



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Flerspråkiga elever

En kvalitativ studie om lärares didaktiska förhållningssätt i ett mångkulturellt klassrum i ämnet svenska.

Leny Jadermark och Mette Olsson

LAU370

Handledare: Rauni Karlsson

Examinator: Monika Mondor

Rapportnummer: VT 10- 2611-074

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Flerspråkiga elever

Författare: Leny Jadermark och Mette Olsson

Termin och år: Vårtermin 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Rauni Karlsson

Examinator: Monika Mondor

Rapportnummer: VT 10- 2611-074

Nyckelord: Flerspråkighet, mångkulturell, didaktik, sociokulturellt perspektiv, situerat lärande, appropriering, mediering, guidande deltagande, mångfald

Sammanfattning

Syftet med examensarbetet är att undersöka hur lärare resonerar om sitt didaktiska förhållningssätt för alla elevers språkutveckling i ett mångkulturellt klassrum. Utifrån syftet har vi ställt följande frågor: Hur anser lärarna att lärandesituationer ska arrangeras? Vad anser lärarna är skillnaden i undervisningssituationer mellan svenska som ämne och svenska som andraspråk? Kvalitativa intervjuer med sex lågstadielärare i en mångkulturell skola i olika stadsdelar i Göteborg har gett oss kunskap och uppfattning om vilka didaktiska förhållningssätt en lärare utgår från samt hur de resonerar för de synsätten i sin undervisning. Intervjuresultatet har vi kunnat relatera till kursplanen om svenska som andraspråk, och vilken relevans resultatet hade i relation till vår teori om det sociokulturella perspektivet. Resultatet visar att dessa lärare arbetar med grupparbete för att utveckla elevers språk i svenska; eleverna guidar varandra och lärarna anser att lärandet sker genom deltagandet. Slutligen kom vi fram till att sådan undervisning som är fördelaktig för andraspråkselever troligtvis är bra för alla elever.

Innehållsförteckning

Förord	4
1 INLEDNING	5
1.1 Bakgrund	5
1.2 SYFTE	6
2 TEORETISK BAKGRUND	7
2.1 Multikulturalism och flerspråkighet i Sverige	7
2.2 Arbetssätt	8
2.3 Andra faktorer har också visat sig viktiga	9
2.4 Didaktik	11
2.5 Kursplan (svenska som andra språk)	12
3 TEORETISK RAM	13
3.1 Det sociokulturella perspektivet	13
3.2 Intellektuella och materiella redskap	13
3.3 Situerat lärande	14
3.4 Appropriering i relation till lärande	14
3.5 Mediering i relation till lärande	14
3.6 Guidande deltagande	15
4 METOD	16
4.1 Kvalitativ studie	16
4.2 Kvalitativ lärarintervju	16
4.3 Urval	17
4.4 Genomförande	17
4.5 Etik	18
4.6 Validitet/ Reliabilitet	18
4.7 Generalisering	19
4.8 Analys och bearbetning av intervjuerna	19
5 RESULTAT	20
5.1 Organisation av bra lärandesituationer	20
5.2 Modersmålsundervisning	20
5.3 Modersmål	21
5.4 Samtalet är viktigt	21
5.5 Barnen i grupper	22
5.6 Elever guidar varandra	22
5.7 Att undvika utanförskap	22
5.8 Om arbete lärare emellan	23
5.9 Föräldrar och barns syn på Svenska som andraspråk	23
5.10 Lärares synsätt på svenska som andraspråk	24
5.11 Om svenska som andraspråk	24
6 DISKUSSION	26
6.1 Lärandesituationer	26
6.2 Skillnaden mellan Svenska som ämne och Svenska som andraspråk	28
6.3 Didaktik och pedagogers arbete	29
6.4 Sammanfattning	29
6.5 Metoddiskussion	30
6.6 Slutreflektion	30
6.7 Förslag till fortsatt forskning	31
REFERENSER	32
BILAGOR	33

Förord

Vi vill tacka varandra för ett gott samarbete.

Ett tack till alla pedagoger som har ställt upp i våra intervjuer. Det var mycket fascinerande och givande att ta del av deras erfarenheter och deras synsätt om hur didaktik i ett mångkulturellt klassrum bör komma till uttryck.

Till slut vill vi rikta ett stort tack till Rauni Karlsson vid Göteborgs universitet för allt stöd, goda råd och uppmuntran under examensarbetes gång.

1 INLEDNING

1.1 Bakgrund

Vårt intresse för kulturell mångfald och flerspråkighet växte då vi förstod att dessa faktorer har stor betydelse för på vilket sätt man bör undervisa i klassrummet. Skolans uppgift och ansvar är att ge alla elever, oavsett bakgrund, samma förutsättningar att förbättra sina språk och för att utveckla essentiella kunskaper för ett livslångt lärande. Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) skriver följande; ”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenhet, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling”(s.4).

”De bästa förutsättningarna för en god språklig och social utveckling för invandrabarnen har visat sig vara i enspråkiga grupper, eller i grupper där barn från samma språkgrupp var i majoritet” (Skolverket 2003b, s. 12). Detta exempel visar att regeringen redan 1975/76 var medveten om hur lärandesituationer i hemspråk skulle arrangeras för att anpassas till flerspråkiga barn. Det är naturligtvis svårt att genomföra denna typ av undervisning av många olika skäl. Som regel finns det många olika språk i varje klass och kommunerna vill av ekonomiska skäl samla ihop elever från närliggande områden. Då sker undervisningen sent på eftermiddagen och utan stöd i övriga ämnen. En del föräldrar är oroliga för att inte barnen ska lära sig svenska; de kanske inte talar modersmålet i hemmet för att de inte är medvetna om hur viktigt det är med ett väl utvecklat förstaspråk. Dessutom är det svårt att hitta personal som har rätt utbildning på skolorna.

”Svenska som andraspråk” (Sva) är sedan 1995 ett eget ämne med egen kursplan som är likvärdig med kursplanen för svenska. Trots att styrdokument finns har organisationen av ämnet ”Svenska som andraspråk” inte fungerat. Inger Lindberg, professor i ”Svenska som andraspråk” anser att (Sva) bör vara ett eget ämne. Hon anser att lärare i Svenska som andraspråk bör arbeta tillsammans med ämneslärarna, för om eleverna får undervisning i Svenska som andraspråk separat går de miste om ordinarie undervisning i klassen. Det måste dessutom finnas ett samspel mellan språk och skolämne. Inger Lindberg menar också att lärarnas utbildningsnivå måste förbättras och att alla lärare behövs i det språkutvecklande arbetet. Idag utförs undervisningen i hög grad av lärare som saknar utbildning i ämnet.¹

Ebba Witt- Brattström, litteraturforskare och professor i litteraturvetenskap . Hon anser inte att organisationen av ämnet svenska som andraspråk fungerar och menar att de två svenskämnen borde bilda ett nytt svenskämne.² Många elever väljer bort modersmålsundervisning och endast ett fåtal elever läser svenska som andraspråk, på grund av att ämnena har låg status. Då eleverna väljer bort sitt eget språk finns det risk för att de får en sämre självbild och detta påverkar deras språkutveckling.

Lilian Nygren Junkin har en lång erfarenhet och betydande kunskap inom ämnet svenska som andraspråk. Hon hävdar att flerspråkigheten är en tillgång och att ett väl utvecklat modersmål ger en bra grund för ett väl utvecklat andraspråk. Modersmålet utgör en viktig del mellan vardagsspråk och skolspråk. Hon menar att det är en stor fördel om eleverna kan använda sitt eget språk i klassrummet. Om eleverna har samma modersmål så är det gynnsamt om de använder sitt gemensamma språk. Denna metod stärker elevens självkänsla och identitet

¹ www.lararforbundet.se/ Christina Thors Hugosson 2001-04-11

² www.dn.se/2006-05-20

(Föreläsning 2009-11-24 Lilian Nygren-Junkin).³ Även Tore Otterup hävdar att språk och identitet hänger ihop, han menar att flerspråkiga barn som deltagit i modersmålsundervisningen har goda förutsättningar att ta till sig kunskaper i alla skolämnen (DN 2009-12-18).

Lärarnas tidning 2009 nr 3 kritiserar den nya lärarutbildningen som av allt att döma inte ger de rätta verktygen för att ta hand om flerspråkiga elever. Dessa elever uppgår numera till cirka 14 procent av barnen i skolan. Lärarnas kompetens borde höjas och de måste veta hur de ska bemöta flerspråkiga elever anser Pirjo Lahdenperä, Sveriges första professor i Interkulturell pedagogik. Hon upplyser om att 83 procent av lärarna anser att det är de flerspråkiga elevernas karaktär och annorlunda kultur som gör att undervisningen inte fungerar i skolorna. Det är inte många lärare som anser att det är "skolmiljön" som utgör ett hinder (Otterup 2005, s. 39).

Resultat från Programme For International Student Assessment (PISA) och Planetary Image Research Laboratory (PIRLS) pekar på att skolan inte lyckas erbjuda alla elever en lika god utbildning. De elever som lyckas bäst är flickor och elever som är födda i Sverige. Andraspråkselever, särskilt pojkar, uppvisar sämre läsprestationer än förstaspråkselever och de läser långsammare och förstår mindre. Skolverket har undersökt följande områden, läsvanor, läsförståelse och attityder samt intresse för läsning och detta har skett vid två tillfällen 2001 och 2006. Resultatet tyder på en försvagning av läsförmågan hos alla elever.⁴

(PIRLS är en internationell studie som undersöker elevernas läsförståelse i årskurs 4 och som organiseras av The international Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Studien genomförs vart femte år (Skolverket 2010-02-22).

PISA (Programme for International Student Assessment) är ett OECD-projekt som syftar till att undersöka i vilken grad respektive lands utbildningssystem bidrar till att femtonåriga elever som snart kommer att ha avslutat den obligatoriska skolan är rustade att möta framtiden. Studien genomförs vart tredje år (Skolverket 2010 -02-18).

1.2 SYFTE

Syftet med examensarbetet är att undersöka hur lärare resonerar om sitt didaktiska förhållningssätt för alla elevers språkutveckling i ett flerspråkigt och mångkulturellt klassrum. Vi ämnar därefter ge förslag på hur arbetet eventuellt skulle kunna underlättas.

I vår undersökning utgår vi från följande frågeställningar:

- . Hur anser lärarna att lärandesituationer ska arrangeras?
- . Vad anser lärarna är skillnaden i undervisningssituationer mellan svenska som ämne och svenska som andraspråk?

³ Lilian Nygren-Junkin: Föreläsningssal AK 2134 (A-huset) 2009-11-24

⁴ www.skolverket.se/ 2010-03-21, 28/11- 2007

2 TEORETISK BAKGRUND

I det här kapitlet kommer vi att behandla den litteratur och de teorier som vi anser är väsentliga för vår undersökning av lärares didaktiska förhållningssätt i ett mångkulturellt klassrum i ämnet svenska. Vi inleder detta avsnitt med en historisk tillbakablick om flerspråkighet i Sverige, under rubrik 2.1. Detta följs upp av olika arbetssätt som gynnar språkinläringen under rubrik 2.2. I efterföljande del under rubrik 2.3 redovisas andra viktiga faktorer, exempelvis modersmålsundervisningens betydelse och att språk och identitet är förenade med varandra. Under rubrik 2.4 utvecklar vi begreppet didaktik. Som en sista del i teoretisk bakgrund tar vi upp betydelsefulla delar av kursplanen.

2.1 Multikulturalism och flerspråkighet i Sverige

På femtio år har det svenska samhället förvandlats till att bli etniskt heterogent. Vart fjärde barn som växer upp i Sverige idag har sina rötter i andra delar av världen. I vissa områden främst i storstäderna är det inte ovanligt att det finns upp till 10-15 språk representerade. Många svenskar har sina rötter i länder som Irak, Turkiet, Iran, Libanon, Bosnien och Somalia. Det medför att inte alla barn i förskolan och skolan har svenska som modersmål och detta ställer stora krav på lärarna (Skolverket, 2003b).

I slutet av 1800-talet fram till början av 1960-talet menade många forskare att det inte var rimligt att ett barn kunde utveckla två språk på samma gång. Detta trots att flerspråkighet har förekommit lika länge som enspråkighet. Lev Vygotskij däremot talade redan 1935 om nyttan med ”främmande språk” han ansåg att första språket och andra språket påverkade varandra på ett positivt sätt. Han preciserade språket som tankeförmågans sociala medel och förklarade att om barn lär sig många språk har de helt andra förutsättningar att förstärka sin kognitiva utveckling (Bråten 1998, s. 139). Vygotskij's teorier om tvåspråkighet hade bland annat till följd att två forskare (Pearl och Lambert 1962) visade att det fanns ett samband mellan tvåspråkighet och intelligens. Detta ledde till att forskarna förändrade sin syn på tvåspråkighet på 1960-talet.

I takt med att invandringen ökade i Sverige på 1960 och 70-talet organiserades en barnstugeutredning i förskolorna. Utländska barn skulle lära sig det svenska språket och dessutom stärka sitt modersmål. ”För en allsidig utveckling är barnet beroende av kunskaper såväl i hemspråket som i svenska språket” (Skolverket, s. 15). Hemspråket var ofta dåligt utvecklat och inläringen av det nya språket (svenska) var beroende av hemspråket. Först och främst skulle elevernas eget språk förbättras eftersom detta förstärkte det svenska språket. Personalens grundutbildning och samarbetet med modersmåls lärare var viktiga utgångspunkter för att uppnå målen. Ett annat viktigt skäl för hemspråksstödet var dess betydelse för barnets kulturella identitet. Om inte barnet talar och förstår föräldrarnas språk kompliceras kontakten med föräldrarna (Skolverket, 2003b).

Språkforskare var eniga, utvecklingen av barnens hemspråk var en viktig grund för utvecklingen av andraspråket (svenskan) Har barnen ett gott ordförråd, klara begrepp och känslomässig förankring i sitt eget modersmål blir det nya språket inte enbart mekaniskt inlärd ord utan ett meningsfullt språk, ett språk där barnen förstår ordens innebörd och mening (Socialstyrelsen 1976, s. 15).

2.2 Arbetssätt

Lindberg (2004, s.472) hävdar att grupparbete är ett betydelsefullt sätt att arbeta på med tanke på att eleverna får stöd av varandra när de samarbetar. Detta har goda effekter för andraspråkselever eftersom språket kan utgöra ett hinder och de kan få lite hjälp av svenska elever. Det här är ett exempel på medierat lärande.

Pauline Gibbons grundar sin inlärningsteori på Vygotskijs tankar, allmänt kallad sociokulturell teori. Vygotskij talar om ”-zonen för närmaste utveckling” som handlar om barns utveckling och syftar på klyftan mellan det ett barn kan göra utan hjälp och det barnet kan göra tillsammans med en mer erfaren person. Hon anser att själva undervisningen avgör huruvida eleverna kommer att lyckas eller ej. Hon menar att det är viktigt hur man utformar samtalen i klassrummet för att elever ska lära sig andraspråket på bästa sätt. Språkinläring handlar om hur duktiga vi blir på att använda språket i olika sammanhang och vad vi lär oss, har att göra med vilka vi umgås med (Gibbons 2006, s. 26).

Gibbons förespråkar grupparbete för att underlätta andraspråksinläringen. Då eleverna sitter i små grupper och samarbetar får de höra språket av flera personer, eleverna ansvarar själva för språkinläringen när inte läraren är tillgänglig. Det som pågår under lektionen ingår i ett sammanhang, språket används på ett förnuftigt sätt. Då eleverna ställer frågor och uttrycker sina tankar upprepas orden och uttrycks med variation. De flerspråkiga eleverna vågar ställa frågor i den lilla gruppen vilket de troligtvis inte hade gjort i helklass. Dessutom får varje elev fler chanser att interagera med läraren (Gibbons 2006, s. 39).

Gibbons skriver att det tal som eleverna hör i skolan har stor betydelse för språkutvecklingen och deras självförtroende och därför är samtalet i klassrummet oerhört viktigt. Hon ger följande exempel på hur lärarledda lektioner kan gå till (Gibbons 2006, s. 61). Lärarstödd redovisning handlar om att läraren behöver stötta elever som inte klarar av att uttrycka sina tankar med hjälp av språket. Eleven blir guddad så att hon eller han klarar av sitt uppdrag med hjälp av läraren och därigenom når eleven upp till en högre nivå. Det är också betydelsefullt hur pedagogen ställer frågorna. Om undervisningen baseras på framför allt ”kontrollfrågor” har inte eleven någon chans att formulera sitt svar och det får till följd att svaret kanske bara består av ett par ord och leder till en kort kommentar av läraren. Den typen av interaktion kallas ibland IRF (Initiation, Response, Feedback, det vill säga -fråga, svar, återkoppling). Denna undervisning är traditionell, då lärarna talar mycket mer än eleverna. Sådana samtal gynnar inte andraspråkselever (Gibbons 2006, s. 38). Därför blir det mera fördelaktigt för alla elever om läraren ställer så kallade öppna frågor. Då kan de själva styra samtalet och utgå från sina egna erfarenheter och det finns utrymme för eleverna att göra ett nytt försök i det pågående samtalet och tänka ut en bättre formulering.

Rigmor Lindö (1998, 2002, s. 150) skriver om den så kallade Bornholmmetoden det är en modell som består av språklekar med rim och ramsor, ljudövningar och betoningsövningar för att utveckla språklig medvetenhet hos sex - och sjuåringar. Det är tänkt att barnen ska använda dessa övningar 15 – 20 minuter varje dag under en åttaveckorsperiod. Det är en syntetisk metod, man utgår från delarna och går vidare till helheten, det vill säga ”bottoms-up-perspektiv”.

År 1974 kom Ulrika Leimar ut med en ny metod LTG (Läsning på talets grund). LTG har ett holistiskt synsätt och är en analytisk metod. Lindö (1998,2002, s. 36-47)Lärare och barn hittar på en gemensam text som bygger på barnens egna upplevelser, och då förstår eleverna

innehållet i texten. Därefter går man från helheten till de olika delarna som man arbetar med. Till sist analyserar man enskilda bokstavsljud, detta är ett så kallat "top-down-perspektiv".

2.3 Andra faktorer har också visat sig viktiga

Det är angeläget att läraren är en aktiv lyssnare och tar elevernas svar på allvar. Då lärarna har högläsning i klassen är det bra att förbereda eleverna på textens innehåll det vill säga "förståelsen" (Gibbons 2006, s. 118). Andraspråks elever har vidare inte samma erfarenheter som svenska elever. Därför är det viktigt att man samtalar om texten. Det är bra om läraren exempelvis ger eleven uppgifter före läsningen om textens innehåll. Det är fördelaktigt om eleven får sammanfatta texten och att man bearbetar innehållet med hjälp av frågor. Pedagogerna kan till exempel lägga ut bilder som handlar om texten och låta eleven lägga dem i rätt ordning för att få ett sammanhang.

Gibbons skriver att eleverna ofta håller på med uppgifter vars innehåll är lösryckt och ofullständigt och därigenom blir det inget naturligt sammanhang för eleverna. Språkutvecklingen blir mera produktiv om språk och ämnesundervisningen är integrerad (Gibbons 2006, s. 162).

Monica Reichenberg skriver om andraspråks elever i "Det hänger på språket" att en del elever har bra förkunskaper på sitt förstaspråk men att detta inte framkommer på grund av att de inte kan koppla samman sina erfarenheter med det som står skrivet. I detta fall måste man som lärare vara uppmärksam och uppmuntra de flerspråkiga eleverna så att de vågar vara delaktiga i samtalen och därmed öka dessa elevers intresse. Enligt Reichenberg finns det risk för att somliga elever hamnar i en negativ spiral: de tror att de inte klarar av de enklaste uppgifterna på grund av sin dåliga självbild. "Matteuseffekten" kan beskriva detta: "Var och en som har, han ska få, och det i överflöd, men den som inte har, från honom ska tas också det som han har" Matteusevangeliet (Bibel 2000, 25:29). Det är alltså viktigt att pedagoger har förmågan att skapa lärandemiljöer så att andraspråks elever exempelvis får läsa texter som knyter an till deras förkunskaper.

Pirkko Bergman och Tua Abrahamsson (2006, s. 599) menar att flerspråkiga elever i själva verket kan ligga på en hög nivå men att deras ordförråd inte är så välutvecklat och detta påverkar deras övriga skolframgång. Med speciella verktyg kan man istället använda sig av dagliga observationer och inte endast utgå från mätbara resultat; de flerspråkiga eleverna får därigenom undervisning som är anpassad efter deras behov.

Inger Lindberg (2006, s. 75) skriver om turkiska förskolebarn som studerades då förskolelärarna läste sagor för barnen. Dessa barn var tysta under sagostunden och personalen tog för givet att de turkiska förskolebarnen helt enkelt inte begrep innehållet i berättelsen. Det visade sig att de turkiska förskolebarnen var tysta av helt andra skäl. Då turkiska mödrar läser för sina barn uppstår ingen dialog mellan föräldrar och barn utan de ägnar sig åt att enbart lyssna. Om inte pedagogerna är medvetna om sådana kulturella skillnader finns det risk för att dessa barn framstår som mindre kunniga.

Gunilla Ladberg anser att språk och identitet är förenade med varandra. Hon menar att det är betydelsefullt att flerspråkiga barn utvecklar sitt modersmål i hemmet. Många barn väljer bort modersmålet på grund av att de blir styrda av omgivningens reaktioner på deras eventuella brytning i svenska språket. Ladberg skriver också om Rinkeby där unga människor talar en speciell svenska, som fått benämningen Rinkeby-svenska för att visa att de tillhör gruppen. Vissa ungdomar kan i själva verket tala rikssvenska men väljer en annan accent för att inte

avvika. Barns språkliga varianter och uttal är alltså inte i första hand en fråga om begåvning eller kunskaper. Det är en fråga om identitet (Ladberg 2000, s.128).

Vissa barn lär sig inte svenska språket trots att de är födda i Sverige och trots att föräldrarna talar modersmålet i hemmet. Detta kan bero på att föräldrarna inte trivs i Sverige och därmed påverkar de sina barn som inte känner sig benägna att lära sig svenska språket (Ladberg 2003, s. 140)

Ladberg (2003, s. 185-187) skriver om olika arbetsformer som stimulerar språk. Hon anser att skolan inte erbjuder alla elever tillfällen att vara verbala på sina egna villkor. Barnet lär sig språk genom att kommunicera så som de förhoppningsvis gör på sin fritid, men så går det inte till i klassrummet; där talar i huvudsak läraren. Ladberg förespråkar också grupparbete och då är det bra om andraspråkselever sitter tillsammans med svenska elever så att minoritets eleverna får lite språkstöd. Det är också angeläget att ägna sig åt elevernas tidigare erfarenheter. Om de intervjuar sina släktingar på sitt eget språk och sedan översätter detta till svenska vid redovisningen så stärks språkkänslan och självförtroendet enligt Ladberg. Hon ger också förslag på hur en lärare kan arbeta i samspel med modersmålläraren. Förstaspråket är då tillåtet att använda i klassrummet och lärarna utgår från elevernas egna erfarenheter i undervisningen. De berättar då om sina familjer, sin miljö och lärarna utgår från barnens egna behov och därigenom hittar alla elever ett bra sätt att uttrycka sig på. Ladberg(2003 s. 188) anser att samtliga lärare oavsett ämne borde vara engagerade i språkstimuleringen, eftersom barn lär sig genom att använda alla sinnen. Om eleven har ett speciellt ämne som tilltalar henne så lär hon sig orden lättare då hon håller på med denna aktivitet. Ladberg skriver om modersmållärare som ofta har en låg status på skolan, de blir placerade i periferin i små, trånga utrymmen och har inte alltid chansen att arbeta ostört då de undervisar de flerspråkiga eleverna. Dessutom sker modersmålsundervisningen på eftermiddagen och då blir det inget samspel med övriga ämnen. Ladberg anser också att föräldrarnas attityd till utbildning är en viktig faktor, deras förväntningar på barnet har stor betydelse för barnets skolprestationer. Vidare menar Ladberg att det inte alltid är föräldrarnas utbildningsnivå som styr huruvida barnen fortsätter med studier eller ej utan att det snarare är föräldrar med en stark identitet som kan påverka sina barn så att de lyckas i livet.” Föräldrarna är nyckeln till sina barns framtid” (2003, s.192).

När inte barnen vill tala sitt modersmål med föräldrarna finns det risk för att de blir väldigt osäkra på sig själva. Detta gynnar inte språkutvecklingen eftersom ett väl utvecklat modersmål är den bästa grunden för ett väl utvecklat andraspråk. ”När barnen vägrar är det fara och färde, inte enbart för språket utan också för barnets självkänsla och identitet” (Ladberg 2003, s.106).

Monica Axelsson (2004, s. 505) menar att tankeutvecklingen såväl som kunskaps - och identitetsutvecklingen är betydelsefulla för språkutvecklingen. Hon skriver att det är viktigt att flerspråkiga elever får chans att utveckla både förstaspråket och andraspråket samtidigt. Axelsson poängterar att modersmålet inte bara påverkar identiteten utan framförallt språkutvecklingen. Förstaspråket har en stor betydelse för hur andraspråket utvecklas. Språkforskare över hela världen är överens på den punkten. Axelsson skriver vidare att elever med samma förstaspråk kan hjälpa varandra om de befinner sig på olika utvecklingssteg, som ett slags mentorskap eller att de kan använda hemspråket då de skriver en berättelse och på så vis kan de svaga eleverna få lite draghjälp (2004, s. 511).

Olga Dysthe (2003, s. 40) skriver om hur viktigt det är att eleverna själva är med och bedömer sitt eget men även gruppens arbete. Att eleverna deltar i denna utvärdering och inte bara låter sig utvärderas är exempel på situerat lärande.

Enligt Dysthe (2003, s.154) är det viktigt hur eleverna är organiserade i klassrummet: om eleverna sitter i grupper och får kontakt med varandra blir stämningen mera personlig och öppen än om eleverna endast har kontakt med läraren. Hon anser att kommunikationen mellan lärare och elev blir mycket bättre än i det traditionella klassrummet.

Wertsch skriver följande (i Dysthe 2003, s. 174): ”Det lärarledda klassrumssamtalet har visat sig motståndskraftigt mot förändring eftersom det inte bara används för lärande utan även för att upprätthålla makt och auktoritetsförhållandena i klassrummet”. Detta är ytterligare ett argument för att undervisningen oftast sker på traditionellt sätt, som innebär att läraren talar mycket mer än eleverna.

Carina Fast anser att lärare ska bygga broar till elevernas liv utanför skolan. Därigenom kan man påverka eleverna så att de förbättrar sin läs och skrivförmåga. Lärarna måste visa intresse för elevernas bakgrund, intresse och språk och ta in deras övriga liv innanför skolans väggar. Därigenom blir det lättare för eleverna att skriva elevnära texter.⁵

2.4 Didaktik

Ordet didaktik kommer från grekiskan och betyder undervisning. I svenskan har vi översatt det till benämningen undervisningslära och det kan definieras som vetenskapen om alla faktorer som påverkar skolans undervisning och dess innehåll. Didaktik som ämne i lärarutbildning berör vad läraren skall tänka på vid undervisning, dess mål och medel samt sambandet dem emellan.⁶ En central aspekt inom didaktiken handlar om planering av utbildning och undervisning.⁷

I skolan använder läraren didaktik för att analysera elevers inlärningsituation och med hänsyn till detta ska läraren fatta beslut om hur undervisningen ska bedrivas. Läraren bör tänka på fyra kategorier:

- . Vad ska läras ut?
- . Varför ska det läras ut?
- . Hur ska det läras ut?
- . För vem ska det läras ut?

I Sverige har regeringen fattat beslut om kursplaner i grundskolan och kursplaner för gymnasieskolans kärnämnen. I våra nationella styrdokument finns det två typer av mål: *mål att sträva mot* och *mål att uppnå*. Grundskolans kursplan anger vad eleverna skall ha uppnått efter det femte skolåret. I skolverket står det att läroplanen och kursplanernas utbildningsmål ska läraren/arbetslaget/skolan planera och uppger vilket innehåll ska de arbeta med och hur de ska arbeta så att utbildningsmål verkliggörs.⁸ Läraren skall också tänka på att undervisningen anpassas till de egna elevernas behov och att elevernas kunskapsutveckling prövas mot läroplanens och kursplanens mål.

⁵ www.skolverket.se/2010-01-02

⁶ www.wikipedia.se/2010-05-23

⁷ www.ne.se/2010-05-20

⁸ www.skolverket.se/2010-05-23

2.5 Kursplan (svenska som andra språk)

Under rubriken ” Ämnets syfte och roll i utbildningen” står det att svenska som andraspråk (Sva), har som mål att ”utveckla elevernas språk i tal och skrift”. Därutöver ska eleverna lära sig att behärska svenska språket för att bland annat kunna tillgodogöra sig utbildningen i andra ämnen och ingå i kamratgemenskap och i det svenska samhället.

Enligt Skolverket står det bland de mål som eleven ska ha uppnått i slutet av det tredje läsåret:

Beträffande läsning skall eleven bland annat kunna läsa elevnära faktatexter samt instruktioner och använda dess innehåll både muntligt och skriftligt. Beträffande skrivning skall eleven bland annat kunna skriva förståeligt för hand, kunna skriva och stava enkla ord som är vanliga i elevens vardag. Beträffande tal och samtal skall eleven bland annat kunna berätta om och beskriva vardagliga händelser på ett tydligt sätt, kunna samtala om och kunna framföra egna åsikter och kommentarer.⁹

Enligt Skolverket skall språkutveckling alltid vara knuten till ett innehåll.¹⁰ Detta innebär att elevens språk skall användas i olika sammanhang och vara knutet till ett meningsfullt innehåll för att kunna utvecklas på ett bra sätt. Detta innebär att skolan skall skapa förutsättningar för att eleven inledningsvis ska kunna sätta ord på sina tidigare upplevelser och sin omgivning. På så sätt kan eleven relatera till sitt tidigare språk och snabbt koppla ihop det med svenskan. Eleven får då redskap för att tillgodogöra sig kunskaperna även i andra ämnen och hjälp att utveckla det nya språket. Skolverket poängterar att samverkan mellan modersmål och andra ämnen är viktig för elevers språkutveckling. Svenska som andraspråk behandlar bland annat komponenter som uttal, ordförråd och samtalsstruktur. Vidare skall skolan stödja den speciella inlärningsprocess som det innebär att tillägna sig ett andraspråk.

⁹ www.skolverket.se/2010-05-23

¹⁰ www.skolverket.se/2010-05-23

3 TEORETISK RAM

Eftersom vi vill ta reda på hur lärarna tänker vad gäller elevers språkutveckling i ett mångkulturellt klassrum, redogör vi nu för de teorier som har betydelse för vår uppsats. Vårt arbete kommer vi att koppla till Lev Vygotskijs teori om det sociokulturella perspektivet, vilket vi till viss del inledde i föregående kapitel under rubriken 2.2 arbetsätt. Under detta avsnitt kommer vi även att ta upp några begrepp som exempelvis redskap, situerat lärande, medierat lärande och appropriering. Vi kommer att stödja oss på Roger Säljös (2000), förklaring av ovan nämnda begrepp. Längst ner i detta avsnitt kommer vi att ta upp ”guide participation” som Barbara Rogoff (2003) kopplar till det sociokulturella perspektivet. Guide participation har vi fritt översatt och tolkat under avsnittet Guidande deltagande.

3.1 Det sociokulturella perspektivet

Den forskare som i första hand sammankopplas med den sociokulturella inriktningen är Lev Semenovich Vygotskij, rysk psykolog som levde i början av 1900-talet. Vygotskijs har haft stor betydelse för modern utvecklingspsykologi och pedagogik. Han hävdar att all psykologisk utveckling utgår från ett gemensamt handlande där individen lär sig att behärska dessa handlingar för att sedan kunna utföra dem själv. Ett sociokulturellt perspektiv innebär synen på hur kunskaper och färdigheter utvecklas i samhället och mellan människor. Enligt Vygotskij är människan integrerad i det sammanhang eller den kontext hon växer upp i (Claesson 2002, s.29). Vårt samspel med olika redskap eller verktyg, i allt vi gör, är centralt i detta perspektiv. De två olika redskap som människor har användning för kommer vi att behandla i början av detta avsnitt.

3.2 Intellectuella och materiella redskap

Roger Säljö är professor i pedagogisk psykologi vid Göteborgs universitet och har en betydande kunskap om lärande och utveckling ur ett sociokulturellt perspektiv. Säljö hävdar att till skillnad mot andra arter utvecklas människor genom att använda fysiska och språkliga redskap. Inom det sociokulturella perspektivet betyder *redskap* eller *verktyg* de resurser, såväl språkliga (eller intellektuella) som fysiska, som människan har tillgång till. Vi använder dessa redskap när vi förstår vår omvärld och agerar i den (Säljö 2000, s.20). Med hjälp av redskap menar Säljö att människan har skapat en kultur som innehåller hjälpmedel vilket gör att vi kan kommunicera med omvärlden.

Med fysiska redskap som även kallas artefakter, det vill säga föremål som människan tillverkar, exempelvis rep och lyftkran, förklarar Säljö att vi använder kroppen och hjärnan för att utveckla oss (Säljö 2000, s. 29). Han menar på att det hjälper oss att förändra vårt lärande och vårt tänkande i olika sammanhang. Ska en lärare förklara för en elev hur ett A ser ut underlättar det betydligt om läraren använder sig av en penna och skriver ett A så att eleven ser hur bokstaven ser ut. I detta fall är pennan ett redskap som hjälper läraren att förmedla kunskap till eleven på ett betydligt snabbare sätt än om endast språket använts. Alltså alla typer av stöd både personer och verktyg kan hjälpa människor i sina läroprocesser.

Vad gäller språk som redskap, har vi en unik förmåga att dela erfarenheter med varandra. Språket är en mekanism för att bildligt uttryckt lagra kunskaper, insikter och förståelse hos individer och kollektiv, betonar Säljö (2000, s.34). Det är genom språket som vi exempelvis byter information, kunskaper och färdigheter i interaktion med andra människor. Med språkliga redskap kan vi fatta beslut och hantera vardagen i praktiska sammanhang.

Under en språklektion kan eleven behöva hjälp med vad vissa ord eller fraser innebär och kan då ta hjälp av läraren. I detta fall har endast det språkliga redskapet använts för att förmedla kunskap. Genom språket kan vi även lösa praktiska problem och det hjälper oss att agera i en fysisk verklighet.

I ett sociokulturellt perspektiv är kommunikation och språkanvändning centralt för människans lärande och utveckling. Vygotskij ansåg att det fanns en nära och ömsesidig relation mellan tänkande och tal genom att tänkandet uttrycks och kommuniceras genom språket. Han menar på att tanken söker gestaltning i ordet, varigenom en spänning uppkommer mellan tanke och ord. Säljö anser att barnet föds in i en interaktiv och kommunikativ process där perspektiv och förhållningssätt redan finns inbyggda beroende på omgivningen (2000, s. 37). Genom exempelvis att eleven samtalar med andra och lyssnar på vad andra säger kan eleven lära sig något och kan urskilja kunskaper som är betydelsefulla. De erfarenheter och kunskaper som barnet upplever används sedan för att ta kontakt med andra.

3.3 Situerat lärande

Säljö framhäver att tänkande, kommunikation och fysiska handlingar är situerade i kontexter, och att förståelsen för kopplingen mellan sammanhang och enskilda handlingar är kärnpunkten i ett sociokulturellt perspektiv(2000). Han menar att de fysiska och sociala sammanhang där individens kognition sker är samordnad och är en grundläggande del av läroprocessen.

Säljö (2000) beskriver om en rysk studie av Istomina, där barnens förmåga att minnas blev undersökt. Barnen fick i uppgift att försöka minnas fem olika matvaror, där en vuxen räknade upp namnen på varorna. I en annan uppgift skulle de komma ihåg samma varor fast här ingick varorna i en lek där barnen skulle laga mat. De skulle gå och handla dessa varor. Det visade sig att barnen kom ihåg nästan dubbelt så många ord i den senare uppgiften. Resultaten av denna studie indikerar en betydelsefull aspekt av hur människors agerande är situerat i sociala praktiker, samt att vår kognitiva utveckling innebär en ökande förståelse av hur sådana praktiker fungerar.

3.4 Appropriering i relation till lärande

Enligt Säljö innebär begreppet appropriering att man tillägnar sig ett intellektuellt redskap eller lär sig behärska ett fysiska redskap i den bemärkelsen att man kan använda det för vissa syften och i vissa situationer (2000, s.152). Han förklarar med hjälp av Vygotskijs tanke att människor ständigt befinner sig i förändring och under utveckling. Vi kan exempelvis appropriera kunskaper från våra medmänniskor i samspelssituationer. Vi kan även få kunskaper genom att se nya mönster och möjligheter i de språkliga och praktiska redskap som vi behärskar.

3.5 Mediering i relation till lärande

I en sociokulturell tradition är begreppet mediering det mest centrala om man jämför olika teoretiska perspektiv. Begreppet medierar kommer från tyskans Vermittlung som betyder förmedla. Med mediering innebär att ”vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av, vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap” (Säljö 2000, s. 81). Han menar att med hjälp av exempelvis ord och språkliga utsagor medierar omgivningen för oss, vilket gör det meningsfullt. Genom att kommunicera med andra blir vi delaktiga vilket gör att vi exempelvis kan beskriva omgivningen i praktiska

sammanhang och vi kan samspela med varandra i olika aktiviteter. Vi kan dock inte särskilja tanke och materia, utan tänkande och lärande är i samspel med omgivning av materiella ting. Med andra ord medierar vi lärande genom samspel mellan intellekt och artefakter.

3.6 Guidande deltagande

Barbara Rogoff, en amerikansk psykolog är inne på samma linje som Vygotskijs teori. Hon säger att "communication and coordination during participation in shared endeavors are key aspects of how people develop" (2003, s. 285-286). Rogoff presenterar en tanke om "guided participation" som handlar om bland annat barnets deltagande i olika kulturella aktiviteter. Guided participation ger olika perspektiv med fokus på barnets omväxlande möjligheter att lära sig uppfatta olika fenomen i deltagandet med andra. Hon säger att barnet lär sig när de deltar i olika aktiviteter och blir guidad med olika värderingsövningar i den kulturella gemenskapen.

Begreppet guidande deltagande hänvisar till processer och system av engagemang mellan människor när de kommunicerar och samordnar insatserna, medan de deltar i den kulturella verksamheten. Detta innefattar inte bara ansikte - mot- ansikte-interaktion, som har varit föremål för mycket forskning, men också sida-vid-sida-deltagande som är vanligt förekommande i vardagen och mer motsatta arrangemang av människors aktiviteter som inte kräver samtidig närvaro (t.ex. val av var och med vem och med vilka material och aktiviteter en person är inblandad). "Styrsystemen" som avses i guidade deltagande innefattar den riktning som erbjuds av kulturella och sociala värden, samt sociala partner. "Deltagande" i guidade deltagande hänvisar till observation, samt konkret deltagande i en verksamhet (Rogoff 2003, s. 285-287).

Begreppet "delaktighet" avser hur individer förändras genom att de deltar i en eller annan verksamhet, i processen att bli förberedd för att senare delta i verksamheten. Med 'guidande deltagande' menas den mänskliga processen i vilken vi som människor är involverade i en sociokulturell verksamhet, där den personliga process som, genom deltagande i en verksamhet, och enskilda personer förändras och lär sig hantera en senare situation på ett sätt som utarbetats av sitt eget deltagande i den tidigare situationen. (Rogoff 2003, s. 285-288).

Rogoff föreslår en fundamental vägledning för barnets lärande. Hon lägger tonvikten på gemensam inlevelse, jämfört med det socialt-inflytande-perspektivet, och vikten av vuxnas medverkan att organisera barnets inläring. Hon menar på att barnets utveckling sker i delaktighet med de sociokulturella aktiviteterna och att det visar sig att barnet spelar en roll i interaktion med vuxna och andra ledsagare.

En av de grundläggande processerna i guidande deltagande handlar om barnet och dess omgivning i strävan efter att assistera varandra med hjälp av ord och kroppsspråk som ett verktyg i kommunikation med avseende på deras sätt att fungera och reagera med varandra. Den andra processen handlar om barnens struktur för att underlätta samspelet och delaktigheten med varandra.

4 METOD

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för valet av vår metod och hur vi gjorde för att samla in det empiriska materialet. För att besvara syftet, att undersöka lärares didaktiska förhållningssätt för elevers språkutveckling i ett mångkulturellt klassrum, valde vi att intervjua sex grundskolelärare i årskurs 1-3, som arbetar i olika stadsdelar i Göteborg. Med lärarnas godkännande har vi kunnat spela in våra intervjuer med en diktafon. Vi ställde tolv huvudfrågor som vi anser är relevanta för vår undersökning, men även följdfrågor förekommer.

4.1 Kvalitativ studie

Beroende på en studies syfte kan olika forskningsmetoder användas. Inom den vetenskapliga världen finns det olika synsätt för forskning (Stukát 2005, s. 330-32). Det ena kallas kvantitativt synsätt, och har sitt ursprung i positivismen, empirism, och behaviorism. Här spelar empiriskt kvantifierbara, objektiva mätningar och observationer en central roll. Med detta samlar forskaren in ett stort fakta och analyserar dem för att hitta mönster. Här används olika typer av hjälpmedel bland annat strukturerade enkäter och observationer för att dra säkra slutsatser. Det andra kallas kvalitativa synsätt och har sitt ursprung i de humanistiska vetenskaperna där fenomenologi är en av inriktningarna. Det kvalitativa synsättet lägger tonvikten på holistisk information. Med detta menar man att helheten är mer än summan av delarna. I det kvalitativa synsättet är det viktigt att tolka och förstå resultat som framkommer. Det handlar om att kunna identifiera uppfattningar och att beskriva variationer av uppfattningar.

I vår studie har vi valt den kvalitativa studie eftersom vi är intresserade av hur pedagogerna organiserar undervisningen i ett mångkulturellt klassrum. Vi har valt att utföra vår uppgift genom öppna intervjuer för att vi vill ta del av informanternas vardagliga erfarenheter och få en uppfattning av ett fenomen med deras egna ord. Som Ely uttrycker sig: ” öppna frågor kan avslöja värdefull information av ett slag som slutna frågor inte medger” (1991, s. 74). Kvale och Brinkmann (2009, s. 140) framhäver även fördelarna med öppna frågor i sin bok om det öppna fenomenologiska förhållningssättet, vilket han hänvisar till den antropologiskt intervjuande:

Jag vill förstå världen ur din synvinkel. Jag vill veta vad du vet på det sätt som du vet. Jag vill förstå meningen i din upplevelse, gå i dina skor, uppleva tingen som du upplever dem, förklara tingen som du förklarar dem. Vill du bli min lärare och hjälpa mig att förstå?

(Spradley 1979:34)

Ovan nämnda citat förklarar hur vi försöker förhålla oss och förstå innebörden av lärares uppfattningar kring elevers språkutveckling. Med öppna intervjuer är vi medvetna om att informanter kan komma att styra samtalet, men vi håller ändå i huvudfrågorna.

4.2 Kvalitativ lärarintervju

Margot Ely, som är professor i pedagogik vid New Yorks universitet, är en av författarna till boken Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken. Boken visar olika studier som bygger på det kvalitativa synsättet. Ely m.fl. (1982) hänvisar till ett påstående om att en intervju är ” ett samtal med ett tydligt syfte som vanligen sker mellan två personer (...) och leds av en person med syftet att samla information” (Bogdan och Biklen, 1982, s. 66). Vi har uppmärksammat

stämningen mellan oss och informanterna så att det ska bli så bekvämt som möjligt. När vi har intervjuat lärarna försöker vi lära oss att förstå deras upplevelser genom att få ögonkontakt. Vi har även strävat efter att förstå djupare hur lärarna resonerar och ställt följdfrågor så att lärarna får möjlighet att förklara mer. Våra intervjufrågeställningar har vi strukturerat så att vi undviker frågor som kan besvaras med endast nej eller ja.

4.3 Urval

Vårt urval är viktigt i vår uppsats eftersom vår undersökning bygger på en kvalitativ intervju. Trost arbetar med en metodik som kallas strategiskt urval (Stukát 2005, s. 62). Detta innebär att vi skall välja intressanta grupper som har betydelse för vår undersökning. Vi valde att intervjua sex lärare i årskurs 1-3.

Stukát poängterar att tanken med den kvalitativa studien är att försöka upptäcka okända mönster och sätt att resonera och detta kräver mycket tid (2005, s. 63). Med detta menar han att det inte är antalet informanter som är det viktigaste, utan informationen och informantens upplevelse, vilket vi kan ha nytta av som material till vår studie. Vi har även uppskattat hur lång tid det tar för oss att exempelvis att hitta intervjupersoner, att transkribera och analysera intervjun.

”Valet att intervjua främlingar har att göra med svårigheten att upprätthålla vetenskaplig distans till personer man känner”(Metodpraktikan 2007, s. 292). Vi valde skolor som är mångkulturella eftersom vår undersökning handlar om lärares didaktiska förhållningssätt i ett mångkulturellt klassrum. Nästan alla pedagoger som deltog i vår undersökning har lång erfarenhet i en mångkulturell skola och arbetar med språkutveckling, framför allt för barn som har svenska som andra språk. Respondenterna har undervisat i lågstadiet och de har lång erfarenhet, vilket ger vårt material en större bredd. På grund av sekretess har vi valt att kalla pedagogerna fiktiva namn så som Siv, Lena, Anna, Moa, Klara och Sara. Eftersom vi endast har gjort sex intervjuer vill vi påpeka att vårt undersökningsresultat inte utgör ett statistiskt underlag.

4.4 Genomförande

Vi bedömde att tolv huvudfrågor var tillräckligt, eftersom vi räknade med att följdfrågor även skulle förekomma vid intervjun. Målet med intervjufrågor är, som Steinar Kvale påpekar, ”att framkalla spontana beskrivningar som är baserade i intervjupersonernas egen verklighet” (Metodpraktikan 2007, s. 298). Vi uppfattade att informanterna inte hade svårigheter att förstå våra intervjufrågor. Vi upplevde att pedagogerna kunde relatera till våra intervjufrågor och de kunde reflektera kring ämnet.

Vi tog kontakt med pedagogerna genom att ringa och mejla vår förfrågan till flera rektorer på mångkulturella skolor. Pedagogerna som deltog i vår studie fick vårt missivbrev via e-post (se bilaga). I missivbrevet framkom bland annat vårt syfte med arbetet, information om deltagarnas rättigheter och förfrågan om användning av bandspelare. Efter överenskommelse med pedagogerna genomförde vi intervjuerna på skolan där de arbetar. Intervjuerna gjordes i ett rum och vi hade försökt att få garantier för ostördhet, men detta var inte möjligt att undvika. De yttre störningar som förekom var bland annat knackningar på väggarna. Även om vi använde diktafon under intervjun gjorde vi ändå anteckningar ifall att bandspelaren inte skulle fungera. Varje intervju tog cirka 30 minuter och inte mer. Vi ville hålla den tidsramen vi informerat om i vårt missivbrev. Efter avslutad intervju upplyste vi informanterna om att de kunde få läsa vårt arbete och att vi vid eventuella frågor kan vi nå dem och vice versa.

Vi har vid upprepande läsningar av transkriptionen studerat informanternas svar och sorterat svaren i kategorier. Vi försökte även hitta likheter och skillnader mellan informanternas utsagor utifrån de frågor som vi ställde.

4.5 Etik

Vi tog hänsyn till forskningsetiska principer i humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning. Syftet med de forskningsetiska principerna är att ge riktlinjer för förhållandet mellan forskare och undersökningsdeltagare. Informanterna fick ett missivbrev (se bilaga) per e-post cirka två veckor innan intervjutillfället. De fyra allmänna huvudkraven som nämns vid forskning kallas informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.¹¹ De etiska principerna förmedlades både i muntlig och i skriftlig form.

Informationskrav: Undersökningsdeltagarna blir informerade om vår aktuella forskningsuppgifts syfte, informanternas uppgift i vår studie och vilka villkor som gäller för deras deltagande.

Samtyckeskrav: Vi informerade deltagarna bland annat om att deltagandet är frivilligt, om att de kan avstå att svara på vissa frågor, och om rättigheten att avbryta undersökningen. Vi bad också om deras tillåtelse att använda en diktafon vid intervjutillfället.

Konfidentialitetskrav: Vi upplyste respondenterna att det finns konfidentialitetskrav, vilket innebär att alla uppgifter i en undersökning bör skyddas så att obehöriga inte kan ta del av dem. Vi garanterar respondenterna att all personlig identifikation kommer att anonymiseras.

Nyttjandekrav: Detta krav innebär att alla uppgifter om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål. I detta fall vårt examensarbete.

Vi har upplyst respondenterna om att deltagandet bara används i vårt examensarbete och att all information, bland annat namn på personal och grundskolor, är fingerade. Det material som vi har samlat kommer inte att användas i något annat syfte än för vårt examensarbete. Respondenterna har dessutom blivit tillfrågade om de vill läsa vårt arbete för att ta del av resultatet av vårt arbete.

4.6 Validitet/ Reliabilitet

I vårt examensarbete har vi tagit ställning till begreppet ”validitet”. Stukát (2005) förklarar att validitet anger hur bra ett mätinstrument mäter, det vill säga om vi mäter det som vi påstår att vi mäter. Kihlströms tolkning av validitet, vilket handlar om studiens giltighet, är ”att studera det man avser att undersöka”(i Dimenäs red, 2007, s. 231).

Enligt Kihlström handlar reliabilitet om trovärdighet eller tillförlitlighet. Han förklarar att resultatet är tillförlitligt om man kan tro på det (i Dimenäs red, 2007, s. 231). Reliabiliteten i vår undersökning handlar om att ställa samma frågeställningar till alla informanter. Medan vi har spelat in intervjun gjordes även anteckningar, vilket kan förbättra reliabiliteten i vår studie. På så sätt förstärks undersökningens reliabilitet då det finns möjlighet att återgå till källan om det finns behov.

¹¹ www.codex.vr.se/text/HSFR.pdf/2010-06-08. Fyra forskningsetiska principer

Enligt Stukát kan det förekomma reliabilitetsbrister i en undersökning (2005, s. 126). I vår undersökning är vi medvetna om att det kan ske exempelvis feltolkningar av frågor som påverkar vårt arbetsresultat.

4.7 Generalisering

Inom kvalitativa studier utgår man från varje människa och hennes erfarenheter och hennes möten med världen. Det som ses som betydelsefullt inom denna studie är själva generaliseringsprocessen (Kihlström, s.232).

Kvale (2007, s. 210). hänvisar till Stakes (2005) beskrivning om generalisering. Han förklarar att det finns tre former av generaliserbarhet. De tre former av generaliserbarhet är den naturalistiska generaliseringen, statistiska generaliseringen och den analytiska generaliseringen. Den naturalistiska generaliseringen vilar på vår personliga uppfattning och erfarenhet under tiden vi har intervjuat pedagogerna. Den naturalistiska generaliseringen, utgår ifrån upplevelsebaserade erfarenheter knutna till en enskild individ. I vår studie utgår vi från varje informants erfarenhet och uppfattning kring frågeställningen. Vi kan inte säga att vårt resultat gäller alla, men vi kan säga att människor eller de flesta lärare bör kunna känna igen sig i det resultat som vi har kommit fram till.

Den analytiska generaliseringen som bygger på samma erfarenheter behandlar vi genom att vi försöker bedöma respondentens svar och kroppsspråk i sin helhet, vilket vi prövar att se utifrån olika perspektiv.

Vi funderar över vad generalisering innebär i vår kvalitativa studie. Inom kvalitativa studier utgår vi från varje människa och hennes erfarenheter och hennes möten med världen. Det som ses som betydelsefullt inom denna studie är själva generaliseringsprocessen (Kihlström, s. 232).

4.8 Analys och bearbetning av intervjuerna

Mål med vår analys som Starrin,(1994, s.21), säger:

Målsättningen för kvalitativ analys, vilket särskiljer den från kvantitativ analys, är att identifiera ännu okända eller otillfredsställande kända företeelser, egenskaper och innebörder... analysen har som mål att identifiera a)variationen, b) strukturen och/eller c) processen i den identifierade företeelsen, egenskapen eller innebörden.

Inför genomförandet av intervjuer bestämde vi oss för att intervjua tre lärare vardera och sköta transkriberingen av dessa. Men vid renskrivning av våra intervjuer gjorde vi detta tillsammans för att få struktur samt att få helheten av vår insamlade information. Medan vi skrev rent materialet diskuterade vi, reflekterade och försökte hitta mönster utifrån syftet. Med mönster menar vi att strukturera olika fenomen som är relevant till vårt syfte och vilka olika utsagor som informanterna hade sagt som är kopplat till vår studie. Vid upprepande läsning sorterade vi informanternas svar och på samma gång strök vi under samt markerade viktiga fakta med olika färger. All information överfördes sedan till datorn och på detta sätt använde vi datorprogram för bearbetning av vår analys. Därefter tematiserade vi all information. Fördelar med att använda datorprogram är att sorteringen av information underlättas med hjälp av dataverktyg, resultatet är lätt att bearbeta och vårt arbete kunde sparas enkelt.

5 RESULTAT

Nedan visar vi upp resultatet av vår intervju som består av sex frågesamtal med lärare i årskurs tre. Intervjuerna behandlas under olika rubriker, som var och en motsvaras av en intervjufråga.

5.1 Organisation av bra lärandesituationer

Pedagogerna förklarar att de arbetar med många olika moment i sin språkundervisning. Deras målsättning är att eleverna ska ha ett varierat språk. De läser, talar, lyssnar och skriver, dessutom arbetar de mycket med läsförståelse. Eleverna delas in i grupper och pedagogen tar hänsyn till vilken nivå de befinner sig på, de läser en bok och går igenom svåra ord tillsammans. Att läsa mellan raderna är viktigt, att se hur boken är skriven och hur man exempelvis beskriver huvudpersonen. En av pedagogerna ansåg att det är bättre med grupparbete än att eleverna ska läsa var och en. Barnen behöver träna på språket så mycket som möjligt genom att lära sig att ge och följa instruktioner, återberätta texter och argumentera. Två av lärarna berättar om "Nya språket lyfter" ett diagnosmaterial i svenska och svenska som andraspråk för grundskolans årskurs 1-5 som lärarna var mycket positiva till. Om eleverna hänger upp sig på någon del så kan de få vägledning i materialet. Sara kommenterar materialet genom att säga:

Det är ett bra material, boken är kopplad till kursmålen. Den kan jag använda i utvärderingssyfte så att barnen får syn på sitt eget lärande. Den kan också vara användbar i planeringen så att jag som lärare inte missar någon viktig del i elevernas språkutveckling (Sara).

Saras citat berättar att hon anser att det är viktigt att barnen får syn på sitt eget lärande i och med detta flyttar man fokus från lärarens undervisning till elevens lärande.

Pedagogerna anser att "Bornholmmetoden" är en bra modell, att gå från det stora till det lilla.

När de var yngre arbetade vi med rim och ramsor. Det är en väldigt bra språkövning när barnen är yngre, men även när de kommer upp i årskurs tre, då rimmar de på nya svårare ord (Siv).

Siv tycker att Bornholmmetoden är bra även när barnen är lite större, inte bara i de lägre åldrarna.

5.2 Modersmålsundervisning

Lärarna ansåg att det var positivt att ta in modersmålet i klassrummet. Det är viktigt att språket används i olika sammanhang och att det blir ett samspel med övriga ämnen. Eleverna berättar gärna om sin miljö och om de talar om en händelse från sitt eget land försöker vi knyta ihop det med något som vi arbetar med på lektionerna. Pedagogerna berättade att modersmålsundervisningen sker på eftermiddagen och tycker att det är synd att eleverna inte får stöd under lektionstid. Många anser att det hade varit bra att ha modersmålsläraren ett par timmar i veckan i klassrummet. Då kunde hon förklara vissa ord och sammanhang. Tyvärr är det väl så att skolorna inte har råd.

Att eleverna tillägnar sig språken, bägge språken, det är viktigt att man arbetar med båda språken hemma. Svenska språket får eleverna av kamraterna, det är viktigt att språket används i ett sammanhang. Därför är det angeläget att eleverna kommer ut i verksamheten så fort som möjligt, så att de kan träna språket (Anna).

Pedagog Anna betonar vikten av att de flerspråkiga eleverna får använda språket på ett naturligt sätt och därför måste dessa elever befinna sig bland svenska elever för att lära sig språket.

Då vi ställde frågan om vad pedagogerna ansåg vara viktigt för barnet i sin språkliga utveckling, svarade en av lärarna att det var svårt att arbeta i en klass där flertalet elever har ett annat modersmål än svenska. Hon ansåg att planeringen aldrig gick att genomföra så som det var tänkt. Eleverna är alltid trötta, förmodligen sover de för lite på nätterna och många har svårigheter med skolarbetet.

Mitt största problem är att barnen aldrig går och lägger sig på kvällarna och en del äter inte frukost. Då är det svårt att lära sig något över huvud taget. Många gånger måste jag ändra planeringen då eleverna inte klarar av arbetsuppgifter som kräver att de är aktiva, istället får de sitta och skriva av böcker (Moa).

Citatet berättar om hur en av lärarna som arbetar i en skola i centrala staden upplever sina lektioner. Hon anser att det är de flerspråkiga elevernas karaktär och bakgrund som gör att undervisningen inte fungerar. De andra lärarna var däremot mycket positiva till andraspråkselevernas närvaro i klassrummet.

5.3 Modersmål

Lärarna var medvetna om att modersmålet spelar en viktig roll för de flerspråkiga elevernas skolframgångar. En av pedagogerna menade att forskningen inte stämmer. Även om modersmålet är väl utvecklat och barnen är födda i Sverige så talar inte eleverna bra svenska. Lärarna berättar hur de på olika sätt låter de flerspråkiga eleverna tala om sin kultur och sina hemländer så att det inte upplevs som två skilda världar. De försöker ta hand om barnen och använder sig av deras olika språk. Pedagog Anna exemplifierar:

Vi har en rolig tradition på FN-dagen då eleverna får läsa en dikt på sitt eget språk. Det bästa med detta är att klasskamraterna tycker att de flerspråkiga eleverna är väldigt duktiga som kan två språk (Anna).

Pedagogerna ansåg att det var positivt att arbeta med olika tema för då fick de ta del av elevernas erfarenheter.

Om man använder sig av barnens bakgrund, till exempel om vi arbetar med Europa och det finns barn från östländerna så låter vi eleverna berätta om sina hemländer. Det är viktigt att man använder sig av barns erfarenheter och lyfter fram det som något positivt (Anna).

5.4 Samtalet är viktigt

Pedagogerna anser att det är viktigt att samtala om vardagen och att man är tydlig och beskrivande för att gynna elevernas språkutveckling. De flesta anser också att det är viktigt att språket används i ett sammanhang och använder sig gärna av elevnära texter. Lärarna menar att självkänslan ökar med språkkunskaperna och att språkutveckling och identitetsutveckling hör ihop. Eleverna blir lite säkrare när de har ett bra språk och de flesta söker sig till kamrater

som har samma modersmål, de identifierar sig med varandra. Kopplingen kan exemplifieras med följande citat:

Om inte språket fungerar och personen ifråga har svårt att uttrycka sig då blir det svårt att hitta sin identitet. Sådana barn är ofta inblandade i en massa bråk och skolarbetet blir lidande (Klara).

Jag tycker att det är oerhört viktigt att kunna säga vad man vill säga, inte bara att kunna säga vad man kan säga beroende på att språket är begränsat. Om barnen har ett väl utvecklat språk kommer de till sin rätt som person (Sara).

Pedagog Sara uppmärksammar att ett begränsat språk skapar osäkerhet hos barnen, språk och identitet hänger ihop.

5.5 Barnen i grupper

Pedagogerna var överens om att grupparbete är fördelaktigt för elevers språkutveckling och speciellt gynnsamt för andraspråkselever som får chansen att höra språket av många olika personer. Det är viktigt att eleverna får tillfälle att resonera med varandra och det blir lättare för dem att ställa frågor och uttrycka sina tankar i mindre sammanhang än inför hela klassen. Om en lärare talar hela tiden har inte eleverna samma möjligheter att träna sitt språk. Både pedagog Anna och pedagog Lena ser grupparbete som främjande för språkutvecklingen:

Eleverna sitter i grupper 4-6 stycken vid varje bord. Samtalen fungerar bättre när de sitter i grupper och vi har aldrig högläsning eftersom många elever är svaga läsare (Lena).

Barnen arbetar i grupper, kunskap uppstår i möte med andra människor och då är det klart att eleverna ska sitta i grupper (Anna).

5.6 Elever guidar varandra

Lärarna talar om hur de låter elever med samma språk assistera sina kamrater i klassrummet. Många elever anses vara duktiga och pedagogerna försöker placera två svaga elever vid samma bord som två starka så de svaga kan få lite draghjälp. Pedagogerna berättar att det fanns elever i klassen som har kommit till Sverige nyligen och inte kan språket. Då finns det möjligheter att använda andra elever med samma språk för att förklara för de nya eleverna.

Två elever som kommer från Iran talar inte med varandra på samma språk. Men om det kommer nya elever talar de persiska med dem. Detta är en stor vinst, de guidar och hjälper de nya eleverna och det är verkligen bra för alla parter (Siv).

En lärare hade många elever med samma språk i klassen och hon uppmuntrade dessa elever att använda sitt förstaspråk i klassrummet, men det ville inte eleverna själva.

Jag har sagt till eleverna att de gärna får använda sitt modersmål i klassrummet, men det vill de inte och jag vet inte varför, de vill hellre tala svenska med varandra (Siv).

5.7 Att undvika utanförskap

Pedagogerna ansåg att det är lättare att skapa ett bra gruppklimat om många elever har ett annat ursprung. Ingen av dem upplevde att någon elev blev utesluten på grund av sin härkomst.

Det är förmodligen mycket värre för flerspråkiga elever i skolor där de flesta eleverna är svenska (Klara).

Ett annat exempel ges av pedagog Anna:

Det är bra att lyfta fram fördelar och vinster med språket och så arbetar vi med värderingsövningar och lekar som inkluderar alla elever så att det blir möjligt att skapa ett bra gruppklimat även om det är ett mångkulturellt klassrum. Utanförskap på grund av flerspråkighet har vi inte på denna skola (Anna).

Lärarna menade att det är viktigt att skolan skapar en gemenskap från början, när eleverna fortfarande är påverkbara. Det är bra om de blir medvetna om att alla elever är olika men ändå mycket lika. Sådana problem är oftast värre i högre klasser. Det kan synas till exempel genom:

Om ett gäng killar på gymnasiet talar "blattesvenska" i sin grupp beror det på att de har behov av att identifiera sig med gruppen. De talar riktig svenska men bestämmer sig för en annan accent för att markera vilket gäng de tillhör. Eleverna på denna skola är yngre och de är inte medvetna om att de skulle vara annorlunda på något sätt (Anna).

Pedagogen Anna menar att elever på lågstadiet inte är medvetna om att de har ett annat ursprung och i och med detta kan man motverka eventuella tendenser till utanförskap på grund av de flerspråkiga elevers ursprung.

5.8 Om arbete lärare emellan

Pedagogerna ansåg att samarbetet med modersmåsläraren inte fungerande och orsaken var tidsbrist. I vissa klasser talas det åtta olika språk bland annat arabiska, somaliska bosniska, persiska, syrianska och kurdiska och lärarna måste hela tiden åka vidare till någon annan skola. De menade också att modersmåslärarens arbetssituation inte alltid var så tillfredsställande. De fick rätta sig efter tillgång på lokaler, ibland fick de avbryta undervisningen på grund av att någon annan på skolan behövde rummet:

Deras situation är lite speciell, de åker runt till olika skolor och de har inte tillgång till ett riktigt arbetsrum (Siv).

En av lärarna hade en annan åsikt. Hon gav exempel på att modersmåsläraren uppmuntrade föräldrarna så att de läste sagor för barnen på sitt eget hemspråk för att öka elevernas ordförråd. Hon berättade också att de hade ett väldigt bra samarbete med modersmåsläraren, hon gav exempelvis information om det arabiska nyåret, högtider och när ramadan infaller. Av en del modersmåslärare fick de en beskrivning av de flerspråkiga elevernas kultur så att pedagogerna bättre skulle förstå deras sätt att leva:

Klasslärare och modersmåslärare samarbetar för att modersmåsläraren ska kunna ta upp och arbeta med samma saker som de gör i klassrummet. Det som är aktuellt nu kan de fortsätta att fördjupa sig i på sitt modersmål, detta kallas studiehandledning (Anna).

5.9 Föräldrar och barns syn på Svenska som andraspråk

En del elever och deras föräldrar var inte så positiva till varken modersmålsundervisning eller svenska som andraspråk. Vissa elever hade tackat nej till modersmålsundervisning på grund av att de tyckte att det var tråkigt. De hade då oftast övertalat sina föräldrar att få sluta.

Vi tycker att det är viktigt att bygga på modersmålet, men föräldrarna är rädda att de inte lär sig svenska språket (Lena).

Pedagog Lena berättar att en del föräldrar är rädda att barnen ska marginaliseras. De talar inte modersmålet i hemmet för att de inte har förstått fördelen med att vara flerspråkig.

Några föräldrar anser att det inte ska heta "svenska två" de tänker att det ämnet har lägre status än "svenska". Vi försöker förklara för dem att det är bara vägen dit som skiljer sig. Det måste vara någon värdering i samhället som säger att "svenska två" undervisningen har lägre status (Siv).

Siv anser att attityden till "Svenska två" måste ändras så att man kan utveckla både modersmålet och påverka de flerspråkiga eleverna så att de läser svenska som andraspråk frivilligt.

5.10 Lärares synsätt på svenska som andraspråk

Lärarna menar att det är angeläget att eleverna underhåller sitt modersmål och att det är viktigt att arbeta med förstaspråket och andraspråket parallellt. Vidare anser de att om eleverna har ett bra modersmål så stärks självkänslan för att språk och självkänsla hör ihop:

Om eleverna utvecklar det språk som de känner och tänker på så stärks identiteten (Anna).

5.11 Om svenska som andraspråk

Några lärare var överens om att förhållningssättet i undervisningen svenska som andraspråk skiljer sig en hel del jämfört med undervisningen i svenska. Elever som har svenska som andraspråk behöver träna ord, ordkunskap, uttalsövningar och betoning och få hjälp med att återberätta för att få flyt i muntlig framställning. Dessutom arbetar de med korta texter med frågor och läsförståelse. Svenska som andraspråk är mera levande, mera djupt förklarande och förtydligande av ord. Det är stora skillnader mellan Svenska och Svenska 2 eftersom det fattas ord och begrepp så går det mer långsamt framåt. Undervisningen är mera konkret och lärarna använder mycket bildmaterial så att eleverna kan se vad de pratar om. Det är viktigt att variera undervisningen så mycket som möjligt för att skolarbetet ska stimulera alla elever.

Det finns en läroplan för elever som har svenska i andra hand. De har samma mål som svensktalande elever men vi arbetar på vägen dit på ett annat sätt. Svenska som andraspråk fungerar som ett komplement till ämnet svenska. Vi arbetar mera språkmedvetet, det är viktigt att vi filar på saker och ting som svenska barn har fått gratis hemifrån. Vi arbetar efter skolverkets mål (Siv).

Siv anser att undervisningen ser lite annorlunda ut i skolor där flertalet elever har annat ursprung. Hon måste vara väldigt tydlig och konkret i sin undervisning. Språket bör utvecklas så mycket som möjligt i skolan med tanke på att en del elever endast hör svenska språket vid just dessa tillfällen. På fritiden och i hemmet talar de sitt förstaspråk.

Men pedagog Sara anser följande:

Samma mål gäller oavsett om det är mångkulturellt eller inte. Det är inte så stor skillnad förutom att språket ligger på en lite lägre nivå än vad det skulle ha gjort i en skola med enbart svenska elever (Sara).

Sara menar att oberoende av elevernas bakgrund och modersmål behöver alla elever i de yngre åldrarna mycket stimulans för att utveckla ett bra språk.

6 DISKUSSION

Under denna rubrik finns våra egna reflektioner och tolkningar runt våra resultat och den lästa litteraturen. Avsnittet innehåller också didaktiska konsekvenser och förslag på fortsatt forskning inom ämnet ”svenska som andraspråk.” Diskussionen är organiserad efter frågeställningarna:

- Hur anser läraren att lärandesituationer ska arrangeras?
- Vad anser lärarna är skillnaden i undervisningssituationer mellan svenska som ämne och svenska som andraspråk?

Inom dessa två rubriker försöker vi ta reda på om lärarnas arbetssätt stämmer med tidigare forskning? Därefter kommer vi att diskutera didaktik i relation till lärarnas arbete. Vi avslutar med en sammanfattning.

6.1 Lärandesituationer

Elever har lättare att begripa ett språk när de får lov att använda sina egna erfarenheter. Flera pedagoger berättade på vilket sätt de utformade samtalen i klassrummet. De använde sig av elevernas bakgrund och när de talade om olika länder i Europa lät de eleverna berätta om sitt ursprung. När skolan firade sina högtider fick de flerspråkiga eleverna redogöra för sina speciella traditioner. Pedagogerna tyckte att det var viktigt att man använde sig av elevernas erfarenheter och lyfte fram det som något positivt.

Gibbons (2006) hävdar att lärarna måste hitta arbetsformer som stimulerar språket så att eleverna vågar tala. Hon menar att det är viktigt hur pedagogerna ställer frågorna. Bästa sättet att ställa frågor enligt Gibbons är att inrikta sig på ”öppna frågor” då bestämmer eleverna själva hur de ska svara och de använder sig av sin egen erfarenhet. Ladberg tycker också att det är betydelsefullt att ägna sig åt elevernas tidigare erfarenheter. Om de flerspråkiga eleverna intervjuar sina släktingar på sitt eget språk och sedan översätter detta till svenska språket så förbättras språkkänslan enligt Ladberg. Carina Fasth menar att lärarna ska bygga broar till elevernas liv utanför skolan, om eleverna får välja själva vad de ska skriva om så blir texterna mycket mera levande och då utvecklas även läs och skrivförmågan.¹² Detta kan bekräftas av följande texturval från Lpo 94; ”*Undervisningen ska med utgångspunkt i elevers bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.*” Det som är bra för andraspråkselever är bra för alla elever. LTG (läsning på talets grund) är en väldokumenterad metod för alla elever. Om man till exempel arbetar med blädderblock och producerar texter med hjälp av eleverna så är det ett bra tillvägagångssätt om man vill att eleverna ska öka sitt ordförråd. Gruppen har ett rikare ordförråd än varje elev. Men det är negativt om bara vissa elever talar eller om läraren styr innehållet i texten. LTG metoden grundar sig på det sociokulturella synsättet, Vygotskijs tankar. Språkutveckling anses ske bäst i ett socialt samspel.

Alla pedagoger berättade att modersmålsundervisningen ägde rum på eftermiddagen och att eleverna inte fick något stöd under lektionstid. De menade att det var synd att eleverna inte fick hjälp av modersmålsläraren i klassrummet i sådana fall stärks språket i ett naturligt sammanhang för eleverna.

¹² www.skolverket.se/2010-05-23

Gibbons anser att det är angeläget att eleverna arbetar med uppgifter som känns meningsfulla, om de sysslar med fragmentariska moment utan någon innebörd så blir inte språkutvecklingen särskilt givande, resultatet blir bättre om språk och ämnesundervisningen är mera samordnad. ”Språkutvecklingen sker inte isolerat utan är alltid knuten till ett innehåll. För att ett språk skall bli väl befäst och utvecklas krävs att språket används i olika sammanhang och kring ett meningsfullt innehåll” (Skolverket, kursplan i svenska som andraspråk).

I vår intervjuundersökning ansåg de flesta pedagogerna att undervisningen i elevens modersmål har bra effekter även på förstaspråket. Det var positivt att så många lärare var medvetna om hur språkutvecklingen går till hos andraspråkselever, men om de känner till alla fakta så borde de arbeta mera effektivt för att åstadkomma ett samspel mellan modersmålsundervisning och övriga ämnen.

Vi frågade pedagogerna hur de organiserar bra lärandesituationer och många svarade att det är gynnsamt för språkutvecklingen att arbeta i grupper. De menade att samtalen fungerade bättre när eleverna var organiserade 4-6 personer vid ett bord. De tyckte att det är bra för alla elever att få höra språket av många olika personer men det är speciellt bra för andraspråkselever för då får de chans att träna sitt språk med hjälp av sina kamrater.

Åtskilliga författare anser att grupparbeten har många bra effekter. Gibbons(2006) talar för grupparbete som arbetsform. Hon anser att de flerspråkiga eleverna vågar ställa frågor i den lilla gruppen, hon menar att de avstår från att tala i större sammanhang. Även Ladberg gör gällande att grupparbeten är lämpliga för andraspråkselever. Hon menar att svenska elever kan ge de flerspråkiga eleverna lite draghjälp men att det är bra även för en del svenska elever som får chansen att förklara för andraspråkseleverna och därigenom stärks också deras självförtroende. Dysthe (2003) anser också att eleverna får mycket bättre kontakt med varandra då de är organiserad i grupper, stämningen blir mycket mera öppen än om läraren talar hela tiden. Lindberg (2004)anser att grupparbete har goda effekter för andraspråkselever eftersom språket kan utgöra ett hinder och dessa elever kan med hjälp av samtalsstöd uppnå ett bättre resultat. Detta är exempel på ”medierat lärande” som innebär att eleverna klarar av att lösa mera utmanande uppgifter i samarbete med individer som är mera kvalificerade . Detta stämmer överens med Vygotskijs tankar om ”zonen för närmaste utveckling” det som en elev kan göra med hjälp av stöd idag kan hon eller han göra själv imorgon. Det betyder alltså att man tar avstånd från ”traditionell” undervisning då läraren är den som talar mest. Men den vanligaste formen är ändå samtal i helklass det vill säga”traditionell ” undervisning och enligt ovanstående resonemang hindrar denna struktur många elevers språkutveckling. Wertsch hävdar att det trots allt fortfarande är läraren som styr samtalet och detta på grund av att läraren vill upprätthålla makten i klassrummet. Det finns tyvärr många exempel på att grupparbete inte fungerar i vissa klasser men om pedagogerna ändrar sin syn på lärande, att kunskap är något som eleven bygger upp själv tillsammans med andra så finns det chans att de utformar samtalen annorlunda (Dysthe 2003, s.174).

Några lärare talar om hur de använder sig av miljön i klassrummet genom att låta elever guida sina kamrater med samma språk så att de får lite draghjälp. Detta är bra för alla parter. Axelsson (2004) skriver att elever med samma förstaspråk kan stötta elever som inte har nått lika långt i sin utveckling. Det stärker elevens identitet att använda sitt språk i undervisningen (Svenska som andraspråk, s. 511). En av lärarna berättade att hon hade många elever med samma språk i klassrummet och hon uppmuntrade dem att tala modersmålet med varandra . Men eleverna ville hellre tala svenska trots att de hade ett gemensamt förstaspråk. Ladberg (2003) skriver att det är ett varningstecken när barnen blir tveksamma till att tala sitt eget

språk. Om de glömmet av sitt språk blir det mycket svårare att lära sig det nya språket. Detta påverkar också barnets självkänsla och identitet. ”Språk och identitet är oupplösligt förenade”(Ladberg 2003, s. 106). Om inte skolan har lyckats övertyga eleverna att de värderas lika och att de får använda sin erfarenhet och sina kunskaper i skolan då är det inte konstigt att de blir tveksamma till att tala sitt eget språk. Dessutom så uttalade sig en lärare om modersmålslärares situation, hon hade ingen kontakt med övriga lärare och hon utövade sin undervisning på eftermiddagen i små utrymmen och utan att övrig personal tog hänsyn.

En av pedagogerna ansåg att eleverna inte talade riktig svenska trots att de hade modersmålet och de var födda i Sverige. Hon sa att hon inte tror på forskningen som säger att förstaspråket har en stor betydelse för hur andraspråket ska utvecklas. Ladberg (2003) skriver att många barn väljer bort modersmålet för att de blir påverkade av omgivningens reaktioner. Ladberg skriver också om Rinkeby där ungdomar talar ett visst språk för att tillhöra en viss grupp. Det kan också handla om att föräldrarna inte trivs i Sverige och då tappar barnen sin motivation att lära sig svenska språket om detta kan man läsa i Ladbergs bok (2003). I vår undersökning ansåg samtliga pedagoger att det var en tillgång att ha flerspråkiga elever i klassrummet att de lät dem tala om sin kultur och sina hemländer. De ville verkligen ta hand om barnen och använda sig av deras olika språk. Detta talar mot Pirjo Lahdenperä (Lärarnas tidning nr 3, 2009)upplösning som handlar om att 83 % av lärarna tycker att mångkulturella elevers bakgrund utgör ett hinder i undervisningen och att ett fåtal lärare anser att det är skolan som behöver ändra sitt tillvägagångssätt för att nå ut till alla elever. En av lärarna berättade faktiskt att hennes undervisning inte fungerade som hon hade tänkt. 98 % av eleverna var flerspråkiga och hon ansåg att de var för trötta och okoncentrerade för att klara av det som hon hade planerat. Eleverna fick för lite sömn och en del åt ingen frukost . Hon ansåg att undervisningen blev lidande och att de helt enkelt var för trötta. Är det så att vissa skolor har en beredskap för att ta hand om flerspråkiga elever och inte ser dem som enbart problem och hinder i undervisningen. Enligt vår erfarenhet satsar ofta förortsskolorna mer på ”Svenska som andraspråk” och på mera variation i undervisningen än innerstadsskolorna, vilket egentligen bättre främjar de flerspråkiga eleverna. Den läraren som var mest positiv till andraspråkseleverna befann sig i förorten, den andra läraren som inte tyckte att undervisningen fungerade arbetade på en skola nära centrum, det vill säga i storstaden.

6.2 Skillnaden mellan Svenska som ämne och Svenska som andraspråk

Som resultaten visar ser en del lärare ämnet ”svenska som andraspråk ” som ett komplement till ämnet svenska eller som ett stödämne som ska uppväga andraspråkselevers språkliga brister. Pedagog Siv svarade att:

Det finns en läroplan för elever som har svenska i andra hand. De har samma mål som svensktalande elever men vi arbetar på vägen dit på ett annat sätt. Svenska som andraspråk fungerar som ett komplement till ämnet svenska. Vi arbetar mera språkmedvetet, det är viktigt att vi filar på saker och ting som svenska barn har fått gratis hemifrån. Vi arbetar efter skolverkets mål (Siv).

Kursplanen säger något helt annat: ”Svenska som andraspråk” (Sva) är sedan 1995 ett eget ämne med en egen kursplan som är likvärdig med svenska. Skolan ska så mycket som möjligt inkludera elevens modersmål i skolan och ta vara på de flerspråkiga elevernas tidigare erfarenheter och deras tänkande för att inhämta och befästa kunskaper. Dessa två tolkningar står i strid med varandra i vår undersökning.

En del pedagoger ansåg att de var extra tydliga med barnen som hade ”svenska som andraspråk” men det gäller inte bara andraspråkselever. Det är angeläget att vara detaljerad i sin undervisning med alla barn i de yngre åldrarna. På lågstadiet behöver alla barn stimulering i sin utveckling av språket oavsett bakgrund och modersmål och därför gör en del pedagoger inte någon skillnad i undervisningen. Däremot ansåg några andra pedagoger att förhållningssättet i undervisningen i Svenska som andraspråk skiljer sig en hel del jämfört med undervisningen i svenska. Eftersom det fattas ord och begrepp så går det långsamt framåt, som pedagog måste man förtydliga ord, träna ordkunskap och förklara i större utsträckning. Pirkko Bergman och Tua Abrahamsson (2006, s. 599) menar att flerspråkiga elever egentligen kan vara duktiga men att på grund av att de inte har ett stort ordförråd så är det svårt för pedagoger att inse vilken nivå de ligger på. Men om man observerar dessa elever enligt särskilda rutiner så kan man komma fram till vad det är som fattas i undervisningen.

6.3 Didaktik och pedagogers arbete

Utifrån pedagogernas svar på våra intervjufrågor ser vi att alla lärarna undervisar med hänsyn till kursplanens mål för elevens språkutveckling. Genom att eleverna läser, lyssnar och skriver uppfattar vi att eleverna får möjlighet att utveckla sitt språk. Som vi nämnde tidigare skall skolan sträva efter att eleven utvecklar sitt språk i tal och skrift. För att uppfylla detta har en av pedagogerna uttryckt sig att grupparbete är ett mera fördelaktigt sätt för att förbättra sitt språk i skolan, än att eleverna läser var och en.

Att skapa en varierande undervisning i skolan är en av lärarens viktigaste uppgift för att kunna analysera elevens inlärningssituation, då läraren skall fatta beslut om hur undervisningen ska bedrivas. Utifrån vår uppfattning har alla pedagogerna organiserat sin undervisning genom att använda olika metoder som bland annat ”Bornholmmetoden”, vilket kan hjälpa eleven i sin språkutveckling. Pedagogerna hävdar också att samtal är viktigt. Genom att de använder elevnära texter ökar barnens självkänsla, vilket är en förutsättning för att eleven skall förstå och ta till sig innehållet. Det står i skolverkets mål att eleven ska kunna förstå, återberätta och ta till sig instruktioner från elevnära texter i slutet av tredje läsåret.

Skolverket har även poängterat att elevens språkutveckling skall vara knuten till ett innehåll. Pedagogerna talar om att de använder sig av elevernas bakgrund, där de berättar om sin erfarenhet för varandra. Alla kan då ta del av olika kulturer och erfarenheter. Detta är ett exempel på mediering i relation till lärande. Gemensamt för dessa lärare är att det didaktiska innehållet ska vara meningsfullt för elevens inlärning.

Resultatet visar att samtliga lärare oberoende av varandra kommit överens om att eleverna skall arbeta i grupp, då detta är fördelaktigt för barnets språkutveckling. Framför allt för eleverna som har svenska som andraspråk. Under intervjun med Lena berättar hon att då eleverna sitter i grupper om 4-6 stycken vid varje bord tycker hon att samtalen fungerar bra. De med sämre kunskap kan få hjälp av de andra eleverna. Detta är ett exempel på en av de grundläggande processer som Barbara Rogoff skriver om. Barnen ledsagar varandra i strävan efter kunskap med hjälp av ord som ett verktyg i kommunikation (se sidan Guide participation). Anna delar med sig av sin åsikt att ”kunskap uppstår i möte med andra människor och då är det klart att eleverna ska sitta i grupper”.

6.4 Sammanfattning

Syftet med examensarbetet har varit att undersöka hur lärare resonerar om sitt didaktiska förhållningssätt för alla elevens språkutveckling i ett mångkulturellt klassrum. Hur anser lärarna att lärandesituationer ska arrangeras och vad anser de om skillnaden i

undervisningssituationer mellan svenska som ämne och svenska som andraspråk, är frågor som vi har undersökt. För att ta reda på detta har vi genomfört en kvalitativ undersökning som omfattar intervjuer med sex lärare. Dessa lärare är verksamma i olika stadsdelar i Göteborg och undervisar i årskurs 3.

I forskningsbakgrunden tog vi upp olika problem som rör svenska som andraspråk ämne och vi definierade den didaktiska betydelse samt kursplanens syn på elevers lärande. Vi redogjorde även för teorier som är grunden i vår studie. Teorierna som vi presenterade och som utgör vår studie är följande: det sociokulturella perspektivet, intellektuella och materiella redskap, situerat lärande, appropriering i relation till lärande, mediering i relation till lärande, guidande deltagandet. I vår uppsats beskriver vi hur vi genomförde den kvalitativa studien.

I resultatdelen visar rapporten vår undersökning. Där kan man läsa att de flesta lärarna utgår ifrån kursplanens mål när det gäller elevers språkinläring. Dessa lärare har organiserat sin undervisning som utgår från det sociokulturella synsättet på lärande. Utifrån resultatet framkom det också att pedagogerna vill ha variation av sin undervisning, vikten av att elever guidar varandra, elever och föräldrars engagemang för barnets språkutveckling. Resultatet visar även att olika metoder används så som Bornholmsmetoden och Nya språket lyfter, dels för att förbättra elevers språkinläring och dels för att bedöma elevers utveckling.

6.5 Metoddiskussion

Vi tyckte att valet av metod var lämpligt för vår undersökning då vi genom intervjufrågorna fick ta del av lärares synpunkter och erfarenhet kring elevers språkutveckling. Under intervjutillfällena framgick det att lärarna inte hade haft svårigheter att koppla sina didaktiska erfarenheter och att dela med sig av sina synpunkter. Pedagogerna hade talat fritt kring frågorna och påtalade inte att intervjufrågorna varken var irrelevanta till syftet eller för svåra.

Vid transkriberingen kan det förekomma misstolkningar, vilket utgör reliabilitetsbristen i vår undersökning. Stukat (se sidan 18-19) pekar på att reliabilitetsbrister kan förekomma i en undersökning. Jämförbarhet mellan informanternas svar är inte heller riktigt tillförlitlig eftersom vi har renskrivit svaret.

Har vi verkligen undersökt det vi vill undersöka? Vi tycker att vi har fått svar på vårt syfte, men vi inte kan garantera att informanternas svar varit ärliga i sina svar. Vi har fått en uppfattning om att pedagogerna har delat med sig av sina synpunkter och erfarenheter om hur undervisningen skulle organiseras för elevers språkutveckling. Det skulle vara en fördel om vi också hade intervjuat respondenternas elever för att förstärka vår undersökning.

6.6 Slutreflektion

I takt med att elever med utländsk härkomst ökar i antal är det viktigt att alla lärare ökar sin kunskap kring andraspråkselevernans språkutveckling. Denna undersökning har visat att språket har stor betydelse för barnet och vilka faktorer som främjar en bra språkutveckling. I resultatet framkommer att pedagogerna anser att språkutveckling och identitetsutveckling hör ihop. Språket har en avgörande betydelse för att eleverna ska kunna skapa sin identitet som sker i en interaktion med omgivningen där eleven får gensvar av föräldrar och av skolan. Pedagogerna som vi intervjuade var väl medvetna om modersmålets betydelse för de flerspråkiga eleverna. Men modersmålsundervisningen skedde på eftermiddagen utan något samspel mellan språk och ämne. Dessutom var samarbetet med modersmålsläraren inte bra eftersom modersmålsläraren hade många olika skolor att åka till på samma dag. Med detta arbete hoppas vi att pedagoger ska bli medvetna om språkets betydelse för barnet, och hur

lärare upplever sin verksamhet med elevers språkutveckling i en mångkulturell miljö. En viktig faktor för att höja ämnets status är att eleverna har lärare som är utbildade och erfarna i ämnet. Modersmålsundervisning behövs i många skolor som blivande lärare anser vi att detta bör vara en rättighet i alla skolor. Lärare i olika ämnen bör ha ett bättre samspel med varandra och föräldrar och elever behöver bli underrättade om nyttan med att vara flerspråkig.

Sådan undervisning som sägs vara gynnande för andraspråkselever är troligtvis bra för alla elever. Även de elever med svenska som förstaspråk får klart för sig innehållet mycket bättre om lärarna är tydliga och konkreta. Det borde vara bra att ha elever med svenska som andraspråk i klassen om det innebär att pedagogerna är bättre rustade.

6.7 Förslag till fortsatt forskning

Som uppföljning skulle man kunna fördjupa sig i frågor som; har pedagoger med svenska som andraspråk andra metoder i sin undervisning än lärare som saknar denna inriktning? Vi skulle också vilja veta hur eleverna ser på sin undervisning eller det skulle vara intressant att observera undervisningen för att se hur eleverna tar till sig undervisningen och på vilket sätt läraren arbetar i klassrummet.

REFERENSER

- Bjar, L (red)(2006). *Det hänger på språket*, Lund: studentlitteratur.(200s)
- Bogdan, R.C. och Biklen, S. K. (1982). *Qualitative Research for Education: An introduction to Theory and Methods*, Ally and Bacon, Boston, MA
- Bråten, I. (red.) (1998). *Vygotskij i pedagogiken*. Studentlitteratur1998. ISBN: 91-44-00502-4
- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. studentlitteratur
- Ely, M, m.fl. (1991). *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken -cirklar inom cirklar*
- Gibbons, P. (2006). *Stärk språket stärk lärandet*. Språk och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Gilljam, M, Esaiasson, P & Oscarsson, H (2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Lund. Studentlitteratur.
- Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.) *Svenska som andraspråk* (2004)
ISBN 91-44-01108-3
- Kihlströms i Dimenäs red. (2007)
- Kvale, S. och Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Ladberg, G. (2000) *Skolans språk och barnets -att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Studentlitteratur, Lund
- Ladberg, G. (2003) *Barn med flera språk*. Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle. Liber utbildning
- Lindö, R. (2002) *Det gränslösa språkrummet*. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv. Lund: studentlitteratur.
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Lpo 94
- Otterup, T. (2005) *Jag känner mig begåvad bara*. Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde
- Rogoff, B. (2003). *The Cultural nature of Human Development*.
- Spradley, J. (1979). *The Ethnographic Interview*. New York: Holt, Rinehart & Winston
- Starrin, B. i Dimenäs red. (2007)
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.
- Trost, J. (1997) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Internet:
- www.skolverket.se. /2010-05-23 Kursplan för svenska som andraspråk
- www.skolverket.se. /2010-05-23 Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Lpo 94
- www.lararforbundet.se/ Christina Thors Hugosson 2001-04-11
- www.ne.se 2010-05-23 Didaktik
- www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf 2010-06-08. Fyra forskningsetiska principer
- www.dn.se 2006-05-20
- www.ne.se 2009-01-03
- Skolverket 2003b Tre decenniers modersmålsstöd.
- www.skolverket.se 2010-01-02-Carina Fast
- www.skolverket.se 2010-03-21
- Lärarnas tidning nr 3, 2009
- Otryckt material: Nygren-Junkin Lilian, personlig kommunikation 24/11-2009

BILAGOR

MISSIVBREV

Hej!

Vi är två studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i vecka 21. Examensarbetets syfte är att undersöka lärarens didaktiska förhållningssätt för alla elevers språkutveckling i ett mångkulturellt klassrum. De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är på vilket sätt arrangeras lärande situationer och vilken uppfattning har pedagogerna om sitt arbete med barns språkutveckling i en mångkulturell miljö. För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervju med sex lärare i årskurs 1-3. Intervjun tar ca 30 minuter och skall dokumenteras med hjälp av en diktafon. Vi vänder oss till dig som är grundskolelärare. Vi sätter stort värde på din medverkan, som är avgörande för vår uppsats!

I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Du har rättigheten att när som helst välja att avbryta deltagandet. Dina svar kommer att behandlas helt anonymt och materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer.

Med vänliga hälsningar

XXX mobil nr: XXX

XXX mobil nr: XXX

Handledare för undersökningen är:

XXX

XXX

Lektor

Göteborgs universitet

Pedagogiska institutionen

Kursansvarig lärare är:

XXX

Docent

Göteborgs universitet

Sociologiska institutionen

Intervjufrågor till klasslärare:

Kan du ge exempel på hur du planerar för arbetet med barns språkutveckling?

Vad innebär den här mångkulturella miljön för barnets språkutveckling?

Hur nyttjar du dig av denna speciella miljö? (följdfrågor)

Hur anser du att modersmålet inverkar på barnets språkutveckling?

Använder du dig av elevers erfarenheter och modersmål i din undervisning och i så fall på vilket sätt?

Finns det något samarbete mellan dig och modersmålläraren?

När sker modersmålsundervisningen? (följdfrågor)

Kan du berätta vad du anser är viktigt för barnets språkliga utveckling?

Kan du ge exempel på hur du arrangerar undervisningen på bästa sätt för att gynna alla elevers språkutveckling?

Hur ser du på barnets språkutveckling relaterad till identitetsutvecklingen?

Hur undviker man utanförskap i ett mångkulturellt klassrum?

Vilka mål vill du lyfta fram som är väsentliga i ett mångkulturellt klassrum?