

Campus Hamar- LUNA

Rem Phuting

Bacheloroppgave

lærernes tilrettelegging av språkutvikling og begrepslæring for minoritetsspråklige elever

Teachers' facilitation of language development and conceptual learning for minority
language pupils

Grunnskolelærerutdanning 1-7

Våren 2017

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Innholdsfortegnelse

NORSK SAMMENDRAG	4
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	5
FORORD	6
1. INNLEDNING	7
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA.....	7
1.2 PROBLEMSTILLING OG BEGRENSNING.....	7
1.3 OPPBYGGING AV OPPGAVEN.....	8
1.4 TIDLIGERE FORSKNING	9
2. TEORETISKE PERSPEKTIVER	11
2.1 UTVIKLING OG LÆRING I SOSIOKULTURELL PERSPEKTIV	11
2.2 SPRÅKUTVIKLING I SOSIOKULTURELT PERSPEKTIV.....	12
2.3 FLERKULTURELLE SITUASJON	12
2.4 RETTIGHETER TIL SPRÅKLIGE MINORITETER.....	13
2.5 BEGREPSLÆRING.....	14
2.6 BARN MED TOSPRÅKLIGE SITUASJON I SKOLEN	14
3. METODE	16
3.1 TEMATISERING OG METODEVALG.....	16
3.1.1 <i>Fenomenologi, hermeneutikk og førforståelse</i>	17
3.1.2 <i>Bakgrunn for valg av metode</i>	18
3.2 UTVALG	18
3.3 PLANLEGGING	18
3.3.1 <i>Etiske retningslinjer</i>	19
3.4 GJENNOMFØRING AV INTERVJU	19
3.5 TRANSKRIBERING.....	20

3.6	ANALYSERING AV INTERVJUENE	20
3.7	RELIABILITET	21
3.8	RAPPORTERING	21
4.	PRESENTASJON OG DRØFTING AV DATA	23
4.1	PRESENTASJON AV INFORMANTER	23
	KATEGORI 1: RAMMEFAKTORER I ET FLERKULTURELT KLASSEROM	24
	KATEGORI 2: BEGREPSLÆRING.....	25
	KATEGORI 3: STIMULERE TIL BEGREPSLÆRING	27
	KATEGORI 4: TILTAK FOR MINORITETESSPRÅKLIGE ELEVER	28
5.	AVSLUTNING	31
	LITTERATURLISTE	33
	VEDLEGG 1	36
	VEDLEGG 2	38
	VEDLEGG 3	40

Norsk sammendrag

Tittel: Lærernes tilrettelegging av språkutvikling og begrepslæring for minoritetsspråklige elever.	
Forfatter: Rem Phuting	
År: 2017	Sider: 40
Emneord: Språkutvikling, begrepslæring, minoritetsspråklige elever, flerkulturelt klasserom, sosiokulturell læringsteori	
Sammendrag: <p>Denne bacheloroppgaven er et resultat av en kvalitativ intervjustudie, med tre lærere fra en skole i Østlandsområdet. Studien har som formål å finne ut hvordan lærerne jobber for å stimulere språkutvikling og begrepslæring, blant minoritetsspråklige elever. Problemstillingen lyder som følger: <i>Hvordan kan lærerne legge til rette for begreps- og språkutvikling blant minoritetsspråklige elever?</i></p> <p>Hovedfokus i teoridelen er sosiokulturelle perspektiv på læring og tidligere forskning om tilpasset opplæring for minoritetsspråklige elever, betydningen av internasjonal uke og forskning om avkodning og ordforrådets betydning for leseforståelse. Under datainnsamling, kom det frem mange aspekter ved temaet tilpasset opplæring for minoritetsspråklige elever. På bakgrunn av datainnsamlingen og oppgavens omfang, ble det funnet særlig fire analyseområder som har betydning for minoritetslevers språkutvikling. Disse kategoriene er rammefaktorer i et flerkulturelt klasserom, begrepslæring, stimulere til begrepslæring og strategi for minoritetsspråklige elever. Hovedfunn ved studien er at tilrettelegging ved sosialsamhandling er sentral for språkutvikling og begrepslæring, blant minoritetslever.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: Teachers' facilitation of language development and conceptual learning for minority language pupils.	
Author: Rem Phuting	
Year: 2017	Pages: 40
Keywords: Language development, vocabulary learning, minority language skills, multicultural classroom, sociocultural learning theory	
Summary: <p>This bachelor is a result of a qualitative interview study, with three teachers from a school in the Eastern region of Norway. The aim of the study is to find out how teachers work to stimulate language development and vocabulary learning among second language learners. The research question is as follows: <i>How can teachers facilitate the conceptual- and language development, among minority language pupils?</i></p> <p>The main focus in the theory section is sociocultural perspective on learning and previously research on adapted education for minority language pupils, the importance of international week and research on decoding and importance of vocabulary for reading comprehension. During the data collection, many aspects emerged on the subject of adapted education for minority language pupils. On the basis of the data collection, it was found four main areas of analysis, which are important for language development among second language learners. These aspects include framework factors in a multicultural classroom, vocabulary learning, stimulating comprehension vocabulary learning and strategies for minority language pupils in school. The main finding of the study is that facilitating for social interaction is important for language development and conceptual learning, among minority pupils.</p>	

Forord

Denne bacheloroppgaven er et resultat av en utfordrende og tidkrevende arbeidsprosess. Studien tar utgangspunkt i minoritets elever i norsk skole som jeg var interessert til å finne ut mer om. Til tross for arbeidsprosessen var tidkrevende og utfordrende, har hele prosessen vært veldig spennende og lærerikt.

Jeg vil rette en stor takk til veilederen min, Hege Knudsmoen, fra Høgskolen i Innlandet. Hun har kommet med gode faglige innspill, konstruktive tilbakemeldinger og veiledninger under prosessen. Ikke minst takker jeg veilederen min for hennes tålmodighet og tilgjengelighet på mail, når jeg har behov for det.

Jeg vil også takke informantene mine for deres bidrag i studien. Uten dem ville jeg ikke hatt noen funn. Videre vil jeg takke mine medstudenter som har kommet med gode innspill gjennom samtaler og BA-seminar.

Hamar, 30. 05. 2017

1. Innledning

Denne oppgaven er en kvalitativ studie som undersøker lærernes arbeidsmåter med minoritetselever på barneskolen. Studien analyserer hvordan tre lærere ved «Mjøsa» skole arbeider med minoritetsspråklige elever. Formålet med oppgaven er derfor å finne ut hvordan lærerne kan tilrettelegge for språkutvikling og begrepslæring, slik at minoritetsspråklige elever kan best mulig fremme språkkompetanse i norsk.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I norsk skole er det stadig mer mangfold av minoritetsspråklige elever med ulike språk og kulturell bakgrunn. Prinsippet for opplæringen i Kunnskapsløftet presiserer at: «Fellesskolen skal bygge på å ivareta mangfoldet i elevenes bakgrunn og forutsetninger» (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 3). I læringsplakaten utdypes det videre at tilpasset opplæring gjelder for alle elever uavhengig av hva slags bakgrunn de har (2015, s. 4; Spernes, 2012, s. 46). Retten til å ha tilpasset opplæring forankres også i opplæringsloven § 1-3 og 2-8 om særskilt språkopplæring for elever fra språklige minoriteter (Opplæringsloven, 1998).

Det å ha kompetanse i arbeidet med minoritetsspråklige elever har stor betydning for både lærerne og elever med minoritetsspråklige bakgrunn. Jeg selv kommer fra et annet land hvor jeg har vært i Norge siden jeg var 13 år. Manglende språkkunnskap var den viktigste grunnen til mine skolefaglige utfordringer. Ut fra min erfaring som minoritetsspråklig elev, har jeg forståelse for hvor utfordrende det kan være på skolen for minoritetselever som kommer til Norge, med ulike kultur- og språkbakgrunn. Dessuten ser jeg på norskkunnskap som svært viktig forutsetning for læring i skolen. Mine erfaringer har gitt meg interesse for minoritetsspråklige elever i norsk skole. Gjennom bachelor studien undersøkes det hvordan lærerne kan tilrettelegge språkopplæringen for minoritetselever.

1.2 Problemstilling og begrensning

Problemstillingen min er: *Hvordan kan lærerne legge til rette for begreps- og språkutvikling blant minoritetsspråklige elever?*

For å kunne besvare denne problemstillingen, undersøkes lærernes tilrettelegging av opplæring, arbeidsmåter og deres erfaringer med minoritetsspråklige elever. I teoridelen legges det vekt på sosiokulturelle perspektivet på læring. Dette fokuset danner grunnlaget for presentasjon og drøfting i senere kapitler. Oppgaven er avgrenset til å handle om tilpasset opplæring for minoritetsspråklige elever. Jeg vil presisere at navnet på skolen Mjøsa og navnene til informantene, Ingunn, Marit og Bella er anonymisert som pseudonymer.

1.3 Oppbygging av oppgaven

Oppgaven inneholder 5 kapitler, der kapittel 1 omfatter opplysninger om tema, problemstilling og bakgrunn for valg tema. I denne delen presenteres avgrensning av oppgaven. Videre presenteres det tre tidligere relevante forskninger.

Kapittel 2 tar for seg teoretiske perspektiver, hvor sosiokulturelle perspektivet på læring presenteres, samt presentasjon av språkutvikling i sosiokulturell perspektiv. Videre presenteres flerkulturelle situasjon i skolen, samt rettigheter til minoritetsspråklige elever. Dette kapitlet tar for seg også Cummins teori om barn med tospråklig situasjon i skolen.

Kapittel 3 gir en presentasjon av den forskningsmetoden som er benyttet. Videre redegjøres det for valg av metode. Deretter redegjøres forskningsprosess i lys av de syv validitetsstadier av Kvale og Brinkmann.

Kapittel 4 presenterer funnene. I dette kapitlet forsøkes å besvare problemstillingen, ved å se på lærernes erfaringer og meninger bak fenomenet. Resultatene diskuteres i lys av forskning og teori.

Kapittel 5 gir en oppsummering av funnene i undersøkelsen.

1.4 Tidligere forskning

Forskning innen temaet om tilpasset opplæring for minoritetsspråklige elever har blitt gjennomført tidligere. Jeg har valgt ut fire av dem som er relevant å relatere til min forskning.

I NOVA rapporten (2007), gis det en oversikt over forskning om språklig tilpasset opplæring av minoritetsspråklige elever. I rapporten henvises det til Bøyesen (1997), som undersøkte hvilke faglig og språklig utbytte tyrkiskspråklige elever hadde av å gå i en klasse med utelukkende tyrkisk språkbakgrunn. I undersøkelsestidspunktet, gikk disse elevene i sjette klasse, der de fleste gikk i samme klasse helt fra skolestart. Opplæringen var basert på tospråklig undervisning gjennom hele barnetrinnet. Gjennom undersøkelsen oppnådde disse elevene testresultater som lå litt under gjennomsnittet for aldersgruppen. Dette gjaldt både når testen ble foretatt på norsk og tyrkisk. Bøyesen (1997) har vurdert ut fra dette at elevenes utvikling på morsmålet gjorde det lettere å lære de ulike fagenes innhold (Bakken, 2007, s. 36).

I artikkelen *Muntlig språk, avkodning og leseforståelse hos tospråklige: En sammenfatning av empiriske studier* har Lervåg og Melby-Lervåg (2009) sett forskjellene i muntlig språk, begrepsavkodning og leseforståelse mellom en- og tospråklige. Funnene viser at det er svakere muntlige språkferdigheter og leseforståelse hos tospråklige sammenlignet med etniske norske elever. Resultater viser derimot at det ikke er klare ordavkodningsforskjeller mellom gruppene. Dessuten har disse forskerne funnet ut at elevens førstespråklige kompetanse er relevant for leseforståelse på andrespråket.

Lervåg og Aukrust (2010) har undersøkt første- og andrespråkelevers ferdigheter innen avkodning og ordforråd, samt deres betydning for leseforståelse. To tester, Woodcock Reading Mastery Test og The Neale Analysis of Reading Ability II, ble oversatt til norsk og ble brukt i studien. Undersøkelsen inkluderte 288 elever fra barneskole, hvor 198 elever hadde norsk som sitt førstespråk og 90 elever hadde urdu som sitt førstespråk. Undersøkelsen ble gjennomført fire ganger over en periode på 18 måneder, med seks måneders intervaller. Ordforrådets bredde, ordforståelse og nonverbale ble målt. Elevenes start nivå og vekstraten på leseforståelsen ble fokusert. Resultatene viser at førstespråks elever hadde bedre leseforståelse, fordi disse elevene hadde bedre ordforrådsferdigheter enn

andrespråks elever. Lervåg og Aukrust kom fram til at ordforråd var et sterkt prediktor for leseforståelsesutvikling.

I artikkelen *International Week in a Norwegian School. A Qualitative Study of the participant Perspective* har Dewilde, Kjørven, Skaret og Skrefrud (2017) sett på betydning av en internasjonal uke i en norsk grunnskole, ut fra ulike deltakernes perspektiv. Undersøkelsen er basert på intervju med skoleledelsen, lærergruppa som utgjør arrangementskomiteen og et utvalg foreldre og elever på 6.trinn. Et av funnene viser at arrangementet bidrar til anerkjennelse og bekreftelse på identiteten minoritetsspråklige elever, samt å gjøre dem stolte av sine tradisjoner. Et annet funn viser at internasjonal uke bidrar til felleskap og kommunikasjon mellom mennesker, som ellers ikke ville ha truffet og kommunisert sammen. Studien konkluderer også med at skolen i stor grad lykkes med å få flere minoritetsspråklige familier på banen gjennom arrangementet, noe som ikke er enkelt å få til ellers i skoleåret for eksempel gjennom engasjement, initiativ og deltakelse.

2. Teoretiske perspektiver

I dette kapitlet presenteres det relevante teorier for oppgaven, der avgrensning er perspektiver på begreps- og språkutvikling for minoritetsspråklige elever.

2.1 Utvikling og læring i sosiokulturell perspektiv

Vygotsky hevdet at individets utvikling må forstås i både tid og rom. I teorien hans ble dette perspektivet kalt for *genetisk metode*. Dette innebærer forståelse av mennesket i dets individuelle og kollektive historiske utviklingen. Vygotsky mente at utviklingen kan dermed ikke forstås som et resultat av et utviklingsprinsipp alene, men det må forstås som et resultat av ulike utviklingsprinsipper. Han hevdet dermed at både det biologiske og det sosiale forhold i omgivelsene «blander» seg med hverandre og danner en sosiobiologisk linje i barnets personlighet (Imsen, 2014, s. 187).

Den viktigste oppfatningen innenfor sosiokulturelle perspektiver på kunnskap og læring er altså at mennesket lærer når det arbeider med kunnskap i en sosial sammenheng. Læring skjer ikke uten at individet er samspill med de sosiale omgivelsene. Det viktige element er et læringsmiljø som er preget av menneskelig aktivitet, dialog og interaksjon mellom mennesker (Imsen, 2014, s. 283). I følge Vygotsky er språk og kommunikasjon mellom deltakerne det sentrale i læringsprosessen. Forholdet mellom individ og felleskap blir sett på som en vedvarende sirkel, og med dette menes at når man har gjort noe i felleskap arbeider en deretter selvstendig med lærestoffet til det blir en del av individets individuelle kunnskapsbase. I utgangspunktet kommer sosial aktivitet først, og all intellektuell utvikling og all tenkning kommer deretter. Et viktig poeng hos Vygotsky er derfor at sosiale aktiviteter skaper individuell utvikling (Imsen, 2014, s. 188; Dysthe, 2001, s. 33). Når man har lært individuelt, blir man flinkere til å lære sammen med andre. Vi får større innsikter og forståelser gjennom sosiale aktiviteter, og i slike sammenhenger blir man tilført ny kunnskap samtidig som man bidrar med kunnskap (Lillejord, 2013, s. 179).

2.2 Språkutvikling i sosiokulturelt perspektiv

I teorien om språkutvikling legger Vygotsky vekt på at språk og kultur er viktig for kognitiv utvikling (Helland, 2013, s. 286). Videre hevdet han at når tale og praktisk handling smelter sammen, så er dette det viktigste øyeblikket i løpet av kognitiv utvikling. Hans teori om språkutvikling er nært knyttet til sosial samhandling, og språk er et viktig verktøy som hjelper individene til å løse problemer mer effektivt. Når barnet handler i ulike situasjoner som for eksempel i lek og i samtale med voksne, blir disse handlingene styrt av språket og det blir tilegnet som en indre stemme til å styre handling (Imsen, 2014, s. 189; Helland, 2013, s.287). Dette innebærer altså at språk er et redskap som også brukes til tenkning og bevissthet, ikke bare til kommunikasjon. I følge Imsen vil praktisk- pedagogisk anvendelse av denne teorien være vektlegging av språkligstimulering, for eksempel ved å la barnet snakke høyt med seg selv og gjennom stimulering av ordforrådet (2014, s. 191).

Den nærmeste utviklingssonen er et sentralt begrep. Dette begrepet ble også kalt *den proksimale utviklingssonen*, og med dette mente Vygotsky at barnet ikke kan lære på egenhånd, men har behov for hjelp av voksne. Barnet kan først klare å løse problemer sammen med den signifikante andre før dette mestres alene. Vi kan med andre ord si at utviklingen går fra den sosiale samhandlingen til det individuelle arbeidet (Imsen, 2014, s.192).

2.3 Flerkulturelle situasjon

Barn som vokser opp med et annet språk enn norsk i familien og som skal læres opp i morsmålet, sier vi at barnet er i en tospråklig situasjon. Suksessiv tospråklighet er en form for tospråklighet, og dette utvikles ved at barnets familie bruker et annet språk enn norsk som et felles kommunikasjonsspråk. I denne situasjonen lærer barnet norsk som et andrespråk (Kulbrandstad, 2003, s. 145). De fleste minoritetsspråklige elever har svakere norskspråklige ferdigheter, noe som kan føre til at de får problemer i de ulike skolefag. Gode norskkunnskaper er derfor en forutsetning for tilfredsstillende læring i skolen (Spernes, 2009, s. 263).

Planen i grunnleggende norsk for språklige minoriteter, understrekes det betydningen av å ta utgangspunkt i flerspråklige elevers bakgrunn og forutsetninger for læring

(Utdanningsdirektoratet, 2007, s. 2; Hauge, 2014, s. 202). Spernes snakker om integrering som en form for akseptering av ulikhet. Synliggjøring av mangfoldet er viktig i skolen. Et flagg kan symbolisere en persons tilknytning og bakgrunn, og dette brukes mye til synliggjøring av mangfoldet i skolen i forbindelse med spesielle aktiviteter, som for eksempel internasjonal uke. Feiring av internasjonale uker har til hensikt å bidra til målsetningen om en inkluderende skole. I internasjonal uke synliggjøres det kulturelle mangfoldet og skaper inkluderende felleskap mellom elever, foreldre og skolen (Dewilde et al., 2017, s. 1). Spernes (2009, s. 264) peker på at mangfoldet kan synliggjøres i klasserommet gjennom bøker, spill, bilder, kart, osv. Videre sier hun at kjennskap til den bakgrunnen og de erfaringene minoritetselever har, er viktig for å kunne løfte fram de ressursene som disse elevene har.

2.4 Rettigheter til språklige minoriteter

Når det gjelder rettigheter til minoritetsspråklige elever, presiserer opplæringsloven § 2-8 som følger:

Elever i grunnskolen med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæringa i skolen. Om nødvendig har slike elevar også rett til morsmålsopplæring, tospråkleg fagopplæring eller begge delar. (Opplæringsloven, 1998).

Tospråklig fagopplæring innebærer at minoritetsspråklige elever får benytte morsmålet sitt for å lære det faglige innholdet i skolen, samtidig som de får systematisk opplæring i et andrespråks perspektiv. Når norskferdighetene utvikles stadig bedre, vil minoritetselever være i stand til å bruke dette språket i opplæringen (Hauge, 2014, s. 60).

Dersom elever har et annet morsmål enn norsk eller samisk, har elevene rett til særskilt norskopplæring som er understreket i opplæringsloven § 2-8. Dette opplæringstilbudet gjelder inntil man har tilstrekkelig ferdighet i norsk til å følge den ordinære opplæringen.

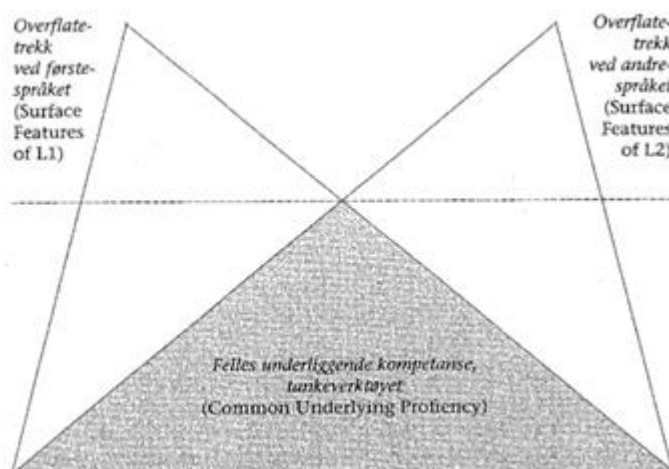
Nyankomme elever har rett til å få grunnleggende norsk opplæring. I læreplanen av KL06 står det blant annet: «Et hovedmål for opplæringen i grunnleggende norsk er utvikling av språklig selvtillit og trygghet. Opplæringen skal fremme norskspråklig utvikling, slik at elevene blir i stand til å følge ordinær opplæring i norsk og andre fag på norsk»

(Utdanningsdirektoratet, 2007, s.2). Videre står det at opplæring i grunnleggende norsk skal bidra til utvikling av elevenes ordforråd og begrepsforståelse i ulike fag.

2.5 Begrepslæring

I læreplanen i grunnleggende norsk for språklige minoriteter, er det uttrykt at elevene skal utvikle språklig selvtillit og trygghet. I tillegg skal utvikling av ordforråd og begrepsforståelse legges vekt (Hauge, 2014, s. 202). Ordforråd er essensielt for kunnskapsutviklingen. Når det gjelder lesingstest, viser undersøkelser at minoritetsspråklige elever gjennomsnittlig presterer lavere enn elever som leser på førstespråket sitt, og manglende bredde i ordforrådet er årsaken til dette (Palm, 2013, s. 211). Hvor mye ordforrådet barnet har utviklet på det språket barnet lærer å lese på, er den faktoren som bidrar sterkest til leseforståelse. Dette ordforrådet er stadig under utvikling, fordi vi slutter aldri å lære nye ord. Denne utviklingen foregår gjennom nye erfaringer, lesing og gjennom samhandling med andre. Ut fra isfjellmodellen, er utvikling av elevenes CALP-en det mest sentrale (Hauge, 2014, s. 58). Dette skal jeg komme tilbake til.

2.6 Barn med tospråklige situasjon i skolen



Figur 1

(Hauge, 2014, s. 57)

Figur 1 viser språksituasjonen til tospråklige elever i skolen. Figuren er utviklet av Cummins og han kalte modellen for «Common Underlying Proficiency Model» (Engen & Kulbrandstad, 2004, s. 168). Den ene toppen representerer morsmålet (språk 1), mens andre toppen illustrerer norsk (språk 2). På toppene av isfjellet, ligger overflatespråket, konversasjonsferdigheter, mestring av språket i daglig kommunikasjon med andre. Cummins kalte dette for «Basic Interpersonal Communicative Skills». I tillegg til kommunikasjonsferdigheter, finnes det ordforråd og grammatikkferdigheter. Barn lærer seg relativt fort, når det gjelder overflatespråk, språklydene og grammatikken. Ordforrådet kan derimot være lite, og det er vanskelig å oppdage dette når barnet snakker så flytende og korrekt norsk.

Det skraverte feltet kalles «Cognitive Academic Language Proficiency», og representerer et felles for begge språkene. Intellektuelle utviklingen som for eksempel de logiske operasjonene, problemløsningsevne og den skolefaglige læringen lagres i dette området. Det blir viktigere å vurdere hvor mye elevene har kunnskap innenfor ulike områder og hvordan de kognitive funksjonene er utviklet, enn å vurdere elevenes ferdighetsnivå ut fra mestring ved overflatespråket (Hauge, 2014, s. 56). Minoritetsspråklige elever som snakker flytende norsk, kan bli overvurdert ut ifra overflaten av isfjellmodellen. Akademiske språkferdighetene som ligger underflaten kan derimot overses av lærerne, noe som kan føre til at elevenes manglende begrepsforståelse blir oversett (Engen & Kulbrandstad, 2004, s. 171).

3. Metode

Holme og Solvang beskriver at metode er et redskap som gir oss grunnlag for systematisk arbeid med spørsmålene vi stiller i samfunnet som for eksempel «hva, hvorfor, hvem og hvordan» (1996, s. 14). Det er gjennomført semi-strukturerte intervjuer, som i metodekapittelet blir sett i lys av syv validitetsstadier. Validitetsvurdering er tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, verifisering og rapportering (Kvale & Brinkmann, 2015). I dette kapittelet vil jeg derfor gjøre rede for hvordan denne studien er gjennomført, samt hvordan jeg har forholdt meg til de syv stadier.

3.1 Tematisering og metodevalg

I følge Kvale og Brinkmann (2015, s.140) handler tematisering om å finne svar på spørsmålene hvorfor, hva og hvordan. Undersøkelsens «hvorfor» er formulert som en problemstilling, som innebærer avgrensning av formålet med undersøkelsen. Spørsmålet «hva» handler om å innhente forhåndskunnskap om emnet som skal undersøkes. Hensikten med min undersøkelse er å finne ut hvordan lærerne kan hjelpe minoritetsspråklige elevers begreps- og språkutvikling. I forkant av studien, søktes opp om tema. Når det gjelder spørsmålet «hvordan» innebærer det at man innhenter kunnskap om ulike teorier og intervju- og analyseringsteknikker, samt valg av metode som skal benyttes for å innhente den kunnskapen man ønsker (Kvale & Brinkmann, 2015, s.139).

Med bakgrunn i problemstillingen ble kvalitativ metode valgt for bachelor studien. En kvalitativ forsker er opptatt av å få en dypere forståelse for det problemkomplekset og dens ulike sammenhenger en undersøker, og derfor blir forskerens fortolkning av informasjonen viktig (Holme & Solvang, 1996, s.16). Thagaard (2013, s. 11) skriver også at målet med kvalitative tilnærminger er å oppnå en dypere forståelse av fenomener, der forskerens fortolkning har stor betydning. Gjennom intervjuet har informantene stor muligheter til å få fram egne opplevelser, meninger og deres forståelse av egne erfaringer (Thagaard, 2013, s. 13).

3.1.1 Fenomenologi, hermeneutikk og førforståelse

For å besvare problemstillingen er en kvalitativ forskningsmetode valgt, der oppgaven tar utgangspunkt i fenomenologisk tilnærming. Fenomenologien innebærer beskrivelse av den meningen individer legger i egne opplevelser og erfaringer av et fenomen (Thagaard, 2013, s. 40). Et psykologisk er en retning innenfor en fenomenologisk tilnærming. I en psykologisk fenomenologi har forskeren sitt fokus i individet, og denne retningen har dermed som målsetting å undersøke enkeltindividets opplevelse, samtidig som forskeren finner ut hvordan andre enkeltindivider opplever erfaringen av det samme fenomenet (Postholm, 2010, s. 41). Min undersøkelse baserer seg nettopp på den psykologiske fenomenologien.

Thagaard (2013) peker på at hermeneutikken legger vekt på fortolkning av et tekstmateriale. Dessuten legges det vekt på tolkning av fenomener på flere nivåer, fordi det ikke finnes en egentlig sannhet. Det sentrale i denne tilnærmingen er prinsippet om at mening bare kan forstås i lys av den sammenheng det man studerer, er en del av. Den hermeneutiske sirkel gir nettopp forklaring på forståelse av delene i lys av helheten, og helheten forstås og tolkes ut fra delene. Forståelse er viktig for å kunne tolke virkelighet ut fra tidligere erfaringer eller forkunnskap. Hermeneutikken har som formål å oppnå en gyldig forståelse av mening i teksten (Thagaard, 2013, s. 41).

Dalen (2011, s.16) beskriver at førforståelse er sentral for forståelsesutvikling og senere tolkning. Dette innebærer at fortolkningen av datamaterialet påvirkes av forskerens førforståelse og aktuell teori om fenomenet. Min førforståelse preges av mine opplevelser og egne erfaringer rundt temaet, fordi jeg har tospråklig bakgrunn. En del av min førforståelse rundt temaet er at manglende språkkunnskap i norsk, er den viktigste årsaken til skolefaglige utfordringer blant elever med minoritetsspråklig bakgrunn. En annen ting er at ordforrådets bredde og begrepsforståelse på andrespråk er en viktig forutsetning for læring i skolen. En tredje del av førforståelsen min er at praktisering av det norske språket gjennom sosial samhandling med andre er sentral for begreps- og språkutvikling.

3.1.2 Bakgrunn for valg av metode

I følge Postholm (2010, s. 43) er intervju en hensiktsmessig datainnsamlingsstrategi som kan benyttes i fenomenologiske studier. For å kunne få innsikt i hvordan lærerne legger til rette for språkutvikling og begrepslæring blant minoritetsspråklige elever, var det viktig for meg å få forståelse av lærernes praksis og meninger bak denne praksisen. Dessuten var det nødvendig for meg å reflektere over egen forståelse og tolkning av informantenes erfaringer og opplevelser. Lærernes meninger om denne virkeligheten er en viktig forutsetning for å kunne besvare spørsmålet om hvordan lærerne kan tilrettelegge for begreps- og språkutvikling, blant minoritetsspråklige elever. I den forbindelse valgte jeg å gjennomføre et kvalitativt intervju.

3.2 Utvalg

I dette forskningsprosjektet har jeg gjennomført studien min, ved Mjøsa skole. I førsteleden av vår semesteret, ble kontaktperson (Marit) kontaktet. Kontaktpersonen min ble valgt som informant, fordi hun har jobbet som lærer i mange år og har hatt mye erfaring med minoritetsspråklige elever. På samme dag hjalp Marit meg med å kontakte Bella og Ingunn, fra samme skole. Marit valgte dem fordi hun visste at de to lærerne hadde lang undervisningserfaring med minoritetsspråklige elever, og derfor trodde hun at disse lærerne kunne være relevant for min studie. På samme dag fikk informantene et informasjonsskriv som skulle undertegnes av dem (se vedlegg 1). I løpet av samme dag fikk jeg tilbakemelding med positive bekreftelser fra disse lærerne. Deretter avtalte vi et møte for gjennomføring av intervjuet.

3.3 Planlegging

Planlegging handler om å planlegge hvordan gjennomføring av hele studien skal foregå. Det innebærer å ta hensyn til etiske aspekter ved undersøkelsen, noe som handler om hvordan en skal innhente informantenes samtykke og hvordan en skal sikre intervjupersonenes konfidensialitet. Forskerens rolle som person er avgjørende for kvaliteten på den vitenskapelige kunnskapen og de etiske beslutninger som treffes i en kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2015, s.102).

3.3.1 Ethiske retningslinjer

Forskningsetiske retningslinjer er nedfelt i den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag, jus og humaniora. Eksempler på de forskningsetiske retningslinjene er blant annet krav om å informere dem som utforskes, krav om informert og fritt samtykke, krav om å tilbakeføre forskningsresultater, krav om konfidensialitet, forskerens ansvar for å fremtre med klarhet og krav om respekt for menneskeverdet (Postholm, 2010, s. 150). Postholm har referert til Moustakas (1994) som mener at informantene må få innsikt i prosjektet og hensikten bak dette før de blir valgt ut. Dette er et viktig etisk prinsipp i en fenomenologisk forskning der deltakerne orienteres om konfidensielt behandling av datamaterialet, og i tillegg retten til å trekke seg tilbake når som helst (2010, s. 146). Videre i neste avsnittet vil jeg komme inn på noen av disse retningslinjene, knyttet til min forskning.

I forkant av intervjuet fikk informantene informasjonsskrivet, hvor jeg introduserte meg selv, studie og hensikten med studien min. Dessuten ble det informert om taushetsplikten hvor det er presisert om anonymisering av datainnsamlingen. Det ble også presisert om at deltakelse var frivillig, samt mulighet til å trekke seg fra prosjektet når som helst. Det informeres om bruk av lydopptaker under intervjuet. Intervjuene ble gjennomført etter at informantene er gjorde seg kjent med informasjonen og etter at de signerte samtykkeerklæringen. Postholm (2010, s. 145) poengterer at det er nødvendig å informere deltakerne om forskningsprosessen før dette gjennomføres, slik at deltakerne får innsikt i hva de samtykker å delta i.

3.4 Gjennomføring av intervju

Kvale og Brinkmann (2015, s. 162) presiserer at det viktig å være forberedt med spørsmål, som for eksempel en intervjuguide som strukturerer intervjuforløpet. I forkant av intervjuene, er det utarbeidet en intervjuguide som inneholder en oversikt over spørsmålene (se vedlegg 2). Intervjuguiden brukes stort sett samme under gjennomføring av intervju med Marit og Ingunn. I intervjuet med Bella benyttes samme guiden, men noen av spørsmålene ble endret i forkant av intervjuet. Siden Bella er en mottakslærer er noen av de definerte spørsmålene ikke relevant å bruke under intervjuet med henne, og derfor ble intervjuguiden delvis endret (se vedlegg 3).

Intervjuene ble gjennomført individuelt. I forkant av samtalen avklartes det at et semi-strukturert intervju vil bli brukt. Jeg lytter godt det som informantene forteller, og under intervjuene stilles korte oppfølgingsspørsmål ved behov for utdyping av informantens utsagn. Kvale og Brinkmann sier at intervjuerens spørsmål bør være korte og enkle. Oppfølgingsspørsmål krever aktiv lytting, det vil si intervjuerens evne til å lytte hva informanten sier. På denne måten blir det lettere å følge hvilke utsagn som skal undersøkes videre i intervjuet (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 162).

3.5 Transkribering

I transkriberingsprosessen skal man transformere det muntlige intervjusamtale til skriftlig tekst. Kvale og Brinkmann (2015, s.206) presiserer at når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form blir intervjuene lettere å få oversikt over og strukturering av tekst blir bedre egnet for analyse.

Transkriberingsprosessen var omfattende og tidkrevende, men det var en viktig del av analyseprosessen. Under transkriberingen, skrives alt som ble sagt av informantene. Opplysningene skrives ordrett.

3.6 Analysering av intervjuene

Deskriptiv validitet handler om beskrivelsen av intervjudata (Befring, 2015, s. 55). Kort tid etter transkripsjonen, ble det satt i gang med analyseringen av datamateriale. Den transkriberte teksten ble lest flere ganger. Ut fra dette oppdages det at noen begreper og aspekter gikk igjen. Informantene peker mange ganger på betydningen av begrepsforståelse, samt tilrettelegging av begreps- språkstimulering, synliggjøring av flerkulturelle mangfold i klassen, betydning av ulike tiltak for minoritetsspråklige elever. Ut ifra det som informantene forteller, kategoriseres funnene i fire kategorier. Under intervjuene forventet jeg å få mer informasjon rundt bruk av morsmåls lærere i opplæringen, samt samarbeid med minoritetsforeldre. Det viser seg derimot at det ikke er noe funn på disse aspektene, og derfor er det ingen fokus på disse.

Som analyseringsmetode er fenomenologisk fortolkning benyttet, ved å se på den meningen deltakerne legger i egne opplevelser og erfaringer. Informantens utsagn i hver kategori

analyseres, og drøftes opp mot presenterte tidligere forskninger og teorigrunnlaget i oppgaven.

3.7 Reliabilitet

Kvale og Brinkmann bruker begrepet «verifisering» som innebærer vurdering av funnernes pålitelighet, validitet og generaliserbarhet. Validitet dreier seg om hvor stor grad en metode er egnet til å undersøke det den har til hensikt å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276), og det er gjennomgått i metodekapittelet for å drøfte gyldigheten. I presentasjon- og drøftingsdelen vil jeg presentere hvorvidt gyldige resultatene mine er i forhold til de fire kategoriene jeg kom frem til.

Reliabilitet handler derimot om resultatenes pålitelighet. Dette har å gjøre med hvorvidt et resultat kan reproduseres av andre forskere på andre tidspunkter (Kvale & Brinkmann, 2015). Postholm (2010, s. 169) sier at det er umulig å reprodusere materialet, på grunn av endringer i mellom tiden. I min studie har jeg ikke muligheten til å teste datamaterialets reliabilitet. På grunn av endring gjennom tiden slik som Postholm sier, kan det derfor være lite sjans for at data som kommer fra nye intervjuer ville vært pålitelig. Det kan derfor være utfordrende å gjenta gjennomførte intervjuer på et senere tidspunkt. Med det samme utvalget, kunne en annen forsker vil derfor få andre data enn det jeg får.

3.8 Rapportering

Kvale og Brinkmann (2015, s.302) presiserer at arbeidet mot sluttrapporten allerede fra begynnelsen av studien, er nyttig for å få interessante resultater som kan formidles til leseren. Denne bacheloroppgaven inneholder innledning, teoretisk perspektiv, metode, resultat og drøfting. I innledningen presenteres hovedmålsettingen i arbeidet med studien. Her presenteres også problemstilling og avgrensning av oppgaven, begrunnelse for valg av tema, samt presentasjon av tidligere forskninger. Teoridelen omfatter teorigrunnlaget for oppgaven. Metodedelen tar for seg valgene som er gjort ved gjennomføringen av studien. Kvale og Brinkmann (2015, s. 302) understreker at ved å presentere metodiske valgene forskeren har gjort, gir leseren mulighet til å vurdere påliteligheten av resultatene. Videre beskriver de at dette er med å muliggjøre det viktige prinsippet om å være i stand til å gjenskape studien. I presentasjon av resultatene, er informantenes sitater fra det transkriberte

materialet benyttet. Til slutt drøftes resultatene i lys av presenterte teorier og tidligere forskninger.

4. Presentasjon og drøfting av data

I dette kapitlet skal jeg gi en presentasjon av mine funn. Først vil jeg gi en kort presentasjon av informantene mine. Deretter vil det analyseres og drøftes datamaterialet opp mot tidligere forskning og presenterte teorier. Slik det er presentert i kapittel 3.6 struktureres datamaterialene i 4 kategorier som følgende:

Kategori 1: Rammefaktorer i et flerkulturelt klasserom

Kategori 2: Begrepslæring

Kategori 3: Stimulere til begrepslæring

Kategori 4: Tiltak for minoritetsspråklige elever

4.1 Presentasjon av informanter

Bella er allmennlærer, og i tillegg har hun videre utdanning i norsk som andrespråk. I Mjøsaskolen jobber hun i en sammensatt av mottaksklasse. I denne klassen har hun jobbet i 6 år. I år har hun en stor gruppe på 26 minoritetsspråklige elever i velkomstklassen. I denne klassen har minoritetsspråklige elever grunnleggende norsk, der de fleste av dem har tospråklig fagopplæring.

Ingunn har en adjunkt utdanning. Tidligere har Ingunn jobbet i velkomstklassen og har gode erfaringer med minoritetsspråklige elever. Ingunn jobber på 1.trinn, og i år har hun fire minoritetselever i sin klasse.

Marit er utdannet førskolelærer. Dessuten har hun tre års videreutdanning i forhold til undervisning på småskoletrinnet. Hun har videreutdanning i engelsk, norsk, spesialpedagogikk, veiledningspedagogikk og migrasjonspedagogikk. I Mjøsaskolen jobber hun i 3.trinn, og er kontaktlærer for sin gruppe. I år har hun 8 minoritetsspråklige elever. Disse elevene går ikke lenger i mottaksklasse, men mange av dem har særskilt norskopplæring en gang i uke.

Kategori 1: Rammefaktorer i et flerkulturelt klasserom

Etter innledende spørsmål, spør jeg hva som er viktig å fokusere på som rammefaktorer i et flerkulturelt klasserom. Bella trekker frem den muntlige samhandlingen i klassen, og minoritetsspråklige elevers trygghet til å delta i en slik samhandling. Hun ser på tryggheten som veldig viktig faktor. Dessuten trekker hun frem viktigheten av å bruke morsmålet til å støtte opplæringen i norsk. Hun sier:

En annen ting er at vi er opptatt av morsmålet deres at vi vil høre det og at vi vil at dem skal aktivere det mens de lærer norsk. I den forbindelse har vi noen bøker på alle de språkene vi har, mye rundt veggene. Det synes jeg er viktige ting.

I likhet med Bella mener Ingunn at det er viktig å fokusere på trygghet, trivsel og sosial tilhørighet og hun presiserer dette med at det språklige og det faglige kommer der etter. Ingunn forteller:

I undervisning av minoritetsspråklige elever er det viktig å legge vekt på å trekke det de kan, deres kultur, det å kunne relatere undervisningen de kan fortelle på deres språk, høre eventyr, musikk, sanger. Jeg har jo invitert foreldre hit til å fortelle barna om sin kultur og det er jo flott.

Ingunn legger vekt på at i undervisning av minoritetsspråklige elever, er det viktig å legge fokusere på det elevene kan. Med dette mener hun for eksempel å relatere deres kultur, språk og eventuelt eventyr, musikk eller sanger som disse elevene kan presentere på deres språk.

Marit svarer:

Å gi elevene mest mulig sjanser til å forstå det som foregår. Da bør man jo ha litt ting på veggene, støtter opp undervisningen og at de får veldig mye innputt i klasserommet til tillegg til den verbale innputten de får. Slik som plakater på veggene som skal støtte opp da.

Ut i fra det som Marit sier tolker jeg at det er viktig å tilrettelegge for at disse elevene får en enda mer læringsstøtte gjennom visualiserings hjelpemidler, som for eksempel opphenging av plakater på veggene. Dette mener hun er viktig å legge vekt på, i tillegg til den muntlige treningen de får i klassen. Videre forteller Marit at synliggjøring av språk i klassen er viktig for å gjøre minoritets elever stolte. Hun formulerer det slik:

Å få til synliggjøring av språk, nå tenker jeg jo det som vi gjør i denne uka her, altså morsmåls uka. Det er liksom en måte å ta det fram litt på og da er jo ungene stolt av at de kan litt flere språk og sånn da.

Når det gjelder rammefaktorer i det flerkulturelle klasserommet, peker alle tre lærerne på synliggjøring av mangfoldet i et flerkulturelt klasserom. Spernes (2012) presiserer om viktigheten av å synliggjøre mangfoldet i skolen. Elevenes flerkulturelle mangfold kan synligjøres på mange måter, for eksempel gjennom høytider og spesielle aktiviteter som internasjonalluke. I følge Spernes (2009) kan mangfoldet også synligjøres i klasserommet gjennom bøker, spill, kart osv. Ut fra det som Bella, Ingunn og Marit sier, tolker jeg at synliggjøring av noe som minoritets elever har tilknytning til, er sentral for å skape trygghet blant disse elever. Når mangfoldet synligjøres i klasserommet gjennom for eksempel språk, sang og bøker, blir det lettere å løfte frem ressursene som disse elevene har. På denne måten kan minoritets elever få trivsel og trygghet i klasserommet. Invitasjon av flerkulturelle foreldre til skolen for å presentere sin kultur slik som Ingunn forteller, kan være en måte å synliggjøre mangfoldet på. Lærerens tilrettelegging på denne måten, kan bidra til å skape felleskap mellom elever, foreldre og skolen. Gjennom forskning om internasjonal uke (Dewilde, et al. 2017) har lignende funn også vist.

Kategori 2: Begrepslæring

Bella forteller at det er viktig å gi elevene tid til å snakke. Hun forteller:

Det er viktig å gi dem det som jeg synes er så viktig, det med tale tid da for å få brukt språket. Vi vet at når vi bruker det, så lærer vi det fortere og ikke sant? Ellers har vi jo veldig mye repetisjon hver morgen, for eksempel hvilken dag det er og altså repeterer du for å få inn de grunnleggende ordene.

Bella legger vekt på å gi elevene taletid, slik at elevene får tid til å bruke språket. Vygotsky sin teori om språkutvikling er nært knyttet til sosial samhandling, hvor språket er sett på som et viktig verktøy for å løse problemer mer effektivt (Imsen, 2014; Helland, 2013). Når elevene får taletid gjennom sosialsamhandling i klasserommet, får de brukt det de har lært. På en annen side blir det dessuten enklere for dem å tilegne seg nye begreper. Hauge (2014) sier at ordforrådet er stadig under utvikling, hvor utviklingen foregår gjennom nye erfaringer, lesing og gjennom samhandling med andre. Når minoritets elevene møter nye

begreper, er de i en læringssituasjon hvor de trenger å oppnå ny kunnskap med hjelp fra den andre signifikant. Det kan hende at barnet klarer å lese det nye begrepet, uten å forstå hva dette betyr. Sonen mellom hva som eleven kan klare alene og hva som eleven kan klare selv med hjelp fra andre, omtales av Vygotsky som *Den proksimale utviklingssonen* (Imsen, 2014). Eleven har derfor behov for støtte fra læreren, når eleven er i den proksimale utviklingssituasjonen.

Ingunn forteller om viktigheten av å relatere barnets språk i undervisning, slik at man får fram et begrep både på barnets morsmål og på norsk. Marit sier:

Jeg går gjennom en del uttrykk som man egentlig forventer at barn får det i alders gruppe. Jeg overlærer dem litt gran med å si ting mange ganger og jeg gjentar på forskjellige måter. Det tenker jeg at jeg gjør, fordi begrepsforståelse er jo veldig viktig. Og da er det i tillegg til at de minoritetsspråklige elever får litt greie på ting, så er det også en del av de elevene som har helt norsk bakgrunn som lærer seg mer. Fram til 4.klasse, så er det veldig mye som du kan klare å få med deg ved å være oppmerksom og ved å prøve å få med deg det læreren sier og det medelever sier, men da kommer en sånn bom med det at det plutselig er det så mange ord du ikke kan. Og da blir så stor gap mellom den teksten du sitter å lese og vi har jo noen elever som avkoder veldig godt, og det er jo de elevene som kan lese hvilken som helst tekst veldig greit. Men når du går inn på innholdsforståelsen, så er den ikke der.

Jeg velger å trekke frem i sin helhet av det som Marit forteller, fordi teksten peker på viktigheten av å få inn begrepsforståelser som igjen er avgjørende for innholdsforståelsen. Slik det er presentert i teoridelen, er utvikling av ordforråd og begrepsforståelse essensielt for kunnskapslæring. Dette legges vekt i læreplanen i grunnleggende norsk for språklige minoriteter (Udir, 2007). Betydning av begrepsforståelse kan også belyses ut ifra Lervåg og Aukrust (2010) sin forskning som viser samme funn.

I tillegg viser sitatene fra Marit at det er noen minoritetselever som ikke får inn innholdsforståelsen, selv om disse elevene leser teksten godt. En forklaring på dette kan være at det er mindre ordforråds kunnskap hos disse elever. Hauge (2014) beskriver at utvikling av leseforståelse kan økes ved innlæring av nye ord gjennom lesing, nye erfaringer og gjennom samhandling med andre. Ordforrådets bredde har en stor betydning for språkutvikling. Dette kan innlæres gjennom samspill med andre, slik som Vygotsky presiserer (Imsen, 2014).

Teksten viser dessuten et problem som kan oppstå, når barnets overflatespråk overvurderes. Dette kan sees i lys av Cummins teori om barn med tospråklig situasjon i skolen. Sitatet til Marit illustrerer dermed utfordringer som barnet kan møte, når barnets manglende ordforråd overses ved at barnet snakker så flytende norsk. Når barnets begrepsforståelse oversees kan det få negative konsekvenser for barnets læring i skolen. Dette presiserer Engen og Kulbrandstad (2004) at akademiske språkferdighetene som ligger underflaten, kan derimot undervurderes og overses av lærerne. Dette kan føre til at elevenes manglende begrepsforståelse blir oversett. Alle informantene gir uttrykk for at det er viktig å sørge for at disse elevene får begrepsforståelse gjennom samhandling og repetisjon. Jeg vil nå se nærmere på hvordan lærerne jobber for å stimulere til begrepslæring.

Kategori 3: Stimulere til begrepslæring

Bella trekker frem konkrete arbeidsmåter som for eksempel bruk av smartboard, bruk av visuelt på veggen og spill. Mye av det som Bella forteller handler om synliggjøring av mangfoldet i klasserommet, slik som Spernes (2009) beskriver. Ved bruk av disse ulike arbeidsmåtene, kan elevene inviteres til samhandling i klassen. Bella sier:

Vi leker mye og vi synger mye for å få inn norsken. Vi har masse sanger til tema for eksempel bruker vi mye visuelt på veggen. Så er det en del spill som løko. Vi driver også mye med «hentediktat», der vi repeterer og lærer inn nye ord. Dette synes jeg er veldig fin måte, for vi kan gjøre det på enkelt og på avansert måte når de har lært om et tema.

Ingunn forteller at det er viktig å bruke «Lions kamerater», altså bruk av læringspar i undervisningen. Jeg spør deretter om dette fungerer og eventuelt hvorfor tror hun at dette fungerer. Hun forteller:

Det tenker jeg at dette fungerer. Det med at barna forklarer hverandre er alltid en god strategi. Barna er eksperter på å forenkle på ting og da vil jo minoritetsspråklige elever bruke det norske språket til å ha dialog med den norske læringspartner.

Marit gir også uttrykk for viktigheten av å bruke læringspar i undervisningen. Hun presiserer:

De elevene trenger på en måte å få snakke mer enn andre og det er et problem at de drukner litte gran. For det å legge til rette for samarbeid med læringspartner er en viktig ting. Også at de får snakke i mindre gruppe gjennom sno-undervisningen. At de i stedet for å sitte og høre

på hva de flinkeste sier, at de selv må være ekspressive med språket og få snakka. Det er veldig utfordrende i starten i forhold til trygghet, men det pleier å gå veldig greit.

Her mener Marit at kommunikasjon mellom elever er sentral for å stimulere begreps- og språklæring. Gjennom samhandling med medelever, kan minoritets elever få mulighet til å få brukt i språket i klassen. Det samme gjelder når de er i mindre grupper. I følge Marit er trygghet viktig for å få til dette.

Ut fra det som informantene sier, ser vi at alle informantene legger stor vekt på samhandling i klassen. Ved å la læringsparene snakke sammen, kan elevenes språkutvikling stimuleres. Dessuten kan elevene føle seg tryggere, når et tema diskuteres i plenum. I følge Vygotsky er kommunikasjon og samhandling det sentrale i læringsprosessen. Læring i et sosiokulturelt perspektiv er dermed preget av individenes aktivitet, dialog og interaksjon mellom individene (Dysthe, 2001; Imsen, 2014; Lillejord, 2013).

Kategori 4: Tiltak for minoritetesspråklige elever

Mot slutten av intervjuet, spørres informantene om hvilke fordeler og innvirkninger har mottaksklasse og andre tiltak for minoritets elever. I tillegg stilles lærerne spørsmål om de eventuelt har noen elever som får slike tiltak. Bella svarer:

Elevene mine har grunnleggende norsk opplæring her, og nesten alle har tospråklig fagopplæring av dem vi har tospråklige lærere vi har til. Fordelen er at det er jo veldig trygghet for dem og styrking av opplæringen da. At de får hjelp av morsmålet sitt, spesielt så tidlig i løpet når du lærer et nytt språk og få oppklart ting og ja kjempe bra. Helt supert! En annen ting er at de får tale tid på sitt største nivå, og det tenker jeg er den største fordelen. Og får tilpasset opplæring fra der dem er, og det er lettere å gjøre det her enn å gjøre det i ordinære klasserommet.

Bella forteller at mottaksklasse er et sted der disse elevene får mest taletid. Hun peker også på den tryggheten og omsorgen elevene får i velkomstklasse. Hun mener at dette styrker opplæring i ordinærklasserommet. I likhet med dette funnet, har NOVA rapporten også vist at sterke former for tospråklig opplæring gir en positiv innvirkning på læring på andrespråk (Bakken, 2007).

Ingunn formulerer det slik:

Jeg tenker at slike tiltak er bare positivt. Forskning viser jo at elever lærer mest av å være i klassen, men så har man også noen elever som du ser kanskje få bedre konsentrasjon, der det er lite gruppe der det også er tettere med voksne. Jeg tror at det må være begge deler at du både går ut av klassen og at du har en sterk tilhørighet i klassen. De gjør praktiske ting for å få inn begreper for eksempel matematiske begreper, de flytter på ting ellers så er det norsk 2 elever som vi kaller for sno-elever da som går ut for å få ekstra gjennomgang eller grundigere gjennomgang av alle fag da.

Marit har også et positivt syn på disse tiltakene, i tillegg til å mene at disse tiltakene er avgjørende for at elevene skal klare å henge med i undervisningen. Videre forteller hun:

For det å bruke sno-undervisningen, så får elevene snakke i mindre grupper er det vesentlige ting. Det veldig viktig den på en måte at den tryggheten, at de kan snakke i mindre grupper, slik at de vender seg til å høre sin egen stemme både norsk og morsmålet sitt uten at det er vanskelig.

Det som alle informantene sier, viser hvor viktig det er å gi tospråklig fagopplæring blant minoritetsspråklige elever. Dette kan drøftes i lys av empirisk forskning som Lervåg og Melby-Lervåg (2009) har foretatt. Et av funnene deres viser at elevens førstespråklige kompetanse har stor betydning for leseforståelse på andrespråket. Dette funnet kommer i tillegg overens med funnet til Bøyesen (1997) som er henvist i NOVA rapporten (Bakken, 2007).

Dersom elevene skal lære om nytt tema, er det viktig å få repetert noe i forkant av undervisning som skal foregå i den ordinære klassen. Dette mener Marit er viktig for å skape trygghet, når de kommer til undervisningen av fullt klasse. Hun snakker i tillegg om fordelene av å være i velkomstklassen, der hun mener at elevene har intens norskopplæring og får mye sosial samspill. Dessuten trekker hun frem sno-undervisning der elevene kan jobbe i mindre grupper. Hun sier at dette tiltaket er avgjørende for å skape trygghet, til å bruke både norsk og morsmål. Slik forteller Marit:

Når de er en uke i forkant av tema, som for eksempel hvis du skal ha lære om energi, så får du lært mange av de vanskelige ordene, før disse tas opp i klassen. Det pleier vi å være ganske nøye med at dem som er sno-lærer vet hva som kommer neste uke, så bruker de en

del av tida på å snakke om det tema, sånn at når de kommer til undervisningen av fullt klasse. Da kjenner de seg litt sånn komfortable og vet hva det er snakk om.

Ut ifra det som Marit sier, tolker jeg at det er flere virkninger av å ha et slikt tiltak. For det første får minoritetsspråklige elever mulighet til å få litt forkunnskaper, noe som mange av de etnisk norske elevene allerede kan. Når man har repetert i forkant av undervisningen på denne måten, får språklige minoriteter greie på tema og kjenne større trygghet som gjør at de kan lære seg mer.

Alle tre lærerne har samme mening om at tilrettelegging av slike tiltak for minoritetsspråklige elever, har stor betydning for trygghet til å få brukt språket. Dessuten legger informantene stor vekt på sosial samspill. I følge sosiokulturelle perspektivet, skjer læring når man arbeider med kunnskap i en sosial sammenheng (Imsen, 2014;Dysthe, 2001). Lillejord (2013) poengterer også at man får større innsikter og forståelser når vi er i samhandling med andre, samtidig som man får tilført ny kunnskap. På en side kan vi si at praktisering av andrespråket gjennom samhandling, får elevene mulighet til å innlære nye begreper. På en annen side får disse elevene mer kompetanse og utvikling i andrespråket. For at minoritetsspråklige elever skal kunne delta i en slik samhandling, er trygghet en viktig forutsetning. Dette ser vi ut ifra hva informantene forteller.

5. Avslutning

Denne studien har som formål å besvare problemstillingen: «*Hvordan kan lærerne legge til rette for begreps- og språkutvikling, blant minoritetsspråklige elever?*». Problemstillingen er undersøkt ved å se på hvordan et utvalg av lærere på en barneskole arbeider, for å stimulere begreps- og språkutvikling hos minoritetsspråklige elever, basert på et kvalitativt intervju med tre informanter.

Funnene mine viser at lærernes tilrettelegging for sosial samhandling er viktig for stimulering av språkutvikling og begrepslæring. Dette er i tråd med Vygotsky sin teori om utvikling og læring gjennom sosial samhandling med andre (Imsen, 2014). Ut ifra fra mine erfaringer som minoritetsspråklig bakgrunn, innser jeg hvor viktig det er å ha en god språkkunnskap i norsk, for læring i skolen. Dessuten har jeg et positivt syn på lærernes tilrettelegging av sosial samhandling, noe som er nødvendig for innlæring av nye begreper og utvikling av språkkompetanse i norsk. Dette stemmer overens med de førstnevnte funnene. Denne studien har kommet fram til at trygghet er en viktig forutsetning for å kunne invitere minoritets elever til denne samhandlingen. Alle tre informantene har stor fokus på at denne tryggheten kan tilrettelegges, gjennom synliggjøring av flerkulturelle mangfold i klassen. Kjennskap til bakgrunnen og de erfaringene minoritets elever har, er nødvendig for å løfte frem ressursene de har (Spernes, 2009). Læreplanen av grunnleggende norsk for språklige minoriteter understreker det samme (Utdanningsdirektoratet, 2007; Hauge, 2014).

Et annet funn viser at tilrettelegging av de ulike strategiene for språklige minoriteter, er av stor betydning for andrespråks læring. Det er der disse elevene får lære i mindre grupper, og får mest tid til å bruke både morsmål og andrespråk gjennom ulike former for samhandling. Videre viser resultatet at språkkompetanse som elevene får gjennom et slikt tiltak, er avgjørende for læring i en ordinær klasse. Dette funnet tilsvarende resultatene til Lervåg og Melby-Lervåg (2009) sin forskning. Undersøkelsen til Bøyesen har også vist lignende funn (Bakken, 2007).

Ut ifra resultatene ser vi at informantene legger stor vekt på tydeliggjøring av barnets morsmål i opplæringen. Det kunne derfor vært interessant å få sett nærmere på hvilke betydninger morsmåls lærere har for disse elevene, under opplæring i skolen. Tidligere forskninger (Lervåg og Melby-Lervåg, 2009; Bakken, 2007) har oppsummert at utvikling på

førstespråk har stor betydning for opplæring på andrespråk. Elevenes språkkompetanse i sitt eget morsmål, er avhenger av hvor mye morsmål de bruker hjemme. Under intervjuene har informantene sagt noe om bruk av morsmål hjemme. De har en felles ønske om oppfordring av minoritetsforeldre til å bruke morsmål med barna sine. Dette forutsetter et godt skole-hjem-samarbeid. Forskning om internasjonal uke (Dewilde et al., 2017) viser at gjennom internasjonale arrangementer, lykkes skolen i stor grad med å invitere mange minoritetsforeldre til skolen. I dette tilfellet kunne dessuten vært interessant å undersøke nærmere på hvordan et godt skole-hjem-samarbeid kan etableres, når det gjelder i forhold til minoritets foreldre.

Litteraturliste

Bakken, A. (2007). *Virkninger av tilpasset språkopplæring for minoritetsspråklige elever: En kunnskapsoversikt*. (NOVA rapport nr. 10, 2007). Oslo: Norsk Institutt for Forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring.

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Forlag: Cappelen Damm Akademisk.

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: - en kvalitativ tilnærming* (2.utgave). Oslo: Universitetsforlaget.

Dewilde, J, Kjørven, O.K., Skaret, A. & Skrefsrud, T.-A. (2017). International Week in a Norwegian School. A Qualitative Study of the Participant Perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research*, s. 1-12. Hentet fra <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00313831.2017.1306800?scroll=top&needAccess=true>

Dysthe, O. (2001). Sosiokulturelle teoriperspektiv på kunnskap og læring. I O. Dysthe (red.), *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.

Engen, T. O & Kulbrandstad, L.A. (2004). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Hauge, A.-M (2014). *Den felleskulturelle skolen* (3.utgave). Oslo: Universitetsforlaget.

Helland, T. (2013). Vi lærer gjennom livet. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl & T. Helland, *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Holme, I. M. & Solvang, B.K. (1996). *Metodevalg og metodebruk*. Forlag: Tano Aschehoug. Hentet fra <http://www.nb.no/nbsok/nb/24d20e046a93e407ab800544f018f001.nbdigital?lang=no#13>

Imsen, G. (2014). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi* (5.utg.) Oslo: Universitetsforlaget.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Kulbrandstad, L.I. (2003). *Lesing i utvikling: Teoretiske og didaktiske perspektiver*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lervåg, A. & Melby-Lervåg, M. (2009). Muntlig språk, ordavkoding og leseforståelse hos tospråklige: En sammenfatning av empiriske studier. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 2009 (4), 243-246. Hentet fra

<https://www-idunn-no.ezproxy.hihm.no/npt/2009/04/art06>

Lervåg, A. & Aukrust, V.G (2010). Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(5), 612-620. Hentet fra

<http://tungumalatorg.is/katla/files/2012/11/Lervag-og-Aukrust-2010.pdf>

Lillejord, S. (2013). Læring som en praksis vi deltar i. I S. Lillejord, T. Manger, T. Nordahl & T. Helland, *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Undervisning og læring* (2.utgave). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Opplæringsloven, LOV-1998-07-17-61. (2017). Hentet fra

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2

Palm, K.(2013). Elever på mellomtrinnet med norsk som andrespråk. I H. Traavik & B.K. Jansson (red.), *Norskboka 1: Norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7*. Oslo: Universitetsforlaget.

Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2.utgave). Oslo: Universitetsforlaget.

Spernes, K. (2012). *Den flerkulturelle skolen i bevegelse: Teoretiske og praktiske perspektiver*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Spernes, K. (2009). Læring i en skole preget av mangfold. I R. Svanberg & H. P. Wille (red.), *La stå!: Læring – på veien mot den profesjonelle lærer*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4.utgave). Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Prinsipper for opplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/tilpassa-opplaring-og-likeverdige-foresetnader/>

Utdanningsdirektoratet.(2007). *Læreplan i grunnleggende norsk for språklige minoriteter*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/NOR7-01/Hele/Formaal>

Vedlegg 1

Forespørsel om deltakelse i bachelorstudie

”Lærernes tilrettelegging av språkutvikling og begrepslæring for minoritetsspråklige elever”

Bakgrunn og formål

Jeg er lærerstudent ved Høgskolen i Innlandet, Campus Hamar. Denne våren skal jeg gjennomføre en bacheloroppgave innen pedagogikk. Formålet med studien er å utforske hvordan lærerne tilrettelegger for språkutvikling og begrepslæring, blant minoritetsspråklige elever. Min problemstilling er: «*Hvordan kan lærerne legge til rette for begreps- og språkutvikling blant minoritetsspråklige elever?*».

Hva innebærer deltakelse i studien?

Min datainnsamling krever at jeg får gjennomføre et intervju med tre lærere. Under intervjuet vil jeg gjerne bruke lydopptak ved hjelp av en diktafon, slik at det blir lettere for meg å få med alt som ble sagt. Spørsmålene vil omhandle din undervisning, arbeidsmåter og erfaring med minoritetsspråklige elever. Det vil også omhandle bruk av morsmålslærere i opplæring, og hvilke samarbeid dere har med minoritetsspråklige foreldre.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Personopplysninger blir ikke lagret eller brukt i bacheloroppgaven. Prosjektet skal etter planen avsluttes 1.juni 2017. Lydopptaket vil bli slettet og makulert etter at opptaket av intervjuet er transkribert. Jeg vil også presisere at både skolen og informantene vil bli anonymisert i oppgaven. Det skal heller ikke innhentes noen personopplysninger om elevene i datainnsamlingen.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli makulert.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg på telefonnummer: 942 83 541 eller e-post: r.m.s_2008@hotmail.com. Siden dette er studentprosjekt, vil jeg få oppfølging fra min veileder i bacheloroppgaven. Veilederen min er Hege Knudsmoen, og kan kontaktes på e-post: hege.knudsmoen@inn.no eller mobil: 94 35 67 60.

Samtykke til deltakelse i bachelorstudiet om lærernes tilrettelegging av begreps- og språkutvikling for minoritetsspråklige elever.

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide til Marit og Ingunn

1. Hva er din utdanning?
2. Hvilken erfaring har du med minoritetsspråklige elever under opplæring?
3. Hvor mange minoritetsspråklige elever har du i klassen din i år?
4. Hva synes du er viktig å fokusere på som rammefaktorer i et flerkulturelt klasserom?
5. Hvordan forstår med tilpasset opplæring av minoritetsspråklige elever?
6. Kan du fortelle om hvordan du planlegger og gjennomfører undervisning som også skal tilpasse minoritetsspråklige elever?
7. Hvordan tilpasser du arbeidsmåter for minoritetsspråklige elever?
 - Kan du utdype om noen arbeidsmåter du benytter i undervisningen, for å stimulere begrepslæring og den språklige utviklingen blant dine elever med minoritetsspråklig bakgrunn?
 - Fungerer dette for disse elever, og hvorfor tror du?
8. Blir de minoritetsspråklige elevene noen ganger tatt ut av klassen for å jobbe alene?
 - Hva jobber de eventuelt med da og hvilke fordeler tror du finnes det ved dette?
9. Hvilke erfaringer har du med elever i mottaksklasse.
 - Hva- og hvordan jobber minoritetsspråklige elever i en slik klasse?
10. Kan du trekke frem noen ulemper eller fordeler tror du med mottaksklasse?
11. Har dere morsmåslærere?
 - Eventuelt hvor mange og hva jobber de med?

12. Er det noen av dine tospråklige elever som har eller hatt særskilt norskopplæring, tospråklig fagopplæring eller morsmålsopplæring?
 - Hvilke fordeler ser du på ved slike tiltak for minoritets elever?

13. Hvordan jobber du med å involvere minoritetsspråklige foresatte i skolen?

14. Hvilket syn har minoritetsforeldre på barnets utdanning?

15. Hvilke betydning har minoritetsforeldre for barnets skolearbeid?

16. Er det andre ting som du synes er viktig tema når det gjelder tilpasning av opplæring av minoritets elever som vi ikke har snakket om?

Vedlegg 3

En intervjuguide til mottakslærer, Bella.

- 1) Hva er din utdanning?
- 2) Hvor mange minoritetsspråklige elever har du i klassen din i år?
- 3) Hva synes du er viktig å fokusere på som rammefaktorer i et flerkulturelt klasserom?
- 4) Hvordan forstår med tilpasset opplæring av minoritetsspråklige elever?
- 5) Hvilke erfaringer har du med elever i mottaksklasse.
 - Hva- og hvordan jobber minoritetsspråklige elever i en slik klasse?
- 6) Kan du trekke frem noen ulemper eller fordeler tror du med mottaksklasse?
- 7) Kan du fortelle om hvordan du planlegger og gjennomfører undervisning som skal tilpasse minoritetsspråklige elever?
- 8) Kan du utdype om noen arbeidsmåter du benytter i undervisningen, for å stimulere begrepslæring og den språklige utviklingen blant minoritets elever?
 - Fungerer dette for disse elever, og hvorfor tror du?
- 9) Har dere morsmåslærere?
 - Eventuelt hvor mange og hva jobber de med?
- 10) Er det noen av dine tospråklige elever som har eller hatt tospråklig fagopplæring?
 - Hvilke fordeler ser du på ved et slikt tiltak?
- 11) Hvordan jobber du med å involvere minoritetsspråklige foresatte i skolen?
- 12) Hvilket syn har minoritetsforeldre på barnets utdanning?
- 13) Hvilke betydning har minoritetsforeldre for barnets skolearbeid?
- 14) Er det andre ting som du synes er viktig tema når det gjelder tilpasning av opplæring av minoritets elever som vi ikke har snakket om?