

Minoritetssele tilfeldig oppf





never risikerer følging

45.000 barn har vedtak om at de ikke kan norsk godt nok til å følge vanlig undervisning. Men ingen har oversikt over hvordan skolene følger dem opp.

Fra venstre: Nisa Topal, Soliana Amanuel, Anne Grete Ingebretsen Husan, Mamoon Muner og Rebecca Ogechi Hansen.



- Hva gjør trærne om våren?
- De kommer tilbake!

TEKST Kirsten Ropeid | kr@utdanningsnytt.no
FOTO Erik M. Sundt

Språklig vår

Opplæring for elever fra språklege minoriteter

Elevar i grunnskolen med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlige opplæringa i skolen.
Fra opplæringslova § 2.8.

Svaret hans var rett da spørsmålet var hva fuglene gjør om våren. Han sang nettopp at de «kommer nå tilbake». Når førsteklasingen svarer slik også på det nye spørsmålet, kan det være rein rasjonalitet. Men det kan også være at han går surr i orda i det prosjektet klassen starter opp med denne dagen. Det heter «Vår».

Utdanning besøker Rosenholm skole i bydelen Søndre Nordstrand i Oslo. Rektor Christian Gulnes har anslått at drøyt nitti prosent av elevene er flerspråklige.

«Spire» ser ut til å være et vanskelig ord denne morgenen, for ute er det ikke mye som spirer ennå, og karsefrøa på vått papir i klasserommet til 1b er fortsatt bare grå.

Om lag tretti prosent av barna ved Rosenholm skole har 2.8-vedtak etter opplæringsloven. Den gir barn med anna morsmål enn norsk og samisk rett til særskilt norskopplæring inntil norsk-kunnskapene er tilstrekkelige til å følge vanlig undervisning. Ifølge Oslo kommune får sju av ti flerspråklige barn i byen slike vedtak.

Rektor Christian Gulnes ved Rosenholm skole gir godt arbeid i barnehagene i området mye av æren for at andelen på Rosenholm er lav. Men han ser også at bak et 2.8-vedtak ligger det avgjørelser som ikke er entydige. Han utelukker ikke at det er en årsak til at talla varierer.

– Hva er tilstrekkelig norsk?

Mistanke til Oslo-rektoren blir bekrefta på Hamar. Der sitter Gunnhild Tveit Randen, førsteamanuensis ved lærerutdanninga, Høgskolen i Hedmark.

– Barn får et juridisk vedtak som er bestemmende for deres utdanning. Men vurderingskriteriet er ikke definert. Det kreves ikke godkjenning av verktøyet som brukes, og det kreves ikke særskilt kompetanse hos den som fatter vedtaket, sier Gunhild Tveit Randen til Utdanning.

I januar i fjor forsvarte hun sin doktoravhandling om minoritetselevers språk ved skolestart. «Tilstrekkelige ferdigheter i norsk?» heter den.

Tittelen siterer 2.8-paragrafen i opplæringsloven, som gir barn rett til særskilt norskopplæring til de har tilstrekkelige ferdigheter i norsk til å følge vanlig opplæring.

– Hva er tilstrekkelig norsk? Ingen språknorm kan si hva det er. Forskerne er heller ikke enige om hvordan språkferdigheter skal beskrives, sier hun.

– *Veit ikke erfarne lærere hva barna bør kunne for å følge undervisning?*

– Min erfaring fra møter med lærere er at drevne lærere er svært frustrerte og opprødde i vurderinga av om flerspråklige elever skal ha 2.8-vedtak, nettopp fordi retningslinjene er uklare.

Verktøy uten godkjenningskrav

– *Bruker ikke lærerne kartleggingsverktøy?*

– I intervju har lærere svart meg at de bruker verktøy, men likevel har de en følelse av at resultatet ikke stemmer. Det er forståelig, sier Gunhild Tveit Randen, og fortsetter:

– Verktøyene til å kartlegge norsken hos flerspråklige legger størst vekt på det kommunikative og mindre vekt på det formelle i barnets språk. Så testene kan vise at kommunikasjonen bryter sammen, men ikke hvor språkproblemene ligger og hva eleven trenger hjelp til. Men en lærer med god kunnskap om språk kan analysere språket og finne disse problemene. Den læreren hadde ikke trengt verktøy.

– *Er det gjort kontrolltester, slik at enspråklige norske barn er kartlagt med kartleggingsverktøyet for tospråklige?*

– Nei. Vi kan dermed spørre oss om hvor mange av dem som hadde fått konklusjonen «tilstrekkelig norsk». Jeg har mistanke om at det er langt fra alle, sier Tveit Randen.

Sidsel Sparre i Utdanningsdirektoratet, Avdeling for læreplanimplementering, bekrefter overfor Utdanning at verktøyene ikke har krav om godkjenning. Direktoratet har ikke oversikt over hvilke verktøy som brukes, men veit at flere skoler og kommuner utvikler egne verktøy.

Direktoratet har et forslag til kartleggingsverktøy på sine nettsider «Kartleggingsverktøyet i



Mamoon Muner leser om våren. Det går fort og greit.



● Sju prosent får særskilt norskundervisning

Høsten 2013 mottok 44.800 grunnskoleelever særskilt norskopplæring. Det er sju prosent av elevtallet. På 1.-5. trinn får ni prosent av elevene særskilt norskundervisning, på ungdomstrinnet 5 prosent. 4370 av disse elevene fikk undervisning i egne grupper, som innføringsgrupper, eller grupper for asylsøkere. Kilde: Utdanningsdirektoratet

grunnleggende norsk», men Sparre veit ikke hvor mange som bruker dette.

I «Kartleggingsverktøyet i grunnleggende norsk» fra Utdanningsdirektoratet skal det for eksempel skilles mellom at barnet «leser og forstår skjønnlitterære tekster i ulike sjangere» eller om det bare «leser og forstår ulike tekster». Hva læreren krysser av for her, kan være forskjellen på om barnet skal ha 2.8-vedtak eller ikke.

Vedtak utløser ekstra penger

Tilbake på rektorkontoret på Rosenholm skole spør rektor Christian Gulnes om penger kan være en annen mulig årsak til forskjell i hvem som får 2.8-vedtak og ikke. Skolene får ekstra tilskudd til elever med 2.8. Hvor mye er det vanskelig å få oversikt over. De er bakt inn i rammetilskudda skolen får.

Sidsel Sparre i Utdanningsdirektoratet kan ikke gi Utdanning noen antydninger om størrelsen på tilskudda, eller hvor mye penger totalt som brukes til dette. Tilskudda varierer fra kommune til kommune.

Gulnes anslår at for en skole som hans kan det handle om summer på rundt én million. Han synes det er vanskelig å utelukke at penger spiller inn på antallet 2.8-vedtak, men har ingen formening om i hvilken grad.

– Rolle- og fantasileik fremmer abstrakt språk

Gunhild Tveit Randen ved Høgskolen i Hedmark har i sitt arbeid ikke sett på hvordan penger eventuelt påvirker om barn får 2.8-vedtak eller ikke. Men hun trekker fram et anna problem: Mener læreren at førsteklasingen har «tilstrekkelige ferdigheter», er språket friskmeldt for alltid.

– Ofte ser vi at barna får problemer først ved

mellemtrinnet. I teorien er det lite i veien for å komme med vedtak da, men i praksis skjer det ikke, sier hun.

På mellomtrinnet kommer kravene til det abstrakte språket for fullt. Da viser det seg hva barnet har med seg fra barnehagen.

– Det skal godt gjøres å forstå ordet «demokrati» uten at man har en solid dose rolleleik i bagasjen, sier Randen.

Å leike ting som ikke finnes, er en uvurderlig bakgrunn for å lære seg abstrakt språk, ifølge Tveit Randen.

– Å reise til et fantasiland på en trestamme er jo i seg sjøl litt av en abstraksjon, sier hun, og fortsetter: – Skolens språk er det abstrakte. Der ligger utfordringene. Derfor er det så viktig at barna har solid erfaring med rolle- og fantasileik.

– *Politikerne har store forventninger om at barneha-geopphold skal minske bruken av paragraf 2.8 radikalt. Er det realistisk?*

– Arbeidet i barnehagene skal ha høye mål. Men det tar fem til sju år å utvikle et andrespråk til et språk det er naturlig å tenke på. Godt barneha-gearbeid kan ikke forsere den prosessen, svarer Gunhild Tveit Randen.

– Bruk morsmåslærere

Da er hun mer bekymra for at skole og barnehage ikke utnytter barnas morsmål på best måte.

Forskeren på Hamar er på linje med elevrådsleder Smara Ahmed ved Rosenholm skole i Oslo i dette. Da Utdanning besøkte skolen deres, forlot hun og elevrådsrepresentant Zaineb Ifrikhar, begge fra 7. trinn, timen litt før for å møte oss.

– Bruk morsmåslærere, svarte de begge på spørsmålet om de har et råd til politikere som er bekymra for at flerspråklige barn ikke lærer norsk godt nok.

Hva som er «tilstrekkelig norsk», er ikke definert. Likevel er det et kriterium for å gi barn et juridisk vedtak som er bestemmende for deres utdanning.



Eleverådsrepresentant Zaineb Ifitkhar (til høyre) og eleverådsleder Smara Ahmed meiner at flerspråklige blir flinkere i norsk hvis de også er gode i morsmålet.

– I fjerde klasse var det en urdu-lærer her en kort stund. Det var veldig moro, for vi fikk lære om igjen på urdu det vi kunne på norsk, sier Smara.

– En morsmålslærer kan oversette norske ord til urdu. Da forstår vi bedre enn når den norske læreren forklarer dem. Samtidig kan læreren gi oss ordet på urdu for det vi bare kan på norsk, sier Zaineb.

Begge snakker norsk hjemme med far og søsken, og urdu med mor og bestemor. Men de skulle gjerne brukt urdu i flere sammenhenger. Både fordi de vil bli bedre og fordi de meiner at å bli god i ett språk styrker det andre. Zaineb har Skype-undervisning i urdu med en lærer i Pakistan tre ettermiddager i uka.

Utviklinga går imidlertid motsatt vei av det jentene ønsker. Mellom 2010 og 2014 sank andelen elever med 2.8-vedtak som fikk morsmålsopplæring og tospråklig fagopplæring med 23 prosent, ifølge Utdanningsdirektoratet.

– Nøkkelen er mer kunnskap hos lærerne

Støtte fra morsmålet får altså bare de færreste. Av de 44.800 grunnskoleelevene som får særskilt norskopplæring, får 17.100 elever også særskilte tiltak, som morsmålslærer, ifølge Utdanningsdirektoratet.

Men hva slags undervisning får barna når de har fått rett til særskilt norskopplæring? Ved Rosenholm skole er særskilt norsk så godt som alltid integrert i aktiviteten i klasserommet. For klasse 1b, som Utdanning besøkte, er det mest synlige tiltaket at klassen har to lærere tre ettermiddager i uka.

– Jeg har alltid arbeidet med ord og begreper i bakhodet, uansett hva vi holder på med. Også enspråklige norske barn har stort behov for det, sa lærer Anne Grete Husan i 1b på Rosenholm skole til Utdanning da hun forberedte timen.

– Skolene skal supplere undervisninga med tiltak. Det kan være tiltak retta mot for eksempel begrepsforståelse. Støtten kan organiseres i grupper utafør eller innafor klasserommet, men det skal være på skolen. I utgangspunktet skal det



være en lærer knytta opp mot tiltaka. Men dette er rektors ansvar. Vi har ingen oversikt over enkelt-skoler, sier Sidsel Sparre i Utdanningsdirektoratet.

Ved Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring i Oslo veit de kanskje mer om hva skolene gjør i særskilt norskopplæring. Utdanning spør seniorrådgiver Liv Bøyesen.

– Vi veit at de aller fleste elevene undervises i klasserommet. Derfor er det der vi må styrke kvaliteten. Nøkkelen er mer kunnskap hos lærerne, sier Liv Bøyesen.

«I går jeg var på skolen»

Mer kunnskap hos lærerne gjentok også Gunhild Tveit Randen ved Høgskolen i Hedmark flere ganger i intervjuet på Hamar.

– *Hvilken kunnskap trenger lærerne i arbeidet med barn med 2.8-vedtak?*

– De må ha formell kunnskap om språk og vite hva i norsk språk som er vanskelig. Å høre at det er galt å si «i går jeg var på skolen» er ikke nok. Lærerne må vite hvorfor det er feil. De må skjønne språkstrukturene som gjør at vi på norsk kan si «nå gir vi oss», og de må skjønne hvorfor setningen blir meningsløs på mange andre språk.

– *Nå er det fristende å hevde at lista over det ulike faggrupper meiner lærere bør kunne mer om, er urealistisk lang?*

– Enig. Derfor har jeg tro på den nye lærerutdanninga, som er delt mellom 1.-7. og 5.-10.-trinn. Da trenger ikke alle lærere kunne alt. Dessuten har jeg store forventninger til det nye videreutdanningstilbudet i andrespråkspedagogikk under strategien «Kompetanse for kvalitet».

Liv Bøyesen ved Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring svarer slik på spørsmålet om hvordan vi styrker kvaliteten på arbeidet med barn med 2.8-vedtak:

– Mer differensiert undervisning og mindre grupper. Gode knep er å gjøre undervisningen mer muntlig enn det det vanligvis legges opp til, og å ha små grupper der det snakkes mye.

– *Kan ikke en normalt flink og samvittighetsfull lærer klare det med sin kunnskap?*

– En flink og engasjert lærer uten spesialkom-

Maya Isabel Qvennerstedt, Levi Boniface Kodjo Norman Afanou og Eskel Thomas Williams må hjelpe hverandre når de skal plassere rett ord på rett bilde.



Det skal godt gjøres å forstå ordet «demokrati» uten å ha en solid dose rolleleik i bagasjen, sier Gunhild Tveit Randen, førsteamanuensis ved Høgskolen i Hedmark.

FOTO KIRSTEN ROPEID

«Bruk morsmålslærere!»

Smara Ahmed, eleverådsleder og Zaineb Ifitkhar, eleverådsrepresentant



Leilfa Lkorch og Anne Grete Husan diskuterer. 1B er en talefør gjeng med mange språk.

– **Også enspråklige barn** har stort utbytte av at vi arbeider mye med ord og begreper, understreker lærer Anne Grete Husan.



petanse vil svært raskt be om hjelp. Vedkommende vil ha enspråklige barn som referanseramme, og fort bli utålmodig over de tospråkliges progresjon.

– *Kan barnehagene arbeide slik at andelen barn som trenger ekstra norskstøtte i skolen, går vesentlig ned?*

– Slike forventninger kan være farlige. Målet for både skole og barnehage er at barna skal utvikle sitt potensial best mulig. Da må vi være innforstått med at utviklinga kan ta litt tid. Skolen har et klart ansvar for å møte barnet der det er og gjøre sin del av jobben. Dessuten må vi huske at barnehagebarna også skal støttes i kroppslig utvikling og i å utvikle leik og undring. Inkluderes ikke språkstøtte i en slik helhet, blir den bare en parodi, en mekanisk innlæring av ord, sier Liv Bøyesen, og fortsetter:

– Andelen skolebarn som trenger ekstra støtte er som forventa, ut fra den språklige bakgrunnen barna har. Det som bør bekymre oss, er at tallet på barn som har rett til støtte i norsk stiger, mens tallet på lærertimer til å gi dem denne ikke øker, avslutter Liv Bøyesen.

Hun viser til at siste skoleåret blei det i gjennomsnitt brukt 31,1 lærertimer per elev til særskilt språkopplæring. Det er en reduksjon på 7,1 timer fra skoleåret 2006–2007, ifølge Utdanningsdirektoratet.

– **En gammeldags ordning**

Helt på tampen gjør rektor Christian Gulnes ved Rosenholm skole i Oslo seg noen siste refleksjoner:

– Jeg lurer ofte på om 2.8-vedtak er en gammeldags ordning, sier han.

– Intensjonen om å støtte barns språkutvikling har jeg naturligvis ingenting imot, understreker han.

– Men tilpassa opplæring er fundamentet for norsk skole. Det gjelder om barna har 2.8-vedtak eller ikke. 2.8-vedtaka representerer likevel en fare for å stigmatisere disse elevene. Det er akkurat det motsatte av hva vi etterstreber. Skolens holdning skal være at flerspråklighet er naturlig og normalt, sier Christian Gulnes.

● **Flere elever, færre lærere**

Skoleåret 2013/14 blei det i gjennomsnitt brukt 31,1 lærertimer per elev til særskilt språkopplæring. Det er en reduksjon på 7,1 timer fra skoleåret 2006–2007.

Andelen av timer brukt særskilt til elever med 2.8-vedtak har gått ned, mens antall elever med slikt vedtak har økt. I skoleåret 2003–2004 hadde sju prosent av elevene på 1.-4. trinn slikt vedtak. Ti år seinere var tallet ni prosent.

Forskjellene er store i bruken av lærertimer til særskilt norsk. 28 kommuner bruker ikke timer til dette. 31 kommuner brukte mer enn åtte prosent.

I kommuner med mer enn 7500 elever gikk over 7 prosent av lærernes årstimer til forskjellige former for støtte til barn med 2.8-vedtak.

Kilde: Utdanningsdirektoratet

– **Ikke fornøyd**

– Jeg har ingen grunn til å trekke i tvil påstander fra kompetente folk om at oppfølgingen av barn med særskilt støtte i norsk er tilfeldig og usystematisk, sier kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen.

– **Jeg har ikke sett** noen systematisk kartlegging av oppfølginga disse barna får. Hvis du spør generelt om jeg er tilfreds med oppfølginga av elever med dårlig språk, er svaret nei. Vi må tro at det er store forskjeller, sier han.

– *Prosessene fram til et 2.8-vedtak er også svært ulike. 28. januar argumenterer du for språkkartlegging i barnehagen med å vise til tallet på førsteklasinger med 2.8-vedtak. Er det lurt å lage barnehagepolitikk på bakgrunn av et så vagt fundert tall?*

– Ikke på tallet alene, men tallet er en del av et større bilde. Det er ingen standarder for å gjøre 2.8-vedtak. Sånn er det med mye av lovverket som skal praktiseres lokalt.

– *Kan tallet på barn som trenger særlig støtte i norsk gå ned, så lenge Norge er et flerkulturelt samfunn med stor innvandring?*

– Godt språkarbeid i barnehagen kan få tallet betydelig ned, men ikke utsette det.

– *Veit vi hva godt språkarbeid i barnehagen er?*

– Vi veit at å gå i barnehage i seg sjøl hjelper. Og vi veit at systematikk er viktig for kvaliteten for det språkarbeidet barnehagene gjør. Men vi har ingen oversikt over hvordan barnehagene arbeider.

– *Det er hevda at det store problemet for minoritetspråklige er det abstrakte språket, og at tiltaka må ta mer hensyn til det. Hva er din kommentar?*

– Jeg har hørt den, eksemplifisert med barnet som leste ordet «politiker», men som ikke visste hva det er. Det viser at ingen språkkartleggingsverktøy kan erstatte et helhetlig pedagogisk opplegg, sier Torbjørn Røe Isaksen.