

Vilde Kristensen Aasum

Tospråklig fagopplæring /two-language vocational training

Hva er tospråklig fagopplæring, dens utvikling i norsk skole og hvordan tospråklig fagopplæring organiseres og praktiseres ved skolene i Trondheim kommune

Bacheloroppgave i LGU13002 Pedagogikk og elevkunnskap 4 (1-7)

Veileder: Ola Harstad og Tone Brendløkken

Mai 2019

Vilde Kristensen Aasum

Tospråklig fagopplæring /two-language vocational training

Hva er tospråklig fagopplæring, dens utvikling i norsk skole og hvordan tospråklig fagopplæring organiseres og praktiseres ved skolene i Trondheim kommune

Bacheloroppgave i LGU13002 Pedagogikk og elevkunnskap 4 (1-7)
Veileder: Ola Harstad og Tone Brendløkken
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning

Innholdsfortegnelse

1.0 SAMMENDRAG/SUMMARY	2
2.0 INNLEDNING	3
3.0 TEORIDEL	4
3.1.1 Minoriteter	4
3.1.2 Flerspråklighet	5
3.1.3 Fremmedspråk og andrespråk	5
3.1.4 Særskilt språkopplæring	5
3.1.5 Morsmål	6
3.2 TIDLIGERE TOSPRÅKLIG FAGOPPLÆRING	6
4.0 METODE	7
4.1 VALG AV METODE	7
4.2 DET KVALITATIVE INTERVJUET – SEMISTRUKTURERT INTERVJUET	8
4.3 INTERVJUGUIDE	8
4.4 VALG AV INFORMANT OG PRESENTASJON AV INFORMANT	8
4.5 INNSAMLING AV DATA	9
4.6 ETISKE HENSYN, VALIALIBET OG RELIABILITET	9
4.6.1 Etiske hensyn	9
4.6.2 Validitet og reliabilitet	9
5.0 ANALYSE OG DISKUSJON	10
5.1 HVA ER FORMÅLET MED MOTTAKSSKOLE?	10
5.2 HVA ER DEN TOSPRÅKLIGE FAGOPPLÆRINGEN?	12
5.3 HVORDAN HENGER TOSPRÅKLIG FAGOPPLÆRING SAMMEN MED SÆRSKILT SPRÅKOPPLÆRING OG MORSMÅL?	15
5.4 HVORDAN ENDRINGER ER GJORT I FORHOLD TIL DEN TOSPRÅKLIGE OPPLÆRINGEN FRA 1990-TIL I DAG?	18
6.0 AVSLUTNING	20
7.0 LITTERATURLISTE	22
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE	24

1.0 Sammendrag/Summary

Formålet med oppgaven har vært å undersøke hvordan den tospråklige fagopplæringen organiseres i Trondheim kommune. Hva den tospråklige fagopplæringen er, hvordan tospråklig fagopplæring henger sammen med særskilt språkopplæring og morsmål og hvilke endringer som er gjort fra sent 1990-tallet til i dag. Gjennom kvalitativ forskningsmetode og semistrukturert intervju, har en person som i mange år har arbeidet med tospråklighet i Trondheim kommune, bidratt til å belyse problemstillingen min. Som en teoretisk ramme til undersøkelsen har offentlige dokumenter og teori knyttet til tospråklighet vært utgangspunktet.

Undersøkelsen viser hva som er kjennetegn ved tospråklig fagopplæring samt hvordan den faktisk skal organiseres. Et tydelig funn er, som informantene min sier, at det er viktig å la elevene være tospråklige samtidig som elevene starter med den tospråklige fagopplæringen med en gang de kommer til Norge og begynner på skolen. Et annet viktig funn, er at Trondheim kommune har mottaksskoler. På mottaksskolene kan elevene få gå opptil et år, før de blir plassert på hjemmeskolen eller nærskolen sin. I noen tilfeller kan det søke om å forlenge tiden på mottaksskolen.

The purpose of the task has been to investigate how the bilingual vocational training is organized in Trondheim Municipality. What the bilingual subject training is, how bilingual education is linked to special language education and mother tongue and what changes have been made from the late 1990s to the present. Through qualitative research method and semi-structured interview, a person who for many years has worked on bilingualism in Trondheim Municipality has helped to shed light on my issue. As a theoretical framework for the survey, public documents and theory related to bilingualism have been the starting point.

The survey shows what is the hallmark of bilingual subject training and how it should actually be organized. One clear finding is that my informant says something about how important it is to let the students be bilingual and let the students start with the bilingual subject training once they come to Norway and start school. Another important finding is that Trondheim municipality has reception schools, where the pupils can get up to a year before they are placed at home school or their local school. In some cases, one can apply to extend the time there.

2.0 Innledning

Stadig flere elever i norsk grunnskole er flerspråklige (Kjelsaas,2017, s. 217). Som lærerstudent synes jeg flerspråklighet er viktig og interessant, og siden det finnes så lite forskning på dette temaet gjorde det meg mer nysgjerrig. Gjennom min egen praksis i skolen har jeg observert at det i en klasse finnes mange elever som er flerspråklige, og som har tospråklig fagopplæring. På bakgrunn av nysgjerrigheten og min egen praksis har jeg derfor valgt dette temaet. Jeg har valgt å bruke relevant teori og undersøke hva som er skrevet om tospråklig fagopplæring i litteraturen.

Under praksis har jeg observert at det er mange elever som er flerspråklige, og fordi disse utgjør stadig flere elever i norsk grunnskole, begynte jeg å fundere. Spørsmålet som stadig dukket opp i tankene mine var: hvorfor har ikke vi på lærerstudiet mer undervisning i dette temaet? Da man som lærer på et eller annet tidspunkt vil møte på elever som har rett på særskilt språkopplæring, samt tospråklig fagopplæring (begrepene blir forklart lengre ned i oppgaven), begynte jeg å tenke at dette er et fagområde som er viktig å ha kompetanse i som lærer. Nysgjerrigheten og interessen min rundt dette gjorde at jeg bestemte meg for å ta et “dykk ned i” hva tospråklig fagopplæring, flerspråklighet og morsmål faktisk innebærer i forhold til læreplaner og opplæringsloven. I tillegg ønsket jeg å finne ut hva som kjennetegner tospråkligfagopplæringen i Trondheim kommune. Grunnen til at jeg har valgt Trondheim kommune, er fordi det er her jeg studerer, og med tanke på å få samlet inn nok empirisk data til å kunne gjennomføre oppgaven min, er det enklest å forholde meg til mitt nåværende nærmiljø. Som et resultat av dette kom jeg frem til at problemstillingen:

Definisjon av tospråklighet, dens utvikling i norsk skole og hvordan tospråklig fagopplæring organiseres og praktisering ved skolene i Trondheim kommune?

For å konkretisere problemstillingen min har jeg satt opp fire forskerspørsmål som jeg ønsker å vektlegge i diskusjonsdelen min. Disse spørsmålene er:

- Hva er formålet med mottaksskole?
- Hvordan er og organiseres den tospråklige fagopplæringen i skolen?
- Hvordan henger tospråklig fagopplæring sammen med særskilt språkopplæring og morsmål i skolen?

- Hvilke endringer er gjort i forhold til den tospråklige opplæringen fra 1990 til i dag?

Jeg ønsker meg en innsikt i hva den tospråklige fagopplæringen er, og hvordan skolen og kommunen legger dette til rette for elever som er flerspråklige. Videre i oppgaven min vil jeg i teorikapittelet redegjøre relevant teori som skal fungere som en teoretisk ramme rundt oppgaven. I kapitlet om metoden, begrunner jeg valget av forskningsmetode før jeg reflekterer over etiske betraktninger og gyldighet. Det største kapittelet i oppgaven min, er analysen/diskusjonen der jeg vil presentere hva jeg fant ut gjennom forskningen min, med vekt på forskerspørsmålene mine samt diskuterer dette ved hjelp av teorien jeg redegjorde for i kapittel 2. I konklusjonen min vil jeg samle trådene fra de andre kapitlene, og prøve å gi et svar på oppgavens problemstilling.

3.0 Teoridel

I denne delen av oppgaven vil jeg vise til de sidene av teorien som er relevant for min problemstilling. Jeg vil først gi en presentasjon av de begrepene som jeg mener er relevant for denne oppgaven, før jeg vil gå videre med å gjøre rede for aktuell teori knyttet opp mot temaet mitt.

3.1 Begrepsavklaring

Tospråkligfagopplæring og morsmål er to begreper som ofte blir brukt om hverandre når man snakker om morsmålsundervisning. Selv om disse begrepene blir brukt litt om hverandre i annen litteratur, er det er to forskjellige begrep, og dermed vil det bli en avklaring av disse begrepene lengre ned i dette kapittelet. I denne oppgaven legger jeg mest vekt på begrepet tospråklig fagopplæring, men vil også benytte meg av morsmålsbegrepet, da morsmålsundervisning er noe helt annet en tospråklig fagopplæring. Det vil også være relevant å se særskilt på språkopplæring, samt flerspråklighet og minoriteter.

3.1.1 Minoriteter

Begrepet minoriteter blir brukt som en betegnelse for mennesker som har kommet til et land. Det er innimellom behov for å gruppere mennesker ved for eksempel kjønn og alder. Grupperingen gjøres for å enklere skape oversikt og system. Grupper oppstår i relasjon til hverandre og det er derfor helt uaktuelt å snakke om minoriteter uten å snakke om majoriteter. Begrepene viser til mengdeforhold, der minoriteten er mindretallet og majoriteten er flertallet.

På skolen blir begrepet minoritetselever brukt på de elevene som har innvandrerbakgrunn, samer blir også satt under betegnelsen minoritetselever i noen tilfeller (Spernes, 2012, s. 140).

3.1.2 Flerspråklighet

Det finnes flere varianter av flerspråklighet. Det har blitt beskrevet på mange forskjellige måter gjennom tidene, og forskere er ikke enige om hva som karakteriserer et flerspråklig individ. Flerspråklighet blir ofte beskrevet som en jevnbyrdig kompetanse i to (eller flere) språk, selv om denne definisjonen også er problematisk (Språkrådet, 2019).

3.1.3 Fremmedspråk og andrespråk

Fremmedspråk er et språk som læres i omgivelser hvor dette språket ikke brukes, for eksempel når elever lærer engelsk i Norge (Spernes, 2012, s. 102). Engelsk vil her bli et fremmedspråk for norske elever, da vi i Norge ikke bruker engelsk som målform. Kort fortalt er fremmedspråk alle språk som læres etter morsmålet, men som er utenfor språksamfunnet. Å lære et andrespråk vil si å lære et nytt språk i omgivelser der dette språket brukes i dagligtale. Elever som lærer norsk i Norge, men som har et annet språk enn norsk som morsmål eller førstespråk, lærer norsk som andrespråk. (Spernes, 2012, s. 102).

3.1.4 Særskilt språkopplæring

I opplæringsloven §2-8 står det;

«Elevar i grunnskolen med anna morsmål enn norsk og samisk har rett til særskild norskopplæring til dei har tilstrekkeleg dugleik i norsk til å følgje den vanlege opplæringa i skolen. Om nødvendig har slike elevar også rett til morsmålsopplæring, tospråkleg fagopplæring eller begge delar» (Opplæringsloven, 2018).

Den særskilte språkopplæringen skal skje i henhold til enkeltvedtak som er bestemt på bakgrunn av en kartlegging gjort av elevens ferdigheter i norsk. Opplæringen kan skje ved tilpasning av læreplanen i norsk eller opplæringen i læreplanen i grunnleggende norsk for språklig minoriteter. Skolen står helt fritt til å velge hvilke av disse opplæringene de vil bruke.

Kommunen har ansvaret for opplæringen som skjer i grunnskolen, så de kan gjøre egne bestemmelser om hvilke av læreplanene som er den mest passende å følge, eller la skolen ta ansvaret for dette. (Opplæringsloven,2018, §2-8).

3.1.5 Morsmål

Morsmål er det språket eleven lærer først, det språket den kan best, det språket den bruker mest og det språket eleven identifiserer seg med (Spernes, 2012, s. 103). Ut i fra denne definisjonen forstår jeg begrepet slik at det er mulig å ha to eller flere morsmål. Det kan for eksempel være at barn vokser opp med to språk parallelt ved at foreldrene snakker ulike språk med barnet. Da vil elevene behersker to språk like godt, eleven vil bruke to språk omtrent like mye, og eleven vil nok identifiserer seg med to språk. Uansett hvordan begrepet morsmål blir forklart, er det viktigste at eleven selv får definere hva som er hans eller hennes morsmål (Spernes, 2012, s. 103). Morsmålsopplæringen er forankret i retten til særskilt språkopplæring i opplæringsloven §2-8 for barn i norsk grunnskole (NAFO, 2019).

3.1.6 Tospråklighet

Tospråklig fagopplæring vil si at eleven får undervisning på norsk og på sitt eget morsmål. Den tospråklige læreren vil undervise og forklare begreper til eleven på eleven sitt morsmål. Denne undervisningen kan gis i alle fag, og innholdet av opplæringen følges av de nevnte læreplanene. Særskilt språkopplæring er derimot kun knyttet til norskfaget. Dette kan likevel bety at en elev har rett på tospråklig opplæring. Det er opp til kommunen og skolene å bestemme hvordan det særskilte språkopplæringen skal tilbys i forhold til §2-8. Tospråklig fagopplæring vil i korte trekk være opplæring i ulike fag med en tospråklig person/lærer (NAFO, 2019).

3.2 Tidligere tospråklig fagopplæring

Opplæringen i morsmål har fra 1997 bare vært et redskap for å lære norsk (Spernes, 2012, s. 105). I både L97 og LK06 ble viktigheten av fremmedspråk presisert og LK06 innførte to obligatoriske fremmedspråk i grunnskolen (Spernes, 2012, s.105). Vygotsky er en teoretiker som også er relevant når vi snakker om tospråklighet. I forhold til at han mente at språket hadde betydning for læring, derav at utviklingen av førstespråket og utvikling av andrespråket påvirker hverandre gjensidig (Spernes, 2012, s. 105).

Jim Cummins forsket på dette og han kom med begrepet isfjellmetaforen. Denne illustrere at toppene i isfjellene er språkene i bruk, som vises i form av uttale ferdigheter, ordforråd og grammatiske ferdigheter. Fundamentet i begge språkene er felles og består av begreper og tankeprosesser som er knyttet til forståelse. Det spiller ingen rolle hvilke språk personen benytter, for tankene som følger språket vil komme fra samme kilde. Hvis man har en elev som har dårlig begrepsapparat på førstespråket, vil det også bli vanskeligere å lære norsk. Altså jo bedre begrepsforståelse eleven har på førstespråket, jo enklere vil det være å lære norsk som andrespråk (Spernes, 2012,s.107).

3.3 Læreplan i morsmål

I morsmål finnes det en egen læreplan og opplæringen etter denne læreplanen skal, sammen med læreplanen i grunnleggende norsk, fremme tilpasset opplæring i henhold til gjeldende bestemmelser i opplæringsloven. Det er skolen som bestemmer om morsmålsopplæringen etter læreplanen i morsmål for språklige minoriteter skal være en del av den særskilte norskopplæringen (særskilt språkopplæring) (Utdanningsdirektoratet, 2019).

4.0 Metode

Her skal jeg presentere hvordan jeg arbeidet frem denne undersøkelsen, og hvilke prioriteringer som ble gjort underveis i prosessen. Først vil jeg beskrive hvilke valg jeg tok i forhold til metode, før jeg går over til å si noe om hva som karakterisere den kvalitative metoden, etterfulgt av hvordan intervjuprosessen foregikk.

4.1 Valg av metode

For å svare best mulig på oppgaven min, har jeg valgt å benytte meg av kvalitativ forskningsmetode. Som kvalitativ forsker må man stille gode spørsmål, være en god lytter og til slutt kunne sette sammen alle bitene i puslespillet for å finne løsningen (Nilssen, 2012, s.33). I kvalitativ forskning kan man finne noen svar, men ikke svaret (Nilssen, 2012, s.33). Siden problemstillingen hadde som hensikt å finne ut av hva tospråklighet er, dens utvikling i norsk skole og hvordan tospråklig fagopplæring organiseres og praktisering ved skolene i Trondheim kommune mente jeg at intervju ville være mer hensiktsmessig enn å sende ut et spørreskjema, da jeg kun skulle ha samtale med en person.

4.2 Det kvalitative intervjuet – semistrukturert intervjuet

Christoffersen og Johanssen (2012) beskriver ulike intervjuformer. Ustrukturert intervju som vil si at det er uformelt og har åpne spørsmål. Strukturert intervju der man på forhånd har fastlagt både temaet, spørsmålene og rekkefølgen forut for intervjuet. Strukturert intervju med faste svaralternativer der forskeren krysser av for faktiske svar (Christoffersen og Johanssen, 2012, s.79). Det er også en intervjuform som heter semistrukturert intervju, og det er det jeg har valgt. Siden jeg ønsket å finne ut av hva tospråklig fagopplæring er, dens utvikling og hvordan tospråklig fagopplæring organiseres og praktisering ved skolene i Trondheim kommune valgte jeg å intervjuer en person som har kunnskap om dette. Jeg har valgt et semistrukturert intervju, fordi jeg ikke ville ha et lukket spørreskjema, som kunne blitt svart på i full fart. Jeg ville heller ikke ha et intervju som var strukturert uten mulighet til å diskutere og snakke om ting som kunne bli interessant for oppgaven min. Jeg utformet en intervjuguide (se vedlegg 1) som jeg brukte som en mal for å veilede samtalen rundt temaene jeg undersøkte, slik at jeg skulle ha nok empirisk data til å svare på problemstillingen min.

4.3 Intervjuguide

Intervjuguiden min er strukturert slik at de enkle spørsmålene kommer først, da det er i denne fasen at forskeren etablerer en relasjon og et tillitsforhold til informanten (Christoffersen og Johanssen, 2012, s. 80). Deretter går jeg over til introduksjonsspørsmål, hvor informanten i tillegg får vite hvilke tema som skal belyses. I min intervjuguide benyttet jeg meg også av nøkkelspørsmål, som er hoveddelen av det kvalitative intervjuet, og som sørget for at jeg fikk den informasjonen jeg ønsket ut fra undersøkelsens problemstilling og formål (Christoffersen og Johanssen, 2012, s. 81).

4.4 Valg av informant og presentasjon av informant

Etter tips fra min foreleser ved NTNU, fikk jeg i kontakt med en person som ønsket å delta i undersøkelsen min, og svare på spørsmålene mine. Siden undersøkelsen og uttalelsene er helt anonyme har min informant fått et fiktivt navn, herved omtalt som Per. Jeg vil kun presentere personens alder, utdanning og erfaringer rundt den tospråklige fagopplæringen i Trondheim kommune. Per er en mann på 68 år, som har en master med vekt på minoritetsspråklige barn og voksne, sammen med dette har han en tilleggsutdanning med ca 100 studiepoeng fra

Norge. Han har jobbet med både minoritetsspråklige barn og voksne i 25 år. Han var også en sentral person da tospråklig fagopplæring ble etablert i kommunen, og på landsbasis.

4.5 Innsamling av data

Under intervjuet satt vi på et lukket møterom, uten støy og påvirkning fra andre personer. Jeg påpekte at intervjuet var helt anonymt, og at data som jeg ble sittende med, blir slettet etter at oppgaven er ferdig. Jeg valgte å ha et skriftlig intervju, der Per fikk noen minutter til å lese over spørsmålene som jeg skulle stille. Jeg benyttet meg av notatbok og penn, for å skrive ned svarene under intervjuet. I etterkant av intervjuet leste jeg meg opp på læreplanen i morsmål samt opplæringsloven §2-8, for å sammenligne det informanten fortalte under intervjuet, og om det stemte overens med hva lovverket sier.

4.6 Etiske hensyn, valialibet og reliabilitet

4.6.1 Etiske hensyn

Når man skal forske på et tema og benytte seg av informanter, finnes det forskningsetiske prinsipper og retningslinjer. Retningslinjene er informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, forskernes plikt til å respektere informantens privatliv, og forskerens ansvar til å unngå skade (Christoffersen og Johanssen, 2012, s. 41). Informanten kan når som helst velge å avsluttet intervjuet. I forhold til å ivareta personvern er det viktig at man også anonymiserer og ikke gir ut eventuell sensitiv data.

4.6.2 Validitet og reliabilitet

Et grunnleggende spørsmål i all forskning er hvor pålitelig dataene er. Dette kalles på forskningspråket, reliabilitet (Christoffersen og Johanssen, 2012, s. 23). Reliabilitet knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides (Christoffersen og Johanssen, 2012, s. 23). Det er noen elementer ved innhenting data knyttet til relabilitet, som kan være noe usikre. Det er kun en informant som har gitt meg min data, og det kan oppleves som at det ikke blir variasjon. En viktig ting å påpeke er at informanten min er en av grunnleggerne av fagplaner for tospråklig fagopplæring i både Trondheim kommune, og på landsbasis. Informanten fikk

intervjuguiden på forhånd og visste derfor spørsmålene på forhånd og kunne møte godt forberedt til selve intervjuet.

Data er ikke hele virkeligheten, men representasjoner av den, et sentralt spørsmål vil da være hvor godt, eller relevant, data representerer fenomenet (Christoffersen og Johanssen, 2012, s. 24). Dette kalles dermed validitet på forskerspråket. Det skilles mellom ulike former for validitet, blant annet begrepsvaliditet, intern validitet og ytre validitet. Begrepsvaliditet er relasjonen mellom det generelle fenomenet som skal undersøkes og de konkrete dataene, og vil kunne besvare spørsmålet; er dataene gode representasjoner av det generelle fenomenet? (Christoffersen og Johanssen, 2012, s. 24)

5.0 Analyse og diskusjon

I denne delen av oppgaven skal jeg belyse problemstillingen min: «Definisjon av tospråklighet, dens utvikling i norsk skole og hvordan tospråklig fagopplæring organiseres og praktisering ved skolene i Trondheim kommune?» For å kunne svare mer nøyaktig tar jeg utgangspunkt i de fire forskerspørsmålene jeg satt i punkt 2.0, og de vil bli beskrevet hver for seg. For å besvare disse forskerspørsmålene vil jeg til å trekke inn det informantens svarte på de ulike spørsmålene, og deretter sette det opp mot teori og tidligere forskning. Dermed vil dette kapitlet ta for seg både analyse av funnene og drøfting.

5.1 Hva er formålet med mottaksskole?

I Trondheim kommune finnes det mottaksskoler, og det gis et fleksibelt tilbud, som er basert på en 3-trinns modell. Først en mottaksgruppe (0,5-2 år), så de går over til undervisning på ordinært trinn på mottaksskolen. Når elevene er ferdig på mottaksskoler blir de overført til hjemmeskolen/nærskolen (NOU 2010:7, s. 237). Denne innføringsmodellen tar utgangspunkt i at elevene som kommer til Norge i løpet av skolegangen sin, går i en innføringsklasse i en periode, før de går over til ordinære klasser. For at man skal kunne bruke denne modellen må elevtallet gi grunnlag for en innføringsklasse. Dette skjer i tråd med opplæringslovens §8-2 som fastslår at klassene, basisgruppene og gruppene ikke kan være større enn det som er pedagogisk og sikkerhetsmessig forsvarlig (NOU:2010:7, s. 237). Per underbygde det ved å si: «Nyankomne minoritetsspråklige barn og unge starter ved en mottaksskole og blir der i en mottaksskole opp til et år, før de blir overført til skole i nærmiljøet der de bor». Han påpekte

også følgende: «Enkelte, veldig få av elevene, går over fra mottaket til hjemmeskolen etter noen måneder».

Under innføringsklassene benytter man seg av læreplanen i grunnleggende norsk for språklige minoriteter, og for 1.-4. trinn brukes læreplanen i morsmål for språklige minoriteter (NOU 2010:7, s. 237). På bakgrunn av dette får de også mottakstilbud som er tilpasset hver enkelt elevs behov. Noen er i mottaksgruppen hele tiden, mens andre følger bare noen timer på sitt alderstrinn. Det er viktig å påpeke at i mottaksgruppene blir det undervist i grunnleggende norsk, matematikk, samfunnsfag og naturfag. Elevene i mottaksgrupper har også praktisk-estetiske fag, enten på trinnet sitt eller som egne timer i mottaksgruppen (NOU 2010:7, s. 237). For å underbygge denne teorien viser jeg til det Per sa under intervjuet: nemlig at det blir satt i gang tospråklig fagopplæring allerede i mottaksfasen, slik at elevene kan forstå mest mulig av innholdet i fagopplæringen, i for eksempel fagene matematikk, naturfag og samfunnsfag.

Mottaksskole er et godt tilbud, og Trondheim kommune er heldig som har det, men Per kunne fortelle at de har fått tilbakemeldinger fra ulike mottaksskoler og fra enkelte nærskoler at mange elever får for kort tid i mottak. Videre fortalte informanten at for å følge fagopplæringen og oppfylle fagkravene på det øverste barnetrinnet, må elevene beherske de nødvendige begrepene i norsk. Dette er grunnen til at man starter med tospråklig fagopplæring allerede i mottaksfasen. Mange av elevene som kommer til landet har en mangelfull skolebakgrunn og det gjør at et år i mottak blir for kort til å bygge opp tilstrekkelig kompetanse i forhold til kompetansekravene i opplæringsloven. Per påpekte videre at mottaksskolene gjør vurderinger og kartlegging av elever underveis, slik at foresatte eller lærere kan søke om utvidet opphold ved mottaksskolene.

For å kunne prøve å besvare dette forskerspørsmålet kan man se at formålet med å ha mottaksskole er å gjøre elevene mer rustet for ordinær skolegang. På en mottaksskole vil man få undervisning som hjelper elevene å lære seg å beherske norsk, og at de tilegner seg nok erfaringer, slik at de har samme forutsetninger til å kunne forstå og benytte seg av norsk, som de elevene som har ordinær undervisning. Forutsetningene blir kanskje ikke det samme som med de elevene som har ordinær undervisning, men de vil bli gode nok i norsk til å kunne ta videreutdanning og til og beherske det norske språket.

5.2 Hva er den tospråklige fagopplæringen?

Å være tospråklig eller flerspråklig vil si at en må utvikle ordforråd i to/flere språk. På bakgrunn av dette, blir det satt inn morsmålsundervisning samt tospråkligfagopplæring. Den tospråklige fagopplæringen vil si at barnet får undervisning på morsmålet sitt, men at morsmåls læreren også gjennomgår faget de arbeider med på norsk. I dagens skolen vil det riktige begrepet være tospråklig fagopplæring kontra morsmål, da den tospråklige fagopplæringa tar for seg både morsmål og norsk. Når man skal undersøke og kartlegge flerspråklig utvikling, er det nyttig å se på både når språkene i repertoaret er lært, og hvordan de har lært det (Kjelsaas, 2017, s. 219).

Tospråkligfagopplæringen er altså opplæring i både morsmål og norsk. I morsmål er det en egen læreplan som skal brukes i forhold til morsmålsundervisningen for å styrke elevens forståelse av norsk. Formålet med læreplanen er å styrke elevenes forutsetninger om å beherske det norske språket og derved deres læringsmuligheter gjennom utvikling av grunnleggende lese- og skriveferdigheter, ordforråd og begrepsforståelse på morsmålet (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Organiseringen av tospråklig fagopplæring skal i følge Per, sikre tilhørighet og gir nettverk for kommunikasjon, samarbeid og kompetanseheving for lærere som jobber med minoritetsspråklige elever. Lærerne som arbeider med tospråklighet er ansatt på skolene eller mottaksskoler, og de blir sett på som en del av skolens personale. Per kunne fortelle at i Trondheim kommune har man mulighet til å kunne undervise i 39 forskjellige språk, i Trondheim kommune er de altså godt rustet til å gi minoritets elever gode språktilbud i skolen.

Denne oppgaven handler i hovedsak om tospråkligfag opplæring i Trondheim kommune, men det vil være vesentlig å beskrive hvordan dette organiseres i landet generelt også. Per fortalte blant annet at det er mange kommuner i Norge som kun benytter seg av den tospråklige fagopplæringen. Det vil si at ren morsmålsundervisning er helt borte. Et av stedene i Norge Per nevnte var Drammen, her benytter de seg kun av tospråklig fagopplæring. Det er ulike grunner til at det er sånn, men Per sa følgende: «Vi opplever jo innsparingskrav, og at man dermed må velge hvordan undervisning man vil ha for å gi elevene best mulig læringsutbytte, men også at elevene skal lære seg norsk». Cummins (2017) skriver følgende: «I de fleste

skolesystemene innebar de økonomiske rammene begrensninger av den spesielle støtten som hjelp elevene til å forstå undervisningen og tilegnet seg skolen sitt språk» (Cummins, 2017, s.83). Slik jeg forstå dette har man i flere år opplevd innsparingskrav og økonomiske rammer, og dette kan være med på å gjøre at opplæringen ikke blir god nok. Ut ifra det Per fortalte arbeider de hele tiden mot å forbedre tilbudet man allerede gir av tospråklig fagopplæring, akkurat på samme måte som man ønsker å forbedre læreplan og den ordinære skole opplæringen. Men da man møter på innsparingskrav er det ikke alltid at planene de har om å utbedre, kan tre i kraft.

Elever både i grunnskolen og videregående opplæring med et annet morsmål enn norsk og samisk har etter opplæringslovens §2-8 (grunnskolen) og §3-12 (videregående opplæring) rett til særskilt norskopplæring til de har en tilstrekkelig kompetanse til å følge opplæringen etter den ordinære læreplanen i norsk. Elever har også om nødvendig rett til morsmålsopplæring, tospråklig fagopplæring eller begge deler (Utdanningsdirektoratet, 2019). Nedenfor kommer en del som handler om hvilke planer skoleeier kan benytte seg av når de får elever som har krav på tospråklig fagopplæring, morsmålsopplæring eller begge deler.

Kunnskapsløfte har en fagplan; *grunnleggende norsk for språklige minoriteter*. Denne fagplanen er ikke en obligatorisk fagplan som de andre fagplanene i Kunnskapsløfte. Dermed har skoleeieren (kommunen) en mulighet til å bestemme om elevene i særskilt norsk skal følge denne planen eller den ordinære norskplanen. Hvis man velger å bruke fagplanen skal den sees i sammenheng med den ordinære norskplanen og klassens øvrige fagplaner (Spernes, 2012, s. 112). Det er ulike momenter som skiller denne fagplanen fra de andre fagplanene i Kunnskapsløftet, blant annet at timeantallet ikke er angitt, mens det i de øvrige fagplanene i Kunnskapsløftet er oppgitt eller samlet sammen timetall for barnetrinn, ungdomstrinn og videregående. Antall timer som skolen disponerer til særskilt norsk, og hvordan skolen organiserer dette, avgjør timeantallet elevene får i faget. Dette er en overgangsplan fordi fagplanen kun skal benyttes frem til elevene kan tilstrekkelig med norsk til å følge den ordinære norskplanen. Det skal heller ikke gis karakterer i faget, så det vil ikke gi elevene problemer når de skal søke opptak til videregående skole, fordi inntak fastsettes av gjennomsnittskarakteren. Fagplanen er i tillegg aldersuavhengig og nivåbasert, som vil si at planen følger nivået til den enkelte eleven og ikke årstrinn. Nivåene tar allikevel hensyn til at det stilles krav til måloppnåelse innenfor det enkelte trinnet. Det er tre ulike nivåer, hvor det første er det enkleste (Spernes, 2012, s 112).

Cummins (2017) beskriver to ulike former for tospråklighet; additiv og subtraktiv. Additiv tospråklighet sikter på den formen av tospråklighet som oppstår når elever legger et annet språk til sin intellektuelle verktøykasse, samtidig som de fortsetter å utvikle det konseptuelle og kognitive på morsmålet sitt (Cummins, 2017, s. 136). Dette vil skje når elevene har tospråklig fagopplæring, og dermed vil man kunne bruke begrepet additiv tospråklighet når man snakker om elever som har tospråklig fagopplæring. De legger til et nytt språk i verktøykassen sin, samtidig som de fortsetter å videreutvikle morsmålet sitt. Det andre begrepet er subtraktiv tospråklighet og det oppstår når barn fra språklige minoritetsgrupper erstatter eller «subtraherer» sitt morsmål til fordel for det dominerende språket i skolen. I dette tilfelle har deres tospråklighet ingen sammenheng med metaspråklige eller kognitive fordeler (Cummins, 2017, s. 136). Begrepene viser at det ikke nødvendigvis betyr at en elev holder på morsmålet sitt, og dermed kun bruker det dominerende språket. Det viser også en annen siden der elevene faktisk benytter seg av begge deler, og som oftest greier elevene å bruke både morsmålet sitt og språket som man snakker hjemme. Per er veldig opptatt av at man skal bruke både morsmål og norsk, slik at de opprettholder både morsmålet samtidig som de blir sterkere i norsk. At begreper overføres mellom språk er også en forklaring på at det ikke er negativt å bruke et minoritetsspråk hjemme (Cummins, 2017, s. 121).

Det at minoritetsspråklige elever får muligheten til å starte på en mottaksskole, og gjør at disse elevene får rask kjennskap til det norske samfunnet og den norske kulturen. På mottaksskolene blir opplæringen i norsk og på norsk støttet opp av kompetente tospråklige lærere på morsmålet elevene snakker.

Martincic (2009) gir en begrunnelse på hvorfor man skal gi tospråklig fagopplæring:

«Begrunnelsen for tospråklig opplæring er at elever som ikke snakker norsk i det hele tatt ved skolestart, eller som mestrer språket dårlig, får mulighet til å lære skolefagene på morsmålet mens opplæringen skjer på norsk» (s. 95).

Dette kan underbygges ved at det å lære seg et helt nytt språk kan være vanskelig og det er viktig, som Per påpekte, at elevene starter med tospråklig fagopplæring med en gang de starter på en norsk skole. Dette vil gjøre prosessen om å lære seg språket mer hensiktsmessig i stedet for å vente til elevene selv har tilstrekkelig forståelse av norsk.

En annen ting som er relevant er som Cummins (2017) skriver at: «Begreps kunnskapene er felles for de ulike språkene. Derfor er tospråklig fagopplæring ikke negativt for lese-og skriveutviklingen på majoritetsspråket, til tross for at det brukes mindre i undervisning. Dette gjelder både minoritets og majoritets elever» (Cummins, 2017, s. 121). Dette underkapittelet beskriver at tospråklig fagopplæring er viktig og at det å være tospråklig ikke er noe problem i dagens samfunn.

5.3 Hvordan henger tospråklig fagopplæring sammen med særskilt språkopplæring og morsmål?

Cummins (1984) hevder at ferdighetene på morsmål kan ha en positiv innvirkning på læring av andrespråket, og ikke skaper problemer. Det er heller ikke vanskelig å godta at hvis det skjer en overføring av ferdigheter, vil en forvente at det er en korrelasjon mellom ferdighetene. Cummins (1984) skiller mellom språk og begrep. Altså at det ikke er ordene som overføres men at det er kunnskap og begreper (Bøyese, 2014, s. 289). En elev vil mest sannsynlig ha ferdigheter og kunnskap om ulike ting når de starter på norsk skole, og det Cummins (1984) påpeker her er like aktuelt i dag som det var i 1984, nettopp at ferdighetene man har på morsmål kan ha innvirkning på læring av andrespråket. Dette er også med på å underbygge at morsmål og tospråklig fagopplæring henger bra sammen, og slik som det forstås her, er man nesten avhengig av å ha kunne ha fagopplæring i morsmål på tvers av opplæringen i norsk. På denne måten vil elevene lære seg de ulike fagene på morsmålet sitt, som de videre kan ta med seg når de er «gode nok» i norsk.

Den tospråklige fagopplæringen henger sammen med særskilt norskopplæring og morsmål på den måten at barn med et annet morsmål har rett til særskilt norskopplæring samt morsmål. I dagens skole er det vanlig å bruke begrepet morsmål, men i de aller fleste tilfellene snakker man da om tospråklig fagopplæring, som vil si at elevene får fagopplæring på morsmålet sitt og opplæring i norsk. Den tospråklige fagopplæringen går på alle fag, mens særskilt språkopplæring går kun på norsk. I alle disse tre opplæringene er det ikke sikkert at personen som underviser har kompetanse til å undervise, men man er i morsmål/to språklig fagopplæring avhengig av å ha en person som behersker morsmålet til eleven, samt at personen har norskkunnskaper. Egne erfaringer fra praksis viser at når det gjelder særskilt

språkopplæring, kan det også bli brukt personer som ikke har kompetanse i norskfaget, men at man kan ha en lærerutdanning i tillegg til at man har tatt studiepoeng i spesialpedagogikk.

Per har selv vært med å undersøke hvordan skoler i Trondheim arbeider med tospråklig fagopplæring, for å kunne kvalitetssikre denne opplæringen. Han påpekte at de etter denne undersøkelsen fant ut at skolene mente at tospråkligfagopplæringen er viktig for elevenes læring, og at det bidrar til et mer variert norsk språk. I tillegg fant de ut at elevene mister læringsutbyttet allerede etter to ukers fravær av morsmåls lærere, noe som igjen viser at det er viktig for elevene som er flerspråklige får tospråklig fagopplæring med en gang de starter på norsk skole. Da blir opplæringen mer gunstig for elevene. Elever som har tospråklig opplæring lærer norsk raskere, og de elevene som ikke får dette tilbudet blir hengende etter. Et annet viktig aspekt som Per nevnte, er at når man har tospråklige lærere ser man at atferdsproblemer hos minoritets elever minskes, samt at læreren er viktig for å lære minoritetsspråklige elever en ny skolekultur og ny kultur for læring.

Hvistendahl (2009) påpeker at det er noen overordnede mål for norsk språkpolitikk og det ene av disse målene er «Alle skal ha rett til språk, å få utvikla og tilegna seg det norske språket, bokmål og nynorsk, å få utvikla og bruka sitt eige morsmål eller førstespråk, inkludert teiknspråks sitt eige urfolksspråk eller nasjonale minoritetsspråk, og alle skal få høve til å læra seg framande språk» (Hvistendahl, 2009, s. 15). Dette er med på å underbygge det informantene min undersøkte i forhold til at alle skal ha rett til språk, og få lov til å utvikle og tilegne seg det norske språket. I tillegg er det viktig at elevene får bruke sitt eget morsmål eller førstespråk, dette er noe elevene i Trondheim kommune får lov til med tanke på at de har både lese- og skriveopplæring på morsmålet, samt tospråklig fagopplæring.

Tidligere i oppgaven ble det nevnt at særskilt språkopplæring er en rett elevene har i opplæringsloven §2-8, denne opplæringen skal være med på å gjøre at elevene tilegner seg det norske språket på en tilstrekkelig måte. Det er viktig å påpeke at den tospråklige fagopplæringen gjelder ett eller flere fag som eleven skal igjennom, men at den særskilte språkopplæringen tar for seg kun norsk. Elevene som skal få særskilt språkopplæring må gjennom en kartlegging slik at det blir fattet et enkeltvedtak på eleven. Den særskilte språkopplæringen omfattes av en egen paragraf i opplæringsloven, som sier at elevene skal lære seg norsk på en tilfredsstillende måte, og at det i tillegg ikke er noe tidsbegrensning på hvor mange år eleven har rett på særskilt språkopplæring (Utdanningsdirektoratet, 2019).

«Elever skal få tilbud om særskilt norskopplæring frem til de har tilstrekkelige norskerferdigheter til å følge ordinær opplæring. Så lenge det er nødvendig skal elevene også få opplæring i fag på to språk og/eller morsmålsopplæring. Det er ingen begrensning på hvor mange år eleven kan motta særskilt språkopplæring» (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Dette sitatet viser godt at alt henger sammen, og alt er ment å hjelpe eleven(e) til å kunne følge den ordinære opplæringen. Per kunne fortelle at etter å ha vært på de ulike skolen i Trondheim kommune, viste det seg at de minoritets elevene som får tilbud om tospråklig fagopplæring, eventuelt morsmål og særskilt norskopplæring, gjør det veldig bra i de senere skoleårene.

Det har kommet noen utsagn om at tospråklighet stenger dørene. Sann som det er forstått her mener «kritikere» at å snakke to eller flere språk ikke har noen hensikt. Cummins (2017) skriver at dette er et absurd utsagn, dette vet de fleste som snakker to eller flere språk at ikke stemmer (Cummins, 2017, s.123). Under samtalen med Per kom det tydelig frem at han også er helt uenig i at tospråklighet stenger dørene for elevene. Det fordi at vi i dagens samfunn har mange ulike minoriteter og språk i Norge. Han mener også det er bra at elever er flerspråklige, så lenge de greier å følge skolegangen og lære seg språket som er i landet. Slik jeg forstår svaret til Per, er det i dagens samfunn egentlig veldig fint å beherske flere språk, fordi vi både har et flerkulturelt samfunn og mange forskjellige minoriteter og språk. Svendsen (2009) skriver at det er registrert mer en 150 språk i Norge, dette var i 2009 (Svendsen,2009, s.37). I dag finnes det ingen offisiell registrering men fra 2009 til 2019 kan man regne med at det i hvert fall er like mange språk , om ikke det har kommet noen flere. Cummins (2017) påpeker i tillegg at de flerspråklige elevenes sitt morsmål ikke er en årsak til svakere presentasjoner. Elevenes språk utgjør viktige verktøy for tenking, kommunikasjon innen familien, samt fremtiden økonomiske og personlige muligheter (Cummins, 2017, s. 42). Per var opptatt av at det er viktig å la elevene få være tospråklig. Dette er med på å hjelpe dem til å forstå fagene bedre, men det hjelper dem også til å forstå det norske språk raskere. I tillegg sa han at de tospråklige eller flerspråklige elevene som får tospråklig fagopplæring stort sett gjør det like bra i de ulike fagene som de som har norsk som morsmål og som behersker det godt. Han påpekte også at dette skjer over tid, men at den

tospråklige fagopplæringen er med på å gi de nok grunnlag til å kunne fungere like godt i de samme fagene som er i den ordinære skolegangen.

5.4 Hvordan endringer er gjort i forhold til den tospråklige opplæringen fra 1990-til i dag?

Språksituasjonen i den norske grunnskole har siden slutten av 1960-tallet blitt stadig mer differensiert, og da særlig i perioden fra midten av 1980-tallet og fremover (Svendsen, 2009, s. 37). Mønsterplanen for grunnskolen fra 1987 har et eget fag med en egen fagplan som heter *Norsk som andrespråk* og *Morsmål for språklige minoriteter*. Mønsterplanen sier: «Alle barn bør få sin første lese-og skriveopplæring på det språket de behersker best» (Utdanningsdirektoratet, 1987, s. 181). Mønsterplanen fra 1987 anser morsmålet som en viktig ressurs og gir det en sterk posisjon der tospråklighet er et uttalt mål.

På spørsmålet om hvilke endringer som er gjort i forhold til den tospråklige opplæringen sa Per følgende: «Jeg var med på å etablere tospråklig fagopplæring, og den trådte i kraft i Trondheim i 1998 på Lilleby skole. Etter hvert ble den også tatt i bruk i resten av Norge». Dette fordi man så hvor gunstig det var for flerspråklige elever å ha tilbud om tospråklig fagopplæring. Tidligere på 1990-tallet var det kun tilbud om morsmålsundervisning i Norge.

I 1997 kom læreplanverket som vi kjenner som L97, der det var en uenighet rundt språkopplæringen av minoritetsspråklige elever som gjorde at læreplanverket ble utsatt. På slutten av 1990-tallet kom læreplanen for norsk som andrespråk, men det var ikke før i 2003 at læreplanen for morsmålsopplæring kom. Det skal sies at resten av læreplanen var klar i 1997, med unntak av morsmålsopplærings planen. Med L97 var ikke målet lengre funksjonell tospråklighet, morsmålsundervisningen skulle bare gis dersom det var nødvendig å gjennomføre opplæring i andre fag (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1996)

I 2006 kom kunnskapsløftet som vi kjenner som LK06, den videreførte tanken om at morsmålsundervisningen skal gis til de elevene som har problemer med å lære seg norsk. Her kan vi se at tanken Mønsterplanen 1987 hadde om en funksjonell tospråklighet så og si er borte. Læreplanene i Kunnskapsløftet(LK06) er på mange måter et brudd med den innholdsorienterte læreplantradisjonene både R94 og L97 var en del av (NOU, 2010:7, s. 168). Med tanke på at det i dagens samfunn finnes mange mennesker med ulike språk, er det rart at LK06 ikke har noe spesifikt om tospråklighet, og at det kun skal gis til de som har

problemer med å lære seg norsk. LK06 er orientert mot hva elevene skal kunne mestre på ulike trinn, med mål for elevens kompetanse. Den skiller seg også ut fra tidligere læreplaner ved at det nå er overlatt til pedagogene/skolen å bestemme innholdet i faget (NOU 2010:7, s.168).

Læreplanen i morsmål som ligger under LK06, er sammenlignet med resten av læreplanen, på grunn av at undervisningen i faget skal avsluttes når norskferdighetene er «tilstrekkelige til å følge vanlig undervisning». Formålet med opplæringen i morsmål er ifølge læreplanen LK06: «... å stryke elevenes forutsetninger for å beherske det norske språket og derved deres læringsmuligheter gjennom utvikling av grunnleggende lese-og skriveferdigheter, ordforråd og begrepsforståelse på morsmålet» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Læreplanen i morsmål er en overgangsplan som bare skal nyttes til elevene kan følge opplæringen etter den ordinære læreplanen i norsk. Læreplanen er nivåbasert, aldersuavhengig og gjelder for elever med ulik alder og erfaringsbakgrunn (NOU 2010:7, s.167). Altså at planen skal gjøre slik at elevene skal kunne beherske det norske språket samt at læringsmulighetene gjennom utvikling av grunnleggende lese- og skriveferdigheter, ordforråd og begrepsforståelse på morsmålet. Slik jeg forstår dette, skal det legges til rette for at elevene lærer seg norsk, men at de også skal beholde og ha opplæring i morsmålet sitt. Cummins (2017) skriver at å lære seg et nytt språk er ikke bare en kognitiv prosess. De budskapene barn og foreldrene mottar av verdien av morsmålet og kultur påvirker i høy grad deres motivasjon til å anvende og lære seg det nye språket (Cummins, 2017, s. 151). Et annet aspekt er at vi bruker ulike språk utfra hvor vi er og hvem vi snakker med. Dette vil si at språket vi bruker i skolen skiller seg fra det språket vi anvender i hverdag (Cummins, 2017, s. 41). På skolen bruker man et mer «formelt» språk, mens når vi snakker med venner, familie etc, bruker vi mer slangord og forkortelser. Dette kan være med på å gjøre minoritetslever forvirret, i og med at de fleste i utgangspunktet ikke er blitt «gode» nok i norsk.

Vi vet at det i 2020 kommer en ny læreplan og det vil også komme en ny læreplan i morsmål. Under intervjuet kom det frem at Per også har en sentral rolle i utarbeidingen av morsmål læreplanen som kommer i 2020. Relevansen i morsmåls læreplanen som kommer i 2020 er:

«Faget morsmål for språklige minoriteter omfatter opplæring i og på morsmål og skal gi elevene bedre forutsetninger for å beherske det norske språket gjennom å styrke

deres kunnskaper og ferdigheter i eget morsmål. Elevene skal få erfare at det å kunne flere språk er en ressurs i skolen og i samfunnet» (Utdanningsdirektoratet, 2019).

Her kan vi se at de viderefører relevansen fra læreplanen i morsmål som vi benytter oss av i dag, og at det dermed ikke er store endringer i den. Dette forstår jeg dermed som at det ikke er behov for å endre det som er hovedessensen i morsmålsundervisningen fordi den fungerer godt. Det kan også tenkes at på grunn av at man benytter seg mer av tospråklig fagopplæring enn av ren morsmålsundervisning, er det viktig at dersom morsmål planen har fungert, så er det ikke noe poeng å endre hele. Det er også kjerneelement i denne læreplanen som det er i læreplanen som man følger i den ordinære skole. I morsmål planen vil nok kjerneelementet fra 2020 bli: «Kjerneelementene i morsmål for språklige minoriteter rammer inn det mest betydningsfulle innholdet i faget og beskriver det elevene må lære for å kunne mestre og anvende faget» (Utdanningsdirektoratet, 2019). Dette underbygger at det er ekstremt viktig at innholdet er betydningsfullt og at det gir mening for elevene, slik at de får motivasjon til å kunne mestre og anvende faget de har undervisning i.

6.0 Avslutning

Tospråklighet er et interessant tema, og det er mye man kan forske på. I denne oppgaven kom det tydelig frem at informanten min er veldig opptatt av tospråklig fagopplæring og at denne fagopplæringen skal ta til med en gang barn i skolealder kommer til Norge og starter på skolen. De som underviser behøver ikke nødvendigvis være lærerutdannet innenfor tospråklighet, det holder med lærere som behersker både morsmålet til en elev og norsk. De får allikevel tittelen tospråklig lærer/morsmålslærer. En annen ting som kom frem under intervjuet med informant var at elevene som kommer til Norge i løpet av skolegangen sin i Trondheim kommune, får gå på mottaksskoler der de har innføringsklasser i opptil 1 år før de overføres til nærskolen sin. Videre er det blitt påpekt viktigheten av å kunne gi elevene tospråklig fagopplæring slik at de skal kunne lære seg norsk på en tilstrekkelig måte, slik at de etter hvert skal kunne følge de ordinære læreplanene og skolegang. Det at elevene lærer seg norsk, vil også være positivt i forhold til at de kan fungere bedre i samfunnet vi har i Norge. Hovedfunnet i denne oppgaven er at det er ekstremt viktig å starte med tospråklig fagopplæring med en gang, og at det å være tospråklig er på ingen måte negativt for eleven(e) og at det er bare positivt. Jeg håper at denne oppgaven kan være med på å inspirere

lærere og andre studenter til å forske videre å gå dypere ned i hva tospråklig fagopplæring er, og hvordan den organiseres og gjennomføres.

Jeg synes tospråklig fagopplæring er veldig interessant, og jeg har lyst å jobbe videre med selv. Et forslag til videre forskning kan være å se på hvordan dette organiseres og praktiseres på landsbasis. I starten på oppgaven siterte jeg dette: Stadig flere elever i norsk grunnskole er flerspråklige (Kjelsaas, 2017, s. 217), og det er veldig sant. Dette er noe jeg også har sett i praksis, at det i dag er flere minoritetsspråklige elever sammenlignet med min egen skolegang. Selv om oppgaven min i hovedsak har handlet om Trondheim kommune, er flerspråklig noe som finnes i de fleste skolene i Norge nå, så jeg mener at arbeidet med tospråklig fagopplæring er viktigere enn noensinne.

7.0 Litteraturliste

Bøyesen, L.(2014). *Betydningen av morsmålsferdigheter og sammenheng mellom første- og andrespråket*. Hentet fra <http://nafo.oslomet.no/wp-content/uploads/2014/04/Betydningen-av-morsm%C3%A5lsferdigheter.-B%C3%B8yesen-2014.pdf>

Christoffersen, L. Og Johanssen A.(2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag

Cummins, J.(2017).*Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Natur & Kultur Akademisk.

Hvistendahl, R.(2009). *Flerspråklighet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget

Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet (1996) *Lærerplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Hentet fra:
<https://www.nb.no/nbsok/nb/f4ce6bf9eadeb389172d939275c038bb?lang=no#0>

Kjelsaas, I. (2017) Flerspråklighet i skolen. i Igland, M. A. Og Nygård, M. (red) *Norsk 5-10 Språkboka*. Oslo: Universitetsforlaget.

Martincic, J. (2009) Tospråklig opplæring i grunnskolen. i Hvistendahl, R. (red) *Flerspråklighet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring (NAFO) (2019). *Morsmål og tospråkligfagopplæring*. Hentet fra
<http://nafo.oslomet.no/grunnskole/undervisningsopplegg/tospraklig-fagopplaering/>

Nilssen, V(2012). *Analyse i kvalitative studier, den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget

Norge kirke- og undervisningsdepartementet.(1987).*Mønsterplan for grunnskolen: M87*. Oslo: Aschehoug. Hentet fra:
<https://www.nb.no/nbsok/nb/2aef891325a059851965d5b8ac193de5#0>

NOU 2010:7.(2010). *Mangfold og mestring: flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Opplæringsloven.(2018). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*.(LOV-1998-07-17-61). Hentet fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2

Spernes, K.(2012). *Den flerkulturelle skolen i bevegelse*. Gyldendal Akademisk

Svendsen B.A. (2009) Flerspråklighet i teori og praksis. I Hvistendahl, R.(red) *Flerspråklighet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Utdanningsdepartementet.(2019). *Læreplan i morsmål for språklige minoriteter*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/NOR8-01>

Vulchanova,M. Asbjørnsen,M.F. Åfarli,T.A. Riksem, B. Järvikivi. Vulchanov,V,(s.a.). *Flerspråklighet i Norge*.(Rapport språkrådet). Hentet fra:
<https://www.sprakradet.no/upload/Spr%C3%A5kdagen%202012/Vulchanova%20endelig%20rapport%2025042013.pdf>

Vedlegg 1: Intervjuguide

1. Hvordan var tospråkligopplæring på 1990-tallet i forhold til i dag?
2. Hva er den tospråklige opplæringen?
3. Hvordan er den tospråklige opplæringen i Trondheim?
4. Hvordan skal den særskilte norsk opplæringen legges opp?
5. Hvordan skal morsmålsundervisningen legges opp?
6. Morsmålsundervisning, er det et tiltak eller krav?
7. Hvordan kartlegges det i forhold til når elevene får særskilt norsk opplæring?
8. Hva vil du si er det viktigste med tospråklighetsopplæringen?
9. Tospråkligfagopplæring og morsmål, er det samme?
10. Hvordan henger tospråklig fagopplæring sammen med særskilt språkopplæring og morsmål?

