

Til
Undervisningsministeriet

Dokumenttype
Erfaringsopsamling

Dato
Marts 2015

Projekt
Forsøg med modersmålsbaseret undervisning på 1. klassetrin

ERFARINGSOPSAMLING OM IMPLEMENTERING FORSØG MED MODERS- MÅLSBASERET UNDER- VISNING PÅ 1. KLASSE- TRIN

INDHOLD

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 1. | INDLEDNING | 2 |
| 1.1 | Datagrundlag og udvælgelse af cases | 2 |
| 1.2 | Dataindsamling | 3 |
| 1.3 | Læsevejledning | 3 |
| 2. | SKOLERNES IMPLEMENTERING AF INDSATSEN | 5 |
| 2.1 | Rammer for indsatsen | 5 |
| 2.2 | Skolernes organisering og implementering af indsatsen (herunder opfyldelse af krav) | 5 |
| 2.3 | Beskrivelse af den gennemførte undervisning og indstilling til modersmålsundervisning | 7 |
| 2.3.1 | Tilrettelæggelse og gennemførelse af modersmålsundervisningen | 7 |
| 2.3.2 | Støtte fra skolens ledelse | 9 |
| 2.3.3 | Samarbejde med de øvrige lærere | 10 |
| 2.3.4 | Forældresamarbejde | 12 |
| 3. | OPLEVEDE RESULTATER | 14 |
| 3.1 | Elevernes faglighed | 14 |
| 3.2 | Elevernes trivsel | 15 |
| 4. | MEKANISMER | 17 |
| 4.1 | Elevcentreret undervisning | 17 |
| 4.2 | Rollemodel og anerkendelse af kulturel og sproglig baggrund | 18 |
| 4.3 | Elevernes sprogforståelse | 18 |
| 5. | FORUDSÆTNINGER FOR MULIGE EFFEKTER | 18 |
| 5.1 | At skolens syn på modersmålsundervisning er positivt | 19 |
| 5.2 | At modersmålsundervisningen ikke erstatter anden undervisning | 19 |
| 5.3 | At forældrene bakker op om forsøget og har de nødvendige sproglige kompetencer | 20 |
| 5.4 | At underviserne har de nødvendige kompetencer og samme baggrund som eleverne | 21 |
| 5.5 | At elevernes eksisterende modersmålskompetencer er tilstrækkelige, og at de er motiverede for at lære deres modersmål | 23 |
| 6. | OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER I FORSØGETS OVERORDNEDE RAMMER | 26 |
| 6.1 | Kommunikation og informationsniveau | 26 |
| 6.2 | Rekruttering af skoler, modersmålsundervisere og elever til forsøget | 26 |
| 6.3 | Undervisningsmaterialet | 27 |
| 6.4 | Undervisningslokale | 27 |
| 7. | KONKLUSION | 28 |

1. INDLEDNING

I dette notat præsenterer Rambøll Management Consulting (herefter Rambøll) en foreløbig erfaringsopsamling vedrørende implementering af de indsatser, som Undervisningsministeriet (UVM) har gennemført for mindre elevgrupper på 1. klassetrin som led i forsøgsprogram om modersmålsundervisning i skoleåret 2014/2015.

I skoleåret 2014/2015 er der gennemført indsatser med modersmålsundervisning på første klassetrin fordelt på i alt 16 skoler i sprogene:

- Arabisk
- Tyrkisk
- Andre sprog; somali, polsk, bosnisk, farsi, urdu og albansk.

Som led i forsøgsprogrammets følgeforskning har Rambøll i perioden januar til februar 2015 gennemført casebesøg på ni udvalgte indsatsskoler. Formålet med casebesøgene har været at opnå viden om, hvordan forsøgsindsatserne er implementeret i praksis, herunder hvordan selve undervisningsforløbene er implementeret, samt hvordan skoleledelsen har understøttet implementeringen af indsatsen på skolen. Endvidere har der været fokus på at opnå viden om elevernes oplevelse og eventuelle udbytte af at deltage i forsøget.

Ud over de ni casebesøg har Rambøll udsendt et spørgeskema til modersmålsunderviserne i november 2014 om implementeringen af forsøget (første fidelitetsspørgeskema).

Det primære formål med dette notat er at formidle skolernes erfaringer med implementeringen af indsatserne. Det sekundære formål med notatet er at indsamle information om rammerne for forsøgets gennemførelse. Hensigten er, at dette kan være med til at styrke tilrettelæggelsen og gennemførelsen af den øvrige del af forsøgsprogrammet. Resultater af det udsendte fidelitetsspørgeskema vil blive inddrage løbende, hvor det er relevant.

Erfaringerne fra casebesøg vil endvidere – sammen med de gennemførte fidelitetsspørgeskemaer – indgå som datakilder i analysen af implementering og fidelitet i den endelige afrapportering af følgeforskningen, som foreligger efteråret 2016.

1.1 Datagrundlag og udvælgelse af cases

De ni skoler, hvor der er gennemført casebesøg, er udvalgt på baggrund af, hvilken elevgruppe de deltager med. Det vil sige, at skolerne er udvalgt således, at der er en stor del skoler med indsats for elever med arabisk modersmål, da flest skoler deltager med denne indsatsgruppe, og derefter skoler med indsats for elever med tyrkisk modersmål eller andet sprog. På grund af det begrænsede antal deltagende skoler har det ikke været muligt at udvælge på flere parametre.

Tabel 1: Caseskoler fordelt på sproggrupper

| Sproggruppe | Antal skoler |
|---------------------------------------|--------------|
| Arabisk | 5 |
| Tyrkisk | 2 |
| Andre sprog (somali, urdu og albansk) | 2* |
| I alt | 9 |

*: En af disse skoler deltager også med en elevgruppe med arabisk som modersmål.

Som det fremgår af tabellen, er der flest skoler, der deltager med elever med arabisk som modersmål. Dette afspejler, at ni ud af de 16 skoler deltager med en elevgruppe, der har arabisk

som modersmål. Det næststørste sprog er tyrkisk, hvor fem ud af 16 skoler deltager med elever med tyrkisk som modersmål.

1.2 Dataindsamling

Formålet med at indsamle data gennem casebesøg har som nævnt været at få indblik i den kontekst, som har udgjort en del af rammerne for implementering af indsatserne på de enkelte skoler, herunder skolens elevsammensætning (sproglig og socioøkonomisk baggrund, forældreopbakning etc.) og det generelle ledelsesmæssige fokus på tosprogede elever og dansk som andetsprog (DSA). Viden herom er relevant, fordi konteksten har betydning for den måde, hvorpå den enkelte indsats er blevet implementeret og dermed forsøgets fidelitet.

Med henblik på at opnå viden om såvel konteksten som erfaringer med implementeringen bestod hvert casebesøg af følgende aktiviteter:

- Observation af undervisningen/indsatsen i en lektion
- Interview med modersmålsunderviseren (den underviser, der gennemfører indsatsen)
- Interview med 1-3 øvrige lærere (dansk-, engelsk- og matematiklærere)
- Interview med 1-2 repræsentanter for skoleledelsen
- Gruppeinterview med 2-8 elever der deltager i forsøget
- Interview med 1-8 forældre til elever der deltager i forsøget. I de tilfælde gruppeinterview ikke var mulig, blev der gennemført individuelle telefoninterview.

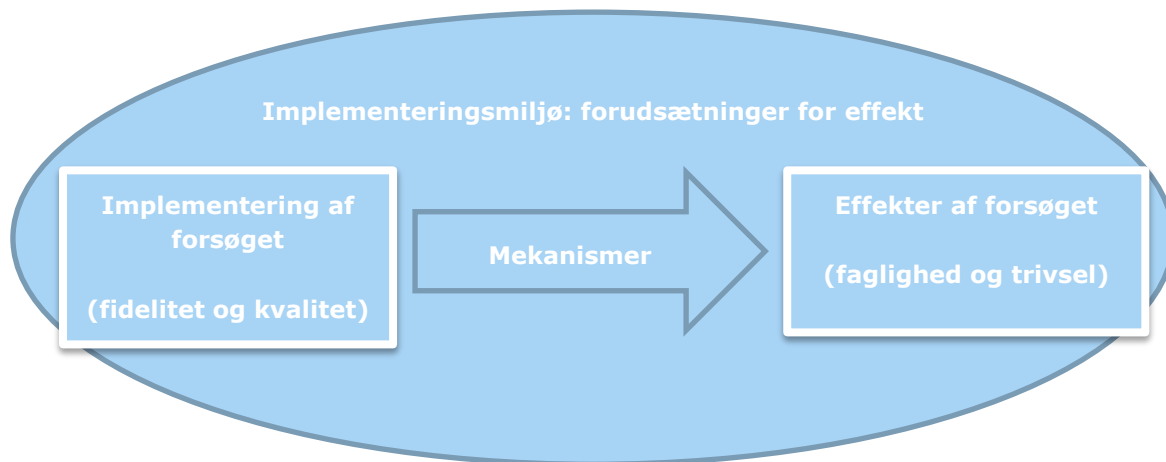
Derudover blev der gennemført telefoninterview med de kommunale forvaltninger, for at få supplerende indsigt i kommunens generelle tilgang til tosproget undervisning og eventuel eksisterende modersmålsundervisning.

For at sikre systematik i den kvalitative dataindsamling, er der udarbejdet et sæt interviewguides til hver indsatstype, som interviewereren har fulgt. Ligeledes er der udarbejdet en observationsguide, som er udfyldt under observationen.

1.3 Læsevejledning

Erfaringsnotatet er struktureret ud fra nedenstående figur, der illustrerer tankegangen i forsøget, og giver et overblik over, hvordan elementerne hænger sammen i forsøget.

Figur 1: Samlet oversigt over erfaringsopsamlingens opbygning



Notatet har opdelt erfaringerne i forhold til implementering af forsøget, mekanismer, effekter af forsøget og forsøgets implementeringsmiljø, og kapitlerne følger deraf. I **kapitel 2** beskrives skolernes implementering af forsøgets indsatser samt rammerne for forsøget. I dette kapitel fremgår desuden, i hvilken grad indsatsen implementeres efter hensigten med forsøget, og om skolerne lever op til de opstillede krav. I **kapitel 3** gengives skolernes oplevede effekter af forsø-

get i forhold til både elevernes faglighed og trivsel. **Kapitel 4** har fokus på at beskrive de mekanismer, der forventes at føre til de forventede effekter af forsøget. I **kapitel 5** beskrives fem forudsætninger for, at forsøget kan give de ønskede effekter, hvor Rambøll vurderer, i hvilken grad de på nuværende tidspunkt er opfyldt i forsøget. I det afsluttende **kapitel 6** behandles skolernes erfaringer med forsøget med fokus på en række relevante opmærksomhedspunkter.

2. SKOLERNES IMPLEMENTERING AF INDSATSEN

Dette kapitel omhandler skolernes implementering af indsatsen. Indledningsvis præsenteres indsatsernes overordnede rammer, og dernæst beskriver vi skolernes konkrete implementering og tilrettelæggelse af indsatserne.

2.1 Rammer for indsatsen

I dette afsnit fremgår rammerne for forsøgsindsatsen, som de er fastsat af Undervisningsministeriet.

Indsatsperioden for alle skoler er 32 uger, hvor eleverne som led i forsøget ugentligt deltager i modersmålsundervisning i tre lektioner ud over deres almindelige skoledag. Indsatsen gennemføres af en underviser, som forud for undervisningsforløbet deltager i et todages kursus, hvor de blandt andet gennemgår vejledningsmaterialet til forsøget. Det er skolernes og kommunernes ansvar at finde en lærer, der har de fornødne sproglige og didaktiske kompetencer til at undervise. Det forventes, at modersmålsunderviseren anvender vejledningsmaterialet i planlægningen og tilrettelæggelsen af indsatsen/undervisningen.

Modersmålsundervisningen i denne forsøgsindsats adskiller sig fra den lovpligtige modersmålsundervisning på den måde, "at den skal knyttes tæt sammen med skolens øvrige undervisning"¹, og det forventes derfor, at modersmålsunderviseren samarbejder med særligt elevernes dansk-, engelsk- og matematiklærere. I forsøget er der afsat 33 timer til (team)samarbejde mellem modersmålsunderviseren og de øvrige lærere.

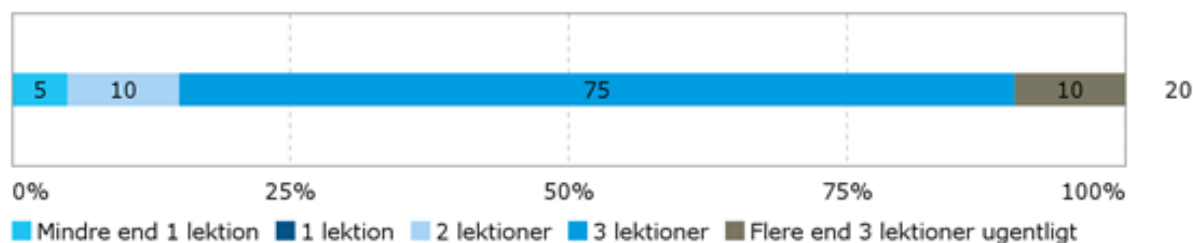
2.2 Skolernes organisering og implementering af indsatsen (herunder opfyldelse af krav)

I forsøget er der opstillet to centrale krav til organiseringen og implementeringen af forsøget:

- At modersmålsundervisningen gennemføres som tre ugentlige lektioners supplerende undervisning (i 32 uger)
- At modersmålsundervisningen ligger uden for normal undervisningstid.

I fidelitetsspørgeskemaet til modersmålsunderviserne bedes de derfor angive, hvor mange undervisningslektioner eleverne har ugentligt, samt hvordan lektionerne er placeret i forhold til elevernes almindelige undervisning. I figurerne nedenfor fremgår modersmålsunderviseres besvarelser.

Figur 2: Antal ugentlige undervisningslektioner. Pct.

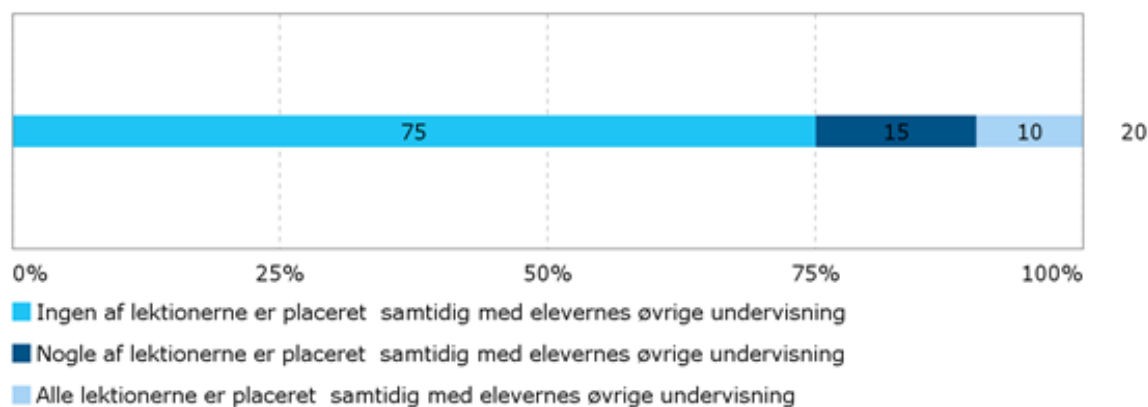


Figuren ovenfor viser, at 75 pct. af modersmålsunderviserne gennemfører undervisning i tre ugentlige lektioner, som er kravet til forsøget. Derudover svarer 10 pct., at de gennemfører mere end tre lektioner, og andre 10 pct., at de gennemfører færre lektioner ugentligt. Bortset fra én modersmålsunderviser (5 pct.), der angiver, at der er gennemført mindre end én lektion ugentligt, gennemføres forsøget i overvejende grad efter forsøgets hensigt.

¹ Undervisningsministeriet (2014). Lærervejledning. *Inspirations- og lærervejledningsmateriale til modersmålsundervisning i arabisk og tyrkisk på 1. klassetrin.*

Stort set samme billede fremkommer, når man ser på placeringen af undervisningslektionerne (nedenfor).

Figur 3: Undervisningslektionernes placering. Pct.



Af figuren fremgår det, at 75 pct. af skolerne lever op til kravet om, at alle lektioner skal være placeret uden for normal undervisningstid. Tre skoler (15 pct.) har valgt at lade nogle af lektionerne være placeret samtidigt med elevernes øvrige undervisning, og to skoler (10 pct.) har placeret alle lektioner samtidigt med elevernes øvrige undervisning.

Samme konklusion genfindes i de ni casestudier, hvor fem af casestudierne lever fuldt op til forsøgets krav om tre ugentlige lektioner uden for normal undervisningstid, og hvor to skoler lever delvist op til kravet ved enten at have det rette antal lektioner, men kun delvist placere dem uden for normal undervisningstid, eller ved at placere timerne uden for normal undervisningstid, men gennemføre færre end tre ugentlige lektioner. To af skolerne i casestudierne har hverken placeret lektionerne uden for den øvrige undervisning eller gennemført de tre ugentlige lektioner (men 2-2,5 lektioner om ugen).

Placeringen af undervisningslektionerne uden for normal undervisningstid har på langt hovedparten af skolerne betydet, at modersmålsundervisningen ligger i ydertimerne af skoledagen. I fidelitetsspørgeskemaet fremgår det, at langt de fleste lektioner er placeret om eftermiddagen i tidsrummet kl. 14-15. I casestudierne fremgår dette som et opmærksomhedspunkt, da nogle lærere udtrykker bekymring med hensyn til elevernes koncentrationsevne sidst på dagen.

Udover antallet af lektioner og deres placering i forhold til den øvrige undervisning varierer underviserens tilknytning til skolen. I nedenstående tabel fremgår en oversigt over undervisernes tilknytning.

Tabel 2: Undervisernes tilknytning til skolen. Pct.

| | Pct. (N) |
|---|----------|
| Jeg er ansat på skolen som lærer | 55 (11) |
| Jeg er ansat på skolen som pædagog | 5 (1) |
| Jeg er modersmålslærer på skolen | 20 (4) |
| Jeg er ansat på skolen som tosprogs koordinator e.l. | 10 (2) |
| Jeg har været på skolen i forbindelse med mit andet arbejde (som freelance, ansat i kommunen e.l.) | 5 (1) |
| Jeg har ikke nogen foregående tilknytning til skolen udover, at jeg pt. underviser på skolen i Almen Sprogforståelse | 15 (3) |
| Anden | 15 (3) |

Note: Underviserne har haft mulighed for at krydse flere svarmuligheder af. N=20.

Som det fremgår af tabellen er hovedparten af underviserne ansat på skolen til daglig enten som lærer, pædagog, modersmålslærer og/eller tosprogs koordinator. Mere præcist angiver 15 lærere

(75 pct.), at de er ansat på skolen, og fem (25 pct.) at de enten har været på skolen i forbindelse med andet arbejde, ikke har nogen foregående tilknytning til skolen eller andet (lærervikar).

Det er ikke et krav i forsøget, at underviserne skal være ansat på skolen, men det har været et gennemgående opmærksomhedspunkt i analyserne i erfaringsopsamlingen, om det har en betydning for implementeringen af forsøget. Forskellene er noteret, hvor det er relevant i erfaringsopsamlingen.

2.3 Beskrivelse af den gennemførte undervisning og indstilling til modersmålsundervisning

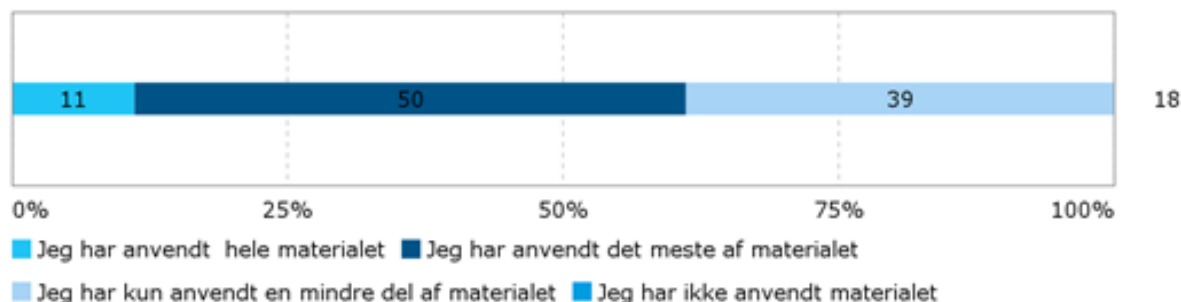
I forhold til gennemførelsen af modersmålsundervisningen er der i forsøget ikke indlagt særlige krav. Der er i stedet udformet et vejledningsmateriale, som modersmålsunderviserne kan anvende til inspiration for tilrettelæggelsen og gennemførelsen af undervisningen. Det betyder, at der er høj grad af metodefrihed for den enkelte modersmålsunderviser.

2.3.1 Tilrettelæggelse og gennemførelse af modersmålsundervisningen

I forlængelse af at modersmålsunderviserne har en høj grad af metodefrihed, er det derfor interessant at undersøge, i hvilken grad underviserne anvender vejledningsmateriale og undervisningsmaterialer, samt hvordan de anvender det i praksis.

I nedenstående figur fremgår det, i hvilken grad modersmålsunderviserne anvender inspirations- og lærervejledningsmateriale i forsøget.

Figur 4: Modersmålsundervisernes anvendelse af inspirations- og lærervejledningsmateriale. Pct.



Figuren viser, at de fleste modersmålsundervisere (61 pct.) anvender hele eller det meste af materialet, og at resten anvender en mindre del af materialet (39 pct.). Dette skal ses i lyset af, at modersmålsunderviserne besvarede spørgeskemaet i november 2014, dvs. ca. to måneder efter opstart. I casestudierne fremgår det, at de fleste modersmålsundervisere anvendte materialet i højere grad i starten, end de gør på nuværende tidspunkt i forsøget.

Ud over lærervejledningen er der tilknyttet en række materialer til forsøget. I tabellen nedenfor fremgår en oversigt over brugen af materialerne, som viser, at langt de fleste modersmålsundervisere primært har anvendt lærervejledningen, de digitale bøger fra sprogmaskinen.dk og andre materialer (som ikke er udformet til forsøget).

Tablet 3: Modersmålsundervisernes anvendelse af de forskellige materialer i forsøget. Pct.

| | I meget høj grad | I høj grad | I nogen grad | I mindre grad | Slet ikke | I alt (N) |
|--|------------------|------------|--------------|---------------|-----------|-----------|
| Lærervejledning (Inspirations- og lærervejledningsmateriale til modersmålsundervisning i arabisk og tyrkisk på 1. klassetrin) | 20 | 40 | 30 | 0 | 10 | 100 (20) |
| Oversatte bøger i papirform ("Alvin og vasen") | 30 | 10 | 15 | 20 | 25 | 100 (20) |

| | | | | | | |
|---|----|----|----|----|----|----------|
| Dual language books i papirform ("At holde trit med Gepard", "Klø, når det klør") | 10 | 15 | 30 | 25 | 20 | 100 (20) |
| Digitale bøger tilgængelige på www. sprogmaskinen.dk (fx "Biler", "Ræven", "Medina" m.fl.) | 35 | 20 | 35 | 0 | 10 | 100 (20) |
| Andre materialer (som jeg selv, kollegaer og/eller elevernes forældre har fundet) | 30 | 50 | 10 | 0 | 10 | 100 (20) |

Tabellen viser endvidere, at de oversatte bøger og dual language books i papirform anvendes i mindre grad. Af casestudierne fremgår det, at modersmålsunderviserne vurderer, at niveauet i materialet er for højt, og at de derfor i flere tilfælde ikke anvender materialet i særlig høj grad. Konkret nævner underviserne, at de trykte bøger, fx Alvin og vasen, er anvendt i nogen grad, mens dual language-bøgerne generelt vurderes til at være for svære for elever på 1. klassetrin. Særligt de arabiske modersmålsundervisere fremhæver, at det arabiske skriftsprog er på et meget højt niveau, og at det med fordel kan simplificeres, da der er stor forskel på det talte og skrevne arabiske sprog. En modersmålsunderviser foreslår eksempelvis, at man anvender kortere sætninger.

Modersmålsunderviserne vurderer samtidig, at det danske sprog i dual language bøgerne er for svært for 1. klasseelever, da der er mange ord, eleverne ikke kender, og da lixtallet er for højt. Ligeledes vurderer de øvrige lærere, der har brugt nogle af bøgerne i deres undervisning, at bøgerne er for svære og hører til på et senere klassetrin.

Alle modersmålsunderviserne, der er interviewet i forbindelse med casestudierne, har som følge af de svære materialer fundet eget materiale, som de anvender i stedet for eller som supplement til materialerne i forsøget. Langt de fleste har konstrueret deres eget undervisningsmateriale ud fra materialer, de har anvendt i andre undervisningssituationer, materialer de har fundet på nettet samt bøger fra biblioteket. Flere af underviserne har hjemmelavede spil og mapper, som de anvender i undervisningen.

At underviserne selv har fundet materialer, som de i højere grad anvender i undervisningen, frem for materialerne tilknyttet forsøget kan betyde, at kvaliteten af det anvendte materiale (og dermed undervisningen) kan variere fra indsatsgruppe til indsatsgruppe.

Af observationerne og interview med modersmålsunderviserne i de ni casestudier findes ligeledes variation i undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse. I nedenstående boks ses eksempler på forskellige tilgange.

Boks 1: Eksempler på aktiviteter i modersmålsundervisningen

Eksempel 1: Undervisning gennem lege

En modersmålsunderviser havde lamineret små kort i forskellige farver. Underviseren fordelte kortene mellem eleverne. Underviseren havde også selv en bunke kort, hvor der på hvert kort stod ét ord, fx ordet for farven grøn. Ordet stod på modersmålet. Legen gik ud på, at modersmålsunderviseren vendte et af sine kort, og når eleven, der fx havde farven grøn i et af sine kort, og modersmålsunderviseren vendte det kort om, hvor ordet "grøn" stod, skulle eleven læse ordet højt. Hvis eleven læste ordet korrekt, fik eleven et point. Den elev der fik flest point vandt spillet.

Eksempel 2: Dialogisk læsning

En modersmålsunderviser læste op på elevernes modersmål fra en bog, hun selv havde fundet. Imens hun læste op farvelagde eleverne i ro et billede, som passede til historien, som blev læst op. Undervejs i oplæsningen stillede underviseren spørgsmål til eleverne om historien. Eleverne svarede ud fra enten billedet eller det, de havde hørt af historien indtil da.

Eksempel 3: Undervisning ud fra forsøgets materialer

Eleverne havde inden undervisningslektionen læst bogen *At holde trit med gepard* på både dansk og arabisk. Eleverne skulle i undervisningen lave plancher om bogen, hvor de klippede billeder ind af de forskellige dyr, der optræder i bogen, fx gepard og struds, samt skrive sætninger på dansk om bogen. Eleverne skulle ligeledes forsøge at skrive noget om bogen eller et dyr på arabisk. Læreren sad ved bordet sammen med eleverne og hjalp dem med at skrive på deres plancher, klippe dyr ud osv.

2.3.2 Støtte fra skolens ledelse

Skolens ledelse har (jf. lærervejledningen) det overordnede ansvar for, at der ligger klare retningslinjer for forsøgets implementering, og at modersmålsunderviseren har opbakning fra skolen til at gennemføre modersmålsundervisningen med de udvalgte elever.

Af casestudierne fremgår det, at ledelserne på tværs af skolerne giver udtryk for, at de bakker op om forsøget, og at de har en dialog med modersmålsunderviserne, når de har behov for det. De fleste skoleledelser har været engageret i forsøget fra start af og enkelte har deltager i informationsmøder om forsøget. En del af skolernes ledelser har dog senere uddelegeret koordinationsopgaven til deres DSA-koordinator eller en der normalt har ansvar for skolens tosprogsindsatser. I de tilfælde er kontakten primært mellem modersmålsunderviseren og denne koordinator, som derefter kan tage emner op med ledelsen, hvis det vurderes, at de skal ind over.

Modersmålsunderviserne giver alle udtryk for, at der har været opbakning fra skoleledelsens side gennem hele forløbet, og at de oplever at kunne henvende sig til ledelsen med udfordringer og blive hørt. En modersmålsunderviser, der ikke er ansat på skolen, udtrykker det således: *"Jeg har været glad for, at ledelsen virkelig har gået op i det her projekt. Jeg har følt, at det var noget meget vigtigt, jeg skulle i gang med. Jeg fik alle informationer i god tid, og forholdene har været gode. Jeg har fx tre computere til rådighed, jeg fik et skab osv."* På tværs af skolerne er der dog stor variation i, hvor meget ledelsen er inde over selve gennemførelsen af undervisningen. På nogle skoler har modersmålsunderviseren løbende møder med ledelsen om, hvordan det går, hvor de på andre skoler kun har dialog med ledelsen, når de oplever udfordringer. Ingen af modersmålsunderviserne giver udtryk for, at de savner opbakning fra ledelsen, eller at der er udfordringer i samarbejdet med ledelsen.

2.3.3 Samarbejde med de øvrige lærere

Et centralt element i forsøgsindsatsen er, at modersmålsundervisningen knyttes til skolens øvrige undervisning gennem etablering af et samarbejde mellem modersmålsunderviseren og elevernes øvrige lærere (primært dansk-, engelsk- og matematiklærerne). Forfatterne bag undervisningsmaterialet fremhæver dette element som en forudsætning for, at forsøget viser sig effektivt.

I inspirations- og lærervejledningsmaterialet fremgår følgende tekst om, hvordan samarbejdet mellem modersmålsunderviseren og elevernes øvrige lærere er tænkt implementeret i forsøget.

Boks 2: Krav om samarbejde med skolens øvrige lærere

Uddrag fra lærervejledningen

Samarbejdet med klassernes øvrige lærere kan især etableres gennem arbejdet med indholdet af de fælles tekster, der er stillet til rådighed som en del af forsøgsindsatsen, og ved at man i modersmålsundervisningen arbejder med nogle af de temaer, der arbejdes med i skolens fag i øvrigt.

Skolens ledelse har det overordnede ansvar for, at der ligger klare retningslinjer for, hvordan samarbejdet kan foregå.

I forsøgsprogrammet er der afsat en samlet pulje på 33 timer til, at du [modersmålsunderviseren] kan mødes med de lærere, du samarbejder med.

Disse timer skal anvendes til fælles planlægning, opfølgning og evaluering af de undervisningsforløb, I samarbejder om.

Fidelitetsspørgeskemaundersøgelsen til modersmålsunderviserne afslører et varierende samarbejde mellem modersmålsunderviseren og de øvrige lærere. Generelt set er det kun 20 pct. af modersmålsunderviserne, der svarer, at de har inddraget elevernes lærere i andre fag i deres forberedelse af undervisningen eller i selve modersmålsundervisningen. Til gengæld inddrager de fleste modersmålsundervisere elevernes lærere i forhold til at drøfte elevernes faglige niveau og elevernes trivsel.

Tabellen nedenfor illustrerer det generelle billede af samarbejdet mellem modersmålsunderviseren og elevernes øvrige lærere.

Tabel 4: Samarbejde mellem modersmålsunderviseren og de øvrige lærere. Pct.

| | I meget høj grad | I høj grad | I nogen grad | I mindre grad | Slet ikke | I alt (N) |
|--|------------------|------------|--------------|---------------|-----------|-----------|
| Jeg har inddraget elevernes lærere i andre fag i forberedelsen af undervisningen ved eller inden opstarten af forsøget | 5 | 16 | 53 | 11 | 16 | 100 (19) |
| Jeg samarbejder med elevernes lærere i forhold til at købe indholdet i de andre timer med modersmålsundervisningen og/eller at købe indholdet af modersmålsundervisningen med de andre timer | 16 | 21 | 37 | 16 | 11 | 100 (19) |
| Jeg inddrager elevernes lærere i forhold til at drøfte elevernes faglige niveau og faglige pro- | 16 | 42 | 21 | 11 | 11 | 100 (19) |

| gression | | | | | | |
|---|----|----|----|----|----|----------|
| Jeg inddrager elevernes lærere til at drøfte elevernes trivsel, deres sociale relationer e.l. | 21 | 37 | 16 | 11 | 16 | 100 (19) |
| Jeg inddrager elevernes lærere i selve modersmålsundervisningen (fx som tolærere til at observere undervisningen eller til at bistå på anden vis) | 11 | 11 | 16 | 11 | 53 | 100 (19) |

Tabellen viser, at to centrale elementer i samarbejdet mellem lærerne er til stede i nogen grad. For det første viser tabellen, at elevernes øvrige lærere generelt set i nogen grad er inddraget i forberedelsen af undervisningen ved eller inden opstarten. For det andet viser tabellen, at det kun er en tredjedel af modersmålsunderviserne, der samarbejder med elevernes øvrige lærere om at koble indholdet af undervisningen til de andre timer, eleverne har.

I interviewene med modersmålsunderviserne og elevernes øvrige lærere genfindes samme konklusion. På langt hovedparten af de ni skoler, der deltager i casestudierne, har modersmålsunderviserne og elevernes øvrige lærere et begrænset eller ikke-eksisterende samarbejde. Flere af elevernes øvrige lærere peger på, at det er uklart for dem, hvordan de skal samarbejde, at de ikke har tid til at samarbejde, og at de primært ser det som modersmålsunderviserens opgave at koble modersmålsundervisningen til deres undervisning/temaer i undervisningen. En lærer udtrykker det på følgende måde: *"Jeg har ikke arbejdet med det materiale, som modersmålsunderviseren har. Men [modersmålsunderviseren] har kendskab til, hvad vi arbejder med. Så det har han kun taget med ind, hvis han ville. Vi har koordineret de overordnede emner, men ellers har han haft frit spil."*

Af tabellen fremgår det dog også, at over halvdelen af modersmålsunderviserne i meget høj eller i høj grad inddrager elevernes øvrige lærere i forhold til at drøfte elevernes faglige niveau og faglige progression samt elevernes trivsel, deres sociale relationer m.m. Dette billede genfindes ikke på skolerne, der indgår i casestudierne. I forhold til trivslen blandt eleverne fremhæves det dog af flere modersmålsundervisere, at de drøfter elevens trivsel med elevens øvrige lærere, hvis der er udfordringer med elevens trivsel.

Enkelte skoler har fået et samarbejde op at stå, og i nedenstående boks gengives eksempler på dette samarbejde.

Boks 3: Eksempler på samarbejde mellem modersmålsunderviseren og elevernes øvrige lærere**Eksempel 1: Koordinering af undervisningstemaer**

Dansklærerne har holdt indledende møde med modersmålsunderviseren, hvor de gennemgik dansklærernes årsplan med henblik på, at modersmålsunderviseren kunne tage samme emner op i modersmålsundervisningen. Et eksempel på et koordineret forløb var, at de i modersmålsundervisningen arbejdede med arabiske rim og remser, samtidig med at eleverne i dansktimerne arbejdede med rim og remser på dansk.

Eksempel 2: Løbende koordinering og planlægning af undervisningen

På en skole holder modersmålsunderviseren og dansklæreren møde et par gange om måneden, hvor de sammen planlægger den næste uge/de næste 14 dage. På den måde arbejder eleverne både med bøgerne tilknyttet forsøget i dansktimerne og i modersmålsundervisningen på samme tid. Derudover har de arbejdet med bogkendskab og lyde på begge sprog parallelt.

Eksempel 3: Modersmålsunderviseren deltager i teammøder

På en skole har man valgt at lade modersmålsunderviseren deltage i ugentlige teammøder. På mødet får modersmålsunderviseren typisk at vide, hvad de arbejder med i dansk, fx eventyr. Derefter har modersmålsunderviseren mulighed for at finde et materiale, fx et eventyr, de kan arbejde med i modersmålsundervisningen.

Som det også fremgår af boksen ovenfor, er det primært pålagt modersmålsunderviseren at få knyttet modersmålsundervisningen til den øvrige undervisning på skolen. Der er primært eksempler på, at modersmålsunderviseren tilpasser sin undervisning til den øvrige undervisning, og nærmest ingen eksempler på, at danskundervisningen kobles til modersmålsundervisningen.

Grunden til, at samarbejdet mellem modersmålsunderviseren og elevernes øvrige lærere ikke er mere udbredt, kan skyldes flere ting. Elevernes øvrige lærere fremhæver blandt andet, at forsøget startede samtidigt med, at folkeskolereformen trådte i kraft, hvorfor deres fokus og tid i højere grad blev lagt i den. For flere har folkeskolereformen betydet, at de ikke havde mulighed for at mødes med modersmålsunderviseren i dagligdagen. Derudover fremhæver en del af lærerne også, at de ikke har været klar over, hvordan det var tiltænkt, at de skulle samarbejde med modersmålsunderviseren, og at der manglede en forventningsafstemning fra start i forsøget. En tredje grund kan være, at eleverne på flere af skolerne kommer fra forskellige klasser, hvilket besværliggør samarbejdet med de øvrige lærere, da der dels er en del lærere at samarbejde med, dels at undervisningen i de andre fag kan variere mellem klasserne.

Selv om ledelsen har bakket op om forsøget, viser erfaringerne fra skolerne, at ledelserne ikke har sat klare rammer for samarbejdet mellem modersmålsunderviseren og de øvrige lærere, samt at de øvrige lærere ikke er blevet (klart nok) informeret om deres rolle i forsøget.

Af casestudierne fremgår det endvidere, at der er en stor vilje til at samarbejde med modersmålsunderviseren blandt de øvrige lærere, og at modersmålsunderviseren føler, at der er velvilje, når de henvender sig til deres de øvrige lærere på skolen. Af besvarelserne på spørgeskemaet fremgår det endvidere, at henholdsvis 95 pct. og 90 pct. af modersmålsunderviserne føler sig accepteret af de andre ansatte på skolen samt tæt tilknyttet til skolen. Dette kan derfor konstateres ikke at være en barriere for samarbejdet.

2.3.4 Forældresamarbejde

Af lærervejledningen fremgår det, at en af forudsætningerne for forsøget er et tæt skole-hjem-samarbejde, hvor forældrene understøtter modersmålsundervisningen og samarbejder med modersmålsunderviseren om undervisningen.

I forbindelse med forsøget har forældrene primært fået overordnet information om undervisningen via breve udsendt af skolen og telefoniske samtaler med modersmålsunderviseren. I to ud af tre tilfælde, hvor modersmålsunderviseren ikke har været ansat som lærer på skolen forud for forsøget, er erfaringen, at det er skolen, der har taget kontakt til forældrene, og at dette primært er foregået skriftligt. På de skoler, hvor underviseren har været ansat forud for forsøget, har vedkommende i flere tilfælde selv kontakttet forældrene telefonisk og informeret om forsøget, mens det i andre tilfælde har været skolen, der har varetaget informationerne.

Generelt set er det modersmålsundervisernes vurdering, at forældrene er positive over for modersmålsundervisningen, og at flere af forældrene har et ønske om, at deres barn bliver undervist i modersmålet. Dette bekræftes af forældrene, og når forældrene bliver bedt om at vurdere, om deres barn er glad for at gå til modersmålsundervisning, svarer forældrene generelt positivt. En forælder udtaler: *"Det betyder alt for mig. Jeg vil sige tusind tak fra mit hjerte. Hun [forældrens datter] ville ikke tale arabisk før, men den undervisning hun får nu, der får hun lyst til at lege med sproget, og så bliver vi rigtig glade, for jeg kan mærke, at hun bliver stærkere. Før var hun ikke så stærk, fordi hun blev genert. Hun blev usikker på sig selv."* En anden forælder fortæller, at hun forventer, at hendes barn kan bruge det, hun lærer i timerne fremadrettet, fordi undervisningen er med til at skabe en fælles referenceramme mellem modersmålet og det danske. Forælderen mener, at *"Man tager det med sig hele livet"*. I et enkeltstående tilfælde fortæller forældrene, at de ikke kender formålet med undervisningen og derfor er mere neutrale i deres holdning til undervisningen. En forælder mener, at det er mærkeligt at blande modersmålet med dansk, fordi sønnen allerede er god til dansk, og forælderen er derfor uforstående over for, hvad det er sønnen skal tage med sig fra undervisningen.

Væsentligt for forsøget er også, at forældrene interesserer sig for, hvad barnet lærer i modersmålsundervisningen. På omtrent halvdelen af skolerne giver forældrene udtryk for, at de ofte taler med deres børn om, hvad de har lært i undervisningen. En forælder oplever, at hendes barn fortæller, hvem der deltager i timerne, og hvad de har lært i undervisningen. En anden forælder fortæller, at hun på gåturen hjem fra skolen taler med sit barn om de ord, hun har lært i undervisningen. Hvis eleven har haft om dyr, taler de eksempelvis om dyr på vej hjem, og så udvikler samtalen sig ofte til at tale om træer, blomster eller andre ting, de kommer forbi. Den anden halvdel af forældrene fortæller, at det er sjældent, at de taler med børnene om, hvad de har lært.

For at øge forældresamarbejdet og for at vise forældrene, hvad det er, eleverne arbejder med i timerne, har ca. halvdelen af modersmålsunderviserne inviteret forældrene til at deltage i en undervisningslektion. På enkelte af skolerne har forældre taget imod tilbuddet. Modersmålsunderviserne fortæller, at de forældre, der tog imod tilbuddet, var positive over undervisningen, men at de var overrasket over, at der var en del uroligheder i løbet af undervisningen, fordi eleverne larmede. I de øvrige tilfælde har forældrene ikke taget imod tilbuddet, ligesom den anden halvdel af skolerne ikke har tilbudt forældrene at deltage i undervisningen.

I forlængelse af ovenstående viser første fidelitetsspørgeskema, at kun en fjerdedel af underviserne (25 pct.) inddrager forældrene i forhold til at løse opgaver på de forskellige modersmål. De gennemførte casebesøg understøtter dette, idet det ikke er alle undervisere, der giver eleverne lektier for. I de tilfælde hvor der forekommer lektier, kan lektien fx være at øve sig i at skrive sit navn på modersmålet, læse i bogen *Alvin og vassen*, tælle eller synge på modersmålet. På de skoler, hvor der gives lektier for, er det modersmålsundervisernes vurdering, at forældrene som regel ikke hjælper eleverne med at lave lektier. Dette er selv om, at forældrene godt ved, at eleverne har lektier for. Samlet vurderer Rambøll derfor, at modersmålsunderviseren gør en stor indsats for at inddrage forældrene, men at forældrene i begrænset omfang samarbejder med modersmålsunderviseren.

3. OPLEVEDE RESULTATER

I dette kapitel fremgår skolernes oplevelse af, om forsøget har de ønskede resultater i forhold til formålet med forsøget. Formålet med forsøget er at løfte elevernes faglighed og trivsel. Både modersmålsundervisere, elevernes øvrige lærere og eleverne selv er blevet spurgt om deres oplevelse af elevernes faglighed og trivsel. Det er deres erfaringer, der gengives i kapitlet.

3.1 Elevernes faglighed

Et af formålene med modersmålsundervisningen er, at eleverne skal tilegne sig kompetencer til at forstå og udtrykke sig på modersmålet. Ud over at eleverne skal blive dygtigere til deres modersmål, er det også et særklit formål, at modersmålsundervisning skal bidrage til at skabe sammenhæng og helhed i elevernes sproglige udvikling. Undervisningen skal derfor, som en del af forsøget, knyttes tæt sammen med skolens øvrige undervisning. I nedenstående afsnit præsenteres erfaringer, der på nuværende tidspunkt er indsamlet i forhold til elevernes faglighed.

Generelt set er det modersmålsundervisernes vurdering, at eleverne er blevet bedre til deres modersmål. Modersmålsundviserne fremhæver, at eleverne har rykket sig fagligt, men der er forskel på, hvordan eleverne har udviklet sig, afhængigt af hvilket modersmål de har.

De *arabiske* modersmålsundervisere vurderer, at deres elever har rykket sig i forhold til det mundtlige aspekt, men at eleverne fortsat har svært ved at stave og skrive. De fremhæver, at eleverne via modersmålsundervisningen har fået et større ordforråd. At der er forskel mellem udviklingen på det mundtlige og skriftlige, forklarer flere modersmålsundervisere med, at der er stor forskel på det talte og skrevne arabiske sprog, og at det derfor er naturligt, at eleverne rykker sig mere i forhold til den mundtlige del. De arabiske modersmålsundervisere øver fortsat det skriftlige med eleverne, og flere af underviserne har fx gennemgået det arabiske alfabet, for at eleverne lærer de arabiske bogstaver bedre at kende. Der er deres erfaring, at eleverne på forhånd havde kendskab til nogle af bogstaverne, mens andre var helt nye for eleverne. En anden årsag til, at eleverne rykker sig mundtligt, er ifølge underviserne, at eleverne, sammen med deres forældre, oftere rejser i arabisktalende lande og derfor hører meget arabisk. Flere af eleverne er derfor på forhånd dygtige mundtligt set.

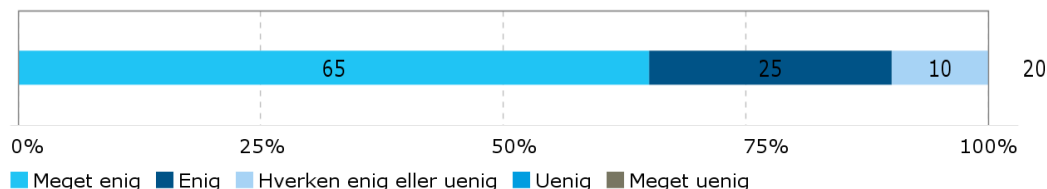
I forlængelse af ovenstående er det de *tyrkiske* modersmålsundviseres vurdering, at deres elever primært har udviklet sig mundtligt, men at de også har rykket sig skriftligt. En tyrkisk modersmålsundviser fortæller, at en elev har lært at tale i hele sætninger. En anden modersmålsundviser i tyrkisk oplever, at eleverne er blevet betydeligt bedre til at læse på deres modersmål efter at have haft modersmålsundervisning. De tyrkiske modersmålsundvisere fremhæver ligesom de arabiske modersmålsundvisere, at deres elever ofte besøger hjemlandet og på den måde øver det mundtlige, i forhold til elever der kommer fra eksempelvis Somalia, hvor det er dyrt at rejse til, og hvor det pga. den periodevise ustabile politiske situation er svært at besøge landet regelmæssigt.

Modsat de arabiske og tyrkiske modersmålsundvisere vurderer en *somalisk* modersmålsundviser, at der i højere grad er sket skriftlige fremskridt i forhold til det mundtlige. De skriftlige fremskridt kom blandt andet til udtryk i forbindelse med Rambølls observation af en somalisk modersmålslektion. Eleverne fik på skift til opgave at skrive et ord på tavlen, først på somali og herefter på dansk. En elev skulle stave til 'næse' på somali og dansk, og her observerede Rambøll, at eleven stavede ordet korrekt på somali, mens han på dansk stavede det forkert. Det somaliske ord for næse, og hvordan man staver til det, havde eleven lært i modersmålsundervisningen i forbindelse med et forløb om kroppen.

Et andet formål med forsøget er, at modersmålsundervisningen skal bidrage til en helhed i barnets sproglige udvikling. I fidelitetsspørgeskemaet er modersmålsundviserne blevet bedt om at

vurdere, hvor enige de er i, at modersmålsundervisning vil forbedre de tosprogede elevers evner i dansk. Figuren nedenfor præsenterer underviserens besvarelser.

Figur 5: Modersmålsundervisning til tosprogede elever vil forbedre deres evner i dansk. Pct.



Figuren viser, at 90 pct. af modersmålsunderviserne mener, at undervisningen vil have en positiv effekt på elevernes evner i dansk. I relation til dette viser casebesøgene, at både modersmålsunderviserne og forældrene giver blandede tilbagemeldinger, når de spørges til, hvorvidt modersmålsundervisningen i praksis har en effekt på barnets sproglige udvikling i andre fag. Elevernes øvrige lærere er i højere grad enige om, at de indtil videre ikke oplever en effekt af modersmålsundervisningen i deres undervisning. En dansklærer fortæller, at hendes elev stadig taler i ufuldendte sætninger på dansk, mens en anden fortæller, at hendes elever rykker sig sprogligt, men at hun ikke er klar over, om det hænger sammen med forsøget. Særligt engelsklærerne har svært ved at vurdere, om modersmålsundervisningen har en effekt, idet engelsk er et nyt fag på 1. klassetrin, ligesom de ikke kender elevernes faglige niveau, fordi de kun har undervist dem i ganske kort tid. Sidstnævnte faktor er også en udfordring for dansklærerne.

3.2 Elevernes trivsel

Et andet formål med forsøget er, hvordan det påvirker elevernes sociale helhed, herunder hvordan eleverne trives. Nedenstående afsnit samler op på de hidtidige erfaringer.

På tværs af skolerne udtrykker eleverne generelt, at de er glade for at blive undervist i deres modersmål. Kun på en skole fortæller eleverne, at undervisningen nogle gange kan være kedelig. Eksempelvis fordi eleverne ved, at deres øvrige kammerater ser film i kristendom, mens de selv er til modersmålsundervisning.

Når eleverne spørges om, hvorfor de godt kan lide at blive undervist i deres modersmål, svarer de alle, at de synes det er sjovt. Særligt de elever, der har arabisk som modersmål, fortæller, at de godt kan lide at skrive, fordi man skriver "baglæns" i forhold til dansk. Eksempelvis udtrykker en elev: "Det ser sjovt ud, når man skriver de arabiske bogstaver." I boksen nedenfor gives eksempler på, hvad eleverne generelt synes det er sjovt at arbejde med på timerne.

Boks 4: Eksempler på hvad eleverne godt kan lide at arbejde med i modersmålsundervisningen

Eksempler på "sjove" aktiviteter

- At synge sange på modersmålet
- At skrive på modersmålet (særligt arabiske elever)
- At se film på modersmålet, fx *Rødhætte* og *Ulven* eller *De 7 små dværge*
- At lære nye ord på modersmålet
- At spille vendespil
- At være uden for og se noget af det eleverne har lært om fx bilernes nummerplader

Som det fremgår af ovenstående boks, fremhæver eleverne forskellige elementer i undervisningen, som de er glade for, og mange af eleverne har på tværs af skolerne stiftet bekendtskab med flere af ovenstående aktiviteter. Modersmålsunderviserne fortæller, at de har en mere varieret undervisning, og flere nævner konkret, at elevernes bliver motiveret af den forskelligartede og varierede undervisning.

På tværs af skolerne fremhæver modersmålsunderviserne også, at undervisningen hjælper eleverne til at blive "hele personer", og en underviser fortæller, at "*det styrker deres identitet*" at have modersmålsundervisning. Flere af modersmålsunderviserne oplever, at eleverne er mere selvsikre, både fordi andre fra klassen spørger, hvad de har arbejdet med, og fordi nogle af børnene er begyndt at tale med forældrene på deres modersmål. Dette bekræftes af forældrene.

Omvendt oplever størstedelen af de øvrige lærere ikke, at der er sket hverken en positiv eller negativ udvikling i elevernes trivsel. Der er tale om status quo. En lærer fortæller, at mange af eleverne er glade for at gå i skole, men at eleverne også var det inden forsøget. I forlængelse heraf er det også lærernes erfaring, at der ikke er sket en positiv eller negativ udvikling i forhold til elevernes motivation. Motivationen vurderes til at være ens før og efter forsøgets igangsættelse. En enkelt skole skiller sig dog ud, idet dansklæreren mener, at eleverne er mere motiverede for den almene undervisning end tidligere, og at dette hænger sammen med modersmålsunderviserens engagement i eleverne.

Eleverne er desuden blevet bevidste om, hvem af deres klassekammerater der har samme etnicitet som dem selv. En modersmålsunderviser fortæller, hvordan en pige forinden modersmålsundervisningen troede, at alle der havde mørkt hår var muslimer. En anden elev blev overrasket over, at hendes veninde fra parallelklassen også har arabisk som modersmål, og at begge derfor skulle deltage i modersmålsundervisningen.

Samlet set vurderer Rambøll, at eleverne trives med modersmålsundervisningen, og at de er glade for at modtage undervisningen. Med afsæt i de øvrige læreres udsagn kan det dog ikke konkluderes, at elevernes generelle trivsel har ændret sig betydeligt, eller at eleverne trives bedre på grund af modersmålsundervisningen.

4. MEKANISMER FOR EFFEKT

I dette kapitel beskrives de første erfaringer med de forventede mekanismer i forsøget. Det vil sige erfaringer med, hvordan indsatsens aktiviteter fører til de ønskede effekter. Forud for erfaringsopsamlingen og casestudierne opstillede Rambøll en række forventninger på baggrund af et litteraturstudie. I litteraturstudiet indgik forskning, der undersøger sammenhængen mellem modersmålsundervisning og tosprogede børns faglige læring og trivsel. I søgningen er der lagt vægt på at identificere temaer, mekanismer og effekter, der knyttes til modersmålsundervisning².

Af litteraturstudiet blev tre centrale hypoteser udledt:

- Modersmålsundervisningen i mindre grupper betyder, at eleverne modtager en elevcentreret undervisning, der forventes at understøtte, at eleverne forbedrer deres modersmålskompetencer såvel som deres faglige kompetencer i dansk (og øvrige fag).
- Modersmålsundervisningen med en underviser med samme baggrund (/etnicitet) som eleverne betyder, at eleverne får en rollemodel i underviseren samt anerkendelse af deres kulturelle og sproglige baggrund, som forventes at øge elevernes selvværd og trivsel.
- Modersmålsundervisningen øger elevernes sprogforståelse, som forventes at give eleven større faglig selvtillid og mulighed for at udtrykke sig bedre, og derigennem at forbedre deres modersmålskompetencer såvel som deres faglige kompetencer i dansk (og øvrige fag).

Erfaringer i forhold til disse tre mekanismer beskrives nedenfor.

4.1 Elevcentreret undervisning

Ved at forsøget udelukkende er målrettet grupper af elever med samme modersmål betyder, at eleverne i forsøget undervises i mindre hold end i den normale undervisning. Under casestudierne har Rambøll derfor særskilt undersøgt om størrelsen på grupperne har betydning for gennemførelsen af indsatsen.

På de ni caseskoler er der stor variation i størrelsen af elevgrupperne. Fem af skolerne deltager med en elevgruppe på to-tre elever, tre af skolerne deltager med en elevgruppe på fem-syv elever, og den sidste skoler deltager med elevgrupper på ca. 10-12 elever. Modersmålsunderviserne, der underviser to-tre elever i modersmålsundervisning, giver udtryk for, at det er for få elever til at få gruppedynamik ind i undervisningen. Det begrænser deres mulighed for at dele eleverne op i små grupper samt elev-til-elev-relationen. Modersmålsunderviserne med en elevgruppe på fem-syv elever oplever, at det er et passende antal elever, og at de har mulighed for at nå alle eleverne og skabe en tæt relation til dem. Det samme gør sig gældende for de modersmålsundervisere, der har 10-12 elever eller flere, der særligt fremhæver, at de kan udnytte gruppedynamikken. Disse modersmålsundervisere underviser til dagligt i modersmålet og vurderer, at det er vigtigt med en større gruppe, og at 3-4 elever er for lidt til at skabe en god undervisning.

Blandt fordelene ved at undervise en mindre elevgruppe fremhæves, at der er mere tid til den enkelte, og at de får en tættere kontakt til eleverne. Begge elementer fremhæves som særlig positivt for elevernes motivation og læring.

² Notatet bygger på en bred litteratursøgning, hvor der er søgt på følgende betegnelser: Modersmålsundervisning, effekter af modersmålsundervisning, Second language acquisition, Effects of mothers tongue, Bilingual education.

4.2 Rollemodel og anerkendelse af kulturel og sproglig baggrund

Som led i erfaringsopsamlingen har vi undersøgt, om modersmålsunderviseren fremstår som en rollemodel for eleverne, og om eleverne oplever anerkendelse af deres kulturelle og sproglige baggrund. Dette undersøges særskilt, da det er en forventning, at det er centralt for at opnå de ønskede resultater af forsøget.

På baggrund af casestudierne og interview med eleverne fremgår der et tydeligt billede af, at eleverne har en særlig interesse i modersmålsunderviseren. Eleverne udviser stor interesse for at tale med underviseren om blandt andet religion og kultur, og de giver flere steder udtryk for, at de har en dygtig lærer, og at det er sjovt at have en lærer, der kan deres modersmål. Både elevernes øvrige lærere og modersmålsunderviserne mener, at modersmålsunderviseren bidrager positivt til at give anerkendelse af elevernes kulturelle og sproglige baggrund, og de fremhæver også enkelte steder, at modersmålsunderviseren fungerer som rollemodel for eleverne. En lærer udtrykker det på følgende måde: *"Jeg tror klart, det har en effekt for deres selvværd, at man har en lærer, der er fx arabisk. Hvis de ikke havde modersmål, havde de måske ikke de lærere. Det betyder meget, at de kan snakke med vedkommende på deres modersmål, og at det er en, som forældrene kan snakke med. Man kan se, at man kan blive til noget i Danmark: "Her er der også somaliske lærere. Det er en form for rollemodel."* En anden skole fremhæver, at det er en anerkendelse af elevernes kulturelle baggrund, at skolerne deltager i dette forsøg, hvor kultur og sprog er i fokus.

Flere af underviserne har fokus på, at modersmålsundervisningen bidrager til at gøre eleverne til *hele mennesker*, der både forstår deres kulturelle og sproglige baggrund og oplever anerkendelse fra skolen og deres klassekammerater.

4.3 Elevernes sprogforståelse

Forventningen om, at modersmålsundervisningen giver eleverne en bedre sprogforståelse, som de kan drage nytte af i både modersmålsundervisningen og i de øvrige fag, bekræftes (kun) til dels af erfaringsopsamlingen.

Af casestudiernes fremgår det, at både de øvrige lærere og modersmålsunderviserne oplever, at eleverne får en stærkere sprogforståelse, men flere fremhæver dog, at det er for tidligt (i første klasse), at få en metaforståelse på sproget. De påpeger, at eleverne først skal lære sproget at kende, før de kan opnå en egentlig sprogforståelse. En modersmålsunderviser forklarer eksempelvis, hvorfor det er for svært at arbejde med sprogforståelsen på første klassetrin: *"Talemåder har vi også haft inde at vende, fx "trådt i spinat". Det vil vi også gerne lære dem på somalisk, men det er meget avanceret. Det er naturligt på dansk, og der er materialer, der passer til det på dansk, men et barn vil gerne have det på samme måde på somalisk, og det findes ikke, så det duede ikke rigtig."* En anden underviser mener dog, at: *"De [eleverne] bliver meget bevidste sprogbrugere. De lærer lige så meget dansk eller almen sprogforståelse, når de har arabisk, som de lærer arabisk."*

5. FORUDSÆTNINGER FOR MULIGE EFFEKTER

I dette kapitel stiller vi skarpt på forudsætningerne for forsøget med modersmålsundervisning på 1. klassetrin. Nærmere bestemt bliver det undersøgt, hvorvidt der ud fra det nuværende datagrundlag er tegn på, at der eksisterer et fordrende implementeringsmiljø, hvor skolerne har formået at implementere forsøget på en hensigtsmæssig måde. Denne analyse gennemføres med henblik på at kunne identificere nogle generelle opmærksomhedspunkter i relation til indførelsen af forsøget, og som kan gavne de skoler, der skal indføre forsøget i skoleåret 2015/2016.

Forudsætningerne er udledt på baggrund af litteraturstudiet og forandringsteorien, der er præ-senteret i kapitel 4. Forudsætningerne for forsøget er følgende:

- At skolens syn på modersmålsundervisning er positivt

- At modersmålsundervisningen ikke erstatter anden undervisning
- At der er forældreopbakning, og at forældrenes kompetencer er stærke nok til at understøtte indsatsen
- At underviserne har de nødvendige kompetencer og samme baggrund (/etnicitet) som eleverne
- At elevernes eksisterende modersmålskompetencer er tilstrækkelige, og at de er motiverede for at lære deres modersmål.

5.1 At skolens syn på modersmålsundervisning er positivt

Rammen for implementeringen af forsøget udgøres ifølge afsnit 1.2 af flere elementer, og en væsentlig forudsætning er i den forbindelse, at skolens syn på modersmålsundervisning er positivt. Et positivt syn på modersmålsundervisningen er relevant, fordi konteksten har betydning for den måde, hvorpå skolernes indsats er blevet implementeret, og dermed om der er eventuelle barrierer for forsøgets effekter. Nedenstående afsnit afdækker, hvorvidt forudsætningen er opfyldt i forsøget.

Af casebesøgene fremgår det generelt, at ledelsen har et positivt syn på modersmålsundervisningen. En leder udtaler fx, at *”det vil være rigtig godt, hvis hypotesen om modersmålsundervisning kan dokumenteres, for så vil vi have håndfaste beviser for, at undervisningen er brugbar, og så kan man bede det kommunale plan sætte midler af til det”*.

At skolernes syn på modersmålsundervisningen er positivt, kommer yderligere til udtryk ved, at det i de fleste tilfælde er skolelederne, der har taget initiativ til skolernes deltagelse i forsøget. I få tilfælde har skolelederen sammen med en konsulent fra kommunen taget initiativ, mens en enkelt skole blev kontaktet af kommunen, fordi de vidste, at skolen havde en gruppe af elever, der taler arabisk.

Samtidig har nogle af skolerne tidligere udbudt modersmålsundervisning, og en af skolerne udbyder selv på nuværende tidspunkt modersmålsundervisning på fem sprog.

Ud over skoleledernes syn på modersmålsundervisningen er de øvrige læreres syn på modersmålsundervisningen vigtig for, at modersmålsundervisningen kan implementeres på en hensigtsmæssig måde. Elevernes øvrige lærere giver på alle de involverede skoler udtryk for, at de synes, at det er positivt, at eleverne modtager modersmålsundervisning. Lærerne udtrykker blandt andet, at de synes, at *”det er rigtig godt, at de går til modersmålsundervisningen. Det er godt, at det er en integreret del af dagen i skolen”*, og at *”det er vigtigt at have sit modersmål på plads, til når de skal lære dansk”*.

På baggrund af ovenstående vurderer Rambøll, at forudsætningen om, at skolernes syn på modersmålsundervisning er positivt, er til stede. Dette fremgår også af boksen nedenfor.

Boks 5: Vurdering af om forudsætningen er opfyldt i forsøget

Skoleledelsens syn på modersmålsundervisning på skolen er positivt ✓

Lærernes syn på modersmålsundervisning på skolen er positivt ✓

5.2 At modersmålsundervisningen ikke erstatter anden undervisning

Et centralt krav i forsøget er, som tidlige nævnt, at undervisningen ikke må erstatte anden undervisning. Dette krav er opfyldt på langt de fleste skoler, men der er alligevel et par skoler, der har valgt at placere (noget af) modersmålsundervisningen parallelt med lektiehjælp og faglig fordybelse, understøttende undervisning, bevægebånd og lignende. Når modersmålsundervisnin-

gen ikke ligger uden for den normale undervisning, risikerer effekterne at udligne sig i forhold til det, som eleverne går glip af, mens de har modersmålsundervisningen.

Det er derfor et vigtigt opmærksomhedspunkt, at det står klart for skolerne, at de ikke må lægge modersmålsundervisningen, så den erstatter anden undervisning.

Boks 6: Vurdering af om forudsætningen er opfyldt i forsøget

Modersmålsundervisningen erstatter ikke anden undervisning



5.3 At forældrene bakker op om forsøget og har de nødvendige sproglige kompetencer

Lærervejledningen fremhæver, at en af forudsætningerne for forsøget er, at forældrene indgår som en ressource, der understøtter og bakker op om elevernes arbejde med modersmålsundervisningen samt samarbejder med modersmålsunderviseren.

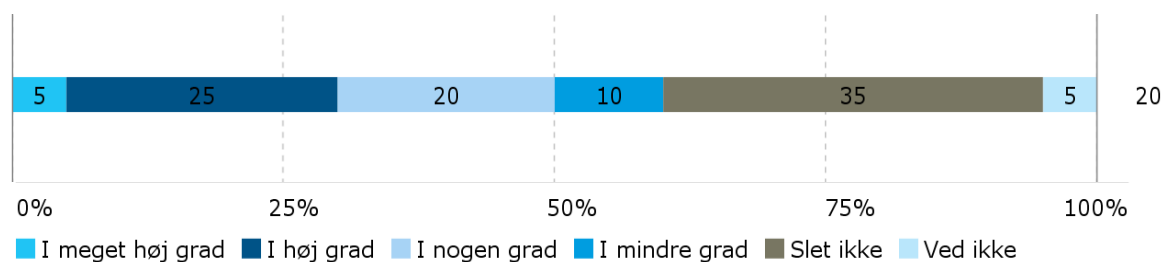
For det første viser erfaringerne fra forsøget, at forældrene er glade for forsøget, sætter stor pris på, at eleverne kan udvikle sig på deres modersmål, og generelt bakker op om forsøget. Selv om der blandt forældrene er en generel opbakning til forsøget, viser casestudierne dog, at der er en væsentlig forskel på forældrenes opbakning til forsøget i praksis.

Modersmålsunderviserne vurderer, at forældrene i varierende grad bakker op om forsøget i praksis. Over halvdelen af modersmålsunderviserne erfarer, at det er svært at få elevernes forældre til at bakke op, og at det er forskelligt, hvor engagerede de er i modersmålsundervisningen og elevernes skolegang generelt. En underviser fortæller, at to ud af fem elever ikke havde læst i deres bog derhjemme sammen med deres forældre, som de havde fået besked på. Dette er på trods af, at modersmålsunderviseren sender en sms til forældrene om opgaven. Andre modersmålsundervisere fortæller, at forældrene ikke tjekker skolens intranet, selv om skolerne har vist dem, hvordan man gør. En skole har derfor lært børnene, hvordan de tjekker intranettet hjemmefra. En fjerde modersmålsunderviser fortæller, at han har aftalt med forældrene, at de hver uge skal aftale med deres barn, at de sammen skal lære tre-fem nye begreber, fx en kop, kande osv. Det er underviserens oplevelse, at forældrene ikke gør det. De øvrige modersmålsundervisere oplever dog, at forældrene bakker op om forsøget, men at opbakningen til modersmålsundervisningen ikke adskiller sig fra andre fag. En underviser fortæller, at hun taler om lektier med forældrene, når de mødes, og taler med dem om, hvordan det går i dagligdagen osv., ligesom hun gør det med andre elevers forældre, der ikke deltager i forsøget.

I relation til forældreopbakningen vurderer Rambøll, at denne ikke er afhængig af, om modersmålsunderviseren har en jævnlig kontakt med forældrene eller ej. For flere af modersmålsunderviserne er det naturligt, at de har en løbende kontakt med forældrene. Over halvdelen af modersmålsunderviserne ringer ofte til forældrene og informerer om, hvad de har arbejdet med i timen, fx tal, og at forældrene skal øve tallene med deres børn.

For det andet viser erfaringerne, at en væsentlig forudsætning for, at forældrene kan understøtte deres barns læring i praksis, er, at forældrene har de nødvendige modersmålskompetencer. Modersmålsunderviserne er i fidelitetsspørgeskemaet blevet bedt om at vurdere, hvorvidt forældrenes modersmålskompetencer vanskeliggør gennemførelsen af modersmålsundervisningen. Modersmålsunderviserens besvarelser fremgår af figuren nedenfor.

Figur 6: Forældrenes modersmålskompetencer gør det vanskeligt at gennemføre undervisningen i og på modersmålet. Pct.



Figuren ovenfor viser, at 50 pct. af modersmålsunderviserne vurderer, at forældrenes modersmålskompetencer i mindre grad eller slet ikke vanskeliggør gennemførelsen af undervisningen, og størstedelen af modersmålsunderviserne i casestudierne vurderer, at forældrene kan læse, tale og skrive på modersmålet. Derudover viser tabellen, at 30 pct. af modersmålsundervisere vurderer, at forældrenes modersmålskompetencer i høj eller i meget høj grad vanskeliggør gennemførelsen af undervisningen. Dette kommer også til udtryk i de gennemførte casebesøg, hvor nogle modersmålsundervisere vurderer, at forældrene ikke har tilstrækkelige kompetencer til at hjælpe deres børn. Forældrenes modersmålskompetencer varierer samlet set på tværs af skolerne og er på nogle skoler en udfordring for gennemførelsen af undervisningen.

I nedenstående boks fremgår Rambølls samlede vurdering af, hvorvidt forudsætningerne, forældrenes kompetencer og forældreopbakning, er opfyldt i forsøget.

Boks 7: Vurdering af om forudsætningerne er opfyldt i forsøget

| | |
|-----------------------------|-----|
| Forældrenes kompetencer | (✓) |
| Generel forældreopbakning | ✓ |
| Forældreopbakning i praksis | ✗ |

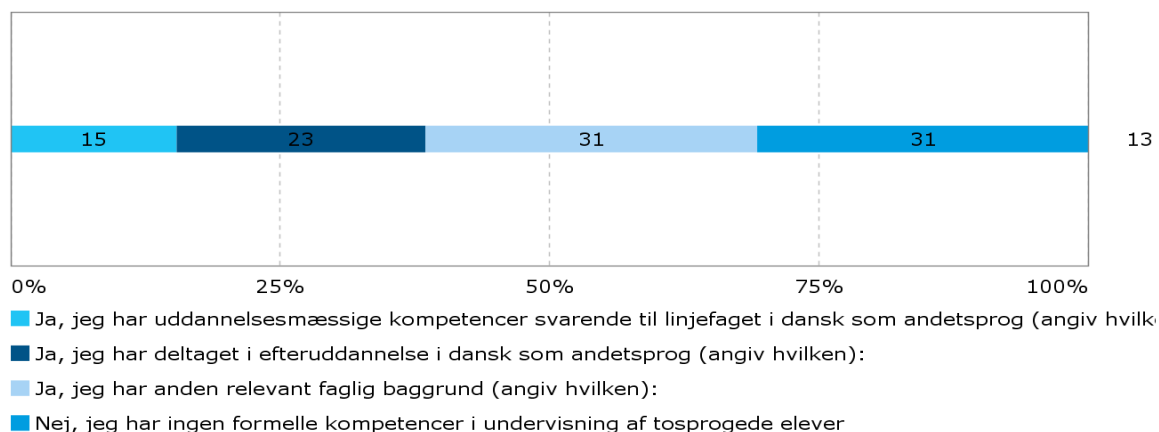
Som det fremgår af boksen ovenfor, vurderer Rambøll, at forældrene i langt størstedelen af tilfældene har kompetencer til at understøtte deres barns læring, og at der generelt er opbakning til forsøget. Anderledes forholder det sig dog med den praktiske udmøntning af forældrenes opbakning, hvor forældrene flere steder ikke laver lektier med deres børn og skal mindes om, hvad der er aftalt med modersmålsunderviseren.

5.4 At underviserne har de nødvendige kompetencer og samme baggrund som eleverne

På baggrund af litteraturstudiet fandt vi frem til at andre centrale forudsætninger for forsøgets implementering er, at underviseren har de nødvendige kompetencer til at undervise, at der er gode relationer mellem modersmålsunderviserne og eleverne, og at underviserne har samme baggrund (/etnicitet) som eleverne. Nedenstående afsnit samler op på, hvorvidt disse forudsætninger er til stede.

Langt størstedelen af modersmålsunderviserne er læreruddannet og kun en enkelt underviser har ikke en formel læreruddannelse. Den pågældende underviser har dog arbejdet på tre andre skoler, inden hun blev ansat på den nuværende skole, hvor hun har været i tre år.

For yderligere at afdække modersmålsunderviserens kompetencer er modersmålsunderviserne i fidelitetsspørgeskemaet blevet bedt om at angive, hvilke kompetencer de har i forhold til at undervise tosprogede elever, ligesom de er blevet bedt om at angive, hvilke forudsætninger de har for at undervise i modersmålet. I figuren nedenfor fremgår modersmålsunderviserens besvarelser.

Figur 7: Formelle kompetencer i undervisning af tosprogede elever. Pct.

Figuren ovenfor viser, at ca. to tredjedele af modersmålsunderviserne (69 pct.) enten har uddannelsesmæssige kompetencer, der svarer til linjefaget i dansk som andetsprog, en efteruddannelse i dansk som andetsprog eller anden relevant faglig baggrund. Knap en tredjedel (31 pct.) har ingen formelle kompetencer i undervisning af tosprogede elever.

Selv om ikke alle undervisere er læreruddannet, og ikke alle har formel undervisningserfaring med tosprogede elever, viser Rambølls observationer ikke tegn på udfordringer i relationen mellem modersmålsunderviserne og eleverne. Tværtimod viser observationerne, at der i høj grad er et godt samspil mellem underviserne og eleverne på alle skolerne. På flere skoler fremgik det eksempelvis, at eleverne og underviseren har det sjovt sammen (griner sammen i løbet af timen), og at eleverne ofte følger underviseren nøje med øjnene. På flere skoler vil eleverne også gerne i kontakt med underviseren, ligesom de gerne deltager i timerne ved ofte at række hånden op og meget gerne vil besvare underviserens spørgsmål eller løse opgaver.

Som nævnt er det endvidere centralt, hvilke forudsætninger modersmålsunderviserne har for at undervise i modersmålet. I figuren nedenfor fremgår en oversigt over modersmålsundervisernes forudsætninger.

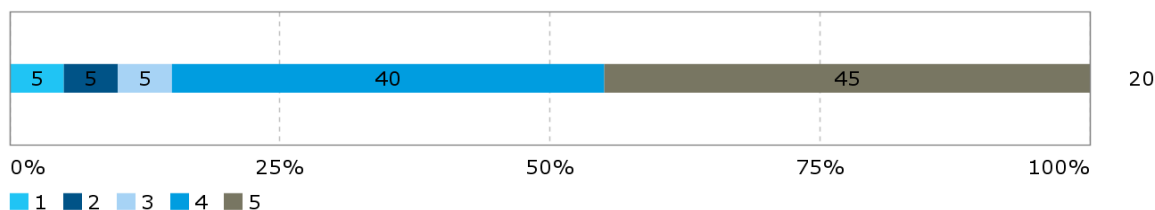
Figur 8: Modersmålsundervisernes forudsætninger for at undervise i modersmålet. Pct.

| | Pct. (N) |
|--|----------|
| Det er mit modersmål | 90 (18) |
| Jeg har en læreruddannelse fra et land, hvor sproget tales | 20 (4) |
| Jeg har taget en anden form for uddannelse på/om pågældende sprog | 5 (1) |
| Andet | 5 (1) |

Note: Underviserne har haft mulighed for at vælge mere end en svarmulighed. N=20.

Ovenstående figur viser, at langt størstedelen (90 pct.) af modersmålsundervisernes forudsætninger for at undervise i modersmålet er, at de har sproget som deres eget modersmål. Få (20 pct.) har en læreruddannelse fra et land, hvor sproget tales, mens enkelte (10 pct.) har angivet, at de har en anden form for uddannelse på/om det pågældende sprog eller en anden relevant forudsætning. Af casestudierne fremgår det, at modersmålsundervisere med en anden form for uddannelse på/om det pågældende sprog er uddannet sprogofficer og har dansk som sit modersmål.

For yderligere at afdække modersmålsundervisernes kompetencer er de i fidelitetsspørgeskemaet blevet bedt om at angive deres egen vurdering af deres sproglige kompetencer på modersmålet. Figuren nedenfor præsenterer undervisernes svar.

Figur 9: Modersmålsunderviserens vurdering af deres egne sproglige kompetencer. Pct.

Note: Svarene måles på en skala fra 1-5, hvor 1 er 'meget dårlige' og 5 er 'meget gode'.

Generelt viser ovenstående figur, at størstedelen af modersmålsunderviserne (85 pct.) vurderer deres sproglige kompetencer til at være gode eller meget gode. Få undervisere (10 pct.) vurderer, at de har dårlige evner. Selvom det er få undervisere, der vurderer, at deres egne sproglige kompetencer er dårlige, er det et centralt opmærksomhedspunkt, da det ikke kan forventes, at disse undervisere kan undervise i modersmålet i tilstrækkelig grad. På den baggrund vurderer Rambøll, at de fleste modersmålsundervisere besidder tilstrækkelige kompetencer i modersmålet, men at der potentielt er en udfordring på to-tre af de deltagende skoler (10-15 pct.).

På baggrund af casestudierne viser det sig videre, at alle har samme baggrund som eleverne, hvilket betyder, at forudsætningen om samme er til stede. Dette fremgår også af boksen nedenfor.

Boks 8: Samlet vurdering af om forudsætningerne er opfyldt i forsøget

Modersmålsunderviserens kompetencer

Relationer mellem modersmålsunderviser og elever

Overensstemmelse mellem modersmålsunderviserens og elevernes baggrund



5.5 At elevernes eksisterende modersmålskompetencer er tilstrækkelige, og at de er motiverede for at lære deres modersmål

Ligesom forældrene skal have de tilstrækkelige modersmålskompetencer, ligeså nødvendigt er det, at elevernes eksisterende modersmålskompetencer er tilstrækkelige til at eleven kan indgå i undervisningen og få et tilfredsstillende udbytte.

Det er halvdelen af modersmålsunderviserens vurdering, at elevernes modersmålskompetencer i høj eller i meget høj grad vanskeliggør gennemførelsen af undervisningen på og i modersmålet. Dette understøttes af de gennemførte casestudier, hvor størstedelen af modersmålsunderviserne vurderer, at elevernes kompetencer varierer meget, og ca. en tredjedel af underviserne vurderer, at eleverne er bedre til dansk end til deres modersmål. En underviser beskriver, hvordan elevernes niveau varierer: *"En af eleverne er rigtig dygtig, men jeg kan ikke sige, at hans modersmål er 100 %. Hans modersmål er nok på 40-50 %, mens de andre elever ligger under og spænder mellem 0-30 %."* En anden underviser fortæller, at hun *"kan mærke stor forskel på elevernes kompetencer, og det er eleven, der er bedst på modersmålet, der lærer noget."*

Umiddelbart er der endvidere forskel på elevernes modersmålskompetencer på tværs af sprog. Casestudierne viser, at ca. halvdelen af de arabiske modersmålsundervisere vurderer, at eleverne taler deres modersmål flydende. En underviser fortæller, at de i en lektion har arbejdet med ræven som emne, og allerede inden underviseren havde præsenteret dem for ordet ræv på arabisk, kunne de fortælle hende, hvad en ræv hed på arabisk. Omvendt vurderer ingen af de tyrkiske modersmålsundervisere, at eleverne taler modersmålet flydende, men at de besidder et tilstrækkeligt niveau.

Anderledes ser det ud for de somaliske elever, hvor en modersmålsunderviser vurderer, at eleverne er udfordret, når de skal udtrykke sig mundtligt på modersmålet. En del af dette skyldes ifølge modersmålsunderviseren formentlig, at de arabiske og tyrkiske elever rejser mere i arabisktalende lande i forhold til elever, der kommer fra eksempelvis Somalia, hvor det er dyrt at komme til, og hvor der ofte er uroligheder. En forklaring der også er fremhævet i kapitel 3.

I relation til elevernes modersmålskompetencer anbefaler lærervejledningen, at underviserne kortlægger disse for at identificere, hvilket sprogligt niveau eleverne har. Kun en modersmålsunderviser har dog kortlagt elevernes sproglige ressourcer i forbindelse med forsøget. En beskrivelse af underviserens metode fremgår af boksen nedenfor.

Boks 9: Kortlægning af elevers modersmålskompetencer

Eksempel på kortlægning af elevers sproressourcer

En modersmålsunderviser har gennemført en test, hvor formålet er at identificere, hvor eleverne ligger sprogligt på både dansk og arabisk. I testen anvendes et papir til hver elev, hvorpå der er en stor cirkel med ni firkanter i. I løbet af testen giver modersmålsunderviseren en række instruktioner, som eleven skal følge. Eksempelvis kan modersmålsunderviseren sige 'i den øverste firkant i cirklen skal du tegne en sol', 'nedenunder skal du tegne en kat' osv. Testen foretages først på arabisk og herefter på dansk, og den endelige tegning viser, hvor meget eleven forstår rent sprogligt.

Det er modersmålsunderviserens vurdering, at kortlægningen har hjulpet til at identificere, hvilke elever der er sprogligt stærke og svage, og hvor meget eleverne forstår. Eksempelvis opdagede underviseren, at flere af eleverne forstod instruktionerne, men at deres ordforråd ikke var stort.

I relation til ovenstående peger flere af skolernes ledelser på, at det har været en udfordring at lokalisere de elever, der har sproget som modersmål. Ifølge lederne var det noget af en udfordring, fordi der er nogle elever, der kan tale modersmålet, men som ikke reelt har sproget som modersmål. En leder fortæller, at de først for nylig er blevet opmærksomme på, at en af de deltagende elever ikke har sproget som sit modersmål. Forskellen mellem elevernes sproglige viden betyder, at modersmålsunderviserne i høj grad skal differentiere undervisningen.

Udvælgelsen af elever har typisk været udfordrende for de skoler, hvor modersmålsunderviseren ikke på forhånd kender eleverne eller ikke er ansat på skolen til daglig. På en af de skoler, hvor modersmålsunderviseren er ansat på skolen forud for forsøget, fortæller lederen, at modersmålsunderviseren viste, at eleverne havde sproget som modersmål, fordi hun kendte eleverne fra 0. klasse. Lederen fortæller, at *"det er, fordi vi har en lærer, der har kendt eleverne fra start af, at vi ikke har haft problemer med at udvælge elever"*.

På tværs af casebesøgene, herunder på tværs af observationerne, er der dog ikke forskel på elevernes motivation for at lære. Eleverne er ofte meget motiverede og deltager aktivt i undervisningen. I forbindelse med casebesøgene fremgik det eksempelvis, hvordan eleverne var meget ivrige for at få lov til at svare på underviserens spørgsmål, og generelt spørger eleverne engageret ind til de emner, de arbejder med.

På en skole deltog eleverne i mindre grad i undervisningen, der blev observeret. Det er modersmålsunderviserens vurdering, at eleverne nogle gange er trætte, fordi undervisningen ligger sent på dagen, og at det påvirker deres motivation. Samtidig er der kun to elever, der deltager i undervisningen på denne skole, og det gør det ifølge modersmålsunderviseren svært at skabe en klassedynamik.

Boksen nedenfor samler op på, hvorvidt forudsætningerne i dette afsnit er opfyldt.

Boks 10: Vurdering af om forudsætninger er opfyldt i forsøget

Eleverne har sproget som modersmål



Elevernes modersmålskompetencer er tilstrækkelige



Elevernes motivation for undervisning



Boksen ovenfor viser, at forudsætningen om, at eleverne skal have sproget som modersmål og have tilstrækkelige kompetencer på modersmålet, vurderes som delvist opfyldt. Årsagen er, at ikke alle elever har det pågældende sprog som modersmål, ligesom elevernes modersmålskompetencer i halvdelen af tilfældene vanskeliggør modersmålsundervisningen.

Udvælgelsen af elever til forsøget er et væsentligt opmærksomhedspunkt, og det er nødvendigt, at skolerne i udvælgelsen af elever er opmærksomme på, hvilke børn der *reelt* har det pågældende sprog som deres modersmål. Desuden viser erfaringerne, at det er vigtigt, at elevernes kompetencer kortlægges for at identificere, i hvilken grad eleverne mestrer deres modersmål.

6. OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER I FORSØGETS OVERORDNEDE RAMMER

I dette kapitel fremlægger Rambøll en række opmærksomhedspunkter, der relaterer sig til forsøgets gennemførelse. Det drejer sig om kommunikation og informationsniveau mellem de involverede parter i forsøget, undervisningsmaterialet og undervisningslokalet. Disse opmærksomhedspunkter er relevante i lyset af, at der gennemføres endnu en runde af forsøgsprogrammet i skoleåret 2015/2016.

6.1 Kommunikation og informationsniveau

I relation til kommunikation og informationsniveauet nævner en del af de besøgte skoler, at de oplever, at informationen ofte kommer sent. Det drejer sig fx om informationen om indsatsen og information om de kurser, som modersmålsunderviserne skulle deltage i, i forbindelse med indsatsen. Størstedelen af skolerne peger også på, at undervisningsmaterialet er udsendt for sent. Skolerne fortæller, at det er uhensigtsmæssigt, at de først modtager de forskellige informationer sent, når de skal i gang med indsatsen lige efter sommerferien. Det har besværliggjort planlægningen og samarbejdet med de øvrige lærere. I flere tilfælde har de andre lærere allerede udarbejdet deres årsplan og besluttet, hvilke undervisningsmaterialer der skal anvendes. Det betyder, at modersmålsunderviserne ofte må tilpasse sig det, der allerede er planlagt, i stedet for at indgå i planlægningen.

En væsentlig udfordring for skolernes implementering af forsøget er, at de øvrige lærere, der skal samarbejde med modersmålsunderviseren ikke er klar over, hvilken rolle de spiller i forsøget. Lærerne har ofte deltaget i et opstartsmøde med modersmålsunderviserne og en repræsentant for ledelsen, men fordi lærerne ikke har fået informationer om de specifikke opgaver, de skal løfte i relation til forsøget, har de ikke forstået, hvilke forventninger der er til deres deltagelse. Lærerne efterspørger konkrete informationer eller en vejledning om, hvad de skal gøre for at forsøget implementeres korrekt. Der er derfor behov for en yderligere præcisering af de øvrige læreres konkrete arbejdsopgaver i relation til forsøget, ligesom der er behov for en klar udmelding omkring forventningerne til deres samarbejde med modersmålsunderviserne.

At informationen modtages sent, betyder også, at ledelsen i flere tilfælde har problemer med at finde lokaler, hvor undervisningen kan foregå. På enkelte skoler foregår undervisningen eksempelvis i et møde- eller musiklokale, fordi der ikke er andre ledige lokaler. Modersmålsunderviserne har derfor ikke mulighed for at anvende smartboard eller andre hjælpemidler i deres undervisning.

Til slut har der for en enkelt skoles vedkommende været en vis forvirring om, hvem der modtager de midler, der er afsat til forsøget. Skolen har været forvirrede over, om det er dem, der modtager midlerne, fordi det er dem, der har tilmeldt sig forsøget, eller om det er kommunen. Modersmålsunderviseren er nemlig ansat hos kommunen og ikke skolen.

6.2 Rekruttering af skoler, modersmålsundervisere og elever til forsøget

I relation til rekruttering til forsøget er der tre opmærksomhedspunkter i forhold til den endelige analyse og fremtidige forsøg.

- For det første er der få skoler, der deltager i forsøget, hvilket betyder, at det kan være vanskeligt at gennemføre effektanalyserne og muligheden for at kontrollere for fidelitet.
- For det andet viser erfaringsopsamlingen, at der er modersmålsundervisere i forsøget, der vurderer, at de har "dårlige" sproglige kompetencer i modersmålet. Det bør være et opmærksomhedspunkt for forsøget, at modersmålsunderviserne har de rette sproglige kompetencer til at undervise i modersmålet.
- For det tredje viser erfaringsopsamlingen, at elevernes sproglige forudsætninger for at indgå i modersmålsundervisningen varierer mellem eleverne og nogle elever reelt ikke

har sproget som modersmål. Det bør derfor skærpes over for skolerne, at forsøget er målrettet elever, der har sproget som modersmål/taler modersmålet i hjemmet.

6.3 Undervisningsmaterialet

Som det fremgik af afsnit 2.3 om gennemførelsen af undervisningen har flere undervisere valgt at bruge deres eget materiale, da de vurderede, at forsøgets materiale var for svært i forhold til elevernes faglige udgangspunkt.

Et væsentligt opmærksomhedspunkt i relation til undervisningsmaterialet er, at eleverne i flere tilfælde først er ved at "knække læsekoden" på dansk, og kun meget få allerede kan læse på dansk. I forlængelse af dette kan de fleste af eleverne heller ikke læse på modersmålet, og materialet er derfor for ambitiøst til denne elevgruppe. Det er modersmålsunderviserne og de øvrige læreres anbefalinger, at der anvendes kortere sætninger, og at ordene gentages flere gange i løbet af teksten frem for det mere nuancerede skriftsprog, der er anvendt i bøgerne. Ofte har underviserne mere fokus på at tale om billederne i bogen end selve teksten, fordi det er mere forståeligt for eleverne.

At undervisningsmaterialet vurderes at være for svært for eleverne, betyder stor variation mellem indsatsgrupperne i forhold til, hvilket materiale de arbejder med og bliver undervist i. Dette kan potentielt være en udfordring i forhold til at finde effekter af forsøget.

6.4 Undervisningslokale

I forsøget med modersmålsbaseret undervisning målrettet mindre elevgrupper på 4. klassetrin var et opmærksomhedspunkt undervisningslokalets betydning for indsatsens effekter. I nærværende forsøg har undervisningslokalets betydning ikke i samme grad været omtalt. Kun i enkelte tilfælde har modersmålsundervisere og dansklærere nævnt, at undervisningslokalet kan påvirke elevernes selvværd, fordi det øger de øvrige klassekammeraters nysgerrighed efter, hvad eleverne lærer i modersmålsundervisningen.

Hvis der eksempelvis hænger et arabisk alfabet under det danske, spørger klassekammeraterne om, hvordan man udtaler nogle af bogstaverne, og om eleverne er gode til deres modersmål. I andre tilfælde spørger de til de plancher, som eleverne har udarbejdet i modersmålstimerne. Synliggørelsen af modersmålsundervisningen kan øge opmærksomheden på modersmålsundervisningen, og have en positiv betydning for forsøget effekter.

Ud over ovenstående har undervisningslokaler typisk været nævnt i forbindelse med praktiske foranstaltninger, hvor det i flere tilfælde har været udfordrende for skolernes ledelser at finde lokaler, hvor modersmålsundervisningen kan foregå.

Det er Rambølls vurdering, at det fortsat er væsentligt at sikre de fysiske rammer for modersmålsundervisningen, og at det har været udfordret af sene udsendelser af information om forsøget fra Undervisningsministeriets side.

7. KONKLUSION






På baggrund af den samlede erfaringsopsamling er det Rambølls vurdering, at forsøget overordnet set **implementeres i henhold til kravene** for forsøget, og at ledelsen på de deltagende skoler bakker op om forsøget og er en støtte for modersmålsunderviserne. Af erfaringsopsamlingen fremgår det dog også, at modersmålsunderviserne i højere grad anvender deres eget undervisningsmateriale frem for forsøgets materialer, da forsøgets materialer vurderes at være for svære for eleverne i første klasse. En særlig udfordring i implementeringen af forsøget er det **begrænsede samarbejde mellem modersmålsunderviserne og elevernes øvrige lærere**, hvilket betyder, at der er en begrænset kobling mellem modersmålsundervisningen og den øvrige undervisning.

I kapitlet om skolernes oplevede effekter af forsøget på nuværende tidspunkt fremgår det, at skolerne ikke oplever, at modersmålsundervisningen løfter elevernes faglige niveau og engagement i den øvrige undervisning, men at de primært bliver **dygtigere til deres modersmål**. Skolerne mener heller ikke, at modersmålsundervisning øger elevernes generelle trivsel, men at den **bidrager til elevernes selvværd** og oplevelse af at være "hele mennesker" gennem at få en forståelse af deres kulturelle og sproglige baggrund. Den primære grund til, at skolerne ikke oplever de store ændringer, er, at eleverne generelt trives og er motiverede for at lære.

Mekanismerne mellem indsatsens implementering og de ønskede effekter viser sig til gengæld at være til stede i forsøget. Særligt i forhold til den elevcentrede undervisning, hvor eleverne undervises i mindre grupper end i den øvrige undervisning, fremhæves det, at der er **mere tid til den enkelte**, og at **underviserne får en tættere kontakt til eleverne**. Samtidig viser erfaringsopsamlingen, at forventningen om, at forsøget ville bidrage til, at eleverne fik en rollemodel i modersmålsunderviserne og gennem forsøget ville opleve at blive anerkendt for deres kultur og etniske baggrund, bekræftes. Flere af underviserne har fokus på, at modersmålsundervisningen bidrager til at gøre eleverne til *hele mennesker*, der både forstår deres kulturelle og sproglige baggrund, og hvor **eleverne oplever anerkendelse fra skolen og deres klassekammerater**.

Ud over mekanismer og effekter af forsøget er en forudsætning, at forsøget implementeres i et fordrende implementeringsmiljø. Derfor blev fem forudsætninger undersøgt i forhold til, om de er opfyldt i forsøget. I nedenstående boks samles op på, i hvilken grad forudsætningerne er opfyldt.

Boks 11: Opfyldelse af forudsætninger for et fordrende implementeringsmiljø

-  At skolens syn på modersmålsundervisning er positivt
-  At modersmålsundervisningen ikke erstatter anden undervisning
-  At der er forældreopbakning, og at forældrenes kompetencer er stærke nok til at understøtte indsatsen
-  At underviserne har de nødvendige kompetencer og samme baggrund (/etnicitet) som eleverne
-  At elevernes eksisterende modersmålskompetencer er tilstrækkelige, og at de er motiverede for at lære deres modersmål.

Samlet set vurderer Rambøll, at **forsøget i nogen grad implementeres efter hensigten**, at der således **kan forventes effekter af forsøget** (givet at datagrundlaget er tilstrækkeligt), at der generelt set er **et fordrende implementeringsmiljø**, men at der er et par opmærksom-

hedspunkter i forhold til analyserne og gentagelsen af forsøget i skoleåret 2015/2016. De **tre opmærksomhedspunkter** er: kommunikation og informationsniveauet mellem de involverede parter, undervisningsmaterialets niveau og udvælgelsen af undervisningslokale.