hatt stor betydning for utviklingen av lese- og skriveferdigheter i gruppen. Dette støtter Vox' tidligere erfaring med slike kurs.

3.1.1 Å se seg selv som lærende individer

Ved oppstart virker det å bli sendt på kurs som utrygt for en del av de mannlige deltakerne. Ingen av kvinnene signaliserte dette, men til gjengjeld hadde flere av kvinnene liten tro på at de var i stand til å lære noe av kurset. De fortalte at de opplevde seg som for gamle, og at de ikke ville være i stand til å følge opp kurset på grunn av barn og oppgaver i hjemmet. Både kvinner og menn i gruppen var opptatt av å forklare at de hadde for liten tid på jobben til å kunne fokusere på egen læring, at de ikke kunne plage lederne sine med spørsmål om norsk, og at det ville bli for vanskelig for deltakeren og mentoren å få tid til å møtes mellom samlingene. Ribert åpnet for en diskusjon rundt disse temaene i oppstarten av kurset. Ved å få fram disse bekymringene og unnskyldningene skapte han et rom for å reflektere over hvor relevante disse spørsmålene var, og hva den enkelte kunne få til gjennom egen innsats. Dette ledet til diskusjoner om hva deltakerne selv kan gjøre for å overkomme praktiske hindringer og utfordringer i forhold til læring. Det skapte også gode samtaler og erfaringsutveksling deltakerne imellom om hvordan de opplevde det å være på kurs. Dette så ut til å gjøre det hele mer lystbetont og mindre skummelt.

Disse diskusjonene satte tydeligvis i gang gode bevisstgjøringsprosesser blant deltakerne om deres eget ansvar og muligheter for å lære. Dette ser derfor ut til å være viktige ting å ta tak i ved begynnelsen av et kurs med deltakere som har vært lenge utenfor opplæringstiltak.

På samlingene deltok både koordinatorene, ledere, mentorer og deltakere med sine personlige meninger og erfaringer. Også lederens erfaringer med læring og kommunikasjon ble tematisert, og deres historier ble brukt for å illustrere at selvtillit, kommunikasjon og læring er en utfordring for alle. Slik kunne deltakerne se at også autoritetspersoner fra arbeidsplassen deres var sårbare, og at alle har noe å lære. Dette var åpenbart en viktig erfaring for deltakerne, spesielt for de som opplevde det som vanskelig å skulle gå på lese- og skrivekurs som voksen.

3.1.2 Om å jobbe med læringsstrategier og realitetsorientering

En av de første prosessene Kjell Ribert tok gruppene gjennom, var å beskrive hva de var gode på, og hva de syntes var vanskelig i norsk. Alle måtte konkretisere hva de syntes var vanskelig. Dette var en utfordring for mange, men alle klarte det til slutt. Ut fra dette tok Ribert sikte på at deltakerne skulle avgrense noen umiddelbare læringsmål og bestemme seg for hva de skulle jobbe med først. Dette ble gjort

til en forpliktende avtale der deltakerne selv måtte definere og konkretisere hvordan de skulle jobbe, og hvor ofte de skulle jobbe med det de hadde valgt, fram mot neste samling. For mange av deltakerne var det en sterk opplevelse å se hvor mange andre som slet med de samme tingene som dem selv. De fikk tydeligvis mye ut av å se hvordan andre valgte å jobbe med utfordringene sine, og å se at andre satte seg ambisiøse mål for hva de skulle ha gjort til neste gang. Deltakerne tenkte mye før de avtalte hva de ønsket å gjøre til neste samling. Det kan antyde at de ikke var vant til å bli spurt om dette. Mange gikk flere runder med forklaringer på hvorfor de ikke hadde tid, og hvorfor det ble for vanskelig, før de med stort pågangsmot sa at de nok skulle klare så og så mye likevel.

Det var tydelig at både hjelp til avgrensning og en tydelig avtale var viktig for deltakernes trygghet og motivasjon både mellom og på samlingene. Disse prosessene så ut til å være viktige komponenter i arbeidet med å utvikle læringsstrategier og autonomi i læringsprosessen. Ved å tvinges til å dele opp og fokusere på hva de skulle jobbe med først, skapte de en slags læringsplan for seg selv.

Minoritetsspråklige med liten skolebakgrunn er ofte uvant med å ta ansvar for egen læring. De har også ofte en uklar idé om hva de selv skal bruke nye kunnskaper og ferdigheter i bruk av skrift til. Arbeid med dette temaet er sterkt anbefalt av Vigdis Alver i *Metodisk veiledning til Læreplan for norsk med samfunnskunnskap for voksne*, Vox 2005. Dette arbeidet kan ha hatt spesielt stor betydning for de av deltakerne med svakest skolebakgrunn.

Deltakere med denne bakgrunnen har heller ikke alltid et realistisk forhold til hva de kan oppnå gjennom opplæring i Norge. Sammen med deltakerne utviklet Kjell Ribert samtaler som dreide seg om hvor de var nå, og hvor de ønsket å komme, og bisto dem i finne ut hva som må til for at de skal komme dit. For deltakerne på dette prosjektet var en slik bevisstgjøringsprosess i tillegg viktig i prosessen mot å endre jobb eller arbeidsoppgaver for å kunne fungere i arbeidslivet igjen.

3.1.3 Om å lære å ta kontroll over egen læring og kommunikasjon

Det å lære seg å ta plass og ta kontroll er grunnleggende viktig for å kunne være autonom i sin egen læringsprosess og aktivt kunne bruke sine omgivelser som utgangspunkt for kontinuerlig læring. Dette innebærer blant annet å si sin mening selv om det tar lenger tid enn om noen andre skulle ha sagt det. Dette er også en viktig kunnskap å ta med seg tilbake til egen hverdag og egne arbeidsoppgaver.

Ut fra grunnideen om at det meste av læring skal skje i det daglige på arbeidsplassen, tar Kjell Ribert tak i noe grunnleggende viktig for å få til dette.

Fra første øyeblikk var fokus på at deltakerne uten hjelp fra mentoren gradvis skulle klare å uttrykke det de ønsket å si på samlingene. De måtte også selv si fra dersom de ikke forsto. Dette skjedde imidlertid gjennom en prosess de fikk støtte i.

I begynnelsen klargjorde Ribert at han forventet at deltakerne sa fra dersom de ikke forsto. Han lærte dem hva de skulle si hvis de ikke forsto, og sa at de måtte spesifisere akkurat hva det var de ønsket at han skulle forklare eller gjenta. Deretter gjorde han en avtale med hver enkelt deltaker om at de selv måtte stoppe ham når det gikk for fort. Ved at han deretter ikke stoppet opp med mindre noen hadde bedt ham om det, ga han dem en kommunikativ utfordring i en kontrollert og trygg læringskontekst. Deltakerne fikk prøve ut det å be om forklaring i en trygg, men tilnærmet vanlig norsk kontekst. På den måten fikk de muligheten til å trene seg opp i å kontrollere språket som blir rettet mot dem, og ta kontroll over kommunikasjonen når det er viktig å få den med seg. Det at lederne og kollegene deres var til stede og støttet opp rundt denne prosessen, kommuniserte også tydelig til deltakerne at det blir ansett som viktig og positivt på arbeidsplassen at de sier fra når de ikke forstår en beskjed. Det ble dermed en opplæring i kulturelle koder for når og hvordan det forventes at man sier fra at man ikke forstår, i Norge.

I løpet av kurset måtte deltakerne ta imot detaljerte beskjeder og gjøre konkrete avtaler, noe som krevde at de noterte ned hva de skulle ha gjort til neste gang. Dersom de trengte å få en beskjed skrevet opp på

tavla for å klare å følge den opp, måtte de selv be om dette. Slik fikk de trent opp ferdigheter i å be om hjelp som er nødvendige også utenfor klasserommet.

Det ser ut til at prosessen med å få deltakerne til å tørre å snakke og ta kontroll har vært like mye en opplæring av mentorene. Ettersom mange av mentorene også var deltakernes nærmeste ledere, var det en viktig læring at de ikke skulle gå inn og snakke for dem. De lærte at det verken er nødvendig eller positivt at de går inn og forklarer hva deres ansatte prøver å si, eller hva de tror de ikke har forstått, så lenge den minoritetsspråklige ansatte til syvende og sist kan og må lære seg å ta den kontrollen selv.

3.1.4 Om å jobbe med lese- og skrivestrategier

Kjell Ribert diskuterte med deltakerne hvordan de kunne bli bedre til å lese og skrive, og i hvilken ende de måtte begynne. Blant annet snakket han med dem om betydningen av å få en mer presis uttale for å kunne avgjøre hvordan et ord skal skrives.

Skriftoplæring må bygge på muntlig forståelse og god uttale av det språket man skal lese og skrive på. Til en viss grad har innvandrere stor nytte av å lære ord gjennom helordsstrategier, men de vil alltid møte ukjente navn og ord som krever strategier for at de skal klare å skrive dem ned. Ved å påpeke sammenhengen mellom muntlige og skriftlige ferdigheter kan Ribert ha klart å motivere deltakerne til å gjøre en innsats for å perfektionere norsken sin opp til et nivå som kan være en reell støtte for lesing og skriving på norsk. Det er ellers en stor utfordring for deltakere i andrespråksopplæring å jobbe med norsken sin når en alt har utviklet strategier og språk som fungerer i det daglige. Det kan også ha vært viktig at Ribert ga deltakerne fortløpende personlige tilbakemeldinger på deres innsats i forhold til dette, og *hvorfor* de ville få mye ut av å jobbe med grammatikk og uttale.

3.1.5 Om kurset som lese- og skrivekurs

Arbeidsnorsk-kurset fokuserte i liten grad på deltakernes individuelle lesestrategier, men derimot på å utvikle deres sosiale strategier for læring. Det ble jobbet med å få deltakerne til å tørre å spørre kolleger på jobben om hjelp når de ikke forsto en tekst. De ble oppfordret til å ta med tekster og avisartikler på jobben som de ikke hadde forstått hjemme. Spesielt for de svakeste deltakerne ser dette ut til å være en svært viktig inngangsport til å kunne ta ansvar for egen lese- og skriveutvikling. Denne gruppen ser ut til å ha større bruk for å lære seg hvordan de kan få støtte av andre, enn av å gå rett på arbeidet med å mestre lesing og skriving av tekster fra arbeidsplassen på egen hånd.

Kurset hadde i den første perioden et hovedfokus på skriving. Det er bred enighet om at man blir bedre i å lese av å skrive, og at skriving bør komme før lesing i begynneropplæring i bruk av skrift. Deltakernes nivå i den svakeste gruppen tilsier derfor at dette var et godt grep. Deltakerne signaliserte dessuten i begynnelsen at det var skriving rent generelt de ønsket å lære, og det kan også av denne grunnen ha vært fornuftig å vente med lesingen. Deltakerne ble etter hvert oppfordret til å sette seg mål for hvor mye de skulle lese hver dag, og lesing kom gradvis mer i fokus på samlingene på initiativ fra deltakerne selv.

3.1.6 Om mentorenes betydning for lese- og skrivetreningen

Det var i hovedsak mentorene som hadde ansvaret for å følge opp deltakernes arbeid med lesing og skriving. Noen av mentor/deltaker-parene hadde liten mulighet til å møtes i arbeidstiden, blant annet fordi deltakerne var sykemeldte eller jobbet på mange ulike steder. De klarte ikke selv å få avtalt praktiske løsninger. Noen mentorer ble frustrerte og følte seg lite verdsatt når de opplevde at deltakerne ikke fulgte opp sin del av avtalen, og klarte ikke å få kommunisert dette til deltakeren. Noen syntes det var vanskelig å komme med tilbakemelding til kolleger eller underordnede de ikke kjente så godt, og for andre var det vanskelig å gi tilbakemelding fordi de kjente hverandre for godt.

Dersom det var noe mentorene ikke kunne hjelpe deltakerne med, skulle de ta med spørsmålene tilbake til samlingene. Dette ser ut til å ha fungert svært godt i forhold til skriveoppgaver. Spørsmålet er om det er mulig å gjennomføre en systematisk lesetrening av de svakeste leserne når såpass mye ansvar legges på mentorene. Dette vil kreve at konsulentten setter av mer tid spesifikt til å veilede mentorene i hvordan de kan hjelpe deltakerne sine med lese- og skrivestrategier, valg av litteratur, formål med lesing og liknende.

Samtidig ble det tydelig gjennom kurset at mentoren som kollega har et unikt utgangspunkt for å hjelpe minoritetsspråklige til å beherske tekster på deres felles arbeidsplass. De sitter med kompetanse om lokale krav og betydning av ulike tekster på arbeidsplassen, de kan hjelpe til med å påpeke hvilken informasjon som er viktigst å merke seg, og de kan forklare hvordan ledelsen forventer at de handler med utgangspunkt i den valgte teksten. En mentor vil kjenne til hva som er verdt å nevne i en rapport innenfor deres arbeidsfelt, og hva mottakerne for rapporten trenger å få vite. De vil til forskjell fra en ekstern lærer vite hva som er forventet av en gitt teksttype lokalt på den enkelte avdeling.

Alt dette er grunnleggende viktig for å kunne støtte noen i å utvikle lokalt aksepterte tekster. Utfordringen er å sørge for at mentorene blir bevisste og får selvtillit til å virkelig utnytte denne kompetansen, i stedet for å begrense seg til å hjelpe til med ord og stavemåter. Det er nok derfor også viktig at Ribert signaliserer tydelig til både deltakere og mentorer at mentorene ikke skal kunne svare på alt som har med norsk å gjøre. Dette kan være det lille signalet som trengs for at arbeidet skal bli lystbetont og ikke stressende for mentoren, og som tydeliggjør likeverdigheten dem imellom for deltakeren. Dersom dette blir fulgt av en enda tydeligere bevisstgjøring av mentorene om den unike kunnskapen de kan bidra med, kan det gi en svært spennende modell for lese- og skriveopplæring for minoritetsspråklige i bedrift.

4 Hva kan vi lære av dette prosjektet?

4.1 Forankring og ivaretagelse av deltakerne

Vox har erfaring med at opplæringsprosjekter for arbeidstakere med svake grunnleggende ferdigheter må være forankret på alle nivåer i virksomheten for at det skal gi resultater for bedriften og den enkelte. Vi ser at det er svært viktig å inkludere deltakernes ledere når opplæring skjer på arbeidsplassen. Det har stor betydning at disse vet hvilke utfordringer deres ansatte møter, og hva de jobber med på kurset. Det er også viktig at kolleger og andre ser betydningen av kurset for arbeidsplassen som helhet, siden kurs i arbeidstiden gjerne fører til økt arbeidsbelastning for de som er igjen på jobb. Flere av virksomhetene som har lyktes med opplæringstilbud i lesing og skriving for minoritetsspråklige, har fått mellomledere til å delta på samlingene. De har hatt ansvar for alt fra å presentere ulike temaer og tekster fra arbeidsplassen til å snakke om betydningen av kurset eller sette fram kaffe i pausen. Det viktigste ser ut til å være signaleffekten mot deltakerne, da dette oppleves som at ledelsen ønsker å satse på dem. Vox har erfart at kursene kan gjøre lederne mer bevisste om hva de ansatte sliter med. Lederne lærer mye om hva de selv kan bidra med for å lette lese- og skrivearbeidet i den daglige driften, og hvordan de kan forhindre misforståelser. De signaliserer generelt at de har lært mye av å bli inkludert i arbeidet med slike kurs. Flere virksomheter har også gode erfaringer med å kople inn kolleger eller lokale arbeidsledere som veiledere mellom samlinger. Kjell Riberts Arbeidsnorsk-kurs bekrefter betydningen av slik innsats fra virksomhetens side og har i tillegg vist hvor viktig det er at slike kolleger følges opp. Dette er en viktig lærdom å ta med videre i Vox' arbeid. Generelt har tilbakemeldingene fra lederne og mentorene som deltok på Arbeidsnorsk-kurset, vært svært positive i forhold til hva de har fått ut av kurset. Dette kommer tydelig fram blant annet i intervjuene.

4.2 Inkludering av ledere og mellomledere

En av de største styrkene til Arbeidsnorsk-modellen kan synes å være nærheten til den daglige jobbsituasjonen og forankring i det daglige arbeidsmiljøet. Dette oppnås ved at mye av opplæringen skjer gjennom mentorenes oppfølging av deltakerne mellom samlingene, men også ved at mentorer, ledere og koordinatorene er til stede på samlingene. Slik får de en felles forståelse av hva deltakeren har lært på kurset, og de får tilbakemelding på de ansattes utfordringer, styrker og hva de ønsker å lære mer om på arbeidsplassen.

Kjell Ribert og koordinatorene inviterte deltakernes ledere til å delta på samlingene. Et stykke inn i opplæringsløpet ble det tydelig at det er et behov for at bydelen konkretiserer hvor mye det er forventet at den enkelte lederen deltar. Deltakerne var fra mange enheter og arbeidsplasser, og det var derfor naturlig at ledelsen ikke kunne bruke en hel dag på å gå på kurs med én ansatt i enheten sin. Det ser derfor ut til å være viktig å få formidlet betydningen av at lederne deltar, og at de blir bevisste om hva de kan lære om sine minoritetsspråklige ansatte generelt av å delta. Denne erfaringen er også viktig å ta med seg videre når Vox skal hjelpe andre prosjekter til å motivere egne ledere til å engasjere seg i slike kurs.

4.3 Betydningen av å ha tilstedeværende koordinatorene fra bydelene

For deltakerne hadde det mye å si at noen fra bydelsadministrasjonen deltok på deres samlinger. Blant annet kunne de ta imot spørsmål og bekymringer som kom opp i løpet av samlingene, og vise deltakerne videre til de personene i bydelen som kunne hjelpe dem. Det har også vært viktig for forankringen av prosjektet at det har vært tydelige koordinatorene fra bydelen som har kunnet trekke i trådene for å få lokale ledere til å ta ansvaret for å følge opp deltakerne alvorlig. Kjell Riberts modell var også avhengig av at koordinatorene meldte fra om problemer og temaer som kom opp mellom samlingene, og som deltakerne ikke ville tørre å ta opp med ham direkte.

For koordinatorene var det lærerikt å se hva som er deltakernes reelle utfordringer. Dette gjorde at de lettere kan hjelpe deltakerne tilbake i jobb i bydelene. Koordinatorene fikk også kunnskap om hva som kreves for at et opplæringsprogram for denne gruppen skal fungere.

4.3.1 Betydningen av oppfølging og avlastning av mentorene

Ved at Ribert stilte mentorene direkte spørsmål om hvordan de opplevde at arbeidet med deltakeren gikk, kom det fram at de møtte utfordringer på mange plan. Det har åpenbart vært viktig for mentorene og deltakerne å ha ulike fora for å ta opp problemer som oppsto. Noe kunne de ta opp på samlingene, mens andre ting ble tatt opp med koordinatorene. Det samme gjelder avlastningen mentorene fikk ved å ha noen å sende vanskelige språklige spørsmål videre til.

På samlingene ble det gjort klart at mentorene og deltakerne skulle løse så mye som mulig mellom samlingene, men at det ikke var forventet at mentorene skulle vite alt. Ribert tydeliggjorde på samlingene at det er naturlig at nordmenn ikke kan svare på alt om norsk språk. Dette syntes å være et viktig grep for å forhindre at mentorene skulle føle seg stresset av det de ikke kunne svare på. Det å vise deltakerne at heller ikke mentorene kunne alt om norsk, kan ha bidratt til å dempe maktforskjellen innad i det enkelte deltaker/mentor-paret. En slik løsning åpnet også opp for at mentorer som selv ikke snakker perfekt norsk, og norskspråklige mentorer som ikke føler seg trygge på å uttrykke seg skriftlig, kunne få muligheten til å delta som mentorer.

Arbeidsnorsk-modellens oppfølging av mentorene later til å være en fruktbar måte å sørge for å unngå konflikter og misforståelser på, og forhindre at mentorer sliter seg ut eller blir stresset over ansvaret. Denne oppfølgingen tar alvorlig hvilke menneskelige prosesser et slikt kurs setter i gang, og medvirker til at prosjektet blir mer bærekraftig for virksomheten.

Denne respekten for prosessene i og mellom menneskene som deltar i en opplæringsprosess, ble også tydelig gjennom oppgavene deltakerne og mentorene arbeidet med fra samling til samling. De avtalte ikke bare praktiske lese- og skriveoppgaver de skulle gjøre, men også samtaler og avtaler de skulle ha seg imellom. På disse møtene skulle de snakke om hvordan deltakeren liker å få tilbakemelding, i hvilke sammenhenger det opplevdes som greit å bli korrigert, og hvor mye de ønsket at mentoren skulle presse dem med tanke på egeninnsats. Disse møtene fratok mentorene enda mer ansvar for deltakerens læring. Det kan ha vært viktig for begge parter. Samtidig krevde det at mentorene måtte sette seg ned og lytte til deltakernes mening og lære seg å sørge for at de faktisk forsto hverandre. Dette har vært et viktig grep for å forhindre at mentorene tok for stort ansvar for deltakernes utvikling, og er en læringsprosess de selv har gitt tilbakemelding på at de satte pris på.

Det at mentorene retter og følger opp deltakernes skriving i arbeidstiden, ser generelt ut til å være et hensiktsmessig grep. Mentorene vil kunne hjelpe deltakerne med spørsmål de har, i det øyeblikket de oppstår. De har mulighet til å gå i dialog med deltakeren sin om målet med teksten han eller hun har produsert, og finne ut hvor eventuelle problemer ligger. Dette kan være vanskelig å få tid til i en

klasseromssituasjon, spesielt når deltakerne har lite språk å forklare seg med. I tillegg har deltakeren og mentoren samme referanseramme og felles kjennskap til arbeidsplassen, og det blir derfor lettere for mentoren å gjette seg fram til hva det egentlig er deltakeren har ønsket å skrive.

Det later til at hovedkomponentene i det tilretteleggende arbeidet er kombinasjonen av klare forventninger og støtte av deltakerne, og god oppfølging av mentorene. Ribert ansvarliggjør deltakerne ved å spørre og utfordre mye og samtidig holde kontinuerlig fokus på forandring og bevegelse hos den enkelte. Han veileder og avlaster mentorene og har fokus på at kurset skal være en læreprosess også for dem. Begge disse satsningsområdene ser ut til å ha vært avgjørende for læringsresultatene.

5 Vedlegg: Mentor-/deltakerevaluering

Som del av evalueringen av Arbeidsnorsk-kurset intervjuet Vox et utvalg av deltakerne i forkant og etterkant av kurset om hvordan de opplevde kurset. Deltakerne ble intervjuet sammen med mentoren sin i de tilfellene der det var praktisk mulig. Intervjuobjektene ble valgt ut blant deltakerne på kurset av prosjektets koordinatører. Utvalget ble gjort ut fra et ønske om å speile bredden i deltakergruppen. Deltakerne ble hentet fra begge bydeler og begge grupper, dessuten er både deltakere med høy progresjon og de som har opplevd flere utfordringer, representert i utvalget. Intervjuene som er referert under, ble gjennomført i august 2007 etter endt kursperiode.

Mentorene og deltakerne ble invitert til intervjuet sammen for at de skulle kunne utfylle hverandre i evalueringen av kurset de hadde vært gjennom. Intervjuets utvikling og deltakerens muntlige norskerferdigheter har påvirket hvem som i størst grad har svart på spørsmålene. To av mentorene og en av deltakerne kom alene (Claudias og Noemis mentorer og Lidia).

Intervjuene er semistrukturert, noe som gjør at ikke alle har svart like mye på de samme spørsmålene. Svarene gjengis her i sin helhet, men har blitt delt opp i tematiske bolker ut fra prosjektets mål, slik det er gjengitt i begynnelsen av evalueringen. I tillegg er det lagt til en overskrift som samler generelle innspill og tanker om Arbeidsnorsk-samlingene.

Alle deltakerne har blitt gitt fiktive navn, og mentorene blir bare omtalt som «mentoren».

I bydelenes opprinnelige prosjektbeskrivelse fra 2006 var opplæringens mål delt i ett hovedmål for deltakerne og ett for mentorene. Hver av disse hadde en rekke underpunkter, slik de er beskrevet i første del av denne rapporten. Disse punktene har blitt brukt som struktur og temaoverskrifter i gjengivelsen av evalueringsintervjuene. I tillegg er det lagt til avsnitt med oppsummering av generelle kommentarer om kurset og læringsprosessen.

Mål 1: Øke språkferdigheter og kompetanse i norsk språk og kommunikasjon hos minoritetsspråklige ansatte

a) Skrive dokumentasjon (referater, notater, beskjeder og liknende)

Mohammed skriver ifølge mentoren alltid etter å ha vært på samlingene. Han skriver da på norsk og bruker morsmålet som støtte når han noterer. Sammen med mentoren har han jobbet med å fylle ut skjemaer og søknader fra arbeidsplassen.

Noemi ønsket å kunne skrive dagsrapporter i barnehagen med mindre problemer. Hun har gjennom kursperioden kommet seg over sperrer hun hadde mot å skrive dersom det kunne bli feil. Hun har skjönt at det er bedre å prøve seg og ikke ta egne skrivefeil så alvorlig. Hun ser nå at hun lærer mer av å prøve. Det har vært viktig for henne å få ros på samlingen når hun har forsøkt å skrive ned noe hjemme, selv om dette ikke var perfekt skrevet. Det å få slik positiv oppmerksomhet var nok motiverende for å skrive mer.

Claudia skriver mer og bedre norsk enn før kurset. Hun tar mye notater både på morsmålet og på norsk og jobber systematisk med å bli bedre. Hun har også underveis i kurset jobbet mye mellom samlingene og alltid forberedt spørsmål til samlingen. Hun gjør noen feil, men hun får kommunisert det hun vil, skriftlig. Hun skriver stadig mer som del av en bevisst læringsstrategi. Til den siste samlingen hadde hun eksempelvis tatt med fem sider med verb bøyd i alle tider på norsk. Da mentoren sa at dette burde de andre også gjort, kopierte hun det opp til de andre i pausen og bare smilte når den ene deltakeren ikke var interessert.

Lidia skriver mer og bedre norsk enn før. Hun skrev dagsrapporter og beskjeder til foreldrene også før hun begynte på kurset. Nå går det forttere, og hun ber mentoren om hjelp i stedet for å bruke mye tid på å slå opp i ordbok.

Manuel har gjennom kursperioden fått bedre setningsstruktur, bøyer verb riktigere og har lært seg systemet for dobbelt konsonant. Tidligere har Manuel lest og skrevet svært lite på jobben. Ifølge mentoren har Manuel gjennom kursperioden tatt flere oppgaver på jobben som krever lesing og skrivning.

Mot slutten av kurset begynte han å skrive rapporter om dagens hendelser på jobben til mentoren. Han har begynt å skrive ned til sjefen det han trenger for å gjøre jobben sin, så som nye vaskemidler. Han har begynt å lese hvordan han skal bruke nye vaskemidler, i stedet for å måtte spørre andre. Han hjelper barna med leksene. Han er motivert for å kunne hjelpe dem med å skrive eller lese lekser, men foreløpig hjelper han dem med matte og ideer til skriveoppgaver. Han har også begynt å lese miljøloven. Han har vært tillitsvalgt for fagforeningen i flere år og skriver rapport fra alle møter. Han skriver ned klager som kommer fra medlemmene, og tar med dette skriftlig til ledelsen for å stå sterkere. Han har fått gjennom mange ting gjennom fagforeningsarbeidet og ser at han vil stå sterkere dersom han blir bedre til å lese og skrive norsk.

Han er motivert for å lære seg å skrive rapporter. Han har også lyst til å kunne skrive brev, slik at han kan skrive hjem til barna i Norge når han er i utlandet.

b) Lese nødvendige dokumenter

Mohammed leser nå renholdsplaner og møteinnkallelser med hjelp av mentoren og skriver ned på lapper hva som mangler, i stedet for å gi muntlig beskjed.

Claudia har ifølge mentoren blitt mye bedre til å lese norsk og leser mer på morsmålet. Hun forteller mer om sitt tidligere liv og nyheter fra familien. Hun er i stand til å fortelle mer om hjemlandet og har begynt å lese aviser på morsmålet.

Lidia leser bedre og mer enn før kurset, blant annet aviser, tekst-TV og bøker for barna. Hun prøver å lære seg mer grammatikk for å bli enda bedre og føler at hun er på riktig vei. Hun forsøker å lese rammeplanen for barnehagen. Det er mange ord hun ikke forstår, men hun får hjelp av mentoren. Hun har fått bedre strategier for å lære.

Det har blitt lettere for **Manuel** å lese høyt fordi han har fått bedre uttale gjennom kurset. Han gjenkjenner også flere ord lettere. Han har blitt bedre generelt til å lese og skrive norsk. Tidligere tok han seg ikke tid til dette.

c) Kommunisere med forståelse og trygghet (og si fra om man ikke forstår)

Mohammed har ifølge mentoren blitt bedre muntlig i løpet av kursperioden. Han mener selv han snakker bedre enn før. Ifølge mentoren er han blitt tryggere og har fått større vokabular og bedre uttale. Det har generelt blitt færre misforståelser mellom Mohammed og mentoren (som også er hans nærmeste leder).

Noemi har blitt flinkere til å være mer aktiv og pågående i samtalsituasjoner. Hun har blitt tryggere på å snakke og fokuserer mer på å prøve å snakke så korrekt som mulig. Hun har begynt å spørre om hjelp, ler mer og er ikke lenger så stille på jobb. Generelt har hun blitt mer offensiv når det gjelder å snakke og skrive norsk.

Muntlig har **Claudia** lært mye i løpet av kursperioden, men hun trenger ifølge mentoren modningstid for at alt det nye skal føre til et løft. Hun har begynt å si fra når hun ikke forstår en beskjed, og brukte de siste samlingene svært bevisst for få svar på det hun lurte på.

Lidia har alltid klart å kommunisere på norsk, men hun opplever at uttalen hennes har blitt bedre gjennom kurset. Hun opplever også at kurset har gjort at hun fokuserer mer på å snakke grammatisk riktig, og at dette har bedret norsken hennes. Det har også vært viktig for læreprosessen hennes at læreren har fokusert på at det er viktig å spørre når en ikke forstår.

Hun har blitt tryggere på å spørre og deltar nå mer aktivt på personalmøter. Før sa hun ingenting og prøvde å slå opp ord etter møtet. Nå sier hun fra når hun ikke forstår.

Lidia snakker norsk med naboer og en vennefamilie som er norske, og med andre utlendinger som ikke snakker somali. I tillegg snakker hun norsk i barnehagen.

Manuel har ifølge mentoren snakket forståelig norsk på jobben hele tiden. Forskjellen fra tidligere er at han snakker mer, og at han har begynt å spørre når han ikke forstår.

d) Videreutvikle seg

Mohammed vil bli bedre i norsk. Han kunne tenke seg å gå på norskkurs. Han har begynt å lese aviser og vil gjerne lese mer bøker. Han ønsker å bli taxisjåfør og har bestått den praktiske førerkortprøven. Imidlertid stryker han hver gang på teorieksamen. Drømmen hans er å ta førerkortet.

Mohammed har blitt registrert i folkeregisteret som fem år yngre enn han egentlig er. Det gjør at han må stå i renholdsjobben til han er 72. Han er bekymret for om han klarer dette, og ønsker å få andre jobbmuligheter når han ikke er sterk nok lenger.

Claudia har blitt klar over hva hun må lære seg, og hvilke muligheter nye kunnskaper gir. Claudia ble underveis i opplæringen intervjuet av en avis. Først ble hun sjenert av at folk kommenterte det til henne, men så fant hun selv fram til artikkelen og satte seg inn i innholdet. Hun har ifølge mentoren blitt mer bevisst på seg selv og har begynt å få ambisjoner. Men foreløpig er det mange nye tanker, og hun må fokusere på å endre familiesituasjonen først.

Lidia går på kompasskurs nå. Hun ønsker bedre utdanning for å få bedre lønn. Motivasjonen er at hun som pedagogisk leder vil kunne jobbe mindre og tjene mer enn nå som hun er barnehageassistent.

Manuel har utdanning som elektriker fra Norge, men fikk aldri lærlingplass. Han har derfor jobbet som renholder siden han gikk ut av skolen. Dette hadde tatt fra ham troen på at mer utdanning ville hjelpe ham. Han sier at han lenge har opplevd at "framtiden er lukket" for ham. Nå har han fått lyst til å ta førerkort for å kunne bli taxisjåfør. Han har blitt spurt om han vil jobbe som assistent i barnehagen der han vasker, men han vet ikke om han er flink nok. Han er også opptatt av å kunne hjelpe kona med norskkurs. Han har lært mye, og mentoren opplever at han har utviklet seg en god del gjennom kurset.

Mohammed har blitt bedre til å utnytte alle muligheter til å bli bedre i norsk og anstrenger seg for å få mest mulig ut av møtene med mentor. Mohammed og mentoren hans har satt som mål at han skal begynne å spise lunsj sammen med de som jobber i kontorlandskapet der han vasker. Han forsøker allerede nå å snakke med dem som jobber der, spesielt når han kommer inn på kontorene deres for å vaske. Han synes det går greit å snakke med dem nå og er fornøyd selv om det bare blir noen få ord. Mentoren påpeker at uttalen til Mohammed blir stadig mer forståelig.

Mål 2: Øke lederes og mentorers kompetanse i supervisjon (gi tilbakemelding på ansattes arbeidsprestasjon, utnytte de ressursene et flerkulturelt arbeidsmiljø gir)

a) Hvordan intervjuobjektene opplevde supervisjonen

Mohammed kommer innom hos mentoren flere ganger om dagen. Noen ganger snakker de bare en kort stund, andre ganger lenger. Mohammed viser ifølge mentoren stor vilje til å få korrigert uttalen sin. Han forteller om hjemlandet og familien, og de jobber med norsken og snakker om jobbrelevante spørsmål Mohammed har. De kommer til å fortsette å jobbe videre også etter at kurset er slutt. Mentoren ser ingen grunn til å slutte med det så lenge Mohammed viser så mye vilje til å få til ting.

Noemi prioriterte hele tiden å gå til ryggbehandling framfor å følge opp avtaler og samlinger. Det ble vanskelig å få en struktur på møtene, og dette ble en belastning for mentoren. Mentoren opplevde at dette satte henne i en situasjon der hun ble overfleksibel. I perioder så hun heller ingen utvikling hos Noemi, noe som gjorde det vanskelig å opprettholde motivasjonen når Noemi heller ikke tok initiativ.

Mentoren opplevde også at det var en utfordring at hun var Noemis leder. Det var vanskelig å skille rollene fra hverandre. Siden Noemi hadde så mange spørsmål og behov, ble det vanskelig å skille ut hvilke spørsmål og temaer de skulle fokusere på når de møttes. Som leder var det ofte fristende å hjelpe Noemi for mye med noe hun sto fast på, for eksempel når hun kom med et offentlig brev hun ikke forsto. Det kunne derfor vært en fordel om mentoren hadde vært en annen enn Noemis nærmeste leder.

Fordelen med å være mentor og leder er at hun kan følge opp det Noemi jobbet med på samlingene, når hun er på jobb. I så måte mener hun at det har vært bra at ledere på en avdeling har vært eller er mentorer, slik at de har en forståelse av hva det dreier seg om.

Lidias mentor har sluttet på avdelingen, og mentoren håper at en annen kan overta hennes rolle selv om kurset er slutt. Lidia opplever det som viktig for eget arbeid og egen læringsprosess å ha en mentor. Hun har fått viktig hjelp skriftlig og muntlig og har hatt god kontakt med mentor til nå. De har fått beskjed gjennom samlingene om at hun skal spørre mentor om det hun trenger hjelp med i arbeidstiden. Avtalen de har gjort seg imellom, er at hun ikke skal være redd for å spørre, og at mentor heller sier fra om hun ikke har tid akkurat da. Dette opplevde Lidia som en avtale som fungerte godt for begge.

Manuels mentor synes det har vært gøy å følge Manuel, blant annet fordi han har tatt så mye initiativ. Manuel har skrevet noe nesten hver dag som han har levert til mentor. Dette har mentoren enten rettet, eller de har satt seg ned og snakket om det. Det har vært viktig for Manuel å ha mentoren til dette, for han synes det er vanskelig å be andre om hjelp når de har så mye å gjøre. Det er lettere når han vet at det er en person som har blitt tildelt ansvar for å hjelpe ham. Han trenger også et ytre press i form av noen som minner ham om at han må fortsette å jobbe med språket. Dersom mentorordningen forsvinner, blir det mye vanskeligere å fortsette og altfor lett å utsette alt til en annen dag.

I arbeidsnorskperioden har Manuel jobbet med lesing og skriving både hjemme og på jobben. Han har tatt med til mentoren ting han har lest eller skrevet hjemme, slik som avisartikler. Han har begynt å bruke pauser på jobben til å lese og skrive norsk.

Utenfor jobben snakker **Claudia** norsk nesten bare på et norskkurs hun har begynt på. Hun mangler et norsk nettverk, og dette har ikke blitt endret med kurset. I renholdsyrket er det få muligheter til å prate med andre ansatte i løpet av arbeidshverdagen. Det har derfor vært ekstra viktig for henne å ha en mentor. Ifølge mentoren betyr dette manglende nettverket at hun lett kan falle tilbake i læringsprosessen når kurset er slutt. Det er derfor viktig for henne at hun fortsetter å jobbe med mentoren, og at de fortsetter med samtalene.

Arbeidsnorsk-kurset ble ifølge Claudias mentor et sted der hun kunne begynne å snakke og reflektere rundt egen språkutvikling. Det virket svært viktig for henne at det var noen der som forsøkte å forstå hennes situasjon. Mentoren tror det kan ha vært viktigere for henne å få utvikle en ny forståelse av verden rundt seg enn det selve lese- og skriveutviklingen har vært. Dette gjorde at mentoren måtte venne seg til mange og vanskelige spørsmål. Til tider kunne Claudia komme med hele lister av spørsmål. Claudia har brukt mentoren til å snakke om nye oppdagelser hun gjør, og ting hun opplever eller lurer på ved Norge. Dette virket nødvendig for henne i den oppdagelsesfasen hun gjennomgikk.

Blant annet har hun diskutert norsk barneoppdragelse. Hun har også brukt mentoren til å få snakket om prosessene som har foregått innad i familien hennes etter at hun begynte på kurs. Opplevelsen av å gjennomgå en læringsprosess viste henne hva hun kunne få til, og at hun ikke var for gammel til å lære. Dette gjorde at hun begynte å reflektere over sin egen rolle i familien. Hun begynte å reflektere over at hun som kvinne gjorde alt i familien, og brukte mentoren som samtalepartner for å drøfte dette. Hun ønsket endringer, men var redd for de konfliktene de nye meningene hennes kunne forårsake i familien. Fra å være svært lydige i forhold til mannen ble hun stadig mindre autoritetstro. Mentoren så dette som en viktig prosess der han kunne være en samtalepartner, men han forsøkte å ikke påvirke hennes valg.

b) Hva mentorene har lært

Noemis mentor har lært mye om kommunikasjon og om å være tydeligere i sine krav til de ansatte. Hun mener at det er lett å bli frustrert over vanskelig kommunikasjon med minoritetsspråklige ansatte. Hun har lært at det er greit å ta denne frustrasjonen fram i lyset, og at det hjelper. Hun har lært å snakke om hvordan man kommuniserer, om å ha en metakommunikasjon gående med de ansatte om samtaleformer og oppfølging. Hun har lært å spørre de ansatte hvordan de ønsker å bli rettet på og liknende, og om de synes hun presser dem for mye, eller om det er greit.

Hun har også skjønnet at de minoritetsspråklige ansatte lurer på mange ting som hun hadde tatt for gitt at de visste. Hun har sett på samlingene at enkelte er redde for å miste jobben dersom det blir kjent at de ikke leser og skriver norsk perfekt. Det hun har trodd var vegring eller latskap, har vist seg å handle om at de ikke tør å prøve, og dermed eksponere det de ikke kan. De har trodd at dette ville få negative konsekvenser. Slik kunnskap er svært viktig å få som leder, og det har åpnet øynene hennes for hva de andre ansatte kan være usikre og redde for.

Hun har gjennom kursperioden begynt å tenke mer på hva de kan gjøre for å utnytte bedre ressursene de har blant de ansatte i barnehagen. Hun skulle ønske at dette var et fast tilbud til alle de minoritetsspråklige ansatte i barnehagen. Det er viktig at man fokuserer på å følge opp de ansattes utvikling og ikke bare det konkrete arbeidet med barna i barnehagen.

Hun vil arbeide for at arbeidsnorsk blir et tilbud som inngår i årsplanen for enheten, slik at de kan tilby det til flere av de ansatte. De har vært to ledere i hennes barnehage som har vært med på Arbeidsnorsk-programmet som mentorer. Det har vært viktig å ha noen å tenke sammen med og kunne jobbe sammen for å få denne positive opplevelsen opp og videre i barnehagens drift.

For **Claudias mentor** var ikke denne rollen slitsom fordi han som innvandrer selv har gjennomlevd mye av det samme. Av samme grunn visste han hvor stor betydning slik hjelp har. Han husket hvor mye han selv hadde måttet arbeide for å forstå når han ikke hadde noen å spørre. Når Claudia skulle spørre om noe, måtte de ofte gå mange runder før han forsto hva hun lurte på. Det var en god opplevelse når de til slutt ble enige om hva de snakket om. Møtene ble også slik en trening for mentoren i flerspråklig og flerkulturell kommunikasjon.

Mentoren opplevde å lære mye av dette som han kan bruke i det daglige arbeidet som leder for andre minoritetsspråklige. Blant annet har det å se hvor mye dårligere Claudia mestrer kommunikasjonen når hun blir utrygg, lært ham at han må jobbe med å skape trygge samtalesituasjoner når han snakker med andre ansatte også. Gjennom dette har han også begynt å legge merke til andre assistenters behov for trygghet i møte- og samtalesituasjoner. Han har begynt å gjøre avtaler med andre ansatte, også norske som har hatt behov for det, om hvordan de ønsker å delta og bli snakket til i møtesituasjoner. Dette har i ett tilfelle gjort at en av de ansatte har vært betraktelig mindre sykemeldt, og flere deltar mer. Som leder har han derfor lært mye av samtale med Claudia. Han har opplevd dette som en prosess som har profesjonalisert ham som leder.

d) Generelle tilbakemeldinger om kurset

Arbeidsnorsken har vært en vei inn i det sosiale arbeidsmiljøet på arbeidsplassen for **Mohammed**. Mohammed synes det er synd at kurset er slutt. Han har lært seg å ikke være redd for å snakke foran andre i gruppen. Han sier selv at han lærer mye av å høre på Kjell når han snakker.

Han synes det er tryggest å gå på samlingene sammen med mentoren. Han vet at han kan få hjelp når han ikke forstår, og dobbeltsjekker ofte med mentoren om han har forstått ting riktig. Mentoren ser at dette har vært viktig i begynnelsen, men at det etter de første gangene vil gå greit å gå alene.

Mentoren har en idé om at deltakerne kunne ha hatt noen felles oppgaver som alle skulle jobbe med fra gang til gang. På den måten ville man fått en agenda som var interessant for alle til hver gang. Dette kunne ha vært et interessant tillegg til det individuelle arbeidet som har vært fokus for samlingene i denne runden.

Lidia har lært mye om kommunikasjon og har fått viktig veiledning. Hun tør å snakke mer og føler seg tryggere. Hun har fått mye ut av å sitte sammen med så ulike mennesker og få høre opplevelser de har felles. På samlingene har hun fått annen innputt enn å på jobb og hjemme, og det har motivert henne til å gjøre en ekstra innsats for å lære mer. Hun opplever også at hun for har fått nye venner på kurset, noe en hektisk hverdag lenge har forhindret henne fra å få.

Hun kjenner mange innvandrerkvinner som hadde hatt stort utbytte av et slikt kurs. Hun mener at mange ønsker å jobbe, men ikke kan nok skriftlig norsk til å ville prøve å søke.

Igor opplevde at han ble sendt på kurs av arbeidsgiveren uten at bakgrunnen for og målet med dette ble avklart med ham på forhånd. Han opplevde det som rasistisk at det ble arrangert et kurs for bare minoritetsspråklige når så mange norske har det samme opplæringsbehovet som ham selv. Han ville ha ønsket seg et kurs som var vinklet opp mot fagbrev eller annen fagrelatert opplæring.

Igors mentor mener at gruppen var altfor heterogent sammensatt til at den kunne møte Igors individuelle behov. Store sprik i hva deltakerne trenger å jobbe med, gjorde at samlingen ikke kunne bli relevant for alle. Man kunne med hell ha satt sammen gruppene på en annen måte. Det virket også som om forarbeidet og oppfølgingen fra Igors leder ikke var bra nok og arbeidsnorsken godt kunne ha inkludert mer oppfølging av deltakernes ledere.

Dersom opplæringen hadde vært relatert til fagbrev, ville det ha blitt opplevd som relevant. Igor skulle gjerne tatt fagbrev som kokk og hadde ønsket at bydelen kunne tilby ham å gjøre dette i arbeidstiden i stedet. Det var ingen som erstattet Igor når han var på samlingene, så det ble mye ekstraarbeid før og etter samlingen for at han skulle kunne komme fra. Når så aktivitetene på samlingene og hjemmeoppgavene ikke virket meningsfulle, ble han frustrert over å måtte delta. Selv om han kunne ha utnyttet kurset til å skrive mer, ble det vanskelig for ham å motivere seg til dette når frustrasjonen var så stor.

Manuel forteller at han har vært mye sliten og deprimert i begynnelsen av kurset, og at det var vanskelig for ham å konsentrere seg da kurset startet. Det var en positiv opplevelse å komme på kurs når han var deprimert. I begynnelsen fikk han angst av å være sammen med mange mennesker fra forskjellige arbeidsplasser. Da var det veldig viktig å ha med mentoren. Det var trygt selv om han hadde angst og hadde vondt i hodet. Han ble gradvis bedre kjent med noen av de andre på kurset og ble glad av å være på samlingene.

Manuel og mentoren hans er enige om at det i begynnelsen var for mange på samlingene, men dette ble greiere å håndtere etter hvert som spennende temaer kom opp. Mentoren synes likevel at 12–13 deltakere var for mye for en gruppe, og at de burde ha holdt det under 10. Hun tror det har vært viktig å trene på å uttale bedre lydene i norsk.

Manuel har jobbet gratis på søndager og ekstra både før og etter kurset for å sikre at hygienen i barnehagen ikke skulle bli dårligere fordi han var på kurs. Han hadde ikke samvittighet til å la barna komme til skitne toaletter. Dessuten ville det bli ekstra stress å komme på jobb dagen etter dersom det ikke var vasket ordentlig dagen før. Det handler også om egen profesjonalitet: Som renholder skal man sørge for at det man har ansvar for, er rent. Han mener også at innvandrere som regel er opptatt av å ikke bruke sykemelding, og at mange nok kan komme til å slite seg ekstra ut i en kursperiode. Han har heller ikke villet presse ledelsen til å sette inn vikar når de ikke viste vilje til dette.