



FREMMEDSPRÅKSENTERET

FOKUS PÅ SPRÅK

NR 26 / OKTOBER 2010

Morsmål som andrespråk

Sluttevaluering av prosjekt i Trondheim kommune

Kirsten Palm

FOKUS PÅ SPRÅK

Morsmål som andrespråk. Sluttevaluering av prosjekt i Trondheim kommune

Nettversjon (.pdf)

Ansvarlig redaktør: R. Steinar Nybøle
Serieredaktører: Gerard Doetjes, Eva Thue Vold

Utgivelsessted: Halden

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Fremmedspråksenteret har en godkjenningsordning for publikasjoner som skal gis ut i serien FOKUS PÅ SPRÅK.



FOKUS PÅ SPRÅK 26/2010

© Kirsten Palm / Fremmedspråksenteret 2010

ISBN: 978-82-8195-050-4 (trykket) 978-82-8195-051-1 (på nett)

ISSN: 1890-3622

Innholdsfortegnelse

1	Sammendrag	4
2	Innledning	5
3	Om evalueringsoppdraget og rapporten	6
3.1	Evalueringsoppdraget	6
3.2	Datagrunnlag og metode	6
3.3	Rapportens struktur	7
4	Bakgrunn	7
5	Beskrivelse av prosjektet	9
5.1	Oppstart	9
5.2	Språkgrupper	9
5.3	Organisering	10
5.4	Økonomi	11
5.5	Læreplan	11
5.6	Elevvurdering	12
5.7	Prosjektperioden	12
5.8	Utvikling i elevtall i løpet av prosjektperioden	12
6	Organisering	13
6.1	Modeller for organisering	13
6.2	Styringsmodellen	13
6.3	Tidspunkt og sted for undervisningen.	14
6.4	Rekruttering, sammensetning og valg av språkgrupper	15
6.5	Gruppestørrelse, differensieringsproblematikk og frafall	16
7	Utprøving av læreplan, bruk av språkpermen	17
8	Læremidler og temaer i undervisningen	19
9	Fikk elevene muligheten til å videreutvikle morsmålet sitt?	20
9.1	Forskjeller mellom gruppene – innholdet i undervisningen	20
9.2	Lærernes synspunkter	22
9.3	Hva sier elevene selv?	22
9.4	Hva sier foreldrene?	23
9.5	Hva sier prosjektledelsen?	23
10	Deltakernes helhetsvurdering av språktilbudet	24
10.1	Hva sier elevene?	24
10.2	Hva sier foreldrene?	24
10.3	Lærernes synspunkter	25

10.4	Prosjektledelsens synspunkter	25
11	Drøfting og oppsummering	26
11.1	Elevenes mulighet til å videreutvikle sin tospråklighet	26
11.2	Utprøving av læreplan	28
11.3	Organisatoriske forhold	28
12	Konklusjon	30
	Referanser	31
	Vedlegg 1. Spørreskjema elever	33
	Vedlegg 2. Spørreskjema foreldre	35
	Vedlegg 3. Svar elever	37
	Vedlegg 4. Svar foreldre	38
	Vedlegg 5. Eksempel på elevvurdering	39

1 Sammendrag

Denne rapporten er resultatet av en sluttevaluering av prosjektet ”Morsmål som andrespråk” som ble gjennomført i Trondheim kommune i 2007-2010. Evalueringen er gjort på oppdrag fra Nasjonalt senter for fremmedspråk i opplæringen. Prosjektet ”Morsmål som andrespråk” har forankring i de to strategiplanene *Likeverdig opplæring i praksis!* (Kunnskapsdepartementet 2007a) og *Språk åpner dører* (Kunnskapsdepartementet 2007b). Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO) hadde ansvar for gjennomføringen av prosjektet, som gikk ut på å tilby undervisning i fem ulike minoritetsspråk for elever i grunnskolen som hadde disse språkene som morsmål eller hjemmespråk.

Evalueringen har tatt utgangspunkt prosjektbeskrivelsens mål som var:

- å gi minoritetsspråklige elever mulighet til å videreutvikle sin tospråklighet
- å prøve ut innhold i en plan for faget *morsmål som andrespråk*
- å prøve ut modeller for organisering av opplæring i morsmål for tospråklige elever som ikke har rett til opplæring etter Opplæringslovens § 2-8
- å dokumentere gode modeller for organisering av opplæring i morsmål for tospråklige elever som ikke har rett til opplæring etter § 2-8

Rapporten bygger for det første på ulike dokumenter fra prosjektet: underveisrapporter og sluttrapport fra prosjektledelsen til NAFO, videre på intervjuer med de 5 lærerne som underviste i prosjektet, intervju med prosjektledelsen, en spørreskjemaundersøkelse der alle elevene som fulgte undervisningen vinteren 2010 deltok og en spørreskjemaundersøkelse blant foreldre.

På bakgrunn av dette datagrunnlaget er evalueringens konklusjon at prosjektet ”Morsmål som andrespråk” har vært et vellykket prosjekt fordi det har gitt elevene mulighet for å videreutvikle tospråkligheten sin. Prosjektet har vist at det både er elever og foreldre innenfor grunnskolen i Norge som ønsker et slikt språktilbud, og alle parter i prosjektet (elever, foreldre, lærere og prosjektledelse) framhever at det er verdifullt for disse elevene å få en økt kompetanse i morsmålet. Samtidig har det vært organisatoriske og praktiske utfordringer knyttet til prosjektet, blant annet i forhold til størrelsen på språkgruppene, hvilke språk man kan tilby undervisning i, tidspunktet for undervisningen og mangelen på læreplan.

Man bør se resultatene av denne evalueringen i sammenheng med vurderinger og anbefalinger i NOU 2010:7, *Mangfold og mestring*, hvor det bl.a. framheves at flerspråklighet ikke bare har en verdi for den enkelte, men også er noe som har en samfunnsmessig betydning for Norge i et globalisert arbeidsmarked.

2 Innledning

Prosjektet ”Morsmål som andrespråk” har forankring i de to Strategiplanene *Likeverdig opplæring i praksis!* (Kunnskapsdepartementet 2007a) og *Språk åpner dører* (Kunnskapsdepartementet 2007b). I begge planene er ett av tiltakene kalt ”Forsøk med morsmål som andrespråk”. De to nevnte strategiplanene har sin forankring i ulike grunnlagdokumenter, og det vises blant annet til St.meld. nr. 30 (2003-04), St.melding nr. 49 (2003-2004) og St.melding nr. 16 (2006-2007). Et av fellestrekkene i dokumentene er at de ser på flerspråkighet som en verdi både for den enkelte og for samfunnet. Prosjektet ”Morsmål som andrespråk” er knyttet til hovedmål 1 i *Språk åpner dører* som er: ”Større mangfold og bredde i opplæringen i fremmedspråk” og til hovedmål 2 i strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis!* som er ”Bedre skoleprestasjonene til minoritetsspråklige elever i grunnskolen”. I den sistnevnte strategiplanen står det videre: ”Soria Moria-erklæringen peker på at tospråkighet er en ressurs i en globalisert verden. God språkopplæring er en nøkkel for minoritetsspråklige barn og elever til å lykkes i utdanning og arbeidsliv.” (Kunnskapsdepartementet 2007a:15).

Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO) fikk ansvaret for gjennomføringen av prosjektet i samarbeid med Utdanningsdirektoratet. Prosjektet ble satt i gang med utgangspunkt i tiltak 9 i strategiplanen *Likeverdig opplæring i praksis!* (Kunnskapsdepartementet 2007a) og er beskrevet som følger (s. 29):

Tiltak 9: Sette i gang forsøk med morsmål som andrespråk

Handling.

I Soria Moria-erklæringen er det lagt vekt på at det skal foretas en bred gjennomgang av språkopplæringen for minoritetsspråklige barn. Kunnskapsdepartementet har derfor tatt initiativ til en oversikt over allerede eksisterende forskning på morsmålsopplæringen inkludert tospråklig fagopplæring og norsk som andrespråk slik at en kan få større innsikt om effekter og betydning.

For elever fra språklige minoriteter vil det bli satt i gang forsøk med morsmål som andrespråk fra skoleåret 2007/2008. Forsøket inkluderer veiledning og oppfølging av skolene og dokumentasjon og følgeforskning. Erfaringene skal publiseres, slik at flest mulig kan dra nytte av utviklingsarbeidet og gode eksempler.

Prosjektet skulle i utgangspunktet gjennomføres i løpet av to år, fra 2007 til 2009, men ble forlenget med ett år og varte dermed til sommeren 2010. Følgeforskning slik det nevnes i strategiplanen, ble imidlertid ikke satt i gang, men i 2009 fikk Nasjonalt senter for fremmedspråk i opplæringen ansvar for å evaluere prosjektet, og denne rapporten er et resultat av evalueringsarbeidet som startet i oktober 2009. Evalueringen er dermed å betrakte som en sluttevaluering og ikke som følgeforskning.

3 Om evalueringsoppdraget og rapporten

3.1 Evalueringsoppdraget

Denne rapporten er et resultat av det evalueringsoppdraget som Kirsten Palm, Høgskolen i Telemark, fikk av Nasjonalt senter for fremmedspråk i opplæringen. Arbeidet ble igangsatt 1. oktober 2009. Evalueringen skulle ta utgangspunkt i prosjektbeskrivelsens¹ mål, nemlig:

- å gi minoritetsspråklige elever mulighet til å videreutvikle sin tospråklighet
- å prøve ut innhold i en plan for faget *morsmål som andrespråk*
- å prøve ut modeller for organisering av opplæring i morsmål for tospråklige elever som ikke har rett til opplæring etter § 2-8
- å dokumentere gode modeller for organisering av opplæring i morsmål for tospråklige elever som ikke har rett til opplæring etter § 2-8

Det var dessuten et ønske om at elevenes synspunkter skulle komme fram i evalueringen, og at organiseringen av tilbudet skulle drøftes med tanke på hva som må til for at andre kommuner skal kunne tilby liknende opplæring.

3.2 Datagrunnlag og metode

Det datagrunnlaget evalueringen bygger på, er for det første ulike dokumenter fra prosjektet selv, bl.a halvårige rapporter fra prosjektleder til NAFO. Videre er det blitt gjennomført individuelle intervju med de fem lærerne som deltok skoleåret 2009-10 og et gruppeintervju med prosjektleder pluss to av de tre skolelederne som var med i arbeidsgruppa for prosjektet. Det må her bemerkes at det høsten 2009 ble et bytte av lærer for den arabiske gruppa, og at den læreren som ble intervjuet våren 2010, kun hadde vært med i prosjektet siden september 2009. Alle språkgruppene i prosjektet har blitt besøkt, og i den forbindelse svarte alle elevene på et spørreskjema (vedlegg 1). Det vil si at alle de 26 elevene som deltok i språkopplæringen vinteren 2010, har svart. Avslutningsvis deltok undertegnede på et foreldremøte, og de foreldrene som var til stede der, svarte på et tilsvarende spørreskjema som elevene (vedlegg 2). Dette var foreldre til 12 av elevene. Samleoversikt over elevsvar og foreldresvar finnes i vedlegg 3 og 4.

Intervjuene var semistrukturerte og hovedtemaene for intervjuet var gjort kjent for informantene på forhånd. Hvert intervju med lærerne varte fra 45 minutter til en time, mens intervjuet med skolelederne var et gruppeintervju som varte noe lenger. Alle elevene som fulgte undervisningen vinteren 2010, svarte på spørreskjemaet. Dette ble fylt ut i en undervisningstime hvor jeg var til stede og ga dem de nødvendige instruksjonene knyttet til utfyllingen. En svakhet knyttet til elevsvarene er at de elevene som

¹ Prosjektbeskrivelse og underveisrapport: <http://www.hio.no/content/view/full/70489>. Lest 15.8.10.

hadde sluttet i prosjektet før evalueringen tok til, ikke har blitt intervjuet. Dermed kan elevsvarene framstå som mer positive enn det de ville ha vært hvis de som falt fra, hadde deltatt i undersøkelsen. Man kan anta at de elevene som fortsatte det tredje året da prosjektet hadde blitt forlenget, også er de som var mest positive til tilbudet.

Når det gjaldt foresatte, deltok foreldre til 13 av elevene på foreldremøtet. Av disse var en foreldre til et søskenpar, og en av lærerne hadde et eget barn i klassen, og vedkommende svarte derfor ikke på skjemaet som forelder, dermed var det i alt 11 foreldre som deltok i undersøkelsen. Den samme svakheten som ved elevsvarene gjør seg gjeldende ved foreldresvarene, fordi foreldre til elever som ikke lenger deltok i prosjektet, ikke ble intervjuet. Innenfor rammene av evalueringsprosjektet var det ikke mulig å få gjennomført en spørreundersøkelse blant disse foreldrene. Dessuten var bare halvparten av foreldrene til de elevene som fortsatt deltok i prosjektet, til stede på foreldremøtet, og det er sannsynligvis de mest positive og aktive foreldrene i prosjektet som møtte der.

3.3 Rapportens struktur

Rapporten er bygd opp slik at først presenteres regelverket og situasjonen i norsk skole når det gjelder opplæring i morsmål og i ulike minoritetsspråk. Deretter redegjøres det for noe av bakgrunnen for at tiltaket med morsmål som andrespråk ble satt i gang i kapittel 4. I kapittel 5 følger en beskrivelse av selve prosjektet slik det utviklet seg i løpet av treårsperioden. I kapitlene 6 til 10 presenteres resultatene fra undersøkelsen knyttet til de ulike punktene som evalueringen skulle konsentreres om. Disse resultatene oppsummeres og drøftes i kapittel 11 før det konkluderes i kapittel 12.

4 Bakgrunn

Elever fra språklige minoriteter er i henhold til Opplæringslovens § 2.8² elever med annet morsmål enn norsk og samisk³. I denne paragrafen står følgende:

§ 2-8. Særskild språkopplæring for elevar frå språklege minoritetar

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

Morsmålsopplæringa kan leggjast til annan skole enn den eleven til vanleg går ved.

² Se <http://www.lovdatab.no/all/tl-19980717-061-002.html#2-8>. Lest 23.8.10.

³ Samiske elevers rettigheter og særtilbud er regulert i andre lovbestemmelser og de er derfor ikke en del av gruppa elever fra språklige minoriteter i denne sammenhengen.

Når morsmålsopplæring og tospråkleg fagopplæring ikkje kan givast av eigna undervisningspersonale, skal kommunen så langt mogleg leggje til rette for anna opplæring tilpassa føresetnadene til elevane.

Kommunen skal kartleggje kva dugleik elevane har i norsk før det blir gjort vedtak om særskild språkopplæring. Slik kartlegging skal også utførast undervegs i opplæringa for elevar som får særskild språkopplæring etter føresegna, som grunnlag for å vurdere om elevane har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følge den vanlege opplæringa i skolen.

Dette betyr at retten til å få opplæring i morsmålet ikke er en egen rettighet, men den er knyttet til elevens eventuelt manglende norskspråklige ferdigheter, og heller ikke da utløses retten uten videre, men er overlatt til skolens skjønnsmessig vurdering. De elevene som får tilbud om morsmålsundervisning, mister denne undervisningen når de blir vurdert til å ha tilstrekkelige ferdigheter i norsk til å følge den vanlige opplæringen. Det er utarbeidet en læreplan i morsmål for språklige minoriteter, men denne planen er en overgangsplan som er ment å styrke elevenes tilegnelse av norsk. Statistikk viser dessuten at det er store ulikheter fra kommune til kommune når det gjelder i hvilken grad elever som har særskilt norsk også får morsmålsopplæring og/eller tospråklig fagopplæring (Palm og Lindquist 2009:13), og for skoleåret 2009-10 fikk i følge SSB⁴ ca. halvparten av de elevene som hadde særskilt norskopplæring også tospråklig fagopplæring og/eller morsmålsopplæring.

I henhold til rundskriv Udir-8-2010⁵ kan ikke-europeiske fremmedspråk tilbys på ungdomstrinnet, i tillegg til språkene fransk, tysk, spansk og russisk. Et slikt tilbud vil kunne gi minoritetsspråklige elever mulighet til opplæring i morsmålet. Et annet tiltak, forankret i de to strategiplanene *Likeverdige opplæring i praksis* og *Språk åpner dører*, er et forsøk i Trondheim kommune der elever på ungdomstrinnet har mulighet for å velge kinesisk som fremmedspråk. Det blir gjennomført en egen evaluering av dette forsøket.

Trondheim kommune har også et tilbud som kalles morsmål fordypning for elever på ungdomstrinnet med annet morsmål enn norsk. Dette kan velges som et alternativ til fremmedspråk eller til norsk eller engelsk fordypning, og er for elever med et godt grunnlag i det aktuelle morsmålet. Kommunen har valgt å bruke en tilpasning av læreplanen i norsk fordypning til dette faget. Elevene får karakter, og karakteren teller ved inntak til videregående skole. Tilbudet gis hvis flere enn fem elever ønsker det, og undervisningen blir sentralisert til én skole. Skoleåret 2009-10 var det tilbud i følgende språk: arabisk, somalisk, dari⁶, sorani og badini.⁷

⁴ Se <http://www.ssb.no/utgrs/tab-2010-04-28-06.html>. Lest 23.8.10.

⁵ Se <http://www.udir.no/Rundskriv/Rundskriv-2010/Udir-8-2010-Kunnskapsloftet>. Lest 23.08.10.

⁶ Dari brukes i Afghanistan.

⁷ Sorani og badini betegner to kurdiske språk.

For elever med finskspråklig bakgrunn i Troms og Finnmark finnes en mulighet for å velge finsk som andrespråk i henhold til Opplæringslovens § 2.7⁸, og for dette faget finnes en egen læreplan.

Minoritetsspråklige elever i Norge får altså ordinært bare tilbud om morsmålsopplæring så lenge de har et enkeltvedtak om særskilt norskopplæring i henhold til Opplæringslovens § 2.8. Prosjektet ”Morsmål som andrespråk” ble satt i gang nettopp for å gi tospråklige elever som ikke har behov for særskilt norsk, mulighet for å videreutvikle sin tospråkighet.

5 Beskrivelse av prosjektet

5.1 Oppstart

I NAFOs beskrivelse av prosjektet fra oktober 2007 (Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring 2007) framkommer det blant annet at målgruppen skulle være elever som er tospråklige, men med norsk som det dominante språket, altså ikke elever som fikk særskilt norskopplæring etter § 2-8 i Opplæringsloven. Målet var at elevene skulle utvikle sin tospråklige kompetanse gjennom opplæring i det morsmålet som de i større eller mindre grad behersket muntlig da de begynte på skolen. Tilbudet rettet seg ikke mot elever som skulle begynne å lære et nytt språk, altså skulle de i det minste ha en familiær tilknytning til språket, og kontakt med språket til daglig.

Prosjektet skulle være toårig, og gjennomføres i skoleårene 2007-2009 på fire grunnskoler i Trondheim. Trondheim kommune ble valgt fordi det er mange flerspråklige elever der, kommunen har mange morsmåls lærere, og de gir morsmålsundervisning i mange språk. Skolene som ble valgt var Ila skole, Kattem skole og Saupstad skole som alle er barneskoler (1-7) og Åsheim ungdomsskole (8-10). Disse skolene er mottaksskoler for elever fra språklige minoriteter, de har ansvar for veiledning knyttet til tospråklig opplæring og har personalansvar for mange morsmåls lærere.

5.2 Språkgrupper

I planleggingen av prosjektet ble det vurdert hvilke språkgrupper man skulle velge, et ønske var at språkene som var representert, skulle gi mulighet til å prøve ut læremidler som var under utvikling på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet, og at det fantes kartleggingsprøver på de aktuelle språkene. Når tilbudet endelig skulle etableres, var det likevel den lokale situasjonen som avgjorde at de språkene som ble valgt, var russisk, farsi, serbisk/bosnisk/kroatisk og vietnamesisk. Elevene fikk

⁸ Se <http://www.lovdatab.no/all/tl-19980717-061-002.html#2-8>. Lest 23.8.10

tilbudet bl.a. ut fra at skolene hadde lister over hvem som ikke lengre hadde særskilt norsk, og dessuten ut fra morsmåslærernes kjennskap til de ulike språkgruppene i kommunen. Det hadde også vært et press fra noen foreldregrupper fordi de ønsket mer morsmålsopplæring. Det var størst interesse i den vietnamesiske gruppa, og der ble elevene delt i en barnetrinnsgruppe og en ungdomstrinnsgruppe.

Undervisningen kom i gang høsten 2007, og i mai 2008 var det følgende elevtall:

- | | |
|----------------------------|-----------|
| – bosnisk/kroatisk/serbisk | 6 elever |
| – farsi | 2 elever |
| – russisk | 6 elever |
| – vietnamesisk | 21 elever |

Til tross for at det på forhånd hadde vært interesse blant de iranske foreldrene, lyktes man ikke i å rekruttere flere enn to til gruppa med farsi.

Etter det første året i prosjektet, var det fortsatt stor interesse blant noen foreldregrupper for tilbudet, og det ble diskutert om man skulle sette i gang en ny russisk eller bosnisk/kroatisk/serbisk gruppe. Man valgte imidlertid i stedet å søke om å utvide med ett språk til, og arabisk ble valgt, fordi det også var en stor språkgruppe på Ila skole. Den gruppa startet opp høsten 2008 med 13 elever.

5.3 Organisering

Tilbudet skulle legges utenfor det ordinære timetallet elevene hadde og kunne legges i forlengelsen av skoledagen – som en aktivitet som inngikk i en utvidet skoledag. Tilbudet skulle organiseres som et totimers fag. Prosjektet ble organisert med en egen ledelse bestående av rektor Inger Hilstad (Trondheim kommune) og en representant fra NAFO. Det ble etablert en arbeidsgruppe som bestod av skoleledere på de fire deltakende skolene, en skoleleder fra Huseby skole i Trondheim, representanten fra NAFO og en fra Trondheim kommune. Dessuten ble det oppnevnt en referansegruppe bestående av prosjektleder, nestleder i prosjektet, rådgiver hos rådmannen i Trondheim, rektorene på fire av mottaksskolene i Trondheim, representanter fra videregående skoler i Trondheim med innføringstilbud for flerkulturell ungdom, representant fra Fylkesmannen avd. oppvekst og utdanning, representant fra Høyskolen i Sør-Trøndelag, representant fra NAFO og representant fra Utdanningsdirektoratet. Personene fra de forskjellige stedene har til dels vært skiftet ut underveis.

Tidspunkt og sted for undervisningen ble valgt av de ulike lærerne i samråd med elevene, der man blant annet forsøkte å ta hensyn til andre aktiviteter elevene var med på, og hva som var praktisk for lærerne. Alle kursene foregikk på ettermiddagstid eller kveldstid, bortsett fra russisk som ble holdt direkte i forlengelsen av skoledagen. Siden elevene til dels kom fra ulike skoler, var det om å gjøre å finne et hensiktsmessig sted for undervisningen.

Skoleåret 2009-10 var undervisningen organisert slik:

<i>Arabisk</i>	På Åsheim skole (i gangavstand for noen elever, mens andre måtte ha skyss). Mandager kl 1600-1730.
<i>Bosnisk/kroatisk/serbisk</i>	I lokalene til den bosniske klubben på Ila, nær Trondheim sentrum. Fredager kl 1730-1900.
<i>Farsi</i>	På Hårstad skole (gangavstand for én elev). Mandager kl 1730-1800.
<i>Russisk</i>	På Birralee internasjonale skole, der fem av de seks elevene var elever. Mandager kl 1430-1600.
<i>Vietnamesisk</i>	To grupper på Hårstad skole (i gangavstand for elevene). Onsdager kl 1630-1800 og torsdager kl 1700-1830.

5.4 Økonomi

Prosjektet skulle finansieres med egne midler fra Utdanningsdirektoratet ved at Trondheim kommune ble tilført lønnsmidler til tospråklige lærere, og det ble bestemt at lærerne skulle få godtgjort for tre undervisningstimer pr. uke i dette prosjektet. Den ekstra timen (siden undervisningen bare var på to timer), skulle brukes til møter, utarbeiding av materiell og planer osv. I prosjektet har det også vært brukt midler til innkjøp av læremateriell siden dette var en ny type undervisning der man ikke kunne bruke de læremidlene i morsmål som allerede fantes. Det ble også kjøpt inn bærbare pc'er til lærerne i prosjektet, og de elevene som hadde lang reisevei fikk gratis busskort for å komme til undervisningen. I følge prosjektleder har de økonomiske ressursene som ble tildelt, vært tilstrekkelige til å gjennomføre prosjektet i tråd med målsettingen.

5.5 Læreplan

Når det gjaldt læreplan, ble det i utgangspunktet foreslått at det skulle utvikles en egen læreplan for faget morsmål som andrespråk, men dette gikk man bort fra allerede i planleggingsfasen av prosjektet. I stedet ble det bestemt at man skulle ta utgangspunkt i den eksisterende læreplanen i finsk som andrespråk. Lærerne gjorde tilpasninger med utgangspunkt i denne og valgte temaer for undervisningen som de syntes passet for den aktuelle elevgruppa. Våren 2008 ble imidlertid en del lærere fra Trondheim kommune i regi av Telemarksforskning med i en utprøving av Den europeiske språkpermen 6-12 år⁹, beregnet på elever i barneskolen. Lærerne i morsmål som andrespråk ble med i denne utprøvingen, og lærerne gikk over til å bruke Språkpermen både som

⁹ <http://www.fremmedspraksenteret.no/index.php?ID=13354> Lest 23.08.10

kartleggingsverktøy og for å sette læringsmål for undervisningen. Dermed gikk man også vekk fra å bruke planen i finsk som andrespråk. Dette punktet vil bli drøftet nærmere i kapitlene 7 og 9.

5.6 Elevvurdering

Trondheim kommune bruker Fronter som læringsplattform, og planen var derfor at lærerne skulle bruke Fronter både til informasjonsutveksling og til lagring av elevarbeider og ulike kartleggingsprøver. Dette ble gjennomført i noe ulik grad for de ulike språkgruppene. Det viste seg blant annet at det var problematisk å skanne inn elevtekster og andre kartleggingsresultater som ikke forelå elektronisk. Deler av dokumentasjonen ble derfor i stedet sendt til prosjektlederen på e-post eller vanlig post. Lærerne for de fire opprinnelige språkgruppene i prosjektet tok utgangspunkt i egenrederingsskjemaene fra Språkpermen og lagde en tilpasning av disse for sin vurdering av elevenes språknivå. Disse har blitt levert til prosjektleder hvert halvår som dokumentasjon på elevenes faglige utvikling. I vedlegg 5 finnes et eksempel på hvordan disse vurderingsskjemaene har vært brukt.

Den arabiske læreren har ikke deltatt på kurs i forbindelse med Språkpermen, og har derfor i stedet brukt et tilpasset skjema utarbeidet i Trondheim kommune for kartlegging etter læreplanen i grunnleggende norsk. De arabiske elevene er derfor vurdert ut fra de tre nivåene som man bruker i læreplan i morsmål og læreplan i grunnleggende norsk.

5.7 Prosjektperioden

Den andre høsten i prosjektet så man at det var ønskelig å forlenge prosjektperioden. Oppstarten hadde tatt tid, det hadde vært vanskelig og krevd mye arbeid å finne passende læremidler, og derfor ønsket man å prøve ut dette ett ekstra år. Samtidig hadde man også akkurat begynt utprøvingen av Språkpermen, og man hadde begynt å gjøre interessante erfaringer som det var ønskelig å videreutvikle, dessuten hadde arabisk kommet til som den femte språkgruppa. Det ble derfor søkt Utdanningsdirektoratet om en forlengelse av prosjektet med ett år, og det ble god tatt.

5.8 Utvikling i elevtall i løpet av prosjektperioden

I løpet av de tre årene (to år for arabisk) har elevtallet endret seg slik:

Utvikling i gruppestørrelse	<i>mai 2008</i>	<i>des 2008</i>	<i>mai 2009</i>	<i>des 2009</i>	<i>mai 2010</i>
Arabisk	-	-	13	6	3
Bosnisk/kroatisk/serbisk	6	8	8	3	3
Farsi	2	2	2	2	2
Russisk	6	6	6	6	6
Vietnamesisk	21	20	16	12	12

Vi ser her at elevtallet var forholdsvis stabilt de to første årene i prosjektperioden, men at det falt betydelig det siste året for språkene bosnisk/serbisk/kroatisk, vietnamesisk og arabisk. Det er ikke blitt gjort en systematisk undersøkelse av grunnene til frafall, men temaet vil bli drøftet nærmere i kapittel 6.5.

6 Organisering

6.1 Modeller for organisering

I beskrivelsen av tiltaket ”Morsmål som andrespråk” var et av momentene at prosjektet skulle prøve ut modeller for organisering av opplæring i morsmål for tospråklige elever som ikke har rett til opplæring etter § 2.8 i Opplæringsloven. Det ble ikke definert hva man legger i formuleringen modeller for organisering, men i rapporten velger jeg å trekke fram momenter som styringsmodellen for prosjektet, sammensetning av gruppene, differensiering, tidspunkt og sted for undervisningen. Når det gjelder selve gjennomføringen av prosjektet, var denne omtrent den samme for alle de fem språkgruppene, slik det framgår av den korte beskrivelsen i kapittel 5.3. Dermed kan man si at bare én modell er prøvd ut, riktignok med enkelte mindre variasjoner knyttet til alder og antall deltakere. Det framgår heller ikke verken av dokumentene i prosjektet eller i intervjuene som er gjennomført, at det på noe tidspunkt ble vurdert om de ulike språkgruppene skulle organiseres på forskjellig måte for i større grad å prøve ut ulike organiseringsmodeller. Jeg vil i det følgende derfor presentere det som er kommet fram om organisering knyttet til momentene som er nevnt over, og sammen med beskrivelsen legge fram det de ulike partene (ledelse/ lærere/ elever/ foreldre) har trukket fram i denne forbindelsen.

6.2 Styringsmodellen

På bakgrunn av de føringene som lå i selve prosjektbeskrivelsen, ble det, som nevnt, valgt ut fire skoler i Trondheim kommune som skulle få ansvaret for de ulike språkgruppene. Ledelsen for prosjektet var rektor ved den ene skolen pluss en representant for NAFO. En representant for skoleledelsen ved hver av de fire skolene skulle utgjøre en arbeidsgruppe for prosjektet, sammen med representanten fra NAFO og en fra Trondheim kommune. Det ble også, som nevnt i kapittel 5.3, oppnevnt en referansegruppe. Det ble rapportert at både referansegruppa og arbeidsgruppa hadde jevnlig møter det første året. Referansegruppa var mest aktiv i planleggingsfasen og det første året i prosjektet. Arbeidsgruppa hadde flere møter, ofte sammen med lærerne i prosjektet.

I intervjuet var organiseringsmodellen ett av temaene som ble berørt. Her framkom det at styringsmodellen hadde fungert greit. De to arbeidsgruppemedlemmene som var med på intervjuet, trakk blant annet fram at prosjektlederen var den som hadde hatt

mest ansvar og mest oversikt og løpende ledelse. En del av informasjonsutvekslingen var uformell og fant sted når deltakere i arbeidsgruppa møttes i andre sammenhenger i kommunen. Alle deltakerne i arbeidsgruppa ga imidlertid uttrykk for at de var fornøyd med denne måten å gjøre det på, og at når først prosjektet var kommet godt i gang, var det ikke så mye arbeid med det eller så mange spørsmål å diskutere.

Prosjektleder sa at lærerne i prosjektet var svært selvgående, og de trengte ikke mye oppfølging. Prosjektet hadde derfor vært lett å drive, og det var etter hvert ikke nødvendig med så mange møter. Prosjektleder hadde behov for å være i kontakt med lærerne for å få tilbakemeldinger om framdrift, utvikling av læremidler og andre praktiske og pedagogiske spørsmål. Skolen der prosjektleder var ansatt, var tilført en en liten ekstra ressurs til prosjektledelse for prosjektet.

Lærerne ga tilsvarende uttrykk for at kontakten med prosjektledelsen hadde vært god, og at de hadde fått den hjelpen de trengte når de tok opp saker, særlig fra prosjektlederen. Samtidig nevnes det at de gjerne kunne fått flere tilbakemeldinger om det de la ut på Fronter og på undervisningen. Både via møtene med arbeidsgruppa og på grunn av arbeidet med Språkpermen, var det et jevnlig samarbeid mellom lærerne i prosjektet, og dette er noe som trekkes fram som positivt. Lærerne i prosjektet arbeidet også som morsmålslærere i kommunen, og hadde derfor også kontakt på den måten.

6.3 Tidspunkt og sted for undervisningen.

Siden elevene som deltok i undervisningen, ble rekruttert fra flere forskjellige skoler i kommunen, ble det opp til hver språkgruppe å finne et hensiktsmessig sted å avholde undervisningen. Hensyn som ble tatt, var primært elevenes reisevei i kombinasjon med hvor lærerne jobbet til vanlig. Alle lærerne i prosjektet hadde i utgangspunktet ordinær morsmålsundervisning på flere av skolene i kommunen. Når det gjaldt dag og klokkeslett, ble dette avgjort på tilsvarende måte i samråd med deltakerne for å ta hensyn til eventuelle andre fritidsaktiviteter elevene var med på. Flere av gruppene byttet derfor tidspunkt i løpet av prosjektperioden når situasjonen endret seg for elevene.

Av de elevene som deltok i undervisningen det siste og tredje året, var det 18 stykker som kunne gå til undervisningen, og åtte som oppgir at de tar buss og/eller blir kjørt. Lang reisevei for enkelte elever var et visst problem for gjennomføringen av språkundervisningen. For det første var noen elever ganske små i starten av prosjektet, og de måtte da kjøres av foreldrene. Etter hvert fikk de elevene som trengte det, busskort. Likevel trekker noen elever fram at det går mye tid til reise, og de blir sultne fordi de ikke rakk å spise før undervisningen startet. Lang reisevei og/eller vansker med skyss blir også oppgitt av lærerne og prosjektledelsen som årsak til at noen elever sluttet.

Som det framgår av vedlegg 3, ble elevene spurt om de syntes undervisningen foregikk i et bra lokale, på et bra tidspunkt, og om de kunne tenkt seg å følge

undervisningen også hvis den hadde foregått i helgen. Når det gjelder lokale, er 21 elever helt enig i at disse er bra, og fire er litt enig i at de er bra. Svarene er litt mindre positive med hensyn til tidspunkt, der 13 er helt enig i at tidspunktet er bra, seks er litt enig, mens sju er litt eller helt uenig i dette. En elev kommenterer at en ulempe ved kurset er at det foregår etter skoletid, og mener at det burde vært gjennomført i skoletiden. Flere elever kommenterer også at selv om de vurderer selve det faglige utbyttet som stort (se kapittel 9.3), tar kurset mye av fritiden deres og den tiden de har til å gjøre lekser. Flere kommenterer at dette ble et større problem da de begynte på ungdomskolen. Det er fem av elevene som er helt enig i at de ville fulgt undervisningen i helgen, mens elleve er helt uenig i dette.

6.4 Rekruttering, sammensetning og valg av språkgrupper

Som nevnt i oversikten i kapittel 5.2, ble elevene i hovedsak rekruttert ut fra lister de ansvarlige skolene hadde over elever som ikke lenger fikk morsmålsopplæring ut fra § 2.8 og ut fra lærernes kjennskap til språkgruppa. Ut fra listene kunne de se at både når det gjaldt farsi og vietnamesisk, var det mange elever som hadde hatt morsmålsopplæring tidligere, men som hadde mistet tilbudet, og det var noen av de samme vurderingene som gjaldt bosnisk/serbisk/kroatisk. Videre ble det sendt ut informasjon til alle skolene i kommunen, og lærerne var aktive for å rekruttere elever. Når det gjaldt russisk, var det en del elever som fortsatt hadde morsmålsundervisning som ikke var aktuelle ved oppstarten, men læreren hadde fått flere henvendelser fra foreldre til elever, bl.a. på Birralee, som ikke hadde morsmålstilbud. Ellers gikk man fram på samme måten som de andre. Somalisk var også en språkgruppe som kanskje kunne vært aktuell, men det ble vurdert at i den gruppa var det fortsatt svært mange som hadde ordinært morsmålstilbud, og som dermed ikke var i målgruppa for morsmål som andrespråk.

Som nevnt tidligere, var det i følge arbeidsgruppa etter et år et press fra både bosniske og russiske foreldre om flere grupper. Men det viste seg å ikke være så aktuelt, blant annet fordi det var vanskelig for lærerne å ta flere grupper. Dermed ble det bestemt at man ville søke om å utvide forsøket med arabisk, hvor det også var et stort elevgrunnlag i kommunen.

I ettertid ser prosjektledelsen og arbeidsgruppa at det var feil å velge farsi, siden det viste seg at man for den gruppa, til tross for mye rekrutteringsarbeid, ikke greide å få mer enn to elever. Men det overrasket arbeidsgruppa at det endte slik, for det hadde kommet mange henvendelser fra iranske foreldre om at de ønsket mer morsmålsopplæring, men så viste det seg at når tilbudet ble lagt til ettermiddagstid, var ikke interessen så stor likevel.

Elevene ble spurt om hvordan de fikk høre om dette tilbudet, og 19 svarer at de fikk høre om det av foreldrene, og ti har fått høre om det på skolen av rektor eller lærer.

(På dette spørsmålet var det mulig å krysse av for flere alternativer.) På spørsmål om hvem som foreslo at de skulle begynne på opplæringen i morsmål som andrespråk, svarer 20 at det var foreldrene, ni at det var dem selv, to at det var lærer og to at det var venner. (Her var det også mulig å velge flere alternativer). Som det framgår av svarene har det i stor grad vært foreldrene som har vært aktive i å få elevene med på kurset.

6.5 Gruppestørrelse, differensieringsproblematikk og frafall

Det var på forhånd ikke satt noen øvre og nedre grense på antall elever per gruppe, og som oversikten i kapittel 5.2 viser, var det ganske store forskjeller i gruppestørrelse da kursene startet opp.

I enkelte grupper var det også et ganske stort alderspenn og nivåforskjeller med hensyn til hva slags morsmålskompetanse elevene hadde i utgangpunktet. Lærerne stod derfor overfor differensieringsutfordringer både med hensyn til alder og språknivå. Det ble raskt bestemt at de 21 vietnamesiske elevene skulle deles i to grupper, en for barnetrinnet og en for ungdomstrinnet. Disse to gruppene ble beholdt gjennom hele prosjektperioden, men noen av de eldste elevene i barnetrinnsgruppa byttet etter hvert til ungdomstrinnsgruppa, da de passet bedre inn der. Arbeidsgruppa hadde også noen diskusjoner om en deling i mindre grupper for noen av de andre språkene på bakgrunn av ønsker fra lærerne, men dette ble ikke etterkommet.

Når det gjelder spørsmål om å ta inn flere elever i gruppene underveis, eventuelt der hvor elever sluttet, ble dette vurdert litt ulikt fra språkgruppe til språkgruppe i følge arbeidsgruppa. Vietnamesisk hadde to ganske store grupper gjennom begge prosjektårene, så der var det ikke aktuelt å ta inn nye underveis, mens for farsigruppa forsøkte man å rekruttere flere hele tiden. For de resterende gruppene ble det sagt at siden dette var et tidsbegrenset prosjekt, var det et poeng å kunne vurdere elevenes framgang gjennom hele prosjektperioden. Dermed ble det ikke gjort noen særskilte vurderinger eller tiltak for å fylle opp gruppene, også fordi man vurderte at differensieringsproblematikken kunne øke hvis det kom nye elever til.

De lærerne som kommenterer dette temaet, sier at de godt kunne hatt større grupper hvis eventuelle nye elever passet til nivået på de som var der, men at de hadde oppfattet at de ikke skulle rekruttere flere etter at prosjektet var godt i gang.

Som vist i tabellen i kapittel 5.8., var det en forholdsvis stor nedgang i elevtall fra mai 2009 til desember 2009. Innenfor rammene av denne evalueringen har det ikke vært mulig å gjøre en undersøkelse om hvorfor elever sluttet i prosjektet, men lærerne som jo kjenner elevene, har svart på dette i den foreliggende undersøkelsen. I rapporten til Nafo (Nasjonalt senter for opplæring 2010 b) er følgende årsaker til frafall oppgitt: eleven har gått ut 10. trinn; lang reise, vansker med transport; eleven hadde satt av to

år til prosjektet og ville ikke forlenge med ett år blant annet pga. andre aktiviteter; eleven mistet interessen.

Siden det ikke er undersøkt nærmere, er det vanskelig å si noe sikkert om dette frafallet. Men som det blir oppgitt, skulle prosjektet i utgangspunktet vare i to år, og da er det rimelig at en del elever ikke hadde den samme motivasjonen for videre deltakelse. Vansker med hensyn til undervisningstidspunkt, reisevei og transport kommenteres som nevnt i kapittel 6.3. også av de elevene som har fortsatt på kurset. Noen av elevene på ungdomstrinnet trekker også fram at de har mye lekser ordinært, og at kurset i morsmål som andrespråk slik sett blir en ekstra arbeidsbyrde. Flere av lærerne sier i intervjuene at høy motivasjon hos foreldrene har betydning for elevenes motivasjon og deltakelse, og det har vært nevnt at noen av de som har sluttet, kanskje ikke har hatt den samme oppfølgingen hjemmefra som de som har fullført alle tre årene. Utfordringer knyttet til organisatoriske forhold som kan ha betydning for fullføring og frafall vil bli drøftet videre i kapittel 11.3.

7 Utprøving av læreplan, bruk av språkpermen

Da prosjektet ”Morsmål som andrespråk” skulle settes i gang, fantes det ikke noen formell læreplan for faget. Den eksisterende læreplanen i morsmål er en overgangsplan beregnet på elever som har enkeltvedtak om særskilt norskopplæring, jf. Opplæringslovens § 2.8. Denne planen syntes da ikke å være riktig for denne elevgruppa, blant annet fordi det i planens formål sies at hovedformålet med opplæringen er å styrke elevenes forutsetninger for å beherske det norske språket (Læreplan i morsmål for språklige minoriteter¹⁰), mens det var en forutsetning at elevene i dette prosjektet skulle ha god kompetanse i norsk. Både NAFO og arbeidsgruppa diskuterte ulike alternative planer som eventuelt kunne tilpasses prosjektet. Som tidligere nevnt, endte man med at læreplanen i finsk som andrespråk skulle brukes som et utgangspunkt. Lærerne gjorde ulike tilpasninger til denne planen ut fra den elevgruppa de hadde, og valgte temaer (se kapittel 8 for eksempler) og mål for opplæringen som de syntes var relevante for sin gruppe. Prosjektledelsen sa det slik at de hadde oppfattet at lærerne tok litt fra ulike steder både når det gjaldt innhold og valg av materiell i undervisningen. På spørsmål om hvorfor de gikk vekk fra læreplanen i finsk som andrespråk, oppgir lærerne at de ikke synes den passet så godt på dette språkkurset likevel. Grunner til det var blant annet at læreplanen i finsk har læringsmål og progresjon knyttet til årstrinn på linje med de andre læreplanene i Kunnskapsløftet, og at det ikke passet så godt i disse aldersblandete gruppene, hvor

¹⁰ <http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=432536>. Lest 07.10.2010

elevene også var på ulike språknivå. Det blir også trukket fram at planen i finsk som andrespråk ikke passet med hensyn til timetall.

Da lærerne i det andre prosjektåret ble med i utprøving av Språkpermen (jf. kap. 5.5) og fikk opplæring i bruken av denne, syntes de fleste at den passet bedre for deres arbeid med morsmål som andrespråk. Å arbeide og kartlegge ut fra nivå slik det gjøres i Språkpermen, var dessuten kjent for lærerne fra læreplanen for morsmål som de brukte i ordinær morsmålsundervisning. Dette førte til at alle de fem lærerne i større eller mindre grad tok i bruk Språkpermen i undervisningen. Fordeler som blir trukket fram ved bruken av denne, er blant annet at lærerne synes at målene er klarere der, og at disse passet for elevgruppa. Én trekker fram at hun bruker Språkpermen både som læreplan og som kartleggingsverktøy, en annen sier at den særlig har vært relevant i forhold til elevenes selvevaluering. Flere av temaene i Språkpermen passer også i undervisningen i morsmål som andrespråk. De tre som fullt ut har vært med på utprøving og kursing i Språkpermen (jf. kap. 5.5), synes også de har lært mye av de andre deltakerne på disse kursene.

Utprøvingen av Språkpermen er dokumentert i en sluttrapport til Fremmedspråksenteret (Mikalsen 2010) og der sies det om deltakerne fra morsmål som andrespråk [at] en av utfordringene i utprøvinga har vært å finne materiale for kartlegging av elevenes språkkunnskaper og progresjon. I den forbindelsen viser Språkpermen seg entydig å være et godt verktøy. Lærerne har hatt mye fokus på sjekklister og ”Min språkprofil”, og de sier for øvrig (sitat fra sluttevalueringen av kjernegruppa):

Permen har hjulpet meg til å synliggjøre målene med undervisningen, kartlegge elevene, legge til rette for at elevene skal sette seg egne mål og for at elevene skal kunne dokumentere sin språkkompetanse.

Elevene kan se hva de har lært (hvor mye de kunne for tre år siden og hva de kan nå) Elevene lærte å evaluere seg selv. De blir flinke i egenvaluering.

Jeg bruker Språkpermen som vurderingsverktøy og som veiledning til neste trinn i språklæringen.

En av lærerne synes at det har vært noen vansker for elevene når det gjelder å bruke Språkpermen til selvevaluering, og at det kan bli for tidkrevende når de bare har to undervisningstimer i uka. Den første læreren i arabisk var med i starten av kursingen om Språkpermen, mens den læreren som underviste det siste året, kom for sent til å bli med i dette.

8 Læremidler og temaer i undervisningen

Felles for alle de fem språkgruppene var mangelen på egnede læremidler til dette språkkurset. Utfordringen har generelt vært å finne læremidler som både har en vanskegrad som var passende for elevenes språknivå, samtidig som innholdet skulle være relevant ut fra elevenes aldersgruppe. Alle lærerne hadde tilgang på læremidler som blir brukt i den ordinære morsmålsundervisningen, men siden denne undervisningen i hovedsak foregår med elever fra 1. til 4. klasse som skal lære å lese og skrive, var disse læremidlene lite aktuelle, blant annet fordi de var for barnslige for de fleste elevene i prosjektet. Læremidler fra hjemlandet beregnet på elever på samme alder var stort sett for vanskelige. Lærerne har derfor brukt mye tid både på å lage egnede læremidler selv og på å lete etter aktuelt stoff blant annet på internett. Både for russisk og vietnamesisk fant lærerne tips og materiell som ble brukt i språkopplæring i disse språkene i utlandet. Arabisklæreren fortalte at hun alltid gikk i bokhandler i utlandet, og at hun kunne finne en del i Frankrike, hvor det også var arabisktalende barn som fikk opplæring. Alle lærerne har kjøpt inn læremidler når de har vært på reiser i andre land. De fikk også ideer til arbeidsoppgaver og opplegg gjennom kursingen i Språkpermen. En del foreldre har også gitt bøker og tekster som har vært brukt, og på denne måten har lærerne etter hvert bygget opp hvert sitt "lager" av relevant arbeidsstoff og tekster.

Som det framgår i neste kapittel, har alle lærerne lagt vekt på å øke elevenes ordforråd gjennom opplæringen i morsmål som andrespråk. De har derfor valgt å arbeide med mange ulike temaer for å gjøre dette. De fleste av lærerne nevner at de arbeider med temaer knyttet til kultur og tradisjoner i det aktuelle landet, for eksempel knyttet til ulike høytider. Elevene i bosnisk/serbisk/kroatisk leste avisartikler fra Bosnia som tok for seg internasjonale spørsmål som for eksempel Obamas besøk i Bosnia. En annen gang lærte de om historiske forhold i området som hadde hatt betydning for hvordan det bosniske språket hadde utviklet seg. De vietnamesiske elevene leste og snakket om temaer på vietnamesisk som læreren visste var en del av temaundervisningen på skolen. Hun brukte også små fortellinger som utgangspunkt for samtaler om god oppførsel og høflighet. I russisk og arabisk nevner lærerne temaer knyttet til natur, kropp, mat og helse. I russisk ble det i tillegg til slik temaopplæring lagt vekt på skriftforming når elevene skulle skrive russisk, fordi dette ansees som viktig i russiskopplæring.

9 Fikk elevene muligheten til å videreutvikle morsmålet sitt?

Hovedmålet for prosjektet var som nevnt å gi tospråklige elever muligheten til å videreutvikle morsmålet sitt. I evalueringsoppdraget som her blir rapportert, lå det ikke muligheter for å dokumentere elevenes språklæring i løpet av prosjektperioden. For å kunne evaluere språklæringen måtte en ha fulgt prosjektet helt fra begynnelsen av, og det ville vært et mye mer omfattende forskningsprosjekt. Det betyr at rapporten i stedet vil ta for seg hva de ulike deltakerne selv mener om elevenes språkutvikling, og hva slags rutiner som ble etablert både for undervisningen og for undervisvurdering. På bakgrunn av dette kan man trekke noen konklusjoner når det gjelder målsettingen om å gi elevene muligheter for å videreutvikle morsmålet.

De fleste elevene som har deltatt i undervisningen i morsmål som andrespråk hadde hatt morsmålsundervisning på barnetrinnet, fra 1. til 4. klasse, men noen få hadde ikke hatt slik undervisning. Det var heller ikke noe krav for å delta i prosjektet. Uansett ble morsmålsopplæringen avsluttet når elevene ikke lenger hadde behov for særskilt norskopplæring. Ut fra elevenes alder var det ulikt lenge siden de hadde avsluttet denne morsmålsundervisningen, og det var også ulikt nivå på den morsmålskompetansen de hadde da prosjektet begynte. Dette førte i følge lærerne og prosjektledelsen til en del utfordringer med hensyn til differensiering i gruppen.

Før jeg sier noe om de ulike partenes vurderinger av elevenes språkutvikling, vil jeg utdype noe om innhold og temaer for undervisningen og forskjeller mellom de ulike språkgruppene når det gjaldt forutsetninger for videre opplæring i morsmålet.

9.1 Forskjeller mellom gruppene – innholdet i undervisningen

De fem språkgruppene som har vært med i dette prosjektet, representerer ulike språklæringssituasjoner, selv om det formelle grunnlaget for å bli med i prosjektet er likt, det vil si kravet om at det skulle være elever som ikke hadde behov for særskilt språkopplæring i henhold til Opplæringslovens § 2.8. Disse ulikhetene har for det første å gjøre med hvilke muligheter elevene har for å bruke språket i andre situasjoner enn hjemme og i undervisningstimene i prosjektet, for eksempel mulighetene for å kunne reise til foreldrenes hjemland. For det andre hadde det betydning i hvilken grad elevene kunne lese og skrive morsmålet før de kom med i prosjektet. Ut fra lærerintervjuene kan de ulike språkgruppene beskrives slik:

Arabisk

Læreren trekker fram utvidelse av ordforråd som svært sentralt i opplæringen for denne gruppa, fordi elevene har et stort behov for å utvide ordforrådet sitt innenfor ulike områder, bl.a. på hverdagslivets domene som for

eksempel mat og kropp. De jobber også med lesing og skriving.

Bosnisk/kroatisk/serbisk

Alle elevene i denne gruppa kunne lese og skrive bosnisk da de startet, de brukte bosnisk muntlig i ulike situasjoner, og de hadde hatt morsmålsopplæring på småskoletrinnet. De reiser også jevnlig til Bosnia på ferie. Læreren oppgir at det viktigste for dem har vært å videreutvikle ordforrådet, blant annet slik at de skulle få et mer aldersadekvat fagspråk. De har derfor jobbet med emner innenfor samfunnsfag, geografi, historie og litteratur. De har også brukt aviser en del. Ellers har videreutvikling av skrivekompetansen vært sentralt.

Farsi

De to elevene hadde noe ulikt nivå ved oppstart, men for begge har det viktigste vært lese- og skriveopplæring. Etter hvert har de også arbeidet med å lese små fortellinger og samtale.

Russisk

Alle elevene i gruppa hadde en norsk og en russisk forelder. Elevene hadde god kontakt med familie i Russland, og flere hadde vært der på besøk. De kunne snakke russisk da kurset startet, men kunne ikke lese og skrive. I følge læreren har alle norsk som førstespråk. Hovedmålsettinger i opplæringen har derfor vært at alle skulle lære å lese og skrive russisk, i tillegg til videreutvikling av ordforråd innenfor ulike faglige emner og ulike temaer knyttet til russisk kultur og tradisjon.

Vietnamesisk

Elevene hadde ulikt nivå da de startet, og to av dem hadde ikke hatt morsmålsopplæring tidligere, men alle kunne vietnamesisk muntlig, og bare to kunne ikke lese og skrive. Temaer for undervisningen har blant annet vært språklæring og grammatikk, vietnamesisk tradisjon og kultur, samfunnsfaglige emner, hva som regnes som god oppførsel med mer. De har også arbeidet med temaer som elevene arbeider med i skolen. Lærer forteller at siden hun også er morsmålslærer, kjenner hun mange av temaene i grunnskolen, og hun mener det er bra at de får disse på to språk. Mulighetene for å reise til Vietnam er ikke så store, men en av elevene var på ferie der etter to år i prosjektet, og denne reisen var veldig

motiverende for henne når det gjaldt den videre opplæringen i vietnamesisk.

9.2 Lærernes synspunkter

Alle lærerne ble som nevnt intervjuet individuelt i perioden november 2009 til mars 2010. I intervjuene uttrykker alle at de mener dette prosjektet har vært svært vellykket når det gjelder elevenes språklige framgang. Alle trekker fram at det har vært stor framgang med hensyn til skriving og utvikling av ordforråd. Her må det gjøres unntak for læreren i arabisk, som på intervjutidspunktet kun hadde undervist i prosjektet i ca. fem måneder, og dermed ikke selv hadde fulgt elevenes språkutvikling gjennom hele prosjektperioden. Selvsagt er det individuelle forskjeller hos elevene, men lærerne rapporterer om stor motivasjon i elevgruppa og også i stor grad i foreldregruppa. Elevene er villige til å delta i undervisningen etter skoletid, selv om mange av dem har lang reise for å komme dit. Elevene fikk også lekser, og flere av lærerne påpekte nødvendigheten av å øve mer enn den ene gangen i uka undervisningen foregikk. Som nevnt i kapittel 8, ble det også gjort mye arbeid for å utvikle læringsmaterieell og for å lage undervisningsopplegg som var tilpasset de ulike elevenes nivå.

I starten av prosjektet gjennomførte lærerne ulike kartlegginger av elevenes språknivå for å kunne legge opp undervisningen i tråd med dette. Lærerne har som tidligere vist, levert halvårlege vurderingsrapporter om elevenes språklige nivå. Det tok noe tid før de følte seg sikre på å vurdere etter nivåene til Språkpermen, men etter hvert ble det en vurderingsmåte de syntes var god.

9.3 Hva sier elevene selv?

Alle de 26 elevene som deltok i undervisningen våren 2010 fylte ut et spørreskjema om prosjektet (vedlegg 1). Et hovedområde i skjemaet var hvordan de selv vurderte språkkompetansen sin før de startet undervisningen og hvor langt de var kommet våren 2010. Svarene deres (vedlegg 3) viser at alle mener at de kunne forstå språket muntlig før de begynte undervisningen, og de fleste er helt enig (13) eller litt enig (ni) i at de kunne snakke bra, men det er bare to som var helt enig i at de kunne lese og skrive godt før dette prosjektet startet, og seks som var litt enig i denne påstanden. 18 av elevene er ikke enig eller litt uenig i at de kunne skrive godt før undervisningen startet.

På de spørsmålene som gjelder deres vurdering av egen språkkompetanse etter nesten tre år med undervisning, viser samleoversikten over elevsvarene (vedlegg 3, påstand 12-16) helt klart at alle vurderer egen språkkompetanse- og språkutvikling som god i løpet av prosjektperioden. 22 elever er helt enig, og 4 elever er litt enig i at de nå kan forstå språket godt muntlig. 24 er helt enig og to er litt enig i at de kan mange flere ord enn før. 21 er helt enig i at de nå kan snakke språket godt, og fem er litt enig i denne påstanden. Vi ser også at lesing og skriving vurderes som mer krevende

språkferdigheter, så når det gjelder lesing, er elleve enig i at de kan lese godt, og 14 er litt enig i det samme. For skrivning er det ti som er helt enig at de kan skrive godt, mens 15 er litt enig i dette. Det er kun en elev som krysser av for at vedkommende fortsatt ikke kan lese og skrive så godt.

Elevene blir også bedt om å ta stilling til i hvilke situasjoner det er bra å kunne det aktuelle språket (påstand 17–20). Det er svært stor enighet om at det er bra å kunne språket for å ha kontakt med familien og for å kunne reise til land der språket brukes. I forhold til jobb og utdanning er de også enige om at det er bra å kunne språket, men ikke like mange er helt enige i disse påstandene som når det gjelder familie og reiser.

Alle elevene bruker nå språket i flere situasjoner enn i selve undervisningen (påstand 21–26). Alle unntatt én bruker språket sammen med familien, og ti er litt enig eller helt enig i at de også bruker det sammen med venner. Men når det gjelder hva de gjør på dette språket, leser, skriver eller surfer på nettet, er svarene mer delte. 14 av elevene er litt enig eller helt enig at de leser på morsmålet, ti skriver brev eller e-post, og tolv sier at de er litt enig eller helt enig i at de surfer på nettet på språket.

9.4 Hva sier foreldrene?

Av de foreldrene som deltok på foreldremøtet og svarte på spørreskjemaet, er det entydig positive vurderinger av elevenes språklæring. Alle er enige eller litt enige i påstanden om at eleven er blitt mye flinkere til å snakke og til å skrive, og de sier også at de bruker språket mye hjemme (vedlegg 4, påstand 13-16). Foreldrene er også helt enig i at det er bra å kunne språket i forbindelse med reiser og for å bli kjent med kulturen fra hjemlandet og for å kunne ha bedre kontakt med familien. En forelder skriver at sønnen har blitt mye flinkere til å snakke og skrive språket, og at de merket dette når de var på reiser i det aktuelle landet. Alle foreldrene mener også at det er bra å kunne språket med hensyn til senere utdanning og jobb. En trekker fram at barna blir mer bevisst sin identitet gjennom undervisningen, og at de lærer mer om foreldrenes kultur, en annen sier at datteren har blitt en tryggere bruker av det aktuelle språket. En annen kommentar er at de synes eleven har lært mye til tross for at undervisningen bare er to timer i uka, og at undervisningen har stimulert til lesing av bøker på det aktuelle språket på egen hånd.

9.5 Hva sier prosjektledelsen?

Vurderingsrapportene som viser elevenes språklige nivå, har blitt levert til prosjektleder hvert halvår. Det er i hovedsak hun som har sett på disse. Hennes vurdering er at elevene særlig hadde stor framgang i starten, men at det logisk nok går saktere framover når man kommer på høyere nivå. Samtidig forteller hun at enkelte av elevene har vært språkhjelpere i forbindelse med besøk av lærere fra andre land, og at noen av språkgruppene da viste høy kompetanse i morsmålet. Prosjektledelsen mener også at mange av elevene i dette prosjektet har et potensial til å kunne lære både

morsmålet godt og i tillegg fremmedspråk. De trekker også fram hvordan elevene kan reflektere over kulturforskjeller gjennom opplæringen i morsmålet. Elevene har også gitt uttrykk for at de synes det har vært artig å lære morsmålet og at det har vært motiverende. Prosjektledelsen mener derfor at elevene har fått et mye bedre forhold til morsmålet gjennom denne undervisningen.

10 Deltakernes helhetsvurdering av språktilbudet

Både i intervjuene og i spørreskjemaene til elever og foreldre ble det gitt rom for at informantene kunne gi mer helhetlige vurderinger av tilbudet, blant annet kunne elever og foreldre skrive mer fritt om hva de syntes om språktilbudet i tillegg til påstandene på skjemaet.

10.1 Hva sier elevene?

For det første er det 14 av elevene som er helt enige i påstanden om at de vil fortsette et år til med denne undervisningen hvis det er mulig, og fem er litt enig i dette. Det er bare to som skriver at de er helt uenige i dette. I de frie kommentarene på spørreskjemaet har alle elevene skrevet noe positivt av typen: ”Jeg synes det har vært artig”; ”Bra å lære nye ting”, ”Ganske greit, liker å lære morsmålet”. Åtte nevner også at de vil anbefale dette til venner eller at de håper at småsøsken kan få tilsvarende tilbud. De mer negative momentene som trekkes fram av til sammen 15 elever, dreier seg særlig om at det er vanskelig å finne et godt tidspunkt, og at særlig de som går på ungdomsskolen eller som skal begynne på ungdomsskolen, synes det tar for mye tid i forhold til å rekke å gjøre lekser.

10.2 Hva sier foreldrene?

Når det gjelder foreldrene, er det ikke alle som har skrevet noe ekstra på spørreskjemaet. Men av de åtte som har skrevet noe, er det sju som har ulike positive kommentarer om at tilbudet har vært bra, at elevene har lært mye og at de setter pris på tiltaket. To av foreldrene trekker fram at det hadde vært ønskelig med karakterer eller en bekreftelse på at elevene hadde fulgt opplæringen. Én kommenterer at det har vært vanskelig å få eleven til å bli motivert for kurset og til å gjøre lekser. Foreldrene ble også bedt om å ta stilling til følgende påstand: ”Vi ville tatt imot undervisningen selv om vi måtte betale for det (for eksempel det samme som for å gå på fotballtrening eller kulturskolen).” Fem sier seg helt enig i denne påstanden, fem er litt enig, og én er litt uenig. Det er vanskelig å trekke noen konklusjoner på dette punktet, siden utvalget av foreldre er så begrenset. At såpass mange som ti er villig til noe betaling, kan være et uttrykk for en anerkjennelse av dette språktilbudet. Samtidig kan en skepsis til

egenandel på et slikt språkkurs både være uttrykk for et prinsipielt syn, nemlig at man mener at et slikt tilbud bør ligge innenfor skolesystemet, eller et mer personlig syn, ved at man vurderer at det er en kostnad man selv ikke vil ta seg råd til.

10.3 Lærernes synspunkter

Alle lærerne er positive til undervisningstilbudet og som tidligere beskrevet, framhever de elevenes utbytte av kurset. De trekker i tillegg fram aspekter som at i verdensmålestokk er det viktig at man lærer flere språk enn engelsk, og at kompetanse i mer uvanlige språk i norsk sammenheng kan komme til nytte for elevene i forbindelse med arbeid og utdanning senere. Flere tar også opp at de opplever denne språkundervisningen som mer positiv enn den ordinære morsmålsopplæringen, og det kommer fram to mulige forklaringer på det. Det ene er at ordinær morsmålsopplæring blir knyttet til en ”mangel” hos elevene, fordi den kun gjelder de som har mangelfull kompetanse i norsk, og at den kan ha et negativt stempel i grunnskolen. Morsmål som andrespråk framstår i motsetning til dette som et ekstra språk, som elevene kan velge fordi de har gode norskspråklige ferdigheter. Den andre forklaringen er at valgfriheten ved dette tilbudet gjør det mer vellykket.

Lærerne trekker også fram den betydningen foreldrene har hatt i dette prosjektet. I de fleste språkgruppene har foreldrene vært svært positive og bistått bl.a. med transport og materiell, og dette har bidratt til at elevene har fulgt opp undervisningen. På den annen side sies det at noe av frafallet i enkelte grupper nettopp skyldes mangelfull interesse fra foreldrene. Samtidig mener lærerne at det finnes et elevgrunnlag for slike kurs i alle språkgruppene som har prøvd det, unntatt i den iranske gruppa, siden man der hadde de nevnte vanskene med rekruttering (jf kap.6.4).

Som en del av den helhetlige vurderingen nevner også lærerne utfordringene knyttet tidspunkt, undervisningsmateriell og differensiering.

10.4 Prosjektledelsens synspunkter

Arbeidsgruppa for prosjektet ble ved avslutningen av intervjuet bedt om å trekke fram det de så på som det mest positive ved prosjektet, i tillegg til det som tidligere ble sagt om elevenes språklæring. Noe av det som da trekkes fram, er den samfunnsnyttene de ser av et slikt prosjekt. Norge vil med slik språkopplæring få en økt kompetanse i mange språk, noe vi har behov for. I tillegg handler dette også om å få økt kulturkompetanse, og begge deler kan komme til nytte i en arbeidssituasjon senere. De kommenterer også den gløden elevene har vist når de har truffet dem, altså en stolthet og interesse for å lære morsmålet bedre. De synes også at lærerne har gjort en stor arbeidsinnsats i prosjektet, og at lærernes motivasjon og interesse har smittet over på elevene.

I intervjuet med arbeidsgruppa ble det også diskutert hva de ville ha gjort annerledes hvis de skulle gjentatt dette prosjektet, og hva som kunne gjøres for å få til et slikt språktilbud hvis det ikke skulle være et eget prosjekt. De momentene som kom fram i denne delen av intervjuet, vil bli tatt fram i drøftingen av prosjektet i neste kapittel.

11 Drøfting og oppsummering

Evalueringen av prosjektet ”Morsmål som andrespråk” skulle omfatte de punktene som sto i prosjektbeskrivelsen (Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring 2008).

Disse var:

- å gi minoritetsspråklige elever mulighet til å videreutvikle sin tospråklighet
- å prøve ut innhold i en plan for faget *morsmål som andrespråk*
- å prøve ut modeller for organisering av opplæring i morsmål for tospråklige elever som ikke har rett til opplæring etter § 2-8
- å dokumentere gode modeller for organisering av opplæring i morsmål for tospråklige elever som ikke har rett til opplæring etter § 2-8

I det følgende vil hvert av disse punktene bli drøftet før rapporten avrundes med noen konklusjoner i kapittel 12.

11.1 Elevenes mulighet til å videreutvikle sin tospråklighet

Når det gjelder dette spørsmålet, er det på bakgrunn av det alle involverte rapporterer, rimelig å konkludere med at språkopplæringen i morsmål som andrespråk har gitt minoritetselvene en god mulighet til å videreutvikle morsmålet sitt. Både elevene selv, lærerne og foreldrene framhever den språklige utviklingen elevene har hatt. Det har blitt utviklet mye nytt læringsmaterieill tilpasset den enkelte språkgruppa, og tilpasningen og bruken av Språkpermen må sies å være en vurderingsmåte som dokumenterer elevenes språklige framgang og sluttnivå.

Det å utvikle flerspråklighet har både en verdi for den enkelte og for samfunnet. Tiltaket ”Morsmål som andrespråk” er i strategiplanene *Likeverdig opplæring i praksis* og *Språk åpner dører* forankret både i et mål om bedring av skoleprestasjonene til minoritetselvene i grunnskolen, og som et tiltak for å bidra til større mangfold og bredde i opplæringen i fremmedspråk. Elevene i dette prosjektet har så god kompetanse i norsk at de ikke har behov for særskilt norskopplæring. Samtidig lever de i en mer eller mindre tospråklig situasjon siden minst en av foreldrene deres har utenlandsk bakgrunn, og de oppfatter et annet språk enn norsk som morsmålet, eller i hvert fall som hjemmespråket. For den enkelte av dem oppleves da en økt kompetanse i dette språket som noe positivt som gir dem bedre muligheter til kontakt med familien, og som kan være nyttig ved reiser til foreldrenes hjemland. Elevene og

foreldrene har nok primært opplevd at forbedring av språkkompetanse både var målsettingen for å melde seg på kurset, og det resultatet de oppnådde.

Debatten om morsmålsopplæring i Norge har ellers i stor grad dreid seg om sammenhengen mellom tospråklig opplæring og utvikling av andrespråket norsk, og om sammenhenger mellom morsmålsundervisning og skoleprestasjoner (Bakken 2007, Engen og Kulbrandstad 2005). I forskningslitteraturen (se for eksempel Baker 2006) trekkes det også fram at flerspråklige individer ser ut til å ha fordeler med hensyn til divergent tenkning, kreativitet og at de har større kommunikativ sensitivitet og større språklig bevissthet. Dette vil kunne være positive virkninger for de elevene som har fulgt opplæringen i morsmål som andrespråk. Bakken (2007) viser til at elever som har hatt tospråklig opplæring gjennom hele grunnskolen, har skolefaglige fordeler av dette. Både i Trondheim og mange andre kommuner blir morsmålsopplæring i hovedsak gitt på småskoletrinnet i forbindelse med den første lese- og skriveopplæringen. Kurset i morsmål som andrespråk kan for flertallet av elevene ses på som en forlengelse av den ordinære morsmålsundervisningen, og dermed kan de høste noen av de fordelene som Bakken viser til.

Som vist i kapittel 8 trekker lærerne i prosjektet *morsmål som andrespråk* fram hvordan de arbeider med ulike temaer undervisningen. Dette er både temaer knyttet til kulturelle og samfunnsfaglige spørsmål i det aktuelle landet, og temaer som elevene møter i den ordinære undervisningen i grunnskolen. På den måten får elevene en forsterket opplæring i noen av skolens temaer, samtidig som de får økte kunnskaper om et spesielt land og ulike forhold knyttet til dette landet. Elevene får dermed en generell skolefaglig gevinst av opplæringen i morsmål som andrespråk.

I et samfunnsmessig perspektiv har det selvsagt en verdi at det i et så lite språk-samfunn som Norge finnes kompetanse på mange ulike språk. I den sammenhengen representerer slike elever som var med i prosjektet *morsmål som andrespråk* en stor ressurs. Med sin bakgrunn i det aktuelle språket, vil de raskere kunne nå et høyere kompetansenivå enn elever som lærer disse språkene som fremmedspråk. Dette er et perspektiv som nevnes flere steder i NOU 2010:7, hvor for eksempel flerspråklighet trekkes fram som en verdi for at Norge skal kunne få bedre muligheter til å lykkes i et globalt arbeidsmarked (s. 12).

Samtidig kan ikke de positive resultatene når det gjelder språklæring, vurderes løst fra organisatoriske og andre forhold i prosjektet. I en presentasjon av ulike modeller for tospråklig opplæring sier Engen og Kulbrandstad (2005:228) at tospråklig opplæring i seg selv ikke nødvendigvis gir gode resultater, fordi mange andre faktorer påvirker resultatene. De trekker blant annet fram at foreldrenes interesse og engasjement, både som en selvstendig faktor og i samspill med lærernes interesse, har betydning. Dette er nettopp noe som har blitt trukket fram i prosjektet "Morsmål som andrespråk". Lærerne i alle språkene har framhevet betydningen av

den støtten de har fått av foreldrene, samtidig som noen oppgir at frafall i noen tilfeller kan skyldes manglende støtte fra foreldre. Det er heller ingen tvil om at lærerne har vært svært entusiastiske og positive til prosjektet, og at de har lagt ned mye arbeid for å få til et best mulig resultat. De forholdsvis små gruppene, fra to til 14 elever per gruppe, har også muliggjort tett oppfølging fra lærer.

11.2 Utprøving av læreplan

Som nevnt ble det ikke utarbeidet noen egen læreplan i morsmål som andrespråk, og lærerne tok i starten utgangspunkt i lærerplanen i finsk som andrespråk. Men etter hvert ble utprøvingen av Språkpermen det som la et grunnlag for undervisningen, både med hensyn til læringsmål og vurdering, mens lærerne i større grad valgte innholdsmomenter tilpasset de ulike gruppene. I den tidligere nevnte presentasjonen av Engen og Kulbrandstad (2005:228) pekes det også på at materielle betingelser i form av lærebøker og læreplaner har betydning for resultatene av den tospråklige opplæringen. Hvis undervisning i morsmål som andrespråk skal tilbys i framtida, bør man på bakgrunn av dette utarbeide en læreplan i faget. Siden alle fag i norsk skole har egen læreplan, og oftest også egne lærebøker, vil en læreplan trolig både gi faget større seriøsitet og dessuten lette lærernes arbeidssituasjon når det gjelder planlegging av undervisningen.

Vurderinger rundt en eventuell læreplan i morsmål som andrespråk bør knyttes til momenter som nå har blitt tatt opp i NOU 2010:7, Mangfold og mestring. Der pekes det på at morsmålsfaget i dag utelukkende framstår som et instrument for norsk-språkutviklingen (s. 185), noe som står i kontrast til formålsbeskrivelsene i læreplanen for fremmedspråk. Utvalget foreslår derfor både at den eksisterende læreplanen i morsmål revideres, og at det utvikles en ny læreplan i morsmål for språklige minoriteter beregnet på elever som vil ta morsmålet sitt som eget fag (s. 186). Dette vil i så fall kunne bli et fag som likner på det faget elevene i ”Morsmål som andrespråk” har hatt i prosjektperioden. Arbeidsgruppa for ”Morsmål som andrespråk” er opptatt av tilsvarende spørsmål som det en finner i NOU 2010:7, og de trekker blant annet fram at ungdomskoleelever som velger morsmål som andrespråk, må kunne få karakter i faget, og at karakteren skal telle ved opptak til videregående skole. De mener også at en del minoritetsspråklige elever vil ønske både å få videre opplæring i morsmålet sitt og få undervisning i 2. fremmedspråk, og at det bør være mulig.

11.3 Organisatoriske forhold

Prosjektet morsmål som andrespråk hadde en styringsmodell med en arbeidsgruppe og en referansegruppe, nettopp fordi det var et prosjekt med begrenset varighet. Alle parter uttrykker tilfredshet med denne modellen, men sier at man etter hvert hadde mindre behov for referansegruppa og det var også færre møter i arbeidsgruppa. For lærerne har samarbeidet dem i mellom hatt betydning hele tiden, og det faktum at de fikk god oppfølging fra prosjektledelsen. Hvis et tilsvarende tilbud skal settes i gang

andre steder, er særlig det å ha en prosjektledelse som koordinerer og følger opp, og å legge til rette for gode samarbeidsmuligheter for lærerne, noe som det vil være viktig å ta med seg videre.

Når det gjelder tidspunkt og sted for opplæringen, vil mange lokale forhold kunne spille inn. Men at undervisningen blir lagt utenom skoletiden på såpass ukurante tider som noen av språkgruppene endte med her, er ikke gunstig for rekrutteringen til tilbudet. NOU 2010:7, s.180 viser til svenske erfaringer med morsmålsundervisning som er lagt på denne måten, og som endte med at elever ikke benyttet seg av tilbudet. I prosjektet *morsmål som andrespråk* var det nok også mest tilfredshet med tidspunktet for russiskundervisningen, som lå i direkte forlengelser av skoledagen.

Arbeidsgruppa for prosjektet mener at et slikt undervisningstilbud bør ligge enten i skoletiden eller direkte etter skoletid slik at elevene ikke må hjem først. I Trondheim kommune burde det i følge arbeidsgruppa være mulig at skoler med elevgrunnlag innenfor samme språkgruppe kunne samarbeide om timeplanen slik at opplæringen for eksempel kunne legges til en av disse skolene på slutten av en skoledag. De har allerede et slikt timeplanteknisk samarbeid bl.a. når det gjelder morsmål fordypning. Et slikt samarbeid gjelder særlig ungdomstrinnet der elevene har fulle skoledager. På barnetrinnet er organiseringen enklere, mener arbeidsgruppa. De mener videre at det vil være best å ikke ha ungdomstrinnselever og barnetrinnselever i samme gruppe, ut fra behovet for differensiering både med hensyn til alder og nivå, og ut fra organisatoriske forhold.

Et samarbeid mellom flere skoler vil også være nødvendig for å få nok deltakere til en språkgruppe. Det må trolig være en nedre grense for antall elever, og for å unngå en slik situasjon som de kom opp i med bare to elever i gruppa med farsi, mener arbeidsgruppa at det er viktig å tilby denne typen undervisning til elever fra språkgrupper med en viss størrelse på skolene. Men dersom det utvikles elektroniske læringsressurser, vil det også kunne være mulig å gi morsmålsopplæring for elever fra små språkgruppe med spredt geografisk bosetting slik NOU 2010:7 (s.180) peker på.

En av lærerne foreslår at opplæring i mange ulike språk kan legges på samme tidspunkt til en skole sentralt i kommunen. Denne vil da kunne fungere som et slags språksenter, der både elever og lærere kunne treffes og dra nytte av det store språklige mangfoldet.

12 Konklusjon

Prosjektet ”Morsmål som andrespråk”, som har vært gjennomført i Trondheim kommune i årene 2007-2010, må sies å ha vært vellykket når det gjelder å gi minoritetsspråklige elever muligheten til å videreutvikle sin flerspråklighet. Noen av lærerne har også gjennomført en vellykket utprøving av Den europeiske språkpermen i forbindelse med dette prosjektet. Prosjektet har vist at det både er elever og foreldre innenfor grunnskolen i Norge som ønsker et slikt språktilbud. Samtidig har det vært organisatoriske og praktiske utfordringer knyttet til prosjektet, blant annet i forhold til størrelsen på språkgruppene, hvilke språk man kan tilby undervisning i, tidspunktet for undervisningen og mangelen på læreplan.

En eventuell videreføring av prosjektet og utvikling av et permanent tilbud bør ses i sammenheng med vurderinger og anbefalinger i NOU 2010:7, Mangfold og mestring. Ett av forslagene i utredningen er at det utarbeides nye læreplaner i morsmål for språklige minoriteter. Et sitat fra utredningen kan stå som en parallell til de synspunktene som har kommet fram i evalueringen av prosjektet ”Morsmål som andrespråk”:

[...] Mulighet for utvikling i sitt morsmål har betydning for den enkeltes kognitive og emosjonelle utvikling. Flerspråklighet har en verdi for den enkelte, og flerspråklighet vil i tillegg kunne styrke Norges muligheter for å lykkes i et globalt arbeidsmarked over tid. Ved å fremme den enkeltes flerspråklighet, kan dette igjen bidra til å fremme interkulturell forståelse og samhandling (s. 179).

Referanser

Baker, C. (2006). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon, Multilingual Matters.

Bakken, J. (2007). *Virksomheter av tilpasset språkopplæring for minoritetsspråklige elever. En kunnskapsoversikt* (rapport 10/07). Oslo, NOVA.

Engen, T.O. og Kulbrandstad, L. (2005). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Oslo, Gyldendal.

Kunnskapsdepartementet (2007a). *Likeverdig opplæring i praksis! Strategi for bedre læring og større deltakelse av språklige minoriteter i barnehage skole og utdanning 2007-2009*. Strategiplan (revidert utgave, februar 2007). Oslo.

Kunnskapsdepartementet (2007b). *Språk åpner dører. Strategi for styrking av fremmedspråk i grunnopplæringen 2005-2009*. Strategiplan (revidert utgave, januar 2007). Oslo.

Kunnskapsdepartementet (2010). *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet* (NOU 2010:7). Oslo.

Læreplan i morsmål for språklige minoriteter.

<http://www.udir.no/grep/Lareplan/?laereplanid=432536>

Mikalsen, Mette-Lise (2010). *Implementering av Den europeiske språkpermen 6-12 år. Sluttrapport august 2010* (intern rapport til Fremmedspråksenteret). Notodden.

Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (2007). *Prosjekt: Utprøving av morsmål som andrespråk* (internt dokument). Oslo.

Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (2008). *Prosjektbeskrivelse og underveisrapport* (internt dokument). Oslo.

Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (2010a). *Veien videre. Sluttrapport. Likeverdig opplæring i praksis*. Oslo.

Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (2010b). *Sluttrapport for tiltak 9 i Strategiplan Likeverdig opplæring i praksis! 2007-2009* (internt dokument). Oslo.

Nasjonalt senter for fremmedspråk i opplæringen: *Den europeiske språkpermen 6-12*.
<http://www.fremmedspraksenteret.no/index.php?ID=13354>

Opplæringsloven.

<http://www.lovdatab.no/all/tl-19980717-061-002.html#2-8>. Lest 23.8.10.

Palm, K. og Lindquist, H. (2009). *Læring i en flerspråklig skole. Tospråklig opplæring på barnetrinnet – et eksempel på en organiseringsmodell* (HIT-skrift 3/09). Porsgrunn, Høgskolen i Telemark

Statistisk sentralbyrå. Utanningsstatistikk grunnskoler.

<http://www.ssb.no/utgrs/tab-2010-04-28-06.html>. Lest 23.8.10.

Stortingsmelding 30 (2003-04) *Kultur for læring*. Oslo, Utdannings- og forskningsdepartementet.

Stortingsmelding 49 (2003-04) *Mangfold gjennom inkludering og deltakelse. Ansvar og frihet*. Oslo, Kommunal og regionaldepartementet.

Stortingsmelding 16 (2006-07) *...og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo, Kunnskapsdepartementet.

Utdanningsdirektoratet(2010). Rundskriv8-2010.

<http://www.udir.no/Rundskriv/Rundskriv-2010/Udir-8-2010-Kunnskapsloftet>

Vedlegg 1. Spørreskjema elever

1	Hvilken klasse går du i?				
2	Hvor lenge har du deltatt i undervisningen i morsmål? (antall år eller måneder)				
3	Hvordan kommer du til undervisningen? (sett kryss)	Går	Buss	Blir kjørt	Annet
4	Hvordan fikk du høre om dette tilbudet i morsmål som andrespråk (sett kryss)	På skolen av lærer/ rektor	Av venner	Av foreldre	Av andre
5	Hvem foreslo at du skulle begynne? (sett kryss)	Du selv	Foreldre	Lærer/ rektor	Venner

	Kryss av på en skala fra 1 til 4 der 1 betyr at du er helt uenig og 4 at du er helt enig i påstanden.	1 (helt uenig)	2 (litt uenig)	3 (litt enig)	4 (helt enig)
7	Før jeg begynte med undervisningen kunne jeg ingenting av språket				
8	Før jeg begynte med undervisningen kunne jeg forstå språket muntlig				
9	Før jeg begynte med undervisningen kunne jeg snakke språket bra				
10	Før jeg begynte med undervisningen kunne jeg lese språket godt				
11	Før jeg begynte med undervisningen kunne jeg skrive språket godt				
12	Nå kan jeg forstå språket muntlig				
13	Nå kan jeg mange flere ord enn før				
14	Nå kan jeg snakke godt				
15	Nå kan jeg lese godt				
16	Nå kan jeg skrive godt				
17	Det er bra å kunne språket for å ha bedre kontakt med familien min				
18	Det er bra å kunne språket når jeg skal ta mer utdanning				
19	Det er bra å kunne språket når jeg skal begynne å jobbe				
20	Jeg kan bruke språket på reiser i land der det brukes				
21	Jeg bruker språket bare i undervisningen				

22	Jeg bruker språket sammen med venner				
23	Jeg bruker språket sammen med familien min				
24	Jeg leser bøker/aviser på språket				
25	Jeg skriver brev / epost på språket				
26	Jeg surfer på nettet på det språket				
27	Undervisningen foregår i et bra lokale				
28	Undervisningen foregår på et bra tidspunkt				
29	Jeg ville fulgt undervisningen også hvis den var i helgen				
30	Jeg vil fortsette med morsmål som andrespråk til neste år hvis det er mulig				

31. Kan du fortelle litt om hvordan det har vært å gå på dette språkkurset?

Vedlegg 2. Spørreskjema foreldre

1	Hvilken klasse går ditt barn i?				
2	Hvor lenge har hun/han deltatt i undervisningen i morsmål? (antall år eller måneder)				
3	Hvordan kommer eleven til undervisningen? (sett kryss)	Går	Buss	Blir kjørt	Annet
4	Hvordan fikk dere høre om dette tilbudet i morsmål som andrespråk? (sett kryss)	På skolen av lærer/ rektor	Av venner	Av andre foreldre	Av andre
5	Hvem foreslo at eleven skulle begynne? (sett kryss)	Eleven selv	Dere som foreldre	Lærer/ rektor	Venner

	Kryss av på en skala fra 1 til 4 der 1 betyr at du er helt uenig og 4 at du er helt enig i påstanden.	1 (helt uenig)	2 (litt uenig)	3 (litt enig)	4 (helt enig)
7	Det er bra å lære språket for å ha bedre kontakt med familien				
8	Det er bra at eleven kan språket i forhold til å ta utdanning senere				
9	Det er bra at eleven kan språket i forhold til senere jobb				
10	Det er bra å kunne språket på reiser i land der det brukes				
11	Det er bra å kunne språket for å bli kjent med kulturen fra hjemlandet				
12	Nå bruker vi språket mye hjemme				
13	Nå er eleven blitt mye flinkere til å snakke språket				
14	Nå er eleven blitt mye flinkere til å skrive språket				
15	Undervisningen foregår i et bra lokale				
16	Undervisningen foregår på et bra tidspunkt				
17	Vi ville latt eleven følge undervisningen også hvis den var i helgen				
18	Vi ønsker at eleven fortsetter med morsmål som andrespråk til neste år hvis det er mulig				
19	Vi ville ha tatt imot undervisningen selv om vi måtte betale for det (for eksempel det samme som for å gå på fotballtrening eller på kulturskolen)				
20	Vi vil anbefale denne språkopplæringen til andre				

21. Skriv eventuelt noen andre kommentarer hvis du ønsker det

Vedlegg 3. Svar elever

	Påstand	Helt unenig	Litt unenig	Litt enig	Helt enig
7	Før jeg begynte med undervisningen, kunne jeg ingenting av språket.	14	9	1	2
8	Før jeg begynte med undervisningen, kunne jeg forstå språket muntlig	0	3	9	14
9	Før jeg begynte med undervisningen, kunne jeg snakke språket bra	0	4	9	13
10	Før jeg begynte med undervisningen kunne jeg lese språket godt	7	9	8	2
11	Før jeg begynte med undervisningen kunne jeg skrive språket godt	7	11	6	2
12	Nå kan jeg forstå språket muntlig	0	0	4	22
13	Nå kan jeg mange flere ord enn før	0	0	2	24
14	Nå kan jeg snakke godt	0	0	5	21
15	Nå kan jeg lese godt	0	1	14	11
16	Nå kan jeg skrive godt	1	1	15	10
17	Det er bra å skunne språket for å ha bedre kontakt med familien min	1	0	2	23
18	Det er bra å kunne språket når jeg skal ta mer utdanning	0	2	6	18
19	Det er bra å kunne språket når jeg skal begynne å jobbe	0	1	10	15
20	Det er bra å kunne språket på reiser i land der det brukes	0	0	1	25
21	Jeg bruker språket bare i undervisningen	19	7	0	0
22	Jeg bruker språket sammen med venner	8	8	8	2
23	Jeg bruker språket sammen med familien min	0	1	2	23
24	Jeg leser bøker/aviser på språket	4	8	10	4
25	Jeg skriver brev/epost på språket	5	10	6	4
26	Jeg surfer på nettet på språket	7	7	10	2
27	Undervisningen foregår i et bra lokale	0	1	4	21
28	Undervisningen foregår på et bra tidspunkt	1	6	6	13
29	Jeg ville fulgt undervisningen også hvis den var i helgen	11	4	5	5
30	Jeg vil fortsette med morsmål som andrespråk neste år hvis det er mulig	2	4	5	14

Vedlegg 4. Svar foreldre

	Påstand	Helt uenig	Litt uenig	Litt enig	Helt enig
7	Det er bra å lære språket for å ha bedre kontakt med familien	0	0	0	11
8	Det er bra at eleven kan språket i forhold til å ta utdanning senere	0	0	2	9
9	Det er bra at eleven kan språket i forhold til senere jobb	0	0	1	10
10	Det er bra å kunne språket på reiser i land der det brukes	0	0	0	11
11	Det er bra å kunne språket for å bli kjent med kulturen fra hjemlandet	0	0	0	11
12	Nå bruker vi språket mye hjemme	0	0	3	8
13	Nå er eleven blitt mye flinkere til å snakke språket	0	0	2	9
14	Nå er eleven blitt mye flinkere til å skrive språket	0	0	2	8
15	Undervisningen foregår i et bra lokale	0	0	1	10
16	Undervisningen foregår på et bra tidspunkt	0	0	4	6
17	Vi ville latt eleven følge undervisningen også hvis den var i helgen	0	4	2	4
18	Vi ønsker at eleven fortsetter med morsmål som andrespråk til neste år hvis det er mulig	0	0	1	10
19	Vi ville ha tatt imot undervisningen selv om vi måtte betale for det (for eksempel det samme som for å gå på fotballtrening eller på kulturskolen)	0	1	5	5
20	Vi vil anbefale denne språkopplæringen til andre	0	0	0	11

Vedlegg 5. Eksempel på elevvurdering

Elev	Nivå					
	A1	A2	B1	B2	C1	C2
1		Skrift: <i>På vei mot B1.</i>	Tale: <i>På vei til B2.</i>	Forståelse, lytting: <i>B2-C1.</i> Forståelse, lesing: <i>Starten på B2.</i>		
2		Skrift		Forståelse, lesing: <i>Starten på B2.</i> Lytting: <i>Viser veldig god forståelse til lytting av avanserte tekster. På vei mot C1.</i>	Tale: <i>Starten på C1.</i>	
3		Skrift: <i>På vei mot B1.</i> Tale: <i>Bra framgang i tale, har lært og bruker mange nye ord.</i>	Forståelse, lesing: <i>Starten på B1, strever å forstå innholdet i selvleste tekster.</i> Forståelse, lytting: <i>Starten på B1.</i>			
4		Skrift: <i>På vei mot B1.</i>		Forståelse, lesing: <i>Starten på B2.</i> Forståelse, lytting: <i>Viser veldig bra forståelse til leste tekster og innholdet i TV-programmer. På vei mot C1.</i>	Tale: <i>Starten på C1.</i>	

5		<p>Forståelse, lesing: <i>Leser sakte, men viser bra forståelse av leste tekster.</i></p>	Tale	<p>Skrift: <i>Skriver imponerende bra og med funksjonell håndskrift.</i></p> <p>Forståelse, lytting</p>		
6		<p>Forståelse, lesing</p> <p>Skrift: <i>Bra progresjon i skriving. Bruker funksjonell håndskrift. På vei mot B1.</i></p>	Tale: <i>På vei mot B2.</i>	Forståelse, lytting		



Publikasjoner i serien FOKUS PÅ SPRÅK

- 1/2007 Kåre Solfjeld: *Andre fremmedspråk på ungdomstrinnet – med praktisk tilnærming. Rapport fra en intervjuundersøkelse.*
- 2/2007 Magne Dypedahl: *Interkulturell kompetanse og kravet til språklæreren.*
- 3/2007 Glenn Ole Hellekjær: *Fremmedspråk i norsk næringsliv – engelsk er ikke nok!*
- 4/2007 Andre Avias, Line Engstrøm og Rolf Tobiassen: *Fransk i verden.*
- 5/2007 Atle Grønn: *Russisk i verden.*
- 6/2008 Godrun Gaarder: *Hvorfor lære tysk?*
- 7/2008 Øyunn Rishøi Hedemann: *Spansk i verden.*
- 8/2008 Kathrine Antonsen Vadøy: *Tysk i verden.*
- 9/2008 Aud Marit Simensen: *Engelsk i verden.*
- 10/2008 Gunn Elin Heimark: *Praktisk tilnærming i fremmedspråkundervisningen. Rapport fra en intervjuundersøkelse.*
- 11/2008 Beate Lindemann: *Læring av fremmedspråk og motivasjon for språklæring etter innføringen av Kunnskapsløftet.*
- 12/2008 Rita Gjørven: *Fra fransklærerstudent til fransklærer. En undersøkelse av seks nyutdannede fransklæreres praksis gjennom deres tre første arbeidsår.*
- 13/2008 Elin Nesje Vestli: *Fra sokkel til klasserom. Litteraturens plass i fremmedspråkundervisningen.*

- 14/2009 Ingunn Hansejordet: *Grammatikken i spanskfaget. Rapport frå ei kvalitativ undersøking.*
- 15/2009 Berit Hope Blå (red.): *Grunnleggende ferdigheter i engelsk og fremmedspråk. Kompendium til fremmedspråksenterets etterutdanningskurs.*
- 16/2009 Gerard Doetjes og Else Ryen: *Språkvalg på ungdomsskolen. En kartlegging.*
- 17/2009 Andre Avias, Line Engstrøm og Rolf Tobiassen: *Fransk i verden* (ny utgave).
- 18/2009 Atle Grønn: *Russisk i verden* (ny utgave).
- 19/2009 Øyvind Andersen og Mathilde Skoie: *Antikkens språk i verden. Gresk og latin.*
- 20/2010 Sissel Margrethe Børke: *Kinesisk i verden.*
- 21/2010 Øyunn Rishøi Hedemann: *Spansk i verden* (ny utgave).
- 22/2010 Rania Maktabi: *Arabisk i verden.*
- 23/2010 Kathrine Antonsen Vadøy: *Tysk i verden* (ny utgave).
- 24/2010 Britt W. Svenhard (red.): *CLIL – engelsk og fremmedspråk i andre fag.*
- 25/2010 Glenn Ole Hellekjær: *Språkmakt og avmakt: Bruk av og behov for fremmedspråk i statsforvaltningen.*
- 26/2010 Kirsten Palm: *Morsmål som andrespråk. Sluttevaluering fra prosjekt i Trondheim kommune.*

Retningslinjer for manus til FOKUS PÅ SPRÅK
ligger ute på www.fremmedspraksenteret.no/fps

For bestilling kontakt:

Fremmedspråksenteret

Høgskolen i Østfold, 1757 Halden

Telefon: 69 21 58 30

E-post: info@fremmedspraksenteret.no

Fokus på språk 26/2010

© Kirsten Palm / Fremmedspråksenteret 2010

ISBN: 978-82-8195-050-4 (trykket) 978-82-8195-051-1 (på nett)

ISSN: 1890-3622



FREMMESPRÅKSENTERET

www.fremmedspraksenteret.no

Morsmål som andrespråk. Sluttevaluering av prosjekt i Trondheim kommune

Denne rapporten er resultatet av en sluttevaluering av prosjektet "Morsmål som andrespråk" som ble gjennomført i Trondheim kommune i 2007-2010. Prosjektet "Morsmål som andrespråk" har forankring i strategiplanene *Likeverdig opplæring i praksis!* og *Språk åpner dører*. Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO) hadde ansvar for gjennomføringen av prosjektet, som gikk ut på å tilby undervisning i fem ulike minoritetsspråk for elever i grunnskolen som hadde disse språkene som morsmål eller hjemmespråk.

Rapporten er skrevet av Kirsten Palm, som har hatt ansvar for evalueringen. Palm er førstelektor i norsk på Høgskolen i Oslo. Hun har tidligere vært ansatt på Høgskolen i Telemark.