

Undervisning af tosprogede elever

2007

DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Undervisning af tosprogede elever

© 2007 Danmarks Evalueringsinstitut

Trykt hos Vester Kopi

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:

Danmarks Evalueringsinstitut sætter komma
efter Dansk Sprognævns anbefalinger

Bestilles hos:

Alle boghandlere eller på EVA's hjemmeside
www.eva.dk

40,- kr. inkl. moms

ISBN 978-87-7958-422-8

Foto: Mette Bendixsen har fotograferet på
Guldborg Skole, København

Indhold

Forord	5	
1	Resume	7
1.1	Konklusion	7
1.2	Evalueringsgruppens centrale anbefalinger	8
1.3	Om anbefalingerne	10
2	Indledning	11
2.1	Formål	11
2.2	Evalueringsgruppe og projektgruppe	12
2.3	Vurderingsgrundlag	12
2.4	De selvevaluerende skoler	15
2.5	Dokumentation og metode	16
2.6	Rapportens opbygning	19
3	Sprog, dannelse og social baggrund	21
3.1	Sprog og sprogtilegnelse	22
3.1.1	Fordeling af tosprogede elever	24
3.1.2	Inddragelse af elevens modersmål	27
3.1.3	Skole og hjem	28
3.2	Skolens dannelsesopgave	29
3.3	Skolens sociale opgave	32
3.3.1	Skole-hjem-samarbejde	33
4	Undervisning i dansk som andetsprog	37
4.1	Organisering af basisundervisning i dansk som andetsprog	38

4.2	Organisering af supplerende undervisning i dansk som andetsprog	38
4.2.1	Supplerende undervisning uden for den almindelige undervisningstid	39
4.2.2	Supplerende undervisning i den almindelige undervisningstid	41
4.2.3	Supplerende undervisning som en dimension i alle fag	43
4.2.4	Holddeling	45
4.3	Henvisning til dansk som andetsprog	46
4.3.1	Henvisning til dansk som andetsprog ved optagelse på skolen	46
4.3.2	Vurdering af elevens behov for dansk som andetsprog i skoleforløbet	49
4.3.3	Specialundervisning eller dansk som andetsprog?	52
5	Mål og kvalitet i undervisningen	55
5.1	Fælles Mål for dansk som andetsprog	55
5.2	En almen opgave og et særligt felt	60
5.3	Undervisningsmaterialer	63
5.4	Sikring og udvikling af undervisningens kvalitet	68
5.4.1	En kommunal opgave	68
5.4.2	En ledelsesopgave	74
6	Lærerressourcer	83
6.1	Lærerkvalifikationer	83
6.1.1	Formelle kompetencer og erfaring med undervisning af tosprogede elever	84
6.1.2	Tosprogede lærere	86
6.2	Lærernes samarbejde	88
6.2.1	Spidskompetencer og spredte kompetencer	88
6.2.2	Lærernes videndeling	89
Appendiks		
Appendiks A:	Oversigt over anbefalinger	97
Appendiks B:	Kommissorium	101
Appendiks C:	Om evalueringsgruppen	105
Appendiks D:	Dokumentation og metode	107
Appendiks E:	Fakta om skolerne i spørgeskemaundersøgelsen	113
Appendiks F:	Fakta om kommunerne i spørgeskemaundersøgelsen	115
Appendiks G:	Evaluerings af ressourceforbrug i dansk som andetsprog	117
Appendiks H:	Praksis til sikring af at dansk som andetsprog indgår som en dimension i alle fag	119
Rapporter fra EVA		121

Forord

Denne rapport fremlægger en evaluering af undervisningen af tosprogede elever i folkeskolen.

Evalueringen undersøger hvordan folkeskolen varetager den samlede opgave i forhold til undervisning af tosprogede elever, og hvilke strategier kommuner og skoleledelser lægger vægt på for at kvalificere undervisningen.

Vi forventer at evalueringens resultater vil danne grundlag for det fortsatte arbejde med at styrke undervisningen af tosprogede elever. Rapportens vurderinger og anbefalinger kan forhåbentlig bidrage til debat og udvikling på nationalt plan, i kommunerne og på den enkelte skole.

Evalueringen indgår i EVA's handlingsplan for 2006 og er gennemført i perioden oktober 2006 til oktober 2007.

Anne Holmen
Formand for evalueringsgruppen

Agi Csonka
Direktør

1 Resume

Denne evaluering sætter fokus på undervisning af tosprogede elever i folkeskolen. Den undersøger hvordan skoler organiserer, tilrettelægger og gennemfører undervisning af tosprogede elever¹ under hensyntagen til elevernes forudsætninger og potentialer. Desuden ser evalueringen på hvordan skoleledelser og kommuner kvalitetssikrer og prioriterer denne undervisning.

Evalueringen belyser dels hvordan seks skoler og kommuner forstår og varetager undervisningen af tosprogede elever, dels hvordan opgaven forvaltes på andre af landets skoler og kommuner. Evalueringen har særligt fokus på lærernes andetsprogs-pædagogiske kompetencer og deres evne til i fællesskab at løfte opgaven, og hvordan skolerne udvikler dansk som andetsprog som en helhed og som en dimension i de øvrige fag.

1.1 Konklusion

Evalueringen viser at undervisning af tosprogede elever optager skoler meget. Flere af de seks selvevaluerende skoler er bevidste om styrker og svagheder ved deres praksis og ønsker at videreudvikle deres andetsprogs-pædagogiske viden og erfaring. Enkelte af disse skoler har inden for de seneste år gjort meget for at fremme en kvalificeret undervisning og har fokus på potentialerne ved at have tosprogede elever. Spørgeskemaundersøgelserne viser at særligt skoler med en høj andel af tosprogede elever arbejder med at kvalificere undervisningen af de tosprogede. Alligevel ser flere af de seks selvevaluerende skoler undervisning af tosprogede elever som en væsentlig udfordring og begrundet ofte dette med elevernes sproglige, kulturelle og socioøkonomiske baggrund.

De seks skoler og kommuner opfatter og varetager opgaven meget forskelligt. Enkelte ser på undervisning af tosprogede elever som en både almen og særlig opgave. Det betyder at de lægger

¹ Denne rapport følger folkeskolelovens definition af tosprogede: "Ved tosprogede børn forstås børn, der har et andet modersmål end dansk, og som først ved kontakt med det omgivende samfund, eventuelt gennem skolens undervisning, lærer dansk" (FL § 4a, stk. 2).

vægt på at undervisning i dansk som andetsprog er et særskilt fag, men samtidig en dimension i de øvrige fag. Andre anser undervisning af tosprogede elever enten som en almen opgave der ikke behøver særskilt opmærksomhed, eller som en særlig opgave der udgør en udfordring og derfor kræver en særlig indsats.

På samme måde hersker der på skolerne uenighed om hvilke kompetencer der skal til for at kvalificere undervisningen af tosprogede elever. Evalueringen viser entydigt at grund- og efteruddannelse i andetsprogpædagogik har en effekt på skolerne. Alligevel har størstedelen af de seks skoler få lærere med andetsprogpædagogiske kompetencer, og der videndeles ikke tilstrækkeligt med de øvrige lærere. Ved rekruttering af nye lærere vurderer skolelederne at det er vanskeligt at kræve at lærerne er uddannet i dansk som andetsprog, og kun enkelte af de kommunale skolechefer og skoleledere prioriterer efteruddannelse i andetsprogpædagogik højt.

De seks skoler står over for en række udfordringer i deres arbejde med undervisning af tosprogede elever, og for nogle af skolerne vil det kræve grundlæggende ændringer i deres tilgange til området at overvinde disse. Det fremherskende sprogsyn på flere af skolerne fremstår statisk. Skolerne fokuserer primært på elevernes sproglige kundskaber som forudsætning for læring og ser ikke i tilstrækkelig grad sprog som noget der skabes i en sammenhæng. Som konsekvens glider andetsprogpædagogikken i baggrunden, og fokus på pædagogik og læring afløses af fokus på elevernes mangler. En central udfordring for skolerne er derfor at udvikle deres sprogsyn. En anden væsentlig udfordring for skolerne er at udvikle deres syn på rummelighed. Evalueringen peger på at undervisning af tosprogede elever kræver en ofte vanskelig omstillingsproces fra at håndtere en elevgruppe der fordrer rummelighed på én måde, til en elevgruppe der samlet fordrer flere slags rummelighed.

1.2 Evalueringsgruppens centrale anbefalinger

Et sprogpædagogisk fokus skal præge undervisning af tosprogede elever

Skoleledelsen skal gennem organisatoriske strukturer og opmærksomhed på emnet sikre at skolens lærere har fokus på sprogs betydning for tosprogede elevers læringsprocesser og dermed også på sprogets rolle ved planlægning og gennemførelse af almenundervisningen og den egentlige andetsprogsundervisning. Det sprogpædagogiske fokus involverer først og fremmest dansk som andetsprog, men også elevernes modersmål og andre sprog der kan indgå som ressource i forbindelse med læring. Det sproglige fokus indebærer også at lærerne skal opprioritere de tosprogede elevers læseforståelse, herunder deres udvikling af relevante strategier til faglig læsning. Anbefalingen skal sikre at hensynet til elevernes læring og viden om sprogpædagogikkens rolle er omdrejningspunkter i undervisning af tosprogede elever.

Lærernes formelle kompetencer i dansk som andetsprog skal opprioriteres

Skoleledelsen skal formulere en rekrutteringspolitik og personalepolitik der sikrer at andetsprogs-pædagogiske kompetencer prioriteres ved ansættelse af lærere og gennem løbende opkvalificering. Anbefalingen skal sikre at *alle* lærere der underviser tosprogede elever, har de fornødne kompetencer og opmærksomhed på dansk som andetsprog, både som et særskilt fag og som en dimension i den almene fagundervisning.

Lærernes videndeling om undervisning af tosprogede elever skal systematiseres

Skoleledelsen skal sikre videndeling blandt alle skolens lærere om undervisning af tosprogede elever. Det skal den gøre ved at skabe fora for pædagogiske drøftelser af undervisning af tosprogede elever, ved at etablere fagteam i dansk som andetsprog og ved at sikre at skolens lærere med andetsprogpædagogiske kompetencer indgår i klasse- eller årgangsteam. Dermed skaber ledelsen udvikling af og øget bevidsthed om undervisning af tosprogede elever og sikrer at alle lærere er kvalificerede til at undervise i dansk som andetsprog, enten som særligt tilrettelagt basisundervisning, supplerende undervisning eller en dimension i de øvrige fag.

Skole-hjem-samarbejdet skal sikre tosprogede forældres aktive deltagelse

Skoleledelsen skal i samarbejde med lærere og de tosprogede elevers forældre udvikle skole-hjem-samarbejdet så dialogen mellem skole og hjem sikres. Dette sker ved at udvikle nye samarbejdsformer og ved at begge parter får mulighed for at tydeliggøre deres forventninger til samarbejdet. På den måde skaber skolen grundlag for at tosprogede elevers forældre får en aktiv rolle i skole-hjem-samarbejdet.

Undervisning i dansk som andetsprog skal sikres ressourcemæssigt

Kommunerne skal øremærke ressourcerne til dansk som andetsprog og sikre at undervisningen gennemføres, fx ved at kommunens skoler registrerer planlagte og afholdte timer. Samtidig kan skoleledelserne efter indførelsen af kvalitetsrapporter anvende afrapporteringen til kommunen som et internt redskab til at tilegne sig viden på skoleniveau om gennemførelsen af undervisning i dansk som andetsprog, herunder viden om planlagte og læste timer i basisundervisning og supplerende undervisning i dansk som andetsprog.

Kommunal praksis skal fremgå af klare nedskrevne målsætninger og retningslinjer

Kommunerne skal formulere en politik for hvordan de i samarbejde med skolerne løfter opgaven med undervisning af tosprogede elever. En eventuel børn og unge-politik eller integrationspolitik bør suppleres med en politik der har fokus på undervisningsopgaven. Desuden bør en eventuel læsepolitik indeholde overvejelser om hvordan sprogpædagogik og læsning varetages samlet for tosprogede elever, fx ved hjælp af systematisk indsamling af viden om pædagogisk praksis og effekt af pædagogiske tiltag. Anbefalingen skal sikre at kommunerne bakker op om skolernes op-

gave med undervisning af tosprogede elever og er med til at videreudvikle den pædagogiske praksis på området.

Sammenhængen mellem Fælles Mål i dansk som andetsprog og Fælles Mål i de øvrige fag skal tydeliggøres

Undervisningsministeriet skal præcisere relationen mellem Fælles Mål-faghæftet i dansk som andetsprog og de øvrige faghæfter, herunder hvilken status faghæftet i dansk som andetsprog har i de øvrige fag. Ministeriet kan fx tilføje trinmålene i dansk som andetsprog i de øvrige faghæfter og stadig bevare Fælles Mål i dansk som andetsprog som et særskilt faghæfte eller henvise til Fælles Mål i dansk som andetsprog i de øvrige faghæfter. Anbefalingen skal gøre det tydeligt for skolerne hvordan faghæftet i dansk som andetsprog skal anvendes i almenundervisningen. Samtidig vil en eksplicitering af trinmålene i dansk som andetsprog i de øvrige faghæfter øge fokus på dansk som andetsprog som en dimension i alle fag.

1.3 Om anbefalingerne

Rapportens vurderinger og anbefalinger er foretaget på baggrund af de indsamlede dokumentationskilder af en evalueringsgruppe der består af eksterne faglige eksperter på området.

Rapporten indeholder flere anbefalinger end dem der er anført i dette resume. Anbefalingerne er placeret løbende i rapportens kapitler i sammenhæng med de analyser de knytter sig til. I appendiks A findes en oversigt over alle rapportens anbefalinger.

2 Indledning

Tosprogede elever klarer sig i gennemsnit ringere i folkeskolen end etnisk danske elever. Ifølge OECD's PISA-undersøgelse fra 2003 og den særlige københavner-PISA er der en betydelig sammenhæng mellem elevernes testresultater og deres etniske baggrund. Testresultaterne peger på at socioøkonomiske forskelle kun kan forklare omkring 50 % af forskellen på tosprogede og etnisk danske elevers præstationer. Den resterende forskel indikerer at tosprogede elever generelt har sværere betingelser i undervisningen, fx sproglige og kulturelle, end etnisk danske elever.

Der er imidlertid stor forskel på hvilke rammer kommuner og skoler udstikker for de tosprogede elevers læring, viser en evaluering af faget dansk som andetsprog fra 2004 (CVU København og Nordsjælland, UC2² og KLEO³). Evalueringen viser desuden at omfanget af den undervisning en tosproget elev tilbydes i dansk som andetsprog, helt afhænger af hvilken kommune eleven bor i, hvilken skole eleven går på, og hvilken klasse eleven går i.

I denne evaluering har EVA derfor set nærmere på nogle af de udfordringer folkeskoler og kommuner står over for i deres arbejde med at kvalificere undervisningen af tosprogede elever.

2.1 Formål

Formålet med denne evaluering er at analysere hvilke strategier kommuner og skoler formulerer og anvender for at sikre at undervisning af tosprogede elever organiseres, tilrettelægges og gennemføres under hensyntagen til elevernes forudsætninger og potentialer.

Evalueringen har et særligt fokus på hvordan skolerne forstår undervisning af tosprogede elever som både en almen og en særlig opgave, herunder hvordan skolerne underviser i dansk som andetsprog som en helhed og som en dimension i alle fag. Evalueringen fokuserer desuden på

² Videncenter om tosprogethed og interkulturalitet ved CVU København og Nordsjælland.

³ Videncenter om kompetence, ledelse, evaluering og organisationsudvikling ved CVU København og Nordsjælland.

hvordan skoleledelsen og kommunen sikrer kvalitet i undervisningen ved fx at kvalificere lærerne til at varetage undervisning af tosprogede elever.

Evalueringen identificerer styrker og svagheder ved skolernes og kommunernes praksis og ser på betydningen af de udfordringer som skoler og kommuner oplever i undervisningen af tosprogede elever. På den baggrund tager evalueringen udgangspunkt i rammerne for undervisning af tosprogede elever, og samtidig retter vurderinger og anbefalinger sig mod hvordan skoler og kommuner kan agere inden for rammerne.

Det danske uddannelsessystem baserer sig på lige uddannelsesmuligheder for alle, og dette er derfor et vigtigt omdrejningspunkt for rapportens vurderinger og anbefalinger.

2.2 Evalueringsgruppe og projektgruppe

EVA har nedsat en evalueringsgruppe der har det faglige ansvar for rapportens vurderinger og anbefalinger. Gruppen består af fagfolk med ekspertise inden for undervisning af tosprogede elever. Tilsammen har evalueringsgruppen forskningsmæssig og praktisk erfaring med feltet. Gruppens medlemmer er:

- Professor Anne Holmen, Institut for Pædagogisk Antropologi, Danmarks Pædagogiske Universitet i København (formand)
- Tosprogsrådgiver Lisbeth Glerup, Børn- og Ungeforvaltningen i Horsens Kommune
- Professor Lise Iversen Kulbrandstad, Høgskolen i Hedmark, Norge
- Skoleleder René Arnold Knudsen, Herningvej Skole i Aalborg Kommune
- Lærer Jytte Jensen, Nordvestskolen i Helsingør Kommune.

I appendiks C findes en nærmere beskrivelse af de enkelte medlemmers baggrund.

En projektgruppe fra EVA har det praktiske og metodiske ansvar for evalueringen og har skrevet evalueringsrapporten. Projektgruppen består af:

- Evalueringsrådgiver Mia Lange (projektleder)
- Evalueringsmedarbejder Louise Bunnage.

2.3 Vurderingsgrundlag

Dette afsnit gør rede for evalueringsgruppens vurderingsgrundlag. Vurderingsgrundlaget giver et indblik i evalueringsgruppens overordnede tolkning af de rammer og dele af lovgivningen som har betydning for undervisning af tosprogede elever. Rapportens enkelte kapitler giver en mere detaljeret og tematiseret indsigt i de dele af lovgrundlaget der er relevante i forhold til den beskrevne praksis. Rapporten giver anbefalinger på baggrund af evalueringens dokumentation.

Fundamentet for disse anbefalinger udgøres af et samspil mellem folkeskoleloven og evalueringsgruppens samlede ekspertviden om undervisning af tosprogede elever.

Folkeskoleloven refererer til undervisning af tosprogede elever som både en almen og en særlig opgave. På den ene side lægger folkeskoleloven op til at undervisning af tosprogede elever er en integreret eller almen del af skolens virksomhed. § 18 slår fast at lærerne skal differentiere undervisningen så den tager udgangspunkt i den enkelte elevs behov og forudsætninger. På den anden side antyder lovgivningen at en almen differentiering af undervisningen ikke er tilstrækkelig når det drejer sig om tosprogede elever. Loven definerer flere steder undervisning af tosprogede elever som en særlig opgave der kræver en særlig professionel indsats og bevågenhed. Fx fremgår det af folkeskolelovens § 5, stk. 7, at der i "fornødent omfang gives undervisning i dansk som andetsprog til tosprogede børn i børnehaveklassen og i 1.-10. klasse", og bekendtgørelsen præciserer at undervisningen skal varetages af lærere der er særligt uddannede eller kvalificerede til opgaven. Alligevel præciserer lovgivningen ikke hvordan og i hvilket omfang undervisning af tosprogede elever er en almen og særlig opgave.

Folkeskolelovens nærmere bestemmelser om dansk som andetsprog er heller ikke alle entydigt formuleret. Det skyldes bl.a. at den enkelte skole har ansvaret for undervisningens kvalitet, og at den selv fastlægger undervisningens organisering og tilrettelæggelse (§ 2). Loven dikterer derfor ikke hvilke metoder og organiseringsmåder kommuner og skoler skal anvende for at sikre at tosprogede elever modtager undervisning der svarer til deres forudsætninger, behov og potentialer. Den indeholder heller ikke indikatorer for hvornår undervisningen i dansk som andetsprog er "god nok". Der er uklarheder i lovgivningen der kan medvirke til at skabe usikkerhed i kommuner og på skoler. Fx har alle lærere et ansvar for at integrere dansk som andetsprog i den almindelige undervisning, men betyder det at alle lærere skal have særlige andetsprogpædagogiske kompetencer for at varetage undervisningen i fx matematik? Hvad betyder det at dansk som andetsprog gives i "fornødent omfang", at henvisning til undervisning i dansk som andetsprog skal ske "i samråd med forældrene", eller at en elev har et "ikke uvæsentligt behov for sprogstøtte"? Hvad vil det sige at medtænke dansk som andetsprog som en "dimension" i fx fysikundervisningen? Hvilken betydning tillægges betegnelsen "tosproget elev" i den kommunale praksis og på den enkelte skole, og i hvilke sammenhænge giver det mening at tale om tosprogede elever som en særlig elevgruppe?

Evalueringsgruppen har et overordnet fokus på hvordan folkeskolen løfter opgaven med at sikre at tosprogede elever – på linje med etnisk danske elever – får de kundskaber og færdigheder der, i henhold til folkeskolens formål, forbereder dem til videre uddannelse og deltagelse i samfundet og fremmer deres alsidige udvikling. Samtidig har evalueringsgruppen et særligt fokus på de spørgsmål omkring organisering og tilrettelæggelse af undervisning af tosprogede elever som lovgivningen ikke giver et entydigt svar på. Evalueringsgruppens fokus på undervisningen af to-

sprogede elever er dobbelt. På den ene side retter gruppen opmærksomheden mod de *specifikke* vilkår og opgaver der vedrører undervisning af tosprogede elever, og mod de *særlige* bindende Fælles Mål for undervisningen i dansk som andetsprog. På den anden side er gruppen opmærksom på at skolerne har en *almen* dannelsesopgave og skal sikre at de Fælles Mål i alle fag, fx målene for natur/teknik, er omdrejningspunktet for undervisningen af alle elever, uanset deres sproglige og kulturelle forudsætninger.

For at leve op til evalueringens formål om at evaluere undervisningen af tosprogede elever i lyset af den gældende lovgivning har evalueringsgruppen identificeret en række opmærksomhedsfelter som danner baggrund for rapportens vurderinger og anbefalinger. Evalueringsgruppen understreger at den i højere grad ser det som sin opgave at vurdere *hvordan* og ud fra hvilke professionelle overvejelser den enkelte kommune og skole varetager opgaven med undervisning af tosprogede elever, end at afgøre *hvorvidt* skoler og kommuner lever op til en række endegyldige kriterier. Evalueringsgruppen er opmærksom på at en lang række nationale, kommunale og lokale vilkår har indflydelse på lærernes muligheder for at tilrettelægge og gennemføre det "ideelle" undervisningsforløb. Rapporten giver derfor ikke alene anbefalinger på skoleniveau, men på alle relevante niveauer og til alle de aktører der har betydning for undervisningen af tosprogede elever.

Grundlæggende anlægger gruppen et sprogpædagogisk syn på kvalitet i skolen og et kommunikativt, dynamisk syn på børnenes sprogtilegnelse. Med dette mener gruppen at sprog har central betydning for børns udvikling og muligheder for at kvalificere sig gennem skolens virksomhed. Børn lærer sprog ved at bruge det i samspil med omgivelser der kan fremme deres deltagelse og faglige udbytte, og det er væsentligt at anlægge et resourcesyn frem for et mangelsyn på børnenes sproglige forudsætninger.

Fokus på helheden

På det overordnede plan er evalueringsgruppen optaget af sammenhængen i undervisningen af tosprogede elever. Her anlægger gruppen både et vertikalt og et horisontalt perspektiv på undersøgelsesfeltet. Vertikalt undersøger gruppen hvordan relevante aktører og niveauer, dvs. stat, kommune og skole, samarbejder om at skabe kvalitet i undervisningen. Er der en samtænkning mellem niveauerne? Trækker aktørerne i samme retning? Foregår der en fælles opfølgning på praksis? Hvordan varetager skolens ledelse ansvaret for undervisningens kvalitet? Horisontalt ser gruppen på overordnede sammenhænge mellem skolernes håndtering af generelle pædagogiske udfordringer og deres varetagelse af undervisningen af tosprogede elever. Hvilken betydning har skolernes almene læringssyn, deres pædagogiske praksis, fx lærernes differentiering af undervisningen, og deres forståelse af folkeskolens almene dannelsesopgave for det læringssyn der kendetegner skolernes andetsprogpædagogiske praksis?

Undervisningens indhold

På skoleniveau belyser evalueringen hvordan lærerne arbejder med at tilrettelægge undervisningen så elevernes andetsprogsudvikling sker sideløbende med tilegnelsen af centrale kundskabs- og færdighedsområder (CKF) i folkeskolens øvrige fag. Gruppen retter dermed sin opmærksomhed mod hvordan skolerne forvalter balancen mellem undervisningen af tosprogede elever som noget særligt og som noget generelt. Hvordan afspejler det sig i undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse at der er tosprogede elever på skolen, og hvordan kan man se at undervisningen af tosprogede elever tager udgangspunkt i folkeskolens almene faglige og sociale mål? I forbindelse med dansk som andetsprog er evalueringsgruppen særligt optaget af at undervisning af tosprogede elever skal indeholde både en sproglig og en kulturel dimension. Undervisningen skal ifølge Fælles Mål-faghæftet fremme den enkelte elevs personlige og sproglige udvikling og forståelse af samspejlet mellem dansk sprog og kultur og elevens modersmål og kulturbaggrund.

Organisering og tilrettelæggelse af undervisningen i dansk som andetsprog

Eftersom dansk som andetsprog er både et selvstændigt fagområde og en dimension i alle skolens fag, har alle lærere der underviser tosprogede elever, et ansvar for at deres undervisning i fagene indeholder en andetsprogs-pædagogisk dimension. Da evalueringen primært beskæftiger sig med den supplerende undervisning i dansk som andetsprog, interesserer evalueringsgruppen sig for hvordan og hvornår kommuner og skoler vælger at organisere undervisningen i dansk som andetsprog som en dimension i den almindelige klasseundervisning, som tolærerordninger og som holdundervisning i eller uden for skoletiden. Evalueringsgruppen er desuden opmærksom på hvordan organiseringen af undervisningen spiller sammen med skolens infrastruktur og lærernes videndeling.

Vurdering af elevernes behov for undervisning i dansk som andetsprog

Endelig interesserer evalueringsgruppen sig for hvilken praksis kommuner og skoler har opbygget for at sikre at de elever der har behov for undervisning i dansk som andetsprog, får den optimale støtte gennem deres skoleforløb.

2.4 De selvevaluerende skoler

I evalueringen deltager seks skoler. Da skolerne skulle udvælges til evalueringen, tilstræbte EVA at få en så bred repræsentation af skoler som muligt. Skolerne er udvalgt ud fra kriterier der tilsigter at analysens resultater afspejler centrale forhold og udfordringer forbundet med undervisning af tosprogede elever så alle landets skoler kan genkende billedet. Skolerne er først og fremmest udvalgt på baggrund af deres andel af tosprogede elever så andelen varierer fra skole til skole. Der-

udover er de udvalgt ud fra følgende kriterier: skolestørrelse, kommunens andel af indvandrere⁴ og geografisk placering. De seks skoler der blev udvalgt til evalueringen, har deltaget i en selvevalueringsproces og har fået besøg af evalueringsgruppen. Desuden har EVA's projektgruppe gennemført undervisningsiagttagelser på tre af skolerne, og på de øvrige tre skoler har et eksternt konsulentfirma gennemført interview med forældre til tosprogede elever.

Følgende seks skoler har deltaget:

- Guldberg Skole, Københavns Kommune
- Holmegårdsskolen, Fredensborg Kommune
- Kragstbjergskolen, Odense Kommune
- Læssøesgades Skole, Århus Kommune
- Nørrevangsskolen, Slagelse Kommune
- Søholtskolen, Brøndby Kommune.

Evalueringen går på tværs af de seks skoler og har til formål at give et så nuanceret billede af skolerne som muligt. Skolerne er anonymiserede i rapporten og anvendes som eksempler på undervisning af tosprogede elever og på skolerne syn på opgaven. Rapporten giver derfor ikke anbefalinger til de enkelte skoler, men bidrager med generelle vurderinger og anbefalinger som retter sig mod alle der beskæftiger sig med undervisning af tosprogede elever.

2.5 Dokumentation og metode

Evalueringen er gennemført på baggrund af et kommissorium der blev vedtaget af EVA's bestyrelse i oktober 2006. Kommissoriet gør rede for evalueringens formål, organisering og metode og fremgår af appendiks B.

Evalueringens samlede dokumentation består af en række kvalitative og kvantitative dokumentationskilder der tilsammen giver et nuanceret billede af undervisningen af tosprogede elever i folkeskolen. De enkelte dokumentationskilder skildrer hver især forskellige aktørers perspektiver på undervisning af tosprogede elever. De kvalitative dokumentationskilder bidrager med en dybtgående indsigt i området og de problemstillinger det rummer. De kvantitative dokumentationskilder giver et billede af hvor udbredte forskellige praksisser og udfordringer er på skoler og i kommuner.

⁴ Tallene er oplyst af UNI-C og opgøres i andel af indvandrere i kommunen frem for tosprogede. Skolerne er derfor udvalgt på baggrund af deres kommunes andel af indvandrere og efterkommere (personer med udenlandske forældre der er født i udlandet og personer med udenlandske forældre der er født i Danmark) frem for tosprogede (personer der har et andet modersmål end dansk, og som først ved kontakt med det omgivende samfund lærer dansk).

Dokumentationen består af:

- En forundersøgelse
- En repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere
- En totalundersøgelse blandt kommunale skolechefer
- En interviewundersøgelse af skole-hjem-samarbejdet på tre af de selvevaluerende skoler
- Noter fra undervisningsagttagelser på tre af de selvevaluerende skoler
- Selvevalueringsrapporter fra de seks skoler
- Notater fra interview med selvevalueringsgruppen, lærere og ledelser på de seks skoler
- Notater fra interview med repræsentanter i de seks deltagende kommuner.

De følgende afsnit skitserer evalueringens forløb og de forskellige dokumentationskilder. Appendiks D indeholder desuden en mere detaljeret beskrivelse af og metodiske overvejelser om evalueringens dokumentation.

Forundersøgelse

I efteråret 2006 gennemførte EVA's projektgruppe en forundersøgelse som dannede grundlag for evalueringens kommissorium. Forundersøgelsen fokuserede primært på at indsamle viden om nationale strukturelle rammer for undervisning af tosprogede elever og fakta om de udvalgte skoler.

Spørgeskemaundersøgelser blandt skoleledere og skolechefer

Fra december 2006 til marts 2007 gennemførte Explora i samarbejde med EVA en repræsentativ spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere og en totalundersøgelse blandt skolechefer. Formålet med undersøgelseerne var at belyse evalueringens temaer blandt skolechefer og et repræsentativt udsnit af skoleledere. Undersøgelseerne belyser dels strukturelle vilkår og rammer som kommunerne sætter for skolernes arbejde med undervisning af tosprogede elever, dels giver de en indsigt i hvordan skolerne forvalter de kommunale ressourcer til og kvalificerer undervisningen af tosprogede elever.

Undersøgelseerne fokuserer særligt på følgende temaer i forhold til undervisning af tosprogede elever:

- Målsætninger, rammer og ressourcer
- Visitering
- Lærernes kvalifikationer og kompetencer
- Kvalitetssikring
- Skole-hjem-samarbejde.

Undersøgelseerne findes i selvstændige bilag som kan downloades på www.eva.dk.

Interviewundersøgelse

I januar-marts 2007 gennemførte Explora i samarbejde med EVA interview blandt forældre til tosprogede elever på tre af de seks selvevaluerende skoler. Formålet med undersøgelsen var at få et dybtgående indblik i tosprogede familiers erfaringer med folkeskolen, bl.a. deres betragtninger omkring undervisning i dansk som andetsprog og skole-hjem-samarbejdet.

Undersøgelsen findes i et selvstændigt bilag som kan downloades fra EVA's hjemmeside.

Undervisningsiagttagelser

I januar 2007 gennemførte EVA's projektgruppe undervisningsiagttagelser på tre af de seks selvevaluerende skoler. Projektgruppen deltog på hver af disse skoler i tre lektioner og interviewede den pågældende lærer inden og efter hver lektion.

Undervisningsiagttagelserne har givet EVA's projektgruppe et indblik i hvordan de seks skoler tilrettelægger og gennemfører undervisningen af tosprogede elever under hensyntagen til elevernes forudsætninger og potentialer, og hvilke udfordringer lærerne oplever i den forbindelse.

Rapporten citerer ikke direkte fra undervisningsiagttagelserne, men gengiver centrale udtryk og iagttagelser. I et enkelt tilfælde gengiver rapporten en dialog som er sammenfattet ud fra projektgruppens detaljerede noter.

Selvevaluering

I vinteren 2006/2007 udarbejdede hver af de seks skoler en selvevalueringsrapport på baggrund af en vejledning fra EVA. Hver skole nedsatte til lejligheden en selvevalueringsgruppe der bestod af en eller flere ledelsesrepræsentanter og lærere med forskellige funktioner i forhold til undervisning af tosprogede elever. Hver selvevalueringsrapport rummer både selvevalueringsgruppens samlede besvarelse og skoleledelsens besvarelse.

Skolernes selvevalueringsrapporter har givet EVA's projektgruppe og evalueringsgruppen et indblik i skolernes vurderinger af deres egen praksis og de rammer de arbejder inden for. EVA håber desuden at selvevalueringsprocessen har givet de seks skoler et afsæt for at udvikle deres praksis.

Rapporten citerer direkte fra selvevalueringsrapporterne. Citaterne er anonymiserede og inddrages for at eksemplificere rapportens analyser.

Besøg

I marts 2007 besøgte evalueringsgruppen og EVA's projektgruppe de seks skoler. Under hvert besøg gav en repræsentant fra skoleledelsen en rundvisning på skolen, og evalueringsgruppen interviewede henholdsvis skoleledelsen, selvevalueringsgruppen og en gruppe faglærere (4-6 per-

soner). Formålet med besøget var at spørge ind til temaer der ikke var behandlet i tilstrækkelig grad i den enkelte skoles selvevalueringsrapport, og at uddybe interessante problemstillinger ved den enkelte skoles praksis.

Efter skolebesøgene interviewede evalueringsgruppen repræsentanter for de seks kommuner for at få et nuanceret indblik i deres dialog og samarbejde med skolerne.

Projektgruppen optog alle interview på bånd, og rapporten citerer fra interviewene. Citaterne er anonymiserede og inddrages for at eksemplificere skolernes og kommunernes praksis og forståelse af opgaven. Anbefalinger og opfølgning

Rapportens vurderinger og anbefalinger retter sig både mod de skoler og kommuner der har deltaget i evalueringen, og mod landets øvrige skoler og kommuner. I appendiks A findes en oversigt over rapportens anbefalinger, grupperet i forhold til hvilke aktører og niveauer de henvender sig til.

De seks skoler der har deltaget i evalueringen, skal ifølge bekendtgørelsen om opfølgning på evaluering ved Danmarks Evalueringsinstitut forholde sig til evalueringens anbefalinger og udarbejde en opfølgningsplan der skal offentliggøres på skolens hjemmeside senest seks måneder efter at rapporten er offentliggjort. Det er evalueringens hensigt at både skoleledelser og kommuner i hele landet samt andre aktører og interessenter på området vil lade sig inspirere af rapportens anbefalinger og øge fokus på undervisning af tosprogede elever.

2.6 Rapportens opbygning

Ud over resume og dette indledende kapitel indeholder rapporten fire kapitler.

Kapitel 3 handler om de seks selvevaluerende skolers syn på undervisning af tosprogede elever. Kapitlets omdrejningspunkt er sprog, dannelse og social baggrund der ifølge lærere og ledelser er nøglebegreber i undervisningen af tosprogede elever.

Kapitel 4 fokuserer på hvordan skolerne organiserer undervisningen af tosprogede elever, og hvilken praksis skoler og kommuner anvender når de henviser elever til dansk som andetsprog.

Kapitel 5 går tæt på selve undervisningen af tosprogede elever. Kapitlet handler om tilrettelæggelsen og gennemførelsen af undervisningen og om skoleledelsernes og kommunernes kvalitetsarbejde.

Kapitel 6 handler om lærernes kompetencer i andetsprogs­pædagogik og de kvalifikationer som de seks skoler og skolerne i spørgeskemaundersøgelsen lægger vægt på. Desuden belyser kapitlet hvordan lærerne arbejder sammen når de skal løfte opgaven med at undervise tosprogede elever.

Appendiks A er en samlet oversigt over rapportens anbefalinger. Evalueringens kommissorium findes i appendiks B. Appendiks C indeholder en kort beskrivelse af medlemmerne af evalueringgruppen. Appendiks D giver en nærmere beskrivelse af evalueringens dokumentation og metoder. Appendiks E indeholder en tabel med fakta om de skoler der deltog i spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere. Appendiks F indeholder en tabel med fakta om de kommuner der deltog i spørgeskemaundersøgelsen blandt kommunale skolechefer. Appendiks G er et eksempel fra en af de seks kommuner på et evalueringsskema for skolers tildelte og læste timer i dansk som andetsprog, og appendiks H indeholder en tabel fra spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere der vedrører skolernes praksisser til at sikre at dansk som andetsprog indgår som en dimension i alle fag.

3 Sprog, dannelse og social baggrund

Tosprogede elever klarer sig markant ringere i folkeskolen end etnisk danske elever. Flere undersøgelser viser at der er stor forskel på elevernes testresultater. Selv når man tager højde for socio-økonomiske uligheder mellem tosprogede og etnisk danske elever, er der en betydelig sammenhæng mellem elevernes testresultater og deres etniske baggrund. Denne sammenhæng tyder på at fx sproglige og kulturelle forhold har en væsentlig betydning for tosprogede elevers faglige præstationer i skolen.

Netop sprog og kultur er nøglebegreber i læreres og ledelses diskussioner af hvad det vil sige at undervise tosprogede elever, hvad der skal til for at eleverne opnår succes i skolen, og hvorfor de gode intentioner ikke altid giver gode resultater i praksis. På de seks skoler der har selvevalueret, er lærere og ledelsesrepræsentanter på forskellige måder bevidste om at de har en dannelsesopgave og et særligt ansvar for at sikre at de tosprogede elever får et optimalt udbytte af undervisningen. Alle understreger at de står over for en stor og udfordrende opgave, men deres forståelse af opgaven og deres syn på hvorfor den er svær, varierer fra skole til skole og fra lærer til lærer.

Dette kapitel tager udelukkende udgangspunkt i de selvevaluerende skoler. Det sætter fokus på nogle af de normsæt og værdier der kommer til udtryk når lærere og ledelser på de seks skoler diskuterer dannelse, sprog og kultur i relation til undervisning af tosprogede elever. Kapitlet viser at nogle primært fokuserer på elevernes begrænsede sproglige og kulturelle forudsætninger når de skal forklare hvorfor opgaven er så svær. Andre sætter spørgsmålstegn ved om skolen, dens grundlæggende værdier og dens pædagogik imødekommer et flerkulturelt elevgrundlag. De forskellige kulturelle og sproglige normsæt der kommer til udtryk i diskussionerne på skolerne, afspejler sig i de tilgange til undervisning af tosprogede elever der bliver behandlet i kapitel 4 og 5.

Kapitlet er inddelt i tre afsnit. Det første afsnit belyser forskellige tilgange til sprog og sprogtiltagelse. Det andet afsnit tager afsæt i skolens dannelsesopgave og belyser hvordan lærere og ledelser på de seks skoler taler om kultur og kulturmøder. Det sidste afsnit ser på hvordan tosprogethed og social adfærd bliver koblet sammen på flere skoler.

3.1 Sprog og sprogtilegnelse

Fælles Mål for dansk som andetsprog viser at sprogbrug og sprogtilegnelse er væsentlige omdrejningspunkter i undervisning af tosprogede elever. Et af fagets CKF-områder er "sprog og sprogbrug", og Fælles Mål understreger bl.a. at undervisning i dansk som andetsprog skal give eleverne mulighed for for det første at anvende sprog "i samspil med andre" og "som redskab til læring" og for det andet at "opnå bevidsthed om egen udvikling som bruger af to eller flere sprog". De seks selvevaluerende skoler tolker den sproglige opgave forskelligt, og lærerne og lederne forbinder forskellige udfordringer med elevens sprogkunderskaber og sprogtilegnelse. Omdrejningspunktet i dette afsnit er disse udfordringer og skolernes og kommunernes håndtering af dem.

På de seks skoler er sprogtilegnelse et centralt omdrejningspunkt i lærernes og ledelsernes diskussioner af undervisning af tosprogede elever. Lærere og ledelsesrepræsentanter er enige om at det er vigtigt at eleverne opbygger et nuanceret sprog, men de har forskellige og ofte modsatrettede syn på sprog og sprogtilegnelse. Grundlæggende kan man spore to forskellige tilgange på skolerne. Nogle lærere og ledelsesrepræsentanter taler om sprog som forudsætning for læring, dvs. som noget der ifølge disse lærere og ledere skal "være på plads" inden man kan "tage hul på det faglige". Denne tilgang anlægger primært et mangelsyn på elevernes sprogkunderskaber. Andre giver udtryk for at man lærer et sprog ved at bruge det, og at sprogtilegnelse netop er en integreret del af elevernes almene læring og betydningsdannelse i fagene. Denne tilgang sætter fokus på det sprog eleverne skal bygge op i løbet af deres skolegang.

På tre af skolerne taler lærerne og ledelsen overvejende om sprog som noget man *har*, eller noget man *mangler*. På en enkelt af skolerne giver lærere i et interview omvendt udtryk for at de deler deres skoleleders holdning til sprog som "noget man bygger op, ikke noget man har", og for dem er arbejdet med sprog en del af deres almenpædagogiske opgave. På de sidste to skoler vidner lærernes udtalelser om stor indbyrdes uenighed om sprog og sprogtilegnelse, især mellem de lærere der har formelle kompetencer i dansk som andetsprog, og de lærere der ikke har. De lærere der har formelle kompetencer i dansk som andetsprog, lægger i højere grad vægt på at sprog er noget man skaber i en sammenhæng, og flere bliver frustrerede over kolleger der vurderer at den andetsprogpædagogiske opgave ikke vedrører dem.

De forskellige syn på sprogtilegnelse har stor betydning for hvordan lærerne tolker opgaven med og varetager undervisningen af tosprogede elever. Under evalueringsgruppens besøg på skolerne udtalte flere lærere at de i løbet af selvevalueringsprocessen er blevet bevidste om at de er "sproglærere", også selvom de formelt underviser i fx matematik eller musik. Der er dog stor forskel på hvad lærerne lægger i betegnelsen "sproglærer". De lærere der primært taler om sprog som noget eleverne mangler, beskriver "sproglæreren" som en lærerrolle der går ud på at opveje elevernes mangelfulde danskunderskaber. De fortæller om de frustrationer de oplever når de

skal undervise i et emne og finder ud af at eleverne med en lærers ord slet ikke har "begreberne på plads". Som en lærer understreger, bliver de "nødt til at starte et helt andet sted", og det gør de primært ved løbende at forklare de ord og begreber eleverne ikke kender. En lærer forklarer om de tosprogede elever:

Jeg er sproglærer i alle fag. Man kan ikke gå ud fra, at de taler dansk, for mange af dem taler jo ikke dansk hjemme. Så det, de får med sig, det er jo et mere eller mindre funktionelt skoledansk. De kan jo ikke alt det andet. Det ser jeg meget tydeligt i et fag som samfundsfag.

En lærer fra en anden skole understreger tilsvarende at elevernes begrænsede danskundskaber udgør et problem. Det gør sig især gældende på overbygningen hvor tosprogethed ifølge læreren nogle gange er en uovervindelig udfordring for fagligheden:

På overbygningen er det svært med fagligheden, for der er næsten kun tosprogede. Der er så mange begreber der skal forklares, det hjælper ikke noget at læse en tekst hvis man ikke forstår over halvdelen af ordene nogle gange. Når man skal have prøver, betyder det at de måske ikke har de samme forudsætninger som de danske børn har [...] Det skaber også frustration for os lærere [...] De skal jo nå et vist fagligt niveau, som jo helt konkret er ret svært når der er de (sproglige, red.) barrierer som der er. Det bliver måske kun de dygtigste der klarer det.

Selvom de lærere der er interviewet, er enige om at det er en udfordring at undervise elever der taler et meget begrænset dansk, er det ikke alle lærere der skitserer tosprogethed som en barriere for faglighed. Flere lærere giver udtryk for at de ser det som en naturlig del af deres opgave at styrke de tosprogede elevers danskundskaber i forskellige faglige sammenhænge. For alle fag har et fagsprog, og sprogtilegnelse kan ifølge disse lærere ikke isoleres fra tilegnelsen af centrale kundskaber og færdigheder i fagene. Men dette synspunkt giver flere steder anledning til kollegiale gnidninger. Fx understreger en lærer der har linjefagsuddannelse i dansk som andetsprog, at alle faglærere skal være opmærksomme på sprog fordi det er faglærerne der har den faglige viden, og dermed dem der kan koble ord og betydning sammen. Læreren problematiserer at faglærerne på skolen forventer at eleverne har fagsproget på plads forud for undervisningen:

Det er vigtigt at de andre lærere tænker sig som sproglærere – uanset om de har fysik, kemi eller hvad pokker de har. Fordi de har en viden omkring et fagsprog som ikke engang jeg har. Men et eller andet sted forventes det at jeg som dansklærer har hjulpet mine elever så meget på vej at de kan klare sig, men det kan de på nuværende tidspunkt ikke.

Under et besøg på en af de seks skoler kom tankegangen om at det ikke er faglærerne der skal sikre at eleverne har de fornødne sproglige forudsætninger, tydeligt til udtryk. Et medlem af skolens ledelse gav udtryk for at dansk som andetsprog ikke vedrører alle fag. Ledelsesrepræsentanten understregede fx i forhold til en fysiklærer i en klasse med næsten udelukkende tosprogede elever at dansk som andetsprog ikke vedrørte ham og hans undervisning.

Evalueringsgruppen problematiserer at nogle skoler ser isoleret på sprogkunderskab som forudsætning for fagligt udbytte frem for at se elevens *sprogtilignelsesproces* som forudsætning for og en del af elevens faglige udbytte. Disse skoler ser sprog som noget eleverne mangler, snarere end noget de gradvist bygger op i forskellige sammenhænge. Når mange lærere anlægger et mangelsyn på de tosprogede elevs dansksproglige kompetencer, vurderer evalueringsgruppen at der er stor risiko for at de tilsvarende sænker deres faglige ambitioner og forventninger til elevernes udbytte af undervisningen. Evalueringsgruppen understreger at sprog læres i en sammenhæng, og at sprogpædagogik skal være et omdrejningspunkt i hele elevens skoleforløb.

De seks skoler og kommuner forsøger at overvinde de sproglige udfordringer på forskellige måder. Flere kommunale repræsentanter fremhæver den strategi som man flere steder betegner som "tidlig indsats". Strategien betyder i praksis at kommunen vælger at give timer til dansk som andetsprog i elevernes indskolingsforløb i håb om at hvis de får en betydelig "dosis" dansk som andetsprog, så har de ikke brug for den senere i forløbet. Dette syn kommer også til udtryk på de skoler hvor lærere og ledelsesrepræsentanter anser en tidlig indsats som altafgørende i sig selv. En lærer mener imidlertid at en udelukkende "tidlig indsats" er problematisk. Læreren peger på at det er vigtigt at andetsprogpædagogik er i fokus i hele skoleforløbet for at sikre at den enkelte tosprogede elev kan klare sig i skolesystemet på linje med etnisk danske elever.

Evalueringsgruppen understreger at det er vigtigt at der er opmærksomhed på sprog og sprogtilegnelse tidligt i elevernes skoleforløb, men det er ikke nok at eleverne alene i indskolingen modtager undervisning i dansk som andetsprog. Ofte taler tosprogede elever kun lidt eller slet ikke dansk i hjemmet, og de har derfor også i løbet af deres skolegang et særligt behov for sprogpædagogisk opmærksomhed.

3.1.1 Fordeling af tosprogede elever

Repræsentanter fra flere af de seks skoler og kommuner anser andelen af tosprogede elever som en væsentlig faktor i forhold til de udfordringer der er forbundet med de tosprogede elevs sprogtilegnelse. Tre af de seks kommuner har en fordelingspolitik i forhold til tosprogede elever som betyder at de henviser tosprogede elever til andre skoler end distriktsskolen. De øvrige kommuner har ingen fordelingspolitik, men repræsentanter fra alle seks skoler og kommuner er optagede af elevsammensætningen på de enkelte skoler.

I de kommuner der har en fordelingspolitik, henviser flere af de kommunale repræsentanter til at fordeling af tosprogede elever er et både fagligt og socialt projekt. De anser deres fordelingspolitik som et middel til at opnå bedre integration af tosprogede elever (med anden etnisk baggrund end dansk) og derigennem at opnå en sproglig gevinst for de tosprogede elever. Denne opfattelse deler flere lærere og ledelsesrepræsentanter på de seks skoler. En skole skriver fx i sin selvevalueringsrapport: "Det er vanskeligt at integrere, når dem der skal integreres, udgør flertallet." Flere kommuner og skoler vurderer altså at en fordeling af tosprogede elever både skaber bedre rammer for den enkelte tosprogede elevs sprogtilegnelse og fremmer elevernes integration gennem deres skolegang.

Det er ifølge evalueringsgruppen afgørende at den enkelte skole som modtager tosprogede elever med andetsprogs-pædagogiske behov, er rustet til at varetage opgaven. Derfor skal den kommune der henviser den tosprogede elev, sikre både at skolens pædagogiske tilbud svarer til den tosprogede elevs behov, og at skolens lærere er kvalificerede til den andetsprogs-pædagogiske opgave.

Evalueringen viser at der på tværs af de seks skoler er forskellige holdninger til om sammensætningen af tosprogede og etnisk danske elever er væsentlig i forhold til elevernes sprogtilegnelse. På den ene side lægger mange lærere og ledelser vægt på at "tosprogsprocenten", dvs. skolens andel af tosprogede elever, er uvæsentlig. Flere understreger at de ser tosprogede elever som individer frem for en homogen gruppe. På den anden side viser dokumentationen at det har stor betydning for skolerne fx hvor mange tosprogede elever der er i en klasse. På flere skoler ser ledelser og lærere ikke udfordringer i forhold til individet, den enkelte tosprogede elev, men i forhold til gruppen, "de tosprogede elever". Disse udfordringer relaterer sig til kultur, religion, socioøkonomiske forhold og adfærd. Som konsekvens af at de tosprogede elever bliver betragtet som en gruppe der medfører udfordringer, bliver andelen af tosprogede elever implicit en problemstilling. En af de seks skoler fastslår problemstillingen i sin selvevalueringsrapport:

Andelen af tosprogede elever har altafgørende betydning for undervisningens tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering.

Interviewundersøgelsen blandt tosprogede elevers forældre viser at nogle forældre deler kommunernes og skolernes bekymring for andelen af tosprogede elever. Flere af de interviewede forældre ønsker ikke en høj andel af tosprogede elever på skolen. De lægger vægt på at deres børns dansktilenelse i skolen forudsætter at de har kontakt med elever der har dansk som modersmål, og anser derfor en høj andel af tosprogede elever som en barriere i forhold til tosprogede elevers sprogudvikling i dansk.

Flere skoler peger desuden på at andelen af tosprogede elever er et problem i relation til at til-

trække danske elever. Som en lærer konstaterer i et interview:

Det er jo ikke børnene der får øje på det, det er heller ikke os der ser det [...] Det er de to-neangivende danske forældre der har øje for det.

Der er imidlertid uenighed blandt skolernes lærere om årsagen til at danske forældre "har øje for" andelen af tosprogede elever på skolen. Nogle lærere vurderer at forældrene mener at undervisningen dermed bliver ringere, mens andre forklarer det med kulturelle og sociale aspekter. Fx forklarer en lærer:

De ser børnefødselsdagene smuldre fordi nogle af de tosprogede ikke er så gode til at bakke op omkring det sociale. De ser ikke helt vigtigheden af at man kommer i hinandens hjem. Sådan har jeg i hvert fald oplevet det.

Flere af skolerne antyder at flerkulturel rummelighed har en grænse for antallet af tosprogede elever. Disse skoler fokuserer på kulturelle, religiøse og sociale barrierer og ser det derfor som en udfordring at være en flerkulturel og rummelig skole. Nogle skoler ser sig selv som en multikulturel skole alene i kraft af andelen af tosprogede elever på skolen. De ser andelen af tosprogede elever som et "vilkår" på skolen. Andre skoler ser den flerkulturelle skole som en udfordring og et mål, mens én skole ser sig selv som en multikulturel skole og anser en skole uden tosprogede elever som en "fattig" skole. Skolerne har altså forskellige tilgange til flerkulturel rummelighed og har det i forskellig grad som et mål for skolen. En lærer fortæller fx at hun ikke anser det som en udfordring at blive en mere flerkulturel skole, men tilføjer:

Det eneste jeg synes er problematisk er at vi har haft en tradition med at gå i kirke til jul, det har været rigtig fint. For hele skolen. Og den har været oppe at vende i de senere år, vi har haft gevaldige diskussioner om hvorvidt de (elever der ikke er kristne, red.) skulle eller ikke skulle. Vi har faktisk syntes at de skulle med, at alle skulle med [...] For jeg synes et eller andet sted at det danske samfund trods alt er bygget på kristendommen ... eller de normer sådan vi har.

Læreren forklarer at præstens velsignelse var årsag til diskussionen. Skolen ønskede at alle elever skulle deltage i traditionen, og var derfor af hensyn til elever med anden religiøs baggrund i dialog med præsten for at undersøge om den afsluttende velsignelse kunne udelades. Præsten sagde nej. Læreren tilføjer:

Det giver noget skuddermodder fordi det har været en fast tradition vi har haft på skolen. Så vi ville gerne at vi kunne mødes, og vi kunne vise en del af vores kultur, men selvfølgelig uden at overskride nogle grænser.

Læreren ser en flerkulturel skole som både et mål og en udfordring. På den ene side ønsker hun at rumme elever med forskellig kulturel (i dette tilfælde religiøs) baggrund, men på den anden side ser hun det som en udfordring fordi det efter hendes mening er vigtigt at fastholde skolens traditioner. I eksemplet med kirkegangen har læreren en pragmatisk tilgang til at løse problemstillingen, dog uden held. På andre skoler har skoleledelser og lærere en mere principfast tilgang. En lærer understreger fx under et besøg at "det er en dansk skole, ikke en international". Læreren forklarer at det ikke altid har været svært at rumme både danske og tosprogede elever på skolen, men at det er en udfordring nu fordi de danske elever er "i undertal" i nogle klasser. Det betyder ifølge læreren øget opmærksomhed på "det danske". Læreren oplever dermed at en høj andel af tosprogede elever begrænser skolens flerkulturelle rummelighed. Skolen er ifølge læreren præget af flerkulturel rummelighed, men rummeligheden har en grænse.

Evalueringsgruppen anerkender at andelen af tosprogede elever optager de deltagende kommuner og skoler, men undrer sig over at en række lærere, ledelser og kommunale repræsentanter anser fordeling af tosprogede elever som en måde at imødekomme andetsprogs-pædagogiske udfordringer på. Andetsprogs-pædagogik er afgørende i forhold til at løse opgaven, uanset andelen af tosprogede elever på kommune-, skole- eller klasseniveau.

3.1.2 Inddragelse af elevens modersmål

På de seks skoler er modersmålsundervisning og inddragelse af modersmål i undervisningen et omdiskuteret emne. Mange lærere og ledelser på skolerne ønsker at genindføre modersmålsundervisning, og enkelte lærere på de seks skoler siger at de i praksis inddrager elevernes modersmål i undervisningen. Men også her er der modsatrettede holdninger. På enkelte skoler ser lærere og ledelsesrepræsentanter modersmålsundervisning som enten betydningsløs eller nærmest en umulighed. En enkelt skoleleder ser elevens modersmål som løsrevet fra elevens dansk som andetsprogstilignelse. En række lærere og ledelser ønsker at inddrage elevens modersmål, men peger på at det medfører en særlig udfordring idet nogle elever har et "svagt" modersmål. Enkelte lærere refererer til at nogle elever er "dobbelt halvsprogede", og henviser med dette begreb til elever med ringe sprogkunderskaber i forhold til både deres modersmål og dansk. De tosprogede elever og deres familier "mangler" ifølge disse lærere både deres modersmål og dansk. En ledelsesrepræsentant peger på at nogle skoler anser elevens modersmål som et "handicap" frem for en ressource, og taler for at skolerne bringer elevernes modersmål "i spil" frem for at betragte modersmålet som en barriere. En skoleledelse på en anden skole betragter elevens modersmål som en ressource, men problematiserer at modersmålsundervisning er afskaffet på skolen. Nu skal forældrene selv melde deres børn til undervisningen, og det har ifølge en ledelsesrepræsentant konsekvenser:

Mit indtryk er at de stærke familier sørger for at deres børn får modersmålsundervisning, men de svage sørger ikke for det. De bliver dobbelt ramt. De har svært ved det danske og deres eget sprog.

Tosprogede elever der ikke får modersmålsundervisning, er ifølge ledelsesrepræsentanten "ramt" af at have svært ved både dansk og deres modersmål. Han peger på at den enkelte elevs sprogtilegnelse i kraft af afskaffelsen af modersmålsundervisning i højere grad er blevet familiens opgave, og den opgave løses ifølge ham ikke af "svage" familier. En række lærere og ledelsesrepræsentanter beklager at modersmålsundervisning er afskaffet på deres skole, og flere understreger at det er et tab for de tosprogede elever. En skoleleder vurderer at også de tosprogede elever der er gode til dansk, har behov for modersmålsudvikling:

Selv nogle af vores dygtige børn, altså nogle af de tosprogede der er gode til dansk, de mangler stadig noget sproglig udvikling fordi fx forældrene ikke har den samme udvikling ... men ikke kun i dansk, også nogle gange dårlig modersmålsudvikling. Det er måske næsten værre.

Den manglende sammenhæng mellem skolesprog (dansk) og hjemmesprog (elevens modersmål) medfører ifølge skolelederen en "mangel" på sproglig udvikling hos eleven.

Evalueringsgruppen peger på at der er en parallel mellem skolernes syn på elevernes tilegnelse af dansk og deres syn på modersmålstilegnelse. Nogle lærere og ledere anser elevens modersmål som noget de "har" eller "mangler", hvilket understreger et sprogsyn der betragter sprogkunderskab som forudsætning for læring, frem for et syn på sprog som en læringsproces.

3.1.3 Skole og hjem

På flere af skolerne giver lærere og ledelser udtryk for at de tosprogede elevers vanskeligheder drejer sig om andet og mere end det dansksproglige. Flere lærere refererer til "ting som de har med sig", og henviser her til de tosprogede elevers kulturelle og sproglige baggrund. Mange af skolernes diskussioner om tosprogede elevers sprog og sprogtilegnelse indeholder en række normsæt for hvordan et mangelfuldt dansk hænger sammen med en sproglig og kulturel fattigdom i hjemmene. Fx peger adskillige lærere på at de tosprogede elevers forældre ikke aktivt støtter op om deres børns sprogtilegnelse. Flere lærere fortæller at nogle tosprogede elevers forældre vælger ikke at melde deres barn til en skolefritidsordning, og at eleverne ikke bliver sprogligt stimuleret i hjemmene. For at opveje dette gør lærerne en indsats for at disse elever på andre måder bliver sprogligt og kulturelt stimuleret:

Vi anbefaler tit børnene at gå i SFO, og der er nogen der vælger det fra. Tit er det dem der har svært ved dansk. De børn er her (på skolen, red.) fra 8-12, og så tager de hjem, og så

hører de ikke mere dansk den dag. Alt hvad der kommer ud af fjernsynet, er på arabisk. De lever i den der lille arabiske verden. Der kan jeg godt finde på at anbefale sådan en familie: prøv at se julekalender og fjernsyn for dig. Prøv at åbne op for det danske.

Lærerens udtalelse er et eksempel på at skolerne ser på tosprogede elevers sprogtilegnelse, i forhold til både dansk og elevens modersmål, ud fra skolens normsæt. Ifølge skolerne er eleverne ofte sprogligt understimulerede fordi de i hjemmet lever i en anden sproglig og kulturel "verden". Nogle lærere og ledelser sætter punktum her fordi de anser det for at være en uovervindelig barriere. Andre fokuserer på hvordan de kan agere bedst muligt inden for de givne vilkår, fx ved at inddrage materialer på modersmålet i undervisningen så forældrene får en aktiv rolle i at koble skolesprog og hjemmesprog sammen.

Evalueringsgruppen understreger at det er væsentligt at fastholde dialogen mellem skole og hjem samt at fokusere på elevens sprogtilegnelse, uanset på hvilken måde eleven er sprogligt stimuleret uden for skolen. Netop koblingen mellem det sprog der tales i skolen, og det sprog der tales i hjemmet, er af stor betydning. Det kan fx være ved aktivt at inddrage forældre i elevens sprogtilegnelse eller ved at inddrage elevens modersmål i undervisningen.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skoleledelserne sikrer at skolens lærere har fokus på andetsprogspædagogik i undervisningen af tosprogede elever, uanset om der er tale om mange eller få tosprogede elever i en klasse eller på skolen.
- at kommuner der henviser tosprogede elever med særlige andetsprogspædagogiske behov til andre skoler end distriktsskolen, sikrer at disse skoler er rustet til opgaven. Det betyder at kommunerne skal sikre at den enkelte skoles pædagogiske tilbud imødekommer den enkelte elevs behov, og at skolens lærere er kvalificerede til at undervise i dansk som andetsprog.

3.2 Skolens dannelsesopgave

Folkeskolens almene dannelsesopgave fremgår af folkeskolelovens formålsparagraf (§ 1). Formålsparagraffen slår bl.a. fast at folkeskolen skal gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og historie samt give eleverne en forståelse for andre lande og kulturer. Der står også at folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Formålet med dansk som andetsprog præciserer dannelsesopgaven i forhold til undervisning af tosprogede elever og anlægger et særligt perspektiv på mødet og samspillet mellem

forskellige sprog og kulturer. Faget skal fremme den enkelte elevs personlige og sproglige udvikling og forståelse af samspillet mellem dansk sprog og kultur og elevens modersmål og kulturbaggrund.

Mange lærere og ledelsesrepræsentanter fra de seks skoler oplever at dannelsesopgaven er vanskelig i forbindelse med undervisning af tosprogede elever. Dokumentationen viser at de seks skoler tolker dannelsesopgaven meget forskelligt, samtidig med at der ligger forskellige normsæt til grund for deres tolkning af opgaven. Nogle lærere og ledelser ser det som deres opgave at indføre de tosprogede elever i skolens normer, herunder danske traditioner og dansk kultur. Det gør de ud fra en forestilling om at eleverne på den måde vil lære at begå sig i uddannelsesverdenen og i samfundet. Andre understreger at det flerkulturelle bør fylde mere i skolen, og at de ser det som en af deres væsentligste opgaver at rumme elever med forskellig kulturel baggrund.

På flere af de selvevaluerende skoler skelner lærere og ledelser ikke eksplicit mellem folkeskolens almene dannelsesopgave og det at indføre tosprogede elever i "dansk kultur". De anvender begreber som "dannelse", "integration", "den danske folkeskole" og "de danske traditioner" i flæng når de diskuterer hvordan de skal sikre at deres tosprogede elever får et optimalt udbytte af undervisningen. Nogle af skolerne ser dannelsesopgaven som en særlig, kulturformidlende opgave. "Vi er kulturformidlere", fortæller en lærer og henviser til at hun og hendes kolleger lærer de tosprogede elever at begå sig i en dansk skolekontekst. Mange lærere giver udtryk for at de anser det som deres opgave at formidle "skolens kultur" til tosprogede elever, og beskriver tosprogede elevers kultur som forskellig fra skolens. Dannelsesopgaven handler for disse lærere om at alle elever skal lære skolens normer, og det er efter deres mening nemmere for nogle end andre.

Lærernes opfattelse af den almene dannelsesopgave som en indføring i skolens normsæt kommer særligt til udtryk i deres opfattelse af tosprogede elever og samarbejdet med de tosprogede elevers forældre. En lærer fortæller fx om et forældremøde der satte betydningen af faget kristendom på dagsordenen:

Ingen (forældre, red.) sagde noget, men efter mødet kom (en far, red.) op og sagde at hans søn ikke skulle have kristendom, og så var han ellers bare på vej ud ad døren. Det er et problem at de forældre bare kommer op og siger sådan nogle ting der, og så tror de at det er ude af verden. Der er den kulturforskel [...] Det er et problem at de forældre måske ikke helt forstår kulturen i den danske folkeskole.

Læreren anser det som problematisk at forældre nogle gange ikke forstår "kulturen i den danske folkeskole", og antyder som flere andre at det er væsentligt at forældrene kender skolens kulturelle kode. Citatet er samtidig et eksempel på hvordan flere lærere anser religion som en kulturel

barriere, en udfordring som ofte kommer til udtryk i forbindelse med fag som idræt og kristendom. En række lærere og ledelsesrepræsentanter fortæller at religion og kultur tvinger dem til at holde fast i værdien "den danske folkeskole". En ledelsesrepræsentant uddyber hvordan de gør det:

Man siger nej til fritagelse for idræt, svømning, hjemkundskab osv. Det er vi nødt til, det står i folkeskoleloven. Og hvis de ikke vil det (deltage i undervisningen, red.), så er vi ikke skolen for dem. Det er sjældent vi møder det, men det gør vi.

Flere af skolerne er principfaste i forhold til fritagelse for undervisning, og de fritager yderst sjældent elever for fag som idræt og kristendom. Men som en skoleleder peger på, er der måske en tendens til at principdiskussioner får en særligt principiel klang når det drejer sig om tosprogede elever og deres familier. Konkret henviser skolelederen til et eksempel hvor hans skolebestyrelse satte badning på dagsordenen fordi nogle etnisk danske forældre problematiserede at badning efter idræt udstiller de overvægtige elever. Skolebestyrelsen gik åbent og pragmatisk ind i denne diskussion. Skolelederen refererer til denne problemstilling for at pege på at diskussioner om fx fritagelse for badning efter idræt er mindre legitime når årsagen er religiøs eller kulturel.

De seks skoler oplever kulturelle og religiøse udfordringer i mange forskellige sammenhænge. Ikke kun i fag som kristendom og idræt er skoleledelser og lærere opmærksomme på de tosprogede elevers kulturelle og religiøse baggrund. Men der er forskel på om lærere og ledere ser på kulturel og religiøs baggrund som en hindring, eller om de gør brug af den i undervisningen. Klasselæreren i en klasse med udelukkende tosprogede elever forklarer at han i sin undervisning anvender elevernes kulturelle baggrund som en ressource ved fx at inddrage moralske og religiøse diskussioner i sin undervisning. Han peger på at mange diskussioner kan overføres til andre kontekster og derfor bidrage til elevens forståelse. Læreren anser elevens baggrund som en ressource og et redskab i undervisningen. En anden lærer inddrager på lignende vis elevernes baggrund i sin undervisning. I en modtagelsesklasse med bl.a. islandske elever diskuterede klassen i en lektion som EVA's projektgruppe overværede, fx en håndboldkamp mellem Danmark og Island.

Ledelsen på en anden skole illustrerer det modsatte syn på elevernes baggrund. Ledelsen understreger at den anser traditioner som fastelavn, jul og Luciaoptog som vigtige i forhold til skolens opgave, og tilføjer at det i nogle tilfælde kan være svært at holde fast i at være "en dansk folkeskole":

Der hvor der virkelig er et problem, det er når unge piger, specielt af deres ældre brødre, bliver tvunget til at gå med tørklæde, til at blive mere religiøse end de i virkeligheden er.

Ledelsen taler her om elevernes muslimske baggrund som en udfordring frem for et aspekt i en multikulturel skole. For den er det et problem når de tosprogede elevers religiøsitet bliver synlig, mens den fx anser deltagelse i Luciaoptog som en del af skolens dannelsesopgave og som religiøst neutralt. Som konsekvens af dette syn på elevernes religiøsitet som noget der står i modsætning til den "danske folkeskole", kommer dannelsesopgaven til at handle om at nedtone elevernes religiøse overbevisning.

De selvevaluerende skolers syn på religion og kultur er mange og modsatrettede, men for lærere og ledere er kultur og religion på forskellige måder centrale omdrejningspunkter i deres tilgang til undervisning af tosprogede elever. Flere af skolerne fokuserer på begrænsninger i forhold til tosprogede elever, og det betyder at disse skolers dannelsesopgave i højere grad handler om at være principfast og at definere det skolen står for, og i mindre grad om at mødes.

Evalueringsgruppen problematiserer at nogle lærere og skoleledelser forklarer tosprogede elevers manglende læring med religion og kultur. Skolerne bør være varsomme med at anvende kulturelle og religiøse forklaringer på manglende læring. *Pædagogik* er afgørende for den enkelte elevs læring. Desuden vurderer evalueringsgruppen at skolerne begrænser deres muligheder for indflydelse på mødet mellem skolen og den enkelte tosprogede elev ved at fokusere på barrierer for mødet.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at lærerne udvikler deres kulturforståelse og anser kultur som noget der skabes. Fx kan lærerne skabe faglig kultur på skolen ved at lade undervisningen tage udgangspunkt i fælles oplevelser som eleverne får i skoleregion. Desuden kan kurser i kulturforståelse bidrage til lærernes tilrettelæggelse af undervisningen og til udviklingen af skole-hjem-arbejdet.

3.3 Skolens sociale opgave

På de seks skoler fylder elevernes socioøkonomiske forhold meget i diskussionerne. Mange lærere og ledelsesrepræsentanter understreger både i selvevalueringsrapporterne og under evalueringsgruppens besøg på skolerne at deres største udfordring ikke er mange tosprogede elever, men at mange af dem kommer fra socioøkonomisk svage hjem. Flere skoleledelser giver udtryk for at dannelsesopgaven er en *særlig* opgave på grund af de tosprogede elevers sociale baggrund, og flere efterlyser kommunal opbakning til at løse opgaven. En skoleleder beskriver i et interview den sociale dimension som "det med at få samarbejdet med forældre til at lykkes, det med at få børnene til at trives, det med at kunne slå bro over de sociale forskelle". Han understreger at det er

en særlig ledelsesopgave, men også en særlig læreropgave. Lærerne på de seks skoler bekræfter at elevernes sociale baggrund har stor betydning for undervisningen, og peger på at det fylder alt for meget. En lærer påpeger under et besøg:

Det er uhensigtsmæssigt og uværdigt for de unge at vi skal bruge så meget tid på at løse sociale problemer. Vi har jo også en opgave med at sørge for at de når et vist fagligt niveau, så de har en chance for at få et arbejde senere hen.

Fleere lærere vurderer at sociale problemer sætter sig spor i det faglige udbytte af undervisningen, og at den sociale opgave er en barriere for undervisning. På den anden side anser de den sociale opgave som afgørende for at undervisning overhovedet kan finde sted. En lærer påpeger at "hvis man vægter faglighed højere end det sociale er det ikke her man skal være", og understreger hermed den centrale rolle som sociale forhold indtager på flere af skolerne.

Den sociale opgave handler for skolerne i høj grad om at eleverne skal trives. En lærer forklarer at man ikke kan "sætte sig ned og trives" hvis man ikke lærer noget, og peger dermed på at læring og trivsel hænger sammen. Elevens læring er ifølge denne lærer forbundet med skolens sociale opgave. Mange lærere antyder imidlertid at den sociale dimension går forud for eller direkte forhindrer elevens læring. Disse lærere henviser til at deres tosprogede elever kommer fra sociale boligbyggerier og trange kår, og antyder at dannelsesopgaven har karakter af at være nærmest opdragende. Lærernes opdragende rolle kom tydeligt til udtryk i tre af de ni lektioner som EVA's projektgruppe overværede. I to af lektionerne brugte læreren så meget tid på adfærdsregulering at det gik betydeligt ud over undervisningen, og i én lektion fandt undervisning af samme grund slet ikke sted.

Enkelte lærere og ledelser understreger at mange tosprogede elever har få kulturelle oplevelser, og selv det de anser som dagligdagsoplevelser, er en sjældenhed i mange tosprogede elevers familier. Derfor lægger flere lærere vægt på hvor vigtigt og, med lærernes ord, "godt for de tosprogede" det er fx at tage i skoven eller på lejrskole med eleverne. Det handler ifølge disse lærere om at sætte billeder på ordene og om at lære eleverne om det danske samfund. Som en lærer udtrykker det: "De tosprogede børn møder ikke den del af verden som nogle danske børn gør."

3.3.1 Skole-hjem-samarbejde

Skolernes oplevelse af dannelsesopgaven i forhold til tosprogede elever kommer til udtryk i lærernes og ledelsernes beskrivelser af skole-hjem-samarbejdet. De anser samarbejdet med tosprogede elevers forældre som et svært og modsætningsfyldt møde mellem skolens kultur og forældrenes kultur. På alle de seks skoler betragter lærere og ledelser skole-hjem-samarbejdet som væsentligt i forhold til undervisning af tosprogede elever, men mange lærere og ledelser fokuserer på begrænsninger for samarbejdet. De peger på at mange tosprogede elevers forældre ikke del-

tager tilstrækkeligt i fx forældremøder og i det hele taget ikke udviser tilstrækkelig interesse i samarbejdet med skolen. Som en lærer vurderer: "Jeg tror ikke traditionen er der." Her henviser læreren til en tradition for at møde op til forældremøder og deltage i aktiviteter hvor det handler om hele klassen og ikke blot den enkelte elev. Enkelte lærere og ledelsesrepræsentanter oplever at mange af de tosprogede elevers forældre simpelthen ikke lever op til skolens forventninger om det der for den er et godt forældresamarbejde.

Skolernes lærere og ledelser understreger på den ene side at det er vigtigt at få forældrene til de tosprogede elever mere på banen, men flere anser på den anden side forældrenes "kultur" som en modsætning til skolens. En lærer forklarer:

Man kan godt nogle gange opleve at den kultur som forældrene kommer med [...], kan skabe misforståelser.

Lærere og ledelser ønsker på den ene side at fremme samarbejdet, men oplever på den anden side at de ikke er tilstrækkeligt rustet til at løse opgaven. Flere efterlyser redskaber til samarbejdet med de tosprogede elevers forældre og fortæller at de ofte føler sig lidt frem i forhold til hvad der "virker". En ledelsesrepræsentant spørger retorisk: "Skal vi holde fast i vores principper og se dem mislykkes hele tiden?", og understreger dermed dilemmaet mellem på den ene side at være principfast og på den anden side at have en pragmatisk tilgang til skolens normer i samarbejdet med tosprogede elevers forældre.

I forældreundersøgelsen understreger flere af de tosprogede elevers forældre at hjørnестenen i et godt samarbejde mellem skole og hjem er en pragmatisk indstilling fra både skolens og forældrenes side. De interviewede forældre ønsker ikke at blive behandlet som "fremmede", men lægger vægt på at der bør være plads til andre normer end dem der er fremherskende på skolen. Samtidig anerkender forældrene at de selv spiller en betydelig rolle når det drejer sig om at skabe et velfungerende samarbejde med skolen. Fx fortæller en forælder at hun på den ene side forventer at hendes børn er fuldstændig afholdende i forhold til at indtage alkohol, og på den anden side forklarer hun at hun deltager i forældremøder der handler om hvor meget klassens børn må drikke. Enkelte skoler er på samme måde pragmatiske i deres tilgang til forældresamarbejdet og har arbejdet aktivt for i højere grad at inddrage tosprogede forældre på skolen. En skoleleder fortæller fx at skolen har kontaktforældre som i samarbejde med skolens lærere sætter punkter på dagsordenen til forældremøder og sociale sammenkomster, og som ifølge skolelederen "hjælper med at bygge de broer, der skal til for at få den gode kontakt". En anden skoles ledelse lægger vægt på at kontakten mellem forældre er særligt væsentlig. På denne skole har de gode erfaringer med "forældre-netværk" hvor der fx i forbindelse med forældremøder afsættes tid til at forældrene kan tale sammen indbyrdes, i nogle tilfælde ved hjælp af en tolk. En anden skole har prøvet en række forskellige tiltag i forhold til at fremme samarbejdet mellem skolen og de to-

sprogede elever forældre. Skolen har fx involveret de tosprogede elever forældre via et "forældreforum", et tolket diskussionsforum hvor forældre er i dialog med lærere og pædagoger. Skolerne oplever at samarbejdet lykkes bedst når de inddrager tosprogede elever forældre i forhold til konkrete opgaver og begivenheder. En skoleleder fremhæver fx elevoptræden som noget konkret der tiltrækker forældrene.

En forælder der deltog i undersøgelsen blandt forældre til tosprogede elever, efterlyser tosprogede forældre der kan fungere som en form for brobyggere mellem danske forældre og tosprogede forældre med ringe danskkundskaber. Hun peger på at en god kontakt mellem forældre er vigtig for at skabe et godt skole-hjem-samarbejde. Fx nævner hun at forældre til tosprogede elever i højere grad skal deltage i skolebestyrelser og være kontaktfædre. Denne forælder lægger vægt på at de forældre der taler godt dansk, har en særlig rolle i forhold til at fremme samarbejdet mellem skole og hjem, men lægger samtidig op til at det er skolens rolle at inddrage forældrene mere aktivt.

Evalueringsgruppen anerkender at skolerne står over for udfordringer i forhold til samarbejdet med tosprogede elever forældre. Skole-hjem-samarbejdet tager udgangspunkt i normer og begreber der er specifikke for folkeskolen, og det kan derfor være en udfordring at skabe et tillidsforhold mellem skole og hjem. Den enkelte skole skal gøre en særlig indsats for at skabe denne tillid og at skabe klarhed om skolens og forældrenes rolle i skole-hjem-samarbejdet. Nye samarbejdsformer, herunder en pragmatisk tilgang til samarbejdet, er et væsentligt udgangspunkt for at kunne opnå et konstruktivt og tillidsfuldt samarbejde.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skoleledelserne i samarbejde med lærere og forældre udvikler skole-hjem-samarbejdet. Skolen og forældrene skal have mulighed for at tydeliggøre deres forventninger til skole-hjem-samarbejdet, herunder til forældrenes deltagelse i møder og deres rolle i børnenes sprogtilegnelse. Skole-hjem-samarbejdet bør bygge på tillid, og skolen bør derfor forholde sig pragmatisk til samarbejdet med elevernes forældre og tage højde for eventuelle forskelligheder.

4 Undervisning i dansk som andet-sprog

Omdrejningspunktet i dette kapitel er skolernes tilgange til organiseringen af undervisning af tosprogede elever. Hvordan organiserer de selvevaluerende skoler og skolerne i spørgeskemaundersøgelsen undervisning i dansk som andetsprog, og på hvilke grundlag henviser de den enkelte tosprogede elev til basisundervisning eller supplerende undervisning i dansk som andetsprog?

De seks selvevaluerende skoler har forskellige syn på hvad dansk som andetsprog indebærer. På nogle skoler taler lærere og ledelse primært om dansk som andetsprog som afgrænset i tid og rum, dvs. som en niche der varetages på et bestemt tidspunkt i et separat lokale. På andre skoler lægger lærere og ledelse i højere grad vægt på at dansk som andetsprog indgår som en naturlig del af almenundervisningen.

De seks skoler oplever en række dilemmaer i forbindelse med organiseringen af undervisning i dansk som andetsprog: Skal undervisningen tilgodeses de elever der er henvist til dansk som andetsprog, eller skal den tilgodeses flertallet? Skal de tosprogede elever undervises på særlige hold, eller skal de deltage i klasseundervisningen? Lærere og ledelser forholder sig forskelligt til disse dilemmaer.

Usikkerheden på de seks skoler kommer til udtryk når skolerne henviser tosprogede elever til basisundervisning eller supplerende undervisning i dansk som andetsprog i forbindelse med at de optages på skolen, og når skolerne vurderer den enkelte elevs behov under skoleforløbet. Som kapitlet vil vise, er vurderingerne af den enkelte elevs behov ofte baseret på skøn frem for en professionel vurdering og test. Især under skoleforløbet sætter lærere og skoleledelser på tværs af de selvevaluerende skoler spørgsmålstejn ved om deres skoles formelle vurderingsprocedurer giver et retvisende billede af elevens behov.

4.1 Organisering af basisundervisning i dansk som andet-sprog

Undervisning i dansk som andetsprog kan ifølge bekendtgørelsen (BEK nr. 31 af 20.1.2006) organiseres som basisundervisning eller supplerende undervisning. Tosprogede elever der ved optagelse på skolen ikke har tilstrækkeligt kendskab til dansk til at kunne deltage i den almindelige undervisning, skal ifølge bekendtgørelsen henvises til basisundervisning i dansk som andetsprog. Basisundervisning foregår uden for klassens rammer i modtagelsesklasse eller på særlige hold (BEK nr. 31, § 4).

Fire af de seks selvevaluerende skoler varetager basisundervisning i dansk som andetsprog, mens de øvrige to skoler udelukkende organiserer supplerende undervisning i dansk som andetsprog. De fire skolars basisundervisning består overvejende af modtagelsesklasser med udelukkende tosprogede elever. Elevernes undervisningsforløb i modtagelsesklassen varierer, men forløbene er generelt kendetegnet ved at være korte og intensive. Enkelte af skolerne organiserer særlige former for basisundervisning, fx såkaldte alfaklasser for analfabeter og velkomstklasser for tosprogede elever der lige er flyttet til Danmark.

Denne evaluering behandler i begrænset omfang basisundervisning i dansk som andetsprog. Evalueringens primære fokus er den supplerende undervisning i dansk som andetsprog. Men den enkelte skoles timer til dansk som andetsprog er ikke øremærket til henholdsvis basisundervisning og supplerende undervisning, og skolernes organisering af basisundervisning har derfor indflydelse på hvordan den enkelte skole organiserer den supplerende undervisning. En af de fire skoler der varetager basisundervisning, organiserer fx størstedelen af timerne i dansk som andetsprog som basisundervisning, og det betyder ifølge en række lærere at ressourcerne ikke rækker til den supplerende undervisning.

Evalueringsgruppen vurderer at det kan være problematisk at ressourcerne til dansk som andet-sprog ikke er øremærket henholdsvis basisundervisning og supplerende undervisning. Denne konstruktion er særligt sårbar i forhold til den supplerende undervisning, og gruppen er bekymret for at timeforbruget på elever med behov for basisundervisning i dansk som andetsprog, særligt på skoler uden modtagelsesklasser, kan betyde en reduktion af timer til elever der har behov for supplerende undervisning.

4.2 Organisering af supplerende undervisning i dansk som andetsprog

Tosprogede elever der ved optagelse på skolen har brug for støtte, men er i stand til at deltage i den almindelige undervisning, skal ifølge bekendtgørelsen henvises til supplerende undervisning i

dansk som andetsprog. Supplerende undervisning kan organiseres på forskellig vis, men skal ifølge bekendtgørelsen som udgangspunkt organiseres som en dimension i undervisningen eller på særlige hold uden for den almindelige undervisningstid. I særlige tilfælde kan dele af undervisningen i dansk som andetsprog foregå parallelt med klassens undervisning (BEK nr. 31, § 3). I skoleforløbet kan der etableres undervisning i dansk som andetsprog på hold eller lignende eller i form af særlig støtte i klassen. Desuden kan skolen oprette særlige klasser på 8.-10. klassesetrin for elever der er flyttet til Danmark efter at de er fyldt 14 år (BEK nr. 31, § 5-6).

Spørgeskemaundersøgelsen blandt skolelederne viser at de deltagende skoler organiserer den supplerende undervisning i dansk som andetsprog på forskellige måder. Som det fremgår af tabel 1, anvendes de fire organiseringsformer i næsten samme udstrækning. Alle organiseringsformer anvendes i nogen eller høj grad på mellem 63 % og 71 % af skolerne.

Tabel 1
Organisering af den supplerende undervisning i dansk som andetsprog

"På hvilke måder og i hvilken grad organiseres den supplerende undervisning i dansk som andetsprog på din skole?"

	Anvendelsesgrad				Total	n (antal)
	Slet ikke	I ringe grad	I nogen grad	I høj grad		
Former						
Undervisningen i dansk som andetsprog er en integreret del af den almindelige klasseundervisning	13 %	15 %	49 %	22 %	100 %	178
Der tilknyttes en ekstra lærer i undervisningen	20 %	17 %	44 %	19 %	100 %	176
Der gives supplerende undervisning i dansk som andetsprog uden for den almindelige undervisningstid	16 %	19 %	41 %	24 %	100 %	180
Der gives supplerende undervisning i dansk som andetsprog uden for klassen i den almindelige undervisningstid	13 %	18 %	44 %	25 %	100 %	182

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere.

Tabellen viser at skolerne organiserer den supplerende undervisning i dansk som andetsprog anderledes end bekendtgørelsen anviser. 13 % af de adspurgte skoler organiserer slet ikke dansk som andetsprog som en dimension i undervisningen, og 16 % af skolerne organiserer ikke supplerende undervisning uden for den almindelige undervisningstid.

4.2.1 Supplerende undervisning uden for den almindelige undervisningstid

De seks selvevaluerende skoler skitserer et dilemma i forhold til at lægge den supplerende undervisning i dansk som andetsprog uden for undervisningstiden. En skoleleder fortæller at mange af

de elever som bliver indstillet til supplerende undervisning uden for almindelig undervisningstid, nærmest anser det for en straf og ikke har lyst til at blive efter skoletid. På en anden skole forklarer en lærer hvorfor hun mener at den supplerende undervisning oftest bliver lagt i undervisningstiden:

Vi har forsøgt indimellem at lægge den uden for skoletid. Men der er nogle problemer, både rent skemateknisk og også med at få eleverne til at møde op. Så meget ligger i undervisningen [...].

Selvom ambitionen på skolerne er at lægge så meget supplerende undervisning som muligt uden for den almindelige undervisningstid, finder nogle skoler det altså mindre problematisk at placere den supplerende undervisning i undervisningstiden. En skoleleder peger på at det er uproblematisk at få elever der ikke går i fritidshjem, til at blive på skolen efter skoletid, idet disse elevers forældre bakker op om den supplerende undervisning og ser den som et godt tilbud.

Flere lærere antyder at den enkelte elevs motivation har stor betydning, og de forklarer det store frafald i de ældre klasser med elevernes manglende engagement. Det betyder, som en skoleleder udtrykker det, ikke noget for elever der er "minded" for skolen, om deres undervisning udvides med en time eller ej.

En anden skole har valgt en anderledes tilgang til den supplerende undervisning uden for skoletid ved at forsøge aktivt at imødegå de barrierer som den medfører. Skolen har som forsøgsordning i dette skoleår etableret to valgfag på 9. klassetrin som fokuserer på sproglige aspekter af henholdsvis matematik og fysik. Den supplerende undervisning i matematik og fysik ligger efter skoletid og er altså frivillig. Lærerne har fået positive tilbagemeldinger fra de deltagende elever fordi "de kommer og får trænet de huller de har".

Evalueringsgruppen vurderer at det er væsentligt at skolerne arbejder med elevernes motivation for at deltage i andetsprogsundervisningen. Motivation er noget der skabes, ikke noget den enkelte elev besidder. For at skolerne kan skabe motivation hos eleverne for at deltage i den supplerende undervisning uden for almindelig skoletid, er det vigtigt at eleverne oplever undervisningen som givende og relevant. Fleksibel skemalægning er desuden en forudsætning for at supplerende undervisning uden for skoletid kan tilrettelægges under hensyn til både lærere og elever.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at lærerne som en del af deres opgave med undervisning af tosprogede elever arbejder pæda-

gogisk med elevernes motivation for deltagelse i andetsprogsundervisningen.

- at skoleledelserne giver mulighed for at lærernes timer kan tilrettelægges fleksibelt.

4.2.2 Supplerende undervisning i den almindelige undervisningstid

De seks selvevaluerende skoler organiserer overvejende supplerende undervisning i dansk som andetsprog i den almindelige undervisningstid, enten som særlige hold uden for klassen eller som tolærerordning. En skole har fx en ekstra lærer tilknyttet store dele af al undervisning for at sikre at dansk som andetsprog indgår som dimension i alle fag. De øvrige skoler benytter tolærerordningen i begrænset omfang, primært af økonomiske årsager.

Enkeltmandsundervisning eller undervisning af små hold er ifølge de seks skoler de mest almindelige former for undervisning i dansk som andetsprog. Lærerne betegner bl.a. disse undervisningsformer som "sprogcentertimer" og "tosprogsundervisning", altså andetsprogspædagogisk undervisning der er målrettet mod tosprogede elever og afgrænset i tid og rum. Flere lærere problematiserer imidlertid at den enkelte tosprogede elev tages ud af den almindelige undervisning. En lærer vurderer at tilbuddene i dansk som andetsprog "slås med hinanden", altså at de tosprogede elever går glip af undervisning i klassen når de modtager supplerende undervisning i dansk som andetsprog parallelt med klasseundervisningen. En anden skole peger i sin selvevalueringsrapport på samme dilemma, men vurderer at det er væsentligt at opretholde den supplerende undervisning parallelt med klasseundervisningen:

Vi er klar over, at når vi fjerner dk2-elever (elever der modtager undervisning i dansk som andetsprog, red.) fra den almindelige undervisning, kommer de til at miste nogle af de centrale kundskaber i faget, de er væk fra. Men vi er nødt til at tro på, at de kan indhente det mistede senere i skoleforløbet.

Den supplerende undervisning uden for klassen i den almindelige undervisningstid er et godt supplement til den almindelige, differentierede klasseundervisning hvor dansk som andetsprog indgår som en dimension. Det væsentlige er at den supplerende undervisning uden for klassens rammer er målrettet mod den enkelte elev og relaterer sig til den almindelige klasseundervisning. Derfor handler det i ringe grad om at kompensere for den undervisning eleven ikke har deltaget i. Det handler i højere grad om at den supplerende undervisning uden for klassen hænger tydeligt sammen med klasseundervisningen samtidig med at den supplerende undervisning har et særligt fokus på dansk som andetsprog.

En lærer illustrerer med nedenstående citat at klasseundervisning og den supplerende undervisning ifølge hende skal supplere hinanden:

[...] det bliver mere målrettet efter man kommer på mellemtrinnet. Man tager dem (tosprogede elever, red.) mere ud så de kan forstå hvad teksten handler om, men så er det også vigtigt at komme tilbage til klassen og få den fælles snak om en tekst. For de lærer jo meget af hinanden. Men jeg oplever at det med at få intensiv begrebsundervisning i sprogcenter, det slår meget mere i stykker for de børn end det at de er i klassen og hører med.

Evalueringsgruppen understreger, som læreren, at supplerende undervisning uden for klassen ikke kan stå alene. Den bør kombineres med klasseundervisning, enten ved, som denne lærer peger på, at samle op på den supplerende undervisning i klassen eller ved via en koordineret indsats at lade undervisningen tage afsæt i klasseundervisningen og blive et parallelt forløb i faglig forstand.

Fleere lærere oplever imidlertid supplerende undervisning og klasseundervisning som to distinkte undervisningsformer. En lærer fortæller:

Vi har prøvet at tage tosprogede ud og givet tosprogsundervisning med en lærer, og det panikkede vi over, for der var så mange ting de gik glip af i undervisningen. Hvordan skulle de indhente det? Derfor valgte vores team omkring 5. klasse at de skulle blive i klassen, og så måtte vi klare os så godt vi kunne.

Denne lærer vurderer at det er en "enten/eller"-situation hvor teamet omkring læreren skal beslutte om den enkelte elev skal have klasseundervisning eller supplerende undervisning i dansk som andetsprog parallelt med klasseundervisningen. Dette understreger at supplerende undervisning uden for klassen i almindelig undervisningstid fordrer en koordineret indsats blandt elevens lærere, og det finder kun i begrænset omfang sted på de seks skoler. Eleven risikerer netop, som læreren i citatet ovenfor oplever, at gå glip af centrale elementer i klasseundervisningen hvis der ikke er sammenhæng mellem indholdet i den supplerende undervisning og klasseundervisningen.

Evalueringsgruppen lægger vægt på at teamet omkring den enkelte elev skal koordinere de forskellige organiseringsformer, men understreger samtidig at dansk som andetsprog skal indgå som en dimension i klasseundervisningen, uanset om eleven modtager supplerende undervisning på særlige hold uden for klassens rammer.

4.2.3 Supplerende undervisning som en dimension i alle fag

Af Fælles Mål-faghæftet i dansk som andetsprog fremgår det at de fire CKF-områder skal udvikles "som en helhed gennem hele skoleforløbet både i faget dansk som andetsprog, i de øvrige fag, og når dansk som andetsprog indgår i tværgående emner og problemstillinger". Dansk som andetsprog er altså ikke alene et afgrænset fag, men skal indgå som dimension i alle fag. Tabel 1 side 38 viser at 28 % af skolerne slet ikke eller i ringe grad organiserer den supplerende undervisning som en integreret del af den almindelige klasseundervisning. De seks selvevaluerende skolars praksis understøtter dette billede. Af kapitel 5 fremgår det at dansk som andetsprog kun i ringe grad og med et snævert fokus indgår i de seks skolars tilrettelæggelse og gennemførelse af klasseundervisning. Dette afsnit belyser hvordan lærerne organiserer dansk som andetsprog som dimension i fagene, og hvordan de opfatter opgaven.

På tværs af de selvevaluerende skoler hersker forskellige syn på at organisere dansk som andetsprog som en dimension i klasseundervisningen. Nogle lærere organiserer dimensionen som en særligt tilrettelagt undervisningsdifferentiering, mens andre anser dimensionen dansk som andetsprog som ordforklaringer. Lærerne oplever ofte et dilemma i forhold til *hvem* de skal tilgodese i klasseundervisningen: Er det de elever der har behov for undervisning i dansk som andetsprog, eller er det de øvrige elever?

En lærer fortæller at hendes skole primært organiserer dansk som andetsprog som en dimension i klasseundervisningen. Hun forklarer at klasselæreren på den måde hjælper de elever der er "midt imellem", dvs. elever der kan følge med i klasseundervisningen, men har brug for lidt ekstra hjælp. Hun understreger hermed at hun opfatter dimensionen dansk som andetsprog som en forholdsvis lille opgave – lidt "ekstra hjælp". Hun anser samtidig opgaven som værende udelukkende klasselærerens, ikke en opgave for alle elevens faglærere.

En lærer på en anden skole anser i højere grad dansk som andetsprog som en integreret del af klasseundervisning. Denne lærer forstår dimensionen dansk som andetsprog som undervisningsdifferentiering og forklarer:

Kunsten er at sidde med den samme bog, men at differentiere. Man kan lave grupper på tværs, og så kan de spørge de andre om det de ikke forstår.

For denne lærer handler det om at undervise på tværs af hele klassen og samtidig differentiere undervisningen.

Dansk som andetsprog er en form for undervisningsdifferentiering. Det understreger undervisningsvejledningen i Fælles Mål for dansk som andetsprog:

Da eleverne er på forskellige steder i deres dansktilegnelse, er behovet for undervisningsdifferentiering [...] stort, og lærerne må være opmærksomme på den enkelte elevs sprogdudvikling og tilrettelægge sin undervisning i overensstemmelse hermed.

Undervisningsvejledningen slår fast at dansk som andetsprog kan indgå i den almindelige undervisningsdifferentiering ved at lærerne er særlig opmærksomme på den enkelte elevs sprogdudvikling.

En lærer der underviser en modtagelsesklasse, peger på nogle barrierer ved at differentiere undervisningen når *alle* klassens elever har behov for undervisning i dansk som andetsprog, men ikke nødvendigvis har det *samme* behov. Læreren vurderer at undervisningen ikke handler om at eleverne skal forstå en hel tekst, men om at "plukke nogle begreber ud og sikre sig at de forstår dem". Læreren peger dog på at der efter hver lektion er nogle elever der ved meget lidt om hvad teksten handler om. Det er ifølge læreren et problem, men giver samtidig anledning til spørgsmålet: "Skal resten sidde og kede sig?".

Lærerens dilemma er udtryk for en generel bekymring blandt skolernes lærere: Skal resten af eleverne kede sig? Skal klasseundervisning tilgodesee flertallet? En lærer fra en anden skole forklarer:

Jeg kan se ulempen eller vanen i at forklare alt til de tosprogede børn fordi der er nogle danske børn der er virkelig dygtige. Og det går ud over dem, for så keder de sig. De kender alle ordene. Men det er svært at finde en middelvej. Man er nødt til at forklare til alle hvis flertallet er tosprogede.

Denne lærer efterlyser en "middelvej", en måde at tilgodesee både de elever der har behov for den ekstra dimension i fagene, og de der ikke har. I førnævnte modtagelsesklasse er der to lærere om at varetage undervisningen, og i en stor del af undervisningstiden har de derfor mulighed for at opdele eleverne i to grupper efter deres faglige kompetencer "sådan at man arbejder med ligemænd, rent fagligt". Lærere der er alene i en klasse, oplever imidlertid praktiske barrierer.

Mange lærere på de seks skoler føler at de famler i blinde når det gælder dansk som andetsprog som en dimension i undervisningen. Det betyder at mange lærere undlader at inddrage dansk som andetsprog i tilstrækkelig grad eller finder alternative organiseringsmåder, fx holddeling.

Evalueringsgruppen understreger at elever der har behov for supplerende undervisning uden for undervisningstiden eller parallelt med klasseundervisningen, samtidig har behov for og krav på dansk som andetsprog som en dimension i alle øvrige fag. Dansk som andetsprog som dimension i almenundervisningen er en form for undervisningsdifferentiering med særligt fokus på dansk som andetsprogstilegnelse. Men som det også viste sig i EVA's evaluering af undervisningsdiffe-

rentiering i folkeskolen fra 2004, er arbejdet med undervisningsdifferentiering præget af usikkerhed på skolerne. Evalueringsgruppen oplever at lærere og ledelserne på de seks skoler har forskellige syn på hvad undervisningsdifferentiering indebærer, og det er derfor vigtigt at den enkelte skole afklarer hvad undervisningsdifferentiering vil sige i praksis.

4.2.4 Holddeling

Mange lærere ser det som en udfordring at undervise tosprogede elever i klassen og har behov for at dele eleverne i grupper eller hold. Som en lærer udtrykker det: "[...] så der tages hensyn til om man er tosproget eller ej". Lærerne på de seks skoler er bekendt med at de som udgangspunkt ikke har mulighed for at dele en klasse op hele året. De bruger dog holddeling som en måde at have opmærksomhed på dansk som andetsprog på.

En af skolerne gør med lærerens ord brug af "udvidet holddannelse". Ifølge bekendtgørelsen (BEK nr. 31) kan den enkelte skole etablere særlige klasser på 8.-10. klassetrin for elever der er flyttet til Danmark efter at de er fyldt 14 år (BEK nr. 31, § 5). På denne skole har de etableret en 10. klasse for tosprogede elever i alderen 15-19 år. Formålet med 10. klassen er at den skal ruste tosprogede elever til at bestå folkeskolens afgangsprøve. 10. klassen modtager både elever der er flyttet til Danmark efter at de er fyldt 14 år, og elever der har gået i 0.-9. klasse i Danmark og er dermed en mere differentieret elevgruppe end bekendtgørelsen anviser. Klasselæreren vurderer at holddannelsen er den bedste måde at arbejde med eleverne på, men problematiserer at elever der bør gå i modtagelsesklasse, kan optages i 10.-klassen. Læreren vurderer således: "Vi sidder også reelt og varetager modtagelsesklasseundervisning."

Evalueringsgruppen anerkender at 10. klassen kan være et godt tilbud til tosprogede elever. Men elevsammensætningen stiller store krav til den enkelte lærers kvalifikationer og undervisningsdifferentiering. 10. klassen består af elever med meget forskellige sproglige forudsætninger, hvilket fordrer en yderst velkvalificeret og differentieret undervisning.

En lærer udtrykker bekymring i forhold til holddeling. Læreren fortæller at hun tidligere har modtaget hjælp fra skolens støttecenter i forbindelse med holddeling, men efterlyser mere rådgivning. Læreren efterlyser konkret hjælp til at kunne arbejde holddelt med det samme emne på tværs af klassen.

Evalueringsgruppen understreger at holddeling forudsætter at den enkelte lærer har både faglige kvalifikationer i forhold til holdundervisningen og redskaber til hold- og niveaudeling. Samtidig er det væsentligt at den enkelte lærer forstår i hvilke situationer henholdsvis undervisningsdifferentiering i klassen og holddeling er bedst egnet.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skoleledelserne gennem udviklingsarbejde sikrer en fælles forståelse på skolen af hvad almen undervisningsdifferentiering og særlig andetsprogs pædagogisk differentiering indebærer, og i hvilke sammenhænge det er relevant at anvende holddeling i undervisningen af tosprogede elever.

- at kommunerne skaber rammer og overordnede retningslinjer for skolernes udviklingsarbejde med at definere undervisningsdifferentiering og holddeling.

4.3 Henvisning til dansk som andetsprog

Tosprogede elever der ved optagelse på skolen har behov for støtte, skal ifølge bekendtgørelsen om dansk som andetsprog (BEK nr. 31) henvises til dansk som andetsprog. Kommunalbestyrelsen afgør om vurderingen af den tosprogede elevs sprogstøttebehov skal foretages centralt i kommunen eller på den enkelte skole, og om screeningsmateriale, test eller lignende skal inddrages i vurderingen (BEK nr. 31, § 2). Skolen eller kommunen vurderer om eleven har behov for basisundervisning uden for klassens rammer eller supplerende undervisning som en dimension i, parallelt med eller uden for klassens undervisning (BEK nr. 31, § 3-4). I skoleforløbet kan skolen desuden etablere særlig undervisning i dansk som andetsprog for elever der har behov for særlig støtte (BEK nr. 31, § 6).

4.3.1 Henvisning til dansk som andetsprog ved optagelse på skolen

Ved optagelsen på skolen henviser de seks selvevaluerende skoler tosprogede elever på forskellig vis. Tre af skolerne vurderer ikke selv elevernes behov for dansk som andetsprog. Her gennemfører kommunerne modtagelsessamtaler og screening af eleverne før de starter i skolen. De øvrige skoler foretager selv vurderingen. Disse skoler henviser eleverne til dansk som andetsprog på baggrund af test eller sprogscreeningssamtaler. Vurderingerne foretages fortrinsvist af teamet omkring eleverne, men i nogle tilfælde inddrages en skolepsykolog eller talepædagog. Til trods for skolernes henvisningsprocedurer viser dokumentationen at henvisning på samtlige selvevaluerende skoler i høj grad beror på et skøn. Fx giver en lærer udtryk for at skolens formaliserede vurderingsprocedure alene fungerer som en støtte til lærernes subjektive vurdering af elevernes behov. Læreren vurderer at den enkelte elevs behov for dansk som andetsprog bliver vurderet korrekt ved at elevens lærere taler sammen efter den formelle sprogscreeningssamtale, men anser ikke sprogscreeningssamtalen med eleven som tilstrækkelig i sig selv, "for elevens talent vil jo ingen ende tage under den der samtale".

Lærerne fortæller om flere måder hvorpå de opnår kendskab til den enkelte elevs behov for undervisning i dansk som andetsprog. Fx kan overleveringen fra elevens (eventuelle) dagtilbud ifølge flere lærere bidrage til den enkelte vurdering. Hvis eleven tidligere er blevet screenet, kan skolen således benytte den viden i den samlede vurdering. To af de selvevaluerende skoler holder overleveringssamtaler med distriktets dagtilbud inden screeningen, og den ene skole modtager desuden et oplysningsark om hver elev som kan anvendes i vurderingen. De øvrige skoler har ikke etableret en overleveringspraksis fra dagtilbud til skolen. En skoleleder peger på at det er en barriere at de elever der bliver optaget på skolen, har været tilknyttet en række forskellige dagtilbud. Skolelederen vurderer at dette gør en overleveringspraksis omstændelig.

Evalueringsgruppen vurderer at en overleveringspraksis fra dagtilbud til skole kan gavne skolens vurdering af den enkelte elevs behov for dansk som andetsprog. Samtidig er det en forudsætning for at anvende overleveringen som grundlag for vurderingen ved elevens optagelse på skolen at den tidligere vurdering er foretaget af en sagkyndig.

De selvevaluerende skoler skelner skarpt mellem henvisning til dansk som andetsprog ved optagelse på skolen og senere i skoleforløbet. Ved optagelse på skolen er der på de selvevaluerende skoler særlige foranstaltninger der sætter fokus på vurderingen af eleven, og en subjektiv vurdering af elevens behov indgår kun som en del af den samlede vurdering. Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere bekræfter at en vurdering af tosprogede elevs behov for dansk som andetsprog er i fokus ved optagelsen. Skolerne vurderer størstedelen af de tosprogede elever når de optages på skolen. Langtfra alle vurderinger er dog baseret på nedskrevne procedurer. Af tabel 2 fremgår det at 94 % af skolerne foretager en vurdering af elevens behov ved optagelse i 0. klasse, og heraf vurderes 49 % på baggrund af nedskrevne procedurer. Ved optagelse senere i skoleforløbet foretager 99 % af skolerne en vurdering, heraf 36 % på baggrund af nedskrevne procedurer.

Tabel 2
Vurdering af tosprogede elevers behov for undervisning i dansk som andetsprog ved optagelse på skolerne

"Hvem foretager i din kommune vurderingen af den enkelte tosprogede elevs behov for undervisning i dansk som andetsprog ved optagelse på skolerne i 0. klasse?" (tilladt at sætte flere kryds)

"Hvem foretager i din kommune vurderingen af den enkelte tosprogede elevs behov for undervisning i dansk som andetsprog ved optagelse på skolerne senere i skoleforløbet?" (tilladt at sætte flere kryds)

"Sker ovenstående vurdering(er) efter nedskrevne procedurer?" (ja/nej)

	Ved optagelse på skolerne i 0. klasse	Ved optagelse på skolerne senere i skoleforløbet
Foretages en vurdering?		
Ja	94 %	99 %
Nej	6 %	1 %
I alt	100 %	100 %
<i>n (antal)</i>	186	186
Hvem foretager vurderingen?		
Skolelederen	52 %	59 %
§ 4 a-konsulent/-koordinator	25 %	13 %
Konsulent for tosprogede	41 %	33 %
Talehørepædagog	28 %	10 %
Skolepsykologen	25 %	20 %
Andre (åbent)	40 %	56 %
Gennemsnitligt antal personer der deltager i vurderingen	2,1	1,9
Andel vurderinger der foretages på baggrund af nedskrevne procedurer	49 %	36 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere.

Det varierer hvor mange personer der deltager i vurderingen af den tosprogede elevs behov for undervisning i dansk som andetsprog, men af tabellen fremgår det at gennemsnitligt to personer deltager i vurderingen ved optagelse både i 0. klasse og senere i skoleforløbet. Tabellen viser at skolelederen ofte spiller en rolle i vurderingerne ved elevens optagelse på skolen. Skolelederen deltager således i 52 % af vurderingerne ved optagelse i 0. klasse samt i 59 % af vurderingerne ved senere optagelse. Ofte inddrages også en tosprogskonsulent, en § 4 a-konsulent/-koordinator, en talehørepædagog eller en skolepsykolog.

Evalueringsgruppen er overrasket over at skolelederen ofte deltager i vurderingerne af elever ved optagelse på skolen, og undrer sig over hvilken rolle skolelederen indtager i vurderingerne. Det er afgørende er at en sagkyndig inddrages i vurderingen for at sikre en professionel tilgang til elevens behov for dansk som andetsprog. Desuden bør den enkelte skole eller kommune lægge sig fast på én procedure for vurdering og henvisning af tosprogede elever.

4.3.2 Vurdering af elevens behov for dansk som andetsprog i skoleforløbet

Praksis for at vurdere tosprogede elevens behov for dansk som andetsprog undervejs i skoleforløbet er anderledes end ved elevens optagelse på skolen. Skolerne vurderer i mindre grad de tosprogede elevens behov undervejs i skoleforløbet end ved optagelse på skolen, og i skoleforløbet er der i mindre grad procedurer for vurderingerne. Det afspejles i tabel 3. Tabellen viser fx at 34 % af skolerne i skoleforløbet vurderer elever der ikke tidligere har modtaget basisundervisning. 32 % af disse vurderinger foretages på baggrund af nedskrevne procedurer.

Tabel 3

Vurdering af tosprogede elevens behov for undervisning i dansk som andetsprog senere i skoleforløbet

"Vurderingen af den enkelte tosprogede elevs behov for undervisning i dansk som andetsprog senere i skoleforløbet for elever der er optaget på skolen, sker på følgende tidspunkter:

- a) Ved overgange fra basisundervisning til supplerende undervisning eller alm. undervisning*
- b) Ved overgange fra supplerende undervisning til alm. undervisning*
- c) Ved andre lejligheder senere i elevens skoleforløb for elever der tidligere har modtaget basisundervisning*
- d) Ved andre lejligheder senere i elevens skoleforløb for elever der ikke tidligere har modtaget basisundervisning*
- e) Ved løbende evaluering når vi mødes i andre sammenhænge (teammøder etc.)."*

"Ved de forskellige overgange a.-e. defineret i Q23, hvem foretager i de tilfælde vurderingen af den enkelte tosprogede elevs behov for undervisning i dansk som andetsprog på din skole?"

"Ved overgange senere i skoleforløbet for elever der allerede er optaget på din skole – sker vurderingen da efter nedskrevne procedurer?"

Fortsættes næste side ...

	Tidspunkter senere i skoleforløbet				
	a)	b)	c)	d)	e)
	Ved overgange fra basisundervisning til supplerende undervisning eller alm. undervisning?	Ved overgange fra supplerende undervisning til alm. undervisning	Ved andre lejligheder i elevens skoleforløb for elever der tidligere har modtaget basisundervisning	Ved andre lejligheder senere i elevens skoleforløb for elever der ikke tidligere har modtaget basisundervisning	Ved løbende evaluering når vi mødes i andre sammenhænge (teammøder etc.)
Foretages en vurdering?					
Ja	52 %	52 %	33 %	34 %	80 %
Nej	48 %	48 %	67 %	66 %	20 %
I alt	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %
<i>N (antal)</i>	97	97	62	64	149
Hvem foretager vurderingen?					
Skolelederen	44 %	36 %	37 %	36 %	36 %
Konsulent for tosprogede	33 %	16 %	24 %	19 %	16 %
Talehørepædagog	7 %	5 %	8 %	11 %	5 %
Skolepsykologen	15 %	10 %	18 %	22 %	23 %
Klasselæreren	63 %	74 %	77 %	80 %	83 %
Faglæreren	31 %	39 %	45 %	47 %	62 %
Undervisning i dansk som andetsprog	66 %	79 %	69 %	66 %	68 %
Andre (åbent)	16 %	18 %	16 %	19 %	17 %
Gennemsnitligt antal personer der deltager i vurderingen	2,8	2,8	3,0	3,0	3,1
Andel vurderinger der foretages på baggrund af nedskrevne procedurer	44 %	40 %	36 %	32 %	42 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere.

Spørgeskemaundersøgelsen viser at vurderinger i skoleforløbet overvejende foretages af personer der er tæt på eleven. Evalueringen involverer primært klasselæreren, faglæreren og underviseren i dansk som andetsprog. I skoleforløbet foretager 80 % af skolerne en løbende evaluering af den enkelte tosprogede elevs behov. 42 % af disse vurderinger foretages på baggrund af nedskrevne procedurer.

Evalueringsgruppen peger på at løbende evaluering af den enkelte elevs behov for dansk som andetsprog forudsætter et sammenligningsgrundlag. Løbende evaluering stiller derfor krav til at den enkelte vurdering danner grundlag for den efterfølgende vurdering. Det er væsentligt at disse vurderinger foretages på baggrund af nedskrevne procedurer for at skabe sammenhæng og kontinuitet i den løbende evaluering.

Tabellen viser at teamet omkring eleven også indtager en central rolle i forbindelse med andre former for vurdering end løbende evaluering. Fortrinsvist klasselæreren og underviseren i dansk som andetsprog, men også faglæreren og skolelederen deltager ofte i vurderinger af elevens behov for dansk som andetsprog. Bistand fra eksperter såsom skolepsykolog og talehørepædagog anvendes i mindre omfang.

Dette billede bekræftes på de selvevaluerende skoler hvor indstilling til dansk som andetsprog i skoleforløbet i overvejende grad beror på faglærerens og klasselærerens vurdering af elevens behov. De selvevaluerende skoler vurderer primært den enkelte elevs behov ud fra parametre som elevens aktive deltagelse i undervisningen og elevens mundtlige og skriftlige formidling. Flere af skolernes lærere peger på at teamet omkring eleven er rustet til at vurdere den tosprogede elev i skoleforløbet på baggrund af deres kendskab til elevens svagheder. Fx fortæller en lærer i et interview at det ikke er værd at teste eleverne "når man godt som lærer selv ved hvilke problemer den enkelte elev sidder med". Andre lærere efterlyser redskaber til at kunne identificere den enkelte elevs behov, forudsætninger og potentialer. Fx fortæller en lærer bekymret:

Jeg har i mange år sagt at vi mangler viden om tosprogede elever og deres specielle forudsætninger. Jeg har følt mig på herrens mark med de (tosprogede, red.) elever jeg nu har ført op til 9. klasse.

Læreren peger dermed på at den enkelte lærers manglende viden om tosprogede elevs forudsætninger kan have betydning gennem et helt skoleforløb.

På tværs af de seks skoler er der modstridende holdninger til at anvende test i vurderingen af tosprogede elevs behov, og det kommer til udtryk i skolernes praksis. Skolerne anvender i begrænset omfang test i vurderingen af den enkelte elevs behov for dansk som andetsprog ved elevens optagelse og senere i skoleforløbet. I de tilfælde hvor skolerne anvender test har testene ofte et snævert fokus på ord og er ikke særligt udviklede til tosprogede elever da de er udviklet til elever som har dansk som modersmål. En lærer forholder sig til skolens brug af test på følgende måde:

De bliver testet. Men så er det man kan sige at testene, de er ikke udviklet til tosprogede børn. Men i bund og grund er det måske lidt lige meget, for hvis de gerne vil i gymnasiet, så skal de jo testes på det som er alderssvarende.

Læreren understreger at testene ikke tager hensyn til at eleven er tosproget. Samtidig antyder hun at testene kan medvirke til at placere den tosprogede elev i forhold til elevens alder. Formålet med at anvende test som indikator for elevens behov for dansk som andetsprog afløses altså af en opfattelse af test som et redskab til at placere eleven på et "realistisk niveau". Lærerens udta-

lelse illustrerer dilemmaet mellem på den ene side at have sproglige og faglige ambitioner på den tosprogede elevs vegne og på den anden side ikke at ville give eleverne urealistiske forventninger til deres fremtidige muligheder for uddannelse og karriere. Det er et dilemma der på de seks skoler ligger mange lærere på sinde.

Evalueringsgruppen problematiserer at de test skolerne anvender i vurderingen af tosprogede elevs behov, tager udgangspunkt i at eleven har dansk som modersmål frem for dansk som andetsprog. Desuden er der forskel på at anvende test ved elevens optagelse på skolen og i den løbende evaluering. Ved elevens optagelse afgør testen om den enkelte elev har behov for undervisning i dansk som andetsprog, mens test i den løbende evaluering følger elevens udvikling. Evalueringsgruppen vurderer at skolernes praksis for at anvende test er præget af usikkerhed, og understreger vigtigheden af at den enkelte test understøtter vurderingens formål.

4.3.3 Specialundervisning eller dansk som andetsprog?

En konsekvens af at vurderingen ofte beror på skøn eller på test der ikke er særligt udviklet til tosprogede elever, er at der er større risiko for at fejlvurdere den enkelte elevs behov. Der er risiko for at skolen *ikke* henviser elever der har behov for dansk som andetsprog, eller at den henviser elever til pædagogiske tilbud der ikke imødekommer deres behov. Udfordringen for skolerne ligger altså i dels at henvise korrekt inden for de tilbud der findes i dansk som andetsprog, dels at skelne mellem andetsprogpædagogiske og specialpædagogiske behov.

Alle de selvevaluerende skoler skelner mellem behov for dansk som andetsprog og behov for specialundervisning. Men i de tilfælde hvor skolerne ikke anvender talepædagog, skolepsykolog eller særlige test i vurderingen, stiller det store krav til den enkelte lærers vurderingsevne og kendskab til elevens behov, forudsætninger og potentialer.

I skoleforløbet er grundlaget for en vurdering af elevens behov for dansk som andetsprog eller specialundervisning ifølge skolerne anderledes end ved elevens optagelse på skolen. Elevens lærere har igennem klasseundervisning fået et indblik i elevens behov, forudsætninger og potentialer. En af de selvevaluerende skoler giver udtryk for at vurderingen i skoleforløbet af elevens behov for enten dansk som andetsprog eller specialundervisning af den grund foretages udelukkende af elevens lærere. En lærer på skolen forklarer at hun i sin vurdering skelner mellem elevens *sproglige* og *faglige* vanskeligheder. Læreren vurderer at sproglige vanskeligheder fordrer undervisning i dansk som andetsprog, og faglige vanskeligheder fordrer specialundervisning. En anden af skolens lærere skelner imidlertid mellem faglighed og sproglighed på en anden måde. Denne lærer understreger at teamet omkring eleven ikke i den enkelte vurdering i skoleforløbet har særlig opmærksomhed på om det er en tosproget elev:

Vi kigger på deres faglige niveau og ikke det tosprogede. Og ofte er det udgangspunktet for at vi går ind og støtter.

For denne lærer er det således *faglige* vanskeligheder der fordrer undervisning i dansk som andetsprog. Når de to lærere anvender begreberne forskelligt, afspejler det ikke nødvendigvis at de er uenige om hvad der er udtryk for at en tosproget elev har behov for dansk som andetsprog. Det kan være vanskeligt at adskille faglighed og sproglighed da sproglige vanskeligheder ofte vil have indvirkning på elevens faglighed. Citatet vidner dog om at den enkelte lærers grundlag for at henvise en elev til dansk som andetsprog kan være uklart. "Det tosprogede", altså den andetsprogpædagogiske dimension, er ikke altid det primære fokus i vurderingen af elevens behov for undervisning i dansk som andetsprog.

Når den enkelte lærer har ansvar for at vurdere elevens behov, har læreren ifølge evalueringsgruppen brug for to fagligheder – viden om dansk som andetsprog og viden om at foretage en vurdering. Nogle tosprogede elever kan have behov for både undervisning i dansk som andetsprog og specialundervisning, idet elevens behov kan være både andetsprogpædagogisk og specialpædagogisk. Dog fordrer en vurdering af den enkelte tosprogede elevs behov en klar sondring mellem elevens andetsprogpædagogiske og specialpædagogiske vanskeligheder.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at kommunerne har klare, nedskrevne procedurer for at henvise elever til dansk som andetsprog når de bliver optaget på skolen, og for at vurdere den enkelte elevs behov i skoleforløbet.
- at kommunerne sikrer at en sagkyndig inddrages i vurderingen af den enkelte elevs behov for dansk som andetsprog, og at den person der vurderer elevens behov, er kvalificeret til at foretage vurderingen og har viden om dansk som andetsprog.
- at kommunerne ved anvendelse af test af tosprogede elever sikrer at den eller de sagkyndige der tester eleverne, er bevidste om den enkelte tests formål og betydning for den enkelte elevs testresultat, herunder eventuelle begrænsninger ved at anvende den til test af tosprogede elever.

5 Mål og kvalitet i undervisningen

Dette kapitel sætter fokus på undervisningen. Det første afsnit gør rede for hvordan lærerne på de seks skoler inddrager de fælles nationale mål i undervisningen af tosprogede elever. Det andet afsnit ser nærmere på hvordan de inddrager dansk som andetsprog som en dimension i alle fag. Det tredje afsnit drejer sig om hvilke undervisningsmaterialer de seks skoler anvender, og kapitlets sidste afsnit belyser hvordan skoler og kommuner mere generelt arbejder med at sikre og udvikle undervisningens kvalitet.

Hvordan kan man se på undervisningen at der er tosprogede elever på skolen? Dette spørgsmål er centralt i kapitlet og giver anledning til at undersøge hvordan skolerne arbejder med sprog og kultur, og hvordan kommunen og skolens ledelse sikrer strukturer der kvalificerer undervisningens indhold.

Kapitlet vil vise at lærere og ledelser på de seks skoler sætter få ord på indholdet i undervisningen af tosprogede elever. På tværs af skolerne taler en række lærere og ledelser i højere grad om deres forsøg på at finde det rette *niveau* for undervisningen. Fælles Mål i dansk som andetsprog indtager en begrænset rolle i lærernes tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen, og faghæftets rolle i de øvrige fag er præget af usikkerhed.

5.1 Fælles Mål for dansk som andetsprog

Dansk som andetsprog har sit eget Fælles Mål-faghæfte. Faghæftet henvender sig ikke alene til de lærere der har en særlig funktion i forhold til dansk som andetsprog, men til alle lærere der underviser tosprogede elever. Som det fremgår af bekendtgørelsen (BEK nr. 31, § 3-4), foregår undervisning i dansk som andetsprog både som en selvstændig, særligt tilrettelagt undervisning for tosprogede elever og som en integreret del af den øvrige undervisning. Alle lærere har dermed del i opgaven, og Fælles Mål-faghæftet understreger vigtigheden af at alle lærere påtager sig et ansvar for at skolens tosprogede elever får et optimalt sprogligt og fagligt udbytte af undervisningen i alle fag.

Faghæfte 19 indeholder de bindende nationale trin- og slutmål i dansk som andetsprog. Det er disse mål lærerne skal tage udgangspunkt i når de tilrettelægger undervisning af tosprogede elever. Af hæftet fremgår det fx at undervisning i dansk som andetsprog skal føre frem til at de tosprogede elever efter to år har tilegnet sig centrale kundskaber og færdigheder der skal sætte dem i stand til at "lytte koncentreret og erfare at man ikke behøver at forstå hvert ord i en lytte-tekst for at forstå hovedindholdet". Det fremgår også at syv års undervisning bl.a. skal sætte dem i stand til at "deltage i procesorienterede skriveforløb".

CKF-områderne er grundlaget for lærernes tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisning i dansk som andetsprog. Overordnet skal lærerne have fokus på fire indbyrdes afhængige områder:

- Kommunikative færdigheder (det talte sprog og det skrevne sprog)
- Sprog og sprogbrug
- Viden om sprogtilegnelse og egen læring
- Sprog, kultur og samfundsforhold.

De fire CKF-områder vedrører specifikt undervisning af tosprogede elever, både i basisundervisningen og i den supplerende undervisning i dansk som andetsprog. Men eftersom dansk som andetsprog udgør en integreret del af undervisningen i de øvrige fag, skal alle lærere der underviser tosprogede elever, medtænke CKF-områderne som en andetsprogpædagogisk dimension i deres fagundervisning. Det betyder fx at fysiklæreren på den ene side skal være opmærksom på hvordan undervisningen i fysik understøtter de tosprogede elevers andetsprogstilegnelse, og på den anden side skal læreren sikre at elevernes andetsprogstilegnelse bidrager til at de opnår de centrale kundskaber og færdigheder der fremgår af Fælles Mål i fysik.

Som det fremgår af undervisningsvejledningen til Fælles Mål, nødvendiggør samspillet mellem forskellige faglige mål der hele tiden skal understøtte hinanden, at lærerne samarbejder om at tilrettelægge undervisningen.

Men faghæftet i dansk som andetsprog indtager ikke en central plads på skrivebordet når lærerne på de seks skoler planlægger deres undervisning. Lærerne blev både i vejledningen til selvevaluering og i interviewene spurgt om hvordan de anvender hæftet. Kun enkelte lærere gav udtryk for at de bruger det når de tilrettelægger undervisningen.

I selvevalueringssprocessen blev lærerne bedt om at arbejde med ét selvalgt, afgrænset undervisningsforløb. Med udgangspunkt i dette forløb skulle de diskutere og beskrive hvilke væsentlige temaer eller problemstillinger eksemplet efter deres vurdering pegede på i relation til undervisning af tosprogede elever. Grupperne blev bl.a. bedt om at beskrive samspillet mellem forløbet og Fælles Mål for faget/fagene. En lærer der tog udgangspunkt i et litteraturforløb i dansk i 3.

klasse, skriver at de mål han havde opstillet for undervisningen, er Fælles Mål, og at hans undervisning er "planlagt med tanke på hvordan en tekst bliver mest tilgængelig for alle". I en anden skoles selvevalueringsrapport redegør dansklæreren både for en række danskfaglige mål og for de mål for dansk som andetsprog som hun tog udgangspunkt i da hun planlagde et eventyrforløb i 4. klasse. Hun skriver bl.a. følgende mål:

- at eleverne får kendskab til eventyret som genre
- at eleverne øger deres ordforråd inden for eventyrgenre
- at give eleverne redskaber til at kunne "åbne" et eventyr.

En lærer på en anden skole skriver om et undervisningsforløb for en gruppe tosprogede elever der modtager supplerende undervisning uden for klassen, at hendes mål for undervisningen bl.a. knytter an til kommunikative færdigheder i dansk og i dansk som andetsprog:

- Forstå ord og vendinger, der knytter sig til emner i dansk
- Lytte til lærerens oplæsning og fortælling, når den understøttes af illustrationer, og deltage i små rollespil og dramatiseringer af udvalgte fortællinger.

På to af de andre skoler refererer de lærere der har stået for undervisningen, til trinmålene i henholdsvis matematik og samfundsfag. De kommer ikke ind på målene for dansk som andetsprog. På den ene skole vurderer de øvrige lærere at der generelt på skolen burde være "mere fokus på færdigheden", dvs. på elevernes for forståelse af et emne, og at der er "brug for at der gøres opmærksom på denne dimension i forbindelse med drøftelser og kurser i fag eller faggrupper". På den anden skole forholder selvevalueringsgruppen sig udelukkende til målene for samfundsfag.

På den sidste skole forholder selvevalueringsgruppen sig ikke eksplicit til målene for dansk som andetsprog. De diskuterer i stedet den afgørende betydning det efter deres vurdering har haft for de tosprogede elevers deltagelse i undervisningen at læreren har lagt vægt på for forståelse og inddragelse af elevernes modersmål.

Selvom lærerne på tre af de selvevaluerende skoler gør rede for hvordan udvalgte undervisningsforløb knytter an til de Fælles Mål for dansk for andetsprog, forklarer de at dette faghæfte ikke indtager den samme plads i planlægningen af undervisningen som Fælles Mål i de øvrige fag. En lærer beskriver hvordan man tydeligt kan se hvilket af hendes Fælles Mål-faghæfter hun anvender mest:

Den ene er helt slidt, og den anden ser pæn ud.

Det slidte hæfte læreren henviser til, er Fælles Mål i dansk. Det andet hæfte er Fælles Mål i dansk som andetsprog. På spørgsmålet om hvilken betydning Fælles Mål har for tilrettelæggelsen af undervisningen, svarer flere lærere at hæftet står på biblioteket eller i en reol på lærerværelset, men at de ikke bruger det:

Vi må erkende at det gør vi ikke.

Vi ved det eksisterer.

Så kan det godt være at når vi arbejder, at vi faktisk gør det der står i Fælles Mål, men det er faktisk overvejende den anden (danskfaghæftet, red.) vi bruger.

Vi har den, men bruger den ikke så meget i det daglige.

Jeg bruger mere idéer jeg får på kurser. Jeg har ikke været oppe og hente det (hæftet, red.), nej.

Det (at anvende Fælles Mål, red.) har jeg nok ikke været så flittig til.

Da jeg skulle til det her (deltage i EVA's evaluering, red.), fik jeg da hevet det frem.

Men en lærer giver udtryk for at skolen er blevet mere bevidst om betydningen af dansk som andetsprog, og at hæftet muligvis vil blive brugt lidt mere i fremtiden:

Muligvis kommer vi til det. Det er i det her skoleår at vi ligesom har fået fokus på det (dansk som andetsprog, red.).

Læreren begrundet det nye fokus med at en særligt engageret lærer der er uddannet i dansk som andetsprog, har holdt møder med de forskellige afdelinger og gjort rede for hvordan man kan inddrage de Fælles Mål for dansk som andetsprog i planlægningen af undervisningen i de øvrige fag.

De enkelte lærere der anvender faghæftet, har forskellige holdninger til hæftets anvendelighed. En lærer der forklarer at hun er blevet opmærksom på de Fælles Mål for dansk som andetsprog, fortæller at der gik lang tid før hun fandt ud af hvordan hun kunne anvende det:

Der gik lang tid inden jeg opdagede hvad forforståelse var. Der gik lang tid inden jeg opdagede hvad der stod i læseplanen (for dansk som andetsprog, red.) som jeg kunne koble

på den læseplan jeg normalt arbejder efter i dansk. Det faldt bare sådan at man var der hvor elevernes hænder var.

Denne lærer peger altså på at hun førhen hjalp de elever der havde fingeren oppe, men at hun nu benytter faghæftet i dansk som andetsprog som redskab i undervisningen. En anden lærer forholder sig skeptisk til faghæftet:

Mange af tingene kan godt kobles op på den (Fælles Mål-faghæftet, red.) jeg bruger i dansk. Så nej, (jeg anvender ikke hæftet, red.), jeg synes at jeg langt hen ad vejen underviser ud over gruppen. De mål vi har stillet op, det er faktisk Fælles Mål for os alle sammen.

Når lærerne ikke kender de bindende Fælles Mål for dansk som andetsprog, får det ifølge evalueringgruppen konsekvenser for de valg de træffer når de inddrager dansk som andetsprog som en dimension i fagene. Disse konsekvenser uddybes i afsnit 5.2. Når disse lærere ikke har overblik over de centrale kundskaber og færdigheder som eleverne skal tilegne sig gennem dimensionen dansk som andetsprog, har det desuden betydning for hvad lærerne lægger mærke til – og ikke lægger mærke til – når de løbende evaluerer elevernes udbytte af undervisningen.

Evalueringgruppen understreger at alle lærere har et ansvar for at inddrage Fælles Mål i dansk som andetsprog både i alle fag og i den særligt tilrettelagte basisundervisning eller supplerende undervisning. Men Fælles Mål-faghæftet i dansk som andetsprog gør ikke klart rede for hvilken status de Fælles Mål i dansk som andetsprog har i forhold til de øvrige fag. For at den enkelte faglærer kan anvende Fælles Mål i dansk som andetsprog som et redskab i tilrettelæggelsen af sin undervisning, kræver det at den enkelte lærer er bevidst om hvordan Fælles Mål i dansk som andetsprog indgår i fagene.

Evalueringgruppen anbefaler

- at Undervisningsministeriet præciserer relationen mellem faghæftet i dansk som andetsprog og de øvrige faghæfter, herunder hvilken status faghæftet i dansk som andetsprog har i de øvrige fag. Fx kan trinmålene i dansk som andetsprog tilføjes i de øvrige faghæfter samtidig med at Fælles Mål i dansk som andetsprog bevares som et særskilt faghæfte.

5.2 En almen opgave og et særligt felt

På tværs af de seks selvevaluerende skoler varierer opfattelserne af hvad dansk som andetsprog som dimension i fagene indebærer. Nogle lærere og skoleledelser opfatter det som en almen opgave. Denne opfattelse betyder for nogle at alle lærere har ansvar for opgaven, mens det for andre betyder at dimensionen opstår per automatik. Andre lærere og ledelser anser dimensionen som en særlig opgave, men anser enten dimensionen som noget der alene vedrører enkelte lærere, eller som en opgave der kræver særlig andetsprogspædagogisk opmærksomhed.

På de seks skoler understreger en række lærere og ledelsesrepræsentanter at de automatisk medtænker dansk som andetsprog i kraft af at de arbejder på en skole med en høj andel af tosprogede elever:

Da hovedparten af børnene er tosprogede, er det en helt naturlig ting på skolen at der arbejdes med forforståelse i alle fag.

Jeg tror bare at her hos os er det bare en naturlig del af hverdagen at hvis man skal være ansat her på skolen, så bliver man nødt til at have den her interkulturelle kompetence [...] Så jeg tænker ikke sådan over det i hverdagen. Det er bare en del af det hele.

Men når lærerne bliver spurgt om hvad de konkret gør for at sikre en andetsprogspædagogisk dimension, kan de færreste sætte ord på det. Flere lærere fastholder at det er noget der sker automatisk når man har undervist tosprogede elever i mange år:

Det er svært at forklare. Man gør også meget der er usynligt eller lidt automatisk. Når man forklarer ordene.

I min 1. klasse sker det per automatik fordi der er mere end 50 % tosprogede.

Andre forklarer at det handler om at give eleverne forforståelse. En lærer nævner fx at klassen skal i planetarium, "og det ved de tosprogede jo ikke hvad er". Læreren fortæller at hun derfor bruger meget tid på at give de tosprogede elever forforståelse så de med lærerens ord "bare får lidt ud af sådan en tur". En lærer på en anden skole understreger at forforståelsen er særligt vigtig, men peger samtidig på at ikke alle lærere er rustet til opgaven:

I arbejdet med tosprogede elever er det vigtigt med forforståelsen. En af de problematikker der kan opstå, er at man som lærer ikke er rustet til at arbejde med denne og derfor taber flere af børnene på gulvet.

Læreren understreger dermed betydningen af dansk som andetsprog i alle fag, men hun peger samtidig på en praksis der ikke fungerer.

Flere lærere fortæller at det er blevet en vane for dem at gøre og sige bestemte ting for hele tiden at sikre sig, som en lærer udtrykker det, "at de tosprogede elever er med". De bestemte ting lærerne siger og gør, vedrører primært ord og ordforklaringer:

Altså, det ligger jo lidt i alle fagene. Jeg har natur og teknik i 2. klasse, og det bliver tit noget med at forklare hvad tingene betyder, udvide deres begrebsverden. Det bliver vi nødt til i alle fagene.

En lærer på en anden skole peger på at det kan blive en indgroet vane at gentage sætninger, en vane som en tidligere kollega måtte vænne sig af med da hun skiftede job:

Når man har arbejdet på en skole med omkring 80 % tosprogede i mange år, skal man tænke det ind, ellers går det helt i stå. Jeg har haft kolleger der har skiftet skole hvor de (nye elever, red.) spurgte: "Hvorfor siger du alting tre gange?". Nåh, ja, det behøvede hun så ikke mere, men det var indgroet hos hende.

Enkelte lærere kommer lidt tættere på hvordan de konkret inddrager dansk som andetsprog som en dimension i undervisningen. En lærer fortæller at hun fx læser en tekst op for de tosprogede elever og "snakker meget dybt nede i teksten om: hvad betyder det her?". Læreren nævner et eksempel fra 4. klasse hvor udtrykket "vi snakker om det over teen" optrådte i teksten, og hun måtte forklare de tosprogede elever hvad "over teen" betød.

I forhold til hvad lærerne på de seks skoler forstår ved dansk som andetsprog som dimension i fagene, kan man i dokumentationen spore en tydelig splittelse mellem lærere der er uddannet i dansk som andetsprog, og lærere der arbejder mere erfaringsbaseret. Flere lærere med formelle kompetencer i dansk som andetsprog problematiserer at de øvrige lærere ikke i tilstrækkelig grad inddrager dansk som andetsprog som en dimension i deres undervisning. Undervisningsiagttagelserne og interviewene med skolernes lærere understreger at særligt lærere med linjefag i dansk som andetsprog lægger vægt på dimensionen når de tilrettelægger og gennemfører deres undervisning. En skoleledelse på en af skolerne vurderer således også at linjefagsuddannelsen er væsentlig for andetsprogsundervisningen, men stiller spørgsmålstejn ved at seminarierne alene tilbyder dansk som andetsprog som linjefag og ikke som dimension i de øvrige fag. Ved at inddrage dansk som andetsprog som en dimension i læreruddannelsen vil alle nyuddannede lærere ifølge ledelsen få redskaber til at medtænke andetsprogsdimensionen i deres undervisning af tosprogede elever.

Evalueringsgruppen vurderer at skoleledelsens betragtning om lærerseminariernes undervisning er væsentlig. Ifølge Fælles Mål i dansk som andetsprog har alle lærere der underviser tosprogede elever ansvar for andetsprogsundervisningen og bør derfor have et vist kendskab til andetsprogs-pædagogik og redskaber til at inddrage dansk som andetsprog som en dimension i deres undervisning. Dette kan de opnå gennem grunduddannelse eller videreuddannelse. Ved at indføre dansk som andetsprog som en dimension i fagene på seminarierne vil alle lærere således gennem deres grunduddannelse opnå en grundviden om dansk som andetsprog der kan medvirke til at andetsprogsdimensionen bliver en del af al undervisning af tosprogede elever.

En funktionslærer med efteruddannelse i dansk som andetsprog forklarer hvorfor hun anser dansk som andetsprog som en væsentlig dimension i alle fag:

Jeg ser det sådan at dansk som andetsprog er optimal som en dimension i alle fag. For så vil det pludselig lappe over. For hvis du har det i natur og teknik og i dansk, så lige pludselig vil eleverne begynde at lave de sproglige paralleller, og så bare sige at "Hov, nu lærte jeg i dansk hvordan en fagbog er bygget op. Det kan jeg jo også bruge i fysik, en indholdsfortegnelse." Hele den begrebsverden tror jeg kun optimalt kommer til at fungere hvis det er en dimension i alle fag.

Denne lærer lægger altså vægt på at den enkelte elev opnår redskaber til at afkode og forstå indhold og strukturer i fagene når dansk som andetsprog inddrages som en dimension i alle fag. Det handler for læreren om at skabe "sproglige paralleller" mellem fagene.

I skolens selvevalueringsrapport skriver selvevalueringsgruppen:

Det er helt klart en nødvendighed på skolen, at medarbejderne tænker dansk som andetsprog ind som en dimension i alle fag. Desværre er det ikke altid, at det sker, og det skaber problemer for vores mange tosprogede elever. Det er både vigtigt i de klasser med mange tosprogede elever såvel som i de klasser med få tosprogede elever.

Selvevalueringsgruppen anser dansk som andetsprog som en væsentlig dimension i alle fag i forhold til undervisning af tosprogede elever, men peger på at dimensionen i praksis ikke altid inddrages i undervisningen.

En skoleleder på en anden skole peger på at han som leder spiller en rolle i den sammenhæng. Han forklarer at han under morgensamlinger for alle skolens elever "piller ord ud og endevender dem" for hele tiden at gøre eleverne opmærksomme på at sprog ikke er noget man har, men noget man bygger op og ændrer. Fx har han forklaret hvordan man også har kunnet sige "kinds-hest" og "håndgemæng" i stedet for "jeg smadrer dig".

I skolelederens bidrag til skolens selvevalueringsrapport skriver han:

Det er væsentligt i almindelighed og i forhold til tosprogede elever og forældre i særdeleshed at vise konkret, at den danske folkeskole udvikler sig gennem dialog, at alle kan bidrage til og har indflydelse på udviklingen.

Han uddybede sit syn på sprog i interviewet og fortalte at han lægger vægt på at gøre eleverne opmærksomme på at sprog er menneskeskabt og indgår i en kontekst – og at nye dialekter i dansk bl.a. opstår fordi der er tosprogede.

Evalueringsgruppen vurderer at skolelederens syn på sprog er udtryk for et sprogpædagogisk princip der tager udgangspunkt i at sprogudvikling spiller en rolle for alle børn/elever og dermed også de tosprogede. Skolelederen skaber dermed en bro mellem det *almene* og det *særlige* idet han anser sprogudvikling som både en almen opgave der vedrører hele skolen, og som en opgave der kræver en særlig opmærksomhed på andetsprogpædagogik. Sprogudvikling er både en almen og en særlig opgave. Evalueringsgruppen vurderer at flere af de øvrige skolers praksis er præget af usikkerhed og forskellige sprogpædagogiske principper.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at Undervisningsministeriet skaber rammer for at seminarierne kan udvikle undervisningen i andetsprogpædagogik så den giver de kommende lærere kompetencer til at varetage folkeskolens andetsprogsundervisning som både en særlig og en almen opgave, herunder også dens opgave med at inddrage dansk som andetsprog i almenundervisningen. Det kan ministeriet fx gøre ved at tilføje dansk som andetsprog som CKF i alle uddannelsens fag.

5.3 Undervisningsmaterialer

Dette afsnit handler om hvordan læreren inddrager undervisningsmaterialer som midler til at understøtte de tosprogede elevers sprogtiltagelse. Afsnittet peger på at lærere i mange tilfælde vurderer om et materiale er anvendeligt, ved at fokusere på dets sproglige tilgængelighed for de tosprogede elever. Når det drejer sig om tekster til undervisningsbrug har lærerne primært fokus på om eleverne kender de *ord* der forekommer i teksten, og er i mindre grad optaget af materiales indholdsmæssige og kulturelle tilgængelighed.

På de selvevaluerende skoler gør flere lærere opmærksom på at deres undervisningsmaterialer sjældent egner sig til at medtænke dansk som andetsprog som en dimension i fagene. Lærerne

beklager at der ofte indgår svære ord og udtryk i fagbøgerne, og de efterspørger materialer der indeholder ordforklaringer og ordlister. Her peger flere lærere på et dilemma. Hvis de tager udgangspunkt i de tosprogede elevers sproglige forudsætninger og vælger nogle sprogligt lettilgængelige tekster, bevirker det, som en lærer udtrykker det, at de "sætter det faglige niveau ned". Hvis lærerne omvendt tager udgangspunkt i de faglige mål for undervisningen, indeholder teksterne ofte så mange svære ord og fagudtryk at de tosprogede elever bliver "hægtet af" på grund af sproglige vanskeligheder. Dilemmaet kommer ifølge nogle lærere tydeligst til udtryk på mellemtrinnet og i udkolingen, for efter indskolingen begynder fagtermerne, som to lærere siger i et interview, gradvist at erstatte et mere dagligdags sprogbrug:

Jeg tror da egentlig at i indskolingen, der ser undervisningsmaterialet lidt bedre ud end det gør på mellemtrinnet og op, når man skal op og arbejde med fagsprog i fx fysik.

Jeg tror også det er meget anderledes at være i indskoling end i udkolingen. Jeg kan huske da vi skulle have om romantikken. Det var Kløvermark, det var Bakkedal, det var alle de der ord.

I praksis forsøger lærerne at overvinde dilemmaet ved, som en lærer udtrykker det, hele tiden at "føle sig lidt frem". De prøver på den ene side at tilstræbe et acceptabelt fagligt niveau og på den anden side at fravælge alt for svære materialer. Nogle gange stopper de op undervejs for at forklare ord eller begreber. En lærer forklarer at de andre gange beslutter at lægge en læsebog på hylden fordi de erkender at den er for svær for de tosprogede elever:

Det tror jeg altså også man gør mere eller mindre ubevidst. Jeg har da været ude i lige pludselig at måtte skifte læsebog fordi jeg tænkte at det her, det går ikke, de kender simpelthen ikke hvert 10. ord. Og så skifte over til noget der var mere nærværende for dem.

Ord indtager en central plads i lærernes diskussioner af om undervisningsmaterialet egner sig til tosprogede elever. Lærerne ser primært på sammenhængen mellem elevernes ordforråd og teksters indhold af svære ord. Lærernes konkrete tiltag for at afhjælpe eventuelle uoverensstemmelser handler alle om at koble ord som eleverne ikke kender, med begreber de kender fra deres modersmål eller deres hverdag. Det handler, som en lærer udtrykker det, hele tiden om "at prøve at sætte et billede på en dingenot" så eleverne kan se tingene for sig. Lærerne beskriver forskellige metoder til at koble ord og begreber sammen. Nogle beder eleverne slå op i Nudansk Ordbog eller en billedordbog når de støder på ord de ikke forstår. Andre opmuntrer elever der taler samme sprog, til at oversætte eller forklare begreber for hinanden på modersmålet. Enkelte lærere understreger betydningen af at tage eleverne i hånden, fx for at vise dem hvad et køleskab er. Flere fortæller at de udarbejder ordlister eller arbejder med ordbank i klassen. En lærer beskriver

desuden at hun selv har lavet en billedordbog der skal støtte eleverne når de læser en opskrift i hjemkundskab:

I hjemkundskab blev vi simpelthen så trætte af at svare. Vi havde fotograferet samtlige ting i hjemkundskabslokalet i starten af året, og så skrev jeg [...] (de tilsvarende ord ned i en mappe, red.). Så hvis du får en opskrift hvor du er i tvivl, så kan du bladre indtil der står "piskeris", og så kan du kigge på billedet, og så er det dét du går ned og finder. Det gjorde vi fordi vi havde mange kedelige eksempler hvor eleverne prøvede at lave chili con carne i plasticskåle, og når de skulle hente en gryde, så hentede de en opvaskebalje.

Det at koble ord og begreber eller fænomener sammen er efter evalueringsgruppens vurdering en fin støtte for de tosprogede elever. Men ordlister og fokus på betydningen af enkeltord bør ikke stå alene. Eleverne har brug for at arbejde med for forståelse med bredere fokus på indhold frem for enkeltord og for at oparbejde en indsigt i at det kræver mere end forståelse af enkeltord at sætte sig ind i forskellige tekster. En forudsætning for at eleverne opnår denne indsigt, er at lærerne introducerer eleverne til forskellige læsestrategier, og samtidig er læsestrategier en vigtig del af det læsepædagogiske arbejde med tosprogede elever.

En tosproget elev i en afgangsklasse fortalte at han kunne læse og forstå *Jorden rundt i 80 dage* selvom han stødte på mange ord han ikke kendte. Han forklarede en af EVA's konsulenter hvordan han bevarede sit fokus på handlingen og på det han rent faktisk forstod, i stedet for at lade sig bremse af ord han ikke forstod. Denne elev anvendte en læsestrategi, og derved blev bogen indholdsmæssigt tilgængelig for ham. Men i nogle tilfælde kan en fagtekst være så kompliceret at det ikke er muligt for eleverne at finde en rød tråd i teksten alene ved hjælp af ordlister og læsestrategier. Her har de brug for ekstra hjælp både i form af ordforklaringer og for forståelse. Projektgruppens observation af en lektion i natur og teknik i 4. klasse illustrerer denne pointe. Alle klassens elever, inklusive syv tosprogede elever der var indstillet til supplerende undervisning i dansk som andetsprog, skulle læse en tekst om det vulkanske bjerg Vesuv. Først skulle de læse teksten højt for hinanden, og derefter skulle de besvare et opgaveark. Alle klassens elever fik udleveret den samme ordliste og det samme opgaveark. Men ordlisten indeholdt en række ordforklaringer som de tosprogede elever slet ikke forstod, fx "lava = flydende stenmasse" og "bugt = buende kyststrækning". Derudover var listen ikke udtømmende i forhold til de mange ord og udtryk i teksten, fx "nysgerrig" og "skibsdæk", som ikke gav mening for de tosprogede elever. Resultatet var at ingen af eleverne kunne gøre rede for indholdet af teksten.

Når de tosprogede elever som skitseret i forløbet ovenfor har svært ved at leve op til de opgaver læreren stiller klassen, hænger det ifølge evalueringsgruppen bl.a. sammen med at lærerne flere steder forsøger at ramme et fælles niveau for hele klassen snarere end at differentiere undervisningen. Desuden giver lærernes afvejninger af om de kommer til at lægge niveauet for lavt ved at

tage udgangspunkt i de tosprogede elevers sproglige forudsætninger eller lægge niveauet for højt ved at vælge svære fagbøger, ofte anledning til bekymring.

En selvevalueringsgruppe skriver i sin selvevalueringsrapport:

Dilemmaer er der nok af:

- *Kan man komme til at forklare for meget, så den umiddelbare oplevelse af teksten forsvinder?*
- *Hvad med de danske børn, er niveauet højt nok?*
- *Hvad med de tosprogede, er niveauet for højt?*

Lærerne på de seks skoler er ikke i samme grad optaget af niveauet når den supplerende undervisning i dansk som andetsprog foregår uden for den almindelige klasseundervisning. Her er undervisningen alene tilrettelagt for tosprogede elever, og lærerne udvælger typisk materialer der egner sig særligt til formålet. Selvom eleverne spiller vendespil og leger ordlege med det formål at koble ord og billeder sammen, er det vigtigt at understrege at denne undervisning ikke alene fokuserer på ordforråd. Flere lærere i dansk som andetsprog lægger vægt på at undervisningsmaterialet skal give anledning til kulturelle diskussioner og samtaler med eleverne om hvordan man gebærder sig i samfundet. En lærer i en modtagelsesklasse understreger fx at hun ofte inddrager brochurer som eleverne kan støde på i virkeligheden. På den måde hjælper hun eleverne med at tilegne sig læsestrategier til at finde ud af fx hvad noget koster, eller hvornår en bus afgår fra stationen. En anden lærer har valgt at hans afgangsklasse, et særligt tilbud for tosprogede elever i 10. klasse, skal læse *Fiskerne* af Hans Kirk. Eleverne har – som led i deres forforståelse af bogen – haft besøg af en lærer som kommer fra en indremissionsk familie. Læreren har valgt bogen ud fra den betragtning at den giver anledning til mange overvejelser om moral og religion. I bogen går kvinderne med tørklæder og har lange dragter på, og selvom handlingen udspiller sig i begyndelsen af forrige århundrede på den jyske vestkyst, kan mange af de moralske diskussioner om de indremissionske fiskere ifølge læreren let overføres til moralske diskussioner som de tosprogede elever genkender fra deres eget liv. Læreren fortæller hvordan de religiøse diskussioner i klassen for en gangs skyld handler mere om ligheder og mindre om forskelle. Den lektion som projektgruppen fra EVA har overværet, sætter fokus på abort og graviditet uden for ægteskabet. Mens eleverne sidder og arbejder, griber læreren fat i ordet "grøn sæbe", men ikke fordi blot ordforklaringen er interessant. Læreren lægger mere vægt på ordets betydning i en kulturel sammenhæng end ordets konkrete betydning. Dialogen nedenfor er gengivet på baggrund af projektgruppens noter, og der er dermed ikke tale om et direkte citat:

Lærer: Har I alle styr på hvad det er Adolphine har kommet på maden?

Flere elever i munden på hinanden: Grøn sæbe.

Lærer: Ja, det er rigtigt. Hvorfor har hun det?

Flere elever mumler, og en elev foreslår: Selvmord. Hun prøver selvmord.

Lærer: Nej, det gør hun ikke. Det er noget andet hun prøver.

Elev: Hun har et barn.

Lærer: Ja, det er noget med det barn. Hun er jo gravid, og hun vil ikke være det. Hun prøver at få en abort. Hun tror at hvis hun spiser grøn sæbe, så sker der noget med underlivet – jeg ved ikke helt hvad de troede, eller hvad der sker – men hun gør det fordi hun håber at hun får en abort. Har alle styr på hvad abort er?

Elever: Ja.

Lærer: At få en abort var ulovligt dengang – det var ulovligt, vistnok helt frem til omkring 1970. Man kunne ikke gå til lægen og bede om en abort.

Elev: Hvorfor kunne man ikke det?

Lærer: Fordi man syntes det var umoralsk – set fra et kristent synspunkt. Men sådan er det jo stadigvæk – også mange andre steder i verden. Hvis man spørger i den katolske kirke, paven fx, vil nogle jo også synes det er forkert at bruge prævention.[...] Nå, men det var jo godt vi lige fik vendt det med den grønne sæbe. For det står jo ikke helt klart i bogen hvorfor det er hun spiser den. Det skal man gætte sig til.

De dokumentationskilder der vedrører de seks skoler, peger dog på at skolerne i ringe grad anvender flerkulturelle undervisningsmaterialer. Det er primært i skolernes temauger der er fokus på det kulturelle. Men en enkelt skole fremhæver i sin selvevalueringsrapport et litteraturforløb i 3. klasse der tager afsæt i Zakarias-bøgerne. Et af de punkter selvevalueringsgruppen først og fremmest lægger mærke til i forløbet, er at "bøgerne foregår i et multikulturelt miljø som giver identifikationsmulighed".

En lærer på en anden skole fortæller at hun har anskaffet en materialesamling, "Et eventyrligt materiale", der indeholder eventyr på forskellige sprog. Hun vurderer at teksterne på elevernes modersmål støtter dem i deres forståelse af eventyrene, og fremhæver at forældrene får en aktiv rolle i forbindelse med lektielæsningen. Hun forklarer at eleverne får eventyr med hjem "på bosnisk, tyrkisk og arabisk", og ifølge læreren betyder det at de kan få forældrene til at læse op.

Som en gruppe lærere fra en anden skole nævner, er det også muligt at arbejde med materialer på elevernes modersmål i den almindelige klasseundervisning. De fremhæver fx at de tosprogede elever i en temauge om H.C. Andersen fik mulighed for at læse eventyrene på deres modersmål. Lærerne forklarer hvor imponerede de var over at nogle af deres tosprogede elever der normalt ikke deltager aktivt i undervisningen, fik læst højt af deres forældre hjemme og pludselig lavede op og deltog i de fælles diskussioner i klassen. Lærerne fra denne skole forklarer desuden at de er opmærksomme på at "ramme de tosprogede" ved at vælge tekster hvor hovedpersonen fx hedder Mehmet eller historien foregår i Tyrkiet. Selvom flere lærere på forskellig vis inddrager mate-

rialer på elevernes modersmål, anvender få af de adspurgte lærere imidlertid ordbøger på modersmålene.

Evalueringsgruppen vurderer at ordbøger på elevernes modersmål kan bidrage til både elevernes almene færdigheder og særlige andetsprogpædagogiske udvikling. Fx kan lærerne inddrage en arabisk-dansk ordbog eller en arabisk-engelsk ordbog for at fremme elevernes forståelse. Det er imidlertid problematisk at der kun findes få materialer der er egnet til undervisning af tosprogede elever.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at lærerne sikrer at den enkelte tosprogede elev arbejder med forskellige læsestrategier i undervisningen så eleven bliver i stand til at vælge den rette strategi i den enkelte situation afhængigt af læseformålet og teksten, herunder i visse tilfælde at læse og forstå en tekst uden nødvendigvis at kende alle dens ord.

5.4 Sikring og udvikling af undervisningens kvalitet

Det fremgår af folkeskoleloven at kommunen har ansvar for at føre tilsyn med at den enkelte skole lever op til nationale og kommunale mål og rammer, og skolens ledelse har ansvar for skolens pædagogiske virksomhed, herunder kvaliteten af undervisningen. Dette afsnit handler om hvordan det kommunale niveau og skolens ledelse arbejder med at sikre og udvikle kvaliteten af undervisningen af tosprogede elever.

5.4.1 En kommunal opgave

Folkeskolen er en kommunal opgave. Ifølge folkeskolelovens § 40 har kommunalbestyrelsen det overordnede ansvar for kommunens skolevæsen. Det betyder at den skal sikre at eleverne modtager undervisning der lever op til de krav der fremgår af folkeskoleloven, den skal fastlægge skolepolitiske mål og rammer, og endelig skal den føre tilsyn med skolernes virksomhed.

Evalueringsens samlede dokumentation giver et blandet billede af hvordan kommunerne samarbejder med skolerne om at sikre en optimal undervisning af tosprogede elever. Spørgeskemaundersøgelsen blandt kommunale skolechefer tyder på at der er stor forskel på hvordan kommunerne lever op til deres tilsynsforpligtelse, og det er også indtrykket fra de seks selvevaluerende skoler og de kommunale repræsentanter der har deltaget i EVA's interview.

På tværs af de seks deltagende kommuner varierer de skolepolitiske målsætninger for undervisning af tosprogede elever i både omfang og indhold. Med undtagelse af en enkelt kommune der ikke har formuleret politiske målsætninger for undervisning af tosprogede elever, opererer de seks deltagende kommuner med en række politisk vedtagne mål og rammer. Flere af kommunerne anvender en kombination af forskellige politiske styringsdokumenter, fx en generel børn og unge-politik kombineret med en kommunal integrationspolitik. To af kommunerne er som følge af kommunesammenlægninger i gang med at formulere nye mål og rammer som erstatning for tidligere styringsdokumenter.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt kommunale skolechefer viser at langt fra alle kommuner har vedtaget mål og rammer for undervisning af tosprogede elever. Som tabel 4 viser, bekræfter 48 % af skolecheferne at deres kommune har formuleret skolepolitiske målsætninger på området. Undersøgelsen viser at betydeligt flere kommuner med en høj andel af indvandrere⁵ i alderen 5-15 år har formuleret skolepolitiske målsætninger på området end det er tilfældet i kommuner med en lav andel af indvandrere.

Tabel 4
Kommunernes skolepolitiske målsætninger for undervisningen af tosprogede elever

"Har din kommune formuleret skolepolitiske målsætninger vedrørende undervisningen af tosprogede elever?" (ja/nej)

Andel af indvandrere* (5-15 år) i kommunen	Total	Lav (< 5 %)	Mellem (5-15 %)	Høj (> 15 %)
Har formuleret målsætninger	48 %	38 %	48 %	64 %
<i>N (antal)</i>	58	16	31	11

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt kommunale skolechefer.

** Befolkningsstatistikken, d. 1/1 2007, Danmarks Statistik. Indvandrere og efterkommere følger definitionen fra Danmarks Statistik.*

Skolecheferne i de 48 % af kommunerne der har formuleret skolepolitiske målsætninger, blev i spørgeskemaundersøgelsen bedt om at svare på hvilke elementer der indgår i deres målsætninger. Svarfordelingen fremgår af tabel 5.

⁵ Her anvender vi betegnelsen indvandrere idet tallene fra befolkningsstatistikken er opgjort som andelen af indvandrere i aldersgruppen 5-15 år i kommunen.

Tabel 5 Elementer der indgår i de skolepolitiske målsætninger vedrørende undervisningen af tosprogede elever

"Hvilke af følgende udvalgte elementer vedrørende undervisningen af tosprogede elever indgår i de skolepolitiske målsætninger i din kommune?" (Tilladt at sætte flere kryds)

Elementer i målsætninger	
Undervisningen i dansk som andetsprog	79 %
Dansk som andetsprog som dimension i alle fag	57 %
Kulturel mangfoldighed	50 %
Opkvalificering af undervisere i dansk som andetsprog	64 %
Kvalitetssikring af undervisningen i dansk som andetsprog	54 %
Skole-hjem-samarbejdet med tosprogede elevers forældre	79 %
Sprogstimulering for førskolebørn	86 %
Sprogstimulering for førskolebørn der ikke er optaget i daginstitution	54 %
Samarbejde mellem sprogstimuleringstilbud og indskoling	61 %
Ingen af elementerne indgår	7 %
<i>N (antal)</i>	28

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt kommunale skolechefer.

Bemærk: Det aktuelle spørgsmål er kun stillet til de kommuner der bekræftede at de havde formuleret skolepolitiske målsætninger vedrørende undervisningen af tosprogede elever.

Et af undersøgelsens interessante resultater er at "dansk som andetsprog som dimension i alle fag", der er et af hovedelementerne i lovgivningen om undervisning af tosprogede elever, kun får særsomt opmærksomhed i 57 % af de kommuner der svarer at de har formuleret skolepolitiske målsætninger. De elementer der oftest indgår i de kommunale målsætninger, er sprogstimulering af førskolebørn (86 %), undervisning i dansk som andetsprog (79 %) og skole-hjem-samarbejdet med tosprogede elevers forældre (79 %).

Det varierer på tværs af de seks deltagende kommuner hvilke målsætninger for undervisning af tosprogede elever de lægger størst vægt på. Fire af de seks kommuner lægger særlig vægt på relevant efteruddannelse af lærere der underviser tosprogede elever. Disse kommuner har et sammenhængende efteruddannelsesprogram og har sat massivt ind i forhold til efteruddannelse af skolens lærere. En af kommunerne har fx afsat midler til en række kurser der drejer sig om undervisning af tosprogede elever, og kommunen følger systematisk op på om lærerne deltager i kurserne. En anden kommune sætter fokus på undervisning af tosprogede elever ved at inddrage emner relateret til undervisning af tosprogede elever i kommunens projekter og indsatser, og en af kommunerne har som målsætning at "der skal være plads til forskellighed og mangfoldighed".

Nogle af de seks kommuner arbejder for at kvalificere undervisningen af tosprogede elever ved at sikre en jævn fordeling af disse elever på kommunens skoler, og enkelte kommunale repræsentanter fremhæver at de vægter en tidlig sprogstimuleringsindsats højt i kommunen. En enkelt kommune giver udtryk for at den har overladt det til skoleledelserne at føre tilsyn med skolerne. Denne kommune beskæftiger sig udelukkende med økonomi.

Kommunalt samarbejde

Én ting er politiske målsætninger, noget andet er hvordan kommunerne samarbejder med skolerne om at leve op til målene. Også her peger dokumentationen på store forskelle. To af de seks deltagende kommuner involverer sig stort set ikke i skolernes undervisning af tosprogede elever. Dette afspejles både i skolernes selvevalueringsrapporter og i interviewene med disse skoler og kommuner. Ifølge selvevalueringsrapporten fra den ene skole har kommunen inden for det seneste par år skåret kraftigt ned på bevillingerne til dansk som andetsprog og sparet den kommunale tosprogskonsulent og skolens tosprogs koordinator væk. Skolen beklager i den forbindelse at der ikke er en "kommunal bevidsthed om (skolens, red.) særlige behov". Den kommunale repræsentant henviser til at det er skoleledelsens ansvar at kvalitetssikre undervisningen af tosprogede elever "i stedet for at se det som et særligt område som en enkelt konsulent skal tage sig af". Den anden kommune tager heller ikke initiativ til at drøfte undervisning af tosprogede elever med skolens ledelse medmindre ledelsen selv tager emnet op. En repræsentant for kommunen fortæller fx at kommunen ikke sætter undervisning af tosprogede elever på dagsorden ved samtaler på skolerne, men at den diskuterer emnet "de steder hvor det fylder". Den kommunale repræsentant understreger at det er skoleledelserne der sætter dagsordenen, og "sådan vil det fortsætte".

I de af de seks kommuner der gør en aktiv indsats for at sætte undervisning af tosprogede elever på dagsordenen, giver skolerne udtryk for at de kan mærke det. Ifølge lærere og ledelser betyder kommunernes opbakning at de føler sig bedre klædt på til opgaven, fx i kraft af de kurser kommunen udbyder. Det kommer særligt til udtryk på én af skolerne hvor kommunen prioriterer undervisning af tosprogede elever højt. Lærerne skriver i selvevalueringsrapporten:

Den kommunale konsulent er dels særdeles kompetent, engageret og opsøgende, dels råder hun over en materialesamling, så en stor del af såvel den kulturelle og didaktiske inspiration som det helt praktiske materialekendskab kan hentes hos hende.

Samarbejdet mellem denne skole og kommunen er kendetegnet ved at både skolens egen ledelse og den kommunale konsulent har fokus på kvalitetsarbejde. Kommunen har indtaget en central rolle i forhold til skolerne i forbindelse med bl.a. sparring og kvalitetssikring. Fx forklarer kommunens tosprogskonsulent at hun gennem en årrække har arbejdet for at dansk som andetsprog skal indgå som en integreret del af kommunens kvalitetsrapport "som en del af skolens virke og ikke som appendiks". Tosprogskonsulenten har udarbejdet evalueringsredskaber til undervisning i

dansk som andetsprog hvori bl.a. et skema til evaluering af ressourcebudget og -forbrug indgår (se appendiks G). Kommunen opprioriterer opkvalificering af alle skolens lærere, herunder de lærere der har en særlig funktion i forhold til de tosprogede elever, og de lærere der underviser i dansk som andetsprog som en dimension i de øvrige fag. Tosprogskonsulenten understreger at opkvalificering af lærere ikke alene er nødvendig på skoler med en høj andel af tosprogede elever, men også på skoler med ganske få tosprogede elever.

Evalueringsgruppen peger på at en kommunal prioritering af undervisning af tosprogede elever kvalificerer skolens opgave betydeligt, og understreger at ovennævnte kommune er et eksempel på hvordan en kommune kan understøtte skolens almene og særlige opgave med undervisning af tosprogede elever. Skolepolitiske målsætninger i samspil med et tæt samarbejde mellem kommune og skole understøtter i høj grad en positiv udvikling i undervisningens kvalitet, men samtidig er denne kommunes kvalitetsarbejde personafhængigt og dermed strukturelt sårbart.

Udbyttet af den kommunale indsats i forhold til undervisning af tosprogede elever afhænger af dels kommunens samarbejde med den enkelte skole, dels samarbejdet mellem skolerne. Det kommer til udtryk på flere af de selvevaluerende skoler der lægger vægt på at undervisning af tosprogede elever bør betragtes som en fælles kommunal opgave frem for en opgave der tilfalder "tilfældige" skoler.

Flere af skolerne problematiserer at kommunen har ladet skolerne i stikken og ikke ser undervisning af tosprogede elever som en fælles kommunalpolitisk opgave. En gruppe lærere skriver fx i deres selvevalueringsrapport:

Indsatsen med hensyn til at gøre arbejdet med tosprogede elever til en fælles kommunal opgave har ikke været stor, og kun få skoler har været involveret i arbejdet med undervisningen af tosprogede elever.

Lærerne peger her på at det er kommunens opgave at involvere distriktsskolerne i et samarbejde om undervisningen af tosprogede elever. Skolens ledelse fortæller i et interview at naboskolerne "lukker ørerne" for diskussioner vedrørende tosprogede elever:

Vi prøver at sige at det er en kommunal opgave, alle skal sådan set være med til at prøve at løse den. Det har de (naboskolerne, red.) afvist mange gange ...

Flere skoler peger på at der er manglende opbakning fra deres kommune og naboskolerne. Lærerne og skoleledelserne problematiserer at naboskolerne ikke ønsker at indgå i et samarbejde, men giver samtidig udtryk for at de naboskoler der har færre tosprogede elever, ikke er rustet til at varetage undervisning af tosprogede elever. Her henviser lærerne og ledelserne til at nabosko-

lerne ikke ved hvad de skal stille op med tosprogede elever, og fortæller at de på baggrund af deres erfaring ofte har en rådgivende rolle i forhold til skoler med få tosprogede elever.

De seks deltagende kommuner anser på forskellige måder andelen af tosprogede elever som et opmærksomhedspunkt i forhold til ressourcer og prioriteringer i forbindelse med undervisning af tosprogede. En høj andel af tosprogede elever medfører ifølge nogle af kommunerne at de har et særligt fokus på opkvalificering, mens det ifølge andre medfører at undervisningen "automatisk" kvalificeres. En lærer på en af de seks skoler peger på at undervisning af tosprogede elever især kommer på dagsordenen på skoler med mange tosprogede elever. Læreren fortæller fx om arrangement i kommunalt regi der omhandlede fordeling af tosprogede elever:

Det var påfaldende at de eneste der mødte op, var dem fra skoler der havde tosprogede. Det satte hovedet på sømmet i forhold til hvor isoleret problemet bliver opfattet af kommunen: Det er nogle skoler der har det. Og så giver vi dem nogle penge. Og så lader vi det ellers ligge. Sådan lidt groft sagt.

Læreren peger på at undervisning af tosprogede elever bør være en fælles opgave i kommunen, ikke alene en opgave for skoler med en høj andel af tosprogede elever, og problematiserer samtidig at kommunen opfatter opgaven som et spørgsmål udelukkende om ressourcer.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere illustrerer at skoler med en mellemhøj eller høj andel af tosprogede elever oplever at deres kommune prioriterer undervisning af tosprogede elever højere end skoler med en lav andel af tosprogede elever. Skoleledere på skoler med en lav andel af tosprogede elever vurderer således den kommunale opbakning til 5,5 på en skala fra 1 til 10, skoler med en mellemhøj andel af tosprogede elever vurderer den til 7,1, og skoler med en høj andel vurderer den til 7,2.

En skolechef fra en af de deltagende kommuner illustrerer et dilemma som kommunerne ofte står over for når det gælder økonomisk prioritering af undervisning af tosprogede elever. Han fortæller at der i en af de kommuner der nu indgår i deres sammenlagte kommune, var skoler hvor "det var svært at få øje på de tosprogede elever":

Men så er der de andre skoler, ikke? Derfor har det været oplagt at få etableret den koordinatorordning [...]. Der er én skole der har 25 % tosprogede i den kommune, de andre har ikke nogen, altså ... dem kan man jo ligesom tælle på en hånd eller to.

Skolechefen understreger at det er "oplagt" at etablere fx en koordinatorordning når andelen af tosprogede elever er 25 %, men sætter spørgsmålstejn ved om man kan tillade sig at prioritere

en tosprogskonsulent på skoler med få tosprogede elever. Skolechefen understreger: "Man skal også gøre noget for de børn man har", og henviser her til flertallet.

Evalueringsgruppen anerkender at en økonomisk prioritering af undervisning af tosprogede elever afhænger af en række faktorer, herunder den enkelte kommunes økonomi. Det er imidlertid problematisk at opgaven i nogle kommuner kun prioriteres når skolen har en vis andel af tosprogede elever. Hvor går da grænsen for hvor høj en andel af tosprogede elever en skole skal have for at undervisning af tosprogede elever prioriteres? Det er væsentligt også at have særlige foranstaltninger på en skole med fx 5 % tosprogede elever.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at kommunerne formulerer en politik for hvordan de i samarbejde med skolerne løfter opgaven med undervisning af tosprogede elever. En eventuel børn og unge-politik eller integrationspolitik bør suppleres med en politik der har fokus på *undervisningsopgaven*. Desuden bør en eventuel læsepolitik indeholde overvejelser om hvordan sprogpedagogik og læsning varetages for tosprogede elever, fx ved hjælp af systematisk indsamling af viden om pædagogisk praksis og effekt af pædagogiske tiltag.

5.4.2 En ledelsesopgave

Som led i selvevalueringsprocessen har EVA bedt lederne fra de seks selvevaluerende skoler om at beskrive hvordan de arbejder med at sikre kvaliteten af undervisningen af tosprogede elever. De er først blevet spurgt om hvordan de sætter tosprogethed på dagsordenen, og derefter hvordan de sikrer at dansk som andetsprog er en dimension i alle fag. Endelig er de blevet bedt om at beskrive hvordan de sikrer en balance mellem den særligt tilrettelagte undervisning i dansk som andetsprog og den almene undervisning i fagene.

På tværs af skolerne er skoleledelserne enige om at der er en række særlige opgaver og udfordringer forbundet med at lede en skole der har mange elever og forældre med anden sproglig og kulturel baggrund end dansk. Lederne sætter imidlertid få ord på hvordan de håndterer disse udfordringer. I deres beskrivelser af hvordan de sætter tosprogethed på dagsordenen, skriver flere ledere i selvevalueringsrapporterne at skolens høje andel af tosprogede elever i sig selv medfører at medarbejderne har fokus på tosprogethed. Diskussionen slutter i flere tilfælde her:

Med den store procent er tosprogethed i alle ordets betydninger altid på dagsordenen.

Tosprogethed er konstant på dagsordenen, da alle klasser har klar overvægt af tosprogede elever, måske også i så høj grad, at det er berettiget at spørge hvad vi egentlig gør ved danskheden. Men vi holder fast i, at vi selvfølgelig er en dansk folkeskole.

En skoleleder forfølger dog spørgsmålet. Han konstaterer som flere af de andre ledere at "tosprogethed sætter sig selv på dagsordenen på skolen", men skriver derefter:

[...] spørgsmålet er snarere, hvordan jeg/vi forvalter og påvirker denne dagsorden. Min væsentligste indfaldsvinkel er at undgå, at vi på skolen kommer i defensiven, at vi konstant kan byde os til. Det sker dels ved min gennemførelse af en ugentlig morgensamling på hvert trin, hvor jeg både i mine egne "floorshow" og i mit valg af gæster søger at bidrage til den tosproglige og flerkulturelle dimension.

Denne skoleleder giver flere eksempler på hvordan han sætter fokus på sprog og kultur. Fx inviterede han forfatteren Kåre Bluitgen under Muhammedkrisen, og han begrundede hvorfor skolen er blevet en UNICEF-skole:

Et af målene er at få etableret kontakter til skoler i andre lande, primært i de områder, hvor vores elevers forældre kommer fra, så alle eleverne kan få et autentisk indtryk af andre dele af verden, og så de tosprogede elever kan opleve deres modersmål som resurse og ikke som handicap.

Også i selvevalueringsrapportens afsnit om undervisningens kvalitet forholder denne leder sig eksplicit til sin ledelsesopgave. Han skriver at han sørger for at alle lærere kommer igennem et kommunalt efteruddannelsesforløb, og fremhæver at skolen anvender et målrettet kommunalt evalueringmateriale der "hjælper med at sikre balancen mellem de tosprogede elevers særligt tilrettelagte undervisning i dansk som andetsprog og deres læring i den øvrige fagundervisning". Skolelederen deltager i møder i skolens fagteam for dansk som andetsprog og i lærernes årgangsteam for, som han skriver, at opnå "føling med det der sker på årgangene". Skolens lærere bekræfter at deres ledelse involverer sig i tilrettelæggelsen af undervisningen i dansk som andetsprog, og de udtrykker stor tilfredshed med at få ledelsens opmærksomhed og sparring på deres andetsprogs pædagogiske praksis.

Den holdning til ledelsespraksis og kvalitetssikring som besøget på denne skole gav indtryk af, står i skarp kontrast til holdninger til pædagogisk ledelse på især en af de andre skoler. Her understreger både lærerne og ledelsen at deres skole er en god arbejdsplads fordi ledelsen udviser tillid til lærernes professionalisme, og fordi den ikke "blander sig" i lærernes undervisning. De har et stort pædagogisk frirum. På denne skole og på to andre skoler forholder ledelsen sig ikke eksplicit til sit ansvar for at sikre kvaliteten af undervisningen i dansk som andetsprog. I stedet svarer

de at lærerne automatisk medtænker dansk som andetsprog som en dimension i al undervisning. To skoleledere skriver i hver sin selvevalueringsrapport:

Dansk som andetsprog kan ikke undgå at være en dimension i alle fag. Uden denne dimension kan undervisningen ikke lykkes. Dette drøftes jævnligt med lærerne i forskellige fora.

Da hovedparten af børnene er tosprogede, er det en helt naturlig ting på skolen, at der arbejdes med forforståelse i alle fag, ligesom organiseringen med holddannelse i kernefagene er naturligt.

På de sidste to skoler kommer lederne lidt nærmere ind på hvad de gør for at sikre kvaliteten af undervisningen af tosprogede elever. De skriver at de sørger for at lærerne får kurser i dansk som andetsprog, og at de tager emner relateret til undervisning af tosprogede elever op i forskellige pædagogiske fora. Men som den ene af de to ledere konstaterer, har ledelsen "endnu meget at udrette på dette felt". Under besøgsrunden udtalte flere ledere at de læser lærernes årsplaner, og at de derigennem tilegner sig viden om hvad der foregår i undervisningen. Men lærere på flere skoler peger på at deres ledelse aldrig har kommenteret deres årsplaner. Selvom ledelserne læser dem og derigennem sikrer sig indsigt i undervisningen, efterlyser lærerne ledelsens feedback.

Ligesom EVA's evaluering af skoleledelse fra 2006 peger på et behov for at prioritere en dialog mellem skoleledelse og medarbejdere, viser både selvevalueringsrapporterne og besøgsrunden at dialogen mellem ledelsen og lærerne på flere af de seks skoler er mangelfuld og sporadisk. På tværs af de seks skoler giver lederne udtryk for at de fornemmer og har tillid til at lærerne medtænker dansk som andetsprog som en dimension i klasseundervisningen. Men deres fornemmelser er i et vist omfang intuitive. Flere ledelser giver udtryk for at de alene baserer deres fornemmelser på tillid, uformelle samtaler og en antagelse om at skolens høje andel af tosprogede elever i sig selv medfører bevidsthed om andetsprogspædagogik. Blandt medarbejderne er der delte meninger om denne form for pædagogisk ledelse. Flere lærere efterspørger ledelsens sparring omkring andetsprogspædagogik, mens andre lærere giver udtryk for at de ikke ønsker ledelsens indblanding.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere viser at størstedelen af skolelederne har et overordnet kendskab til lærernes tilrettelæggelse af undervisningen af tosprogede elever. Tabel 6 viser at 75 % af skolelederne har et overordnet kendskab til lærernes tilrettelæggelse af undervisningen på fx afdelings-, årgangs- eller fagniveau. 12 % af skolelederne har et konkret og detaljeret kendskab til dette. Samtidig viser tabellen at godt halvdelen af skolelederne har et overordnet kendskab til lærernes tilrettelæggelse på klasseteamniveau og de måder hvorpå lærerne samarbejder med eleverne om at fastlægge arbejdsformer, metoder og stofvalg.

Tabel 6
Skoleledernes indblik i tilrettelæggelsen af undervisningen så den svarer til de tosprogede elevers behov

"Hvilket kendskab har du til, hvordan lærerne på din skole arbejder med at tilrettelægge undervisningen, så den svarer til de tosprogede elevers behov og forudsætninger?"

	Omfang af kendskab				Total	n (antal)
	Intet	Begrænset	Overordnet	Konkret og detaljeret		
Områder						
Lærernes overordnede tilrettelæggelse af undervisningen på fx afdelings-, årgangs- eller fagniveau	1 %	12 %	75 %	12 %	100 %	182
Lærernes konkrete tilrettelæggelse på fx klasseteamniveau, herunder kendskab til undervisningsforløb?	1 %	33 %	59 %	7 %	100 %	183
De tosprogede elevers individuelle elevmål?	10 %	39 %	42 %	9 %	100 %	183
De måder hvorpå lærerne samarbejder med eleverne om at fastlægge arbejdsformer, metoder og stofvalg?	6 %	31 %	58 %	5 %	100 %	182

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere.

Evalueringssgruppen understreger først og fremmest at en høj andel af tosprogede elever ikke i sig selv sikrer at dansk som andetsprog indgår som en dimension i klasseundervisningen. Det afhænger bl.a. af om skoleledelsen sætter dansk som andetsprog på dagsordenen. Der er ingen tvivl om at tillid og uformel dialog om undervisningen af tosprogede elever er betydningsfuld for mange af de deltagende ledelser og lærere, og evalueringssgruppen har ikke til hensigt at begrænse den uformelle dialog. Samtidig er det ledelsens opgave at have et overordnet kendskab til lærernes undervisning og indgå i en systematisk professionel dialog med lærerne om undervisningens kvalitet, herunder hvordan de sikrer en balance mellem den særligt tilrettelagte undervisning i dansk som andetsprog og den almene undervisning i fagene.

Allokering af ressourcer til undervisning af tosprogede elever

De seks skoler har forskellig praksis for allokering af kommunale ressourcer til undervisning af tosprogede elever. På én skole tildeler kommunen fx en del af ressourcerne til undervisning af tosprogede elever på baggrund af skolens andel af tosprogede elever, mens der på de øvrige skoler ikke er nogen umiddelbar sammenhæng mellem skolernes andel af tosprogede elever og de tildelte ressourcer. Skoleledelsen og det kommunale niveau uddyber at 12 % af ressourcerne udløses af forældrenes socioøkonomiske baggrund, for ifølge skolelederen er udfordringen ikke mange tosprogede elever, "det er at de kommer fra socioøkonomisk belastede hjem". Skoleledelserne på flere af de andre skoler peger på at andelen af tosprogede elever på deres skole i højere

grad burde danne grundlag for kommunens ressourcetildeling, og flere lærergrupper bakker i skolernes selvevalueringsrapporter op om denne holdning. En selvevalueringsgruppe efterlyser fx en forståelse fra kommunens side for "at skoler er forskellige", og tilføjer i parentes at der er forskel på om der er 40 % eller 80 % tosprogede elever.

Andelen af tosprogede elever har ifølge spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere betydning for skoleledelsernes kvalitetsarbejde i forhold til undervisning af tosprogede. Undersøgelsen viser at skolelederne prioriterer kvalitetsudvikling af undervisning af tosprogede elever højere på skoler med en høj andel af tosprogede elever end på skoler med en lav andel, fx i kraft af opkvalificering af skolens lærere. Tabel 7 viser at skoler med en høj andel af tosprogede elever anvender 29 % af det samlede beløb til opkvalificering af skolens lærere til opkvalificering i dansk som andetsprog. Skoler med en lav eller mellemhøj andel af tosprogede elever anvender omtrent det halve. Undersøgelsen viser desuden at dansk som andetsprog indgår som en dimension i skolens efteruddannelsesplaner på 78 % af skoler med en høj andel af tosprogede elever og på 28 % af skoler med en lav andel.

Tabel 7
Anvendelse af ressourcer og opkvalificering inden for dansk som andetsprog

"Af det samlede beløb der anvendes til opkvalificering af lærerne på din skole, hvor stor en andel anvendes da til opkvalificering inden for undervisning i dansk som andetsprog?"

Andel af tosprogede elever på skolen	Total	Lav (< 20 %)	Mellem (20-40 %)	Høj (> 40 %)
Ressourcer til opkvalificering				
Andel der anvendes til opkvalificering inden for undervisning i dansk som andetsprog	16 %	15 %	12 %	29 %
n (antal)	170	107	32	23

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere.

Bemærk: Da andelen af tosprogede elever ikke kan beregnes for alle skoler på grund af mangelfulde besvarelser, er det samlede antal i grupperne "lav", "mellem" og "høj" mindre end "alle skoler".

Ledelserne på de seks selvevaluerende skoler har i forskellig grad fokus på kvalitetsarbejde i forhold til undervisning af tosprogede elever. På disse skoler er en høj andel af tosprogede elever ikke nødvendigvis ensbetydende med at skolens ledelse prioriterer kvalitetsudvikling af undervisningen af tosprogede elever. Flere af skoleledelserne lægger i højere grad vægt på at de tildelte ressourcer svarer til det antal timer hvori de tosprogede elever modtager undervisning i dansk som andetsprog.

Det fokus på andelen af tosprogede elever som kommer til udtryk på flere af de seks skoler, afspejler sig i den måde hvorpå skoleledelserne allokerer ressourcerne til undervisningen. Nogle skoleledelser anvender ressourcerne så de kommer alle tosprogede elever til gode, mens andre bruger mange ressourcer på de sprogligt svageste elever. En skoleledelse illustrerer et dilemma i forhold til allokering af ressourcer:

Godt nok har man sagt at de tosprogede elever skal screenes for at sikre at behovet er der, men nævn en tosproget der ikke har et behov i en eller anden grad.

En konsekvens af at betragte alle tosprogede elever som elever med behov for dansk som andetsprog kan ifølge evalueringsgruppen være at undervisningen i dansk som andetsprog i mindre grad bliver målrettet mod den enkelte elev, eller at ressourcerne ikke rækker til at imødekomme alle elevers behov. Evalueringsgruppen understreger samtidig at de skoler der udelukkende fokuserer på undervisning af de elever som har størst behov for dansk som andetsprog, heller ikke imødekommer alle tosprogede elevers behov. Når ovennævnte ledelse fx indikerer at alle tosprogede elever har et behov "i en eller anden grad", er netop "graden", elevens individuelle behov, central i forhold til undervisningen i dansk som andetsprog.

Rekruttering

Skoleledelsernes forståelse af hvad der er vigtigt i undervisning af tosprogede elever, afspejles i deres rekrutteringsstrategi. Sætter de målet på at ansætte tosprogede lærere og lærere med særlige kvalifikationer inden for dansk som andetsprog, eller vægtes andre kvalifikationer højere? Alle de selvevaluerende skoler anser det som en fordel at nye lærere har formelle andetsprogpædagogiske kompetencer, men peger på at der er for få lærere med fx linjefag i dansk som andetsprog. Ingen af de seks selvevaluerende skoler har en egentlig strategi i forhold til at rekruttere kvalificerede undervisere i dansk som andetsprog. Nogle skoleledelser begrundes det med at de i kraft af deres andel af tosprogede elever automatisk tiltrækker lærere der er motiverede for at undervise tosprogede elever, mens andre forklarer at de ved rekruttering lægger vægt på formelle kvalifikationer i dansk som andetsprog. Det afspejler to modsatte syn på dansk som andetsprog: På den ene side en dimension der automatisk "opstår" når skolen har en vis andel af tosprogede elever, og på den anden side en faglig dimension der varetages af særligt uddannede lærere. En skoleleder forklarer hvorfor skolen ikke prioriterer uddannelse i dansk som andetsprog højt i rekrutteringsprocessen. Skolelederen påpeger at skolen stiller krav til fagligheden, "Og dansk som andetsprog er ikke et fag i skolen, det er en dimension i faget". Lederen understreger dermed at dansk som andetsprog ved rekruttering ikke betragtes som et fag på linje med de øvrige fag. Flere af de øvrige selvevaluerende skoler anser i højere grad dansk som andetsprog som en faglig opgave, men prioriterer ofte andre kvalifikationer højere end dansk som andetsprog. En skoleleder udtaler i et interview:

Når man ser på den her skole, ja, så er det en fordel at have dansk som andetsprog som linjefag, men vi kigger også rigtig meget på hvilke fag de er uddannet med, for det betyder rigtig meget for os at vi får dækket de kompetencer ind som vi har brug for.

Citatet illustrerer et dilemma som skoleledelserne ofte sidder i. Selvom de på den ene side ønsker at prioritere linjefag eller anden uddannelse i dansk som andetsprog ved rekruttering af nye lærere, er de nødt til samtidig at sikre at alle øvrige fag er repræsenteret. Flere skoleledelser nævner fx at de ikke har mulighed for at stille krav om kvalifikationer i dansk som andetsprog når de skal ansætte en matematik- eller fysiklærer.

En lærer understreger i et interview at skolen ved rekruttering af nye lærere har mulighed for at forbedre undervisningen af tosprogede elever. Læreren peger på at "det er nemmere" for skolen at stille krav til nye lærere om at de skal have fokus på dansk som andetsprog i undervisningen:

Hvis man allerede i ansættelsen siger at det med tosprogede er noget vi vægter meget højt, så bliver folk jo klar over fra ansættelsen at de skal have fokus på det her.

Evalueringsgruppen vurderer at rekruttering af lærere er et centralt punkt i den enkelte skoles prioritering af undervisningen af tosprogede elever. En strategi i forhold til rekruttering af kvalificerede lærere inden for dansk som andetsprog og til løbende efteruddannelse af skolens lærere medvirker til at styrke undervisningen af tosprogede elever. Samtidig er det vigtigt at alle lærere har andetsprogpædagogiske kvalifikationer for at sikre at undervisning af tosprogede elever ikke begrænses til at være et særligt felt, men er en opgave som løftes af alle elevernes lærere.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at kommunerne øremærker ressourcerne til dansk som andetsprog og sikrer at undervisningen gennemføres, fx ved at kommunens skoler registrerer planlagte og afholdte timer (se appendiks G: "Evaluering af ressourceforbrug i dansk som andetsprog").
- at skoleledelserne sætter dansk som andetsprog på dagsordenen og sikrer strukturer på deres skole der skaber bevidsthed om og udvikling af andetsprogpædagogik. Det kan de fx gøre ved at skabe fora for pædagogiske drøftelser af dansk som andetsprog og videndeling blandt skolens lærere og ved at stille krav om at dansk som andetsprog inddrages i årsplanerne.
- at skoleledelserne efter indførelsen af kvalitetsrapporter anvender afrapporteringen til kommu-

nen til at kvalitetsudvikle undervisningen i dansk som andetsprog. Det kan de gøre ved aktivt at bruge den som et internt redskab til at tilegne sig viden om undervisningens organisering, tilrettelæggelse og gennemførelse, herunder viden om planlagte og afholdte timer i basisundervisning og supplerende undervisning i dansk som andetsprog.

- at skoleledelserne formulerer en rekrutteringspolitik der sikrer at formelle kompetencer i at undervise tosprogede elever prioriteres ved ansættelse af nye lærere i dansk som andetsprog og en personalepolitik der sikrer at lærerne løbende opkvalificeres.

6 Lærerressourcer

Det foregående afsnit belyste skoleledelsernes opgave med at rekruttere kvalificerede lærere. Dette kapitel fokuserer på hvordan skolerne udnytter og udvikler deres lærerressourcer. Det belyser hvordan skoleledelserne fra de seks selvevaluerende skoler og lederne i spørgeskemaundersøgelsen sikrer at lærerne har de kvalifikationer og kompetencer der skal til for at undervise tosprogede elever.

Kapitlet har to omdrejningspunkter. Det ene omdrejningspunkt er de kompetencer som skolerne vægter i forhold til at kvalificere indsatsen. Vægter skolerne formelle andetsprogspædagogiske kompetencer eller erfaring med undervisning af tosprogede elever? Det andet omdrejningspunkt er skolernes fordeling af kompetencerne. Hvem har ansvar for undervisningen af tosprogede elever? Er det skolens funktionslærere i dansk som andetsprog, eller er det alle skolens lærere?

Alle lærere der underviser tosprogede elever, spiller en rolle i tilegnelsen af dansk som andetsprog. Nogle lærere har en særlig funktion i forhold til de tosprogede elever fordi de varetager en selvstændig, særligt tilrettelagt supplerende undervisning eller basisundervisning i dansk som andetsprog. Andre lærere har til opgave at medtænke dansk som andetsprog som en dimension i deres almindelige differentierede klasseundervisning.

På de seks selvevaluerende skoler er der stor forskel på hvem lærerne og ledelsen identificerer som de bærende kræfter i undervisningen i dansk som andetsprog. På nogle skoler taler lærerne og ledelsen primært om dansk som andetsprog som en niche der varetages af særlige lærere. På andre skoler lægger lærerne og ledelsen i højere grad vægt på at dansk som andetsprog er et fælles ansvar, og at faget indgår som en naturlig del af almenundervisningen.

6.1 Lærerkvalifikationer

De seks skolers lærere og ledelser har delte meninger om hvad der skal til for at kvalificere undervisningen af tosprogede elever. En række lærere og ledelsesrepræsentanter vurderer at "øvelse gør mester", mens andre efterlyser formel uddannelse. Som det fremgår af kapitel 3, er under-

visning af tosprogede elever ifølge skolerne en sproglig, kulturel og social opgave, og en kvalificeret undervisning stiller således krav til alle disse aspekter. Bekendtgørelsen slår fast at undervisning i dansk som andetsprog varetages af lærere der gennem særlig uddannelse eller på anden måde har kvalificeret sig til opgaven (BEK nr. 31 § 7). Men spørgsmålet om lærerkvalifikation er præget af usikkerhed, og kommunerne har ikke formuleret retningslinjer der skaber klarhed på skolerne.

6.1.1 Formelle kompetencer og erfaring med undervisning af tosprogede elever

Erfaring med undervisning af tosprogede elever vægtes højt på de seks selvevaluerende skoler. Mange lærere giver i interviewene og i samtalerne i forbindelse med undervisningsiagttagelserne udtryk for at de i kraft af deres mangeårige arbejde på en skole med tosprogede elever ved hvordan de skal inddrage dansk som andetsprog som en dimension i alle fag. Evalueringsprocessen vidner dog om at flere skoler i de senere år har fået større fokus på lærernes uddannelse og formelle kompetencer i dansk som andetsprog. Dokumentationen peger på at nyuddannede lærere med linjefag i dansk som andetsprog og lærere der er efteruddannede inden for dansk som andetsprog, har en mere vidensbaseret tilgang til undervisningen af tosprogede. En funktionslærer udtaler i et interview:

Vi har haft enorm udskiftning på lærerværelset, og det er vigtigt, for nogle lærere har været lærere i 35 år og har den der "det er det vi gør"-holdning, og som måske lidt har overset udviklingen [...] til en skole med mange tosprogede.

Denne lærer antyder at erfaring med at undervise tosprogede elever ikke er tilstrækkeligt. Det kræver noget særligt af lærerne at undervise tosprogede elever, så selv lærere med mange års erfaring har brug for ny viden og efteruddannelse.

Kapitel 5 viser at flere skoler anser dansk som andetsprog som noget der foregår per automatik. Særligt lærere og ledelser på skoler med en høj andel af tosprogede elever vurderer at undervisning på deres skole ikke kan finde sted uden en konstant opmærksomhed på dansk som andetsprog. Alligevel giver mange lærere der underviser tosprogede elever, udtryk for at de ikke føler sig rustet til opgaven. Fx forklarer en lærer i et interview:

Man kan være i tvivl om hvor man skal begynde, der kan være emner der er enormt svære fordi man skal bygge på helt fra starten af.

Denne lærer oplever at en kvalificeret undervisning af tosprogede elever er en svær opgave fordi elevens sprogtilegnelse skal opbygges "helt fra starten", altså med elevens forforståelse for øje. Læreren har behov for redskaber til at kvalificere undervisningen.

Flere lærere med linjefagsuddannelse eller efteruddannelse i dansk som andetsprog fortæller at de i kraft af deres uddannelse har fået redskaber til at varetage undervisning af tosprogede elever, og peger samtidig på at de dermed har opdaget udfordringer i opgaven som de ikke før havde for øje.

Hovedparten af skolernes lærere og ledere er enige om at andetsprogpædagogisk uddannelse kvalificerer undervisning af tosprogede elever væsentligt, både hvad angår den særligt tilrettelagte undervisning der varetages af særlige funktionslærere, og faglærernes inddragelse af dansk som andetsprog som en dimension i almenundervisningen. Enkelte lærere udtrykker bekymring i forhold til deres tidligere praksis og peger på at de under selvevalueringssprocessen har indset at deres skoles efteruddannelsesindsats er kommet sent. Andre lærere sætter spørgsmålstegn ved om efteruddannelse virkelig "rykker". En funktionslærer fortæller fx om et 50-timers kursus som kommunen arrangerede for en række af skolens lærere. Læreren anser sådanne kurser som væsentlige, men understreger samtidig at kurserne ikke er tilstrækkelige fordi hun vurderer at flere af hendes kolleger tænker:

"Nå, nu har jeg lært det, men jeg behøver ikke gøre det. For hvorfor er det mig der skal gøre det? Det er en anden."

Denne lærer vurderer at efteruddannelse kun har en effekt når lærerne tager ansvar for at inddrage den nye viden i undervisningen af tosprogede elever. Samtidig understreger citatet den tidligere nævnte forskel i tilgange til undervisning af tosprogede elever mellem lærere med formelle kompetencer i dansk som andetsprog og lærere med erfaring.

Evalueringsgruppen anerkender den værdifulde ekspertise som erfaring med og motivation for undervisning af tosprogede elever kan bibringe. Samtidig er uddannelse med fokus på undervisning af tosprogede elever samt løbende efteruddannelse afgørende for at ruste lærerne til at varetage undervisningen.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skoleledelserne prioriterer lærernes deltagelse i kurser i undervisning af tosprogede elever og følger op på udbyttet af kurserne. I opfølgningen kan skolens funktionslærere med fordel indtage en særlig rolle for at skabe bevidsthed og dialog om emnet.

6.1.2 Tosprogede lærere

Flere af de seks selvevaluerende skoler har ansat tosprogede lærere og anser dem som en vigtig ressource i forbindelse med undervisning af tosprogede elever. Nogle af disse skoler har fx tosprogede lærere tilknyttet som en ekstra lærer i klasseundervisningen for at inddrage tosprogede elevers modersmål. Fx har en skole i perioder haft en somalisk lærer tilknyttet en klasse med udelukkende tosprogede elever, en løsning som ifølge klasselæreren er et godt tilbud til klassens somaliske elever. Læreren påpeger dog:

Vi sidder jo med det dilemma at der er seks forskellige nationaliteter, så det giver problemer [...] fordi vi også har tyrkiske, kinesiske og vietnamesiske elever.

Læreren anser tosprogede lærere som en faglig ressource i klasseundervisningen, men peger på at den tosprogede lærer ikke kan imødekomme alle klassens tosprogede elevers behov.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere peger på at tosprogede lærere indtager væsentlige, men forskellige roller på den enkelte skole. Som tabel 8 viser, har 41 % af skolerne tosprogede lærere ansat, heraf særligt skoler med en høj andel af tosprogede elever. Samtidig viser tabellen at gennemsnitligt 51 % af de tosprogede lærere på skolerne underviser i dansk som andetsprog. De øvrige tosprogede lærere indtager altså andre roller på skolen som fx kan være at varetage modersmålsundervisning eller øvrig undervisning.

Tabel 8
Tosprogede lærere

Andel af tosprogede elever på skolen	Total	Lav (< 20 %)	Mellem (20-40 %)	Høj (> 40 %)
Skoler med tosprogede lærere ansat	41 %	29 %	54 %	91 %
Gennemsnitligt antal tosprogede lærere på disse skoler	2,8	1,3	2,7	5,2
De tosprogede læreres andel af lærerstaben på disse skoler	6 %	3 %	5 %	10 %
Andel af tosprogede lærere der underviser i dansk som andetsprog	51 %	47 %	44 %	60 %
n (antal)	76	33	20	21

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere.

Enkelte af de seks selvevaluerende skoler gør særligt brug af tosprogede lærere i forbindelse med konfliktløsning og i samarbejdet med de tosprogede elevers forældre. En ledelsesgruppe peger fx på at tosprogede lærere kan agere rollemønstre for tosprogede elever ved at indtage en primært *social* og kun sekundært faglig rolle. En række af skolernes lærere og ledelsesrepræsentanter an-

ser tosprogede lærere som en form for brobyggere mellem skolen og tosprogede elever, hvilket understreger skolernes fokus på den sociale opgave som er diskuteret i kapitel 3. En lærer fortæller fx om en emneuge om tro for både distriktsklasser i indskolingen og modtagelsesklassen. Læreren fremhæver det gode samarbejde mellem skolens tosprogede lærere og de øvrige lærere og betegner emneugen som en "kanonsucces" hvor også de tosprogede elever havde "strålende øjne".

Ledelsen på en anden skole problematiserer at mange tosprogede lærere ikke har en dansk læreruddannelse, og oplever ofte en "sproglig barriere", dvs. at mange tosprogede lærere ifølge ledelsen ikke er gode nok til dansk. Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere peger på at skoler med en mellemhøj eller høj andel af tosprogede elever har flest tosprogede lærere uden dansk læreruddannelse ansat. Tabel 9 viser fx at 59 % af de tosprogede lærere på skoler der har en mellemhøj andel af tosprogede elever har en dansk læreruddannelse, mens det drejer sig om 91 % af de tosprogede lærere på skoler der har en lav andel af tosprogede elever. Derimod er andelen af tosprogede lærere med anden pædagogisk uddannelse end dansk læreruddannelse omtrent dobbelt så høj på skoler der har en høj andel af tosprogede elever som på skoler der har en lav andel af tosprogede elever. En mulig forklaring på disse forskelle kan være at tosprogede lærere oftere på skoler der har en høj andel end dem der har en lav andel af tosprogede elever er ansat til modersmålsundervisning.

Tabel 9
Tosprogede læreres uddannelse

"Hvor mange af skolens tosprogede lærere har en dansk læreruddannelse?"

"Hvor mange af skolens tosprogede lærere har en anden pædagogisk uddannelse?"

Andel af tosprogede elever på skolen	Total	Lav (< 20 %)	Mellem (20-40 %)	Høj (> 40 %)
Dansk læreruddannelse	75 %	91 %	59 %	64 %
Anden pædagogisk uddannelse	19 %	15 %	16 %	27 %
n (antal)	76	33	20	21

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere.

Bemærk: Ikke alle respondenter har besvaret alle spørgsmål.

Tabellen viser samlet set at 94 % af de tosprogede lærere har enten en dansk læreruddannelse eller anden pædagogisk uddannelse.

Evalueringsgruppen vurderer at tosprogede lærere med en dansk læreruddannelse eller anden pædagogisk uddannelse er en væsentlig ressource både i undervisningen af tosprogede elever og som del af lærerkollegiet på den enkelte skole. Tosprogede lærere er både en faglig ressource i

forhold til undervisning af tosprogede elever og inddragelse af modersmål i undervisningen og en social ressource fordi de kan agere rollemodeller for tosprogede elever og styrke skole-hjem-samarbejdet.

6.2 Lærernes samarbejde

En forudsætning for at kvalificere undervisningen af tosprogede elever er at lærernes organisering støtter undervisningens kvalitet. Men betyder det at skolerne skal have eksperter i andet-sprogspædagogik, eller skal alle lærere have en vis viden om dansk som andetsprog? Fx varetages al undervisning i dansk som andetsprog på en skole af fem lærere, mens opgaven på en anden skole varetages af betydeligt flere lærere. En lærer fortæller at skolen tidligere kun havde enkelte lærere med andetsprogspædagogiske kompetencer, men at det ifølge læreren medførte at de øvrige lærere lænede sig tilbage og tænkte: "Nå ja, der er jo specialister."

Den måde hvorpå den enkelte skole opfatter den andetsprogspædagogiske opgave, hænger sammen med hvordan og med hvem skolens lærere videndeler, herunder hvordan de organiserer sig i team. Men ifølge skolerne er lærernes organisering forbundet med væsentlige dilemmaer. På den ene side medfører få lærere med særlige andetsprogspædagogiske kompetencer at den enkelte lærer kan få flere timer i dansk som andetsprog som kan medvirke til kontinuitet og udvikling af undervisning af tosprogede elever som en særlig opgave. På den anden side besværliggør det dansk som andetsprog som en almen opgave, dvs. som en dimension i alle fag. At have mange lærere med mindre kendskab til andetsprogspædagogik kan på den ene side styrke dansk som andetsprog som dimension i alle fag, men på den anden side bevirke at undervisning af tosprogede elever alene ses som en almen og ikke en særlig opgave. Disse dilemmaer vil være omdrejningspunkterne i det følgende afsnit som vil belyse hvordan lærernes kvalifikationer i dansk som andetsprog bringes i spil i organiseringen af de tosprogede elevers undervisning.

6.2.1 Spidskompetencer og spredte kompetencer

Som det fremgår af kapitel 3 og 4, hersker der på skolerne en del usikkerhed om hvem der har ansvar for undervisningen i dansk som andetsprog. Har alle lærere ansvar for at de tosprogede elever tilegner sig dansk kundskaber, eller har særlige funktionslærere det andetsprogspædagogiske ansvar? Skal samtlige lærere der underviser tosprogede elever, have formelle kompetencer i dansk som andetsprog, eller er det kun funktionslærerne? Skolerne har forskellige tilgange til disse problemstillinger.

Spredningen af lærerkompetencer i dansk som andetsprog varierer markant fra skole til skole. Tre af skolerne har satset bredt på efteruddannelse af skolens lærere. En af de øvrige skoler har en mindre gruppe lærere med særlig andetsprogspædagogisk uddannelse, mens to af skolerne har enkelte lærere med formel uddannelse i dansk som andetsprog. I kapitel 3 og 5 er det uddybet

hvordan disse forskelle afspejler sig både i skolernes syn på deres opgave (kapitel 3) og i tilrettelæggelsen og gennemførelsen af undervisningen (kapitel 5).

Flere af de seks skoler oplever et dilemma mellem på den ene side at have få funktionslærere med *særlig* andetsprogspædagogisk uddannelse og på den anden side at have mange lærere med et *alment* kendskab til andetsprogspædagogik. En af de skoler som har mange lærere med spidskompetencer i dansk som andetsprog, skriver i sin selvevalueringsrapport:

Vi har et veluddannet lærerkorps, hvad angår dansk som andetsprog, men vi mangler uddannelse for faglærerne i dansk som andetsprog i alle andre fag end dansk.

Citatet understreger en problematik der er fremtrædende på flere skoler. De lærere der har formel uddannelse inden for dansk som andetsprog, opfattes ofte af de øvrige lærere som "specialister". Flere lærere og ledelsesrepræsentanter henviser til fx "tosproglæreren" som en lærer med en særlig spidskompetence der varetager en særligt tilrettelagt undervisning i dansk som andetsprog. Flere lærere understreger at lærere i *alle* fag, ikke kun i den særlige undervisning i dansk som andetsprog, bør have formelle kompetencer inden for dansk som andetsprog. Lærere i dansk som andetsprog er altså alle lærere der underviser tosprogede elever, og er ikke begrænset til de få der varetager den supplerende undervisning uden for klassen.

Evalueringsgruppen vurderer at grund- og efteruddannelse i dansk som andetsprog er afgørende for undervisning af tosprogede elever. Lærere der varetager en særlig funktion, fx vurdering af elevernes behov for dansk som andetsprog og særligt tilrettelagt dansk som andetsprogsundervisning, er specialister og har derfor behov for særlig uddannelse. Skolens øvrige lærere der underviser tosprogede elever, har behov for et mindre specialiseret kendskab til dansk som andetsprog. Skoleledelsen har ansvar for at sikre at alle lærere har formelle kompetencer i dansk som andetsprog, og at disse kompetencer bringes i spil i forbindelse med undervisning af tosprogede elever.

6.2.2 Lærernes videndeling

Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere viser at faglærernes videndeling med funktionslærere eller koordinatore er en af skolernes mest anvendte praksisser for at sikre at dansk som andetsprog indgår som en dimension i alle fag. Mens 87 % af de skoler der har en høj andel af tosprogede elever, anvender videndeling for at sikre at dansk som andetsprog indgår som en dimension i alle fag, videndeler faglærerne med funktionslærere eller koordinatore for at sikre dimensionen på 59 % af de skoler der har en lav andel af tosprogede elever (se tabel 11, appendiks H).

På de selvevaluerende skoler beskriver lærerne videndeling på forskellige måder. Enkelte lærere beskriver det som en uformel udveksling af viden og erfaring. En lærer fortæller fx at skolens lærere videndeler uformelt ved at snakke sammen i frikvarterer osv. Andre lærere forklarer i interviewene at videndeling på deres skole er organiseret sparring der finder sted i særlige faglige fora, fx ved teammøder. En række lærere på de seks skoler lægger stor vægt på videndeling. En lærer forklarer:

På mange skoler er man ikke god nok til at dele hinandens ressourcer og give hinanden kurser. Ikke kun inden for tosprogsområdet, også inden for mange andre områder. Men her i foråret havde vi et tosprogskursus på vores pædagogiske dag hvor en af vores nyuddannede tosproglærere gav foredrag der var rigtig godt. Det er sådan noget vi skal udnytte lidt mere. Det med videndeling.

Videndeling er et område som lærere på de selvevaluerende skoler gentagne gange efterlyser. En række lærere giver udtryk for at manglende ekspertviden og kollegial sparring er nogle af forklaringerne på hvorfor de ikke føler sig tilstrækkeligt rustet til at undervise tosprogede elever. På en skole peger lærerne på at den afdelingsopdelte skole vanskeliggør videndeling. Skolen er opdelt i fire storteam fordelt på 0.-4. klasse, 5.-10. klasse, modtagelsesklasser og specialklasser, og lærerne underviser ifølge skolens selvevalueringsrapport næsten udelukkende inden for ét storteam. En lærer fortæller:

Vi arbejder i forskellige afdelinger. Vi er grupperet i forskellige afdelinger og bruger kun dem. Og det har selvfølgelig noget at gøre med at vi gerne vil holde på den erfaring vi har. Så derfor er vi meget lukkede.

En anden lærer fra skolens distriktsafdeling uddyber hvad det vil sige at afdelingerne er "lukkede":

Fx har vi også en specialgruppe. De køber ind. Det kan være et rigtig godt computerprogram som vi i distriktsgruppen kunne have stor glæde af til nogle af børnene, men selv sådan noget er lukket hvis ikke en af dem i specialgruppen siger: "Ved du hvad, tag og brug det her." Nogle steder har vi dobbelte materialer i afdelingerne. Vi kan ikke se hvad hinanden har, vi kan heller ikke gøre brug af det.

Lærerne vurderer altså at skolens opdeling i storteam begrænser kommunikation og videndeling på tværs af teamene. På de skoler der har et sprogcenter, oplever en række lærere på samme måde at den ekspertviden lærerne i sprogcentret besidder, sjældent deles med skolens øvrige lærere.

De seks skoler har forskellige bud på hvordan videndeling kan finde sted. En skoleleder nævner fx mulighederne for at anvende smartboards som et konkret redskab til lærernes videndeling:

Vi taler så tit i undervisningssektoren om videndeling, det er så vigtigt. Og så laver vi mapper og folk skal tage kopier og sætte det ind, og det hele sander til hver gang fordi det er et alt for stort administrationsarbejde. Men når lærerne kan sidde derhjemme og forberede sig elektronisk og have en database, så er det faktisk rigtig nemt for en anden lærer at tage det undervisningsprogram ud, kigge det igennem, forbedre det, smide noget ud, putte noget andet ind og så gemme det igen. Så der er faktisk nogle muligheder for videndeling som vi ikke havde før fordi det er ikke administrativt tungt.

På en anden skole fortæller en lærer i dansk som andetsprog at skolen vil etablere et fagteam i dansk som andetsprog med henblik på videndeling imellem lærere i dansk som andetsprog. En tredje skole har for at styrke lærernes andetsprogspædagogiske sparring samlet alle ressourcer vedrørende undervisning af tosprogede elever i skolens specialcenter. Ledelsen fortæller at lærere med særlige andetsprogspædagogiske og specialpædagogiske kompetencer er organiseret i en faglig gruppe som skolens læsekonsulent og talepædagog yder supervision. Ifølge ledelsen er formålet med denne organisering at gruppen internt kan "koordinere nogle ting, så det hele ikke kører af sporet". Denne organisering antyder at skolen anser undervisning af tosprogede elever som en *særlig* opgave for funktionslærere. En anden skole tilbyder andetsprogspædagogisk supervision i almenundervisningen og repræsenterer dermed det syn på undervisning af tosprogede elever at det også er en *almen* opgave der vedrører alle lærere. En lærer fortæller at han i forbindelse med et konkret undervisningsforløb anvendte en funktionslærer som supervisor og vejleder. Læreren beskriver det som en succesoplevelse og fortæller at han oplevede at vejledningen rustede ham til at undervise tosprogede elever. Her påtager funktionslæreren sig en vejledende rolle. Funktionslæreren anvender sin spidskompetence til at gøre undervisning af tosprogede elever til en både almen og særlig opgave – en opgave der varetages af alle lærere frem for alene funktionslærere, og samtidig en opgave der kræver en særlig indsats.

En funktionslærer på en anden skole understreger at en funktionslærers vejledende funktion ikke bør forveksles med en *kontrollerende* funktion. Læreren peger på at det er ledelsens og ikke funktionslærerens rolle at "pålægge" alle lærere der underviser tosprogede elever, et ansvar for at inddrage dansk som andetsprog i den almindelige klasseundervisning:

Ledelsen skal måske sige til de lærere der sidder i de enkelte årgangsteam, at "når I har lavet jeres årsplan, så vil jeg godt have at en dansk som andetsproglærer kigger den igennem og siger: Kunne vi sætte ind med nogle ting?" Fordi det andet dér, "kunne du ikke lige tage fat i (en kollega, red.)], for han gør ikke ...", der står jeg af!.

Flere af de seks selvevaluerende skoler fremhæver tolærerordninger som en anden måde at videndele andetsprogs pædagogik på. Tolærerens rolle er dobbelt idet læreren i kraft af sine andetsprogs pædagogiske kompetencer kan fokusere særligt på de tosprogede elevers sprogtiltagelse i klassen og samtidig vejlede og sparre med faglæreren. Særligt en af skolerne anvender i vid udstrækning en ekstra lærer i undervisningen. I sin selvevalueringsrapport skriver selvevalueringsgruppen:

Tolæreren i klassen er en stor hjælp i den daglige undervisning, idet elever, som har brug for hjælp, ikke oplever at blive taget ud af klassens sociale fællesskab.

En lærer på skolen uddyber at tolæreren primært underviser i klassen "hvis der er emner eller temaer", mens tolæreren andre gange underviser de tosprogede elever parallelt med klasseundervisningen. En anden lærer fortæller at tolæreren særligt i de små klasser er en ressource i klasseundervisningen. Læreren forklarer at tolæreren særligt gavner de yngre elever fordi "de lærer meget af kammeraterne" og dermed drager særlig fordel af at blive i klassen.

Tolæreren indtager forskellige roller i forskellige undervisnings- og vejledningssituationer, men betragtes på alle de seks skoler som en væsentlig ressource. Samtidig peger en række lærere på at en væsentlig udfordring i forbindelse med at have en ekstra lærer tilknyttet undervisningen er at netop denne lærer ofte hverves når der er behov for en vikar på skolen. De understreger at vikardækning er en væsentlig problematik i forhold til undervisning i dansk som andetsprog, men vurderer at de i de fleste tilfælde ikke kan stille noget op for at forhindre problemet.

Evalueringsgruppen vurderer at synlighed og videndeling på tværs af afdelinger på den enkelte skole er væsentlige faktorer i forhold til at udvikle skolens andetsprogs pædagogiske praksis. Samtidig afspejler lærernes videndeling på de seks skoler det førnævnte dilemma med at betragte andetsprogs pædagogiske kompetencer som enten en spidskompetence eller en almen kvalifikation blandt lærere der underviser tosprogede elever. Det er skoleledelsens ansvar at systematisere videndeling blandt skolens lærere, og denne videndeling er væsentlig blandt både lærere med spidskompetencer i dansk som andetsprog og de øvrige lærere der underviser tosprogede elever.

Organisering i team

De selvevaluerende skoler organiserer lærerteam forskelligt i relation til lærernes kompetencer i dansk som andetsprog. To af skolerne har etableret fagteam i dansk som andetsprog. De øvrige skolars lærere i dansk som andetsprog indgår i klasseteam eller årgangsteam.

En lærer der indgår i et fagteam omkring dansk som andetsprog, peger på at der også er behov for andetsprogs pædagogiske kompetencer i skolens årgangsteam. Læreren taler for at en lærer med særlige kompetencer i dansk som andetsprog bør indgå i hvert årgangsteam så alle lærere

”hele tiden kan tænke det ind”. En sådan organisering sikrer ifølge læreren at dansk som andetsprog er en dimension i alle fag, og afhjælper den nuværende situation på skolen hvor det ifølge læreren kan være ”svært at komme igennem muren” til de øvrige team fordi flere lærere giver udtryk for at de allerede inddrager dansk som andetsprog som en dimension i alle fag. En funktionslærer fra den anden skole med fagteam i dansk som andetsprog understøtter dette argument, idet læreren peger på at der er tale om ”indblanding” hvis man spørger lærere i andre team: ”Har I nu husket dansk som andetsprog?”.

Ledelsen på en af de øvrige skoler fortæller at skolen ikke har fagteam i dansk som andetsprog, ”for det indgår i dansk”. Samtidig antyder ledelsen at der er ulemper ved skolens organisering i fagteam hvor de forskellige team, fx i dansk, har et andetsprogs pædagogisk ansvar:

[...] det er klart at man er nødt til at have det med dansk som andetsprog ind når man sidder og diskuterer (i teamene, red.). Men der er selvfølgelig en svaghed indbygget i det her [...]

Citatet understreger et dilemma i forhold til lærernes organisering i team. Skal lærere med særlige kompetencer inden for dansk som andetsprog organiseres i særlige team og udgøre en form for ekspertgruppe der ikke inkluderer resten af lærerstaben, eller skal de fordeles i skolens øvrige fagteam? De seks skoler forholder sig forskelligt til dette dilemma. De to skoler der har fagteam i dansk som andetsprog, lægger vægt på at lærere med andetsprogsfaglige kompetencer gennem deltagelse i årgangsteam skal sikre at dansk som andetsprog er en dimension i alle fag. Enkelte af de øvrige skoler lægger vægt på at faglærerne skal dokumentere at de inddrager dansk som andetsprog som dimension i fagene. Skoleledelserne fortæller at de gennem teamsamtaler eller årsplaner sikrer at lærerne har opmærksomhed på dansk som andetsprog. Ledelsen på en anden skole forholder sig kritisk til sin egen praksis. Skolens lærere i dansk som andetsprog indgår i selvstyrende årgangsteam, men skolens ledelse problematiserer at andetsprogs pædagogik ikke indgår som et særskilt emne i teamnotaterne:

Jeg tænkte meget over det da vi skrev rapporten (selvevalueringsrapporten, red.), fordi vi skelner ikke. Vi er så vant til at de (tosprogede elever, red.) er der så man måske nogle gange overser den sproglige dimension [...] og egentlig bare arbejder.

Ledelsesrepræsentanten peger på at lærere og ledelse kan risikere at ”overse” dansk som andetsprog som dimension i fagene når det ikke er et selvstændigt punkt på teammøder.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere peger på at lærere i dansk som andetsprog på især skoler med en mellemhøj eller høj andel af tosprogede elever organiserer sig i team. Som det fremgår af tabel 10, indgår lærere i dansk som andetsprog i teamsamarbejde omkring klas-

sen/årgangen på 91 % af de skoler der har en høj andel af tosprogede elever, på 83 % af de skoler der har en mellemhøj andel af tosprogede elever, og på 63 % af de skoler der har en lav andel af tosprogede elever. Andelen af skoler der har etableret fagudvalg eller fagteam i dansk som andetsprog, er højest på skoler med en mellemhøj andel af tosprogede elever. 83 % af disse skoler har etableret fagudvalg eller fagteam alene for lærere i dansk som andetsprog, mens det drejer sig om 65 % af de skoler der har en høj andel af tosprogede elever, og 50 % af de skoler der har en lav andel af tosprogede. På 46 % af skolerne indgår underviserne i dansk som andetsprog både i teamsamarbejde omkring klasse/årgangen og i fagudvalg/fagteam i dansk som andetsprog.

Tabel 10
Teamsamarbejde og fagudvalg/fagteam

"Indgår underviserne i dansk som andetsprog i et teamsamarbejde omkring klassen/årgangen?" (ja/nej)

"Er der på din skole etableret fagudvalg/fagteam alene for undervisere i dansk som andetsprog?" (ja/nej)

Andel af tosprogede elever på skolen	Total	Lav (< 20 %)	Mellem (20-40 %)	Høj (> 40 %)
Teamsamarbejde				
Andel af skoler hvor underviserne i dansk som andetsprog indgår i teamsamarbejde omkring klassen/årgangen	70 %	63 %	83 %	91 %
<i>n (antal)</i>	181	112	36	22
Fagudvalg/fagteam				
Andel af skoler med etableret fagudvalg/fagteam alene for undervisere i dansk som andetsprog	58 %	50 %	83 %	65 %
<i>n (antal)</i>	185	115	36	23
Teamsamarbejde og fagudvalg/fagteam				
Andel af skoler der <i>både</i> har etableret fagudvalg/fagteam alene for undervisere i dansk som andetsprog <i>og</i> hvor underviserne i dansk som andetsprog indgår i teamsamarbejde omkring klassen/årgangen	46 %	37 %	69 %	46 %
<i>n (antal)</i>	181	115	36	22
Teamsamarbejde og fagudvalg/fagteam				
Andel af skoler der <i>hverken</i> har etableret fagudvalg/fagteam alene for undervisere i dansk som andetsprog <i>eller</i> hvor underviserne i dansk som andetsprog indgår i teamsamarbejde omkring klassen/årgangen	18 %	27 %	3 %	0 %
<i>n (antal)</i>	181	115	36	22

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere.

Bemærk: Da andelen af tosprogede elever ikke kan beregnes for alle skoler på grund af mangelfulde besvarelser, er det samlede antal i grupperne "lav", "mellem" og "høj" mindre end "alle skoler".

Tabellen viser samtidig at 27 % af skolerne med en lav andel af tosprogede elever *hverken* har etableret fagudvalg/fagteam i dansk som andetsprog *eller* inkluderer underviserne i dansk som andetsprog i teamsamarbejde omkring klassen/årgangen.

For at sikre at undervisning i dansk som andetsprog er et fælles anliggende blandt lærerne på skolen, kræver det ifølge evalueringsgruppen at skolen både etablerer et fagteam i dansk som andetsprog og spreder lærere med særlige andetsprogs pædagogiske kompetencer ud på årgangs- og klasseteam. Det er på den ene side væsentligt at sikre videndeling ved at lærere med særlige andetsprogs pædagogiske kompetencer indgår i samarbejder på tværs af fagteam. På den anden side er andetsprogs pædagogisk sparring blandt særlige funktionslærere en forudsætning for at skabe udvikling samt et godt kollegialt miljø omkring undervisning af tosprogede elever. Et fagteam i dansk som andetsprog vil ifølge evalueringsgruppen styrke dels den enkelte skoles særlige ekspertviden i andetsprogs pædagogik, dels hele lærerstabets bevidsthedsniveau.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skoleledelserne sikrer videndeling om undervisning af tosprogede elever ved at skabe sammenhæng mellem skolens afdelinger og ved fx at etablere fagteam i dansk som andetsprog samt sikre at skolens lærere med andetsprogs pædagogiske kompetencer indgår i klasse- eller årgangsteam.

Appendiks A

Oversigt over anbefalinger

Denne oversigt indeholder alle rapportens anbefalinger opdelt efter hvem de henvender sig til. Der er således anbefalinger der retter sig til Undervisningsministeriet, kommunerne og skolerne. Efter hver anbefaling er der en henvisning til det afsnit i rapporten der redegør for baggrunden for anbefalingen.

Anbefaling til Undervisningsministeriet

Evalueringsgruppen anbefaler:

- at Undervisningsministeriet præciserer relationen mellem faghæftet i dansk som andetsprog og de øvrige faghæfter, herunder hvilken status faghæftet i dansk som andetsprog har i de øvrige fag. Fx kan trinmålene i dansk som andetsprog tilføjes i de øvrige faghæfter samtidig med at Fælles Mål i dansk som andetsprog bevares som et særskilt faghæfte (se afsnit 5.1).
- at Undervisningsministeriet skaber rammer for at seminarierne kan udvikle undervisningen i andetsprogs-pædagogik så den giver de kommende lærere kompetencer til at varetage folkeskolens andetsprogsundervisning som både en særlig og en almen opgave, herunder også dens opgave med at inddrage dansk som andetsprog i almenundervisningen. Det kan ministeriet fx gøre ved at tilføje dansk som andetsprog som CKF i alle uddannelsens fag (se afsnit 5.2).

Anbefalinger til kommunerne

Evalueringsgruppen anbefaler:

- at kommuner der henviser tosprogede elever med særlige andetsprogs-pædagogiske behov til andre skoler end distriktsskolen, sikrer at disse skoler er rustet til opgaven. Det betyder at kommunerne skal sikre at den enkelte skoles pædagogiske tilbud imødekommer den enkelte

elevs behov, og at skolens lærere er kvalificerede til at undervise i dansk som andetsprog (se afsnit 3.1.3).

- at kommunerne skaber rammer og overordnede retningslinjer for skolernes udviklingsarbejde, med at definere undervisningsdifferentiering og holddeling (se afsnit 4.2.4).
- at kommunerne har klare, nedskrevne procedurer for at henvise elever til dansk som andet-sprog når de bliver optaget på skolen, og for at vurdere den enkelte elevs behov i skoleforløbet (se afsnit 4.3.3).
- at kommunerne sikrer at en sagkyndig inddrages i vurderingen af den enkelte elevs behov for dansk som andetsprog, og at den person der vurderer elevens behov, er kvalificeret til at foretage vurderingen og har viden om dansk som andetsprog (se afsnit 4.3.3).
- at kommunerne ved anvendelse af test af tosprogede elever sikrer at den eller de sagkyndige der tester eleverne, er bevidste om den enkelte tests formål og betydning for den enkelte elevs testresultat, herunder eventuelle begrænsninger ved at anvende den til test af tosprogede elever (se afsnit 4.3.3).
- at kommunerne formulerer en politik for hvordan de i samarbejde med skolerne løfter opgaven med undervisning af tosprogede elever. En eventuel børn og unge-politik eller integrationspolitik bør suppleres med en politik der har fokus på *undervisningsopgaven*. Desuden bør en eventuel læsepolitik indeholde overvejelser om hvordan sprogpædagogik og læsning varetages for tosprogede elever, fx ved hjælp af systematisk indsamling af viden om pædagogisk praksis og effekt af pædagogiske tiltag (se afsnit 5.4.1).
- at kommunerne øremærker ressourcerne til dansk som andetsprog og sikrer at undervisningen gennemføres, fx ved at kommunens skoler registrerer planlagte og afholdte timer (se appendiks G: "Evaluering af ressourceforbrug i dansk som andetsprog") (se afsnit 5.4.2).

Anbefalinger til skolerne

Evalueringsgruppen anbefaler:

- at skoleledelserne sikrer at skolens lærere har fokus på andetsprogpædagogik i undervisningen af tosprogede elever, uanset om der er tale om mange eller få tosprogede elever i en klasse eller på skolen (se afsnit 3.1.3).

- at lærerne udvikler deres kulturforståelse og anser kultur som noget der skabes. Fx kan lærerne skabe faglig kultur på skolen ved at lade undervisningen tage udgangspunkt i fælles oplevelser som eleverne får i skoleregi. Desuden kan kurser i kulturforståelse bidrage til lærernes tilrettelæggelse af undervisningen og til udviklingen af skole-hjem-arbejdet (se afsnit 3.2).
- at skoleledelserne i samarbejde med lærere og forældre udvikler skole-hjem-samarbejdet. Skolen og forældrene skal have mulighed for at tydeliggøre deres forventninger til skole-hjem-samarbejdet, herunder til forældrenes deltagelse i møder og deres rolle i børnenes sprogtilegnelse. Skole-hjem-samarbejdet bør bygge på tillid, og skolen bør derfor forholde sig pragmatisk til samarbejdet med elevernes forældre og tage højde for eventuelle forskelligheder. (se afsnit 3.3.1).
- at lærerne som en del af deres opgave med undervisning af tosprogede elever arbejder pædagogisk med elevernes motivation for deltagelse i andetsprogsundervisningen (se afsnit 4.2.1).
- at skoleledelserne giver mulighed for at lærernes timer kan tilrettelægges fleksibelt (se afsnit 4.2.1).
- at skoleledelserne gennem udviklingsarbejde sikrer en fælles forståelse på skolen af hvad almen undervisningsdifferentiering og særlig andetsprogpædagogisk differentiering indebærer, og i hvilke sammenhænge det er relevant at anvende holddeling i undervisningen af tosprogede elever (se afsnit 4.2.4).
- at lærerne sikrer at den enkelte tosprogede elev arbejder med forskellige læsestrategier i undervisningen så eleven bliver i stand til at vælge den rette strategi i den enkelte situation afhængigt af læseformålet og teksten, herunder i visse tilfælde at læse og forstå en tekst uden nødvendigvis at kende alle dens ord (se afsnit 5.3).
- at skoleledelserne sætter dansk som andetsprog på dagsordenen og sikrer strukturer på deres skole der skaber bevidsthed om og udvikling af andetsprogpædagogik. Det kan de fx gøre ved at skabe fora for pædagogiske drøftelser af dansk som andetsprog og videndeling blandt skolens lærere og ved at stille krav om at dansk som andetsprog inddrages i årsplanerne (se afsnit 5.4.2).
- at skoleledelserne efter indførelsen af kvalitetsrapporter anvender afrapporteringen til kommunen til at kvalitetsudvikle undervisningen i dansk som andetsprog. Det kan de gøre ved aktivt at bruge den som et internt redskab til at tilegne sig viden om undervisningens organisering.

ring, tilrettelæggelse og gennemførelse, herunder viden om planlagte og afholdte timer i basisundervisning og supplerende undervisning i dansk som andetsprog (se afsnit 5.4.2).

- at skoleledelserne formulerer en rekrutteringspolitik der sikrer at formelle kompetencer i at undervise tosprogede elever prioriteres ved ansættelse af nye lærere i dansk som andetsprog og en personalepolitik der sikrer at lærerne løbende opkvalificeres (se afsnit 5.4.2).
- at skoleledelserne prioriterer lærernes deltagelse i kurser i undervisning af tosprogede elever og følger op på udbyttet af kurserne. I opfølgningen kan skolens funktionslærere med fordel indtage en særlig rolle for at skabe bevidsthed og dialog om emnet (se afsnit 6.1.1).
- at skoleledelserne sikrer videndeling om undervisning af tosprogede elever ved at skabe sammenhæng mellem skolens afdelinger og ved fx at etablere fagteam i dansk som andetsprog samt sikre at skolens lærere med andetsprogs-pædagogiske kompetencer indgår i klasse- eller årgangsteam (se afsnit 6.2.2).

Appendiks B

Kommissorium

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har med sin handlingsplan for 2006 besluttet at evaluere tilrettelæggelsen og gennemførelsen af undervisningen af tosprogede elever i folkeskolen. Dette kommissorium gør rede for evalueringens formål, organisering og metode.

Baggrund for evalueringen

Tosprogede elever klarer sig i gennemsnit ringere i folkeskolen end etnisk danske elever. Ifølge OECD's PISA-undersøgelse fra 2003 og den særlige københavner-PISA der undersøger københavnske skoler særskilt, er der en betydelig sammenhæng mellem elevernes testresultater og deres etniske baggrund. En mere dybtgående analyse af testresultaterne peger på at socioøkonomiske forskelle kun kan forklare omkring 50 % af forskellen på tosprogedes og etnisk danske elevers præstationer. Den resterende forskel indikerer at tosprogede elever generelt har sværere betingelser i undervisningen, fx sproglige og kulturelle, end etnisk danske elever.

Der er imidlertid stor forskel på hvilke rammer kommuner og skoler udstikker for de tosprogede elevers læring, viser en evaluering af faget dansk som andetsprog fra 2004 (CVU København og Nordsjælland, UC2 og KLEO). Evalueringen undersøger blandt andet i hvilket omfang tosprogede elever modtager den undervisning i dansk som andetsprog som skolerne ifølge folkeskoleloven skal tilbyde tosprogede elever fra børnehaveklassen til 10. klasse i form af supplerende undervisning eller basisundervisning. Evalueringen viser at omfanget af den undervisning en tosproget elev tilbydes i dansk som andetsprog, helt afhænger af hvilken kommune eleven bor i, hvilken skole eleven går på, og hvilken klasse eleven går i.

Evalueringen peger desuden på at faget ikke er en integreret del af de tosprogede elevers øvrige undervisning, at undervisningen ikke har den bredde som fagets fire centrale kundskabs- og færdighedsområder kræver, og at skolerne generelt betragter tosprogethed som et problem og ikke som et vilkår undervisningen skal tage udgangspunkt i.

Formål

Formålet med denne evaluering er at analysere hvilke strategier kommuner og skoler formulerer og anvender for at sikre at undervisningen af tosprogede elever organiseres, tilrettelægges og gennemføres under hensyntagen til elevernes forudsætninger og potentialer.

Evalueringen har et særligt fokus på lærernes kvalifikationer og på hvordan dansk som andet-sprog udvikles som en helhed i faget dansk som andetsprog og som en dimension i de øvrige fag. Desuden fokuserer evalueringen på hvordan skolen samarbejder med forældrene om at leve op til folkeskolens formål.

Evalueringens mål er:

- at undersøge hvilke kriterier og hvilken dokumentation der ligger til grund for kommuner og skolars henvisning af tosprogede elever til supplerende undervisning eller basisundervisning i dansk som andetsprog
- at afdække omfanget af dansk som andetsprog, herunder hvordan kommunerne fordeler ressourcer til dansk som andetsprog, og hvordan skoler forvalter de kommunale ressourcer
- at afdække lærernes kompetencer i og kvalifikationer for at undervise i dansk som andetsprog
- at undersøge undervisningens organisering, tilrettelæggelse og gennemførelse, herunder:
 - hvordan dansk som andetsprog organiseres
 - hvordan dansk som andetsprog tilrettelægges og gennemføres, fx hvordan lærerne arbejder med at sikre vægtningen af fagets fire centrale kundskaber og færdigheder (kommunikative færdigheder, sprog og sprogbrug, viden om sprogtilegnelse og egen læring samt sprog, kultur og samfundsforhold), og hvordan lærerne samarbejder med eleverne om at formulere og evaluere deres individuelle læringsmål
 - hvordan lærerne i dansk som andetsprog samarbejder med skolens øvrige faglærere om at tilrettelægge og gennemføre undervisningen af tosprogede elever
- at undersøge skolelederens kvalitetssikring af undervisningen af tosprogede elever
- at undersøge vilkår og praksis i forbindelse med skole-hjem-samarbejdet.

Afgrænsning af begrebet tosprogede elever

Betegnelsen tosprogede elever dækker jf. folkeskolelovens § 4 a, stk. 2, over børn der har et andet modersmål end dansk, og som først ved kontakt med det omgivende samfund, eventuelt gennem skolens undervisning, lærer dansk.

Evalueringsområde

EVA har udvalgt seks skoler til at deltage i evalueringen ud fra kriterier om hvor mange tosprogede elever der er i kommunen, hvor mange tosprogede elever der går på skolen, og skolernes størrelse. De seks skoler er:

- Guldberg Skole, København

- Søholtskolen, Brøndby Strand
- Læssøesgades Skole, Århus C
- Holmegårdsskolen, Kokkedal
- Nørrevangsskolen, Slagelse
- Kragstbjergskolen, Odense.

Evalueringens organisering

Evalueringsgruppe

EVA nedsætter en ekstern evalueringsgruppe der består af faglige eksperter på området. Evalueringsgruppen er ansvarlig for evalueringens vurderinger og anbefalinger. Gruppens medlemmer skal samlet have følgende kompetencer:

- Erfaring med undervisning i faget dansk som andetsprog
- Erfaring som skoleleder på en folkeskole med minimum 40 % tosprogede elever
- Erfaring med arbejdet med tosprogede elever på kommunalt niveau
- Forskningsindsigt i arbejdet med undervisning af tosprogede elever i folkeskolen
- Indsigt i undervisning af tosprogede elever i nordisk sammenhæng.

Projektgruppe

EVA's projektgruppe har det praktiske ansvar for evalueringen og skal desuden sikre at evalueringprocessen anvender hensigtsmæssige og pålidelige metoder i overensstemmelse med evalueringens formål. Projektgruppen yder sekretariatsbistand til evalueringsgruppen og skriver en rapport om evalueringen.

Dokumentation og metode

Forundersøgelse

Inden projektgruppen udformede kommissoriet, gennemførte den en forundersøgelse der bestod af litteraturstudier og studier af det centrale lovgrundlag. Formålet var at fastlægge relevante temaer og problemstillinger for evalueringen.

Selvevaluering

De seks skoler der deltager i evalueringen, skal gennemføre en selvevaluering. Hver skole skal nedsætte en selvevalueringsgruppe bestående af lærere der underviser i dansk som andetsprog, og faglærere der underviser elever der modtager undervisning i dansk som andetsprog. Lærere fra skolens forskellige trin (indskoling, mellemtrin og overbygning) skal være repræsenteret i gruppen. Selvevalueringen sker på baggrund af en vejledning fra EVA. Skolelederen udarbejder en særskilt del af selvevalueringen som alene fokuserer på hvordan han eller hun forvalter sit ansvar i forhold til at sikre kvaliteten af undervisningen af tosprogede elever. Selvevalueringsgruppen skal vedhæfte et bilag der på baggrund af eksisterende testresultater belyser skolens tosprogede elevers faglige standpunkt.

Besøg og interview

I forlængelse af selvevalueringen besøger medlemmer af evalueringsgruppen og projektgruppen skolerne for at interviewe selvevalueringssgruppen, skolens ledelse og relevante repræsentanter for det kommunale niveau.

Undervisningsiagttagelse

Projektgruppen iagttager hvad der foregår i undervisningen i udvalgte undervisningsforløb på tre af de seks skoler. Hvert besøg forløber over to dage. Projektgruppen interviewer de involverede lærere før og efter iagttagelserne.

Forældreundersøgelse

Der gennemføres fokusgruppeinterview med forældre til tosprogede elever på de tre skoler hvor undervisningen ikke iagttages. Fokusgrupperne sammensættes så både forældre til elever i indskoling, mellemtrin og overbygning er repræsenteret.

To spørgeskemaundersøgelser

Der gennemføres en spørgeskemaundersøgelse blandt landets kommuner og en spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere.

Høring

Evalueringsrapporten sendes til høring på de skoler der har deltaget i evalueringen. Formålet med høringen er at give deltagerne mulighed for at rette faktuelle fejl og kommentere evalueringens forløb, metode og resultater. Efter høringen offentliggør EVA den endelige rapport med evalueringssgruppens vurderinger og anbefalinger.

Formidling

EVA udarbejder en rapport om evalueringen der offentliggøres trykt og elektronisk. Desuden udarbejder vi et hæfte der kort formidler projektets resultater og giver gode råd til det videre arbejde med at tilrettelægge og gennemføre undervisningen af tosprogede elever i folkeskolen.

Appendiks C

Om evalueringsgruppen

Anne Holmen (formand for evalueringsgruppen) er professor på Institut for Pædagogisk Antropologi ved Danmarks Pædagogiske Universitetsskole ved Aarhus Universitet og har siden 2006 været leder af DPU's Forskerskole i Uddannelsesforskning. Hun er uddannet cand.mag. i engelsk og lingvistik og ph.d. med afhandlingen *Unge indvandreres tilegnelse af dansk som andetsprog* (1989). Anne Holmen har deltaget i en række udvalg og forskningsprojekter vedrørende dansk som andetsprog og tosprogethedspædagogik og er forfatter og medforfatter til en række artikler, vejledninger og bøger.

Jytte Jensen er lærer på Nordvestskolen i Helsingør. Hun er uddannet på Jonstrup Seminarium i 1978 og tog i 2001-03 linjefag i dansk som andetsprog ved CVU. Jytte Jensen har deltaget i projekter knyttet til undervisning af tosprogede elever, herunder udarbejdelse af særlige undervisningsmaterialer og metodiske redskaber til undervisningen.

Lisbeth Glerup er tosprogskonsulent i Horsens Kommune og underviser i dansk som andetsprog på JCVU. Hun er oprindeligt uddannet folkeskolelærer med pædagogisk diplomuddannelse i dansk som andetsprog og har undervist i folkeskolen, på VUC, handelsskole og sprogskole. Lisbeth Glerup står bag ITMF-projektet "Det polyfone klasserum" og websitet www.multidansk.dk og er desuden medforfatter til *Gi' mig bolden, for fa'en* (2003) og forfatter til *Levende ord – sprogstimulering af tosprogede børn i børnehave og indskoling* (2006).

Lise Iversen Kulbrandstad er professor i norsk didaktik og rektor på Høgskolen i Hedmark i Norge. Hun er uddannet cand.philol. med hovedfag i norsk og er dr.art. i norsk som andetsprog. Hun har deltaget i en række forskningsprojekter og udvalg. Centrale udgivelser er: *Lesing på et andrespråk* (1996), *Lesing i utvikling* (2003), *Tekstsamtaler* (2005), "Rom for andrespråk – Perspektiver fra klasseromsforskning" (i: *NOA 1*, 2005) og *Klasseromskulturer for språklæring* (2007). Kulbrandstad deltog i arbejdsgruppen der skrev rapporten *Framtidas norskfag* (2006), og

er medlem af redaktionen i *Nordand – Nordisk tidsskrift for andetsprogsforskning* (første årgang 2006).

René Arnold Knudsen har siden 2005 været skoleleder på Herningvej Skole i Aalborg. Fra 1999 til 2005 var han viceskoleinspektør i henholdsvis Aabybro Kommune og Aalborg Kommune. Han er uddannet på Aalborg Seminarium og har taget en række kurser og anden efteruddannelse, primært inden for ledelse. I 2006 deltog René Arnold Knudsen og Herningvej Skole på Undervisningsministeriets DVD *Dansk som andetsprog i folkeskolen – om organiseringen af undervisningen*.

Appendiks D

Dokumentation og metode

Evalueringen af undervisning af tosprogede elever bygger på flere former for indsamling af viden og dokumentation. En oversigt over dokumentationskilder fremgår af afsnit 2.5. Dette appendiks er et supplement til afsnit 2.5 i rapporten og gennemgår de centrale dele af evalueringens dokumentation og metoder.

Eksterne undersøgelser

Spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere

I samarbejde med EVA gennemførte Explora i foråret 2007 en spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere. Spørgeskemaet er sendt til 400 repræsentativt udvalgte skoleledere på folkeskoler med mere end 5 % tosprogede elever, og der er dermed tale om en stikprøveundersøgelse. I alt 186 skoleledere har besvaret spørgeskemaet, og det giver en svarprocent på 47. Spørgeskemaet er inden udsendelse blevet pilottestet blandt ti skoleledere som forholdt sig til spørgeskemaets temaer, spørgsmål, svarkategorier og begreber. På baggrund af kommentarerne blev det endelige skema udarbejdet.

Explora vurderer på baggrund af bortfaldsanalysen og dataenes generelle validitet at undersøgelsens resultater og konklusioner er repræsentative og gyldige til trods for svarprocenten på 47. De returnerede besvarelser er repræsentative i forhold til stikprøven og giver ifølge Explora et retvisende billede af den samlede population. I denne rapport inddrages spørgeskemaundersøgelsen primært til at belyse hvilke strukturer skolerne anvender for at sikre en kvalificeret undervisning af tosprogede elever. EVA's projektgruppe vurderer at den medtagne dokumentation er pålidelig og solidt funderet.

Spørgeskemaundersøgelse blandt kommunale skolechefer

På baggrund af et oplæg fra EVA gennemførte Explora i foråret 2007 en spørgeskemaundersøgelse blandt kommunale skolechefer. Spørgeskemaet er sendt til landets 98 kommuner, og der er dermed tale om en totalundersøgelse. I alt 59 kommuner har returneret spørgeskemaet, og det

giver en svarprocent på 60. Spørgeskemaet er inden udsendelse blevet pilottestet blandt fem tilfældigt udvalgte kommuner der forholdt sig til skemaets spørgsmål, svarkategorier og begreber samt spørgeskemaets anvendelighed i relation til sammenlægninger til storkommuner pr. 1. januar 2007. På baggrund af kommentarerne blev det endelige skema udarbejdet. Pilottesten viste at nogle spørgsmål var svære at besvare på grund af sammenlægningerne til storkommuner pr. 1. januar 2007. Skolecheferne var usikre på om de skulle besvare spørgsmålene ud fra tidligere eller nuværende/fremtidig praksis. I det endelige spørgeskema har Explora bedt de kommunale skolechefer om at forholde sig til kommunesammenlægningerne på følgende måde:

- *Faktuelle oplysninger* angives for den sammenlagte kommune. Hvis disse tal ikke er tilgængelige, angives summen af de tilsvarende tal for de tidligere kommuner i storkommunen.
- *Holdnings- og praksisrelaterede spørgsmål* besvares ud fra den viden skolechefen besidder fra den tidligere kommunale struktur, og forventninger til fremtidig praksis.

På baggrund af bortfaldsanalysen, dataenes generelle validitet samt det forhold at der er tale om en totalundersøgelse, vurderer Explora at undersøgelsens resultater og konklusioner er repræsentative og gyldige. Dog kan kommunesammenlægningerne have medført afvigelser i data som det ikke var muligt at tage højde for. Denne rapport anvender primært undersøgelsens resultater til at belyse kommunernes målsætninger om og prioritering af undervisning af tosprogede elever, og EVA's projektgruppe vurderer at spørgeskemaundersøgelsen er robust og pålidelig på dette felt.

Interviewundersøgelse blandt forældre til tosprogede elever

På baggrund af et oplæg fra EVA gennemførte Explora fra januar-marts 2007 en interviewundersøgelse blandt forældre til tosprogede elever. Undersøgelsen blev gennemført som ni interview med forældre til tosprogede elever fordelt på tre af de selvevaluerende skoler. På hver af skolerne gennemførte Explora tre interview med forældrepar. Konsulenter fra Explora gennemførte interviewene med udgangspunkt i en interviewguide udarbejdet i samarbejde med EVA.

Exploras primære fokus i undersøgelsen er forældrenes erfaringer med skole-hjem-samarbejde. Explora bad af tidsmæssige årsager skolens leder om at udvælge de forældre der skulle deltage i interviewene. De udvalgte forældre består af personer med forskellig sproglig baggrund som alle har gode relationer til skolen.

Explora vurderer på baggrund af udvælgelsen af forældrene at undersøgelsens resultater og konklusioner er særligt brugbare i forhold til at beskrive hvad der kendetegner et *velfungerende* skole-hjem-samarbejde. Denne rapport inddrager derfor primært undersøgelsen med dette perspektiv på skole-hjem-samarbejde, og EVA's projektgruppe vurderer i den forbindelse at den medtagne dokumentation er pålidelig.

Selvevalueringsproces

Som en del af denne evalueringens dokumentation indgik de seks skolers selvevalueringsrapporter. Hver af de seks skoler nedsatte en selvevalueringsgruppe til lejligheden, der gennemførte en selvevalueringsproces. Selvevalueringen har to formål: For det første udgør den en central del af evalueringens dokumentation. For det andet har den til formål at give de selvevaluerende skoler et afsæt for at reflektere over og udvikle deres praksis.

På baggrund af informationsmøder og en vejledning fra EVA skrev selvevalueringsgrupperne en rapport. I vejledningen blev skolerne bedt om at beskrive, analysere og vurdere deres praksis for og rammerne omkring undervisning af tosprogede elever. Rapporterne er inddelt i fem temaer: Jeres skole og dens elever, Undervisningens organisering og tilrettelæggelse, Undervisningens praksis, Visioner for undervisningen og Skolens leder. Skolens leder blev bedt om at forfatte sidstnævnte afsnit, mens de øvrige afsnit blev besvaret af selvevalueringsgruppen.

Rapporterne har et omfang på mellem 10 og 25 sider eksklusive bilag og indholdet varierer markant. Projektgruppen vurderer at størstedelen af rapporterne vidner om en grundig og nuanceret selvevalueringsproces, og at disse rapporter derfor udgør en troværdig dokumentationskilde i sig selv. Enkelte af rapporterne var mangelfulde, men under de efterfølgende skolebesøg og undervisningsiagttagelser havde evalueringssgruppen og projektgruppen mulighed for at spørge ind til og iagttage problemstillinger som ikke var behandlet i tilstrækkelig grad i selvevalueringsrapporterne. Derved udgjorde selvevalueringsrapporterne et godt udgangspunkt for besøgene.

Generelt set har skolernes ledelser og selvevalueringsgrupper udtrykt at selvevalueringssprocessen har været givtig for skolens udvikling og fokus på undervisning af tosprogede elever. Flere har i løbet af processen nævnt at processen har været tidskrævende, og at de har haft u hensigtsmæssigt kort tid til at gennemføre selvevalueringen. Dog har en række ledelser givet udtryk for at undervisning af tosprogede elever netop er et område som skolerne er nødt til at prioritere.

Undervisningsiagttagelser

Projektgruppen deltog som led i dokumentationsindsamlingen i ni lektioner fordelt på tre af de selvevaluerende skoler. Inden iagttagelserne havde projektgruppen produceret en spørgeramme som udgangspunkt for interviewene med lærerne før og efter lektionerne. Formålet med spørgerammen var at få et indblik i hvilken type undervisning projektgruppen skulle deltage i, hvilke forudsætninger den enkelte lærer havde for at undervise tosprogede elever samt hvilke overvejelser læreren havde gjort sig i forhold til undervisningen. Efter hver lektion fik læreren mulighed for at fortælle om den forudgående lektion.

Forud for undervisningsiagttagelserne udfærdigede projektgruppen en observationsramme. Observationsrammen udgjorde en række fokuspunkter, som projektgruppen tog udgangspunkt i

under undervisningsiagttagelserne. Blandt fokuspunkterne var fx de fysiske rammer for undervisningen, hvilke undervisningsformer der blev anvendt samt hvordan forforståelse og sprog blev bragt i spil.

Projektgruppen vurderer at undervisningsiagttagelserne gav et dybtgående og realistisk billede af undervisning af tosprogede elever. Iagttagelserne satte billede på lærernes frustrationer og udfordringer, samtidig med at "det gode eksempel" blev konkretiseret. Projektgruppen vurderer at undervisningsiagttagelserne udgør en væsentlig og troværdig del af evalueringens dokumentation.

Besøg

Evalueringgruppen og projektgruppen besøgte de seks skoler og repræsentanter fra kommunerne i marts 2007. Skolebesøgene inkluderede en rundvisning på skolen og interview med henholdsvis skolens ledelse, selvevalueringsgruppen og en gruppe lærere. I forlængelse af skolebesøgene i den enkelte kommune, interviewede evalueringgruppen repræsentanter fra det kommunale niveau.

Før besøgene udarbejdede evalueringgruppen en spørgeguide til hvert af de fire interview. Spørgeguiden fungerede som en ramme omkring interviewene, og blev på baggrund af den enkelte skoles selvevalueringsrapport suppleret med skole- og kommunespecifikke spørgsmål.

Projektgruppen tog notater til alle interview. Interviewene blev optaget på bånd og efterfølgende transskriberet for at sikre at notaternes detaljeringsgrad styrker dokumentationens troværdighed.

Anvendelse af dokumentation

Eksempler på skolers praksis indgår på to forskellige måder. De bruges enten som illustration af hvordan en skole har beskrevet eller vurderet en praksis som går igen på flere skoler eller som eksempel på en praksis der skiller sig ud, og som evalueringgruppen gerne vil fremhæve.

Rapporten indeholder direkte citater fra selvevalueringsrapporterne og fra interviewene med de fire interviewgrupper, men disse citater holdes i anonymiseret form. Rapporten citerer ikke direkte fra undervisningsiagttagelserne, men i et enkelt tilfælde gengives en dialog som er sammenfattet ud fra projektgruppens detaljerede noter.

For at sikre datas pålidelighed er data trianguleret. Det betyder at data som leder frem til vurderinger og anbefalinger, kommer fra mindst to dokumentationskilder.

EVA vurderer at dokumentationen samlet set giver et fyldestgørende og nuanceret billede af hvilke rammer kommunerne udstikker for undervisning af tosprogede elever, og hvordan skolerne fortolker og varetager deres opgave i praksis.

Appendiks E

Fakta om skolerne i spørgeskemaundersøgelsen

Tabel A.1

Fakta om skolerne

Andel af tosprogede elever på skolen	Total	Lav (< 20 %)	Mellem (20-40 %)	Høj (> 40 %)
Elevgrundlag				
Gennemsnitligt elevtal	464	472	477	433
Gennemsnitlig andel tosprogede	19 %	9 %	26 %	63 %
<i>N (antal)</i>	179	115	37	23
Undervisning i dansk som andetsprog				
Andel af tosprogede elever der modtager basisundervisning	7 %	7 %	8 %	6 %
Andel af tosprogede elever der modtager supplerende undervisning	47 %	46 %	46 %	52 %
Specialundervisning				
Andel af alle elever der har været indstillet til specialundervisning	15 %	17 %	11 %	14 %
<i>N (antal)</i>	162	107	32	23
Andel af tosprogede elever der har været indstillet til specialundervisning	10 %	9 %	11 %	13 %
<i>N (antal)</i>	167	108	33	23
Underviserne				
Gennemsnitligt antal undervisere	43	42	45	49
Andel der underviser i dansk som andetsprog	15 %	9 %	19 %	42 %
<i>N (antal)</i>	179	113	33	22
Tosprogede lærere				
Skoler med tosprogede lærere ansat	41 %	29 %	54 %	91 %
Gennemsnitligt antal tosprogede lærere på disse skoler	2,8	1,3	2,7	5,2
De tosprogede læreres andel af lærerstaben på disse skoler	6 %	3 %	5 %	10 %
Andel af tosprogede lærere der underviser i dansk som andetsprog	51 %	47 %	44 %	60 %

Fortsættes næste side ...

... fortsat fra forrige side

Andel af tosprogede elever på skolen	Total	Lav (< 20 %)	Mellem (20-40 %)	Høj (> 40 %)
De tosprogede læreres uddannelse				
Dansk læreruddannelse	75 %	91 %	59 %	64 %
Anden pædagogisk uddannelse	19 %	15 %	16 %	27 %
<i>n (antal)</i>	76	33	20	21

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere.

Bemærk: Ikke alle respondenter har besvaret alle spørgsmål.

Appendiks F

Fakta om kommunerne i spørgeskemaundersøgelsen

Tabel A.2
Fakta om kommunerne

Andel af indvandrere (5-15 år) i kommunen	Total	Lav (< 5 %)	Mellem (5-15 %)	Høj (> 15 %)
Elevgrundlaget				
Gennemsnitligt antal elever fra 0.-9. klassetrin i kommunen	6.386	4.381	6.853	8.145
Gennemsnitligt antal tosprogede elever fra 0.-9. klassetrin i kommunen	749	184	622	1.915
Undervisning i dansk som andetsprog				
Gennemsnitligt antal tosprogede elever fra 0.-9. klassetrin der modtager supplerende undervisning i dansk som andetsprog	291	101	318	546
Gennemsnitligt antal tosprogede elever fra 0.-9. klassetrin der modtager basisundervisning i dansk som andetsprog	29	15	27	54
<i>N (antal)</i>	58	16	31	11
Undervisere i dansk som andetsprog				
Gennemsnitligt antal undervisere i dansk som andetsprog	44,3	15,1	52,8	78,4
<i>N (antal)</i>	50	16	27	7
Tosprogede lærere				
Gennemsnitligt antal tosprogede lærere	5,0	1,3	5,8	8,6
<i>N (antal)</i>	52	15	27	10
Andel af tosprogede lærere der har dansk læreruddannelse, i de kommuner der har tosprogede lærere ansat	74 %	84 %	66 %	95 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt kommunale skolechefer.

Bemærk: Ikke alle respondenter har besvaret alle spørgsmål.

** Befolkningsstatistikken pr. 1/1 2007, Danmarks Statistik. Indvandrere og efterkommere følger definitionen fra Danmarks Statistik.*

Appendiks G

Evaluering af ressourceforbrug i dansk som andetsprog

Uge	Bevilgede lektioner	Afholdte lektioner	Aflyste lektioner			Begrundelser
			Elev	Lærer	Andet	
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						

Appendiks H

Praksis til sikring af at dansk som andetsprog indgår som en dimension i alle fag

Tablet 11

"Hvilken praksis har I på skolen for at sikre, at dansk som andetsprog indgår som en dimension i alle fag på din skole?" (tilladt at sætte flere kryds)

Andel af tosprogede elever på skolen	Total	Lav (<20 %)	Mellem (20-40 %)	Høj (>40 %)
Praksis				
Dansk som andetsprog indgår som en dimension i alle årsplaner	19 %	6 %	27 %	74 %
Der udarbejdes særlige årsplaner for undervisningen i dansk som andetsprog	21 %	20 %	19 %	30 %
Dansk som andetsprog indgår som en dimension i efteruddannelsesplaner	37 %	28 %	41 %	78 %
Dansk som andetsprog er et emne på pædagogiske rådsmøder	35 %	32 %	51 %	39 %
Skolen har en materialesamling vedrørende dansk som andetsprog	74 %	67 %	92 %	87 %
Der udbydes lærerkonferencer vedrørende dansk som andetsprog på intranettet	18 %	13 %	32 %	26 %
Videndeling med funktionslære- re/koordinatorer om dansk som andetsprog	67 %	59 %	86 %	87 %
Der udbydes lærerkurser i dansk som andetsprog	40 %	32 %	46 %	74 %
Der afholdes temadage om dansk som andetsprog	19 %	10 %	30 %	52 %
Andet (åbent spørgsmål):	12 %	9 %	19 %	17 %
Ingen praksis	8 %	10 %	3 %	0 %
n (antal)	186	115	37	23

Kilde: Spørgeskemaundersøgelsen blandt skoleledere

Bemærk, at da andelen af tosprogede elever ikke kan beregnes for alle skoler pga. mangelfulde besvarelser, er det samlede antal i grupperne "lav", "mellem" og "høj" mindre end "alle skoler"

Rapporter fra EVA

Danmarks Evalueringsinstitut offentliggør løbende evalueringsrapporter, undersøgelser, foldere mv. om emner der ligger inden for instituttets arbejdsfelt: evaluering og kvalitetsudvikling af undervisning og uddannelse på alle niveauer i uddannelsessystemet.

Instituttet gennemfører både projekter af egen drift og som indtægtsdækket virksomhed, dvs. hvor en rekvirent betaler EVA for at påtage sig opgaven.

Her finder du EVA's udgivelser

Alle EVA's udgivelser kan læses og downloades på instituttets hjemmeside, www.eva.dk. Trykte eksemplarer kan bestilles gennem din lokale boghandel eller ved at sende en e-mail til Nordisk Bog Center på adressen ekspedition@nbcas.dk med følgende oplysninger:

- Udgivelsens titel og ISBN
- Dit navn og adresse
- Evt. navnet på din institution og dens EAN.

Rapporter om rekvirerede projekter vil dog typisk ikke kunne købes i trykt form, men kun kunne hentes på EVA's hjemmeside.

Priser

En evalueringsrapport koster typisk 30 eller 40 kr. Hertil skal ved bestilling hos Nordisk Bog Center lægges et gebyr, mens bestillinger hos boghandleren er gebyrfri.

Aktuelle rapporter

EVA's seneste udgivelse på grundskoleområdet:

- *Kvalitetsarbejde – erfaringer fra 20 grundskoler*, juni 2007, ISBN 978-87-7958-367-2

EVA's seneste udgivelse på ungdomsuddannelsesområdet:

- *Den naturvidenskabelige faggruppe og kvalitetsarbejde på hf*, juni 2007, ISBN 978-87-7958-397-9

EVA's seneste udgivelse på det videregående uddannelsesområde:

- *Sociologi og socialvidenskab*, juni 2007, ISBN 978-87-7958-366-5

EVA's seneste udgivelse på voksen- og efteruddannelsesområdet:

- *Grunduddannelse for voksne (GVU)*, oktober 2007, ISBN 978-87-7958-419-8

EVA's seneste tværgående udgivelser:

- *Vejledning om valg af uddannelse og erhverv*, februar 2007, ISBN 87-7958-360-1