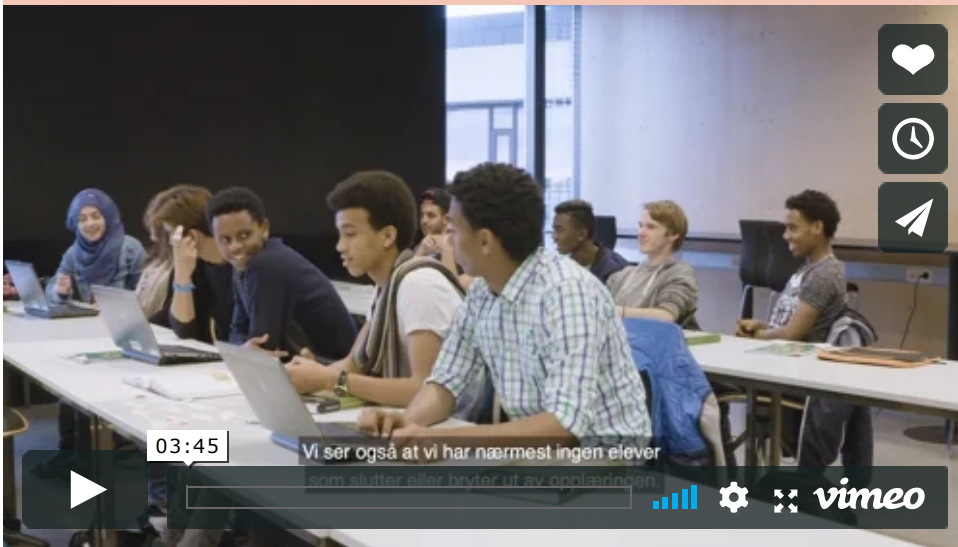


Tilpasset opplæring og minoritetsspråklige elever

Arbeidsformene i undervisningen har mye å si når minoritetsspråklige elever får opplæring i vanlige klasser. Det er viktig å utvikle faglige læringsfellesskap der alle elevene kan være språklig aktive, slik at de minoritetsspråklige elevene inkluderes og får større læringsutbytte. Denne teksten er utarbeidet for Utdanningsdirektoratet av Kirsten Palm.



ARTIKKEL | SIST ENDRET: 08.09.2015

Elever fra språklige minoriteter er elever med et annet morsmål enn norsk og samisk. De representerer et mangfold av ulike språk og kulturer, og har ulike språklige ferdigheter på norsk og morsmålet sitt. De bruker i større eller mindre grad andre språk enn norsk i skole- og familiesituasjoner. Vi omtaler ofte elevene som flerspråklige fordi dette vektlegger kompetansen elevene har til å praktisere flere språk i dagliglivet, uavhengig av hvilket språknivå de har på de ulike språkene.

Opplæringen skal tilpasses alle elever (§ 1-3 Opplæringsloven), enten det er snakk om tilpasning ut fra et

språklæringsbehov eller mer generelt for å skape et inkluderende felleskap der alle elevers erfaringer og kompetanse blir trukket inn. Når lærere skal legge til rette for best mulig tilpasset opplæring for alle elever, må de ta i høyde for det store språklige og kulturelle mangfoldet som er en del av hverdagen i dagens skole. Det kan oppleves utfordrende og krevende, men det åpner også for spennende samtaler om ulike språk og kulturer.

Hva sier loven?

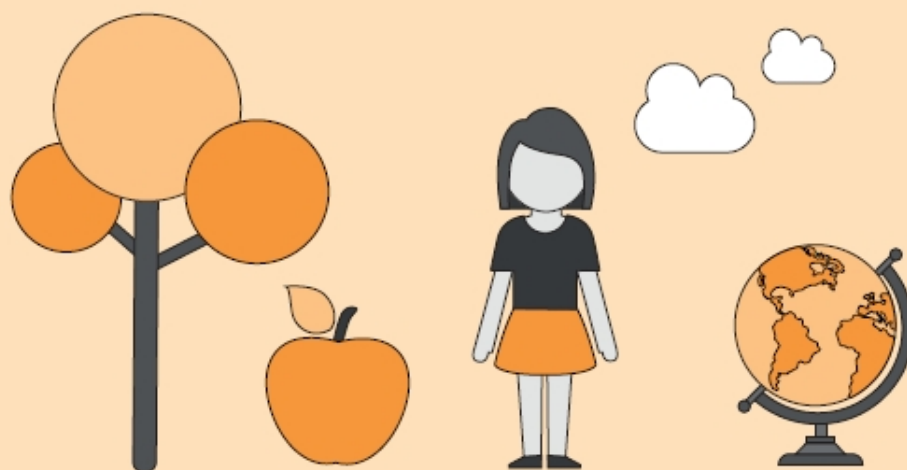
Opplæringslovens § 2 - 8 (grunnskole) og § 3 -12 (videregående opplæring) omhandler retten til særskilt språkopplæring inntil eleven kan tilstrekkelig norsk til å følge den ordinære opplæringa. Den særskilte språkopplæringa er primært knyttet til norskopplæring, men om nødvendig, kan elevene også ha rett til tospråklig fagopplæring eller morsmålsopplæring. Det er også slik at det i gruppa av minoritetsspråklige elever vil være elever som har spesialpedagogiske behov og som i tillegg til særskilt språkopplæring kan ha rett til spesialundervisning etter § 5-1.

- Opplæringslovens § 2 - 8 (grunnskole)
- Opplæringslovens § 3 -12 (videregående opplæring)
- Rett til spesialundervisning etter § 5-1

Kartlegging

For å kunne legge til rette for tilpasset språkopplæring må skolene i henhold til § 2-8 kartlegge elevenes språkkompetanse, noe som skal gjentas underveis i opplæringen. Språkkartlegging og vurdering kan være et komplisert fagområde, og det er viktig å bruke kartleggingsverktøy som er tilpasset og utarbeidet for den aktuelle elevgruppa. Utdanningsdirektoratet har laget verktøyet Kartleggingsmateriell. Språkkompetanse i grunnleggende norsk, som kan brukes for dette formålet. Benytter skolen annen språkkartlegging eller lar elevene for eksempel delta i ordinære kartleggingsprøver i lesing, må skolene være bevisste på feilkildene, da disse er laget for andre grupper elever.

En andrespråkselev som leser sakte fordi hun ikke forstår alle ordene i teksten, vil ha andre behov for tilrettelegging enn en elev med norsk som morsmål som skårer dårlig for eksempel på grunn av avkodingsvansker. Det er også viktig at en i språkkartleggingen vektlegger det eleven mestrer på ulike områder, og ikke primært fokuserer kun på språkvansker



Ulike måter å organisere opplæringen på

Tilpasset opplæring for minoritetsspråklige elever kan forstås både i et individperspektiv og et systemperspektiv. Elever som er i en tidlig innlæringsfase av det norske språket, kan ha behov for tilpasset opplæring gjennom individuelle tilpasninger som nivådifferensiering. Dette er for eksempel aktuelt når elever får timer med særskilt norskopplæring, tospråklig fagopplæring eller de går i mottaksklasser eller på innføringskurs. Men siden slike tiltak er av forholdsvis kort varighet eller bare gjelder få timer pr. uke, er det også nødvendig å legge vekt på hvordan arbeidet i fellesskapet legges opp for å tilrettelegge behovene til elever fra språklige minoriteter.

Tilpasset opplæring i et systemperspektiv handler blant annet om at opplæringen må være forankret i skolen som organisasjon der behovene til en mangfoldig elevgruppe blir ivaretatt. Dette er avhengig av forankring og kompetanse både hos den enkelte lærer og lærerkollegiet.

Andrespråklæring

Å være aktiv i kommunikasjon med andre, både lærer og medelever, har betydning for å lære andrespråket. Det er sammenheng mellom språklæring og den sosiale situasjonen den skjer i. Elever som holder på å lære norsk, kommer som regel ganske raskt opp på et nivå der de behersker hverdagsspråket, det daglige språket de bruker i omgang med andre. Men for å utvikle de språklige ferdighetene (skriftlig og muntlig), som er nødvendige for å lære, kreves det at minoritetselevne videreutvikler språket sitt til et språk som også omfatter fagbegreper og mer abstrakt tenkning.

Fagspråket er mer upersonlig, mer informasjonstett og mer kontekstuavhengig enn hverdagsspråket. Når

fagspråk skal læres, må en i første omgang bygge på elevenes hverdagsspråk, for deretter å innføre de mer spesialiserte fagbegrepene. Derfor er det nødvendig at elevene utvikler et godt muntlig ordforråd.

Det er en fare for at elever som trenger språklig tilrettelegging ikke bare blir møtt av et enklere språk, men også med et enklere innhold som ikke er tilpasset elevenes alder. Men de minoritetsspråklige elevene trenger at klasseromsarbeidet er kognitivt krevende og fagstoffet er intellektuelt utfordrende og engasjerende.

For å få utbytte av slik krevende undervisning, er det nødvendig med høy grad av lærerstøtte i opplæringen i tillegg til faglig samhandling med medelever. Undersøkelser har også vist at tilbakemelding og respons fra lærer er noe minoritetsspråklige elever har særlig nytte av.

Arbeidsformer som kan fremme språk- og faglæring for minoritetselever

Abdi er en elev som kom til Norge fra Somalia som 6-åring like før skolestart. Han har et aldersadekvat norsk muntlig språk, og har ikke lenger vedtak om særskilt språkopplæring. Ved oppstarten i 7. klasse er likevel noen av lærerne hans bekymret for hvordan han skal greie seg i ungdomsskolen, fordi de synes ikke han har hatt den faglige utviklingen som de hadde ventet. De diskuterer ulike grunner dette kan ha, og kommer fram til at han har sittet mye med oppgaver for seg selv, og ikke har deltatt så mye i felles aktiviteter i klasserommet. De diskuterer derfor hvordan undervisningen kan legges opp for at dette kan endres.

Faglige læringsfellesskap

Å tilpasse opplæringen til elever som Abdi, handler blant annet om å ha det som kalles et andrespråksperspektiv på undervisningen, det vil si å være bevisst på hva slags arbeidsformer som kan fremme elevenes språk- og læringsutbytte. For mye individuell oppgaveløsning eller individuelle arbeidsplaner der læreren er mer tilbaketrukket, er ikke så gunstig. Det er viktig å utvikle faglige læringsfellesskap der alle elevene kan være språklig aktive, slik at de minoritetsspråklige elevene inkluderes og får større læringsutbytte.

Faglige samtaler i hel klasse

Sentralt i alt læringsarbeid er samtalen mellom elever og lærer. Den tradisjonelle lærerstyrte samtalen har fått mye kritikk fordi læreren i slike samtaler har en dominerende rolle, og samtalen er ofte mer preget av lukkede spørsmål og evaluering enn av dialog. Skal elevenes tenkning og læring bli stimulert, bør samtalen være mer dialogiske og utforskende. Det vil si at læreren legger til rette for mer kollektive og gjensidige samtaler der elever og lærere lytter til hverandre og hjelper hverandre til større innsikt. Læreren må også lage et støttende samtaleklima, slik at det er rom for å vise usikkerhet, komme med forslag og eventuelle feil svar.

La flere elevsynspunkter komme fram

Det finnes konkrete strategier som kan være til hjelp for lærere når de skal planlegge hvordan de samtaler med elevene. I helklassesamtaler bør læreren la flere ulike elevsynspunkter komme fram uten å evaluere dem umiddelbart, slik det vanligvis gjøres i de tradisjonelle klasseromssamtalene. Det kan for eksempel være at læreren hører elevens svar, og så sier: «Ja, så det mener du, Cecilie. Hva tror du kan være grunnen, Abdi?» Da stiller læreren samtidig Abdi et autentisk spørsmål, nemlig hva han tror. Når elevene kommer med sine synspunkter eller antakelser, bør læreren passe på å be dem om å begrunne og utdype svarene sine. «Kan du forklare hva du mener med det?». «Hvorfor er det slik?»

Ekstra tenketid for å formulere svar på andrespråket

Å redusere tempoet i samtalene er også et godt tiltak. Det å vente i fem sekunder før noen får ordet, kan gjøre at flere elever får tid til å tenke ut et svar, og minoritets elever kan nettopp trenge denne ekstra tenketiden for å formulere svaret sitt på andrespråket. Hvis lærerne til Abdi forsterker slike elementer i de samtalene de leder i klassen, kan han kanskje få flere sjanser til å delta i faglige resonnementer og utvikle seg språklig og faglig ved at han må forklare og begrunne meningene sine i en trygg situasjon. Slike samtaleformer er gunstige for alle elever, men kan være særlig viktige for å inkludere minoritetsspråklige elever i dialogen, og gi dem både muligheter og trygghet til å delta.

Samarbeidsaktiviteter

Å bruke summegrupper eller samtale med læringspartner før man tar opp et tema i full klasse, kan også gjøre at Abdi deltar mer i undervisningen. De fleste elever synes det er lettere å legge fram hva de snakket om i den lille gruppa, og ikke bare hva som er eget standpunkt eller forslag. Dessuten vil også slike samtaleaktiviteter kunne være viktig språklæring for ham. I tillegg til bruk av læringspartner og summegrupper, representerer generelt medelevene viktige språklige ressurser for minoritetsspråklige elever, blant annet fordi språket brukes annerledes mellom elever enn mellom elev og lærer. Ulike former for gruppearbeid kan derfor også være en språklæringsarena. Men å få til godt gruppearbeid er utfordrende, og krever gode regler og rutiner. Dessuten må oppgavene være formulert slik at de faktisk krever at elevene snakker sammen for å løse dem, og alle må få ansvar for å løse deler av oppgaven.

Arbeid med ordforråd

En grunn til at Abdi ikke presterer som forventet, kan være at han ikke har et tilstrekkelig ordforråd til å lese og forstå tekstene i lærebøkene. Å utvikle ordforrådet er en naturlig del av all språklæring, og det har betydning for leseforståelsen. Flerspråklige elever utvikler ordforråd på to språk, og dermed vil en del av dem ikke ha et aldersadekvat norsk ordforråd på alle områder. Derfor er det viktig at læreren stimulerer til ordlæring i ulike sammenhenger.

Gode ordlæringssituasjoner oppstår når kommunikasjonen handler om noe som er viktig for eleven. Hvis Abdi er særlig interessert i at det kommer mange nye flyktninger fra Somalia, kan en samtale om dette gjøre at han strekker seg språklig, fordi han har noe viktig å formilde.

Læreren på sin side må være lydhør for de bidragene elevene kommer med. I tillegg til de situasjonene som

oppstår spontant, er det viktig at læreren også planlegger for ordlæring, blant annet ved alltid å tenke gjennom hvilke ord som kan være nye og/eller vanskelige for elevene, når en starter med et nytt emne eller en ny tekst.

Så langt det er mulig, bør læreren både demonstrere nye ord og begreper, konkretisere dem og forklare med andre ord. For minoritetsspråklige elever er det også viktig å lære både uttalen og skriftbildet til nye ord, og at læreren retter oppmerksomheten mot ulike aspekter ved ordet gjennom såkalte metaspråklige samtaler. Med det menes at man for eksempel kommenterer hvilket kjønn et substantiv har, hvordan et ord kan ha flere betydninger, hvilke deler det er sammensatt av og så videre.

Flerspråklighet og mangfold som ressurs i opplæringen

En sentral verdi innenfor tilpasset opplæring er at elevenes erfaringer, kompetanse og potensial blir tatt i bruk i klasserommet for å gjøre læringen relevant for elevene. Her ligger det trolig et ofte uutnyttet potensial i mange læringssituasjoner i flerspråklige klasserom.

I Abdis klasse er det flere elever med andre morsmål enn norsk, og mange har foreldre med opphav i andre land. Den kunnskapen og kompetansen de har, kan være en ressurs for hele klassen i ulike sammenhenger. En historietime der man kommer inn på det norrøne runealfabetet, kan for eksempel utnyttes til en mer generell samtale om bokstaver og ulike alfabet. Siden flere av elevene har andre morsmål enn norsk, kan læreren spørre om ikke noen av dem kjenner til noen andre alfabet og noen andre bokstaver enn de norske. Det er svært sannsynlig at de gjør det, og kanskje de kan skrive noen ord på andre språk. På den måten får de minoritetsspråklige elevene vist fram en tilleggskompetanse de har, og de fleste andre elever vil synes dette er interessant.

En liknende aktivitet er for eksempel at elever sammenlikner språklige, grammatiske trekk i norsk og andre språk elevene kan, enten det er somali, polsk eller engelsk. Å utforske andre skriftsystemer og språk enn det norske øker elevenes metaspråklige bevissthet, kan skape større interesse for lesing og skriving, samtidig som det synliggjør mangfoldet i elevgruppa.

Læreplanen i norsk har flere kompetansemål knyttet til sammenlikninger mellom skrift og tale og ulike aspekter ved muntlig språkbruk, og i læreplanen i engelsk er det et mål at elevene skal kunne sammenlikne trekk ved engelsk og eget morsmål.

I en samtale om styreformer, monarki og republikk fortalte Abdi en gang spontant at det var president i Somalia også. Slike utsagn kan representere en god anledning til å gi eleven en liten hjemmeoppgave om å undersøke litt mer om foreldrenes hjemland. Da kan alle elevene få utvidet sitt kunnskapsgrunnlag om konger og presidenter. Alle slike aktiviteter representerer en verdsetting av den kompetanse og den bakgrunnen elevene har.

Helheten i opplæringen

Tilpasset opplæring for minoritetsspråklige elever kan som nevnt ikke være avhengig av den enkelte læreres kompetanse og tiltak. Det er særlig to områder som er viktige for å ha et gjennomgående mangfoldsperspektiv i skolen som organisasjon.

Tilstrekkelig kompetanse i personalet

Det ene er å sikre at det er tilstrekkelig kompetanse i personalet når det gjelder områder som undervisning i norsk som andrespråk, kartlegging av språkkompetanse og gode former for foreldresamarbeid. Alle lærere bør også ha kunnskap om arbeidsformer og aktiviteter som er språk- og fagutviklende, og om muligheter for å bruke mangfoldet som ressurs i de ulike fagene.

Tydelige og stabile rutiner

Det andre området er å etablere tydelige og stabile rutiner for opplæringen av de språklige minoritetene. Dette gjelder blant rutiner for mottak av nye elever med lite eller ingen norskspråklig kompetanse; hvem som har ansvar for språkkartlegging og hvordan den brukes i den videre opplæringen; samarbeid mellom elevens ulike lærere, både eventuelle tospråklige lærere og lærer i særskilt norsk og kontaktlærer.

At skolen har slike rutiner, har betydning for at minoritets eleven skal oppleve sammenheng og stabilitet i opplærings situasjonen.

Spørsmål til egen praksis

- Hvordan jobber dere med relasjonsbygging i læringsmiljøet for å danne et godt utgangspunkt for tilpasset opplæring i fagene?
- Hvordan bruker du elevenes kompetanse faglig og kulturelt, i opplæringen?
- Hvordan jobber du med å bevisstgjøre de minoritetsspråklige elevene norskspråklig i andre fag enn norsk?
- Hvordan bruker du kartlegging for å legge til rette for tilpasset språkopplæring på ulike stadier i opplæringsløpet?
- Hvordan bruker du flerspråklighet som en ressurs i opplæringen?
- Etter å ha lest tipsene om arbeidsformer som kan fremme språk- og faglæring for minoritets elever. Hvordan tenker du at du kan forbedre din egen undervisningspraksis?

Spørsmål til skolens praksis

- Hvordan organiserer dere opplæringen for å sikre tilpasset opplæring for minoritetsspråklige elever?
- Hvordan fungerer rutinene skolen har for mottak av nye elever med lite eller ingen norskspråklig kompetanse?
- Hvordan legger skolen til rette for tilstrekkelig kompetanse i personalet når det gjelder andrespråkspedagogikk?
- Hvordan jobber dere med å skape en tilhørighet til skolen og lokalsamfunnet?
- Hvordan jobber skolen for å skape et flerkulturelt læringsmiljø der alle har tilhørighet?
- Hvordan jobber dere sammen med alle andre etater i kommunen for å skape et best mulig tilpasset læringsmiljø?
- Hvordan jobber dere med å se flerkulturelle elever som ressurser i skolen?

Kilder

Alexander, R. 2008. "Culture, Dialogue and Learning: Notes on an Emerging Pedagogy." I Mercer, N. & S. Hodgkinson (eds.). Exploring Talk in School, London: Sage Publications Ltd.

Gibbons, P. 2009. English Learners Academic Literacy and Thinking. Learning in the challenging zone. Portsmouth: Heinemann

Mercer, N. & Dawes, L. 2008. The Value of Exploratory Talk. I Mercer, N. og S. Hodgkinson (eds.): Exploring Talk in School (s. 55-90) Los Angeles, London: Sage Publications Ltd.

Palm, K. 2014. Flerspråklige elever og tilpasset opplæring. I Bunting, M. (red). Tilpasset opplæring – i forskning og praksis. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Palm, K. og Stokke, R. S. 2015: Utforskende samtaler i det flerspråklige klasserommet. I Christensen, Hanne og Stokke, Ruth Seierstad. Samtalens didaktiske muligheter. Oslo: Gyldendal Akademisk

