

BACHELOROPPGÅVE

Å lære på eit språk ein ikkje forstår

Ei komparativ studie av korleis to ulike skular tilpassar opplæringa til minoritertsspråklege elevar

av

401 Siriann Borgund

Learning in a foreign language

Grunnskulelærerutdanning for 1.-7. årssteg

PE369

Mai 2015



Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)

Eg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane løyve til å publisere oppgåva (Skriv inn tittel) i Brage dersom karakteren A eller B er oppnådd.

Eg garanterer at eg har opphav til oppgåva, saman med eventuelle medforfattarar. Opphavsrettsleg beskytta materiale er nytta med skriftleg løyve.

Eg garanterer at oppgåva ikkje inneheld materiale som kan stride mot gjeldande norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og namn og set kryss:

401 Siriann Borgund

JA X NEI

Innhold

1. Innleiing	4
1.1 Bakgrunn for val av tema	4
1.2 Problemstilling og avgrensing av oppgåva	5
2. Metode	5
2.1 Kvalitativ og kvantitativ metode.....	6
2.2 Val av metode.....	6
2.3 Utval	7
2.4 Empiri	7
3. Teori.....	8
3.1 Utvikling av andrespråket.....	8
3.2 Begynnaropplæring for minoritetsspråklege	9
3.3 Motivasjonsteori	10
4. Nasjonale retningslinjer.....	12
4.1 Grunnleggande norsk for språklege minoritetar	13
4.2 Morsmål for språklege minoritetar	13
5. Datamateriale.....	13
5.1 Intervju	14
5.1.1 Kontaktlærer.....	14
5.1.2 Andrespråklærer	16
5.2 Observasjon.....	17
5.2.1 Fellesundervisning	18
5.2.2 Andrespråksundervisning	18
6. Korleis tilpassa skulane opplæringa til dei minoritetsspråklege?	20
7. Konklusjon	22
8. Kjelder.....	24
9. Vedlegg	25
9.1 Informasjonsskriv til elevane sine føresette	25
9.2 Intervjuguide kontaktlærer/andrespråklærer	26
9.3 Observasjonsskjema	28

1. Innleiing

I 2008 oppnemnde Regjeringa eit utval for gjennomgang av opplæringstilbodet til minoritetsspråklege barn, unge og vaksne. Utvalet skulle sjå på korleis det ordinære opplæringstilbodet tek vare på minoritetsspråklege elevar. Dette resulterte i utgreiinga *Mangfold og mestring* (2010) som blant anna syner behovet for tidleg innsats, ei langvarig andrespråksopplæring og eit auka kompetansebehov blant personalet i dagens opplæringssystem.

Som gruppe oppnår fleirspråklege elevar svakare skuleresultat enn elevar som har norsk som morsmål. Elevane sin sosiale bakgrunn er viktig årsak for å forklare dette. Unge som veks opp i familiar der foreldra har evna til å formidle kompetanse, språk, kunnskap og verdiar som går i akademisk retning, vil ha ein læringsmessig fordel i skulen (NOU , 2010, s. 47). For å utjamne denne skilnaden må skulen ta over denne formidlinga i dei familieane der foreldra ikkje evnar det. I Opplæringslova (2014, s. 5) § 2-8: *Særskild språkopplæring for elevar frå språklege minoritetar* står følgjande :

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

Trass i at vi har eit skulesystem som skal vere likt for alle, vil lokale skilnader likevel prege det tilbodet skulane kan gi på dette området.

1.1 Bakgrunn for val av tema

Den generelle delen av Kunnskapsløftet presiserer at skulen skal ha rom for alle. Som lærar er det min jobb å tilpasse undervisninga slik at den motiverer til læring (Kunnskapsløftet, 2013). Læring er sterkt knytt saman med språk, men ikkje alle elevar i norsk skule har eit fortruleg forhold til norsk. Jamfør SSB (2014) hadde Sogn og Fjordane 1403 innvandrarak under 18 år per 1.januar 2014. Dette syner eit behov for særskild norskopplæring, morsmålsopplæring og tospråkleg fagopplæring i fylket. Som framtidig lærar er det sannsynleg at eg vil møte på minoritetsspråklege elevar i mitt klasserom. Det er difor av interesse å undersøkje korleis ulike skular tilpassar undervisning der minoritetsspråklege elevar deltek. For elevar som ikkje beherskar undervisningsspråket fullt ut, kan det vere hemmande for motivasjonen å delta i fellesundervisning. Samtidig er det viktig at dei minoritetsspråklege tek del i fellesundervisninga, slik at dei får kjensla av å vere ein del av

klassefellesskapet. Det er dessutan i dei ordinære klassene elevane brukar mest tid (Danbolt & Palm, 2013, s. 174). Som lærar bør eg difor ha kunnskap om korleis den ordinære undervisninga kan ta omsyn til at nokre av elevane ikkje snakkar norsk som førstespråk.

1.2 Problemstilling og avgrensing av oppgåva

Problemstillinga eg ønskjer å finne svar på er: *Korleis leggje til rette slik at minoritetsspråklege elevar forstår det faglege innhaldet i undervisninga når dei ikkje meistrar språket som blir nytta fullt ut?*

Eg tek føre meg minoritetsspråklege elevar i grunnskulen, då det er på trinna 1-7 eg ein dag skal undervise. Om lag 50% av grunnskulane i Sogn og Fjordane har under 100 elevar, og 18,1 % av elevtalet i fylket går på skular med mindre enn 100 elevar (Pedersen, 2014). Det er altså stor variasjon i skulestorleiken i fylket. Eg ønsker å undersøke om dette påverkar organiseringa av den særskilde norskopplæringa. Oppgåva sin storleik set grenser for kor mange skular det er hensiktsmessig å besøke. Eg har difor valt å utføre ei komparativ studie der eg samanliknar ein sentrumsskule med mottaksklasse, og ein mindre skule med få minoritetsspråklege elevar. For å avgrense oppgåva har eg altså valt å fokusere på korleis skular med få minoritetsspråklege elevar legg til rette opplæringa i forhold til skular med mange minoritetsspråklege. Korleis organiserer skulane norskopplæringa til minoritetsspråklege elevar, og korleis sørgjer dei for at elevane får tilfredsstillande måloppnåing i alle fag jamfør Kunnskapsløftet?

Eg tek føre meg kva metode eg nytta for å finne svar på problemstillinga i del 2. Del 3 inneheld aktuell teori knytt til emnet, og del 4 handlar om kva nasjonale retningslinjer skulen må forholde seg til i møte med minoritetsspråklege elevar. I del 5 presenterer eg innsamla datamaterialet, før eg i del 6 samanliknar skulane eg besøkte. Til slutt kjem ein konklusjon på problemstillinga i del 7.

2. Metode

Skulen er eit samfunn i miniatyr. Når ein forskar på situasjonar i skulekvardagen, er det difor naturleg å nytte samfunnsvitskaplege metodar. Ein metode er vegen ein tek for å nå eit mål, og den samfunnsvitskaplege metoden handlar om korleis ein kan skaffe informasjon om den sosiale verkelegheita og korleis denne informasjonen skal analyserast og tolkast. Vi har alle våre tankar og teoriar om verkelegheita, rett metode gjer det mogleg å undersøkje om teoriane stemmer med verkelegheita (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16).

2.1 Kvalitativ og kvantitativ metode

Når vi forskar på samfunn, skil vi mellom kvalitative og kvantitative metodar. Kvalitativ metode bygger på menneskeleg erfaring, og materialet blir samla inn ved hjelp av samtale, observasjon og skriftlege tekstar. Kvalitative metodar er fleksible, og opne for spontanitet og tilpassing i møtet mellom forskar og deltakar (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17).

Kvantitativ metode er mindre fleksibel. Denne metoden er oppteken av å kartlegge utbreiing av menneskelege fenomen. Spørjeskjema med svaralternativ er typisk kvantitativt innsamla materiale, og inneheld mindre nyansert informasjon enn det kvalitative (Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2011, ss. 31-32)

2.2 Val av metode

Eg har valt ein kvalitativ metode for å finne var på mi problemstilling. Metoden gir meg moglegheita til høyre meiningar og synspunkt hjå dei utvalde forskingsobjekta. Observasjon av minoritetsspråklege i klasseromsituasjonar, vil gi eit bilete av korleis skulane tilpassar undervisninga i praksis. Ved hjelp av intervju kjem tankane og meiningane til lærarane og skulen til uttrykk. Metodevalet gir meg moglegheit til å sjå om det lærarane seier dei gjer samsvarer med det dei faktisk gjer.

Eg vil først observere minoritetsspråklege i undervisninga, for deretter å intervju lærarar som underviser dei minoritetsspråklege. På denne måten kan eg få svar på eventuelle spørsmål som dukkar opp i etterkant av observasjonen. Dessutan vil ikkje intervjuet påverke korleis lærar gjennomfører undervisninga. Eg ønskjer å observere både ein time med fellesundervisning og ein time med norskopplæring. Då kan eg få moglegheita til å sjå om lærarane integrerer undervisningane i kvarandre. Under observasjonen vil eg konsentrere meg om interaksjonen mellom minoritetsspråkleg og lærar, og den/dei minoritetsspråklege si munnlege og skriftlege deltaking i timen. For å hugse det eg observerer vil eg ha med meg eit skjema med punkta eg skal observere, og notere undervegs i observasjonen. Eg vil ikkje nytte meg av film eller lydopptak då dette kan krenkje personvernet til dei andre som er til stades i undervisninga.

I utforming av intervju, har eg nytta meg av det som Christoffersen og Johannessen (2012, ss. 135-136) beskriv som kvalitative intervju. Eg er ute etter informantane sine kvardagserfaringar med minoritetsspråklege, og vil difor stille nokolunde opne spørsmål til intervjuobjekta. Intervjua vil vere delvis strukturert. Det vil seie at eg planlegg ein del spørsmåla på førehand, men at eg tilpassar

intervjuet til intervjuobjektet. Personane eg intervjuar, vil ha ulike erfaringar og arbeidsoppgåver, og spørsmåla vil variere noko, alt etter om det er kontaktlærar, andrespråklærar eller rektor eg snakkar med. I planlegginga av intervju har eg støtta meg til Johannessen m.fl. (2011, s. 141) sin intervjuguide.

2.3 Utval

Det første eg gjorde i søkinga mi etter informantar, var å ta kontakt med ulike kommunar med spørsmål om dei kunne gi meg ei oversikt over skular med minoritetsspråklege elevar. Til mi overrasking fekk eg ikkje svar frå nokon av kommunane. Dette gjorde arbeidet mitt litt vanskelegare. Det var for så vidt lett å komme i kontakt med mottaksskular, dette opplyste dei fleste om på heimesidene sine. Problemet var å finne skular med minoritetsspråklege som ikkje gjekk i mottaksklasse. Eg laga ei liste over alle barneskulane i Sogn og Fjordane og byrja ringe rundt i håp om å finne ein med minoritetsspråklege elevar. Etter mykje ringing hadde eg funne to aktuelle skular som ville stille som informantar.

Etter den første kontakta per telefon, sende eg ein epost til skulane med ytterlegare informasjon om meg og oppgåva eg skulle skrive. I samråd med rettleiar gav eg også opp hans namn og nummer. Dette for at dei ikkje skulle vere i tvil om at eg var forankra til ein høgskule, og slik at dei kunne ta kontakt med han dersom dei hadde spørsmål. Då eg ville nytte observasjon som metode, måtte eg sikre meg at elevane sine føresette tillét at deira born vart observert. Difor laga eg eit informasjonsskriv som skulane kunne sende med dei aktuelle elevane heim (vedlegg 9.1).

2.4 Empiri

Empiriske data er observasjonar og erfaringar av verkelegheita. Analysen og tolkinga av materialet er basert på sanselege erfaringar. Altså vil mine personlege erfaringar påverke forskinga mi. Forskarar kan ha ulike oppfatningar av same fenomen, og difor velje ulike tilnærmingar til fenomenet. Kva data som blir samla inn er avhengig av kva fokus forskaren har. Vi har alle vår eiga forståing av verda basert på erfaring, kunnskap og oppfatning av verkelegheita. Denne forståinga påverkar korleis vi tolkar det som skjer rundt oss (Christoffersen & Johannessen, 2012, ss. 22-23). Mi forståing av verda vil påverke kva eg observerer og korleis observasjonane blir vektleggde og tolka. Innsamla data får ulik verdi, og informasjon blir tolka ut i frå kva eg meiner er viktig. I tillegg vil mykje av informasjonen eg tolkar vere påverka av informantane mine si forståing.

Dette er det viktig å ta omsyn til i forskingsprosessen. Eg må støtte meg til andre som har erfaring, slik at forskinga ikkje blir blanda av mine personlege synspunkt. Eg må dessutan vere tydeleg på kva fokus eg har hatt. Under observasjon valde eg ut tre punkt som eg hadde særskild fokus på. Slik sikra eg meg at ikkje mindre relevante hendingar stal merksemda mi. Men det førte kanskje til at eg oversåg andre punkt som kunne ha påverka forskingsresultatet. I intervjufasen vil val av spørsmål ha stor påverknad på forskingsresultatet. Ved å nytte meg av opne spørsmål utan svaralternativ har eg mindre innverknad på korleis informanten svarer. Eg vil likevel kunne styre intervjuobjektet i ei viss retning alt etter oppfølgingsspørsmål eg kjem med, eller min reaksjon på svaret eg får. I konklusjonen på problemstillinga må eg ta omsyn til kva val eg har teke, på kva bakgrunn eg har teke vala, og korleis vala har påverka forskingsresultatet.

3. Teori

Omgrepa minoritet og majoritet er kvantitative og uttrykker mengde (Spernes, 2012). Majoriteten er fleirtalet, det vil seie at dei minoritetsspråklege har eit anna morsmål enn fleirtalet. Morsmålet er det første språket barn tileignar seg. Ei utfordring for minoritetsspråklege elevar er at dei skal hente inn det språklege forspranget dei majoritetsspråklege har, samtidig som desse elevane utviklar seg og lærer meir. Å utvikle eit språk som kan fungere som eit reiskap i skulen, tek mykje lengre tid enn å utvikle eit språk til å kommunisere i det daglege. Ein må ta omsyn til at motivasjon, personlegdom og intelligens skapar individuelle skilnader på andrespråksutviklinga (Danbolt & Palm, 2013, ss. 179-180). Dessutan vil læraren påverke læreprosessen. Iversen, Otnes og Solem (2011, ss. 77-78) påstår at dersom ein lærar skal kunne rettleie minoritetsspråklege til eit betre norsk språk, må han ha eksplisitt kunnskap om norsk grammatikk. Berre på den måten kan han forklare kvifor eleven nyttar språket feil i forhold til norske normer. Ein andrespråklærar som klarer å sjå sitt eige språk utanfrå, har lettare for å kunne forklare typiske trekk ved språket. Læraren bør difor ha eit godt utvikla metaspråk for norsk.

3.1 Utvikling av andrespråket

Å vere tospråkleg betyr at ein dagleg nyttar meir enn eitt språk. Barn som veks opp i ein tospråkleg familie, utviklar simultan tospråklegheit. Det vil seie at dei har to morsmål. Barn som lærer å snakke eit nytt språk etter at morsmålet er etablert, utviklar suksessiv tospråklegheit. Det er desse barna eg er oppteken av i denne oppgåva, altså barn som lærer norsk som eit andrespråk. Andrespråket er det

språket elevane ikkje har som morsmål, men som likevel blir nytta i daglegtaleten (Kulbrandstad, 2009, s. 145). Det er vanleg å anta at dess tidlegare ein lærer andrespråket, dess betre. Den kritiske perioden for tileigning av eit andrespråk er fram til pubertetsalder (NOU , 2010, s. 52).

Språk blir brukt i ulike samanhengar med ulike formål. Kvardagsspråket er eit uformelt språk som består av grunnleggande mellommenneskeleg kommunikasjon. Dette er ofte eit munnleg språk, og er sterkt knytt til konteksten det er brukt i. Kvardagsspråket lærer ein best ved å opphalde seg i miljøet der språket blir brukt (Danbolt & Palm, 2013, s. 175). Elevar sitt kvardagsspråk omtalar eg som *friminuttspråket*. I leik og samtale i friminuttet nyttar elevar seg av eit uformelt språk likt kvardagsspråket. Men elevar med eit anna morsmål enn norsk skal ikkje berre lære eit nytt språk, dei skal også lære på dette språket. I undervisningssamanheng er språket meir abstrakt og kontekstuavhengig (Danbolt & Palm, 2013, s. 175). Eg omtalar dette som *undervisningsspråket*. Det kan vere skilnad på kor god minoritetsspråklege lærer friminuttspråket og undervisningsspråket. Mange minoritetsspråklege elevar har eit godt friminuttspråk, men kan likevel streve med undervisningsspråket.

Det språket elevar nyttar før ein meistrar eit språk fullt ut, blir kalla mellomspråk. Dette språket påverka av individuelle erfaringar med morsmålet og ny kunnskap om andrespråket. Eit typisk trekk ved mellomspråket er at reglar frå morsmålet blir overført til andrespråket. I tillegg blir reglar ein har lært i andrespråket overgeneralisert. Dette er ein naturleg og naudsynt del av andrespråklæringa. Slik testar den minoritetsspråklege ut hypotesar om andrespråket og syner at han er på god veg å tileigne seg reglane i det (Danbolt & Palm, 2013, s. 180). Iversen, Otnes og Solem (2011, s. 78) påpeikar at mellomspråket til ein elev som skal lære norsk, stadig vil vere i utvikling. Trass i at det inneheld feil i forhold til norma, vil det vere prega av eleven sin eigen grammatikk. For å kunne rettleie eleven vidare i språklæringa, må ein prøve å forstå logikken i denne grammatikken.

3.2 Begynnaropplæring for minoritetsspråklege

Dei fleste læringsstrategiar er knytt opp i mot lesing og skrivning. Den første lese- og skriveopplæringa skal legge til rette slik at elevane på sikt kan utvikle slike strategiar for å lære. Opplæringa handlar om å bygge bru mellom det munnlege og det skriftlege språket. Det munnlege språket danner grunnlaget for skriftspråksopplæringa. Minoritetsspråklege elevar må difor utvikle sitt munnlege andrespråk parallelt med lese- og skriveopplæringa. I tillegg til å bygge bru mellom det munnlege språket og skriftspråket må altså dei minoritetsspråklege elevane bygge fundamentet for brua samtidig. Ei god begynnaropplæring for minoritetsspråklege gir eleven moglegheit til å delta munnleg i den språklege

fellesskapen. Dei aller fleste barn har med seg eit munnleg språk og erfaringar med skriftspråk inn i skulen. Sjølv om erfaringane kanskje er annleis enn det tradisjonelle i norsk språk, vil dei vere viktige for utviklinga av andrespråket. Ved å bygge på den minoritetsspråklege sine egne språkerfaringar i opplæringa, blir eleven sine evner verdsette (Danbolt A. M., 2013, s. 190). Målet med den grunnleggande lese- og skriveopplæringa er å utvikle elevane si fonologiske og morfologiske bevisstheit. Det vil sei at eleven forstår at dei alfabetiske bokstavane representerer lydar, og at desse lydane blir koplå saman til ord. I møte med minoritetsspråklege elevar er det viktig å ta omsyn til at deira morsmål ikkje nødvendigvis ikkje har same fonetiske system som det norske, kanskje har det ikkje ein gong det same alfabetiske systemet.

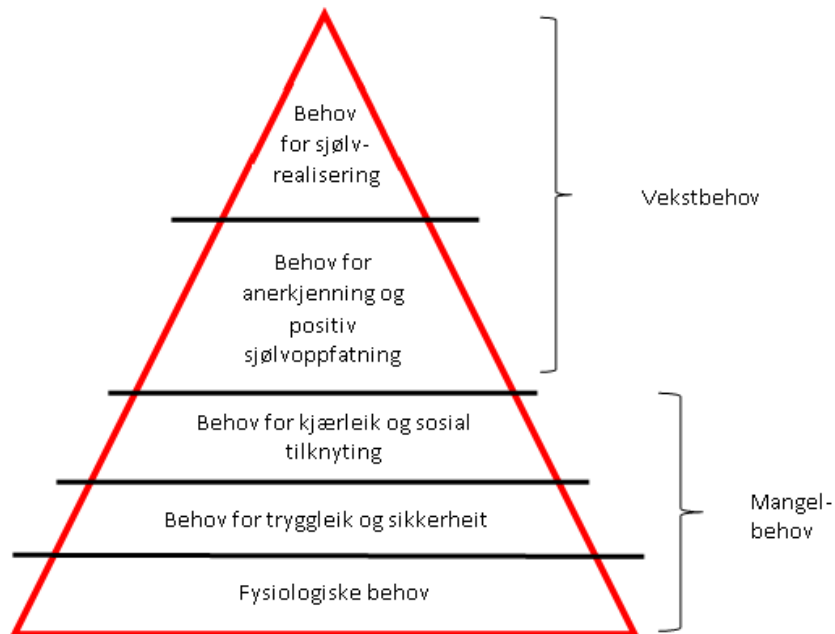
Mange minoritetsspråklege elevar går gjerne gjennom det Danbolt (2013, s. 191) beskriv som ein «stille periode». I denne perioden forsøker eleven å forstå situasjonane rundt seg og tolke normene. Det munnlege språket blir i stor grad lært ved å lytte, så også i stille periodar skjer det språklæring. Som lærar kan ein legge til rette for betre læringsutbyte ved å repetere beskjedar og instruksjonar, og rette dei direkte mot minoritetsspråklege elevar. Enkelte elevar kan også ha utbyte av å gjenta beskjedane som kjem. Vidare er dessutan leik med språket ei god språkstimulering, både for minoritetsspråklege og norskspråklege barn. Rim og regler gir elevane moglegheita til å oppdage og reflektere over likskapar mellom lydar, bokstavar og ord. Dei er ofte morosame å uttale og kan gi god fonologisk trening.

3.3 Motivasjonsteori

Imsen (2005, s. 375) definerer motivasjon som «det som forårsaker aktivitet hos individet, det som holder aktiviteten ved like, og det som gir den mål og mening». Vi skil mellom indre og ytre motivasjon. Drivkrafta til den indre motivasjonen er interesse, mens den ytre motivasjonen er styrt av belønninga ein får dersom ein når målet. Ytre motivasjon finn vi blant anna i behavioristisk læringsteori, der belønning og straff gir motivasjon for å utføre ei handling.

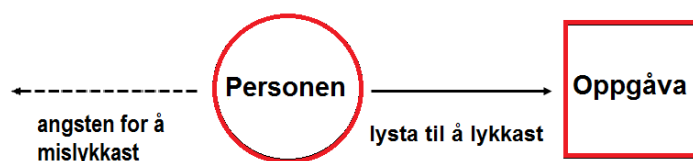
Humanistisk motivasjonsteori legg vekt på at vi som menneske ønsker å vere til nytte for andre. Bakgrunnen for motivasjonen er fysiske, sosiale og mentale behov. Kor sterke eller dominante behova er varierer mellom personar og situasjonar. Elevar kan ha behov for å bli sett, dei kan ha behov for å bli inkludert, eller behov for tryggleik. Dei ulike behova til elevane påverkar motivasjonen for å lære. For best mogleg læringsutbyte må dei grunnleggande behova dekkast, jamfør Maslows behovspyramide (sjå figur 1). Maslows fem behov blir kategorisert som mangelbehov og vekstbehov.

Det er vekstbehova som motiverer for læring, men det er først når mangelbehova er dekt at behov for anerkjenning og sjølvrealisering oppstår (Imsen, 2005, ss. 381-384).



Figur 1 Maslows behovspyramide

Teori om prestasjonsmotivasjon kan samanliknast med Maslows behov for anerkjenning og positiv sjølvoppfatning. Det handlar om indre motivasjon til å prestere bra. I skulesamanheng har elevar med prestasjonsmotivasjon ei positiv haldning til å meistre oppgåver. Dersom dei presterer bra oppnår dei anerkjenning og respekt, og sit att med eit godt indre sjølvbilete. I 1964 utvikla John W. Atkinson ein modell som syner korleis prestasjonsmotivasjonen fungerer (sjå figur 2). Motivasjonen til å ta fatt på ei oppgåve er påverka av lysta til å lykkast og angsten for å mislykkast. Dersom angsten for å misslykkast er større enn lysta til å lykkast hos ein elev, vil han ikkje gå på med same iver som hos elevar der lysta til å lykkast er størst. Modellen syner kvifor elevar med eit nokolunde likt evnemessig utgangspunkt kan ha ulik motivasjon til skularbeidet (Imsen, 2005, ss. 391-394).



Figur 2 Atkinsons prestasjonsmotivasjonsmodell

Det er altså ulike teoriar for korleis elevar blir motiverte for læring. Å forstå kva ein faktisk skal lære, er vesentleg. Det skapar tryggleik og tru på at ein kan klare å nå målet. Språket er grunnleggande i denne samanhengen. Lev Vygotskys teoriar framhevar språket som ein viktig reiskap for å tileigne oss ny kunnskap. Språket er ein føresetnad for den intellektuelle utviklinga, og det er ved hjelp av språket og kommunikasjonen mellom menneske at læring skjer. Når det gjeld læring og motivasjon, snakkar Vygotsky om den proksimale utviklingssona. Alle elevar har ei grense for kva oppgåver dei klarer utan hjelp, og ei grense for kva oppgåver han klarer løyse med hjelp frå andre. Området imellom desse grensene er elevens proksimale utviklingszone, og det er i dette området læringa føregår. Det handlar om å gi eleven oppgåver som ligg like utanfor grensa for kva han klarer løyse sjølv. På denne måten får han strekt seg litt ekstra, men oppgåva er likevel ikkje så vanskeleg at eleven misser motivasjonen (Imsen, 2005, ss. 255-263).

4. Nasjonale retningslinjer

I forskrift til opplæringslova § 1-1 e, står det at den særskilde norskopplæringa etter § 2-8 enten kan følge den ordinære læreplanen i norsk med naudsynte tilpassingar eller ein særskild læreplan i norsk (Webområde for lovdata, 2012). I læreplanverket for Kunnskapsløftet heiter den særskilde læreplanen *grunnleggande norsk for språklege minoritetar*. I kunnskapsløftet finn vi også ein eigen læreplan i *morsmål for språklege minoritetar*. På utdanningsdirektoratet sine nettsider er det lagt ut rettleiingshefte og kartleggingsverktøy til dei ulike læreplanane.

4.1 Grunnleggende norsk for språklege minoritetar

Læreplanen i grunnleggende norsk for språklege minoritetar er nivåbasert, aldersuavhengig og gjeld for elevar med ulik alder og erfaringsbakgrunn. Elevane må kartleggast før det blir avgjort på kva nivå dei skal starte norskopplæringa. Planen er delt inn i hovudområda *lytte og tale, lese og skrive, språklæring og språk og kultur*. Det er utarbeidd nivåbaserte kompetanssmål til kvart av hovudområda. I tillegg er det fokus på grunnleggende ferdigheitene slik som i resten av læreplanane i Kunnskapsløftet. Det er ikkje gitt nasjonale føringar for korleis minoritetsspråklege elevar skal kartleggast, men utdanningsdirektoratet har utarbeidd eit kartleggingsverktøy som skal passe til læreplanen. Når elevane har nådd kompetansmåla på nivå tre i læreplanen, skal dei vere klare til å følgje den ordinære norskopplæringa (Kunnskapsløftet, ss. 99-102).

4.2 Morsmål for språklege minoritetar

Opplæringa i morsmål for språklege minoritetar skal saman med læreplanen i grunnleggende norsk fremje tilpassa opplæring for elevar som ikkje snakkar norsk. Hovudformålet med planen er å utvikle lese- og skriveferdigheiter, ordforråd og omgrepsforståing på morsmålet, for på denne måten å styrke elevane sine føresetnader til å meistre det norske språket. Opplæringa skal bidra til gode læringsstrategiar og innsikt i eiga språklæring. Som læreplanen i grunnleggende norsk er også denne planen ein overgangsplan til elevane kan følgje den ordinære opplæringa. Planen er dessutan inndelt i dei same hovudområda, og er nivåbasert, aldersuavhengig og gjeld for elevar med ulik alder og erfaringsbakgrunn (Kunnskapsløftet, ss. 103-106).

5. Datamateriale

Under skulebesøk fekk eg observere minoritetsspråklege som arbeidde etter kompetanssmål på nivå 1 i norskopplæringa. Elevane gjekk elles i andre, femte og sjettemte klasse. I tillegg til observasjon fekk eg intervju kontaktlæraren og andrespråklæraren til elevane. Eg har delt datamaterialet inn etter dei ulike intervju og observasjonane. I kvar del presenterer eg innsamla materiale frå begge skulane. På denne måten kjem skilnadane og likskapane betre fram. Aller først kjem ein generell presentasjon av skulane, opplysningane her er henta frå intervju med framandspråkkoordinator eller rektor ved skulen.

Den eine skulen er fulldelt og har 14 klasser fordelt på 7 trinn. Skulen har mottaksklasser på alle tre nivåa, jamfør læreplanen i grunnleggande norsk for språklege minoritetar. Dei har inga form for morsmålsopplæring på skulen, men har fleire tolkar som er til hjelp både i undervisninga og ute i friminutta. Dei har tre andrespråklærarar som delar på språkopplæringa til dei minoritetsspråklege elevane. I utgangspunktet var det sett av to til tre økter kvar dag til framandspråkopplæring. Skulen forsøkte legge til rette slik at dei minoritetsspråklege elevane deltok i fellesundervisning i fag som kroppsøving, kunst og handverk, mat og helse, og musikk. I tillegg følgde elevane alltid klassa dersom det var noko ekstra, slik som ekskursjonar, den kulturelle skulesekken eller andre sosiale aktivitetar.

Den andre skulen er fådelte skulen og har tre grupperingar av barneskuleelevar. Første klasse, andre – fjerde klasse og femte – sjuande klasse. Som følgje av arbeidsinnvandring har skulen fleire minoritetsspråklege elevar. Nokre meistarar språket godt og deltek i den ordinære undervisninga på heiltid, andre har særskild norskopplæring med ein andrespråklærar. Dei ulike trinna har sine egne planar med tilpassa mål til alder og nivå. Det er også ein del tilpassingar innanfor trinna. Dei minoritetsspråklege følgde ordinær plan for sine trinn. Norskopplæringa blir stort sett lagt til timar der resten av klassa har norsk, dette er eit bevisst val for at også dei minoritetsspråklege skal få med seg temaundervisning. Dei minoritetsspråklege har særskild norskopplæring om lag tre timar i veka.

5.1 Intervju

Då eg valde ein semistrukturert intervjuguide med opne spørsmål, tok dei ulike intervjuar ulike retningar undervegs. Når eg no presenterer datamaterialet mitt, vil eg difor ha fokus på dei overordna spørsmåla eg stilte i intervjuar (sjå vedlegg 9.2). Eg omtalar den fulldelte skulen som mottaksskulen, og den andre som den fådelte skulen. Informantane blir omtala som kontaktlærar og andrespråklærar. Minoritetsspråklege elevar blir omtala i fleirtal sjølv om det kanskje er berre ein elev i de aktuelle klassa; dette er for å sikre anonymiteten til elevane.

5.1.1 Kontaktlærar

Kontaktlæraren eg intervjuar på mottaksskulen, har arbeidd som kontaktlærar i 15 år. Tidlegare har ho arbeidd i barnehage, barnevernet og skulefritidsordninga. Ho har lang erfaring med minoritetsspråklege barn, både i frå skule og barnehage. Kontaktlæraren på den fådelte skulen har arbeidd som lærar i 12 år, og som kontaktlærar i 8 år. Ho har erfaring både som andrespråklærar og som faglærar til minoritetsspråklege elevar.

I møte med dei minoritetsspråklege elevar blir blant anna språket nemnt som ei stor utfordring. Både med tanke på informasjon til heimane og kommunikasjon med eleven sjølv. På mottaksskulen har dei tolk med seg nokre timar den første veka når det kjem ein ny elev. Dette meiner kontaktlæraren er heilt naudsynt. Det sparer dei for unødige missforståingar og hjelper eleven å kjenne seg trygg. Den fådelte skulen har hatt moglegheita til å nytte engelsk i kommunikasjon med nokre av dei minoritetsspråklege. Sjølv om elevane ikkje er sterke i engelsk, har dette vore til god hjelp når dei skal gi viktige beskjedar. Der er også fleire elevar som snakkar same språk på skulen. Det har gjort det mogleg å organisere ei minoritetsspråkleg fadderordning, slik at elevane som allereie har lært ein del norsk kan omsetje for andre elevar ved behov.

Ei anna utfordring som blir nemnt er tid til dei minoritetsspråklege i skulekvardagen. Det er særleg på den fådelte skulen dette kjem opp. Då dei er fleire klassetrinn og ulike nivå i same rom, kan det vere ekstra utfordrande å nå rundt til alle. Kontaktlærar fortel at dei minoritetsspråklege i hennar klasse følgjer den ordinære undervisninga mesteparten av skuledagen, men det er ikkje knytt ekstra ressursar til dei framandspråklege utanom den særskilde norskopplæringa.

På mottaksskulen kan også kulturskilnader vere ei stor utfordring. Dei minoritetsspråklege på skulen er hovudsakleg flykningar og kjem frå kulturar med andre reglar og normer enn vi er vande til i Noreg. I sosiale samanhengar kan det difor vere vanskeleg for elevane å forstå kva som er «lov» og ikkje.

På mottaksskulen følgjer dei minoritetsspråklege den ordinære undervisninga på lik linje med resten av klassa når dei ikkje har særskild norskopplæring. I nokre tilfelle har dei med seg eit eige opplegg inn i fellesundervisninga. Dette er då utforma av andrespråklærar. Kontaktlærar er aleine med ei stor elevgruppe med mange særskilde behov, og føler ikkje at der er tid til å planlegge eit eige undervisningsopplegg for minoritetsspråklege i tillegg til den ordinære planlegginga. Det er difor eit krav at minoritetsspråklege skal ha med seg eit opplegg i desse timane. Kontaktlærar kontrollerer at elevane arbeider med oppgåvene sine, og at dei blir forstått riktig, men det er andrespråklærar som vurderer det ferdige arbeidet. Medan ungane et har kontaktlærar og andrespråklærar uformelle møte «ute på gangen». Då får kontaktlærar oppdateringar på dei minoritetsspråklege sitt arbeid, slik at ho har kontroll på kva dei arbeider med.

Når minoritetsspråklege er til stades, nyttar kontaktlærar på mottaksskulen seg gjerne av konkrete gjenstandar i undervisninga. Ho synest dette er spesielt viktig i arbeidet med små barn. Det er ikkje nok å berre knyte lydar og bokstavar saman til ord, elevane må også forstå meininga med ordet. Då er det viktig å gjere det så konkret som råd. Ho føler ikkje at dei minoritetsspråklege snakkar godt norsk, men dei forstår ein god del. Dei er ikkje redde for å delta munnleg i undervisninga, men verkar

trygge og utåtvende. Kontaktlærer fortel at dei har noko dei dei kallar *leikegruppe* to økter i veka. Då rullerer elevane i klassa på å vere ute saman med minoritetsspråklege elevar, der har dei ulike leikar og rollespel. Dette gjere dei for å styrke både språket og det sosiale for dei minoritetsspråklege, og det er såleis ein del av inkluderingsprosessen.

På den fådelte skulen arbeider dei minoritetsspråklege stort sett med same pensum som resten av klassa i fellesundervisning. Men i norsktimane på fredagane er dei minoritetsspråklege inne i klassa saman med kontaktlærer. Dei arbeider då med nettbaserte oppgåver på bakgrunn av det dei har lært tidlegare. Det er andrespråklærer som planlegg denne undervisningsbiten, men kontaktlærer kontrollerer at elevane gjer det dei skal. I undervisninga elles, differensierer kontaktlærer fagstoffet ved hjelp av ulike løyper med ulik vanskegrad. Dette gjere ho ikkje berre på grunn av dei minoritetsspråklege, men også fordi det er ei samansett elevgruppe med ulike kunnskapsnivå på tvers av trinna. Dei minoritetsspråklege følgjer løypa med det enklaste fagstoffet. Denne løypa legg meir vekt på ord og omgrep knytt til temaet for undervisninga. I tillegg har dei minoritetsspråklege individuell tilpassing på planane. Kontaktlærer nyttar seg ofte av film når ho presenterer eit nytt emne, både for dei svake elevane og for dei minoritetsspråklege. For å kontrollere at alle får med seg fagstoffet har dei ein «hugsar du»-test på slutten av veka. I tillegg har dei eigenvurderingsskjema med måloppnåing som dei må krysse av på i heimelekse til fredagen. Dette dannar grunnlaget for vekeplanane som blir planlagt veka etter.

Begge kontaktlærarane er fornøgd med korleis skulen organiserer norskopplæringa til dei minoritetsspråklege. Kontaktlærer på mottaksskulen meiner det heilt naudsynt at dei minoritetsspråklege har norskopplæringa utanfor den ordinære undervisninga. Ho trur det fort kan bli eit dårleg læringsmiljø inne i klasserommet dersom ein tolk skal sitje å omsetje undervisninga for den minoritetsspråklege. Dersom dei skal vere inne i klasserommet og følgje undervisninga saman med resten av klassa, så må ein ha fleire ressursar.

Kontaktlærer på den fådelte skulen kunne ønskt ho hadde assistent med seg i sine timar. I og med at ho underviser i naturfag, som er eit tungt fag, hadde det vore godt med ein ekstra ressurs som kunne sikre at elevane fekk med seg det dei skulle.

5.1.2 Andrespråklærer

Andrespråklæraren eg intervjuar på mottaksskulen, har arbeidd med særskild norskundervisning i tre månader. Ho underviser fire elevar i blant anna begynnaropplæring i norsk og matematikk.

Andrespråklæraren på den fådelte skulen har arbeidd med særskild norskopplæring i snart to år. Ho

underviser tre minoritetsspråklege elevar i norsk. På begge skulane følgjer dei minoritetsspråklege nivå 1 i læreplanen *særskild norsk for språklege minoritetar*. På mottaksskulen har elevane norsk og matematikk i mottaksklassene. Elles blir ingen andre skulefag integrerte i den særskilde norskundervisninga, verken på mottaksskulen eller på den fådelte skulen. Mottaksskulen nyttar utdanningsdirektoratet sitt kartleggingsverktøy i arbeidet med vurdering av elevane. Den fådelte skulen føl eit program for språklege minoritetar, henta frå *kunnskap.no* (2015). Programmet inneheld både læreverv og kartlegging tilpassa nivåa i læreplanen.

På mottaksskulen fortel andrespråklæraren at dei arbeider mykje med ord og omgrep i undervisninga. Som konkretisering har dei klistra lappar med namnet på ulike gjenstandar i klasserommet, til dømes vegg, tavle og dør. I tillegg nyttar dei bileta i lærebøkene og ulike nettressursar til hjelp i omgrepslæringa. Elevane er på ulike nivå fagleg sett, så det er difor ikkje alltid dei følgjer det same undervisningsopplegget i norskopplæringa. Andrespråklærar seier ho er fornøgd med organiseringa av den grunnleggjande norskundervisninga, og imponert over den bratte læringskurva til elevane. Ho seier ho ser stor skilnad på det å lære språket for ein elev på sju år, i forhold til ein elev på 10 – 12 år. Dei yngste har mykje lettare for å lære språket og dei nye lydane. Dette stemmer overeins med teori om kritiske periodar for tileigning av språk nemnt i 3.2.

Også på den fådelte skulen må andrespråklæraren differensiere språkopplæringa. Ein elev går i småskulen og brukar same bøker som den ordinære klassa si. Ho har i tillegg ei eiga bok der ho eller andrespråklærar skriv ned aktuelle ord og omgrep, med forklaring og omsetjing til morsmålet. Dei andre elevane går på mellomsteget og arbeider i læreverket knytt til programmet dei føl. Dei har ikkje budd like lenge i Noreg, og har difor ikkje kome like langt i læreverket. Leseboka presenterer grammatikk til kvar tekst, og bak i boka står det glosar til tekstane. Glosene skal elevane skrive ned etter kvart som dei arbeider med dei. Det tillaga kapittelprøver etter fjerde kapittel i læreverket. Elevane må gjennomføre desse og komme over ein viss prosent før dei får gå vidare til neste kapittel.

5.2 Observasjon

Det var stor variasjon i kor lenge elevane eg observerte hadde gått på norsk skule. Den ferskaste eleven hadde berre vore i landet i eit par veker, andre elevar hadde vore her bortimot eit år. Det er faglærarar som underviser i timane eg observerer. I tilfelle der det er vesentleg å vise at læraren brukar namnet til ein minoritetsspråkleg elev i undervisninga, vil eleven bli omtala som *M*. Under observasjonane hadde eg med eit skjema med punkta eg ville ha fokus på (sjå vedlegg 9.3)

5.2.1 Fellesundervisning

På mottaksskulen har klassa RLE i timen eg observerer. I tillegg til faglærer er kontaktlærer til stades i undervisninga. Mens resten av klassa har RLE med faglærer, arbeider dei minoritetsspråklege individuelt med typiske norsk begynnaropplæringsoppgåver. Til dømes skal dei setje ring rundt ord og bileter med bokstaven *f*, skrive enkle ord med *f*, og skrive ord til bilete. Kontaktlærer nyttar ei fille og ei flaske med eit flagg i som konkretisering, og ber ein minoritetsspråkleg om å sei kva gjenstandane heiter. Elevane må også uttale bokstavane i noko av det dei har skrive. Alt dette føregår mens resten av klassa er konsentrert om RLE. Kontaktlærer snakkar heile tida norsk med dei minoritetsspråklege elevane.

Klassa eg observerer på den fådelte skulen, skal ha matematikk. Dei minoritetsspråklege følgjer undervisninga på lik linje med resten av klassa. Faglærer i matematikk startar timen med generell informasjon på norsk. Men når sjølv undervisninga startar, byter ho mellom norsk og engelsk. Faglærer viser elevane korleis ho forventar at dei skal føre inn matematikkoppgåver. Ho teiknar ein firkant på tavla som skal illustrere ei side i innføringsboka, deretter teiknar ho ein marg på illustrasjonen, og syner kor ein skal skrive oppgåvenummer og sidetal, og korleis dei ulike reknesortane skal førast. Alt blir forklart både på norsk og på engelsk. Etter at faglærer er ferdig med gjennomgangen, deler ho ut nokre bøker og går så bak til dei minoritetsspråklege for å forsikre seg om at dei har forstått. Ho kommuniserer på engelsk, så på norsk. Ein elev får skryt for at ho fører matematikkoppgåvene som forventa: «Det er perfekt», seier faglærer og held opp tommelen. Faglærer går sporadisk inno dei minoritetsspråklege, elles går ho rundt til dei andre elevane. Blant anna omset ho nokre tekstoppgåver til engelsk slik at minoritetsspråklege som ikkje har vore i Noreg særleg lenge forstår.

5.2.2 Andrespråksundervisning

På mottaksskulen har dei minoritetsspråklege matematikk i timen eg observerer. Det er to elevar til stades, dei arbeider på kvart sitt nivå matematisk, men er begge på nivå 1 språkleg sett. I klasserommet heng det plakatar med enkle setningar på norsk, som til dømes *Kva heiter du?* Der heng også ein plakat av årstidene, og ein plakat laga av elevane sjølv med nemningane for *far*, *mor*, *farmor*, *farfar*, *mormor* og *morfar* skrive på norsk og morsmålet til elevane. På dei fleste gjenstandane i rommet heng gule klistrelappar med namnet på gjenstanden, til dømes: vegg, dør, lysbrytar osv. Klasserommet er elles delt i to av ein skjerm. Den eine sida består av pultar, kateter og tavle slik som i eit typisk klasserom. Den andre delen er meir uformell. Her står pultane plasserte i ei

gruppe. Der er dessutan eit bord dekket med duk, koppar og fat som eit typisk frukost- eller middagsbord, og ei leikekokeplate med ein kaffikjele på.

Undervisninga startar med at lærar ber elevane finne plassane sine og leite fram matematikkbøkene. Den eine eleven skal arbeide individuelt i eit matematikkhefte, elev nummer to set seg ved gruppebordet i den andre delen av klasserommet. Ho arbeider munnleg saman med lærar. Ho tel til 20 framover og bakover, først med hjelp av ei tallinje, så utan. Etterpå samtalar dei om eit bilete i mattekstboka. Den minoritetsspråklege fortel kva ho ser på biletet i boka. Ord som blir uttala feil blir retta. Andrespråklærar seier t.d.: «Sjå på meg M», uttalar «blååmster» tydeleg og viser korleis ho formar munnen. Den minoritetsspråklege gjentek. Vidare arbeider dei munnleg med matematikkoppgåver til biletet. Eleven tel stille på norsk når ho legg saman. All kommunikasjon føregår på norsk. Innimellom sjekkar andrespråklæraren at også den andre eleven meistrar det han arbeider med.

Andrespråkstimen eg observerer på den fådelt skulen, føregår i klasserommet til femte – sjuande klasse. Dette er eit typisk klasserom med pultar og stolar, kateter, tavle og eit gruppebord. Denne timen har resten av klassa kunst og handverk, eit fag dei minoritetsspråklege også ønsker å delta i. Dei blir difor henta ut ein og ein, slik at dei får med seg begge delar. Det er tre elevar som skal ha særskild norskundervisning denne timen, men eg observerer berre to av dei.

Førstemann snakkar forståeleg norsk, og undervisninga føregår på norsk. Eleven les gjennom gammal og ny leselekse, og arbeider med grammatikk til tekstane. Medan ho les, får ho beskjed av andrespråklærar om å gjenta ord som blir uttala feil. Etterpå stiller andrespråklærar spørsmål om handlinga og omgrepa i teksten. Dersom den minoritetsspråklege er usikker, forklarar andrespråklæraren. Ho minner den minoritetsspråklege på at ho må hugse å få med alle ord og endingar når ho les. Vidare presiserer ho at det er viktig å lese høgt heime. Når dei går gjennom grammatikken, må den minoritetsspråklege med eigne ord forklare ulike reglar.

Når den neste eleven kjem inn i klasserommet, helsar andrespråklærar både på norsk og engelsk. Denne eleven snakkar ikkje norsk, men det verkar som om ho stort sett forstår det andrespråklærar seier. Den minoritetsspråklege får beskjed om å lese ein kort tekst. Ho les med god flyt, og det høyrer nesten ut som ho les på eit språk ho kjenner. Andrespråklærar spør deretter: «Do you remember bestemt og ubestemt?» Eleven nikkar, og andrespråklærar ber på norsk om ho kan kome med eit eksempel: «Når det er ei spesiell jente brukar vi bestemt form, då heiter det?», «Jenta», svarer eleven. Deretter fyller eleven inn substantiv i eit skjema med bestemt og ubestemt form, eintal og fleirtal. Undervisninga blir avslutta med at andrespråklærar informerer på engelsk kva eleven skal gjere heime.

6. Korleis tilpassa skulane opplæringa til dei minoritetsspråklege?

Den største skilnaden på skulane eg besøkte, var kor mange timar som var sett av til grunnleggjande norskundervisning. Rektor på den fådelte skulen fortel at dei får lite ressursar frå kommunen knytt til minoritetsspråkleg opplæring. Kommunen har prioritert å setje inn ressursane på ein større skule i nærområdet som tek imot flyktningar, og difor har større utfordringar med framandspråk.

Mottaksskulen kunne tilby fleire timar med grunnleggjande norskundervisning, då dei har fått tildelt fleire ressursar frå si kommune. Denne skulen er pliktig til å ta i mot barna frå mottakssenteret, og får difor støtte deretter. Skulen har dessutan eit omtrentleg tal på kor mange elevar dei kan forvente seg i løpet av eit år, og har difor moglegheita til å planlegge opplæringsløpet i god tid. På den fådelte skulen veit dei gjerne ikkje at elevane kjem før nokre veker i forkant.

Danbolt og Palm (2013, s. 176) skriv at dersom språklæring skal skje, må språket i omgjevnadane gjerast tilgjengeleg for eleven. Elevane lærer best i det miljøet der målspråket blir brukt. Dette talar på mange måtar for eit opplæringstilbod likt det den fådelte skulen gav sine minoritetsspråklege elevar. Inne i fellesundervisninga får elevane erfaringar med språket i bruk, men dersom læring skal skje, må læraren ta omsyn til at nokre elevar ikkje snakkar norsk. Både faglærar, kontaktlærar og andrespråklærar på den fådelte skulen brukte engelsk som brubygging mellom norsk og morsmålet til eleven. Dei viste gjenstandar, forklarte på engelsk slik at eleven forstod, og gjentok deretter på norsk, slik at eleven lærte norske omgrep. Språket må bli retta mot den som skal lære det, slik at det gir moglegheit for interaksjon, altså samhandling rundt språket. Repetisjonar er viktig for språklæring, fordi ein i liten grad lærer nye ord og uttrykksmåtar berre ved å høyre dei ein gong. Det må varierte gjentakingar til. I tillegg må elevane få moglegheit til å bruke språket (Danbolt & Palm, 2013, s. 176). På begge skulane fekk dei minoritetsspråklege trening i norsk uttale og norske formuleringar i andrespråksundervisninga. I «spørsmål og svar» - sekvensar fekk dei øve seg på det munnlege språket. Andrespråklærar var heile tida eit støttande element som rettleia elevane når det var behov.

Eg trur Danbolt og Palm er inne på viktige poeng her, og at det beste for dei minoritetsspråklege elevane er å vere mest mogleg inne i den ordinære undervisninga. På denne måten får dei erfaringar med undervisningsspråket, samtidig som dei får moglegheita til å få med seg det same fagstoffet som resten av klassa. Dette vil kunne vere føremålstenleg for dei minoritetsspråklege, dersom dei har ein andrespråklærar eller assistent å støtte seg på. Dersom elevane likevel ikkje skal arbeide med same fagstoffet som resten av klassa, meiner eg at dei då bør takast ut av den ordinære undervisninga.

Dei fleste elevane eg observerte, var motiverte for skulearbeidet. Dei hadde lærarar som tok seg tid til dei og forsikra seg om at dei klarte arbeidsoppgåvene sine. Det var positive relasjonar mellom

lærer og elev, og dei minoritetsspråklege var godtekne som ein del av elevgruppa. For å fremje motivasjonen til elevane som ikkje var like positive til andrespråksundervisninga, forsøkte skulane å unngå å ta elevar ut i timar dei visste at dei minoritetsspråklege ønskte å følgje den ordinære undervisninga. I fellesundervisninga, nytta den fådelte skulen engelsk for å forsikre seg at dei minoritetsspråklege fekk med seg det overordna fagstoffet. Det virka som om det var ein tryggleiksfaktor for elevane å vite kva temaet for undervisninga er. Jamfør prestasjonsmotivasjon og Maslow sin motivasjonsteori, må grunnleggjande behov dekkast før læring kan skje (Imsen, 2005, ss. 381-394). Dersom elevane forstår konteksten kan dei kanskje klare henge med sjølv om dei ikkje forstår talespråket. Det kan bidra til at elevane strekker seg enda litt lenger enn dei trudde dei klarte. Dermed får dei utnytta si proksimale utviklingssone.

Ingen av skulane kunne tilby morsmålsopplæring til dei minoritetsspråklege elevane. I rapporten frå *Mangfold og mestring* (2010, s. 54) blir det presisert at tilbod om begynnropplæring på morsmålet vil kunne bidra til auka identifisering med lærarane og større deltaking i munnleg aktivitet som fremjar omgrepsutviklinga. Elevane får då hjelp til å overføre dei språklege erfaringane sine til eit nytt språk. I rapporten viser dei vidare til Moenutvalet (NOU, 1995, ss. 48-52), som konkluderte med at det var føremålstenleg å la barn og unge nytte det språket dei meistarar best når dei skal lære noko nytt. Grunnen til det er at dei både skal forstå og tileigne seg det nye innhaldet, forstå korleis ein operasjon blir utført, lære seg ei ferdigheit og oppleve meistring.

Sjølv om mykje tyder på at lese- og skriveopplæring på morsmålet gir gode resultat, er ikkje skulane pliktige til å tilby morsmålsopplæring. I opplæringslova § 2-8, heiter det at dersom ein ikkje kan gi morsmålsopplæring av eigna undervisningspersonale, skal kommunen så langt som råd leggje til retta for alternative opplæringsformer. Alle har ikkje same moglegheiter for å tilby kvalifisert morsmålsopplæring. Som eine kontaktlæraren eg intervjuar, sa: «Det er ikkje nok at morsmålslæraren snakkar språket til eleven, han bør også ha god språkleg kompetanse i norsk, og i tillegg gjerne pedagogisk kompetanse». Vedkommande bør ha god metaspråkleg kompetanse både om morsmålet og om norskspråket. Målet med morsmålsopplæringa er å leggje eit betre grunnlag for norskopplæringa, og begge skulane la til rette så godt dei kunne for sine minoritetsspråklege elevar. På mottaksskulen arbeidde det tolkar som kunne bidra i undervisninga dersom det var behov. På den fådelte skulen har alle dei minoritetsspråklege same morsmål. Elevane som allereie har tileigna seg norskspråket, kan difor støtte nykomne elevar dersom det trengs. I tillegg kan foreldra til dei minoritetsspråklege bidra dersom det er naudsynt.

7. Konklusjon

Ulike skular har ulike moglegheiter for å tilpasse undervisninga til minoritetsspråklege elevar. Kommunane får ein pott pengar som skal fordelast på skulane i området, og nokre skular har større behov for ressursar knytt til minoritetsspråklege enn andre. Det vil difor vere skilnader på korleis skulane kan legge til rette undervisninga, både på tvers av kommunegrensene og internt i kommunane. Ei viktig målsetjing for skulane eg besøkte, var å komme tidleg i gang med den grunnleggande norskundervisninga. Det er viktig for elevane å komme i gang så fort som råd med planane sine og norskopplæringa, slik at ein ikkje drep lærelysta dei kjem til skulen med. Dei må i tillegg få moglegheita til å ta del i det sosiale slik at dei får kjensla av å vere ein del av klassa.

I den ordinære undervisninga er det viktig at læraren også klarer engasjere dei elevane som ikkje meistrar norskspråket. Elevane må ha noko å jobbe med, anten dei skal følgje undervisninga saman med resten av klassa, eller dei arbeider med sitt eige opplegg. Dersom ein kan nytte eit tredje språk for å sikre seg at elevane forstår hovudinnhaldet i undervisninga, kan dette vere føremålstenleg i ein overgangsfase. Elles er visualisering ved hjelp av bilete eller film eit godt hjelpemiddel. Omgrepslæra er vesentleg, særleg når elevane kjem på mellomsteget og fagterminologien blir tydelegare. Dersom ein har moglegheit å tilby elevane morsmålsundervisning, vil dette mest sannsynleg ha god effekt på språklæringa. Dess sterkare ein elev er på morsmålet, dess betre grunnlag har han for å lære eit nytt språk. At elevane veit at det finst ein vaksenperson på skulen som forstår morsmålet, kan dessutan bidra til at dei kjenner seg tryggare i ulike situasjonar. Bruk av tolk kan også ha ein gunstig effekt, både til å forklare vanskelege ord og uttrykk, men også til å forklare sosiale normer ute i friminutta.

Dei minoritetsspråklege har ei ekstremt bratt læringskurve, dei skal både lære eit nytt språk og halde tritt med fagundervisninga på sitt trinn. Det er viktig å gi dei tid til å fordøye alle inntrykk. Dersom dei ikkje uttrykkjer seg noko særleg i starten, skal ein ikkje vere redd for at det ikkje skjer språklæring. Dessutan er det viktig å hugse på at også dei minoritetsspråklege elevane er ulike. Det som motiverer og engasjerer ein elev fungerer ikkje nødvendigvis på den neste. Læraren må lære elevane å kjenne, og forsøke å knyte undervisninga til elevane sine erfaringar og bakgrunnskunnskap. Dei aller fleste elevane lærer språket seg svært godt. Det er likevel viktig å passe på at dei klarer henge med i undervisninga etter kvart som fagstoffet blir tyngre. Sjølv om dei meistrar friminuttsspråket, kan dei ha store manglar med tanke på undervisningsspråket.

Eg har i denne oppgåva samanlikna to ulike skular, og sett på korleis dei tilpassar undervisninga til sine minoritetsspråklege elevar. Eg har valt å fokusere på kva elevane arbeider med i ulike undervisningssituasjonar, og kva moglegheiter dei har til å delta munnleg og skriftleg i undervisninga. Resultatet på forskinga ber preg både av val av forskingsobjekt og vinkling. Datamaterialet eg

presenterer syner berre ein del av korleis desse skulane tilpassar opplæringa til dei minoritetsspråklege.

8. Kjelder

- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Danbolt, A. M. (2013). Begynneropplæring for elever med norsk som andrespråk. I H. Traavik, & B. K. Jansson, *Norsk boka 1* (ss. 187-208). Oslo: Universitetsforlaget.
- Danbolt, A. V., & Palm, K. (2013). Norsk som andrespråk - introduksjon. I H. Traavik, & B. K. Jansson, *Norsk boka 1* (ss. 163-186). Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Iversen, H. M., Otnes, H., & Solem, M. S. (2011). *Grammatikken i bruk*. Oslo: Cappelen Damm .
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til Samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Kulbrandstad, L. I. (2009). *Lesing i utvikling. Teoretiske og didaktiske perspektiver*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskap.no. (2015). *Webområde for kunnskap.no*. Henta 11.05.2015 frå <http://www.kunnskap.no/index.php/pages/20,norskpluss-ungdom.html>
- Kunnskapsløftet. (2013). *Kunnskapsløftet. Mål og innhold i grunnskolen*. Oslo: Pedlex.
- NOU . (2010, 21.06). *Webområde for Regjeringen*. (I. Departementenes servicesenter, Red.) Henta 04.08.2014 frå Webområde for Regjeringen: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/hoeringsdok/2010/201003005/nou_2010_7.pdf
- NOU. (1995). *Webområde for Regjeringen*. Henta 21.04.2015 frå Webområde for Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/contentassets/816a0c1adbf14cf2beca2b4521db456d/no/pdfa/nou199519950012000dddpdfa.pdf>
- Opplæringslova. (2014). *Lov av 17. juni 1998 nr. 61 om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Oslo, Noreg: Cappelen Damm Akademisk.
- Pedersen, H. (2014, 12.10). *Webområde for Fylkesmannen i Sogn og Fjordane*. Henta 04.03.2015 frå Webområde for Fylkesmannen i Sogn og Fjordane: <http://www.fylkesmannen.no/Sogn-og-Fjordane/Nyhende/Grunnskulestrukturen-dei-siste-ti-ara/>
- Spernes, K. (2012). *Den flerkulturelle skolen i bevegelse. Teoretiske og praktiske perspektiver*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Statistisk sentralbyrå. (2014, 01.01). *Webområde for statistisk sentralbyrå*. Henta 09.03.2015 frå Webområde for statistisk sentralbyrå: <https://www.ssb.no/a/barnogunge/2014/tabeller/befolkning/bef0914.html>
- Webområde for lovdata*. (2012, 23.06). Henta 05.02.2015 frå Webområde for lovdata: https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1

9. Vedlegg

9.1 Informasjonsskriv til elevane sine føresette

Til xxx med føresette.

Mitt namn er Siriann Borgund, og eg er lærarstudent ved Høgskulen i Sogn og Fjordane. Eg skriv ei oppgåve om korleis lærarar kan legge til rette for elevar med norsk som andrespråk. I den forbindelse skal eg besøke ulike skular og sjå korleis dei organiserer undervisninga for elevar med eit anna morsmål enn norsk.

Eg har fått lov å følgje xxx i ein time med fellesundervisning og ein time med norskopplæring. Eg vil då observere korleis lærarane legg til rette slik at xxx forstår det faglege innhaldet i undervisning som føregår på norsk.

Verken xxx eller skulen vil bli nemnt med namn i oppgåva mi. Eg skal også besøke andre skular, og alle vi vere anonyme i oppgåva. Det er lærarane eg i hovudsak vil observere, xxx skal berre følgje undervisninga som normalt. Eg kjem til å sitte inne i klasserommet, men vil vere så lite synleg som råd. Dersom det er ønskeleg treng ikkje resten av klassa å vite kva eg er der for å observere.

Eg håpar ikkje dette vil vere noko problem for dykk. Dersom de har spørsmål, kan de ta kontakt med meg på telefon 99 27 45 96.

Med vennlig helsing

Siriann Borgund

9.2 Intervjuguide kontaktlærer/andrespråklærer

Innleiing

- Presentere meg sjølv
- Informere om prosjektet, kva eg vil stille spørsmål om og kva eg skal bruke dei til
- Anonymitet
- Kva vil eg gjere med datamaterialet etter det er brukt
- Du har rett til å avbryte intervjuet når du måtte ønske
- Vil vare i ca. 30 min

Introduksjonsspørsmål

Kor lenge har du arbeid som kontaktlærer/andrespråklærer?

Kva erfaring har du med minoritetsspråklege elevar i klassa?

- Er det stor skilnad på korleis de organiserte undervisninga til framandspråklege før og no?

Kva utfordringar føler du oppstår i møte med minoritetsspråklege elevar?

Korleis planlegg de undervisningstimar der minoritetsspråklege skal delta?

- Kva utfordringar møter du i undervisninga der minoritetsspråklege er til stades?
- Korleis engasjere elevane som ikkje forstår språket utan å la det gå ut over undervisninga til dei som forstår språket?
- Kva hjelpemiddel nyttar de? (Omgrep, bileter, tolk, assistent)
- Følgjer den/dei minoritetsspråklege den same undervisninga, eller har dei eit eige opplegg?

Har de assistent spesielt knytt til den/dei minoritetsspråklege?

- Kva er hovudfokuset til assistenten?

Blir fagstoffet/emna elevane arbeider med i fellesundervisning integrert i norskopplæringa?

Kartlegging, nasjonalt utvikla eller eige materiell?

- Kven utfører kartlegginga?

Når har eleven «tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæringa i skulen»?

- Er det stor skilnad på elevane her? (År/mnd)

Fungerer systemet optimalt?

- Korleis ville du helst hatt det?

9.3 Observasjonsskjema

Observasjon

Kommunikasjon mellom lærer og framandspråkleg/framandspråkleg og assistent

Får/har den framandspråklege eleven moglegheit til å delta munnleg i undervisninga?

Får/har den framandspråklege eleven moglegheit til å delta skriftleg i undervisninga?

Det fysiske og psykososiale skulemiljøet generelt – er ulike kulturar representert?

