

N. Zahles Gymnasieskole: Udvikling af fagområdet dansk som andetsprog på frie grundskoler

Indhold

Procesrapport	2
Procedure	2
Indsatsmodel	3
Forventninger	4
Positiv cirkel	4
Et undervisningsforløb	5
Afslutning og status	6



I vores projektbeskrivelse havde vi et ønske om at få undervisningen i dansk som andetsprog væk fra specialundervisningsløkalet og ud i klassen, hvor eleverne er.

Projektet tager udgangspunkt i undervisningen i dansk som andetsprog i indskolingen. Det er hensigten, at arbejdet på sigt skal sprede sig til mellemtrinnet, ældste trin og efterfølgende gymnasiet, for at de tosprogede elever på N. Zahles Gymnasieskole (NZG) vil få den bedste baggrund for at gennemføre både Folkeskolens Afgangsprøve og studentereksamen. Projektet har hovedsageligt involveret skolens dansk som andetsprogs-lærer, Michael Hansen, som har videreuddannelse i dansk som andetsprog, og viceafdelingsinspektør Lis Ingerslev. Professor Anne Holmen, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole (DPU), har været konsulent på projektet, og derudover har der været et udvidet samarbejde med skolens ene børnehaveklasselærer samt en dansk- og matematiklærer i indskolingen.

Nærværende rapport er en procesrapport, som falder i to dele: Først beskrives et arbejde med en elev med pakistansk baggrund i børnehaveklassen, og derefter beskrives, hvordan erfaringerne med dette forløb smitter af på det videre arbejde med dansk som andetsprog i 1. og 2. klasse. Resultatet af indsatsen forventes at have positiv effekt på elevernes præstationer, når de bliver vurderet i forhold til trinmålene i dansk efter 2. klasse-trin.

Procesrapport

Vi indledte vores arbejde med at have møde med professor Anne Holmen, hvor hun satte os på sporet af mange af de vanskeligheder, tosprogede børn kunne have, og meget hurtigt fattede vi interesse for at arbejde med ordforråd, hvilket vi også i vores ansøgning havde koncentreret os om for at kunne opfylde trinmålene.

I skoleåret 2005/2006 har skolen haft 58 tosprogede elever, hvoraf de største grupper tosprogede børn kommer fra henholdsvis Pakistan og Kina. Vi har i dette projekt valgt at fokusere på de pakistanske børn.

Blandt de pakistanske børn udvalgte vi en dreng fra børnehaveklassen, som børnehaveklasselederen og klassens kommende dansk- og matematiklærer på et relativt tidligt tidspunkt syntes skulle gå børnehaveklassen om. I rapporten bruges ikke hans rigtige navn, men navnet Rameez, ligesom navnene på de involverede lærere også er opdigtede. Grunden til, at vi udvalgte ham, var, at vi var usikre på, om det var en fornuftigt begrundet beslutning, eller det i virkeligheden var en beslutning, der – ubevidst – blev taget, fordi han var en dreng med anden baggrund end dansk. Derfor ville vi gerne være helt sikre på, at det var en rigtig beslutning, der blev taget. Michael Hansen og viceafdelingsinspektør Lis Ingerslev havde igen et møde med professor Anne Holmen, hvor vi fortalte om den pågældende elev, og hun støttede os i at prøve at arbejde sprogligt intensivt med eleven for at afdække førnævnte problemstilling.

Model til hjælp for iværksættelse af støtte over for tosprogede børn

I vores arbejde med Rameez fandt vi frem til en model, der kan bruges, når dansk som andetsprogs-læreren skal vurdere, om et tosproget barn har behov for støtte samt omfanget og arten af denne indsats. I det følgende gennemgås modellen med udgangspunkt i sagen om Rameez.

I juni 2006 besluttede skolelederen og dansk som andetsprogs-læreren at gøre en ekstra indsats for Rameez i børnehaveklassen o. B – en tosproget dreng med pakistansk baggrund.

Der var flere grunde til dette:

- De meldinger, vi fik fra Rameez' lærere, lød på, at Rameez skulle gå o. B om efter sommerferien. Dette blev bekræftet ved dansk som andetsprogs-lærerens andet besøg i klassen.
- Kunne Rameez – hvis han fik intensiv hjælp – på bare tre måneder forbedre sit faglige standpunkt så markant, at lærernes holdning til hans skoleparathed ville ændres, så han kunne følges med sine kammerater i 1. klasse? Det var et afgrænset projekt, og det lod sig igangsætte hurtigt.
- Vi håbede på at få nogle erfaringer, som vi kunne bruge i det efterfølgende arbejde med tosprogede børn på NZG.

Procedure

En vurdering af det enkelte tosprogede barns støttebehov

Hvis det er en "andetsprogsproblematik", der ligger til grund, skal der fokuseres på en andetsprogpædagogik, der støtter elevens sproglige udvikling (intersproget). Altså alt det, der hører under fagområdet "dansk som andetsprog".

Er der derimod tale om specifikke indlæringsproblemer, befinder vi os i et felt, der hører under specialundervisningsområdet og varetages af eksperter på området (psykologer, speciallærere osv.).

Det drejer sig altså om at få afklaret vanskelighedernes ophav. Er det:

- Generelle indlæringsvanskeligheder, umodenhed, manglende socialisering etc.?
- Forsinket andetsprogstilegnelse?
- Naturlig andetsprogstilegnelse?

For at finde ud af dette må der stilles yderligere en række spørgsmål.

Indkredsning og beskrivelse af problemet

Overordnet set må dansk som andetsprogs-læreren indhente viden om, hvordan elevens faglige og/eller sociale problemer kommer til udtryk. Spørgsmålene, der stilles, er forskellige fra elev til elev, og oplysningerne indhentes af dansk som andetsprogs-læreren i samarbejde med barnets klasselærere og forældre.

I vurderingen af Rameez' støttebehov er følgende spørgsmål relevante:

- Hvilke faglige problemer har Rameez eventuelt ud over problemer med bogstavindlæring?
- Hvordan kommer Rameez' umodenhed til udtryk?
- Lærerne fortæller, at Rameez trækker sig fra fællesskabet og helst leger med få udvalgte. Er årsagen til disse legemønstre hans tosprogethed – eller har det andre grunde?
- Hvilke initiativer er der taget på klasseplan for at afhjælpe Rameez' sprogvanskeligheder og uhensigtsmæssige legemønstre?

Dansk som andetsprogs-læreren iværksætter:

- Iagttagelse af Rameez i klassens danskundervisning.
- Samtaler med børnehaveklasselærerne.
- Samtaler med Rameez.
- Samtaler med Rameez' forældre.

Model X

1	Dansk som andetsprogs-læreren vil være til stede i o. B i en ugentlig time sammen med klassens kommende dansk- og klasselærer.
2	Eneundervisning en lektion om ugen. Timen er lagt i forlængelse af dansk som andetsprogs-lærerens deltagelse i klassens undervisning. Timens indhold er inspireret af iagttagelser fra klassens undervisning.
3	Igangsætte forældresamarbejde. Afholdelse af et ugentligt møde med forældrene. Det ugentlige møde ligger i umiddelbar forlængelse af – eller overlapper – eneundervisningen af Rameez.

Punkt 1, 2 og 3 ligger tidsmæssigt lige efter hinanden.

Indsatsmodel

På baggrund af ovenstående vurderes det, at der her er tale om en andetsprogsproblematik. På grundlag af dette iværksættes støtteforanstaltning. I denne sag, som er vist i nedenstående model X, ydes støtten i en periode på tre måneder indtil sommerferien. Ad Punkt 1 i model X: Formålet med dette var at gøre iagttagelser og få et fortroligt forhold til Rameez. Efterhånden som Rameez' problemer blev afgrænset og defineret, blev indsatsen mere målrettet hans behov. I Rameez' tilfælde blev det tydeligt, at hans ordforråd var mangelfuldt udbygget (semantisk netværk). Dansk som andetsprogs-læreren tog initiativ til at udvikle et undervisningsmateriale med fokus på ordforrådsindlæring, og det blev afprøvet i samarbejde med klassens lærere til glæde for alle børnene i klassen.

Ad punkt 2 i model X: En egentlig ordforrådsindlæring tog sin form, blandt andet ordforrådsleje.

Ad punkt 3 i model X: Formålet var først og fremmest at bakke op om forældrenes arbejde med barnet på hjemmefronten. Forældrene kan ofte være i tvivl om, om de gør det "rigtige". Da må svaret være, at det vigtigste ikke er det "rigtige", men at der arbejdes med barnet, og hvis der tages selvstændige initiativer, skal det endelig roses og bakkes op.

Der blev arbejdet intensivt med Rameez og hans forældre i en periode på tre måneder. Nedenfor følger evalueringen af forløbet.

Evaluerings af forløbet med Rameez:

Forløbet må siges at have været en "succes" i den forstand, at resultatet blev, at Rameez fortsatte i 1. klasse med sine kammerater. Forløbet har ikke været opbygget på en måde, der gjorde, at vi rent objektivt på så kort tid kunne se, om Rameez blev dygtigere til det ene eller andet.

Tværtimod. Det har været ganske bredtavnende, til tider famlende og ikke så målbart, som vi kunne ønske. I vores arbejde fandt vi ud af, at Rameez' koncentrationsevne var dårlig, og at det skyldtes en manglende forståelse af, hvad der foregik i klassen – ikke en generel umodenhed. Koncentrationsevne og ordforråd hang sammen for Rameez. Derfor det intensive ordforrådsarbejde, som blev beskrevet tidligere. Og det havde konsekvenser for de initiativer, der blev taget. Hvordan hans koncentrationsevne – eller ordforråd – blev bedre i perioden, blev ikke målt, da arbejdet hele tiden koncentrerede sig om næste skridt grundet det korte forløb. Forløbet blev mere en generel afprøvning af forskellige ordforrådsforbedringsstrategier end en evaluering af hver enkelt. Og vi fik mange positive tilbagemeldinger fra både lærere og forældre om, at Rameez var blevet dygtigere til både det ene og det andet. Hvor meget det skyldes den intensive opmærksomhed, han fik som enkelt elev, og hvor meget det skyldes lige præcis de ordforrådstiltag, vi gjorde, kan vi ikke på nuværende tidspunkt vurdere.

Hvad er det så, vi har gjort, og hvis der har været en positiv effekt, hvad er den så? Eller sagt på en anden måde: Lad os antage, at der objektivt set er sket en udvikling af Rameez' sprog og koncentrationsevne i perioden. Nu skal vi så finde grundene til, at det er sket! Vi går vejen fra empiri til teori.

Forventninger

I et dagbogsnotat skrevet af dansk som andetsprogs-læreren i april 2006 står der:

Det er tankevækkende og sørgeligt, at alle lærerne i børnehaveklassen tilsyneladende har afskrevet Rameez. Det er lige meget, hvem jeg taler med, så lyder det: "Jamen, skal han ikke gå om? Det troede jeg da!"

Rameez undervises i en kontekst af dårlige forventninger af samtlige lærere, der har ham til daglig. Hvordan kan der ske en positiv udvikling, når omgivelserne ikke har nogen positive forventninger til en?

Hvad enten Rameez har udviklet sin kommunikative kompetence eller ej, har det gjort en forskel i forventningerne til ham, at der har været fokus på ham.

Rameez har fået mere opmærksomhed fra følgende personer:

- Dansk som andetsprogs-læreren
- Hans daglige lærere
- Moderen
- Sine kammerater (måske).

Positiv opmærksomhed øger skoleglæden, som igen øger indlæringen, hvilket giver Rameez mere selvtillid i omgangen med sine kammerater. Vi skal tænke i positive cirkler.

Rameez' lærere har i perioden været mere opmærksomme på Rameez og fortalt dansk som andetsprogs-læreren, hvad han har gjort og sagt.

På et tidspunkt er de positive historier dukket op, og det har vi glædet os over. Disse små glædesudvekslinger i frikvarteret har haft en betydning for det, der fulgte efter i klassen.

Positiv cirkel

På et tidspunkt vendte fokus fra negative historier til positive historier. Dansk som andetsprogs-læreren fortalte lærerne om sine møder med moderen og om de initiativer, der blev sat i gang på hjemmefronten. Han fortalte også om moderens positive opbakning og engagement. Disse samtaler fandt ofte sted i frikvarteret.

Modsat blev dansk som andetsprogs-læreren (måske) en slags buffer/stødpude, når lærerne – med rette eller urette – havde indvendinger over for Rameez eller Rameez' forældre.

Det er værd at bemærke, at arbejdet med at inddrage Rameez' lærere i et samarbejde om Rameez er sket på dansk som andetsprogs-lærerens initiativ og ad uformelle veje. Der blev lavet individuelle aftaler med dansk- og matematiklærere, men vi har ikke haft møder, hvor alle lærerne var til stede samtidig. Det er sket på en uformel måde, og det sætter grænser for, hvad og hvor meget der kan samarbejdes om. Alligevel viser sagen – hvis vi antager, at Rameez' tilstedeværelse i 1. klasse er udtryk for reel fremgang – at de ressourcer, der tilføres via sproglæreren, har betydning for enkelte elevers skoleglæde og kommunikative kompetence.

Der er forsøgt at stille skarpt på, hvad der egentlig sker i forholdet mellem barn, forældre, dansk som andetsprogs-lærer og barnets lærere, når fokus rettes på én elev. Det er hypoteser, og der ligger kun ét barn til grund for ovenstående. En anden elev end Rameez havde måske givet en helt anden historie. Alligevel er det svært at forestille sig, at der ikke i dette forløb skulle være nogle alment gældende sandheder til stede. Noget, der knytter forskellighederne sammen.

Det er sjovt nok at blive bevidst om de psykologiske mekanismer, der er på spil, og det giver god mening for sproglæreren at være bevidst om disse. Måske ligger forskellen på det gode og dårlige forløb i sproglærerens evne til at agere i dette felt – mere end metadisk målbare undervisningsforløb.

I vores projektbeskrivelse havde vi et ønske om at få undervisningen i dansk som andetsprog væk fra specialundervisningslokalet og ud i klassen, hvor eleverne er. Arbejdet med Rameez har vist os, at det giver mening, idet dansk som andetsprogs-læreren begynder sit arbejde med ham i klassen og i samarbejde med læreren og ikke adskilt fra lærerens undervisning. Det blev fulgt op af såvel individuel støtte som støtte i klassen i den naturlige kontekst. Arbejdet blev afsluttet med, at dansk som andetsprog blev implementeret i den almindelige danskundervisning.

Rameez blev på en måde brugt som katalysator for at vise lærerne, at dansk som andetsprog kan indgå i den almindelige daglige undervisning, og at det ikke er et særområde i et specielt lokale løsrevet fra den daglige kontekst. Det svære i denne proces var og er at lære lærerne, at dette er en mulighed og ikke kun en mulighed, men den fornuftigste måde at håndtere en tosprogsproblematik på. For mange lærere er der stadig et ønske om, at eleven bliver taget ud og væk fra de almindelige timer.

Forløbet med Rameez har også vist os, hvor vigtigt det er at finde ud af, på hvilke præmisser vi beslutter for børn i skolen. Hvis han havde gået børnehaveklassen om, kunne det familiemæssigt og "kulturelt" have haft nogle konsekvenser for ham, som vi slet ikke havde overskuet på forhånd, og derfor er dette eksempel for os et illustrativt eksempel til at være endnu mere opmærksomme på vores tosprogede børn, når det gælder alvorlige beslutninger i deres skoleforløb, og ikke kun stole på vores almene erfaring med at indskole børn. Selv om det udefra set kan synes som lidt kun at beskrive et enkelt barn, har arbejdet med det enkelte barn ført til store ændringer i vores generelle tosprogsundervisning, fordi det har lært os at se på det hele barn – såvel i skole som i hjem – og ikke kun på barnet i danstimerne. Arbejdet med Rameez har vist os betydningen af et meget udvidet skole-hjem-samarbejde i forhold til vores almindelige model for skole-hjem-samarbejde.

Arbejdet med undervisningen i dansk som andetsprog i 1. klasse

Det var tydeligt, at Rameez' ordforråd var mangelfuldt udbygget i forhold til jævnaldrende danske børn. Men det havde også vist sig, at han havde et passivt ordforråd, der kunne "gribes fat i" i ordforrådsindlæringen.

Anne Holmen fortalte om de førfaglige ord som et væsentligt fokusområde. Det vil sige ord, som ikke er strengt faglige og derfor ikke forklares eksplicit, idet det forventes, at eleverne kender dem. Jørgen Gimbel skriver om de førfaglige ord i artiklen "Bakker og udale"¹.

1 Sprogforum nr. 3, 1995.

Det kan være svært at definere de før-faglige ord i en 1.-klasse i dansk, men ikke desto mindre gik vi i gang med forsøget. Vi blev inspireret af Jette Løn-tofts materiale "Sprogdata"², hvori hun beskriver, hvordan klassens lærere kan indsamle ord fra den daglige undervisning (10-20 ord) og skrive dem ned i et skema. Det skal være ord, som læreren har en mistanke om, at de tosprogede ikke er sikre på betydningen af. Dansk som andetsprogs-læreren kan så efterfølgende bruge disse lister til at danne sig en viden om den tosprogede elevs semantiske netværk samt en viden om den tosprogede elevs evne til at lære udefrakommende faglige input.

Vi havde brug for mere viden på området og fandt hos Birgit Henriksen i artiklen "Ordforråd og ordforrådsindlæring"³ en beskrivelse af den leksikalske kompetence:

En sprogbruger kan siges at være kompetent, når hun:

1. Kender mange ord (et spørgsmål om kvantitet)
2. Ved meget om det enkelte ord (et spørgsmål om kvalitet)
3. Kan bruge dem i kommunikation (et spørgsmål om kontrol).

Men spørgsmålet melder sig – hvordan husker man ord? I samme artikel skriver Birgit Henriksen om fem faktorer, der skal være til stede, hvis man skal huske et ord:

1. Hyppighed
2. Dybden i den kognitive bearbejdning
3. Muligheden for at arbejde med netværk af associationer
4. Variation af præsentationsformen
5. Iøjnefaldende træk ved ordet.

Vi syntes, det kunne være spændende at udvikle nogle ordforrådsøvelser med basis i denne viden. Så det gik vi i gang med!

Et undervisningsforløb

Dansk som andetsprogs-læreren besluttede sig for at arbejde med tillægsord og at bruge drama som indfaldsvinkel. Han kom ind i 1. klasse og spillede forskellige sindsstemninger: Glad, sur, forvirret, gal, venlig, bange, trist osv.

Børnene gættede så, hvad han var, og senere fik de selv lov til på skift at optræde for hinanden. Derefter blev der arbejdet med antonymer, så hvis en elev havde spillet sur, skulle den næste spille det modsatte.

Bagefter fik børnene nedenstående lille skema med tillægsord og deres modsætninger.

Sur	Glad	Trist	Gal
Vred	Venlig	Dum	Sød
God	Ond	Stærk	Mild

Eksempler på øvelser:

Tillægsord	Modsatte betydning	Muligheder
Bange	Modig	God
Dum		Sur
Glad		Modig
Ond		Sød

Kommunikationsopgave. Gruppe.

Glad	Flink	Dum
God	Stædig	Klog
Sur	Sød	Mærkelig

Vælg de fire ord, der passer bedst på Æslet.

I felterne skulle børnene skrive tillægsordets modsætning. Antonymet kunne de også finde i skemaet. At der er flere muligheder, gør kun øvelsen bedre, idet tillægsordene bliver brugt i en diskussion om den enkeltes valg.

Herefter blev der arbejdet videre med tillægsord med afsæt i eventyret om "Ræven og Æslet" fra Eventyrbogen (Bjerg-Cramer-Jansen). I dette eventyr forekommer der desuden en ulv, og for at sikre, at alle de tosprogede børn vidste, hvad det var for dyr, historien handlede om, blev der lavet et ark med billeder af dyrene.

Derefter blev der lavet en analyse af teksten for at kigge efter "før-faglige ord" og i øvrigt finde ud af, hvad der kunne være relevant at arbejde med i denne tekst. Det blev besluttet ikke kun at arbejde med tillægsordene i teksten, men også at introducere nye tillægsord.

2 En digital udgivelse. Dansk lærerforenings forlag.

3 I: Anne Holmen og Karen Lund (red.) "Studier i dansk som andetsprog". Akademisk Forlag, 1999.



Arbejdet har også vist os, at et udvidet skole-hjem-samarbejde er nødvendigt, og vi indkalder derfor alle forældre til vores tosprogede børn til et forældremøde.

Kommunikationsopgave. Gruppe.

Ven-lig, sød, dum, stædig, flink, u-ven-lig, gal.

Sæt ordene i rækkefølge på linjen mellem

God _____ Ond

Ovenstående undervisningsforløb var ved rapportens afslutning under afprøvning i 1. klasse, det vil sige stadig under udarbejdelse og derfor ikke færdigt.

Afslutning og status

Afslutning

Arbejdet såvel før som efter sommerferien har bestyrket os i troen på, at en grundig opkvalificering af arbejdet med de tosprogede elever er nødvendig. Vi er godt klar over, at det fremover vil kræve et langt større samarbejde mellem dansk som andetsprogs-læreren og den almindelige faglærer, men hertil kommer, at der i vores skolemodel ikke er tid til et sådant samarbejde, og derfor har det været koncentreret om mere uformelle frikvartersmøder. Hvis arbejdet skal fungere optimalt, kræver det et langt større lærersamarbejde. Vi vil arbejde for, at der bliver skabt tid til og rum for et større lærersamarbejde, end det er tilfældet i dag, men det vil også kræve dokumentation fra vores side om det nødvendige og nyttige i et sådant samarbejde, hvor lærerne i forvejen er trængt af arbejde. Arbejdet har også vist os, at et udvidet skole-hjem-samarbejde er nødvendigt, og vi indkalder derfor alle forældre til vores tosprogede



børn til et forældremøde, hvor vi vil forklare vores undervisning i dansk som andetsprog, og hvordan hjemmene kan understøtte skolens arbejde, ligesom vi - i en større grad, end det gøres på de almindelige orienteringsmøder - vil orientere de tosprogede børns hjem om, hvordan det er at være elev på en dansk skole.

Arbejdet med dette projekt har øget vores fokus på de tosprogede børn. Vi er sikre på, at vi er på vej mod en kvalitativt bedre undervisning i dansk som andetsprog, som forhåbentlig blandt andet vil vise sig i børnenes resultater i de ti nationale test, de kommer til at deltage i, i deres skoleforløb. Forhåbentlig vil det også vise sig i en endnu bedre integration af børnene i det danske samfund og i deres vej gennem uddannelsesforløbet.

Status per oktober 2006

Projektet er endnu ikke afsluttet, og vores erfaringer med undervisning i dansk som andetsprog er ikke endeligt formidlet til det samlede lærerkollegium, som også deltog i den pædagogiske eftermiddag, vi havde med professor Anne Holmen.

Vores egne erfaringer gennem det seneste halve år vil blive udmøntet i en ændret model for undervisningen i dansk som andetsprog på N. Zahles Gymnasieskole, og den vil som nævnt give sig udtryk i et langt større samarbejde mellem dansk som andetsprogs-lærer og faglærere og et væsentligt større skole-hjem-samarbejde med blandt andet hjemmebesøg, som ellers ikke er udbredt i vores skole-hjem-samarbejde.