

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för svenska språket

**Modersmålsundervisningens betydelse och effekter**  
Flerspråkiga grundskoleelevers attityder och studieresultat.

Mónica Medina Henríquez

Ämnesintegrerat examensarbete på lärarprogrammet, 10 poäng  
Svenska som andraspråk. fördjupningskurs 1, 41-60 poäng  
Vårterminen 2007  
Handledare: Lilian Nygren-Junkin

## Sammandrag

**Titel:** Modersmålsundervisningens betydelse och effekter – Flerspråkiga grundskoleelevers attityder och studieresultat.

**Författare:** Mónica Medina Henríquez

**Typ av arbete:** Ämnesintegrerat examensarbete på lärarprogrammet, 10 poäng

**Kurs:** SIS300

**Handledare:** Lilian Nygren-Junkin

**Examinator:** Roger Källström

**Program:** Nya lärarprogrammet 180 poäng, Göteborgs Universitet

**Rapportnummer:** VT07

**Nyckelord:** Modersmål, modersmålsundervisning, flerspråkighet.

---

**Bakgrund:** Jag har valt att skriva och undersöka om hur modersmålsundervisning kan påverka flerspråkiga elevers språkutveckling och skolframgång. Mitt val av ämne har huvudsakligen påverkats av eget intresse men också av den aktuella debatten om modersmålsundervisning vara eller icke vara.

**Syfte:** Syftet med detta examensarbete är att undersöka om modersmålsundervisning kan ha ett positivt eller negativt inflytande på olika grundskoleelevers skolgång och framgång.

**Metod:** För att få svar på arbetets frågeställning har jag valt att använda en kvalitativ metod. Med litteraturgenomgången lyfter jag fram teorier och forskning inom flerspråkighet. Inom den empiriska undersökningen använder jag kvalitativa intervjuer och frågeformulär. Med inspelningar av dessa intervjuer och insamling av olika data från elevernas skolresultat gör jag en analys. Antal informanter som deltar i studien är 11. Dessa delas in i två åldersrelaterade elevgrupper.

**Resultat/Slutsats:** Jag har kommit fram till att modersmålet är av stort värde för de flerspråkiga eleverna för deras identitetsskapande och kognitiva utveckling men också att minoritetsspråken är en tillgång för samhället. I studiens resultat framkommer att både elever som har deltagit i modersmålsundervisning och elever som inte har deltagit klarar sig bra i skolan. Det finns dock två fall bland eleverna i studien med modersmålsundervisning som inte klarar sig bra i skolan. Bakgrundsfaktorer som tid i landet, språk- och kulturavstånd, ålder och tidigare skolgång samt, skolans organisation och lärarnas utbildning och arbetssätt är dock viktiga att uppmärksamma.

## Förord

Arbetet med denna uppsats har varit både utvecklande, lärorikt och roligt. Jag valde att genomföra undersökningen på egen hand men har haft många samtal med både skolkamrater och vänner som har fått mig att fundera mer om själva ämnet.

Jag vill framföra ett tack till de informanter, skolan och skolpersonal som ställde upp på undersökningen. Tack för att jag fick vara en del av er vardag, i alla fall för en lite stund. Utan er hade detta arbete inte varit möjligt. Jag skulle vilja tacka min handledare Lilian Nygren-Junkin på svenska institutionen vid Göteborgs Universitet som under uppsatsens gång har varit en inspirationskälla och har hjälpt och bidragit med många användbara idéer.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1. Bakgrund .....	1
1.2. Syfte och frågeställning .....	3
1.3. Avgränsningar.....	3
1.4. Definitioner.....	4
1.4.1. Flerspråkighet.....	4
1.4.2. Simultan och successiv flerspråkighet.....	5
1.4.3. Modersmål.....	6
1.4.4. Transfer samt additiv och subtraktiv tvåspråkighet .....	7
1.4.5. "Ytflyt" (BICS) och "tankeverktyg" (CALP)- två språkliga nivåer.....	7
<b>2. Metod</b> .....	<b>9</b>
2.1. Val av metod och material .....	9
2.2. Urval av skola och informanter .....	10
2.3. Genomförande av den empiriska undersökningen.....	11
2.4. Analysmetod .....	11
2.5. Generaliserbarhet, reliabilitet och validitet.....	12
2.6. Etiska aspekter .....	12
<b>3. Översikt av modersmålsundervisning i Sverige</b> .....	<b>13</b>
3.1. Styrdokumentet .....	13
3.2. Organisation.....	14
3.3. Historik .....	15
<b>4. Litteraturgenomgång</b> .....	<b>18</b>
4.1. Synen på flerspråkighet och modersmålsundervisning.....	18
4.1.1. Fördelar och nackdelar med flerspråkighet .....	18
4.1.2. Thomas och Collier.....	10
4.1.3. Olika undervisningsmodeller eller program – en jämförelse .....	21
4.1.4. Attityder till modersmålsundervisning.....	24
4.2. Modersmål, socialisering och identitet .....	24
4.3. Andraspråksinlärning och ämnesundervisning .....	26
4.3.1 Modersmål som stöd för andraspråksinlärning.....	26
4.3.2. Ämnesundervisning och kunskapsinhämtande.....	26
<b>5. Resultat</b> .....	<b>28</b>
5.1. Skolår sex .....	28
5.1.1. "Hur hanterar eleverna språken, [...]" .....	30
5.1.2. "På vilket sätt påverkar modersmålsundervisning [...]" .....	31
5.1.3. "Vilka är skillnaderna mellan de elever [...]" .....	32
5.2. Skolår nio.....	32
5.2.1. "Hur hanterar eleverna språken [...]" .....	34
5.2.2. "På vilket sätt påverkar modersmålsundervisning [...]" .....	35
5.2.3. "Vilka är skillnaderna mellan de elever [...]" .....	36

<b>6. Analys och diskussion.....</b>	<b>37</b>
6.1. Analys och diskussion .....	37
6.2. Vidare forskning .....	40
6.3. Slutord .....	40
<b>7. Referenser .....</b>	<b>42</b>
7.1. Tryckta källor .....	42
7.2. Elektroniska källor.....	44
<b>Bilagor .....</b>	<b>45</b>
<b>Bilaga 1</b> Tillståndsblankett	
<b>Bilaga 2</b> Frågeformulär	
<b>Bilaga 3</b> Intervjuguide	

## **Tabellförteckning**

<i>TABELL 1.</i> Kännetecknande drag i fem undervisningsmodeller .....	22
<i>TABELL 2.</i> Kännetecknande drag i olika undervisningsmodeller i Sverige. ....	22
<i>TABELL 3.</i> Skolår sex .....	31
<i>TABELL 4.</i> Skolår nio .....	36

# 1. Inledning

## 1.1. Bakgrund

Alla människor är unika. Varje individ ser och tolkar världen på olika sätt och detta beror på vilka erfarenheter, kunskaper om världen och ursprung man har. Vi växer upp i olika samhällen och har olika referensramar. Det påverkar sättet vi ser på världen och på människorna vi möter dagligen. Dessa referensramar är en del av vår identitet liksom språket. Vi behöver språk som kommunikationsmedel i mötena med varandra. Människan är en social varelse som söker andra för att få bekräfta sig själv som individ inom en grupp (Wellros, 1998). Men hur går det till när man byter miljö eller land och inte längre kan använda sig av sitt språk eller sina referensramar?

I vårt samhälle vet vi i dag att människor kan lära sig många språk och därför ses flerspråkighet som en tillgång, men det finns fortfarande myter och missförstånd om hur flerspråkiga människors språk utvecklas och hur detta påverkar deras vardag. De negativa sidorna lyfts fram och det hävdas att nackdelarna med flerspråkighet är fler än fördelarna. Det man ser är problem i stället för möjligheter och många gånger är det en fråga om attityder och fördomar. Språkforskare är idag överens om de goda sidorna av att vara flerspråkig, inte enbart för individen utan också för samhället. Flerspråkighet förekommer överallt i världen mellan länder och människor. Vi behöver flera språk för att kunna kommunicera. Det har alltid varit på det viset sedan början av människans historia. Det svenska samhället och skolan av idag har blivit ett flerspråkigt och mångkulturellt scenario där aktörerna samlever med varandra. På många håll blundar man dock fortfarande för det mångkulturella Sverige (Ladberg, 1996).

I kursplanerna för moderna språk (2000b) står att språkkunskaper behövs i den internationalisering som vi upplever i dag, vid studier, vid resor till andra länder och för sociala och yrkesmässiga kontakter av olika slag. Enligt kursplanen för modersmålsundervisning är språk också viktigt för individens socialisation och är ett verktyg för att kunna erövra kunskaper.

Många gånger är ett annat modersmål än svenska det enda språket som barn har för att tänka och kommunicera. Det språket behöver utvecklas och befästas för att eleverna skall kunna lära sig ett andraspråk som också skall utvecklas och etableras och som är utgångspunkten för inhämtande av nya kunskaper och för ett livslångt lärande.

Det är uppenbart att skolans uppgift och ansvar är att ge eleverna möjligheter att lära sig att inhämta och utveckla sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem och som ger en grund för fortsatt utbildning. Detta gäller inom ramarna för de olika skolämnena men i särskild grad de olika språkämnena. De olika skolämnena skall utveckla elevens språk till ett fungerande redskap och en grund för livslångt lärande (Lpo 94).

”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga (Lpo 94, 2001:21) ”.

Mitt val av ämne inför detta examensarbete har huvudsakligen påverkats av mitt eget intresse för språk, min flerspråkiga bakgrund samt den aktuella och laddade debatten om vikten av att kunna många språk och om betydelsen av att ha ett välutvecklat modersmål för all kommande utveckling i en individs liv. Jag är dessutom intresserad av ämnet eftersom det är något som jag och min familj har att göra med varje dag då vi uppfostrar vår son tvåspråkigt. Det finns många familjer i Sverige som befinner sig i samma situation och många gånger kan det vara svårt att veta vad som skall göras för att hålla språken vid liv och inte missa de möjligheter som man kan få som flerspråkig. Det är svårt ibland som förälder att inte ge upp under processens gång. Maktutövningen från samhällets sida upplevs som påfrestande av många föräldrar som måste kämpa emot för att lyckas förmedla till sina barn och andra att det är viktigt att ha med sig både modersmål och svenska i livet. Det är och det kommer mer och mer att vara en angelägenhet som alla måste ta ställning till och vi måste lära oss som lärare och samhällsmedlemmar att hantera flerspråkigheten och mångfalden i vår värld.

Mot denna bakgrund har jag fokuserat mitt examensarbete på att undersöka hur modersmålsstöd och undervisning är strukturerad i dagens skola och hur inlärning och stöd av flera språk kan påverka de flerspråkiga elevernas språkutveckling, skolarbete och skolframgång. Hur hanterar de

språken och vilken betydelse har dessa för deras inläring i allmänhet under deras skolgång? Vad skall man tänka på som lärare för att stödja eleverna i deras språkutveckling och inläring i övrigt?

## 1.2. Syfte och frågeställning

Syftet med detta examensarbete är att undersöka om modersmålsundervisning kan ha ett positivt eller negativt inflytande på olika grundskoleelevers skolgång och framgång.

- Hur hanterar eleverna språken, sin kulturella bakgrund och vilken betydelse har dessa för elevernas inläring i allmänhet under deras skolgång?
- På vilket sätt påverkar modersmålsundervisning elevernas skolframgång och studieresultat?
- Vilka är skillnaderna mellan de elever som har haft och de elever som inte har haft modersmålsundervisning?

Arbetets syfte kan besvaras om man analyserar och granskar elevernas studieresultat i olika skolämnen och deras uppfattning om sin flerspråkighet. Förutom insamling och analys av ett antal elevers studieresultat i skolämnena matematik, engelska och svenska eller svenska A, kommer jag att med hjälp av intervjuer och frågeformulär söka svar på arbetets frågeställningar i relation till det som tidigare har forskats i ämnet. Eleverna är hämtade från skolår sex och nio i grundskolan.

## 1.3. Avgränsningar

I detta examensarbete kommer jag att lägga fokus mer på de individuella eleverna än på vilka modersmål de har, men de informanter som deltar i min undersökning har alla något invandrar/minoritetsspråk som modersmål. Jag fokuserar främst på hur just dessa elever upplever sin tvåspråkighet och hur detta påverkar dem, deras vardag och skolgång och på vilket sätt modersmålsundervisning kan påverka deras studieresultat. Jag kommer inte att diskutera huruvida den enskilda skolan bör ta hand om undervisningen och inte heller om orsakerna till varför eleverna har valt att



ha eller inte ha modersmålsundervisning. Dock kommer jag att granska skolverkets råd till skolorna angående modersmålsundervisning och diskutera detta i kapitlet för slutdiskussionen.

När det gäller mitt val att undersöka elever från skolår sex och nio är förklaringen att dessa skolår representerar olika stadier i grundskolan och är evalueringsnivåer i skolan. Skolår sex är de tidigare åldrars avslutningsår och början på ett nytt stadium och skolår nio är sista år i grundskolan med betygsättning och utvärderingar av elevernas prestationer. Detta är relevant för min undersökning och därför fokuseras min studie på dessa elever.

## 1.4. Definitioner

Inom ämnet flerspråkighet förekommer ofta begrepp som kan vara svåra att förstå och lätt kan leda till missförstånd. Därför har jag valt att definiera några av dem i detta avsnitt. Termen **flerspråkighet** behöver förklaras eftersom det är av central betydelse för mitt arbete. Jag väljer här att inte använda termen **tvåspråkighet** som inkluderas inom termen för flerspråkighet. Tvåspråkighet används ofta i större utsträckning inom flerspråkighetsforskning men anses av olika författare vara missvisande i sammanhanget i och med att det utesluter de flerspråkiga individerna. Svensson (1998) anser att termen ofta används pga. att många pedagoger i Sverige möter fler tvåspråkiga barn än flerspråkiga barn.

### 1.4.1. *Flerspråkighet*

För att förstå termen flerspråkighet på ett övergripande sätt måste man ta hänsyn till att det finns många olika definitioner men att ingen är fullständig. Det finns alltså ingen allmängiltig definition av vad flerspråkighet är, utan många definitioner som kompletterar varandra. Hyltenstam & Stroud (1991) menar att man dessutom bör tänka på att flerspråkighet kan vara ett fenomen som existerar på samhällsnivå och på individnivå och att det kan upplevas olika av olika samhällen och individer.

Skutnabb-Kangas (1986) använder fyra olika kriterier för att definiera termen. Dessa kriterier är **ursprungskriteriet**, **kompetenskriteriet**, **funktionskriteriet** och **attitydkriteriet**. Enligt ursprungskriteriet är en person som har lärt sig två eller flera språk inom familjen från allra första

början en flerspråkig individ (ibid.). Inom kompetenskriteriet förekommer olika uppfattningar om i vilken grad en person måste behärska två eller flera språk. Vissa forskare anser att graden av behärskning av språken bör vara hög för att en person ska räknas som flerspråkig. Bloomfield hävdade på 1930-talet att en flerspråkig individ är den som behärskar två eller flera språk som en infödd talare (Bloomfield, 1933, i Håkansson, 2003). Håkansson argumenterar emot denna definition eftersom den utesluter många flerspråkanvändare och det är dessutom mycket sällsynt att någon har en sådan kontroll över språken. Andra forskare anser att språkbehärskning inte är av största betydelse och att individer som har någon form av kännedom om språken bör räknas som flerspråkiga. Enligt dessa definitioner blir antingen några få eller många individer flerspråkiga (Skutnabb-Kangas, 1986, och Hyltenstam & Stroud 1991).

Skutnabb-Kangas (1986) menar med funktionskriteriet att en flerspråkig är en person som utan problem kan växla mellan och använda två eller flera språk i olika sammanhang. Hyltenstam & Stroud (1991) instämmer att en person som använder två eller flera språk i de flesta situationer och inom olika sammanhang kan betraktas som flerspråkig (se Håkansson ovan). Till sist inom attitydkriteriet utgår Skutnabb-Kangas (1986) från talarens perspektiv och om individen identifierar sig och definierar sig själv som två- eller flerspråkig men inom attitydkriteriet inkluderas också huruvida andra individer upplever individen i frågan som två- eller flerspråkig.

#### *1.4.2. Simultan och successiv flerspråkighet*

När det gäller frågan om på vilket sätt barn lär sig sina språk så att de kan bli flerspråkiga skriver Arnberg (2004) att om barn lär sig två eller flera språk samtidigt, parallellt redan från födseln kallas det för **simultan flerspråkighet** och att om barn lär sig ett språk först och sedan det andra kallas det för **successiv flerspråkighet**. Ett barn som växer upp med föräldrar som har två olika modersmål kan bli simultant tvåspråkigt och ett barn som kommer till Sverige från ett annat land, som efter att ha utvecklat ett modersmål här lär sig sitt andraspråk, kan kallas för successivt tvåspråkigt. Arnberg påvisar att båda formerna kan leda till att barn utvecklar en hög grad av flerspråkighet om det sker tidigt i barndomen men att man bör tänka på andra faktorer i omgivningen som också påverkar språkinläringen positivt eller negativt. Forskare anser att gränsen mellan simultan och successiv flerspråkighet går vid tre års ålder (ibid.).

Enligt Arnberg finns det både fördelar och nackdelar med både simultan och successiv flerspråkighet. En fördel med simultan flerspråkighet är att barnen inte ifrågasätter något av språken. De är inte medvetna om språkkontakten i början och det blir som en lek för dem. Dessutom är den förmåga det lilla barnet har för att producera ett brett spektrum av språkljud av stor nytta innan det försvinner och barnet hinner glömma. Nackdelen med simultan flerspråkighet är att barnet kan bli förvirrat av att lära sig två eller fler språk samtidigt men det har visat sig att denna förvirring är en naturlig del av språkinläring och kan vara kortvarig (Arnberg, 2004). Fördelarna med successiv tvåspråkighet menar Arnberg är att äldre barn är mer medvetna om sin omgivning, om världen, om språk och att de dessutom har längre minnesräckvidd och tar till sig information effektivare än yngre barn vid inläring av ett andraspråk. Hon påpekar dock att dessa fördelar minskas i och med att barnen redan kan kommunicera på ett språk och motsätter sig det krävande arbete som inläring av ett nytt språk innebär (ibid.). Det är viktigt dock att påpeka att en person väljer sällan att bli flerspråkig på det ena eller det andra sättet utan att det är situationer och omständigheter som gör att det blir så.

### ***1.4.3. Modersmål***

För många är det lätt att säga vilket deras modersmål är men andra har svårare att exakt säga det och detta beror på att det finns många definitioner och olika synvinklar. Skutnabb-Kangas (1986) använder som utgångspunkt samma kriterier för att definiera modersmål som för att definiera flerspråkighet: ursprungskriteriet, kompetenskriteriet, funktionskriteriet och attitydkriteriet. Enligt dessa kriterier är en persons modersmål det språket som man lärt sig först, man behärskar bäst, man använder mest, man identifierar sig med och som identifieras av andra som infödd talare av (ibid., s. 29). Hon förklarar att dessa definitioner kan uppfattas på olika sätt. En person kan exempelvis tycka att hon eller han behärskar två språk lika bra. Det språk som en person använder mest behöver inte vara det språk den personen lärde sig först (ibid.). Svensson (1998) samtycker med Skutnabb-Kangas om att modersmål är en fråga om identitet och att ingen av ovanstående definitioner fungerar som en heltäckande definition pga. att modersmål skiftar, människor ändras, deras liv ändras och känslan för modersmålet kan variera under livets gång. Vid byte av språklig miljö kan

det hända att vi identifierar oss bättre med det nya språket som med tiden kan kännas som ett modersmål.

#### *1.4.4. Transfer samt additiv och subtraktiv tvåspråkighet*

Axelsson (2003) definierar andraspråk som det språk en person lär sig efter att det första språket eller modersmålet redan har etablerats. Oftast äger inläringen rum i kontakt med infödda talare i det landet språket talas. Viberg (2001) skriver att det faktum att ett annat språk redan är etablerat när man lär sig ett andraspråk är både en tillgång och ett hinder. Han syftar på hur det etablerade språket kan påverka andraspråkinläring på ett positivt eller negativt sätt. Från modersmålet kan överföras olika språkliga drag som gör att det kan uppstå fel av olika slag dvs. att det uppstår en **negativ transfer**. Men om modersmålet utnyttjas som ett stöd för inläring av det andra språket uppstår en **positiv transfer** exempelvis när snarlika ordformer överensstämmer mellan språken (ibid.).

När det gäller andraspråkinläring är sättet på vilket man får utveckla sin flerspråkighet en viktig faktor att nämna. Många forskare, bl.a. den kanadensiske tvåspråkighetsforskaren Jim Cummins, skiljer mellan **additiv** och **subtraktiv tvåspråkighet** (Axelsson, m.fl. 2001). Additiv tvåspråkighet uppstår i situationer där inläring av ett andraspråk och en vidareutveckling av det första språket sker samtidigt. Detta har positiva effekter på språkkunskapsnivån på de två språken och gör att talaren berikats också med färdigheter på en kognitiv plan. Däremot i den subtraktiva tvåspråkigheten som uppstår när inläringen av det andra språket sker på bekostnad av modersmålet eller det första språket har det visats diverse negativa effekter på den kognitiva utvecklingen (Arnberg, 2004, och Tuomela, 2001).

#### *1.4.5. Ytflyt (BICS) och tankeverktyg (CALP)- två språkliga nivåer.*

När språkfärdighet beskrivs kan det göras på många olika sätt, men ett sätt att dela in språkanvändning på för att närmare förstå andraspråksinlärares språkutveckling är att definiera olika språknivåer. Begreppen Skutnabb-Kangas (1986:61) använder för att beskriva två distinkta språknivåer är **ytflyt** och **tankeverktyg**. Ytflyt är förmågan att tala ett språk flytande, med idiomatiskt uttal, om konkreta saker i vardagliga situationer. Detta sker i ansikte-mot-ansikte-situationer som inte kräver intellektuella förmågor och

där man kan ta hjälp av kontextuella signaler. Enligt Cummins terminologi, **BICS** som står för eng. *basic interpersonal communicative skills*, förmågan som krävs för att klara sig i vardagliga situationer och som motsvarar Skutnabb-Kangas terminologi (Tingbjörn, 1995).

Skutnabb-Kangas tankeverktyg och Cummins **CALP**, från eng. *cognitive/academic language proficiency* är förmågan att kunna använda sig av språket som instrument vid tänkande och problemlösning i intellektuellt krävande situationer av en dekontextualiserad art. Inom skolsammanhang i ämnesundervisningen är det störst behov av att kunna ha CALP-förmågan (Skutnabb-Kangas, 1986:61, och Tingbjörn, 1995).

## 2. Metod

### 2.1. Val av metod och material

För att få svar på arbetets frågeställningar har jag valt att använda mig av en kvalitativ metod. Vid arbetet med litteraturgenomgången lyfter jag fram teorier och forskning inom flerspråkighet och för att beskriva hur verkligheten ser ut när det gäller ämnesval (Ejvegård, 2003).

I den empiriska undersökningen använder jag kvalitativa intervjuer och frågeformulär som utgångspunkt för att få veta och förstå hur informanterna upplever sin situation (Lagerholm, 2005). Med inspelningar av dessa intervjuer och insamling av olika data från elevernas skolresultat gör jag en analys där jag presenterar data som lyfter fram olika faktorer som är viktiga för min frågeställning. Detta innebär att analysen görs med en hermeneutisk ansats dvs. den baseras på tolkningar av informanternas beskrivningar av deras livssituation (Gilje & Grimen, 1992). I analysen och diskussionen kommenterar jag överensstämmelser med det som finns forskat inom ämnet.

Jag har valt att göra en kvalitativ och deskriptiv studie för att jag vill utröna om det som finns forskat om flerspråkighet och skolframgång överensstämmer med verkligheten i dagens skola eller åtminstone med grupperna i den empiriska undersökningen.

Valet av litteratur har jag gjort både i samråd med min handledare och via bibliotekets databaser. Min intention med litteraturgenomgången är att introducera för läsaren olika begrepp och forskning inom ämnet för att skapa en förförståelse inför den empiriska delen av arbetet. Vid det förberedande arbetet och utformningen av intervjufrågor och frågeformuläret har jag inspirerats av bl.a. tvåspråkighetsforskaren Charlotte Haglunds (tidigare Johansson) forskning som presenteras i rapporten *Flerspråkighet i ett mångkulturellt klassrum?* och av min handledares rekommendationer.

## 2.2. Urval av skola och informanter

Skolan i min undersökning ligger i en av Göteborgs grannkommuner. Den ligger ganska centralt i kommunen i ett bostadsområde där många av skolans elever bor. Skolan har en stor procent elever med mångkulturell bakgrund. I hela kommunen är det ca 30-40% av eleverna som har invandrarbakgrund. Med sina ca 320 elever är skolan organiserad i åldershomogena klasser.

När det gäller modersmålsundervisning är alla berättigade inkluderade i kommunens resurser för skolomsorg. Kommunen är inte skyldig att anordna modersmålsundervisning som ämne om det inte finns någon lämplig lärare i modersmål tillgänglig och inte heller om antal elever i språket inte överstiger fem stycken. I skolan finns det alla valmöjligheter som står i grundskoleförordningen (se nedan 3.2.), men för det mesta har eleverna studiehjälp. Det finns också elever som har modersmålsundervisning utanför timplanen.

Från början ville jag göra ett strategiskt urval av elever och välja fyra stycken flerspråkiga elever från skolår nio och fyra från skolår sex, hälften pojkar och hälften flickor, med och utan modersmålsundervisning. När jag väl pratade med min kontaktperson visade det sig att lärarna hade bestämt sig för att fråga eleverna om deltagandet och undersökningen kom att omfatta just elever som ville ställa upp på den. Därför blev det fler informanter än de åtta jag hade tänkt från början men med en viss förändring i den tänkta indelningen angående modersmålsundervisning. Urvalet kan uppfattas som ett val i mån av deltagare i och med att varken jag eller läraren valde ut eleverna utan att de själva ville vara med. Antal informanter som deltar i studien är 11. De två elevgrupperna består av elever i olika åldrar och med olika bakgrund. Elevgruppen i skolår sex består av fyra flickor och en pojke. Fyra av dem deltar i någon form av modersmålsundervisning. Elevgruppen i skolår nio består av tre flickor och tre pojkar. Av dem är det två flickor och en pojke som deltar i någon form av modersmålsundervisning, en pojke som har deltagit några år och en pojke och en flicka som inte har deltagit. Av dessa informanter är det fyra stycken som deltar i Svenska A-undervisning.

### **2.3. Genomförande av den empiriska undersökningen**

I början trodde jag att det skulle bli lättare att påbörja den empiriska undersökningen men i verkligheten fungerar människor olika och det blev både annorlunda och det tog längre tid än jag hade tänkt mig. Efter att ha delat ut en tillståndsblankett (se bilaga 1) till de elever som var intresserade fick de dessutom fundera på några frågor ur ett frågeformulär (se bilaga 2) inför intervjuerna (se bilaga 3). Meningen var att skapa en förförståelse och ge dem lite tid att tänka. Jag är dock fullt medveten om att det också finns nackdelar med att dela ut frågeformulär i förväg eftersom de kan bli påverkade av varandras åsikter om de får hjälp med att fylla i formuläret eller diskuterar innehållet med varandra.

Första dagen i skolan genomförde jag fyra intervjuer och delade ut flera frågeformulär till andra elever i skolår nio. Vid det andra tillfället intervjuade jag ytterligare fyra elever och delade ut flera formulär bland andra elever i skolår sex. Detta för att det fanns ont om pojkar som ville ställa upp. Jag fick fråga igen bland eleverna för att försöka få någon pojke att ställa upp på intervjuerna och endast en elev ville vara med. Därför har jag i min undersökning endast en pojke i skolår sex. Han deltar i modersmålsundervisning vilket innebär att det finns ett bortfall av pojkar som inte deltar i modersmålsundervisning i skolår sex. Vid det andra tillfället fick jag samtala med skolans rektor om eleverna och samlade in data om deras skolgång och studieresultat. De resterande intervjuerna genomförde jag vid ett tredje tillfälle och i samband med det fick jag samtala med de ansvariga lärarna för skolår sex för att samla in lite data angående elevernas utveckling. I skolår sex har jag samlat in bara de bedömningar som lärarna gör av eleverna i termer som når eller inte når målen för ämnena.

### **2.4. Analysmetod**

Jag har spelat in intervjuerna och har kunnat lyssna flera gånger på dem för att granska i detalj svaren från informanterna. Dessutom har jag frågeformulären som stöd. I resultaten redovisar jag svaren som informanterna har givit mig. Jag har valt att inte redovisa hela intervjuer med informanterna utan istället har jag använt och tolkat det som är mest relevant för mitt arbetes frågeställning.



## **2.5. Generaliserbarhet, reliabilitet och validitet**

Denna undersökning bör ses som en fallstudie. Undersökningen är begränsad till ett antal elever i en skola i en av Göteborgs grannkommuner och beskriver elevernas situation i den skolan. Bortfallet av elever som inte deltar i modersmålsundervisning i skolår sex som ursprungligen skulle ingå i studien gör därför att möjligheterna att dra generella slutsatser blir begränsade. Jag är dessutom medveten om att informanternas ärlighet och uppriktighet kan variera men jag hoppas att de har svarat ärligt på frågorna i undersökningen. Arbetets reliabilitet och validitet är därmed också begränsad. Resultatet hade sannolikt blivit litet annorlunda om jag hade haft tillgång till elever med likartade bakgrunder och förutsättningar, om tiden för funderingar hade varit längre och om jag hade fokuserat och analyserat exempelvis informanternas språkproduktion.

## **2.6. Etiska aspekter**

Vid vetenskapliga undersökningar bör forskare göra en bedömning av vilka risker och negativa konsekvenser undersökningen kan innebära för de deltagarna och ha i åtanke individskyddskraven. Det humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet beskriver i skriften HSFR Etikregler, u.å./02 etiska krav inom forskning och ger rekommendationer för bedrivande forskning (Stukát, 2005). Dessa fyra grundläggande krav inom individskyddskraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. I min studie har jag informerat skolan, elever och föräldrar om studiens syfte och om deras frivilliga deltagande vid olika tillfällen. Informanterna har enligt samtyckeskravet rätt att få bestämma om sin medverkan. I min studie var informanterna medvetna om vad detta skulle innebära och samtycke från föräldrarna inhämtades. Inom konfidentialitetskravet skall de medverkandes anonymitet bevaras. Jag informerade mina elever och skolan att all insamlat material skulle behandlas konfidentiellt och att anonymitet skulle eftersträvas. Dessutom informerade jag om att det bara skulle användas i min forskning och att andra studenter och universitets personal skulle ta del av mitt arbete i enighet med nyttjandekravet.

### 3. Översikt av modersmålsundervisning i Sverige

I detta kapitel ska jag redovisa för hur modersmålsundervisning är strukturerad i dagens skola och presentera en historisk översikt över modersmålsundervisning i Sverige.

#### 3.1. Styrdokumenten

I grundskoleförordningen ägnas några kapitel åt modersmålsundervisning. I dessa finns det bestämmelser om undervisningen. I kapitel nio, under rubriken modersmåls-undervisning står att en elev är berättigad:

Om en eller båda elevens vårdnadshavare har ett annat språk än svenska som modersmål och språket utgör ett dagligt umgängesspråk för eleven, skall eleven få undervisning i detta språk som ett ämne (modersmålsundervisning), om eleven har grundläggande kunskaper i språket och om eleven önskar sådan undervisning (Förordning 1997:599, Kap. 2: 9§).

Vidare står att läsa om vilka typer av undervisning som kan anordnas (se avsnitt 3.2.) och vilka skyldigheter kommunerna har angående fem-elevers regeln:

En kommun är skyldig att anordna undervisning i ett språk endast om det finns en lämplig lärare. En kommun är skyldig att anordna sådan undervisning om minst fem elever önskar undervisning i språket (Förordning 1997:599, Kap. 2: 11§).

Angående tvåspråkig undervisning står att läsa:

För elever som har ett annat språk än svenska som dagligt umgängesspråk med en eller båda vårdnadshavarna får en kommun anordna delar av undervisningen i årskurserna 1-6 på umgängesspråket (tvåspråkig undervisning). För elever med finska som umgängesspråk får sådan

undervisning anordnas även i årskurserna 7-9. Under den sammanlagda tid som tvåspråkig undervisning anordnas får högst hälften anordnas på umgängesspråket. Undervisningen skall planeras så att undervisningen på svenska successivt ökar under utbildningstiden ( Förordning 1997:599, Kap. 2: 7§).

Här ges en beskrivning av den undervisningsform som tidigare kallades **hemspråksklasser** och som kommer att beskrivas senare i detta kapitel.

I kursplanen för ämnet modersmål står att syftet med undervisningen är att ge flerspråkiga elever möjlighet att vidareutveckla sitt modersmål och sin kunskap som de redan har i interaktion med andra. ”Därigenom kan deras självkänsla stärkas och uppfattningen om den egna livssituationen tydliggöras” (Skolverket 2000a).

### 3.2. Organisation

**Modersmålsundervisning** är ett eget ämne i grundskolan och gymnasieskolan som ges till barn som har ett annat modersmål än svenska och som talar det hemma. Undervisningen ger eleverna möjlighet att utveckla sitt modersmål i skolan och att lära sig mer om sin kultur och bakgrund (Tema modersmål, 2007). Undervisningen är frivillig. Eleverna tillsammans med sina föräldrar väljer om de vill få undervisning på modersmålet. Ett krav för att få rätt till modersmålundervisning är att eleven måste använda sitt språk varje dag hemma och också ha grundläggande kunskaper i språket. Ett undantag är de nationella minoriteterna i Sverige och även adoptivbarn som har ett annat modersmål än svenska (ibid.).

Undervisningen kan ordnas på olika sätt från skola till skola. Den kan ordnas som **språkval** där barnet kan välja att läsa sitt modersmål istället för ett främmande språk. Eleven kan få undervisning upp till 320 timmar under grundskoletiden och dessa timmar brukas mellan sjätte och nionde skolåret. Om det är genom **elevens val** får barnet fördjupa sina kunskaper i ett eller flera ämnen som finns i skolan på modersmålet. De 470 timmar som eleverna får under grundskoletiden kan delas upp mellan olika skolår. Inom formen för **skolans val** finns det i timplanen ett antal timmar som kan användas till undervisning i ett eller flera ämnen. Den mest förekommande formen är **utanför timplanen** vilket innebär några extra lektioner varje vecka. Det vanligaste är två lektioner men mängden beslutas av varje

kommun. Förutom modersmålsundervisning finns det **studiehandledning** på modersmålet för elever som inte kan följa undervisningen i klassen. Dessutom kan elever som nyligen har kommit till Sverige få studiehandledning på sitt modersmål. Studiehandledning ges i regel i barnens skola. När det gäller undervisningsgrupper måste det finnas minst fem elever i kommunen enligt styrdokumentet. Undervisningen kan samordnas mellan flera skolor om det inte finns fem barn i den egna skolan (Tema modersmål, 2007).

### 3.3. Historik

Hyltenstam tillsammans med Tuomela (1996) skriver i sin artikel ”Hemspråkundervisning i Sverige” att redan på 1960-talet hade invandrarelever möjlighet att få undervisning i och på sitt modersmål i den svenska skolan. I början var det finska elever som från 1962 fick välja finska som tillvalsämne i skolår sju och åtta. Stadsbidrag började strömma in till kommunerna för stödundervisning för utländska elever. Från 1968 hade alla invandrarelever möjlighet att få undervisning på sitt modersmål. Kommunerna hade dock ingen skyldighet och att organisera undervisningen var frivilligt. I läroplanerna från 1969 fanns det rekommendationer till kommunerna angående organisationen av hemspråksundervisning. Det allmänna innehållet i finskans kursplan rekommenderades för användning i undervisning i andra språk.

När hemspråksreformen kom 1977 blev kommunerna skyldiga att anordna undervisning i hemspråk. De tidiga rekommendationerna blev också en skyldighet som kommunerna skulle rätta sig efter. Årligen skulle kommunerna inventera antal elever med annat hemspråk än svenska och antal veckotimmar per elev, informera föräldrarna om möjligheterna till undervisning i och på hemspråket och uträtta ett handlingsprogram för att redovisa hur de statliga resurserna fördelades inom kommunen. Men villkoren för de berättigade har förändrats över tid. Fram till 1985 var alla elever som hade språket som ”ett levande inslag i hemmet” berättigade till undervisning oberoende av elevens färdighetsnivå. Från 1985 begränsades de berättigade genom en snävare definition. Därigenom blev bara elever som hade en eller två föräldrar med ett annat språk berättigade, förutsatt att språket skulle användas dagligen och att elevernas behärskningsnivå inte var en nybörjarnivå (ibid. s. 46)

Municio (1987) skriver i sin undersökning *Från lag till bruk: Hemspråksreformens genomförande*, att med hemspråksreformen skapades en ny pedagogisk ideologi i och med att reformens argument hämtades ur den då aktuella forskningen om tvåspråkighet. De punkter som lyftes upp var helhetsperspektivet på invandrarbarnens värld och deras utveckling och modersmålsbetydelse för barnens språkliga, emotionella, intellektuella och sociala utveckling (Municio 1987:47-48).

De ansvarande nämnderna för tillsyn, uppföljning och utvärdering, skolöverstyrelsen och länsnämnderna lades ner 1991 i samband med att Skolverket inrättades och nya regler infördes. Från det året skulle kommunerna vara skyldiga att anordna modersmålsundervisning endast om elevgrupperna hade minst fem deltagare med undantag för de inhemska minoriteterna i Sverige. Dessutom skulle varje kommun bestämma själva hur mycket av resurserna som skulle tilldelas till modersmålsundervisningen (Hyltenstam & Tuomela, 1996). Året 1997 byttes beteckningen hemspråk ut mot den nuvarande modersmål. Hemspråksundervisning byttes ut mot modersmålsundervisning. Håkansson (2003) menar att motivet var att hemspråk associerades med ett språk som användes bara i hemmet och inte var ett lämpligt namn för ett skolämne.

Ett bra exempel på vilka undervisningsformer som fanns 1982 presenterades i Statens invandrarverks rapport *Undervisning för invandrarelever* som Hill refererar till i sin avhandling (1995). Hill räknar upp till fyra former medan Hyltenstam och Tuomela pratar om långsiktiga och kortsiktiga undervisningsmodeller. I rapporten beskrivs formerna: Invandrarelever i **svensk klass** med svenska som undervisningsspråk och lektioner i hemspråk och/eller studiehandledning. Några svenska lektioner byts mot hemspråk. **Sammansatt klass** där en grupp svensktalande elever grupperas tillsammans med en grupp elever med ett annat modersmål. **Hemspråksklass** med ett gemensamt modersmål där svenskan förs in allteftersom som ett ämne och blir undervisningsspråket. Från första året i högstadiet förväntas eleverna kunna övergå till svenska helt. **Förberedelseklass** är temporär intensivträning i svenska för nyanlända invandrarelever. Visst inslag av hemspråksträning förekom.

Hill menar att det fanns pedagogiska motiv för de olika formerna som exempelvis i svenska klasser var att introducera eleven i en svensk gemenskap, främja utveckling av det svenska språket och ge eleverna möjligheten att behålla och utveckla sitt modersmål och sin bakgrund. I

sammansatta klasser var det strävan att skapa en gemenskap både socialt och som kunskapsbas för alla barn, svenskar och invandrabarn. I hemspråksklasser var det att förstärka och befästa modersmålet innan man förde in svenska i undervisningen. I rapporten skriver man dock att det inte i första hand är de pedagogiska motiven som är avgörande i valet av undervisningsform utan att andra faktorer som elevantal, resurser, tillgång till kvalificerade och kompetenta lärare samt familjernas önskemål kommer i första hand (Hill, 1996:74-75).

## 4. Litteraturgenomgång

I Skolverkets rapport *Fler språk – fler möjligheter* står att läsa att den kognitiva-, kunskaps- och identitetsutvecklingen främjas om de flerspråkiga eleverna så tidigt som möjligt får tillgång till sina språk (Skolverket, 2002). I rapporten finns också att läsa att elever som har deltagit sammanhängande i modersmålundervisning känner större trygghet och trivs bättre i skolan. Dessa elevers betyg i andra ämnen är högre än de invandrarelevers som inte deltar. Barnen som har en god grund i modersmålet når snabbare upp till de jämnårigas språkliga nivå på det andra språket. De får bättre förutsättningar att klara sig i skolan i jämförelse med de barn som inte deltar (Skolverket 2002). I samma linje hävdar Hyltenstam och Tuomela (1996) att elever med annat modersmål än svenska får en bättre språkutveckling och framgång i skolan vid deltagande i någon form av modersmålundervisning. Dessutom är undervisning viktigt för inläring och utveckling av det andra språket. Syftet med att ha modersmålsundervisning i början är att ge eleverna chans att kunna utveckla sina skolkunskaper på modersmålet eftersom de kan sakna tillräckliga kunskaper i det andra språket.

Utifrån denna bakgrund kommer jag i detta kapitel att presentera några forskares arbete om hur inläring och stöd av flera språk kan påverka de flerspråkiga elevers språkutveckling och skolframgång.

### 4.1. Synen på flerspråkighet och modersmålsundervisning

#### 4.1.1. *Fördelar och nackdelar med flerspråkighet*

De olika fördelar och nackdelar som hävdas finnas inom fenomenet flerspråkighet har varit ett diskussionsämne i flera sammanhang. Hyltenstam och Stroud (1991) hävdar att det är berikande både för individen och också för samhället att kunna många språk. Fördelarna med

att kunna flera språk kan vara exempelvis större möjligheter att komma i kontakt med många olika kulturer och människor, menar Hyltenstam och Stroud. I forskningssammanhang har det fokuserats kring flerspråkighetens betydelse för utveckling av olika förmågor eller kapaciteter. Hyltenstam och Stroud beskriver att många forskare har visat i sina studier att de tvåspråkigas kognitiva funktioner berikas genom att individen utvecklar ett divergent sätt att tänka vilket innebär att individen har en förmåga att från olika synvinklar lösa problem på ovanliga sätt. Sammanhängande med detta utvecklar flerspråkiga individer enligt forskare dessutom en kognitiv flexibilitet eller ett rörligt intellekt och en metaspråklig förmåga. Den förmågan innebär en fördjupad förståelse och reflektion över språkets struktur och funktion.

I linje med Hyltenstam och Stroud hävdar Svensson att senare studier har visat att de flerspråkiga barnen hade en högre prestationsnivå än de enspråkiga barnen på olika områden. Hon menar att barnen visade en större och vidare allmän intellektuell utveckling och begreppsbyggnad och ett mer medvetet analytiskt förhållningssätt till språk. Hon menar också att tvåspråkiga barn kan vara mer kreativa och originella som en följd av de upprepade mötena med språken och de kulturella skillnaderna de lever i. Vidare refererar Svensson till Cummins uppfattning om att barnen dessutom utvecklar en känslighet för icke-språkliga signaler i kommunikationen som de snabbt känner igen och tolkar (Svensson, 1998). Andra fördelar som diskuterats är större öppenhet och tolerans gentemot andra språkgrupper (Hyltenstam & Stroud, 1991:51).

Förutom de ovan nämnda fördelarna har vissa nackdelar lyfts upp inom debatten om flerspråkighet. Nackdelarna som förknippas med individernas behärskning av språken syftar på att tvåspråkighet kan ha en negativ inverkan för individens känslomässiga och intellektuella utveckling. De negativa resultaten inom forskning kan emellertid ha att göra med diverse brister i upplägget av forskningen. Hyltenstam och Stroud menar att vissa studier inte tar hänsyn till faktorer som exempelvis de socioekonomiska bakgrunderna och statusen de informanterna hade vid undersökningens tidpunkt. Dessutom anser de att negativa attityder från språkliga majoriteten gentemot språkliga minoriteter kan prägla forskningsresultaten med negativa tolkningar (Hyltenstam & Stroud, 1991). I detta sammanhang påpekar de att man bör iaktta de positiva resultaten också i och med att urvalet av informanter kan spela en stor roll för resultaten. De menar att de positiva resultaten i dessa fall många gånger beror på att de tvåspråkiga



informanterna som valts har en hög behärskningsnivå på båda språken. Detta innebär att det blir oklart om barnens språkliga förmågor beror på att de redan innan undersökningen hade ett högt intellekt eller om deras höga intellekt är en konsekvens av tvåspråkigheten (Hyltenstam & Stroud, 1991).

#### ***4.1.2. Thomas och Collier***

Inom internationell forskning om flerspråkighet och modersmålsundervisning finns det många sakkunniga författare och forskare som hänvisar till forskarna Wayne Thomas och Virginia Collier i sina böcker. Thomas och Collier (1997) har i en omfattande empirisk undersökning av tvåspråkiga elever, över 42 000 elever, gjort i USA mellan 1982 och 1996, visat att tiden för inläring av ett andraspråk är avgörande. Det tar mycket tid och det är svårt för eleverna att ta till sig undervisningen som ges på det andra språket. Studien behandlar elevernas skolframgång i alla ämnen och inte endast i engelska. Eleverna grupperades beroende på olika bakgrundsfaktorer såsom socioekonomisk status, modersmål, skolbakgrund m.m. för att sedan delas in i olika undervisningsprogram (Otterup, 2005, och Axelsson, m.fl., 2001). Thomas och Collier hävdar att de tvåspråkiga barn som får undervisning i sitt modersmål parallellt med det andra språket utvecklas både kognitiv och kunskapsmässigt på båda språk och kommer till den nivå deras enspråkiga kamrater har vid de sista skolåren, vilket skulle motsvara det svenska gymnasiet, enligt Axelsson.

Thomas och Collier beskriver i sin studie att tidigare fick eleverna i USA endast undervisning i engelska under sin första tid i skolan. När deras kunskap i engelska ansågs vara tillräckliga för att ta till sig ämnesundervisning på engelska fick de läsa andra ämnen. Detta innebar enligt Thomas och Collier att eleverna förlorade och inte fick utveckla sina kunskaper i andra ämnen. Dessutom måste dessa elever komma upp senare till samma nivå som sina jämnåriga i både det andra språket som i de andra ämnena vilket betyder att de har en dubbel uppgift i skolan (Axelsson, m.fl., 2001, och Axelsson, 2004).

Andra faktorer som Thomas och Collier lyfter upp i sin forskning är att elever kan gynnas av att arbeta i åldersadekvata nivåer och med varierande arbetsformer som kan vara samarbetsinriktade och tematiskt upplagda över ämnena. Dessutom kan en sociokulturell miljö som bekräftar eleverna i skolan och utanför skolan i hemmet och samhället främja deras framgång.

Thomas och Collier menar att det inte är tillräckligt med språkundervisning i det andra språket och att för att eleverna skall kunna tillgå innehållet i alla ämnen genom sitt andraspråk måste de ha ett starkt förstaspråk. Kunskap kan då lättare föras över till det andra språket (Axelsson, 2004).

#### ***4.1.3. Olika undervisningsmodeller eller program – en jämförelse***

I Sverige delar flera forskare in olika undervisningsmodeller på flera sätt. Hyltenstam och Tuomela (1996) gör en indelning i långsiktiga och kortsiktiga modeller (se avsnitt 3.3). För Hyltenstam och Tuomela räknades förberedelseklass som en kortsiktig undervisningsmodell. Hemspråksklasser och sammansatta klasser räknades som långsiktiga modeller (Hill, 1996, och Hyltenstam & Tuomela 1996).

Tuomela (2001) skriver i sin avhandling *Tvåspråkig utveckling i skolåldern, en jämförelse av sverigefinska elever i tre undervisningsmodeller* att vid klassificering av olika modeller av undervisning utgår forskare från språk, elevsammansättning samt sociokulturella och språkliga konsekvenser. Med språket som utgångspunkt klassificeras undervisningsprogram som enspråkiga eller tvåspråkiga. När det gäller de sociokulturella följderna och elevernas språkutveckling pratar man i termer som assimilation, segregation eller integration och om additiv och subtraktiv tvåspråkighet. Tabell 1 och 2 (Tuomela, 2001) beskriver fem olika undervisningsmodeller och olika undervisningsmodeller som förekommit i Sverige.

TABELL 1. *Kännetecknande drag i fem undervisningsmodeller (Tuomela, 2001:11)*

	Undervisnings- språk	Elevsamman- sättning	Sociokulturell utgång	Språklig utgång
Enspråkiga program:				
Assimilation	maj.	min. o maj.el. min	assimilation	subtraktiv
Segregation	min.	min.	segregation	L1-utv
Tvåspråkiga program:				
Övergång	min. o maj.	min. (o maj.)	assimilation	subtraktiv
Bevarande	min. o maj.	min. (o maj.)	integration	additiv
Tvåvägs	min. o maj.	min. o maj.	integration	additiv

Förkortningar: maj.= majoritetsspråk alt majoritets elever, min = minoritetsspråk alt minoritets elever, L1-utv = utveckling av modersmålet.

TABELL 2. *Kännetecknande drag i olika undervisningsmodeller i Sverige (Tuomela, 2001:14)*

	Undervisnings- språk	Elevsamman- sättning	Sociokulturell utgång	Språklig utgång
Assimilationsprogram:				
Svensk klass	sv.	min. o sv. alt. min.	assimilation	subtraktiv
Språkbevarandeprogram: (alt. övergångsprogram)				
Tvåspråkig klass	min. o sv.	min.	integration	additiv
Sammansatt klass	min. o sv.	min. o sv.	integration	additiv
Friskola språkl. inr.	min. o sv.	min.	integration	additiv

Förkortningar: sv. = svenska alt. svenska elever, min = minoritetsspråk alt minoritets elever

Skutnabb-Kangas gör en klassificering av enspråkiga och tvåspråkiga program. De sociokulturella följderna beskrivs också i form av assimilation, segregation, integrering och additiv eller subtraktiv

tvåspråkighet. De enspråkiga programmen är **segregerande, språkskyddade, språkdränkings- och språkbadsprogram**. De tvåspråkiga programmen är **övergångs- och ömsesidighetsprogram** (Tuomela, 2001, och Skutnabb-Kangas, 1986).

Thomas och Collier (1997) beskriver i sin studie också olika undervisningsprogram: **berikande program** (Program 1-2) och **stödprogram** (Program 3-6). Inom de berikande programmen finns: **Program 1:** Tvåspråkigt tvåvägsprogram där hälften av eleverna har som förstaspråk engelska och den andra hälften har ett annat förstaspråk. Undervisningen sker halva tiden på engelska och halva tiden på det andra språket under 6-12 år. Alla får möjlighet att utveckla kunskap på sitt modersmål och ett andra språk. **Program 2:** Tvåspråkigt envägsprogram där hela klassen delar på samma förstaspråk. Undervisningen sker halva dagen i skolämnena på modersmålet och halva dagen på andraspråket under 6-12 år. Inom stödprogrammen finns: **Program 3:** Övergångsprogram som är ämnesinriktat. Minoritetsspråkseleverna får de 3-4 första åren språk- och ämnesundervisning på sitt modersmål och på engelska. De integreras halva dagen med engelsktalande barn. **Program 4:** Övergångsprogram med traditionell undervisning där begränsning av ämnesundervisning på modersmålet finns under de 2-3 första åren. **Program 5:** Engelska som andraspråk och ämnesinriktat där eleverna inte får språk- eller ämnesinriktad undervisning på modersmålet men får anpassad undervisning på andraspråket under de 2-3 första åren. **Program 6:** Engelska som andraspråk utanför klassen där eleverna är integrerade med enspråkiga elever. Under några timmar per vecka går eleven ifrån klassen för att få andraspråksundervisning av särskild lärare. Tvåspråkiga elever som deltar i enspråkiga klasser är förväntningarna att de får klara sin ämnesinlärning själv.

Skutnabb-Kangas påpekar att bara några program ger goda möjligheter för flerspråkiga elever men att det också beror på andra faktorer och var de används, exempelvis språkbadsprogram i Kanada. Det program som hon anser har gett bäst resultat språkligt och för en förbättrad skolframgång är ömsesidighetsprogrammet där både majoritetselever och minoritetselever sätts samman i en klass. Båda två grupperna lär sig sitt modersmål och den andra gruppens språk som andraspråk. (Se program 1 hos Thomas och Collier och sammansatta klasser hos Hyltenstam och Tuomela) (Skutnabb-Kangas, 1986).

#### ***4.1.4. Attityder till modersmålsundervisning***

De negativa attityderna till modersmålundervisning brukar vara av organisatoriska och ekonomiska karaktärer. Argumenten som framkallas mot modersmålsundervisning är exempelvis att det innebär en stor kostnad för samhället och att undervisningsutformning inte är av god kvalitet med lärare som inte har kompetens att undervisa och lektioner som ges utanför tidscheman. Det anses av många dessutom att modersmålsundervisning hämmar inläring och utveckling av det svenska språket. Men de som har en positiv attityd till modersmålsundervisningen argumenterar att det är av stor betydelse både för inläring och för utveckling av det andra språket och att kunna många språk underlättar dessutom kommunikationen mellan människor vilket i sin tur gör att förståelse för ens egen kultur och andras vidgas. Elevernas identitet och självkänsla bekräftas och förstärks (Skolverket 2002).

I sin artikel ”I Sverige talar vi svenska – eller?” skriver Nelson (2006) angående debatten om modersmålsundervisning att den ”enbart-svenska-ideologin” bygger på en falsk motsättning om att det finns ett konkurrensförhållande mellan att utveckla modersmålet och att uppnå goda kunskaper i svenska. Men det finns flerspråkiga elever som blir både duktiga på svenska och övriga ämnen och som har fått utveckla sitt modersmål, menar Nelson. I Sverige finns det fortfarande en inställning att det bästa för alla är att tala svenska och andra språk ges mindre utrymme (Ladberg, 1996). Att ha många språk i skolan ses som ett problem. Det skapas en serie behov som kräver både resurser och utbildad personal. Fokus läggs på elevernas kunskapsbrister och elevernas etablerade kunskaper och erfarenheter passerar förbi obemärkta, menar Ladberg. Olika språk har dessutom olika status i vårt samhälle. Detta gör att exempelvis spanska efterfrågas mer än andra minoritetsspråk som somaliska som har lägre status. Det handlar om hur man värderar språken och hur användbara dessa språk är rent ekonomiskt (ibid.).

#### **4.2. Modersmål, socialisering och identitet**

Enligt kursplanen för ämnet modersmål i grundskolan är målsättningen bl.a. att ge eleverna en undervisning som främjar ”deras utveckling till tvåspråkiga individer med dubbel kulturell identitet och kulturkompetens” (Skolverket 2000a). Angående identitetsutveckling har Hill (1996) visat i

sin studie *Invandrarbarns möjligheter: om hemspråksundervisning och språkutveckling*, om invandrarelevens upplevelser av tvåspråkighet, att flerspråkiga elever ser sig själva och sin flerspråkighet som ett positivt inslag för förståelse av andra människor och sig själva. Deras dubbla kulturella kompetenser såg de också som en tillgång som ger dem goda möjligheter i deras liv.

Genom modersmålsundervisning kan läraren och skolan ge eleverna den bekräftelse de behöver för att bli motiverade och skapa en god cirkel för skolframgång. Cummins menar att det räcker med att läraren, genom att visa att man är intresserad, ta reda på vad eleverna kan och aktivera deras tidigare kunskaper, skapar en känsla av delaktighet i klassrummet, där identiteter kommer fram och eleverna motiveras att uttrycka sin växande självkänsla och att aktivt delta i inlärningsprocessen (Cummins, 2001). I Thomas och Collier forskningsresultat bekräftas också denna idé om att eleverna känner att de har ett värde i skolan (Cummins, 2001, och Axelsson, 2004).

Haglund i sin artikel "Flerspråkighet och identitet" skriver att utifrån en individs språkbruk kan man förutsäga med stor säkerhet exempelvis individens sociala miljö och socioekonomiska position. Enligt detta synsätt förhandlas inte identitet utan den uttrycks och utformas av individen i dess språkbruk (Haglund, 2004). Vidare anser hon att individen är en del i en social interaktion och den interaktionen uttrycker och förhandlar individernas uppfattningar om sig själva och hur de tolkar sociala roller, relationer och statusförhållanden. Haglund menar att elevernas språkbruk, språk och dialekt också kan vara ett sätt att visa och markera att man tillhör en kultur, en grupp man identifierar sig med (ibid.). Ladberg (2000) påpekar i samma linje att språk och identitet hör samman i och med att identitet handlar om samhörighet. När vi använder språket kommunicerar vi vår tillhörighet och vilka vi är. Vi behöver bli bekräftade för att känna att vi tillhör till en viss grupp. Det finns elever som väljer bort sina språk och detta beror i princip pga. de negativa reaktionerna från omgivningen. Att lämna språket åt sidan är att lämna bort sin kultur och identitet menar Ladberg (2000).

Gröning påpekar att för att kunna förstå utvecklingen hos flerspråkiga elever bör man räkna med sociopolitiska och kulturella villkor som presenteras i samhällets maktstrukturer och som visas i relationen mellan minoritets- och majoritetsgrupper. Samhällets maktstrukturer speglas i skolan av hur eleverna betar sig och interagerar med varandra (Gröning,

2006). Forskarna Lucas & Katz (1994) konstaterar att om eleverna inte får plats för att kunna uttrycka sin dubbla kulturella och språkiga bakgrund kan de uppleva skolan som ett tvång (Axelsson, 2004).

### **4.3. Andraspråksinläring och ämnesundervisning**

I kursplanen för modersmål står att lärande är starkt förknippat med modersmålet, att om eleverna befäster kunskaper i det egna starkaste språket går de en lyckad väg mot att också lära på svenska. Ämnets viktiga uppdrag är att stödja eleverna i deras kunskaps-utveckling (Skolverket, 2000a).

#### ***4.3.1. Modersmål som stöd för andraspråksinläring***

Thomas och Collier konstaterar i deras studie att: ”Ju solidare en elevs utveckling av tänkande och lärande är på förstaspråket desto snabbare kommer hon/han att göra framsteg i andraspråket” (Axelsson, 2004:518). Om en elev talar och använder sitt modersmål på ett naturligt sätt kommer han/hon att ha lättare att lära sig ett andra språk. Användning av förstaspråket är av stor betydelse för inläring av det andra språket och för fortsatta studier (se ovan kap. 4, s.19).

#### ***4.3.2. Ämnesundervisning och kunskapsinhämtande***

Holmegaard och Wikström skriver i sin artikel ”Språkutvecklande ämnesundervisning” angående den dubbla utmaningen andraspråkselever har (Holmegaard & Wikström, 2004). I ämne som matematik, SO-ämnen och NO-ämne används ett särskilt språk. De anser att eleverna bör få dessa ämneskunskaper på sina modersmål och samtidigt lära sig svenska allteftersom, annars kommer de aldrig att nå upp till samma nivå som jämnåriga svenska kamrater (se avsnitt 4.1.2).

I Sverige är möjligheterna begränsade anser Holmegaard och Wikström och hävdar att flerspråkiga elever ofta får sin ämnesundervisning på svenska. De anser därför att det är oerhört viktigt att anpassa ämnesundervisningen efter elevernas behov redan vid ett tidigt stadium i deras utbildning. De uppmärksammar också flerspråkiga elever som är födda eller som har varit länge i Sverige angående ämnesundervisningen.

De påpekar att det gäller att undervisningen organiseras och läggs upp för alla elever så att alla når goda studieresultat. Det krävs av skolan en ”metodisk och långsiktig” satsning på språkutvecklande ämnesundervisning parallellt med språkundervisning i andraspråket för att främja elevernas skolframgång menar Holmegaard och Wikström (2004:539). Det krävs en stor samverkan av alla pedagoger som arbetar i skolan med en gemensam språkpedagogik som ”gör det möjligt att systematiskt arbeta med de tvåspråkiga elevernas språk- och kunskapsutveckling” (2004:540). Ett samarbete mellan de olika lärarna i andraspråksundervisning, modersmål och ämnesundervisning bör vara av högsta prioritet. Holmegaard och Wikström menar att ibland kommer andraspråkselever för tidigt in i den ordinarie ämnesundervisningen. Dessa elever brukar ha ett gott ytflyt men deras tankeverktyg är inte så utvecklat på djupet som för att ta sig igenom och förstå texterna i läroböckerna (Holmegaard & Wikström, 2004).

Parszyk (1999) beskriver i sin avhandling reaktioner som elever kan ha när de inte ser sambandet mellan språken och skolämnena. Undervisning i modersmål och i svenska som andraspråk får de vid sidan om övrig undervisning d.v.s. att de måste gå ifrån vissa lektioner. Detta upplevs negativt eftersom de missar delar av den övriga undervisningen. Svenska uppfattas som ett läroämne och inte som ett ämne som kan användas till att ta till sig kunskaper. Eleverna tror att det är när man kan svenska som man ”kan kvalificera sig till att få delta i öa- undervisningen på svenska” (Parszyk, 1999:107, i Axelsson, m.fl., 2005).



## 5 Resultat

I följande kapitel kommer jag att redovisa data från den empiriska delen av studien, intervjuerna, frågeformuläret och elevernas studieresultat. Jag har valt att göra redovisningen i sammanfattande form i mån av plats och relevans. Först gör jag en kort presentation av varje elev för att sedan lyfta upp de olika aspekter som är relevanta för arbetets frågeställning. Varje elev kommer att benämnas med ett fiktivt namn för att behålla deras anonymitet. I redovisningen kommer jag att gruppera eleverna beroende på skolår och om informanter deltar eller inte deltar i modersmålsundervisning.

### 5.1 Skolår sex

Jag börjar med elevgruppen i skolår sex som består av en pojke och fyra flickor i 13 års ålder. De fyra flickorna går i samma klass medan pojken går i en annan sexa. Jag kallar dem i fortsättningen för Sara, Sonja, Sandra, Soraya och Simon. Alla i gruppen är födda i Sverige förutom en av flickorna, Soraya. Alla har fått någon form av modersmålsstöd under grundskoletiden men det är inte alla som har det vid tiden för intervjuerna.

#### *Sara*

Sara är född i Sverige och pratar kurdiska (kurmanji) och svenska. Hon har valt att inte delta i någon form av modersmålsundervisning men har deltagit tidigare. Hon trivs bra i skolan och det som är roligast är slöjd. Hon tycker att modersmålsstödet hon fick förut inte var något för henne. Hon tyckte det var tråkigt för att man fick sitta och arbeta för sig själv och hon fick inte ut mycket av det. Hon tycker att det är viktigt att prata svenska.

### *Sonja*

Sonja är född i Sverige. Hon pratar polska och svenska. Hon trivs i skolan och det som är roligast är slöjd och idrott. Sonja berättar att hon inte deltar i modersmålsstöd i skolan och har aldrig gjort det tidigare men under intervjun berättar hon att hon går i hemspråk en gång i veckan i en annan skola. Hon känner sig nöjd med den undervisning hon får.

### *Sandra*

Sandra är född i Sverige och pratar albanska och svenska. Hon trivs i skolan och tycker det är roligt med kompisarna, slöjd och engelska. Hon deltar i modersmålsstöd i form av studiehundledning. Det tycker hon är bra för att hon får mycket hjälp. Hon känner att det är tillräckligt med det hon får. Hon tycker att hennes starkaste språk är svenska men att hon känner sig bekväm och utvecklas på båda språk samtidigt.

### *Soraya*

Soraya är född i Ryssland och flyttade till Sverige för tre år sedan. Hon trivs i skolan och tycker det är roligt med kompisarna. Hon tycker om de flesta ämnena men framför allt matematik och engelska. Hon deltar i modersmålsundervisning utanför skolan en gång i veckan. Hon kallar denna form av undervisning för hemspråk. Hon känner att det är tillräckligt med det hon får. Hon tycker att det är bra att ha hemspråk för att utveckla ryskan vidare.

### *Simon*

Simon är född i Sverige och pratar arabiska och svenska. Hans familj pratar arabiska från olika länder men han pratar svenska med sina syskon. Han trivs i skolan, med kompisarna och med ämne som matematik och engelska. Simon deltar i modersmålsstöd i form av studiehundledning. Han tycker att det är viktigt med studiehundledning för att man får använda arabiska lite i skolan. Han känner att det är tillräckligt med det han får. Hans pappa läser Koranen med honom och det tycker han hjälper honom mer och mer med arabiskan.

### ***5.1.1 Hur hanterar dessa elever språken, sin kulturella bakgrund och vilken betydelse har dessa för deras inläring i allmänhet under deras skolgång?***

Utifrån resultaten från intervjuerna och frågeformuläret observerar jag att alla elever är någorlunda medvetna om sin situation och sina språk. Alla pratar sitt modersmål hemma med sin familj men de som är födda i Sverige, Sara, Sandra, Sonja och Simon berättar att de också pratar svenska framför allt med sina syskon. Alla elever berättar att förutom under modersmålsundervisning eller studiehandledning är det mest hemma de pratar sitt modersmål. Många av dem träffar nästan aldrig någon vuxen som pratar deras modersmål förutom några släktingar.

De elever som deltar i modersmålsundervisning utanför skolans timplan är Soraya och Sonja och de som har studiehandledning är Sandra och Simon. Alla dessa elever anser att den undervisning de får är tillräckligt. Sara deltar inte men hon har deltagit. Hon anser att det inte fungerar för henne. Jag skulle vilja kommentera att Saras kurdiska (kurmanji) inte stämmer med modersmålslärarens kurdiska som är sorani. Här kan det finnas ett samband till varför hon har valt att inte delta i modersmålsundervisning. Många gånger är modersmålslärarna inte från samma område som eleverna och detta påverkar elevernas val.

Eleverna berättar att det sällan händer att lärare förutom modersmålsläraren uppmuntrar dem att använda sina språk men att de många gånger ställer frågor om deras familj ursprungsländer. Dessutom berättar eleverna att läraren sällan använder sig av deras kunskap om andra länder och kulturer och att de själva inte gör det heller men det finns dock några elever som gör det som Simon, Sandra och Soraya. De skulle vilja att läraren använde sig mer av deras kunskap. De flesta berättar också att det inte finns någon annan lärare i skolan som talar deras språk. Simon är den enda som berättar att det har kommit elevassistenter till skolan som pratade arabiska några gånger. Förutom Sara och Sonja tycker de andra eleverna att lärarna bör tänka lite mer på de flerspråkiga eleverna. Sonja tycker inte att lärarna bör tänka på dem och Sara tycker att det är lättare att hålla sig till svenska när det gäller ämnesundervisning för att det är viktigt att kunna svenska. Soraya berättar att eftersom hon har läst mycket matematik i sitt ursprungsland känner hon att hon inte har några problem med ämnesundervisningen. Elevernas attityder till språken och sin kulturella bakgrund verkar vara olika och varierande.

Vissa elever tycker att det vore roligare om det fanns fler modersmålstalare i det område de bor i medan andra elever tycker att det inte behövs fler för att annars pratar man ingen svenska. Angående deras intresse och vanor när det gäller läsning och tv-tittande berättar de flesta att de läser böcker på sitt modersmål men i t.ex. Saras fall berättar hon att hon läser på svenska, att hon tittar på svensk tv och att det bara är hennes pappa som ser nyheter på kurdiska. Några elever läser bara på sitt modersmål vid modersmålsundervisning medan andra får hjälp av föräldrarna hemma att vidare utveckla sitt modersmål. Eleverna som anser att svenska är det språk som känns som deras språk är Sara, Sonja och Sandra medan de som tycker att deras språk är ett annat språk än svenska är Simon och Soraya. De flesta känner sig bekvämast med svenska men tycker att det är viktigt att kunna andra språk för att kunna kommunicera med sina släktingar.

### ***5.1.2 På vilket sätt påverkar modersmålsundervisning elevernas skolframgång och studieresultat?***

Av mina samtal med informanternas lärare har jag fått följande data som jag har sammanställt i tabellform. Efter tabellen redovisas dessutom informanternas självuppfattning om deras utveckling i ämnena.

TABELL 3. *Skolår sex*

	Matematik	Engelska	Svenska/Svenska A	Modersmål
Sara	når målet	når målet	når målet	deltar ej
Sonja	når inte målet	når inte målet	når inte målet	deltar
Sandra	når målet	når målet	når målet	deltar
Soraya	når målet	når målet	når målet	deltar
Simon	når målet	når målet	når målet	deltar

De flesta eleverna berättar i frågeformuläret att de jobbar bra och klarar sig bra i samtliga ämnen men några elever skriver att de har svårigheter med vissa ämnen och trots att de gör sitt bästa i t.ex. engelska och svenska upplever de att de inte utvecklas så bra som de skulle. Exempelvis har vi

Sara som inte deltar i modersmålsundervisning och som svarar att hon har svårigheter med engelska. Ett annat exempel är Soraya som deltar i undervisningen och som svarar att hon har svårigheter med svenska och engelska. Elevernas uppfattningar om hur de utvecklas i ämnena stämmer med deras studieresultat, enligt klasslärarna.

### ***5.1.3 Vilka är skillnaderna mellan de elever som har haft och de elever som inte har haft modersmålsundervisning?***

De skillnader som finns mellan dessa informanter har jag tolkat utifrån resultaten från intervjuerna, frågeformulären och studieresultaten. De informanter som deltar i någon form av modersmålsundervisning klarar sig bra i skolan men det finns bland dem också undantag som i Sonjas fall som inte når målet i något ämne. Den informant bland de elever i skolår sex som inte deltar i modersmålsundervisning klarar sig bra i skolan. Hon har dock deltagit i modersmålsundervisning och därför är det svårt att avgöra om det är detta som har påverkat henne på ett positivt sätt under sin skolgång eller om det är hennes medvetenhet och fokusering som ger de positiva resultaten.

## **5.2 Skolår nio**

Vidare skall jag fortsätta med elevgruppen i skolår nio som består av sex stycken informanter, tre pojkar och tre flickor i 16 års ålder. Jag kallar dem i fortsättningen för Noelia, Natalia, Norbert, Nadja, Nestor och Niklas. De flesta i gruppen är födda utomlands förutom två som är födda i Sverige. De som har deltagit i någon form av modersmålsstöd är Noelia, Natalia och Norbert och de som inte har deltagit är Nadja, Nestor och Niklas.

### ***Noelia***

Noelia är född i USA. Hon flyttade till Sverige när hon var elva år gammal. Hon bor med sin mamma och sina syskon. Mamman är från Sverige men hemma pratar de engelska och det har de gjort sedan hon föddes. Hon trivs jättebra i skolan och tycker att det är roligt med kompisarna. Hon tycker om alla ämnen. Hon har deltagit i modersmålsundervisning och har haft studiehandledning sedan hon kom till Sverige förutom detta år i nian. Hon

tycker att det var bra med studiehandledning för att de fick hjälp med läxor men att hon inte behöver det nu.

### *Natalia*

Natalia är född i Iran och har persiska som modersmål. Hon flyttade till Sverige för fem år sedan. Med sin familj pratar hon persiska. Hon trivs i skolan och tycker att det är roligt med musik. Hon deltar i modersmålsundervisning i form av studiehandledning. De tränar mycket med ordinläring. Hon tycker inte att hon får ut mycket av det och skulle vilja ha mera studiehandledning.

### *Norbert*

Norbert är född i Sverige. Han pratar svenska, polska och kurdiska (sorani). Hemma pratar han alla språk. Han trivs i skolan och roligast är Idrott, No och So. Norbert deltar i modersmålsundervisning i form av studiehandledning på både polska och kurdiska. Han tycker att han behöver det och han känner sig nöjd med det han får. De tränar mer på språket än på ämnesrelaterade begrepp.

### *Nadja*

Nadja är född i Bosnien. Hon flyttade till Sverige när hon var liten. Med familjen pratar hon bosniska och svenska med alla andra. När de reser till Bosnien pratar hon bosniska med sina släktingar. Hon tycker att det är roligt med skolan och med kompisarna. Hon tycker mest om NO-ämnena men att det är svårt med matematik. Hon har aldrig deltagit i modersmålsundervisning.

### *Nestor*

Nestor är född i Sverige. Han har som språk förutom svenska, turkiska och kurdiska (kurmanji). Hans familj pratar både turkiska och kurdiska men han pratar mest svenska med sina syskon. Hans pappa lär honom dessutom arabiska. Han trivs i skolan och tycker mest om matematik och NO-ämnena. Nestor deltar inte i modersmålsundervisning. Han tycker att han inte behöver det.

## *Niklas*

Niklas är född i Bosnien. Han kom till Sverige när han var fem år gammal med sin familj. Hans modersmål är bosniska. Hemma pratar han bosniska och svenska med sina föräldrar och syskon. Han tycker om skolan. Det som är roligast är kompisarna och han tycker om alla ämnen. Niklas deltar inte i modersmålsundervisning. Han har deltagit fram till sexan men tycket att det inte gav honom mycket.

### *5.2.1 Hur hanterar dessa elever språken och vilken betydelse har dessa för deras inläring i allmänhet under deras skolgång?*

Bland dessa elever och utifrån resultaten från intervjuerna och frågeformuläret, observerar jag att de i likhet med sina yngre kamrater är någorlunda medvetna om sin situation och sina språk. Informanterna pratar modersmålen hemma med familjen. De berättar att de också pratar svenska framför allt med sina syskon. Alla informanter berättar att förutom under modersmålsundervisning eller studiehandledning är det mest hemma de pratar sina modersmål. Många av dem träffar någon vuxen som pratar deras modersmål förutom några släktingar och vänner men i vissa fall händer det sällan.

I den här gruppen deltar eleverna i modersmålsundervisning i form av studiehandledning. Det finns inga elever som deltar i modersmålsundervisning utanför skolans timplan. Alla elever med modersmålsundervisning anser att den undervisningen de får är tillräcklig. De elever som inte deltar anser att de inte behöver undervisningen och att de klarar sig bra utan. Jag skulle vilja kommentera ännu en gång att i likhet med Sara att den informant från denna grupp som har kurdiska (kurmanji) som modersmål inte deltar i modersmålsundervisningen. Som jag nämnde ovan kan modersmålslärares kurdiska (sorani), att hon/han inte kommer från samma område uppfattas som ett hinder och påverka elevernas val.

Eleverna berättar att det ibland händer att andra lärare förutom modersmålslärares uppmuntrar dem att använda sina språk och att de många gånger ställer frågor om deras familjers ursprungsländer. Dessutom berättar eleverna att läraren använder sig av deras kunskap om andra länder och kulturer ganska ofta. De flesta av eleverna använder sig av dessa kunskaper eftersom lärarna är medvetna om deras förutsättningar och uppmuntrar dem ofta. Informanterna berättar att på vissa lektioner i SO får

de ”undervisa för en dag”. Några elever tycker dock att lärarna bör ge mer uppmärksamhet till de flerspråkiga elevernas situation. De flesta berättar också att det inte finns någon annan lärare eller elevassistent i skolan som talar sina språk. Noelia är den enda som berättar att det kommer en engelskspråkig elevassistent till skolan. De informanterna som inte deltar i modersmålsundervisning berättar att det är viktigt att ha andra vuxna som talar andra språk i skolan men att det inte är ett måste och att det kan vara en fördel mest för de nyanlända till skolan.

Informanterna verkar vara medvetna om språkens betydelse för deras skolgång nu och i framtiden. Elevernas attityder mot språken och sin kulturella bakgrund är positiva men dock varierade. Vissa elever tycker att det vore roligare om det fanns flera talare av deras modersmål i det området de bor i medan andra elever tycker att det inte behövs flera eller att det är bra som det är nu. Angående deras intresse och vanor vid läsning och tv-tittande observerar jag att de flesta läser varierade typer av texter och tittar på program på sina språk men det mest förekommande är dagstidningar, andra tidskrifter och nyheter på tv. Eleverna som anser att svenska är deras språk är Nadja och Norbert medan de som känner att deras språk är ett annat språk än svenska är Noelia, Natalia, Nestor och Niklas. De flesta känner sig bekväma med svenska och anser att de väljer språk beroende på situationen och individerna de talar med.

### ***5.2.2 På vilket sätt påverkar modersmålsundervisning elevernas skolframgång och studieresultat?***

För att samla in data om informanterna samtalande jag med deras lärare och skolans rektor. Här sammanställer jag informanternas data i tabellform och redovisar informanternas uppfattning om deras utveckling i ämnena.



TABELL 4. *Skolår nio*

	Matematik	Engelska	Svenska/Svenska A	Modersmål
Noelia	MVG	MVG	MVG	deltar
Natalia	IG	IG	G	deltar
Norbert	G	G	G	deltar
Nadja	G	G	VG	deltar ej
Nestor	G	G	G	deltar ej
Niklas	G	G	VG	deltar ej

I den här elevgruppen svarar också de flesta eleverna i frågeformuläret att de jobbar bra och klarar sig bra i samtliga ämnen. Vissa elever som deltar i modersmålsundervisning tycker att de klarar sig bra men att de har lite svårigheter med svenska. De eleverna som inte deltar i undervisningen skriver att de har svårigheter med ämnet engelska och upplever att de inte utvecklas som de skulle vilja. Elevernas uppfattningar om hur de utvecklas i ämnena stämmer med deras studieresultat, enligt rektorn och klasslärarna.

### ***5.1.3 Vilka är skillnaderna mellan de elever som har haft och de elever som inte har haft modersmålsundervisning?***

Även i den här gruppen gör jag en tolkning utifrån datamaterialet och beskriver skillnaderna som finns mellan informanterna. De informanter som deltar i någon form av modersmålsundervisning klarar sig bra i skolan med undantag av Natalia som inte når målet i ämne som engelska och matematik. Eleven deltar inte heller i SO. De informanter som inte deltar i modersmålsundervisning klarar sig också bra i skolan. Två av dem har aldrig deltagit i modersmålsundervisning men en tredje har gjort det. Även i detta fall är det svårt att avgöra om undervisningen har påverkat honom på ett positivt sätt under hans skolgång eller om det är hans medvetenhet och envishet som ger de positiva resultaten.

## **6 Analys och diskussion**

Syftet med mitt arbete har varit att undersöka modersmålsundervisningens effekter hos flerspråkiga grundskoleelever, hur den kan påverka elevernas skolframgång och vilka skillnader finns det mellan eleverna i min undersökning. I detta kapitel kommer jag att analysera och diskutera det resultat jag har lagt fram i förra kapitlet utifrån arbetets syfte. Genomgående kommenterar jag hur analysen överensstämmer eller ej med det som finns forskat inom ämnet och det jag har beskrivit i litteraturgenomgången.

### **6.1 Analys och diskussion**

Majoriteten av informanterna i undersökningen upplever sin flerspråkighet som en tillgång. Det gäller framför allt de äldre eleverna som kanske ser vilka möjligheter för framtiden de har i sin flerspråkighet. En annan punkt som framkommer av resultatet är att för eleverna är det viktigt att kunna kommunicera med släktingar och andra människor. I den internationalisering som vi upplever i dag behövs språkkunskaper, vid studier, resor till andra länder, för sociala och yrkesmässiga kontakter av olika slag (se Hyltenstam & Stroud , 4.1.1, och Skolverket, 2000b).

I resultatet observerar jag att eleverna upplever att deras dubbla kulturella och språkliga bakgrund inte ges stort utrymme i skolan med undantag för de äldre barnen. Haglund (2004) hävdar, utifrån sina studier, att elever sällan upplever att de uppmuntras att använda sitt modersmål och sin kunskap från andra länder och kulturer i skolan och de påpekar dessutom att kamraterna inte brukar vara intresserade av det. Många gånger väljer ungdomar att anpassa sig till skolans förväntningar och förhåller sig till det svenska språket för att bli tagna som svenskar. I min studie däremot upplever de äldre eleverna att de uppmuntras av sina lärare, kamrater och skolan att ta tillvara deras kunskaper. Några av informanterna tycker dock att dessa kunskaper inte behöver användas som en resurs i klassen men de

flesta anser att det är mycket roligare för alla om lärarna tar tillvara deras kunskap. Läraren har en stor tillgång hos eleverna menar Cummins (2001), som att lärarens roll är oerhört viktig för att motivera och intressera eleverna. Genom att visa att man intresserar sig för dem skapas en god cirkel. Samspelet mellan lärare och elev är oerhört viktigt för inlärningsprocessen, kunskapsutvecklingen, den språkliga medvetenheten och för identitetsskapandet. Cummins menar att det är viktigt också att göra eleverna medvetna om hur maktförhållandena som finns i samhället och kontakten med andra människor påverkar deras liv och verklighet (Cummins, 2001, och Axelsson, 2004).

I studiens resultat framkommer dessutom att både elever som har deltagit i modersmålsundervisning och elever som inte har deltagit, oberoende av kön, klarar målen i skolan. Det finns två fall av elever med modersmålsundervisning där man kan se att dessa elever inte klarar målen trots att många forskare är eniga om att modersmålet behövs för bättre skolframgång och genom att främja modersmålet hjälper man eleverna att utvecklas på många olika planer. Vad kan ha hänt med dessa elever? Som en ren spekulering skulle jag vilja lyfta upp några faktorer som kan ha hämmat eleverna i deras utveckling. Axelsson (2004) menar att det finns vissa bakgrundsfaktorer som brukar förbises när man drar slutsatser i debatten om minoritetsspråkselevernans i allmänt sämre skolframgång.

”tid i landet, språk- och kulturavstånd, ålder, tidigare skolgång etc. förbises ofta, liksom bostadsområdets och skolans sammansättning av enspråkiga och flerspråkiga talare, pedagogernas utbildning eller det pedagogiska arbetssätt som dominerar” (Axelsson, 2004:504).

Jag anser att i detta sammanhang kan elevernas otillräckliga skolbakgrund vara avgörande för vidare utveckling. Lärarna måste få information om elevernas skolgång i deras ursprungsländer, om den har varit kontinuerlig eller om den har avbrutits. På det viset kan de avgöra vad eleven behöver träna på. Undervisning på modersmålet är av största betydelse som redskap i skolarbetet. Samtidigt får eleven känna sig bemött på samma villkor som alla andra.

Undervisningsformen och kvaliteten är också faktorer som kan vara avgörande för elevens utveckling. Av de olika undervisningsprogram som Thomas och Collier beskriver i sina studier har de kommit fram till att det är inom berikande program eleverna uppnår bättre resultat och konstaterar att: ”Ju mer barnen utvecklar tankar och kunskaper genom första språket på

en åldersadekvat nivå, desto bättre kommer de att klara sin ämnesutveckling på andraspråket vid slutet av sin skolgång” (Axelsson, 2004:518). I min studie är det endast studiehandledning och modersmålsundervisning utanför timplanen som är de undervisningsformerna som dessa elever deltar i. Jag anser att dessa undervisningsformer kan vara otillräckliga och av icke regelbunden karaktär. Å andra sidan fungerar dessa modeller på ett annat sätt hos andra elever i min undersökning (se kap. 5).

Av ren slump fick jag analysera en grupp av flickor som hade flyttat till Sverige ungefär vid samma ålder fast vid olika tidpunkter. Dessa elever, Soraya, Natalia och Noelia har olika bakgrund och har olika skolerfarenheter från sina hemländer. Dessutom har deras modersmål olika status inom samhället. Att vissa språk efterfrågas mer än andra beror på hur samhället ser på språkens ekonomiska användbarhet, menar Ladberg (1996). Hyltenstam och Tuomela (1996) hävdar att invandrareleverna påverkas av attityderna som de upplever emot minoritetsspråken och dess status. Genom modersmålsundervisning kan statusen ändras, eleverna får en ökat positiv inställning till sina språk och blir mer motiverade att vilja lära sig sina modersmål. Hyltenstam och Stroud (1991) menar också att i vissa studier ges ingen uppmärksamhet till faktorer som exempelvis de socioekonomiska bakgrunder och status informanterna har vid undersökningens tidpunkt. Därför har jag velat påpeka att det finns många faktorer inblandade i den flerspråkiga och kulturella processen. I Natalias fall kan man dock konstatera att hon inte har med sig en grundläggande skolbakgrund från sitt ursprungsland och i jämförelse med Noelia som har en annan skolbakgrund har Natalia svårigheter att inhämta kunskaper på sitt andraspråk eftersom hennes modersmål inte är stark förankrat.

När det gäller språkanvändning uppger informanterna att de använder mest svenska i skolan och modersmålet hemma med familjen. Eftersom eleverna sällan använder sina modersmål inom skolan och ibland inte heller på fritiden är det oerhört viktigt att ha en fungerande modersmålsundervisning i skolan som främjar elevernas utveckling på samma villkor som sina jämnåriga. Detta innebär inte att eleverna inte skall använda svenska bara för att de inte har samma nivå som sina jämnåriga. Det är viktigt att eleverna får interagera och samtala med andra elever så mycket som möjligt både på svenska och på modersmålet. Enligt Cummins (2001) skapas det interpersonella utrymme som genererar kunskap i interaktionen mellan lärare och elev och mellan eleverna. I detta utrymme,

kallad av Vygotsky (1978) för **den närmaste utvecklingszonen**, sker inläring och identitetsutveckling (Cummins 2001:93-94). Eleverna får genom interaktion och samverkan med andra elever som befinner sig på en högre nivå och läraren, en bättre språk- och kognitivutveckling än om de arbetar för sig själva. Cummins påpekar dock att framsteg uppnås om eleverna är engagerade och skolan och lärarna bekräftar elevernas identiteter, som jag nämnde ovan.

## 6.2 Vidare forskning

Under arbetets gång och efter redovisningen av resultatet har jag haft funderingar om hur det hade varit om studien hade gjorts med andra utgångspunkter. I framtida studier kring flerspråkighet och modersmålsundervisning kan de intresserade tänka på valet av informanter som är representativa för undersökningen. Jag nämner tidigare att resultatet kanske hade varit annorlunda om jag hade haft tillgång till elever med likartade förutsättningar och bakgrunder, fler elever utan modersmålsundervisning, om tiden för funderingar hade varit längre och om jag hade fokuserat och analyserat exempelvis informanternas språkproduktion. Andra studier som lyfter upp modersmålsundervisning kan göras med fler antal elever eller med flera skolor involverade. Det kan också göras studier som utgår från andra perspektiv och som t.ex. kan belysa och ta upp lärarnas perspektiv och inte bara elevernas. Något som jag anser kan vara intressant att undersöka vidare är svårigheterna som andraspråks elever upplever vid ämnesundervisning och vad läraren mer konkret kan göra för att skapa bättre förutsättningar för dessa elever.

## 6.3 Slutord

Att investera i språkundervisning oavsett om det är som främmande språk, andraspråk eller som modersmålsundervisning är att investera för framtiden. Modersmålsstöd och modersmålsundervisning behövs i dagens skola. Som blivande lärare anser jag att detta bör vara en självklarhet i alla skolor. Skolorna och lärarna kan göra mycket för att ta tillvara de flerspråkiga elevernas erfarenhet och kunskap. Samarbetet mellan lärare i olika ämnen bör förbättras. Elever och föräldrar behöver informeras om

fördelarna med att vara flerspråkig. Skolan i studien har en positiv inställning till flerspråkighet men lärarna behöver bli mer medvetna om fenomenet för att skapa bättre arbetsmiljöer som gynnar alla elever. Axelsson (2004:506-507) menar att på en sociopolitisk nivå finns det lagar och kunskaper som stödjer utvecklingen mot aktiv flerspråkighet i vårt mångkulturella samhälle. Det som gör att verkligheten inte stämmer med de sociopolitiska punkterna är inte styrdokumentet utan att det saknas kunskap och vilja att genomföra de olika modellerna ute på skolorna. Detta för med sig att den individuella eleven inte har samma utgångspunkt och möjligheter för att nå en positiv skolframgång som sina enspråkiga kamrater. Jag anser att denna brist ute i verkligheten också bör hanteras genom att ha det mångkulturella synsättet som ett genomgående inslag inom lärarutbildningen något som jag upplever saknas för närvarande.

## 7 Referenser

### 7.1 Tryckta källor

- Arnberg, L 2004. *Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskoleåldern*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Axelsson, M, Gröning I & Hagberg-Persson B 2001. *Organisation, lärande och elevsamarbete i skolor med språklig och kulturell mångfald. Rapport 2 inom forskningsområdet Mångetnicitet, tvåspråkighet och utbildning*. Institutionen för lärarutbildning, Uppsala universitet.
- Axelsson, M 2003. Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv. I: Bjar, L & Liberg C (red.) *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur, s. 127–152.
- Axelsson, M 2004. Skolframgång och tvåspråkig utbildning. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, s. 503–532.
- Axelsson, M, Rosander, C & Sellgren, M 2005. *Stärkta trådar; Flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap: utvärdering av Stockholms stads storstadssatsning – målområde språkutveckling och skolresultat*. Spånga: Rinkeby språkforskningsinstitut.
- Cummins, J 2001. Andraspråksundervisning för skolframgång –en modell för utveckling av skolans språkpolicy. (över. Kristiansson, Å). I: Naclér, K (red). *Symposium 2000, Ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk, s. 86–107
- Ejvegård, R 2003. *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Gilje, N & Grimen H 1992. *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. (över. Andersson, S). Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Haglund, C2004. Flerspråkighet och identitet. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, s. 359 – 387.

- Hill, M 1996. *Invandrarbarns möjligheter: om hemspråks-undervisning och språkutveckling*. Mölndal: Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet.
- Holmegaard, M & Wikström, I 2004. Språkutvecklande ämnesundervisning. I: Hyltenstam, K. och Lindberg., I. 2004: (red.) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, s. 539 –572.
- Hyltenstam, K & Tuomela, V 1996. Hemspråksundervisningen I: Hyltenstam, Kenneth. (red.) *Tvåspråkighet med förhinder*. Lund: Studentlitteratur, s. 9–109
- Hyltenstam, K & Stroud, C 1991. *Språkbyte och språkbevarande. Om samiskan och andra minoritetsspråk*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, C 2000. *Flerspråkighet i ett mångkulturellt klassrum: några flerspråkiga elevers förhållningssätt till språklig och kulturell mångfald i skolan*. Uppsala: Uppsala Universitet, Inst. För lärarutbildning.
- Ladberg, G 1996. *Barn med flera språk*. Liber Utbildning
- Ladberg, G 2000. *Skolans språk och barnets – att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lagerholm, P 2005. *Språkvetenskapliga uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Lpo 94. 2001. Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Municio, I 1987. *Från lag till bruk: Hemspråksreformens genomförande*. Stockholm: Centrum för invandringsforskning.
- Otterup, T 2005. "Jag känner mej begåvad bara" *Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde*. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Skutnabb-Kangas, T 1986. *Minoritet, språk och rasism*. Lund: Liber Läromedel
- Skolverket 2002. *Flera språk – fler möjligheter – utveckling av modersmålsstöd och modersmålsundervisning*.
- Stukát, S 2005. *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, A-K 1998. *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.
- Tingbjörn, G 1995. Bedömning, betygsättning och tester i andraspråk. I: Linnarud, M (red.): *Språk – utvärdering – test*. Rapport från ASLA:s höstsymposium. Karlstad, 10-12 november 1994. Uppsala: Asla, s. 141-151.



- Tuomela, V 2001. *Tvåspråkig utveckling i skolåldern, en jämförelse av sverigefinska elever i tre undervisningsmodeller*. Centrum för tvåspråkighetsforskning. Edsbruk: Akademitryck AB
- Viberg, Å 1996. Svenska som andraspråk i skolan I: Hyltenstam, K. (red.) *Tvåspråkighet med förhinder*. Lund: Studentlitteratur, s.110-147.
- Viberg, Å (2001) Modersmål, fadersmål och andra språk I: Pedagogiska magasinet (2001-04)
- Wellros, S (1998) *Språk, kultur och social identitet*. Lund: Studentlitteratur.

### 7.3 Elektroniska källor

- Förordning 1997:599 i: Grundskoleförordning 1994:1194 Kap. 2: 7§; 9§; 11§. <http://www.notisum.se/rnp/SLS/LAG/19941194.HTM>. Hämtad 2007-04-14.
- Skolverket, 2000a. Kursplan i modersmål, inrättad 2000-07. <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=23&skolform=11&id=3875&extraId=2087>. Hämtad 2007-04-14
- Skolverket, 2000b. Kursplan i moderna språk, inrättad 2000-07. <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=23&skolform=11&id=3874&extraId=2087>. Hämtad 2007-04-14
- Skolverket, 2000c. Kursplan i svenska som andraspråk, inrättad 2000-07. <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=23&skolform=11&id=3891&extraId=2087>. Hämtad 2007-04-14
- Nelson, Cecilia 2006. *I Sverige talar vi svenska – eller?*. Göteborgs Posten (2006-06-10). <http://www.gp.se/gp/jsp/Crosslink.jsp?d=404&a=280385>. Hämtad 2007-04-14
- Tema modersmål, modersmålets plats på skoldatanätet. <http://modersmal.skolutveckling.se/projekt/>. ”om modersmålsundervisning”. Hämtad 2007-05-08

**Bilaga 1**

Göteborg 2007-03-20

**Till målsman för barn i grundskoleklass 6 och 9 i Xskolan**

Hej!

Mitt namn är Mónica Medina Henríquez och jag är lärarstudent på Göteborgs universitet. Under min sista termin på lärarprogrammet ska jag skriva ett examensarbete och jag har valt att skriva om tvåspråkiga barn och deras skolframgång.

I arbetet kommer jag att göra en studie för att undersöka hur modersmålsstöd och modersmålsundervisning är strukturerad i dagens skola och hur inläring och stöd av flera språk kan påverka de flerspråkiga elevernas språkutveckling, skolarbete och skolframgång. För att ta reda på det behöver jag intervjua elever och lärare och analysera deras studieresultat. Lärarna och rektorn är informerade om mitt projekt och är positiva till att delta i det.

För att jag ska kunna göra intervjuerna och samla in data från eleverna behöver jag ha ditt/ert tillstånd. Intervjuerna och övriga data kommer att behandlas konfidentiellt och eleverna och skolan kommer att vara anonyma. All data kommer bara att användas i min forskning.

Jag ber er därför att fylla i blanketten och lämna till XXXXX eller YYYYYY senast måndagen den 26:e mars.

Om du/ni vill veta mer om undersökningen går det att ringa mig på tfn. XXXXXXXX eller XXXXXXXX.

Med vänlig hälsning!

Mónica Medina Henríquez

Lärarstudent vid Göteborgs Universitet/Institutionen för svenska och svenska som andraspråk.

Till målsman

\_\_\_\_\_ Ja, jag ger tillstånd för mitt barn att delta i studien.

\_\_\_\_\_ Nej, jag ger inte tillstånd för mitt barn att delta i studien.

Mitt barn heter \_\_\_\_\_

Målsmans underskrift \_\_\_\_\_

**Bilaga 2****Frågeformulär**

Följande frågor ingår i en studie om modersmålsundervisnings positivt eller negativt inflytande på olika elevers skolgång och framgång och om hur eleverna uppfattar sin flerspråkighet.

**Kön:..... Födelseår:..... Födelseland:..... Modersmål:.....**

**Förskola och grundskola**

1. Har du gått i förskola?
  - Ja
  - Nej
2. Var har du gått i förskola?
  - I Sverige
  - I annat land \_\_\_\_\_
3. Om du har gått i förskola i Sverige. Vilket/vilka språk talade personalen i förskolan?
  - Svenska
  - Modersmålet
  - Båda språken
  - Annat språk, \_\_\_\_\_
4. Om personalen talade fler än ett språk, hur mycket användes varje språk?
 

\_\_\_\_\_
5. Var har du gått i grundskola?
  - I Sverige
  - I annat land \_\_\_\_\_
6. a) Vilka ämnen tycker du mest om?
 

\_\_\_\_\_

 b) Vilka ämnen tycker du är svårast?
 

\_\_\_\_\_
7. Hur tycker du att du jobbar med skoluppgifterna i följande ämnen:
 

Matematik \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Engelska \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Svenska eller svenska A \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

### Hemmet och fritiden

1. Vem/vilka bor du med? Här kan du sätta flera kryss!

- Mamma
- Pappa
- Ibland mamma, ibland pappa
- Ett eller flera syskon
- Styvmamma (pappas nya fru eller fästmö)
- Styvpappa (mammans nya man eller fästman)
- Annan \_\_\_\_\_

2. Med vem/vilka pratar du vilket språk?

Modersmålet \_\_\_\_\_

Svenska \_\_\_\_\_

\_Annat \_\_\_\_\_

—

3. Hur mycket kontakt har du med vänner och släktingar från din familjs ursprungsland? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Hur ofta brukar din familj besöka ert ursprungsland? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

—

5. Vilket språk används mest hemma hos dig?

- Svenska
- Mitt/mina modersmål
- Lika mycket

6. Vilket språk lärde du dig prata först? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. Vilket språk tycker du att du kan bäst? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Vilket språk tänker du på i olika situationer?

---

9. Pratar du ditt modersmål med andra vuxna förutom skolpersonal och släktingar utanför skolan? Vem/vilka?

---

10. Kryssa i figuren nedan ungefär hur mycket du använder ditt modersmål på en vecka:

Hemma

I skolan

På fritiden

Ofta \_\_\_\_\_

Ganska ofta \_\_\_\_\_

Sällan \_\_\_\_\_

Aldrig \_\_\_\_\_

**Bilaga 3****Intervjuguide**

- Trivs du i skolan?  
Vad är roligast?
- Deltar du i någon form av modersmålsundervisning?  
Vad tycker du om den typen av modersmålsundervisning du får?  
Tycker du att den är tillräcklig?
- Kommer du ihåg om någon lärare förutom modersmålslärare har uppmuntrat dig att använda ditt modersmål?  
När och hur?  
Tycker du att det var bra?
- Kommer du ihåg om någon lärare förutom modersmålslärare har ställt frågor om det land som din familj kommer ifrån?  
Tyckte du att det var roligt att få berätta?
- Finns det någon lärare eller elevassistent på skolan utom modersmålslärare som talar ditt modersmål?  
Tycker du att det borde finnas flera?
- Använder du dig av att du känner till saker om annan kultur eller att du kan ett annat språk på andra lektioner än dem med modersmålslärare?
- I klassen och överhuvudtaget på skolan finns det många som kommer från andra länder och som är två- eller flerspråkiga, kan du komma på något sätt som lärarna skulle kunna använda sig av det i undervisningen?  
Varför skulle det vara bra tycker du?  
Varför inte?
- Tycker du att lärarna bör tänka mer på att du och andra kamrater talar fler än ett språk?
- Kan du berätta lite om din familj?
- Bor det många i det område där du bor som pratar samma språk som du?
- Skulle du vilja att det bodde fler?  
Varför?  
Varför inte?
- Vad gör du helst på fritiden?
- Talar du och dina bästa kompisar svenska eller något/några andra språk med varandra, eller både och?  
Vilket språk talar ni mest med varandra?
- Är du med i någon förening eller klubb?  
Vilket språk pratar ledaren med er?

- Läser du böcker, tidningar på din fritid?  
Är det dagstidningar eller andra typer av tidskrifter?  
På vilka språk?
- Tittar du på tv?  
Vilken typ av program tittar du på?  
På vilka språk?
- Vilket språk är ditt tycker du?
- Tycker du att du har blivit bättre eller sämre på ditt förstaspråk och på svenska när du har blivit äldre? På vilket sätt har de olika språken förändrats?