

Til
Københavns Kommune, Børne- og Ungdomsforvaltningen

Dokumenttype
Rapport

Dato
Juni 2019

UNDERSØGELSE AF NY- ANKOMNE TOSPROGEDE ELEVER **KØBENHAVNS KOMMUNE**



UNDERSØGELSE AF NYANKOMNE TOSPROGEDE ELEVER KØBENHAVNS KOMMUNE

Rambøll
Hannemanns Allé 53
DK-2300 København S

T +45 5161 1000
F +45 5161 1001
<https://dk.ramboll.com>

INDHOLD

1.	Introduktion til undersøgelse	2
1.1	Undersøgelsens formål	2
1.2	Metodisk tilgang og datagrundlag	3
1.3	Læsevejledning	5
2.	Sammenfatning af hovedkonklusioner	6
3.	Nyankomne tosprogede elevers oplevede faglige udvikling og trivsel	10
3.1	Sproglig og faglig udvikling	11
3.2	Social integration og trivsel	14
4.	Skolernes indsatser for at understøtte nyankomne tosprogede elever	17
4.1	Organisering og kompetencer	17
4.2	Sproglige og pædagogiske indsatser på skolerne	20
4.3	Forældresamarbejde	23
5.	Opmærksomhedspunkter fremadrettet	26
6.	Bilag: Beskrivelse af metodisk tilgang	29

1. INTRODUKTION TIL UNDERSØGELSE

Københavns Kommunes Børne- og Ungdomsudvalg godkendte den 14. marts 2017 en ny model for modtagelse af nyankomne tosprogede børn og unge i Københavns Kommune med titlen *Ny i København*.

Baggrunden for modellen er, at for mange tosprogede elever ikke klarer sig godt nok i uddannelsessystemet. Således er formålet med den nye model, at nyankomne børn hurtigere end hidtil bliver integreret i den almene undervisning og herigennem bliver en del af det almene fællesskab i skolen, hvor de skal tilbydes en undervisning, der understøtter deres sproglige og faglige udvikling.

Boks 1-1: Beskrivelse af *Ny i København*

Den ny model for modtagelse af nyankomne tosprogede børn og unge i Københavns Kommune, *Ny i København*, implementeres gradvist over en treårig periode fra skoleåret 2017/2018 til skoleåret 2020/2021.

Ambitionen med den ny model er, at nyankomne tosprogede elever hurtigere udsluses til den almene undervisning og således er indskrevet på modtagehold i en kortere periode end hidtil. Under modellen skal der ske en styrket faglig visitation af nyankomne elever. Dette sker med afsæt i Københavns Kommunes bearbejdede version af afdækningsmaterialet *Hele Vejen Rundt om elevens sprog og ressourcer*. Afdækningen gennemføres af fagpersoner i de enkelte skoleområderne, og det er områderne, som har ansvar for skoleplaceringen af nyankomne elever. Dette vurderes ud fra, hvor eleven vil profitere bedst af undervisningen.

På ene side kan nyankomne elever blive placeret på modtagehold, hvor de løbende udsluses til almenundervisningen. Modellen indebærer en ny struktur på modtageholdene, som er M-indskoling, M-mellemtrin og M-udskoling (tidligere M0, M1, M2 og M3). Samtidigt er klasseloftet ændret fra 12 til 14 elever. Der skal samtidig etableres en systematisk brobygning mellem modtagehold og almenundervisningen. På den anden side er et nytænkende element i den ny model, at nogle nyankomne tosprogede elever integreres direkte i den almene undervisning med sprogstøtte uden først at være indskrevet på et modtagehold.

Det er hensigten, at skolerne systematisk følger elevernes progression med tredje del i *Hele Vejen Rundt* eller den supplerende elevplan som redskab. Den supplerende elevplan er udviklet i sammenhæng med *Ny i København* og har til formål at understøtte en tæt opfølgning på elevernes faglige, sproglige og sociale progression. Det er en grundlæggende intention under modellen at bidrage til et ressourcesyn på de nyankomne elever, hvilket blandt andet skal følge af den større indsigt i elevens ressourcer.

Det konkrete mål for modellen er, at 20 pct. flere elever integreres direkte i almenundervisningen, og eleverne på modtagehold udsluses 20 pct. hurtigere (set i forhold til skoleåret 2017/2018). For at støtte op om dette tilbyder Børne- og Ungdomsforvaltningen kompetenceudvikling til skolerne, der kobler sig til modtagelsen af nyankomne elever. Ligeså tildeles skolerne en engangsbevilling ved modtagelsen af en nyankommen elev, som integreres direkte i almenundervisningen.

I januar 2019 har Børne- og Ungdomsudvalget bedt om en opfølgning på *Ny i København*. Det er hensigten, at denne undersøgelse skal bidrage med en sådan opfølgning, herunder hvordan det går de nyankomne tosprogede elever. Børne- og Ungdomsforvaltningen i Københavns Kommune har bedt Rambøll Management Consulting (Rambøll) om at gennemføre undersøgelsen.

1.1 Undersøgelsens formål

Undersøgelsens overordnede formål er at undersøge nyankomne tosprogede elevers faglige udvikling og sociale integration midtvejs i implementeringen af *Ny i København*.

Mere konkret skal undersøgelsen afdække, hvordan personale på skolerne og eleverne selv oplever elevernes faglige og sproglige udvikling såvel som deres trivsel og sociale integration i de fællesskaber, som skolerne tilbyder. Ligeså skal undersøgelsen vise, hvordan eleverne oplever skolernes modtagelse, hvilken form for sprogstøtte eleverne modtager, og hvilke andre pædagogiske indsatser skolerne iværksætter for at understøtte elevernes trivsel, udvikling og læring i skolen.

Samlet fører dette fokus for undersøgelsen til to overordnede undersøgelsesspørgsmål, som fremgår herunder.

Boks 1-2: Centrale undersøgelsesspørgsmål i undersøgelsen

Undersøgelsesspørgsmål 1: *Hvad kendetegner nyankomne tosprogede elevers oplevede faglige udvikling og trivsel?*

Undersøgelsesspørgsmål 2: *Hvad kendetegner skolernes sproglige og pædagogiske indsatser for at understøtte nyankomne tosprogede elever?*

Det bemærkes, at det ikke er undersøgelsens formål at vurdere kvaliteten af skolernes modtagelse og undervisning af nyankomne elever. Derimod beskriver undersøgelsen skolernes erfaringer med at organisere modtagelse og undervisning af nyankomne elever ud fra en afdækning af skolernes praksisser, tiltag og indsats.

Undersøgelsen omhandler både elever, der starter på modtagehold, og elever, der integreres direkte i den almene undervisning.

1.2 Metodisk tilgang og datagrundlag

Undersøgelsen bygger på en kvalitativ analytisk tilgang. Dette er konkret udmøntet i gennemførelsen af fem casebesøg på udvalgte skoler i Københavns Kommune.

Som led i de fem casebesøg har Rambøll gennemført interviews med skoleledere, DSA-vejledere, undervisere, nyankomne elever, der går på modtagehold, og nyankomne elever, som er direkte integreret, samt klassekammerater til direkte integrerede elever. De enkelte interviews er gennemført ud fra en semistruktureret interviewguide, der indeholder en række tematikker, som kobler til de to undersøgelsesspørgsmål og med plads til, at interviewpersonerne har kunnet bringe andre tematikker op under interviewet.

Fokus i de gennemførte interviews har været på elevernes sproglige, faglige og sociale udvikling og trivsel samt skolernes undervisningstilbud, herunder hvordan eleverne oplever skolens modtagelse og undervisning. Interviews med elever er gennemført i mindre grupper med en pædagogisk tilgang for at skabe en rolig og tryk situation for børnene. Under interviewene har eleverne fortalt om egne erfaringer og oplevelser og har ligeledes haft mulighed for at snakke sammen om deres første tid på skolen, deres oplevelser på skolen. De har på den måde kunne udfolde og konkretisere hinandens oplevelser sammen.

Undersøgelsen er gennemført på kun to måneder, hvilket har haft betydning for antallet af skoler, som har haft mulighed for at deltage i dataindsamlingen. Af hensyn til skolernes tid og travlhed har ambitionen været at gennemføre besøg på i alt seks skoler. Det har dog kun været muligt at aftale besøg på fem skoler, hvilket gør grundlaget for undersøgelsens konklusioner mere begrænset. Rambøll kan i undersøgelsen pege på en række umiddelbare konklusioner og tendenser, men det

er vigtigt at have in mente, at der kan være flere nuancer, som kan indfanges ved at inddrage erfaringer fra flere skoler.

De fem besøgte skoler er udvalgt gennem en systematisk udvælgelse, der har forsøgt at tage højde for følgende udvælgelseskriterier.

Boks 1-3: Udvælgelseskriterier

- Repræsentation af hvert af Københavns Kommunes fem skoledistrikter
- Skoler, som 1) kun har direkte integrerede nyankomne tosprogede elever, 2) kun har modtagehold for nyankomne tosprogede elever, 3) både har modtagehold og direkte integrerede elever
- Skolerne har modtaget forskelligt antal direkte integrerede nyankomne tosprogede elever
- Variation i, om og hvor meget skolerne har deltaget i kompetenceudvikling under *Ny i København* modellen
- Forskellige andele af tosprogelever på skolerne.

De besøgte skoler repræsenterer fire af de fem skoledistrikter i Københavns Kommune. Det er ikke lykkedes at aftale besøg på en skole fra området 'Indre By/Østerbro'. Ud af de besøgte skoler har én skole direkte integrerede elever, to skoler har modtagerhold og to skoler har både direkte integration og modtagerhold. Skolerne, der har direkte integration i almenundervisningen, har modtaget mellem 3-11 direkte integrerede elever.

I undersøgelsen er der et fokus på betydningen af skolernes kompetencer og erfaringer med dansk som andetsprog. Det er i udvælgelsen af skoler operationaliseret som deltagelse i kompetenceudvikling og andel af tosprogede elever på skolen. På alle fem besøgte skoler er der medarbejdere, der har deltaget i kompetenceudvikling. Der er en lille variation i antallet af medarbejdere, som har deltaget i kompetenceudvikling, hvor én skole har tre medarbejdere, der har deltaget i kompetenceudvikling, mens de resterende fire har to medarbejdere, som har deltaget. Der er yderligere en variation i andelen af tosprogede elever på skolerne, idet andelen på skolerne er mellem 26-44 pct. tosprogede elever.

Boks 1-4: Undersøgelsens datagrundlag

Undersøgelsen bygger på fem casebesøg på fem skoler (én med direkte integration, to med modtagehold og to med både direkte integration og modtagehold). På de gennemførte besøg har vi talt med følgende aktører:

- Skoleledere (5)
- DSA-vejledere (9)
- Undervisere (8)
- Nyankomne elever på modtagehold (5) og direkte integrerede elever (4)
- Klassekammerater til direkte integrerede elever (9).

Yderligere har vi observeret en undervisningstime på et modtagehold.

Hos de besøgte skoler er de nyankomne tosprogede elever overvejende elever, der kommer fra ressourcerstærke familier. Der er både tale om børn, som har skoleerfaringer fra et andet land, og børn, der kun har prøvet at gå i skole i Danmark. På de besøgte skoler er der en overvægt af elever fra indskolingen og færre elever, som er i udskolingen. Dette er særligt gældende for elever, der er direkte integreret i almenundervisningen. Der er kun nyankomne tosprogede elever med flygtningebaggrund på en af de besøgte skoler. Alle interviewede elever taler dansk, hvorfor det ikke har været nødvendigt at anvende en tolk.

1.3 Læsevejledning

Efter denne indledning præsenteres i næste kapitel en sammenfatning af de vigtigste konklusioner fra undersøgelsen. Dernæst følger en dybdegående analyse, som er struktureret efter de to undersøgelsesspørgsmål. Afsluttende udpeges en række opmærksomhedspunkter i forhold til den videre implementering af *Ny i København*. Rapporten er således bygget op omkring følgende struktur:

Kapitel	Indhold
Kapitel 1	Introduktion til undersøgelsen
Kapitel 2	Sammenfatning af hovedkonklusioner
Kapitel 3	Nyankomne tosprogede elevers oplevede faglige udvikling og trivsel
Kapitel 4	Skolernes indsatser for at understøtte nyankomne tosprogede elever
Kapitel 5	Opmærksomhedspunkter fremadrettet
Bilag 1	Beskrivelse af metodisk tilgang

2. SAMMENFATNING AF HOVEDKONKLUSIONER

I dette kapitel formidler vi kort undersøgelsens hovedkonklusioner set i forhold til de overordnede undersøgelsesspørgsmål. Dertil fremhæver vi opmærksomhedspunkter i den fremadrettede implementering af *Ny i København*, som er udledt fra undersøgelsens resultater.

Nyankomne tosprogede elevers oplevede faglige udvikling og trivsel

Herunder fremgår de centrale konklusioner omkring nyankomnes elevers sproglige og faglige udvikling samt sociale integration og trivsel.

Nyankomne tosprogede elevers sproglige og faglige udvikling

Der opleves generelt en positiv sproglig og faglig udvikling blandt de nyankomne elever, både elever på modtagehold og direkte integrerede elever. Ledere, DSA-vejledere og undervisere udtrykker, at de nyankomne elever især udvikler deres dansksproglige kompetencer hurtigt. Fagsprogligt er der også en positiv udvikling, men for elever på et højere klassetrin kan det mere komplekse fagsprog udfordre elevens deltagelsesmuligheder i undervisningen.

For så vidt angår nyankomne tosprogede elevers deltagelse i undervisningen, peger undersøgelsen på, at elevernes deltagelsesmuligheder styrkes i kreative fag, engelsk og matematik samt undervisning med bevægelse, som i høj grad indeholder undervisning, der ikke kræver et kompliceret eller fuldt udviklet dansk sprog for at kunne deltage. Når det kommer til at fortælle om elevernes konkrete faglige udvikling, er det generelt vanskeligt for skolerne at beskrive og vurdere denne. Der tegner sig dog et billede af, at elevernes sproglige og faglige udvikling hænger sammen, og at eleverne på modtagehold typisk har en større sproglig end faglig udvikling i den første tid, mens den faglige og sproglige udvikling for direkte integrerede elever ser ud til at foregå mere parallelt.

Undersøgelsen understreger vigtigheden af at have elevernes baggrund og alder for øje i forståelsen af deres sproglige og faglige udvikling. Undersøgelsen peger således mod, at nyankomne elevers sproglige og faglige udvikling hurtigere styrkes, når forældrene har skole- og uddannelseserfaring, der gør, at de kan støtte op om deres børns skolegang. Samtidig tyder analysen på, at yngre elever har nemmere ved at tilegne sig dansksproglige kompetencer og dermed også udvikler sig hurtigere fagligt.

Nyankomne og tosprogede elevers sociale integration og trivsel

Undersøgelsen indikerer også, at der generelt er en positiv oplevelse af nyankomne elevers trivsel og sociale integration. De nyankomne elever virker ifølge DSA-vejledere, undervisere og børnene selv til at trives, og de føler sig som en del af skolen.

For elever, der integreres direkte, opleves den hurtige sociale integration som en af de største styrker. Det er således positivt for eleverne, at de hurtigt får en oplevelse af at høre til og hurtigt finder en plads i klassens fællesskab. De direkte integrerede elever synes ikke at søge fællesskaber med elever på skolen, som taler samme modersmål, men har derimod venskaber i og uden for klassen med elever af forskellig baggrund.

Undersøgelsen peger mod, at nyankomne elever på modtagehold trives og føler sig socialt som en del af modtageholdet. Der er dertil både positive og mindre positive oplevelser med den sociale integration i almenklasserne og i skolens samlede fællesskab. Nogle elever oplever skiftet til almenklassen som vanskeligt, mens andre hurtigt og problemfrit integreres. Der tegner sig et billede af, at skolerne ved at være systematiske omkring overgangen og sammenhængen mellem modtagehold og almenklasse kan sikre god social integration.

Det kan være en udfordring for de nyankomne elevers sociale integration, hvis de ikke bor i samme område eller skoledistrikt som det modtagehold, de går på. I tiden på modtageholdet har de svært ved at få et fællesskab med de andre elever i fritiden, og når de senere udsluses til en almenklasse på en skole i eget distrikt, har de svært ved at opretholde relationen til de andre elever på den tidligere skole.

Skolernes indsatser for at understøtte nyankomne tosprogede elever

Nedenfor er hovedkonklusionerne om skolernes indsatser målrettet nyankomne tosprogede elever beskrevet nærmere.

Organisering og kompetencer i modtagelsen af nyankomne tosprogede elever

Undersøgelsen viser, at visitationen af nyankomne tosprogede elever sker på forskellig vis mellem de forskellige skoleområder i Københavns Kommune. I nogle områder sker visitationen af nyankomne elever i en dialog med mulige skoler. I andre områder beror beslutningen udelukkende på en faglig vurdering af, om den nyankomne elev skal integreres direkte i almenundervisningen eller starte på et modtagehold. I modtagelsen af nyankomne elever anvender skolerne den viden, som de får fra afdækningen af de nyankomne elever. Skolerne giver dog udtryk for forskellige opfattelser af kvaliteten af afdækningen.

Ledelsen på skolerne oplever, at det kan være udfordrende at administrere det engangsbeløb, som tildeles den enkelte skole til at støtte op om den gode modtagelse af eleven. Eleverne kan blive indskrevet i løbet af året, og det er derfor ikke altid muligt at afsætte de nødvendige ressourcer. Set fra personalets side er der også DSA-vejledere, der oplever det uklart, hvordan ressourcerne til nyankomne elever bliver brugt.

På skolerne uddelegerer ledelsen i høj grad ansvaret for modtagelse og undervisning af nyankomne elever til DSA-vejlederne. DSA-vejlederne har et fagligt ansvar for at understøtte de nyankomne elever såvel som underviserne i elevens nye klasse. I den sammenhæng viser undersøgelsen, at undervisernes kompetencer og erfaringer med DSA har betydning for, hvordan de går til opgaven med at modtage nyankomne elever. Det er særligt i forbindelse med den direkte integration, at mindre erfarne undervisere kan opleve det som en udfordring at skulle modtage nyankomne elever.

Foruden DSA-vejledere og undervisere kan fritidsdelen spille en vigtig rolle i arbejdet med nyankomne elever. Det varierer dog på tværs af skolerne, hvor stort et ansvar pædagoger og ledelse på SFO'erne opleves at tage.

Sproglige og pædagogiske indsatser for at understøtte nyankomne tosprogede elever

Det er et centralt element på skolerne, at de især har fokus på, at nyankomne elever skal undervises på samme måde som andre elever, men med en forståelse for deres sproglige udgangspunkt. Skolerne har derfor et stort fokus på, at nyankomne elever så vidt muligt skal følge almenundervisningen eller kobles hertil i sprogstøtteaktiviteter og modtageholdet.

På tværs af skolerne er der en variation i, hvordan sprogstøtten tilrettelægges og gennemføres, herunder om det sker i eller uden for undervisningen, og hvem der gennemfører sprogstøtten. Ambitionen på skolerne er, at sprogstøtten skal ske i undervisningen, men i praksis gennemføres denne også uden for klasseværelset.

Der er forskellige praksisser forhold til, hvordan skolerne følger op på elevernes faglige og sproglige udvikling. På nogle skoler anvendes *Hele Vejen Rundt* til at følge elevernes udvikling, men det er primært skolernes egne redskaber, som bliver anvendt i opfølgningen. Skolerne giver ikke udtryk for, at den supplerende elevplan anvendes til opfølgning.

Forældresamarbejde med forældre til nyankomne tosprogede elever

Det bliver overordnet bemærket af skolerne, at forældresamarbejdet er et centralt element i arbejdet med de nyankomne tosprogede elever. Derfor har skolerne også fokus på at engagere forældrene fra start, når de modtager en nyankommen tosproget elev. I indskrivningssamtaler og med forskellige tiltag forsøger skolerne at give forældrene en oplevelse af tilknytning og tillid til skolen og samtidig klæde dem på til at understøtte deres barns læring i hjemmet.

Nogle skoler arbejder også med at understøtte forældrenes sociale integration på og uden for skolen. Det bliver fremhævet, at det er en fordel for nyankomne familier, at de hurtigt får et netværk i Danmark. I den sammenhæng forsøger nogle skoler at understøtte familierne med netværk, som kommer fra skolen.

Opmærksomhedspunkter i den fremadrettede implementering af *Ny i København*

Undersøgelsen giver anledning til en række fremadrettede opmærksomhedspunkter i forhold til den fortsatte implementering af *Ny i København*:

- *Praksis for visitation af nyankomne elever ser ud til at variere på tværs af områder.* Skolerne kan ikke altid se en sammenhæng mellem, hvilke elever der visiteres til direkte integration, og hvilke der visiteres til modtagehold. Dette skaber forskellige forudsætninger for skolernes modtagelse af nyankomne elever. Det kan derfor være relevant at følge yderligere op på, hvordan de forskellige tilgange virker, og eventuelt sikre en mere ensartet visitationspraksis.
- *Modtagehold og direkte integration kan begge være relevante modeller.* Direkte integration lader til at være en velegnet model til elever med gode forudsætninger for at deltage i undervisningen og i det sociale fællesskab. Modtagehold synes at være et relevant tilbud til elever, der ikke ved modtagelsen har forudsætninger for at kunne indgå direkte i det sociale fællesskab og den faglige undervisning i en almenklasse. Der kan med fordel arbejdes videre med at tydeliggøre, hvorledes de to modeller har fordele der tilgodeser forskellige elevgrupper.
- *Skolernes praksis afspejler et resourcesyn på nyankomne tosprogede elever.* Undersøgelsens resultater vidner om, at skolernes modtagelse og undervisning af nyankomne tosprogede elever er kendetegnet ved et resourcesyn på eleverne. Dette er i tråd med intentionerne i *Ny i København* og betyder i praksis, at elevernes forudsætninger for udvikling og trivsel beskrives positivt på skolerne, ligesom ledere og undervisere udtrykker høje forventninger til eleverne.
- *Fritidsdelen spiller en vigtig rolle i nyankomne elevers sociale integration, trivsel og sproglige udvikling.* For nuværende oplever skolerne ikke en fast systematik i fritidsdelens rolle og ansvar. Det kan derfor være relevant at arbejde videre med, hvordan der sikres en tydelig arbejdsdeling mellem skole og fritidsdel, som styrker nyankomne elevers udvikling.
- *Skolernes praksis for sprogstøtte varierer,* og intentionen om at tilbyde sprogstøtte som en del af den almene undervisning indfries kun i nogen grad. Der kan være behov for at se nærmere på, hvordan sprogstøtten til nyankomne elever kan optimeres i henhold til intentionerne og de lovgivningsmæssige krav.
- *Opfølgning på elevernes faglige og sproglige udvikling kan styrkes.* Undersøgelsen indikerer, at der på skolerne er forskellig praksis i forhold til, hvordan skolerne løbende følger op på elevernes faglige og sproglige udvikling. Som en del af *Ny i København* har skolerne mulighed for at anvende afdækningsmaterialet *Hele Vejen Rundt* og den supplerende elevplan. Førstnævnte anvendes sporadisk, mens sidstnævnte ikke bliver anvendt. I stedet har skolerne deres egne

redskaber, som anvendes med forskellige systematik. Der kan derfor være mulighed for at styrke skolernes systematiske opfølgning på elevernes sproglige såvel som faglige udvikling.

- *Der er elever, som placeres på modtagehold, der geografisk ligger langt væk fra deres bopæl. Dette gør det svært at få et fællesskab med de andre elever i fritiden, og det kan være vanskeligt for eleverne at opretholde relationer til andre elever, når de udsluses til en almenklasse på en skole i eget distrikt. Det kan være relevant at arbejde med den geografiske placering af nyankomne elever på modtagehold, så eleverne ikke oplever et skifte i fysiske rammer og sociale relationer.*

3. NYANKOMNE TOSPROGEDE ELEVERS OPLEVEDE FAGLIGE UDVIKLING OG TRIVSEL

I dette kapitel besvarer vi det ene af undersøgelsens to hovedspørgsmål: *Hvad kendetegner nyankomne tosprogede elevers oplevede faglige udvikling og trivsel?*

I kapitlet analyserer vi først elevernes oplevede faglige udvikling og dernæst deres trivsel og sociale integration. Det er i denne sammenhæng vigtigt at pointere, at vi forstår læring og trivsel som to indbyrdes afhængige komponenter, der i praksis er vanskelige at adskille. Vores opdeling skal derfor ses som et analytisk greb. Dette skal give mulighed for at skabe dybde i analysen og få blik for nuancer og forskellige perspektiver på henholdsvis læring og trivsel på tværs af skoler og informanter. Figuren nedenfor illustrerer forståelsen af sammenhængen mellem social integration og trivsel samt sproglig og faglig udvikling.

Figur 3-1: Sammenhængen mellem social integration og trivsel og sproglig og faglig udvikling



De centrale fund i undersøgelsen af elevernes sproglige og faglige udvikling samt sociale integration og trivsel er fremhævet i boksen herunder.

Boks 3-1: Centrale fund ift. nyankomne elevers sproglige og faglige udvikling samt sociale integration og trivsel

Centrale fund i undersøgelsen

Faglig og sproglig udvikling:

- Det er generelt set en positiv oplevelse af de nyankomne elevers sproglige udvikling, hvilket gælder både elever på modtagehold og elever, der er direkte integreret.
- Elevernes faglige udvikling går hurtigst i fag, der ikke kræver et kompliceret eller fuldt udviklet dansksprog, fx engelsk, matematik, kreative fag, bevægelse/idræt.
- Elevernes sociale og kulturelle baggrund spiller en væsentlig rolle for deres sproglige og faglige udvikling.
- For elever på et højere klassetrin kan det mere komplekse fagsprog udfordre elevens deltagelsesmuligheder i undervisningen.

Social integration og trivsel:

- Der er generelt en positiv oplevelse af nyankomne elevers trivsel og sociale integration.
- Løbende udslusning af elever på modtagehold kan sikre hurtig integration i almenklassen men gør samtidig modtageholdet til et sårbart fællesskab for de øvrige elever.
- Deltagelse i fritidsaktiviteter/-tilbud bidrager positivt til børnenes sociale integration og trivsel.

3.1 Sproglig og faglig udvikling

I dette afsnit analyserer vi, hvordan nyankomne elevers sproglige og faglige udvikling opleves af ledelse, DSA-vejledere, undervisere og elever. Der er fokus på elevernes dansksproglige, fagsproglige og faglige udvikling. Overordnet set peger analysen på en oplevet positiv sproglig og faglig udvikling blandt de nyankomne elever, både elever på modtagehold og direkte integrerede elever. Det er vigtigt i analysen at have for øje, at der er tale om en *oplevet udvikling*. Der er således ikke målt en konkret udvikling for nyankomne elever, men i stedet bygger analysen på skolepersonalets og elevernes oplevelser.

Positiv oplevelse af nyankomne elevers sproglige udvikling

Blandt de deltagende skoler, er der **overordnet set en positiv oplevelse af de nyankomne elevers sproglige udvikling**. Det er ikke muligt på baggrund af datagrundlaget for nærværende undersøgelse at vurdere, om udviklingen er størst på modtagehold eller ved direkte integration, men der er nuancer i forhold til elevernes sproglige udvikling på tværs af de to organiseringer, der er væsentlige at fremhæve.

For elever på modtagehold fremhæves det af undervisere og DSA-vejledere på tværs af de deltagende skoler, at elevernes **dansksproglige kompetencer generelt set udvikler sig hurtigt**. Danskundervisningen er intensiv og fokuseret, hvorfor eleverne bevæger sig hurtigt fra den stille periode i sprogudviklingen til at begynde at tale dansk. Oplevelsen er, at elever får et dansksprogligt 'boost', der stimulerer deres sprogbrug fra starten. Den hurtige dansksproglige udvikling kan ligeledes handle om, at der på modtageholdene ofte er tale om mindre grupper af børn, der er i 'samme båd' som nyankomne tosprogede elever. Dette kan gøre det tryggere for den enkelte elev at begynde at udtrykke sig på dansk. De relativt små grupper af elever på modtageholdene gør desuden, at eleverne nemmere kommer til orde. På én af skolerne er der eksempelvis et modtagehold med blot fire elever, som i en stor del af danskundervisningen sidder sammen i én gruppe og taler med hinanden og med underviseren på dansk, imens de arbejder.

På modtageholdene er der en oplevelse af, at **den fagsproglige og den faglige udvikling ikke sker lige så hurtigt, som den dansksproglige udvikling**. Dette kan ses som et udtryk for, at den dansksproglige undervisning er i fokus i elevens første tid på modtagehold. En leder fremhæver eksempelvis, at det fagfaglige typisk træder lidt i baggrunden i starten, men at de fleste elever indhenter det, så snart de begynder at udvikle sig dansksprogligt og lære danske fagbegreber. I citatet nedenfor er der tale om elever på modtagehold, der kom til Danmark i 8. klasse, og som nu er i gang med at afslutte 9. klasse.

Modtageholdene kører jo bare. Både fagligt og socialt og sprogligt rykker de meget hurtigt, men jo hurtigere de rykker sig sprogligt, jo hurtigere rykker de sig fagligt. Det faglige træder lidt i baggrunden i starten, hvor de skal lære sprog, men vi kan se, at de, vi har nu, der har afsluttet prøver, er vildt gode, målrettede og imponerende.

Skoleleder

For elever, der er direkte integreret, peger flere informanter på, at den dansksproglige udvikling styrkes, fordi **eleverne i højere grad eksponeres for dansk og bliver 'tvunget' til at tale dansk**. Dette gælder både i undervisningen, men også i pauser og andre sociale sammenhænge, hvor de er sammen med de øvrige elever. Udviklingen af elevernes hverdagsprog går især stærkt, fordi de hele tiden er eksponeret for det og i højere grad end elever på modtagehold er del af fællesskaber med elever med dansk som modersmål¹.

¹ Denne pointe fremgår ligeledes i Rambølls evaluering af undervisning af flersprogede elever i Hørsholm Kommune, hvor det fremhæves, at direkte integration netop styrker elevernes hverdagsprog, som de skal mestre for at færdes i skole- og hverdagslivet (Rambøll, 2018).

I nærværende undersøgelse bekræfter flere direkte integrerede elever, at de hurtigt kom i gang med at tale dansk, da de startede i klassen med dansktalende klassekammerater. De fortæller dog også, at denne proces kan være svær og forbundet med frustration.

Det var svært, at jeg ingenting kunne sige. Efter nogle måneder blev jeg bedre og kan nu tale dansk. Det er svært at komme ind [i en ny klasse], når man kun kan meget lidt dansk.

Elev, direkte integreret

Undervisere og DSA-vejledere peger på, at de især ser elevernes udvikling i deres deltagelse i undervisningen og sociale sammenhænge, der løbende ændrer sig i takt med, at elevernes sprog udvikler sig. Eleverne går fra en stille periode til at deltage mere aktivt og byde ind. Dette er eksemplificeret i boksen herunder.

Boks 3-2: Tegn på dansksproglig udvikling

En vejleder i en 0.klasse med direkte integrerede elever beskriver, hvordan man kan se, at de nyankomne elevers sprog udvikler sig. Hun fortæller om en pige, der i starten var tilbageholdende og tavs pga. sproglige udfordringer, men som nu – et lille år efter – er glad og engageret og går i gang med opgaver med det samme. Vejlederen fremhæver, at pigen er begyndt at stille spørgsmål og er nysgerrig i undervisningen. I sociale sammenhænge er det et tydeligt tegn på sprogudvikling, at pigen er begyndt at sige sin mening og komme med forslag til lege og aktiviteter, hvor hun i starten legede med fra sidelinjen.

Når vi ser på elevernes deltagelse i undervisningen på tværs af skolerne, oplever nogle undervisere, at de direkte integrerede elever ikke deltager i det omfang, som de ville forvente af et dansksproget barn. Dette understøttes også af klassekammerater, som fortæller, at de nyankomne elever ikke altid siger så meget i timerne, men kan være tilbageholdende i det første stykke tid. Det er dog i den sammenhæng vigtigt at have elevens sprogudviklingsproces for øje. Det bliver af DSA-vejledere fremhævet, at eleverne i starten er mere lyttende end talende, jf. den såkaldte 'stille periode'. Derfor kan undervisernes betragtninger om de nyankomne elevers deltagelse også være et udtryk for et manglende kendskab til, hvordan nyankomne elever udvikler sig.

Faglig udvikling størst i matematik, engelsk og kreative/fysiske fag

Det generelle billede på tværs af skolerne er, at informanterne kun i begrænset grad kan fortælle om elevernes konkrete, faglige udvikling. Dette skal ses i sammenhæng med et overvejende fokus på elevernes sproglige udvikling, samt at de har haft eleverne i kortere tid og derfor kan have svært at beskrive den faglige udvikling detaljeret. Derudover er der i flere tilfælde tale om elever i 0. klasse, hvor det pædagogiske personale overvejende har fokus på elevernes sociale integration i klassen.

Den mest centrale pointe i forhold til elevernes faglige udvikling er, at **eleverne overordnet set udvikler sig positivt**, uanset om der er tale om modtagehold eller direkte integration. Oplevelsen fra ledelse, undervisere, pædagogisk personale og DSA-vejledere er, at nyankomne elever i den første tid har bedre mulighed for at deltage i **fag som matematik og engelsk**, der ikke altid kræver et fuldt udviklet eller komplekst dansksprog, samt fag, der har fokus på **kreativitet, håndværk og bevægelse**.

Vi kan alle sammen godt lide matematik, hvor det er nemt at forstå. Hvis der er noget, jeg ikke forstår, så kigger jeg på tavlen, og vores lærer er god til at skrive meget på den. Det er let at forstå, fordi det er tal, og det forstår vi alle sammen.

Elev, direkte integreret

En DSA-vejleder fortæller samtidig, at **jo mere tekst, der fx knyttes til elevernes matematik-opgaver, jo sværere er det for de nyankomne elever at følge med fagligt**. Det matematiske fagsprog, som øges på mellemtrinnet, kan således være det, der hæmmer elevens faglige udvikling i matematik.

Det er desuden en generel pointe, at de **nyankomne tosprogede elevers faglige udvikling er lige så forskellig, som den er blandt de øvrige børn**, hvorfor det kan være svært at sige noget generelt om deres faglige udvikling. Oplevelsen for flere undervisere og DSA-vejledere på såvel modtagehold som i klasser med direkte integration er, at elevernes faglige udvikling i høj grad hænger sammen med deres sociale og kulturelle baggrund, og hvorvidt forældrene kan støtte dem både sprogligt og fagligt. Dette udfoldes i følgende afsnit.

Elevernes baggrund og alder har betydning for sproglig og faglig udvikling

Analysen viser, at **elevernes sociale og kulturelle baggrund, herunder forældrenes uddannelsesbaggrund, har stor betydning for elevernes sproglige og faglige udvikling**. Denne pointe kan siges at gælde for elever generelt set, men synes i nærværende analyse at være særligt central i forhold til nyankomne elever. Nyankomne elever skal ikke blot tilegne sig et helt nyt sprog, men skal også vænne sig til de normer og værdier, der præger den danske skolekultur. Flere informanter peger på, at elevernes sproglige og faglige udvikling fremmes, når forældrene har skole- og uddannelseserfaring, der gør, at de kan støtte op om børnenes skolegang, hjælpe med lektier mv.

Deres [elevernes] baggrund har en betydning for, hvordan de udvikler sig. Når det er forældre med uddannelseserfaring, så er det nemmere at flytte dem. Det er sværere med de, som ikke kan støtte op om skolen på samme måde.

Skoleleder

En generel pointe er desuden, at det umiddelbart opleves som en større udfordring at arbejde med de ældre elevers sproglige og faglige udvikling, end når der eksempelvis er tale om elever i indskolingen. Mere konkret peger erfaringerne mod, at de **ynge elever har nemmere ved at tilegne sig dansksproglige kompetencer og dermed også udvikler sig hurtigere fagligt**. Dette hænger sammen med, at det sprog, der anvendes i undervisningen i indskolingen, ikke er så avanceret og i høj grad har karakter af hverdagssprog. De yngre elever kan samtidig i højere grad interagere og lege med hinanden uden sprog, hvor de ældre elever typisk er mere selvbevidste og opmærksomme på deres sproglige udfordringer. Flere informanter peger på, at undervisningen for de ældre elever fordrer et **sprogbrug og en sprogforståelse, der er langt mere nuanceret og komplekst end i indskolingen**, hvilket gør det svært for nyankomne elever at følge med.

Undervisningen ændrer sig og bliver mere projektorienteret for de ældste, og det udfordrer dem i deres manglende sprog. Det er meget komplekst. Det bliver sværere [jo højere klassetrin].

Skoleleder

Flere undervisere understreger i denne sammenhæng, at de selv kan være udfordrede i forhold til at understøtte eleverne fagligt, når elevernes sprog ikke følger med og nogenlunde matcher det klassetrin, undervisningen foregår på. Det gælder eksempelvis på modtagehold, hvor der blandt eleverne på mellemtrinnet, som er i samme klasse, kan være meget stor spredning i elevernes sproglige og faglige niveau. Det kan her være svært at tilrettelægge en undervisning, hvor alle

elever bliver mødt på deres niveau. På én af skolerne forsøger man at imødekomme denne udfordring ved at samle modtagehold og inddеле eleverne i mindre grupper i forhold til sprogligt niveau.

3.2 Social integration og trivsel

I dette afsnit analyserer vi, hvordan nyankomne elevers sociale integration og trivsel opleves af ledelse, DSA-vejledere, undervisere og eleverne selv.

Overordnet set viser analysen, at **nyankomne elever integreres i en række forskellige fællesskaber i og uden for skolen**. I skolen er der tale om fællesskaber på klasseniveau, klassetrin/årgang og fritidsdelen, ligesom skolen samlet set udgør et overordnet fællesskab. Uden for skolen er der fællesskaber, der knytter sig til fritidsaktiviteter, hjemmet og det lokalområde, hvor elever bor. En central pointe er, at **elever, der integreres direkte, mere naturligt bliver en del af skolens samlede fællesskaber** på lige fod med de øvrige elever, mens elever på modtagehold i nogle tilfælde er mere isoleret og ikke nødvendigvis oplever at være del af andre fællesskaber end det fællesskab, de er del af på deres modtagehold. Disse pointer udfoldes nærmere i den følgende analyse.

Positiv oplevelse af elevernes trivsel og sociale integration

Analysen peger på, at der er **overordnet set er en positiv oplevelse af nyankomne elevers trivsel og sociale integration** inden for skolens fællesskaber. Dette gælder både elever på modtagehold som direkte integrerede elever. Undervisere, pædagogisk personale samt vejledere og ledelse fremhæver, at elevernes sociale integration spiller en stor rolle for deres trivsel og ikke mindst deres faglige udvikling. Eleverne selv fremhæver, at de hurtigt har fået venner på det modtagehold eller i den klasse, de går i, og at de generelt er glade for at gå i skole.

For elever på modtagehold er det generelt set oplevelsen, at de **hurtigt finder sammen i et socialt og fagligt fællesskab med elever på deres eget hold** og i nogle tilfælde også elever fra et andet modtagehold. Det er imidlertid fællesskaber, der af flere grunde kan synes sårbare. Modtageholdene beskrives af flere som 'små, isolerede øer', der fungerer mere eller mindre adskilt fra resten af skolen, og hvor **eleverne på nogle af skolerne kun i begrænset grad er sammen med elever fra almenklasserne**. Samtidig er det hold, hvor elevtallet ofte er lavt, og hvor der sker en løbende udslusning til almenklasser på samme eller andre skoler. Eleverne kan desuden komme fra forskellige klassetrin og derfor have forskellige aldre, erfaringer og interesser. Det kan derfor være svært at finde noget at være fælles om. Omvendt de små modtagehold også i nogle tilfælde at have en styrkende effekt på det sociale fællesskab og elevernes trivsel heri.

De andre prøvede at snakke med mig, men det var svært [om den første dag på modtagehold, red.]. Vi legede, men vi snakkede ikke. Man kan godt lege uden at snakke. Nogen taler engelsk, så vi kan tale lidt sammen.

Elev, modtagehold

En skoleleder fremhæver i denne sammenhæng, at trods elevernes gode sammenhold, er det **vigtigt også at integrere dem i aktiviteter med elever fra resten af skolen**. Dette så de også bliver en del af mere vedvarende fællesskaber og møder andre børn og unge, der kan hjælpe dem til at 'knække kulturelle koder' og tage dem med til aktiviteter uden for skolen.

Analysen viser desuden, at **én af de største styrker ved direkte integration er den hurtige sociale integration**, der sker, når en nyankommen elev starter i en almenklasse. Flere informanter udtrykker, at det er positivt for eleverne, at de hurtigt får en oplevelse af at høre til. De finder hurtigt en plads i klassens fællesskab, hvor de er sammen med elever med forskellige sociale og

kulturelle baggrunde og nationaliteter. Analysen indikerer, at nyankomne elever, der integreres direkte i almenundervisningen, ikke søger andre elever, som taler deres modersmål. I stedet virker de til at søge venskaber med mange forskellige elever.

Jeg har tre bedste veninder, men jeg er også venner med nogle af drengene fra klassen. Vi spiller basketball sammen. Alle er venner med alle. Både dem, der snakker dansk, og dem, der ikke gør.

Elev, direkte integreret

Eleverne selv oplever at være en del af fællesskabet i klassen, men som beskrevet ovenfor i forhold til elevernes faglige udvikling, **kan denne proces også være hård og frustrerende på grund af sproglige udfordringer**. Eleverne selv og deres klassekammerater har desuden gode erfaringer med, at en eller flere elever udpeges til at fungere som 'buddy' til den nyankomne elev (læs mere herom i afsnit 4.2).

Endelig er det en gennemgående pointe, at **for de fleste elever er der ikke noget usædvanligt i, at der kommer en ny elev ind i klassen**. Dette udtrykker både skolepersonale og klassekammerater til de direkte integrerede elever. Specifikt for de tilfælde, hvor en nyankommen elev integreres direkte i 0. klasse, er alle elever nye og kommer med forskellige sproglige og kulturelle baggrunde. Flere af de interviewede elever fortæller, at **sproglige forskelle ikke har nogen særlig betydning, når det handler om at lege** – det handler om at bruge kropssprog eller finde et fælles sprog, som eksemplet nedenfor viser.

Boks 3-3: Eksempel på social integration uden dansksprog

Klassekammeraterne til en direkte integreret elev i en 0. klasse fortæller, at man sagtens kan lege sammen, selv om man ikke forstår hinanden eller kun kan forstå enkelte ord. En klassekammerat udtrykker, at det bare handler om at bruge hænderne og resten af kroppen til at vise, hvad en leg går ud på, så den nyankomne elev ved, hvad han eller hun skal gøre.

En anden klassekammerat fortæller, at hun fandt ud af kommunikere og lege med en nyankommen elev ved at tale engelsk med hende – et sprog, hvor de begge kunne nogle få ord, hvilket var rigeligt til at starte en leg og begynde at lære hinanden at kende.

Udslusning og social integration

Ser vi på nyankomne elever, som starter på modtagehold og løbende udsluses, er der både positive og mindre positive erfaringer med den sociale integration i almenklasserne og i skolens samlede fællesskab. Det bliver fremhævet, **at den løbende udslusning gør det nemmere at styrke elevernes sociale integration i almenklassen**, fordi eleverne gradvist bliver integreret i klassens fællesskab, mens de samtidig har modtageholdet som den trygge base.

Omvendt er det **en betragtning på nogle skoler, at eleverne oplever skiftet fra modtagehold til almenklasse vanskeligt**. Dette, fordi de føler sig fremmedgjort i den nye klasse og ikke mærker et sammenhold og tilhør til fællesskabet på tværs af modtagehold og almenklasse. Flere informanter peger på, at elever i modtageklasser er mere eller mindre isoleret, med mindre de går i fritidstilbud eller deltager i andre fritidsaktiviteter. Når de udsluses til andre klasser, kender de ikke de andre elever og møder dem kun kort i et enkelt fag eller to.

Det med direkte integration er en styrke. Det er en styrke, at de er i sociale fællesskaber. Elever fra modtagerklasser virker til at stå svagere, fordi de kun er med i halvdelen. Fællesskaber er fra morgen til aften, og når man kun er med i 1,5 time om dagen, så ender de med at stå lidt alene.

Skoleleder

En anden leder deler denne opfattelse, men peger samtidig på, at en **vellykket direkte integration forudsætter tilstrækkelige ressourcer** til at løfte de nyankomne elever både socialt og fagligt. Tilstrækkelige ressourcer gælder både elevens ressourcer i form af tidligere skoleerfaring og forældrenes ressourcer, men også skolens og den enkelte klasses ressourcer til at kunne løfte opgaven med den direkte integration. Det er således vigtigt, at skolen kan yde den nødvendige sprogstøtte, at underviserne i den nyankomne elevs nye klasse har et overskud til den direkte integration, og at eleverne i klassen kan støtte op om modtagelsen af den nyankomne elev.

Der er også eksempler på, at **nogle skoler har et tæt og systematisk samarbejde mellem undervisere på modtagehold og i almenklasser**, hvor der i høj grad er fokus på at skabe inkluderende fællesskaber på tværs. Et eksempel er en skole, hvor eleverne på modtagehold deltager i fag som idræt og svømning og indgår i fællesaktiviteter på lige fod med skolens øvrige elever, eksempelvis ved at passe skolens madbod. Dette betyder, at når de skal udsluses til almenklasser på skolen, kender de allerede eleverne i den klasse, de skal gå i, og overgangen bliver nemmere og mere tryk. Der tegner sig således et billede af, at skolerne, ved at være systematiske omkring overgangen og sammenhængen mellem modtagehold og almenklasse, kan sikre den gode sociale integration. Tilstedeværelsen eller fraværet af samarbejde mellem modtagehold og almenklassen, der udsluses til, har indflydelse på barnets oplevelse af udslusningen.

Yderligere peger undersøgelsen mod, at det har **betydning for de nyankomne elevers sociale integration og trivsel, hvis de ikke bor i samme skoledistrikt som modtageholdet**, de går på. Mens eleven går på modtageholdet, kan det være vanskeligt at få et fællesskab med de andre elever i fritiden, da de bor langt væk fra de øvrige elever på skolen, SFO og andre fritidsmuligheder. Ligeså kan det være vanskeligt for eleverne at opretholde relationer til andre elever, når de senere udsluses til en almenklasse på en skole i eget distrikt. Ved at placere nyankomne elever på et modtagehold på en skole i eget distrikt, hvor eleven senere kan blive udsluset til en almenklasse, kan det sikres, at eleven ikke oplever et skifte i fysiske rammer og sociale relationer.

4. SKOLERNES INDSATSER FOR AT UNDERSTØTTE NYANKOMNE TOSPROGEDE ELEVER

I dette kapitel besvares det andet af undersøgelsens to hovedspørgsmål: *Hvad kendetegner skolernes sproglige og pædagogiske indsatser for at understøtte nyankomne tosprogede elever?*

Vi præsenterer i kapitlet, hvordan skolerne organiserer deres modtagelse af nyankomne tosprogede elever fra visitation til sparring og vejledning af undervisere. Ligeså analyserer vi, hvilke sproglige og pædagogiske indsatser skolerne gennemfører for at sikre en god modtagelse. Yderligere sætter vi fokus på forældresamarbejdets rolle i modtagelsen af nyankomne tosprogede elever.

De centrale fund i undersøgelsen af skolernes tiltag og indsatser i modtagelsen af nyankomne tosprogede elever er fremhævet i boksen herunder.

Boks 4-1: Centrale fund ift. skolernes tiltag og indsatser i modtagelsen af nyankomne tosprogede elever

Centrale fund i undersøgelsen

Organisering og kompetencer:

- Skolerne anvender viden fra afdækningen af nyankomne elever til at sikre en god modtagelse, men udtrykker dog forskellige opfattelser af kvaliteten af afdækningen.
- Skolerne uddelegerer i høj grad ansvaret for modtagelse og undervisning af nyankomne elever til DSA-vejlederne.
- SFO'en kan spille en vigtig rolle i arbejdet med nyankomne elever, men det varierer, hvor stort et ansvar pædagoger og ledelse på SFO'erne tager.
- Undervisernes kompetencer og erfaringer med DSA har betydning for, hvordan de går til opgaven med at modtage nyankomne elever. Mindre erfarne undervisere kan opleve det som en stor udfordring.

Sproglige og pædagogiske indsatser:

- Skolerne har især fokus på, at nyankomne elever skal undervises på samme måde som andre elever, men med en forståelse for deres sproglige udgangspunkt.
- På tværs af skolerne er der en variation i, hvordan sprogstøtten tilrettelægges og gennemføres, herunder om det sker i eller uden for undervisningen, og hvem der gennemfører sprogstøtten.
- Der er forskellig praksis i forhold til, hvordan skolerne følger op på elevernes faglige og sproglige udvikling, herunder hvorvidt de anvender *Hele Vejen Rundt* og den supplerende elevplan til opfølgning.
- Skolerne arbejder målrettet mod, at nyankomne elevers integreres socialt, og har flere forskellige tiltag, som skal understøtte dette.

Forældresamarbejde:

- Forældresamarbejdet er et centralt element i arbejdet med de nyankomne tosprogede elever.
- Skolerne arbejder med at engagere og involvere forældre til nyankomne elever i deres børns udvikling, læring og trivsel.
- Nogle skoler arbejder målrettet mod at understøtte forældrenes sociale integration i og uden for skolen.

4.1 Organisering og kompetencer

I dette afsnit beskrives de organisatoriske og kompetencemæssige perspektiver, som ser ud til at have indflydelse på modtagelsen af nyankomne tosprogede elever på skolerne i Københavns Kommune.

Analysen har fokus på, hvordan skolen fordeler ansvaret for modtagelsen af nyankomne tosprogede elever, samt på dialogen omkring afdækning og visitation af eleverne. Ligeså ser vi nærmere på, hvordan ledelse og ressourcepersoner støtter og vejleder undervisere i modtagelsen af nyankomne

tosprogede elever. Sammenhængende tegner vi også et billede af, hvad der kendetegner det pædagogisk personales viden om og kompetencer inden for tosprogsområdet.

Visitation og afdækning

Nyankomne tosprogede elever møder i udgangspunktet deres nye skole ved en indskrivningssamtale. Inden det første møde med den nyankomne elev og elevens forældre sker en dialog om placering af eleven på enten modtagehold eller i en almenklasse som direkte integreret. Undersøgelsen viser, at der er en **variation i dialogen om, hvordan eleven bliver placeret** mellem skoler fra forskellige distriktsområder. I nogle tilfælde sker en drøftelse mellem den medarbejder fra området, som afdækker eleven, og skolelederen, som sammen vurderer, om eleven skal placeres på skolen. Foruden hensyn til elevens faglige og sociale behov kan dialogen også omhandle, om skolen og den enkelte klasse vil være et godt match for eleven. I andre tilfælde sker vurderingen udelukkende fra centralt hold, hvorefter det meddeles til den enkelte skole, at de skal modtage en elev på modtagehold eller ved direkte integration.

Undersøgelsen peger også mod, at **skolerne anvender afdækningen**, som de modtager i forbindelse med den nyankomne elevs indskrivning. Denne indgår som en del af den faglige vurdering af, hvordan eleven skal modtages og støttes i undervisningen. Til forskel herfra viste Rambølls erfaringsopsamling fra 2018 vedrørende de foreløbige erfaringer med direkte integration og *Ny i København*, at flere undervisere og DSA-vejledere ikke kendte til den indledende afdækning af elevens sprog og ressourcer. Denne udvikling indikerer, at der fra 2018 til 2019 er skabt en større systematik i udveksling af viden fra afdækningen mellem forvaltning og skole på den ene side og mellem ledelse og undervisere på den anden side.

DSA-vejledere og undervisere på skolerne har **forskellige opfattelser af kvaliteten af afdækningen**. Nogle vejledere og undervisere oplever afdækningen som udførlig og brugbar. Andre ser ikke afdækningen som fyldestgørende og oplever ikke at kunne bruge denne selvstændigt. Eksempelvis fortæller en DSA-vejleder, at de afdækninger, skolen modtager, typisk er i noteform og ikke har en tilstrækkelig dybde til at skabe et billede af eleven og derfor svære at anvende. Generelt arbejder skolerne med at tilegne sig yderligere viden om eleven, både fagligt og socialt, som kan supplere afdækningen.

Organisering af modtagelsen af nyankomne tosprogede elever

Ved modtagelsen af nyankomne elever tildeles den enkelte skole et engangsbeløb, som skal anvendes til at støtte op om den gode modtagelse af eleven. I den sammenhæng fortæller ledelsen på skolerne, at det kan være **udfordrende at administrere midlerne**. Eleverne kan blive indskrevet i løbet af året, og det er derfor ikke altid muligt at afsætte de nødvendige ressourcer. Udfordringen er især tydelig, når skolerne modtager en nyankommen elev midt i et skoleår, hvor det kan være svært at finde eller fritage de rette undervisere til at arbejde med den nye elev. Dette skal igen ses i sammenhæng med Rambølls erfaringsopsamling fra 2018, som ligeså indikerer, at skolelederne savner klarhed om, hvordan de skal organisere skolens ressourcer, når de modtager en direkte integreret elev. Set fra personalet side, er der DSA-vejledere, som oplever det **uklart, hvordan ressourcerne til nyankomne elever bliver brugt**. Dette gælder særligt for direkte integrerede elever. Det er ikke tydeligt for DSA-vejlederne, hvorvidt midlerne eksempelvis bliver anvendt til sprogstøtte.

For så vidt angår skolernes organisering af modtagelsen, har undersøgelsen fokus på, hvilken rolle- og ansvarsfordeling skolerne arbejder med i deres modtagelse af de nyankomne tosprogede elever. Analysen viser på tværs af skolerne, at **ledelsen uddelegerer en stor del af ansvaret til DSA-vejlederne**. Det er særligt det faglige ansvar, der er placeret hos DSA-vejlederne. Ledelsen har selv en administrativ rolle og afholder indskrivningssamtale med den nyankomne elevs forældre og

eleven selv, ofte sammen med en DSA-vejleder og en klasselærer. Når eleven er indskrevet på skolen, er ansvaret for elevens faglige, sproglige og sociale udvikling fordelt mellem undervisere og DSA-vejledere. Underviserne har i størstedelen af tiden kontakten til eleven. Dertil sparrer DSA-vejlederne løbende med underviserteamet og har en vigtig rolle i forhold til overvejelser omkring elevens faglige og sproglige udvikling. Overvejelserne sker både i dialog med underviserne og i DSA-teamet.

Samarbejde med SFO

Foruden ledelse, DSA-vejledere og undervisere **kan SFO'en også spille en vigtig rolle** i barnets sociale integration, trivsel og sproglige udvikling. Specifikt for elever, som går på modtagehold, er SFO'en en mulighed for, at de nyankomne elever kan møde andre børn, som ikke går i deres klasse. Fra skolernes side er der dog forskellige erfaringer i forhold til samarbejdet med SFO'en. På én skole er samarbejdet systematisk med en fælles indsats i forhold til de nyankomne elever. Dette indbefatter både, at SFO'en er med til at hjælpe nyankomne elever ind i fællesskabet, men også at de kan lave bestemte ordlege for de nyankomne elever.

Pædagogerne, som er i SFO'en, er også de primære pædagoger i klasserne. Alle nyankomne elever går i SFO. Vi samarbejder med SFO'en ift. den sociale integration og trivsel samt den sproglige udvikling. Vi mødes en gang om ugen med basislæreren og pædagogerne og snakker om klassens trivsel.

Underviser

Omvendt er der også ledere og undervisere på andre skoler, som beretter om, at samarbejdet med SFO'en ikke fungerer som ønsket. Der er afsat timer til samarbejdet, men lederne møder modstand fra pædagoger og ledere fra SFO'en, der er tøvende i forhold til, hvad de ser som deres ansvar i modtagelsen af nyankomne elever.

Vi bliver altid glade, når børnene starter i SFO, det hjælper dem meget sprogligt, at de er der. Men jeg vil gerne have samarbejdet bliver bedre, det har ikke været godt i år. Det er mit indtryk, at SFO'en kunne gøre mere. Eleverne fra modtageholdet søger hele tiden hinanden. Pædagogerne skulle åbne op for, at de var sammen med andre, lave aktiviteter, blande børnene og bestemme, hvem der er sammen med hvem, men det gør de ikke.

Skoleleder

Kompetencer, sparring og vejledning

En gennemgående analytisk pointe er, at **kompetencer og erfaringer med DSA har betydning** for, hvordan underviserne på skolerne oplever modtagelsen af nyankomne elever. Der er således en tendens til, at undervisere, som ikke har DSA-erfaring og ikke har modtaget kompetenceudvikling, oplever det som en svær opgave at undervise nyankomne elever. Dette kommer både til udtryk i interviews med ledelse og DSA-vejleder, samt med undervisere, som er frustrerede over, om de underviser de nyankomne elever på den rigtige måde.

For at støtte op om underviserne yder DSA-vejlederne en løbende sparring og vejledning. Dette gør de både ved **sparring i forberedelsestiden, samt ved at observere undervisningen**. I observationen kan de både støtte op om den nyankomne elev og give feedback til underviseren i forhold til, hvordan de involverer eleven i undervisningen. DSA-vejlederne udtrykker, at det ikke entydigt er en nem opgave for DSA-vejlederne at motivere underviserne til at tage imod sparring i selve undervisningen. Det er ikke alle undervisere, der ønsker den direkte feedback, og nogle foretrækker, at DSA-vejlederne i stedet bruger deres ressourcer på at arbejde direkte med de nyankomne elever.

4.2 Sproglige og pædagogiske indsatser på skolerne

I dette afsnit ser vi nærmere på de konkrete sproglige og pædagogiske indsatser, som skolerne har iværksat for at understøtte modtagelse og undervisning af nyankomne tosprogede elever. Mere konkret analyserer vi skolernes tiltag, der skal støtte elevernes sproglige og faglige udvikling, herunder hvordan skolerne organiserer og tilrettelægger sprogstøtte til nyankomne tosprogede elever.

Faglige og sproglige indsatser sker i sammenhæng med eksisterende praksis

Skolernes undervisning af nyankomne elever er generelt kendetegnet ved, at nyankomne tosprogede elever **skal undervises på samme måde som andre elever**, men med en forståelse for, at de nyankomne elever har et andet sprogligt udgangspunkt. Der er således flere forskellige initiativer, som skal støtte op om eleverne fagligt og sprogligt, men grundtanken i disse er sammenhængen til skolens eksisterende praksis.

Et primært fokus i de faglige og sproglige indsatser er at **skabe muligheder for, at de nyankomne elever kan deltage i skolens fællesskaber og i undervisningen**. Det kan både være, at eleven stiller spørgsmål og mundtligt deltager, men også at eleven kommunikerer med andre elever på dansk eller engelsk, eller at eleven er opmærksom og lytter aktivt. For at kunne støtte op om, at eleverne kan deltage trods et andet sprogligt udgangspunkt, anvender underviserne forskellige virkemidler. På tværs af skolerne arbejdes der blandt andet med visuelle virkemidler, gentagelser og struktur samt gruppearbejde og elev-til-elev-læring.

Boks 4-2: Eksempel visuel læring

En skole, som har direkte elever, arbejder aktivt med at understøtte de nyankomne elevers deltagelse i timerne gennem visuelle virkemidler. Visualiseringen bliver brugt til at sikre, at eleverne forstår undervisningen, selvom de endnu ikke forstår dansk. En DSA-vejleder fortæller:

"Det visuelle gør, at alle børn ved, hvad vi skal. Så er det lettere at fylde ordene på efterfølgende. Vi bruger videoklip, billeder, teaterstykker - gør det visuelt."

Flere undervisere og DSA-vejledere fortæller ligeledes om, at de forsøger at understøtte elevernes deltagelse ved at arbejde med elevernes forforståelse. I dette forsøger underviserne at skabe en sammenhæng mellem indholdet i undervisningen og noget, som eleverne kender, har prøvet før og måske interesserer sig for.

Vi bruger deres egen referenceramme i undervisningen. Hvis de eksempelvis har kristendom, spørger vi: 'Hvad gør I, når man skal begraves?'. Vi trækker på deres erfaringer. Det er udgangspunktet.

DSA-Vejleder

Et andet eksempel er, at underviserne differentierer i valg af bøger til nyankomne elever for at sikre, at fagsproget er på et passende niveau. Dette er beskrevet i boksen herunder.

Boks 4-3: Eksempel på at elevens sproglige udgangspunkt imødekommes

På en af skolerne i Københavns Kommune, der har nyankomne tosprogede elever på modtagehold, har man erfaring med at imødekomme elevernes sproglige udgangspunkt ved at anvende alderssvarende fagbøger med mindre forklarende tekst. På den måde har skolen erfaret, at elevernes deltagelse styrkes, fordi det faglige indhold bliver mere tilgængeligt for eleven. Skolens intention har været at skabe bedre forudsætninger for at bringe elevens faglige kompetencer inden for matematik i spil ved at mindske betydningen af dansksproglige forudsætninger for at deltage. En underviser fortæller:

"Han var super dygtig til matematik, men det vidste vi ikke, før vi fandt den rette bog til ham [med mindre forklarende tekst], for han forstod ikke teksten. Nu går han i en almindelig 6. klasse i matematik"

På skoler, som har modtagehold, er der **fokus på at gøre eleverne parate til at blive udsluset til almenundervisningen**. Dette gør de på den ene side ved at arbejde målrettet med elevernes udvikling således, at de sprogligt og fagligt bliver klar til at indgå i almenundervisningen. En skole, som har modtagehold, arbejder med differentieret undervisning, hvor de blandt andet arbejder med eleverne i mindre grupper, der tager højde for elevernes forventede klassestrin og deres sproglige niveau. På den anden side arbejder skolerne med, at eleverne skal lære, hvordan de indgår i klassefællesskabet og føle sig klar til dette. Dette er eksemplificeret i boksen herunder.

Boks 4-4: Eksempel på sociale regler som et trin i udslusning, som understøtter deltagelse

På en skole, der har nyankomne tosprogede elever på modtagehold, er der et målrettet fokus på, at eleverne skal kunne deltage i almenundervisningen. Dette gør de ved at arbejde med, at eleven forstår de sociale regler, der er gældende i klassen. En DSA-vejleder fortæller:

"I modtageklassen er der sociale mål, som indebærer at indgå i fællesskab, række hånden op og vente på tur. Når de tosprogede elever kan det, kan de deltage i fællesskabet i en almen klasse. Det er et vigtigt fokus i vores undervisning."

Varierende praksis i forhold til sprogstøtte

På tværs af de deltagende skoler er der en ambition om, at sprogstøtte skal ske i undervisningen og med afsæt i, hvad resten af klassen arbejder med. Hensigten er, at sprogstøtten på den måde giver eleven bedre forudsætninger for at anvende sprogstøtten og deltage i undervisningen. I praksis er der dog en **variation i, hvordan sprogstøtten tilrettelægges og gennemføres**. Dette gælder både mellem skolerne og inden for den enkelte skole, hvor der er forskellige fortællinger om, hvordan sprogstøtten gennemføres.

Når sprogstøtten gennemføres i klassen, er det både med en støtte til eleven, men også med en feedback til underviseren, som beskrevet i forrige afsnit. I andre tilfælde sker sprogstøtten uden for klassen, hvor en DSA-vejleder arbejder med eleven – dette så vidt muligt med et fokus på det emne, som den resterende klasse arbejder med. Yderligere er der også undervisere, der giver indtryk af, at de ikke oplever en sprogstøtte til eleven. Dette kan dog formentlig både skyldes, at sprogstøtten ikke sker i undervisernes timer, og at underviserne ikke er bevidste om, hvordan sprogstøtten gives.

På skoler, som har direkte integration, er der **forskellige oplevelser med sprogstøtten i undervisningen**. DSA-vejledere og ledelse oplever således, at nogle undervisere er glade for, at sprogstøtten gives i relation til almenundervisningen. Omvendt har nogle undervisere et ønske om, at sprogstøtten sker uden for undervisningen. Dette skal ses i sammenhæng med den tidligere nævnte usikkerhed blandt undervisere, som ikke har DSA-kompetence. Således fortæller vejlederne, at nogle undervisere hellere ser, at eleverne bliver taget ud af undervisningen og modtager basisdansk-undervisning. Dette skal gøre det lettere for underviserne at gennemføre undervisningen og fjerne usikkerheden i forhold til, om de underviser de nyankomne elever på en hensigtsmæssig måde.

De [underviserne] er glade for det [sprogstøtten], men de vil også rigtig gerne have, at vi hiver børnene ud og tryller med dem; 'do some magic'. De håber, at vi kan lette deres ansvar og deres følelse af at være utilstrækkelige.

DSA-Vejleder

Yderligere er der **forskellige praksisser i forhold til, hvem der gennemfører sprogstøtten**, og hvornår denne gennemføres. På nogle skoler varetages sprogstøtten kun af en DSA-vejleder eller underviser, som har DSA-kompetencer, mens det på en skole bliver den underviser, der er til rådighed, uden at det nødvendigvis er den bedst egnede. I sidstnævnte tilfælde er støtten bundet op på ledig tid og ressourcer, hvorfor det ikke altid er muligt, at en DSA-vejleder eller DSA-kompetent underviser kan gennemføre sprogstøtten. Dette betyder samtidig også, at sprogstøttetimer i nogle tilfælde planlægges ud fra underviserens kalender og ikke ud fra et hensyn til barnets behov for sprogstøtte og læring. Som følge heraf gives sprogstøtten på vilkårlige tidspunkter. Eksempelvis har en underviser oplevet, at sprogstøtten er givet i legetimen i 0. klasse, hvor det ikke er tænkt ind i en faglig ramme.

Boks 4-5: Eksempel på sprogstøtte i og uden for undervisningen

På en skole i Københavns Kommune, hvor nyankomne tosprogede elever bliver integreret direkte i undervisningen, har de valgt fast at afsætte fem timer ugentligt til sprogstøtte uafhængigt af elevens behov. Sprogstøtten udmønter sig eksempelvis ved, at den tilknyttede lærer i starten følger eleven i undervisningen og forbereder eleven på, hvad de skal lave i undervisningen, så eleven på den måde hører det flere gange. Andre gange trækker underviseren eleven med ud af klassen sammen med 2-3 andre elever fra klassen for at spille børnespil, billedlotteri og lave mere intensiv sprogundervisning. Hensigten med at tage andre elever med ud er at sikre, at det ikke opleves unaturligt for eleven at sidde uden for klassen.

Forskellige tilgange til opfølgning på faglig og sproglig udvikling

Undersøgelsen peger også på, at der på skolerne er **forskellig praksis i forhold til, hvordan skolerne følger op på elevernes faglige og sproglige udvikling**. Til formålet har skolerne mulighed for at anvende afdækningsmaterialet *Hele Vejen Rundt* og den supplerede elevplan. Det ses i den sammenhæng, at enkelte skoler anvender *Hele Vejen Rundt* i forhold til at følge elevens udvikling, men at dette ikke er systematisk praksis. Skolerne giver dertil udtryk for, at de ikke anvender den supplerende elevplan.

For at følge elevens udvikling **anvender skolerne primært egne redskaber**. Én skole arbejder med et registreringsark, der indeholder mål for den nyankomne elevs sproglige udvikling. Underviserne fastsætter, i sparring med DSA-vejledere, løbende mål for, hvad eleven skal lære sprogligt, og har dette som et fokus i sin undervisning. Registreringsarket anvendes til løbende at følge elevens udvikling og til at fastsætte nye mål.

På skoler, som har nyankomne elever på modtagehold, er det ligeledes **forskelligt, hvor systematisk skolerne arbejder med den løbende udslusning** på modtagehold. Én skole arbejder med individuelle skemaer, som skaber overblik over, i hvilke fag de nyankomne elever allerede er udsluset til almenundervisningen, og hvad de næste skridt kan være. Omvendt viser et andet tilfælde en mere ad hoc-tilgang til udslusning, hvor der ikke sker en systematisk vurdering af eleverne forudsætninger for at kunne deltage i almenundervisningen.

Vi laver ikke nogen test for at se, om de er klar til at blive udsluset. Da der kun var børnehaveklasselever, lavede jeg en test, men nu lytter vi bare. Er de meget dygtige fagligt, så udsluser vi dem lidt før.

Underviser

Forskellige tiltag til at støtte den sociale integration

Når vi ser specifikt på indsatser, der skal **understøtte de nyankomne elevers sociale integration, har skolerne flere tiltag**. På skoler, der har direkte integrerede elever, er fokus på at sikre en god og tryk start i den nye klasse. Det samme gør sig gældende på skoler, som har nyankomne

elever på modtagehold, men i dette er der både fokus på den sociale integration på modtageholdet og i den almenklasse, som eleven løbende udsluses til.

På én skole, som har direkte integrerede elever, har DSA-vejlederne etableret **en startpakke for nyankomne elever**. Startpakken indebærer en indskrivnings samtale, startpakke til klasselæreren, en buddyordning samt at elevens forældre og en DSA-vejleder er tilstede i klassen de første skoledage for at understøtte elevens opstart. Hensigten er, at eleven oplever trygge og understøttende rammer, så vedkommende hurtigt opnår et tilhørsforhold til klassen.

Jeg kan tydeligt huske en dreng fra klassen, der vinkede til mig. Det var rart. Alle vinkede og sagde hej, men jeg kunne ikke så godt forstå, hvad de sagde. Jeg fik en buddy, en dreng fra klassen, som jeg blev gode venner med.

Elev, som er direkte integreret

På flere skoler arbejdes der med en **buddyordning**, der engagerer elever på skolen i at støtte op om modtagelsen af den nyankomne elev. Ordningen involverer enten en eller flere elever i klassen, som får en rolle og et ansvar for at hjælpe en nyankommen elev ind i klassefællesskabet. Når det er elever, som starter på modtagehold, vil eleven få en buddy i den almenklasse, som vedkommende udsluses til. Buddyen er med til at sikre, at den nyankomne elev oplever en tryghed i skiftet til almenklassen. Buddyordningen kan tilrettelægges forskelligt, fungere i kortere eller længere tid og involvere opgaver både på og uden for skolen.

Boks 4-6: Eksempel på tiltag, der understøtter den sociale integration og trivsel

På en skole i Københavns Kommune, hvor der er modtagehold, gør de meget ud af at føre eleverne sammen med andre elever, der deler samme interesse. Når eleverne udsluses til en almenklasse, udnævner de en buddy, som har ansvar for at tage godt imod eleven og hjælpe dem til rette i klassen. Skolelederen fortæller endvidere, at man foruden disse formaliserede indsatsen også skal lægge en indsats i at oversætte kulturelle koder, eksempelvis på sidste skoledag:

"Når man kommer fra en nepalesisk skolekultur, kan det være mærkeligt at smøre sin lærer ind i barberskum og tage ud at spise bagefter. De ved ikke, at der er tradition omkring vandkamp og skumkamp, så vi skal huske at sige det til dem. Det er ikke sikkert, de har set det før."

Foruden en buddyordning arbejder en skole systematisk med at skabe venskaber mellem nyankomne elever på modtagehold og i almenklassen. Dette gør de ved at lave legegrupper, hvor eleverne bliver blandet på tværs i frikvartererne. Dette bliver set som en del af systematikken i forhold til at bygge bro mellem modtagehold og almenklasse.

4.3 Forældresamarbejde

I kapitlets tredje og sidste afsnit analyserer vi, hvordan skolerne tilgår forældresamarbejdet med forældrene til nyankomne tosprogede elever. Vi har i den sammenhæng fokus på, hvad der kendetegner dialogen mellem skole og forældre til nyankomne tosprogede elever, og hvordan de samarbejder om at understøtte elevernes faglige udvikling og trivsel. Ligeså ser vi på, hvordan skolerne understøtter forældrenes sociale integration i og uden for skolens netværk. Et vigtigt opmærksomhedspunkt for analysen er, at vi ikke har haft mulighed for at interviewe forældrene selv. Derfor bliver analysen med fokus på erfaringerne fra ledelse, DSA-vejledere og undervisere.

Forældresamarbejdet som et vigtigt element i elevens udvikling

Det bliver overordnet bemærket af skolepersonalet, at **forældresamarbejdet er et centralt i element i arbejdet med de nyankomne tosprogede elever**. Som vi tidligere har fremhævet, har forældrenes egen skolebaggrund og støtte indflydelse på, hvordan eleverne udvikler sig.

Derfor har skolerne også fokus på at **engagere forældrene fra start**, når de modtager en nyankommen tosproget elev. Der er forskellige praksis i forhold til systematikken i forældreinvolvering, når skolerne modtager en ny elev, men skolerne ser generelt den første indskrivningssamtale som et minimum. Her har skolerne fokus på at give forældrene en oplevelse af tilknytning og tillid til skolen og på at klæde dem på til at understøtte deres barns læring i hjemmet. Dette gælder både at kunne understøtte elevernes læring i skolen, men også at forældrene fortsat hjælper til, at eleverne lærer deres eget modersmål.

Mine forældre kan lidt dansk, og så går vi på Google Translate. Min far prøver at hjælpe med lektierne.

Elev, modtagehold

Det bliver bemærket af DSA-vejledere, at det er vigtigt at fortælle forældrene, at de stadig kan bakke deres børn op, selv om de ikke kan dansk.

Ved det første møde taler vi med forældrene om trivsel, fokuspunkter og hvad kan der gøres hjemme. Det kan eksempelvis være, at de meget gerne må se dansk børnefernison og bruge apps, der udvikler elevens sprog. Forældrene skal udvise interesse overfor for det danske, men det er også vigtigt at lade børnene lære deres eget modersmål – det er det, forældrene kan hjælpe med.

DSA-vejleder

Grundlæggende oplever skolerne **et ønske fra forældrene om at støtte op om deres barns skolegang**. Skolepersonalet bemærker, at det er forskelligt blandt forældrene til de nyankomne elever, hvor ressourcestærke de er, og hvor meget de engagerer sig. En skoleleder peger her på, at det fra skolens side er vigtigt ikke at stille for høje krav til forældrene, men i stedet møde dem ud fra de ressourcer, de har med.

Vi skal ikke stille uoverstigelige krav, så de [forældrene] ikke kan følge med. Der har vi brug for at få viden om, hvordan de lever, og at interessere os for dem. Der må man sige, at vi er de professionelle, og vi skal hjælpe dem til at støtte deres barn. Der skal vi kunne gøre mere end at være trætte over, at de ikke støtter op. Der tænker jeg, at vi skal være bedre til at være i dialog med dem – og turde at gøre det, selvom man ikke kender sproget.

Skoleleder

Understøttelse af forældrenes sociale integration

Foruden involveringen i de nyankomne elevens udvikling, arbejder nogle skole også med at **understøtte forældrenes sociale integration** på og uden for skolen. Flere informanter fremhæver, at det er en fordel for nyankomne familier, at de hurtigt får **et netværk i Danmark**, og at netværket kan komme fra skolen. Netværk kan dels bestå af forældre til nyankomne og/eller direkte integrerede elever og således lægge op til erfaringsudveksling mellem forældrene, eller det kan bestå af forældre til både nye elever og elever i klassen.

Et tiltag, som ses på flere skoler, er involveringen af andre forældre fra nyankomne elevs nye klasse. Når der er tale om elever på modtagehold, vil det typisk være forældre til elever fra almenklassen. Nogle skoler har forsøgt sig med en forældre-buddyordning, hvor den nyankomne elevs forældre får en buddy, der kan hjælpe dem ind i skolens netværk og hjælpe til en oversættelse af det danske skolesystem.

Yderligere er der eksempler på skoler, som holder særlige møder for forældre til nyankomne elever, ligesom der er arrangementer, der skal sikre, at forældrene lærer omkring det danske skolesystem, og hvordan de kan hjælpe deres barn i skolen.

Boks 4-7: Eksempel på forældrerettede initiativer

En skole i Københavns Kommune arrangerer møder for forældre til direkte integrerede elever. Her får forældrene blandt andet viden om den danske skolekultur og kan samtidig skabe et netværk og dele erfaringer med andre nyankomne familier. Til møderne afholdes oplæg, eksempelvis ved en børnehaveklasselærer, der fortæller om den danske skolekultur, og hvordan forældrene kan støtte børnenes læring i hjemmet. Det kan også være aktiviteter af mere social karakter, hvor forældrene med hinanden kan vende deres oplevelser med den nye skolekultur.

5. OPMÆRKSOMHEDSPUNKTER FREMADRETTET

I dette afsluttende kapitel fremhæves en række fremadrettede opmærksomhedspunkter på baggrund af undersøgelsen i forhold til den fortsatte implementering af *Ny i København*.

Variation i visitationspraksis skaber forskellige forudsætninger for skolernes modtagelse

Praksis for visitation af nyankomne elever ser ud til at variere på tværs af områder, og i nogle tilfælde opleves visitationen fra skolernes perspektiv som tilfældig snarere end systematisk. Det betyder konkret, at skolerne ikke altid kan se en sammenhæng mellem, hvilke elever der visiteres til direkte integration, og hvilke der visiteres til modtagehold. Variationen på tværs af områder handler dels om, hvem der gennemfører den indledende afdækning og indstilling til skoletilbud, dels hvordan den gennemføres. I nogle tilfælde inddrages en eller flere relevante skoler i beslutningen om placering af eleven, mens beslutningen i andre tilfælde træffes centralt uden inddragelse af skolerne. På den måde beror visitationen i nogle tilfælde på en afdækning og vurdering af elevens forudsætninger og behov og en vurdering af den modtagende skoles (og aktuelle klasses) ressourcer til at modtage eleven. I andre tilfælde er der alene tale om en vurdering af elevens forudsætninger og behov, mens skolens ressourcer ikke tages i betragtning. Den forskellige praksis skaber forskellige forudsætninger for skolernes modtagelse af nyankomne elever. Det kan derfor være relevant at følge yderligere op på, hvordan de forskellige tilgange virker, samt om det vil være en styrke at sikre en mere ensartet visitationspraksis på tværs af områderne.

Både direkte integration og modtagehold har relevante elementer som modeller for modtagelse og undervisning af nyankomne elever

Undersøgelsen indikerer, at både modtagehold og direkte integration kan være relevante modeller i kommunens samlede modtagelse og undervisning af nyankomne elever. Direkte integration lader til at være en velegnet model til elever med gode forudsætninger for at deltage i undervisningen og i det sociale fællesskab. Det kan eksempelvis være, fordi de har erfaring med skolegang fra et andet land, har sproglige og faglige forudsætninger, deres forældre har en uddannelse og ressourcer til at støtte op om barnets skolegang og de aldersmæssigt hører til i indskoling. For denne elevgruppe indikerer undersøgelsen, at direkte integration giver mulighed for en oplevelse af tilhør til skolens samlede fællesskab og en hurtig tilegnelse af dansksproglige kompetencer. Samtidig peger undersøgelsen på, at modtagehold lader til at være et relevant tilbud til elever, der ikke ved modtagelsen har forudsætninger for at kunne indgå direkte i det sociale fællesskab og den faglige undervisning i en almenklasse. Dette kan skyldes, at de er sent ankomne (udskolingselever), har begrænset skolebaggrund eller mange skoleskift bag sig, ikke har et alderssvarende fagligt niveau og forældre med begrænsede forudsætninger for at kunne engagere sig i barnets skolegang. Set i det lys kan der med fordel arbejdes videre med at tydeliggøre, hvorledes de to modeller har fordele, der tilgodeser forskellige elevgrupper. Til sammenligning kan nævnes Hørsholm Kommunes model for modtagelse af nyankomne elever, som alene rummer muligheden for direkte integration. Rambølls evaluering af Hørsholm Kommunes model viser, at denne praksis forudsætter stærke kompetencer til at undervise nyankomne elever i den almene undervisning, herunder kapacitetsopbygning af undervisere og pædagogers DSA-kompetencer.

Skolernes praksis afspejler et ressourcesyn på nyankomne tosprogede elever

Undersøgelsens resultater vidner om, at skolernes modtagelse og undervisning af nyankomne tosprogede elever er kendetegnet ved et ressourcesyn på eleverne. Den indledende afdækning af elevernes sprog og erfaringer lader til at bidrage til, at skolernes ledelse og undervisere tager afsæt i elevernes ressourcer, erfaringer og interesser i modtagelse og tilrettelæggelse af undervisningen. Dette er i tråd med intentionerne i *Ny i København* og betyder i praksis, at elevernes forudsætninger for udvikling og trivsel beskrives positivt på skolerne, ligesom ledere og undervisere generelt udtrykker høje forventninger til elevernes deltagelse og udvikling. Undersøgelsen kan ikke fastslå,

hvorvidt skolernes ressourcesyn på eleverne skyldes modellens intentioner, skolernes erfaringer og kompetencer og/eller elevgruppens forudsætninger og kompetencer, men indikerer, at det formentlig er en kombination af flere af disse forhold, som bidrager til det ressourcesyn, som undersøgelsen peger på.

Samarbejdet mellem fritidsdelen og skole kan styrkes

Undersøgelsen viser, at fritidelen også spiller en vigtig rolle i nyankomne elevers sociale integration, trivsel og sproglige udvikling. Dette gælder både for elever, som starter på modtagehold, og elever, der integreres direkte i almenundervisningen. Generelt kan der skabes en sammenhæng i elevens udvikling, så denne fortsætter, når eleven går fra skole til SFO. Specifikt for elever på modtagehold er fritidsdelen samtidig en mulighed for, at de nyankomne elever kan møde andre børn, som ikke går i deres klasse, og derved kan blive integreret i skolens fællesskab. Der er dog fra skolernes side forskellige oplevelser af samarbejdet, og flere skoleledere udtrykker, at samarbejdet med fordel kan styrkes, så fritidsdelen får en større rolle i arbejdet med de nyankomne elever. For nuværende er der således ikke en fast systematik i fritidsdelens rolle og ansvar. Det kan derfor være relevant at arbejde videre med, hvordan der sikres en arbejdsdeling mellem skole og fritidsdel, som styrker nyankomne elevers udvikling.

Skolernes sprogstøtte til nyankomne tosprogede elever kan optimeres

Undersøgelsen peger på, at skolernes praksis for sprogstøtte varierer, og at intentionen om at tilbyde sprogstøtte som en del af den almene undervisning kun i nogen grad indfries. Således viser undersøgelsen, at sprogstøtten i nogle tilfælde tilbydes ud fra en fast struktur med tildeling af samme timeantal til alle nyankomne elever, mens sprogstøtten i andre tilfælde tilbydes så sporadisk, at underviserne er i tvivl om, hvorvidt eleven modtager sprogstøtte. Endvidere ser det ud til, at praktiske forhold, såsom hvilke medarbejdere har ledig tid og hvornår har de ledig tid, i nogle tilfælde afgør, hvornår og af hvem sprogstøtten gives, snarere end at sprogstøtten tilbydes af de mest kompetente medarbejdere og ud fra et hensyn om elevens konkrete behov i et givent fag. Undersøgelsen peger således på, at der kan være behov for at se nærmere på, hvordan sprogstøtten til nyankomne elever kan optimeres i henhold til intentionerne og de lovgivningsmæssige krav.

Opfølgning på elevernes faglige og sproglige udvikling kan styrkes

Undersøgelsen indikerer, at der på skolerne er forskellig praksis i forhold til, hvordan skolerne løbende følger op på elevernes faglige og sproglige udvikling. Som en del af *Ny i København* har skolerne mulighed for at anvende afdækningsmaterialet *Hele Vejen Rundt* og den supplerende elevplan. Det ses i den sammenhæng, at enkelte skoler anvender *Hele Vejen Rundt* i forhold til at følge elevens udvikling, men at dette ikke er systematisk praksis. Skolerne giver dertil udtryk for, at de ikke anvender den supplerende elevplan i sin nuværende form, men én skole ønsker at justere den for at kunne bruge den. I stedet anvender skolerne primært egne redskaber til at følge elevens udvikling. Det er blandt andet registreringsark og individuelle port folio-mapper, der dokumenterer og illustrerer elevernes udvikling, ligesom en skole anvender nationale test til at følge eleven. Hertil kommer, at skolerne i forhold til elevernes dansksproglige udvikling arbejder ud fra Fælles Mål for dansk som andetsprog. Samtidig er billedet i undersøgelsen, at informanterne kun i begrænset grad kan fortælle om elevernes konkrete, faglige udvikling. Således kan undersøgelsen pege på en mulighed for at styrkes skolernes systematiske og løbende opfølgning på elevernes sproglige såvel som faglige udvikling. Dette kan være i forhold til at udbrede anvendelsen af trin 3 i *Hele Vejen Rundt* og den supplerede elevplan – ligesom det kan være relevant at undersøge yderligere, hvad skolerne har behov for i forhold til at styrke den løbende opfølgning på elevernes udvikling.

Der kan arbejdes med den geografiske placering af eleverne på modtagehold for at minimere udfordringer med skifte

Undersøgelsen peger på, at det har betydning for de nyankomne elevers sociale integration og trivsel, om de bor i samme skoledistrikt som modtageholdet, de går på. Der er således elever, som placeres på modtagehold, der geografisk ligger langt væk fra deres bopæl. Dette gør det vanskeligt at få et fællesskab med de andre elever i fritiden, og det kan være vanskeligt for eleverne at opretholde relationer til andre elever, når de senere udsluses til en almenklasse på en skole i eget distrikt. Sammenhængende viser Rambølls litteraturstudie af modtagelsestilbud for nyankomne elever fra 2015, at den fysiske placering af modtagelsestilbud har betydning for, hvorvidt og hvordan der kan ske en løbende integration af nyankomne tosprogede elever i almentilbud. Modtagelsestilbud, der er fysisk adskilt fra almentilbud, hvad enten det er på en anden matrikel, en særskilt bygning eller i et særskilt lokale, kan bidrage til, at eleverne føler sig stigmatiserede og ekskluderede fra skolens fællesskab. Det kan derfor være relevant at arbejde med den geografiske placering af nyankomne elever på modtagehold. Ved at placere nyankomne elever på et modtagehold på en skole i eget distrikt, hvor eleven senere kan blive udsluset til en almenklasse, kan det sikres, at eleven ikke oplever et skifte i fysiske rammer og sociale relationer.

BILAG: BESKRIVELSE AF METODISK TILGANG

I dette bilag præsenterer vi den metodiske tilgang, som ligger til grund for undersøgelsen.

Formålet med undersøgelsen er at afdække, hvordan personale på skolerne og eleverne selv oplever elevernes faglige og sproglige udvikling såvel som deres trivsel og sociale integration i de fællesskaber, som skolerne tilbyder. Ligeså skal undersøgelsen vise, hvordan eleverne oplever skolernes modtagelse, hvilken form for sprogstøtte eleverne modtager, og hvilke andre pædagogiske indsatser skolerne iværksætter for at understøtte elevernes trivsel, udvikling og læring i skolen. Med afsæt heri besvarer undersøgelsen to konkrete undersøgelsesspørgsmål:

Undersøgelsesspørgsmål 1: Hvad kendetegner nyankomne tosprogede elevers oplevede faglige udvikling og trivsel?

Undersøgelsesspørgsmål 2: Hvad kendetegner skolernes sproglige og pædagogiske indsatser for at understøtte nyankomne tosprogede elever?

Caseudvælgelse

Som led i opstartsfasen har Rambøll, i dialog med Børne- og Ungdomsforvaltningen i Københavns Kommune, foretaget en udvælgelse af seks caseskoler.

Med en kvalitativ undersøgelse er det ikke muligt at lave en heldækkende eller repræsentativ kortlægning af praksis. For at skabe et nuanceret og differenceret videns- og erfaringsgrundlag er det derfor vigtigt at have den rette udvælgelsesstrategi. Rambølls udvælgelsesstrategi har afsæt i at indsamle erfaringer og viden fra skoler, der repræsenterer kommunen bredt set – både hvad angår geografi, elevgrundlag og type af modtagelsestilbud for nyankomne elever. Dette har vi gjort ved at lave en systematisk udvælgelse af skoler ud fra en række udvælgelseskriterier.

Boks B1: Kriterier for udvælgelse af caseskoler

- Repræsentation af hvert af Københavns Kommunes fem skoledistrikter
- Skoler, som 1) kun har direkte integrerede nyankomne tosprogede elever, 2) kun har modtagehold for nyankomne tosprogede elever, 3) både har modtagehold og direkte integrerede elever
- Skolerne har modtaget forskelligt antal direkte integrerede nyankomne tosprogede elever
- Variation i, om og hvor meget skolerne har deltaget i kompetenceudvikling under *Ny i København* modellen
- Forskellige andele af tosprogs elever på skolerne.

Af hensyn til skolernes belastningsgrad inden for en kort tidsramme har Rambøll udvalgt seks caseskoler med afsæt i et datasæt, som er tilvejebragt af Børne- og Ungdomsforvaltningen.

Rekruttering

I rekrutteringen af skolerne til casebesøg har Børne- og Ungdomsforvaltningen haft den indledende kontakt til skolerne for at bekræfte deres deltagelse i undersøgelsen. Herefter har Rambøll overtaget dialogen med skolerne.

Den korte varsel og skolernes travle hverdag har gjort det vanskeligt at få aftaler på plads med alle udvalgte skoler. Først og fremmest har dette betydet, at det kun har været muligt at besøge fem skoler. Derfor er der i forhold til udvælgelseskriterierne ikke en skole fra hvert skoledistrikt, idet der mangler en skole fra Indre By-/Østerbro-distriktet. Det har ligeledes været vanskeligt for skolerne at stille informanter. Det har således ikke været muligt at få interviews med elever og klassekammerater på alle skole. Derudover har det ikke været muligt at få nogle forældreinterviews.

Det har derfor ikke været muligt at afdække forældrenes oplevelse af skolens modtagelse og undervisning af deres barn. Yderligere har Rambøll måtte planlægge nogle besøg som telefoninterviews.

Undersøgelsens erfaringsgrundlag

Undersøgelsen bygger på fem casebesøg på fem skoler i Københavns Kommune (én med direkte integration, to med modtagerhold og to med både direkte integration og modtagerhold). På de gennemførte besøg har vi talt med følgende aktører:

- Skoleledere (5)
- DSA-vejledere (9)
- Undervisere (8)
- Nyankomne elever på modtagerhold (5) og direkte integrerede elever (4)
- Klassekammerater til direkte integrerede elever (9).

Yderligere har vi observeret en undervisningstime på et modtagehold.

Hos de besøgte skoler er de nyankomne tosprogede elever overvejende elever, som kommer fra ressourcerstærke familier. Der er både tale om børn, som har skoleerfaringer fra et andet land, og børn, der kun har prøvet at gå i skole i Danmark. På de besøgte skoler er der en overvægt af elever fra indskolingen og færre elever, som er i udskolingen. Dette er særligt gældende for elever, som er direkte integreret i almenundervisningen. Der er kun en af de besøgte skoler, som har nyankomne tosprogede elever med flygtningebaggrund. Alle interviewede elever talte dansk, hvorfor det ikke har været nødvendigt at have en tolk med til interviewene.

Interviewguides

Alle interviews, på nær interviews med skoleledere, er udført som fokusgruppeinterviews. Til dette formål har Rambøll udviklet en række semistrukturerede interviewguides målrettet de forskellige informantgrupper. I de forskellige interviewguides er forskellige tematikker i styrende.

Tematikkerne, der afspejler de to overordnede undersøgelsesspørgsmål, er som følger i tabellen nedenfor.

Tabel B1: Tematikker

Interviews med skoleledere, DSA-vejledere og undervisere	Interviews med elever og klassekammerater
<ul style="list-style-type: none"> • Organisering og kompetenceudvikling • Modtagelse og undervisning af nyankomne tosprogede elever • Nyankomne tosprogede elevers sproglige og faglige udvikling • Nyankomne tosprogede elevers sociale integration og trivsel • Forældresamarbejde. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modtagelse og undervisning af nyankomne tosprogede elever • Nyankomne tosprogede elevers sociale integration og trivsel • Nyankomne tosprogede elevers sproglige og faglige udvikling • Forældresamarbejde.

For hvert tema er der blevet formuleret en række åbne spørgsmål, der inviterer deltagerne til at fortælle om egne erfaringer og oplevelser, og giver mulighed for, at deltagerne bygger ovenpå, supplerer hinanden og reflekterer over spørgsmålene.

Alle interviewguides har før anvendelse været sendt til kommentering ved Børne- og Ungdomsforvaltningen, som har haft mulighed for at kvalificere interviewguides og bringe forvaltningens erfaringer med at understøtte skolernes implementering i praksis i spil.

Gennemførelse af kvalitative interviews

Tilgangen for udførelse af interviews har først og fremmest været at sikre informanterne fuld fortrolighed og anonymitet, ligesom konsulenterne har været optagede af at skabe en rolig og tryk situation for de interviewede børn. Interviews er udført af konsulenter, der har erfaring med at interviewe. Tilstede ved interviewene har der foruden interviewer været en referent. I refereringen er det blevet prioriteret at gengive informanternes ord så præcist som muligt og være tro mod deres udtalelser.

Til alle interviews med ledere, DSA-vejledere og undervisere har der som udgangspunkt været afsat halvanden time, mens der har været afsat én time til interviews med elever og klassekammerater.

Analyse

I analysefasen har det været afgørende at overskueliggøre og systematisere det kvalitative datamateriale, samtidig med at materialets kompleksitet ikke blev reduceret på bekostning af nuancerede og meningsfulde analyser. Derfor har Rambøll lavet en tematisk kodning struktureret omkring de to overordnede undersøgelsesspørgsmål og de tematikker, der følger. Dette er blevet syntetiseret på et internt analysemøde, hvor de deltagende konsulenter på systematisk vis har gennemgået alle analysetemaerne med fokus på kategorisering og tværgående mønstre. Før udarbejdelsen af første rapportudkast er der afholdt et analysemøde mellem Børne- og Ungdomsforvaltningen og Rambøll. Formålet med mødet var at drøfte og kvalificere hovedpointerne fra analysen.