



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Modersmålsundervisning: vision och verklighet

En studie av sju lärare i persiska och bosniska i två västsvenska kommuner

Sanela Todorovac och Farnaz Zibandeh

Inriktning/specialisering/LAU370

Handledare: Lilian Nygren-Junkin

Examinator: Tore Otterup

Rapportnummer: HT10-1170- 02

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen: Nya lärarprogrammet 240 poäng

Titel: Modersmålsundervisning: vision och verklighet. En studie av sju lärare i persiska och bosniska i två västsvenska kommuner

Författare: Sanela Todorovac och Farnaz Zibandeh

Termin och år: Höstterminen 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Lilian Nygren-Junkin

Examinator: Tore Otterup

Rapportnummer: HT10-1170- 02

Nyckelord: Modersmål, språkutveckling, tvåspråkighet, lärande, identitetsskapande

Sammanfattning: Syftet i vårt arbete är att se hur modersmåslärares arbetsvillkor ser ut, hur de skapar språkliga miljöer som gynnar barnets språkutveckling samt vilken roll modersmålsundervisningen har i elevens identitetsskapande. Dessutom vill vi ta reda på vilka hinder som finns för att uppnå de uppsatta kunskapsmålen.

Frågeställningar:

1. Hur ser modersmåslärares arbetsvillkor ut och på vilket sätt skapar de språkliga miljöer som gynnar barnens lärande?
2. På vilket sätt förankrar modersmåslärarna läroplanen i sitt arbete?
3. Vilka dilemman och hinder finns det för att uppnå målen?
4. Vilken betydelse har modersmålsundervisningen för identitetsskapandet?

Metod: Vår undersökning bygger på kvalitativa metoder i form av intervjuer och observationer.

Resultat: Vår undersökning visar att modersmåslärares arbetsvillkor inte har förändrats jämfört med tidigare undersökningar dvs. de ambulerar mellan olika skolor vilket kortar deras planeringstid och ger försämrad undervisningskvalitet, enligt modersmåslärarna själva. Modersmåslärarna individanpassar undervisningen i och med att det finns olika åldrar och kunskapsnivåer i elevgrupperna. Lärarna tycker att föräldrars samverkan och hemmiljön spelar stor roll i elevernas modersmålsutveckling. Det påvisades bättre resultat hos elever som hade familjer som brydde sig om barnets modersmålsutveckling. När det gäller gymnasiet skiljer sig elevernas attityder och intresse för modersmålsundervisning från grundskoleelevernas. Lärarna betonar ofta att det finns ett direkt samband mellan elevernas modersmålsinläring och identitetsskapande. Eleverna är medvetna om att de har nytta av sin flerspråkighet i sina kommande yrkesroller.

Betydelse för läraryrket: Modersmålsundervisning har stor betydelse för barnens språk- och kunskapsutveckling. Den påverkar även elevernas identitetsskapande och deras framtidsutsikter. Samarbetet mellan modersmåslärarna och övriga lärare borde utökas så att attityden till modersmålsundervisningen kan ändras. Modersmåslärares kompetens och erfarenheter borde bättre tas till vara.

Förord

Denna rapport utgör den sista delen i vår lärarutbildning och vi som har arbetat med den här rapporten heter Sanela Todorovac och Farnaz Zibandeh. Sanela kommer ursprungligen från Bosnien. Från hemlandet har hon med sig fyra års gymnasieutbildning som textiltekniker och ett år från Teknologiska universitetet. I Sverige har hon läst Barn- och fritidsprogrammet och har arbetat som barnskötare i tre år. Sanela har studerat fyra år vid Göteborgs universitet och har lärt sig svenska som vuxen och räknas därmed som en flerspråkig person.

Farnaz kommer från Iran. I sitt hemland hade hon hunnit skaffa sig naturvetenskaplig gymnasialutbildning innan det var dags att flytta till Sverige. I Sverige utbildade hon sig till frisör och har varit egen företagare. Farnaz har därefter studerat vid Göteborgs universitet i fyra år. Även Farnaz har lärt sig svenska som vuxen och är en flerspråkig person.

Vi vill tacka alla som hjälpt oss med vårt arbete och bidragit till att den här rapporten växt fram. Ett stort tack till våra familjer som stöttat oss under arbetets gång liksom till de modersmållärare som deltagit i vår undersökning. Avslutningsvis vill vi tacka vår handledare Lilian Nygren-Junkin vid institutionen för svenska språket.

Göteborg 2010-12

Sanela Todorovac

Farnaz Zibandeh

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och problemformulering	2
3. Styrdokumentet som reglerar modersmålsundervisningen.....	3
3.1 Grundskoleförordning	3
3.2 Gymnasieförordning.....	4
4. Teoretisk anknytning och forskningsöversikt	4
4.1 Lärandemiljöer och utveckling av språket	4
4.2 Definition av modersmål	6
4.3 Definition av tvåspråkighet	7
4.4 Identitetsskapande	8
4.5 Historik om ämnet modersmål	8
4.6 Rapporter om modersmålsundervisningen	9
5. Metod och genomförande.....	11
5.1 Datainsamlingsmetoder	11
5.2 Tillvägagångssätt.....	12
5.2.1 Det persiska materialet	13
5.2.2 Det bosniska materialet	14
5.3 Validitet och reliabilitet.....	15
5.4 Urval.....	15
5.5 Forskningsetik	15
6. Resultatredovisning/Analys.....	16
6.1 Resultat utifrån intervjusvar	16
6.2 Resultaten utifrån observationer.....	22
6.3 Analys av intervjurestultat i förhållande till tidigare forskning.....	24
6.4 Analys av observationsresultat i förhållande till tidigare forskning	27
7. Slutdiskussion.....	29
7.1 Sammanfattning av resultatet (intervjuer och observationer).....	29
7.2 Slutsats och slutord.....	31
8. Referenser.....	33
Bilagor.....	35

1. Inledning

I takt med den ökande invandringen i Sverige har behovet av att få omfattande kunskap om flerspråkighet också ökat. Olika satsningar har gjorts och görs fortfarande som visar sig vara bristfälliga. Men det som verkar vara mest sannolikt är att de flesta satsningar, enligt Kenneth Hyltenstam (1996), är av trivial natur. Med detta menar författaren att ”politiska beslut och praktiska genomföranden har i alltför stor utsträckning bortsett från komplexiteten och sökt sig till enhetliga och enkla lösningar” (s 5).

Vårt intresse för ämnet för detta arbete väcktes i samband med Lilian Nygren-Junkins föreläsning som vi lyssnade på år 2009. Det som Nygren-Junkin pratade om var vikten av modersmålsinlärning och dess nödvändighet i samband med inlärningen och uppbyggnaden av andraspråket. Efter föreläsningen kändes det som att vi hade önskat att någon hade talat om detta för oss tidigare, när våra barn var yngre. Att tala med sina barn på modersmålet under vardagen är inte detsamma som det formella språk som används i skolan. Den kompetens som krävs för att kunna förstå ämnesspråket i olika nivåer bygger på att ha en stadig grund i modersmålet. Som nyanländ blir man fullt upptagen av tillvarons komplexitet och de existerande kraven i det nya samhället. Detta leder till att man lägger sin fokus på att lära sig majoritetsspråket så fort som möjligt och åsidosätter sitt eget modersmål. Det är mycket väl möjligt att även det motsatta sker det vill säga att man söker trygghet hos sina landsmän med samma modersmål. Detta kan medföra problem för individens anpassning till det nya samhället. Dels kan det ha negativ effekt då det kan ta längre tid med integrationsprocessen, men det kan även ha positiv inverkan genom förstärkning av de grunder som man bär med sig från sin kultur, tradition och språk. På samma sätt kan detta bidra till en trygghetskänsla som innebär att man kan anpassa sig lättare till det nya samhället.

Nygren-Junkin (2006) påpekar att ”Vi identifierar oss genom vårt gemensamma språk” och det låter väldigt bekräftande för oss som har gått igenom den här processen. Som vi nämnde tidigare startades tankeprocessen hos oss i samband med Nygren-Junkins föreläsning, vilken uppmärksammade oss på det som man hade tagit för givet under långt tid, det vill säga att förstå varför elever går till modersmålundervisning och varför detta är så viktigt. Är det bara för att de ska kunna prata med mor - och farföräldrarna eller för att det finns en mycket viktigare anledning och ett tankesätt bakom det hela? Upplysningen gav oss ett nytt uppdrag som lärare och även som föräldrar. Vi måste föra vidare den nyvunna kunskapen till alla som på något sätt kommer i kontakt med flerspråkighet i sin vardag. Det moderna samhället ställer allt högre krav på individens kompetens och en bland många är att kunna behärska minst två till tre språk.

Människors sökande efter bättre levnadsvillkor, arbetsmöjligheter eller andra orsaker kan leda till att de utvandrar till andra länder. Det största behovet som man möter i relation till främmande miljöer är behovet att göra sig förstådd och att kunna förstå andra. Kommunikation är ett av de största primära behoven som finns bland oss människor. Det som Nygren-Junkin försökte belysa var vikten av den parallella tvåspråkiga utvecklingen som ska implementeras på rätt sätt när det gäller tvåspråkiga elever. Enligt vår tolkning menade

Nygren-Junkin att modersmålet ska utvecklas parallellt med andraspråket inom de flesta domäner, annars sker det inte den utveckling som man eftersträvar. För att berika språket räcker det inte att bara behärska vardagsspråket utan det krävs även parallella utvecklingar i båda språken samtidigt.

Våra barn har gått på modersmålsundervisning från tidig ålder, men det känns ändå som att vi kunde ha haft större inflytande och en mer uppmuntrande roll än vad vi har haft tidigare. Därför menar vi att modersmålsundervisningen är en möjlighet som förbises hos många föräldrar på grund av okunskap. Genom att medvetandegöra pedagoger, kan man förhoppningsvis nå ut till föräldrar och därigenom hjälpa tvåspråkiga elever att få den bästa möjliga språkinlärningsprocessen. Enligt FN:s konvention (2006) om barnets rättigheter, skall barnets utbildning syfta till att: ” utveckla respekt för barnets föräldrar, för barnets egen kulturella identitet, eget språk och egna värden, för vistelselandets och för ursprungslandets nationella värden och för kulturer som skiljer sig från barnets egen” (s 47). Vi ser vårt arbete som en initieringsfas vilket förhoppningsvis kommer att efterföljas med mer genomgripande forskning.

2. Syfte och problemformulering

Vill vi ta reda på hur modersmålslärarna skapar de språkliga miljöer som gynnar barnens språkutveckling samt vilka svårigheter och hinder som finns för att uppnå kunskapsmålen. Vi har för avsikt att belysa betydelsen av modersmålsundervisning för språkutveckling och identitetsskapande. De didaktiska konsekvenser som vi tror finns är bland annat hur förutsättningarna kommer att se annorlunda ut beroende på var eleverna bor och vilka resurser skolan har att erbjuda för att gynna barnens språkinläring.

Frågeställningar:

1. Hur ser modersmålslärares arbetsvillkor ut och på vilket sätt skapar de språkliga miljöer som gynnar barnens lärande?
2. På vilket sätt förankrar modersmålslärarna läroplanen i sitt arbete?
3. Vilka dilemman och hinder finns det för att uppnå målen?
4. Vilken betydelse har modersmålsundervisningen för identitetsskapandet?

3. Styrdokumentet som reglerar modersmålsundervisningen

Under detta avsnitt ska vi presentera vad styrdokumentet säger utifrån modersmålets kursplan för grundskolan och gymnasieskolan. Under begreppet styrdokument ryms förordningar och kursplaner. I och med att vår undersökning berör både grundskolan och gymnasieskolan är det av stor vikt att referera till båda skolformerna.

I Skolverkets rapport (2008:13) framhävs att skolan har skyldighet att anordna modersmålsundervisning under förutsättning att det finns minst fem elever i kommunen med samma modersmål och att det finns en lämplig lärare. Skolan har även skyldighet att organisera undervisning i svenska som andraspråk och studiehandledning på respektive modersmål vid behov. Grundskoleförordningen (1994) och gymnasieförordningen (1992) vänder sig till politiker, rektorer och lärare. Dessa dokument reglerar undervisningstid för modersmålsundervisningen, studiehandledning samt särskilda stödinsatser, medan kursplanen vänder sig till lärare och elever och beskriver ämnets syfte och roll i utbildningen, mål att sträva mot samt uppnåendemål för eleverna.

3.1 Grundskoleförordning

- **9 §** Om en eller båda av elevens vårdnadshavare har ett annat språk än svenska som modersmål och språket utgör dagligt umgängesspråk för eleven, ska eleven få undervisning i detta språk som ett ämne (modersmålsundervisning), om
 1. eleven har grundläggande kunskaper i språket, och
 2. eleven önskar få sådan undervisning.
- I 5 kap. 2 och 3 §§ finns bestämmelser om studiehandledning på elevens modersmål. Förordning (2008:97).
- **10 §** Modersmålsundervisning kan anordnas
 1. som språkval,
 2. som elevens val,
 3. inom ramen för skolans val, eller
 4. utanför timplanebunden tid.
- **11 §** Om modersmålsundervisning för en elev anordnas utanför timplanebunden tid, har eleven rätt att få sådan undervisning sammanlagt högst sju läsår under sin skoltid inom det offentliga skolväsendet. Eleven har dock rätt till undervisning under längre tid, om eleven har ett särskilt behov av sådan undervisning.
- **13 §** En kommun är skyldig att anordna modersmålsundervisning i ett språk, endast om det finns en lämplig lärare.

(Grundskoleförordning 1994:1, s194)

3.2 Gymnasieförordning

- **9 §** Modersmålsundervisning kan anordnas som
 1. individuellt val,
 2. utökat program, eller
 3. som ersättning för undervisning i andra språk än svenska och engelska. Förordning (1999:844).
- **11 §** Rektorn beslutar om en elevs modersmålsundervisning. Förordning (1997:605).
- **12 §** En kommun är inte skyldig att anordna modersmålsundervisning, om lämplig lärare inte finns att tillgå.

(Gymnasieförordning 1992: s 394)

Kursplan för modersmål (SKOLF: 2000):

Enligt kursplanen i modersmål skall skolan i sin undervisning i modersmål sträva efter att:

Eleven ska tillägna sig kunskaper om språkets uppbyggnad för att kunna göra jämförelser mellan sitt modersmål och det svenska språket och därigenom utveckla sin tvåspråkighet.

Eleven ska sin självkänsla och identitet och erövrar dubbel kulturtillhörighet.

Eleven ska lära sig att använda sitt modersmål som medel för sin kunskapsutveckling och på så sätt tillägnar sig ett ord- och begreppsörråd inom olika områden (SKOLF: 2000:135).

Enligt kursplanen i modermål i grundskolan:

Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts. Att ha tillgång till sitt modersmål underlättar också språkutveckling och lärande inom olika områden (ibid. s 34).

4. Teoretisk anknytning och forskningsöversikt

Nedan beskrivs olika teorier samt vad forskning och litteratur säger om ämnet modersmål och vad det innebär.

4.1 Lärandemiljöer och utveckling av språket

Det finns olika teorier och förklaringar om människans lärande och hur människan åstadkommer kunskap och med det en språkutveckling. För att närmare kunna belysa de olika undervisningssegmenten och lärandemiljöerna som vi har haft möjlighet att ta del av under

våra observationer, har vi valt att förklara de specifika teoretiska perspektiven som format arbetet.

Vi kommer att titta närmare på definitionen av begreppet "lärande", vilket vi finner väsentligt för vårt arbete med tanke på att lärande sker ständigt runt omkring oss i olika kontexter. Språket är ett verktyg som vi använder för att utöva lärande. Roger Säljö (2000) i boken *Lärande i praktiken* beskriver hur lärandets processer försiggår och på vilka villkor kunskap skapas i dagens samhälle. Enligt Säljö betraktas lärande som en aspekt av all mänsklig verksamhet. Säljö menar att lärande finns runt omkring oss i varje kontext och att de nya insikterna ger möjlighet till reproduktion i en framtida situation. Vidare påpekar Säljö att påpekar att lärande är en färskvara och att den är under ständig förändring och moderniseras hela tiden. Med detta menar författaren att man inte behöver all kunskap utan att man kan anpassa, revidera till situationen och kontexten där man önskar åstadkomma utveckling. Vidare menar Säljö att förändringar i samhället även bidrar till att villkoren för lärandet förändras. Det ställs allt högre kunskapskrav på lärandet och på färdigheter för att kunna bemöta dessa förändringar. Detta betyder att lärandet påverkar individen som i sin tur påverkar omgivningen och med detta har individen och omgivningen ömsesidig inverkan på varandra (Säljö 2000: s 13- 46). Säljö menar att kommunikation eller interaktion mellan människor är fastställande. Det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas och förs vidare. Tulviste (1991, i Säljö 2000) fastslår att "I ett sociokulturellt perspektiv är kommunikation och språkanvändning helt centrala och utgör länken mellan barnet och omgivningen" (s 67).

I boken *Språk i fokus* tar Jens Allwood (2002) upp att språkutvecklingen är viktigt med tanke på att detta är ett redskap som hjälper oss att transferera ett budskap till en eller flera mottagare. Allwood menar att "Språk är medel för överföring av information" (s 14). Enligt författaren är användningen av språket medvetet och en avsiktlig handling i jämförelse med kroppsspråket som kan ske både medvetet och omedvetet.

Det huvudsakliga synsättet för vårt arbete är det konstruktivistiska och sociokulturella perspektivet. Säljö (2000) går in på förklaringar om likheter och skillnader mellan de här teorierna. I det konstruktivistiska synsättet som företräds av Jean Piaget i Säljö (2000), ses barnet som en aktiv sökare efter kunskap. Barnet utformar själv sin kunskap genom sin driftighet och sitt tankesätt som konstrueras inifrån och skapar en förståelse för omvärlden. Det centrala i den här teorin är att när barnet laborerar, studerar och manipulerar olika fenomen så skapar det en meningsfull uppfattning om världen. Vidare påpekar Säljö att det finns två väsentliga processer med vilka man skulle kunna förstå barnens konstruering av kunskap. Den första är assimilation, vilket är när barnet i samspel med omvärlden anpassar sin tankeförmåga till omgivningen, utifrån informationen uppfattar barnet hur världen är organiserad och får med hjälp av denna bekräftelse. Den andra processen är ackommodation, vilket medför att det fundamentala tankesättet om omvärlden förändras (Säljö 2000: s 47- 73).

I ett sociokulturellt perspektiv på lärande, som representeras av den pedagogiska teoretikern Lev Vygotskij i Säljö (2000: 73) kan man säga att beroende på hur samhället har förändrats

och vilka nya redskap som uppfunnits så krävs det att vi ska öka kunskapsgränsen för att kunna hantera och behärska dessa verktyg. Det vill säga att man måste vara mer kunnig att använda de nya redskapen än de som tidigare har funnits. Vygotskijs i Säljö (2000) tankesätt som är känt för "den närmaste utvecklingszonen (ZPD)" och bygger på det faktum att det finns en distinktion mellan det som barnen lär sig på egen hand i jämförelse med det som kräver en vuxens hjälp. Vygotskij försöker belysa betydelsen av vuxnas närvaro, det vill säga föräldrarna, lärarna och även äldre elever för barnens inläring. Med detta menar Vygotskij att det är denna nivåskillnad är det som kallas för den närmaste utvecklingszonen. Den centrala utgångspunkten för sociokulturellt perspektiv är att människan beskrivs som en social varelse som lär både individuellt och i samspel med andra (Säljö 2000: 119- 127).

4.2 Definition av modersmål

Då modersmål är det centrala begreppet i vårt arbete belyser vi olika definitioner som vi stött på under arbetets gång. Definitionen av modersmål och förstaspråket skiljer sig åt beroende på vem som utvecklat den. Om man jämför Skolverkets och Nationalencyklopedins begreppsförklaringar får man olika upplysningar. Enligt Nationalencyklopedin definieras modersmål och förstaspråk som två sidor av samma mynt, men enligt Skolverket (2002:4-5) är det distinktion mellan förstaspråk och modersmål som ämne. Distinktionen förklaras med att det första språket är språket barnet lär sig först oberoende av föräldrarnas modersmål, däremot definieras modersmål som elevens förstaspråk samt ämnet modersmål. Med invandringen i Sverige har definitionen på begreppet modersmål fått en vidgad innebörd och relateras numera till även andra förstaspråk än det svenska språket. Enligt Nygren-Junkin (2006):

Förstaspråket "banar väg" i hjärnan för andraspråket - och ytterligare språk - genom att det är första redskap hjärnan använder för att lära ord och bilda begrepp. Det utgör därför den kognitiva utvecklingens första fas, och det är på modersmålet vi börjar utveckla våra minnesfunktioner (2006).

För att gynna elevernas utveckling till flerspråkiga individer med flerkulturell identitet bör skolan ta vara på elevernas baskunskaper i sina modersmål. på det här sättet kan dessa kunskaper stödja eleverna i deras vidare språk- och kunskapsutveckling på svenska. Ämnet har därför det viktiga uppdraget att stödja elever även i deras kunskapsutveckling. (SKOLFS: 2000:135)

Tove Skutnabb-Kangas (1981, i Håkansson 2003) definierar begreppet modersmål utifrån följande kriterier:

Ursprungskriteriet: Modersmålet är det språk man lär sig först och tvåspråkig är den som har lärt sig två språk från början.

Kompetenskriteriet: Modersmålet är det språk man behärskar bäst och den är tvåspråkig som behärskar två språk lika bra.

Funktionskriteriet: Modersmålet är det språk man använder mest och en tvåspråklig person är någon som kan använda två språk i de flest situationer i enlighet med egna önskemål och samhällets krav.

Attitydkriteriet: Modersmålet är det språk man identifiera sig med och att den är tvåspråkig som antigen identifierar sig själv som tvåspråkig, eller identifieras av andra som en tvåspråkig person (Håkansson 2003: s 15).

4.3 Definition av tvåspråkighet

Det är viktigt att påpeka att tvåspråkighet är en vanlig företeelse. Med globaliseringen och en önskan att kunna förflytta sig, framkallas ett behov att kunna kommunicera på flera språk. Vi finner att definitionen av tvåspråkighet är relevant för vårt fortsatta arbete, men det är svårt att peka på en enda bra förklaring till begreppet bland det stora antalet tolkningar. Nästan alla forskare är eniga om att det finns samband mellan första och andraspråket, det vill säga ett välutvecklat förstaspråk vilket fungerar som en stadig bas att bygga andra språket på. Dessutom pratar en del forskare även om den inverkan som tvåspråkighet har på den kognitiva utvecklingen. Bland annat nämner Nygren-Junkin i *Modersmålets inverkan på läsförståelse på andra språket* Cummins (1986) ”tröskelnivåhypotes” där han förklarar att förutsättningen för att den kognitiva utvecklingen skall gynnas är att båda språken utvecklas parallellt. Samtidigt menar Cummins att kognitivutveckling inte sker då inget av språken fått chansen att komma upp till åldersadekvat nivå och konsekvensen av det blir då ofullständig utveckling av båda språken.

Enligt Håkansson (2003) är definition av tvåspråkighet i den enklaste benämning att barnen behärskar fler än ett språk. Enligt Georges Lüdi (2002, i Håkansson) ”En tvåspråkig person är en som använder två eller fler språk i sitt dagliga liv, som kan växla mellan språken när det behövs”(s.19). Vidare förklarar Håkansson hur tvåspråkighet alltid har varit ett aktuellt tema för forskning. Men det har också varit ett dilemma för individen, beroende på hur man ser på tvåspråkigheten. Vissa grupper tycker att tvåspråkighet är en tillgång medan andra anser att den är ett hinder. Det är vanligt med tvåspråkighet i hela världen och det finns idag mellan 5000 och 6000 språk totalt. Ett språk är ett språk om det uppfyller vissa kriterier, bland annat ska det pratas av invånarna i ett område och det ska finnas kodifierat skriftspråk för talvarianten. Språket är situations- och sammanhangsbundet, och det påverkas av miljön. Man kan säga att tvåspråkighet kan orsakas av människors val. Till exempel får man genom migration behovet av att kunna behärska det officiella språket i det nya landet. Förutom detta nämnda kan även förändringar i samhället eller ett medvetet val vara början till att lära sig ett nytt språk. De vanliga orsakerna i Sverige är just den individuella anpassningen till samhällets krav samt politiska beslut.

Enligt Håkansson (2003) kan tvåspråkighet, vara simultan eller successiv. Simultan tvåspråkighet innebär att barnet växer upp med två språk från början och detta betyder i sin tur att barnet har två modersmål. Men om barnet har lärt sig det ena språket före det andra medför detta däremot successiv tvåspråkighet, det vill säga först modersmålet och sedan det andra språket. När det gäller två- eller flerspråkighet finns det delade meningar mellan Skolverkets definition och andra. Skolverkets definition gäller uteslutande vissa grupper. Håkansson (2003) nämner dessa grupper som ”Barn som har två modersmål, och alltså är simultant tvåspråkiga. Eftersom det står svenska och ett annat modersmål” (Håkansson, 2003: 21).

4.4 Identitetsskapande

De flesta forskare är eniga om att språk och identitet hänger samman. Hyltenstam (1996) resonerar om vikten av att ha modersmålundervisning med hänsyn till tre faktorer; utifrån individens, familjens och språkinlärningens aspekter. Det som har intresserat den internationella forskningen gällande frågan om tvåspråkighet är sambandet mellan värnande om språket och etnisk identitet. Hyltenstam (1996) hävdar att den icke-svenska delen av en individs identitet utvecklas bl.a. genom behärskning av ett annat språk och ett bevarat språk är en nödvändig förutsättning för bevarad etnisk identitet (Hyltenstam 1996: s.42-43).

Hill(1996) påstår att språk inte ska betraktas enbart utifrån de metodiska aspekterna, utan även betydelsen som den har för hela människan. Hill (1996) betonar "[...] den möjlighet till identitetsutveckling och närhet som finns i användandet och utvecklandet av modersmålet" (s 92). Vidare menar Hill att språkets betydelse oftast uppfattas i undervisningssammanhang kopplad till innehållet och inte till individens identitet.

Även i kursplanen för modersmålet påpekas modersmålet betydelse för identitetsskapande enligt följande:

Modersmålet är av avgörande betydelse för den personliga och kulturella identiteten och för den intellektuella och emotionella utvecklingen. Ämnet modersmål syftar till att ge elever med ett annat modersmål än svenska möjligheter att tillsammans med andra vidareutveckla sina kunskaper i modersmålet. Därigenom kan deras självkänsla stärkas och uppfattningen om den egna livssituationen tydliggöras. (SKOLFS2000:135)

På liknande sätt påpekar Nygren-Junkin(2006) att modersmålet har en väsentlig roll för identitetsskapande: "Vi identifierar oss genom vårt gemensamma språk". Med detta menar forskaren att modersmålet har en direkt koppling till ens personlighet och att det är naturligt att reagera när man hör någon tala ens eget modersmål.

4.5 Historik om ämnet modersmål

I detta avsnitt presenteras fakta som berör modersmålsundervisningen ur ett historiskt perspektiv samt olika forskares syn på ämnet.

I boken "*Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*" belyser Hyltenstam (1996) uppkomsten av modersmålsundervisningen ur olika perspektiv. Författaren förklarar att man inte bör betrakta modersmålet enbart ur den pedagogiska synpunkten utan även ur det sociala sammanhanget, det vill säga motsättningar som finns mellan det politiska och det vetenskapliga i samhället.

Historiskt sett uppkom de första möjligheterna till hemspråksundervisning redan under 1960-talet inom den svenska skolans verksamhet. I juli 1977 trädde reformen om hemspråkundervisning i kraft men regelverket användes i mitten av 90-talet. En av bedömningsgrunderna för att ha rätt till modersmålsundervisning blev att eleven skulle ha språket som "ett dagligt umgängesspråk" samt att det skulle finnas minst fem elever med samma modersmål i kommunen för att kommunen skulle anordna modersmålsundervisning

överhuvudtaget. Hyltenstam menar att motiveringen, som låg bakom beslutet, var baserat på hänsynstagande till kulturell identitet och den kognitiva utvecklingen för minoritetselever. Vidare bekräftar Hyltenstam att internationell forskning hade påvisat vikten av modersmålundervisning, dels för utvecklingen av modersmålet men även för utvecklingen av det svenska språket. Enligt Hyltenstam (1996) innefattade skyldigheterna i överensstämmelse med nedanstående punkter:

- Att *anordna* undervisning i hemspråk för elever som behövde och önskade delta i sådan undervisning. Verksamheten skulle ges den omfattning som fordrades för att täcka elevens behov.
- Att årligen *inventera* vilka elever som önskade undervisning i hemspråket och *bedöma antalet veckotimmar* för varje enskild elev efter behov. Föräldrarna skulle ges möjlighet att delta i inventeringen.
- Att *informera* om möjligheterna till undervisning i och på hemspråket och dess betydelse för invandrabarn. Informationen skulle ske genom uppsökande verksamhet eller andra former av direkta kontakter med föräldrarna. I samband med detta skulle man också diskutera formerna för barnens språkundervisning.
- Att *upprätta ett handlingsprogram* där principerna (sic) för fördelningen av de statliga resurserna skulle anges. (s 46)

Sally Boyd, i Ahlsén & Allwood (2002) ur *Språk i fokus*, påpekar att invandringen har haft en väldigt avgörande roll i uppkomsten av modersmålsundervisningen i Sverige. ”Sverige har aldrig varit språkligt och kulturellt homogent” (s 104) menar Boyd och tillägger att det har funnits andra språkminoriteter längre tillbaka i tiden i Sverige som dock procentmässigt varit betydligt färre jämfört med dagens invånare med utländsk bakgrund. Invandrapolitiken har vidrört grundskolan och lett till anpassningar efter nya undervisningsformer. Detta syftar på uppkomsten av ämnet svenska som andraspråk och det som kallades hemspråksundervisning, det vill säga den nuvarande modersmålsundervisningen (Ahlséns & Allwood 2002).

4.6 Rapporter om modersmålsundervisningen

Skolverket arbetar med att stödja, följa upp och granska kommuners och skolors verksamhet. Alla elever har rätt till en likvärdig utbildning, enligt Skolverket. Ur Skolverkets rapport *Med ett annat modersmål - elever i grundskolan och skolans verksamhet* (2008, RAPP 223:321) får vi förklarat hur situationen är bland elever i de mångkulturella skolorna samt vilka arbetsinsatser som görs för att eleverna ska uppnå de befintliga kunskapsmålen. Omständigheter som påverkar skolornas handlande är mer generella skillnader i sättet man organiserar och utformar undervisningen på. Detta är beroende av antalet elever med invandrabakgrund som deltar samt krav på skolan att revidera verksamheten efter dessa elevers behov. Utgångspunkten för studien är statistik som visar att elever med ett annat modersmål har sämre resultat och att dessa ofta inte når de uppsatta målen i nian. Med tanke på detta bör man utforma det svenska skolsystemet så att dessa elevers potential främjas. Studien syftar till att få en klarare bild av språk- och kunskapsutvecklingen hos elever med ett

annat modersmål samt en helhetsblick över verksamheterna, delvis med fokus på ämnena svenska som andraspråk och modersmål (Skolverket 2008).

Rapporten *Den mångkulturella skolan – ideal kontra verklighet* av Sally Jonsson Lilja (1999) grundar sig på en omfattande undersökning i form av en enkät och intervjuer som var riktade mot modersmåls lärarna. Rapportens syfte var att belysa modersmåls lärarnas arbetsvillkor samt vilka insatser som krävs för att skapa den mångkulturella skolan i Göteborg. Detta resulterade i en bild av verksamheter där en återkommande faktor är utanförskap för lärarna. När det gäller elevers arbetsmiljö präglas den av ogynnsamma förutsättningar med tanke på att undervisningen ligger utanför ordinarie skoltiden och detta resulterar i att trötta och hungriga elever kommer till lektionerna. Modersmåls lärarna anser att deras kunskaper och erfarenheter inte kommer väl till användning på grund av att de är isolerade från resten av skolans organisation. Jonsson Lilja påpekar att konsekvenserna av alla hinder som finns i vägen för modersmåls lärarnas pedagogiska arbete motverkar utformningen och avsikten att ha en mångkulturell skola i den riktiga bemärkelsen (Jonsson Lilja 1999).

Jonsson Lilja (1999) anser att samhället är en förening av olika individer med olika bakgrund och värderingar och att vi måste hitta ett gemensamt synsätt för att detta ska kunna fungera i praktiken. Jonsson Lilja förklarar att begreppet etnicitet omfattar kulturella handlingar och värderingar som särskiljer en grupp från andra. Med detta menar författaren att dessa olikheter skapar avstånd mellan grupper i samhället. Majoritetsgruppens värderingar tar ofta överhand, och detta bidrar till att begreppet assimilering får inflytande. Det här tankesättet ställer i sin tur alltför höga krav på invandrare att överge sitt ursprung och ta efter majoritetens kultur. Det moderna samhället behöver inte assimilering utan integrering. Vidare förklarar Jonsson Lilja att begreppet assimilering i det här sammanhanget innebär att invandrare överger sin ursprungliga kultur och övergår till majoritetskulturen. Jonsson Lilja diskuterar skillnaden mellan mångkulturellt och interkulturellt. Författaren hävdar att mångkulturellt ger betydelsen av att olika kulturer har rätt att samexistera med varandra, medan interkulturellt betyder att olika kulturer anpassar sig gentemot varandra och interagerar på samhällsnivå (Jonsson Lilja 1999).

Rapporten *Invandrabarns möjligheter – om hemspråksundervisning och språkutveckling* av Margaret Hill (1996) handlar om relationen mellan invandrarelevernas medverkan i modersmålsundervisning, deras inställningar till modersmålet samt dess påverkan på skolresultatet. Hill genomförde en studie med 42 gymnasieelever från olika delar av Göteborg. Hills undersökning resulterade i en varierande variabel för elevers medverkan, vilket sorterades i följande grupper: elever som deltagit regelbundet ”utan avbrott”, elever som haft ”sena avbrott”, det vill säga de som slutade ungefär i mitten av mellanstadiet, samt elever som slutade innan mellanstadiet, ”tidiga avbrott”. Det som framgår tydligt av rapporten är sambandet mellan föräldrarnas engagemang och barnens inställning till modersmålsundervisningen. Barnens positiva attityd till modersmålsundervisningen har i sin tur påverkat skolresultatet i gynnsam riktning (Hill 1996).

Maria Falk har på uppdrag från Skolverket utarbetat en rapport om utvecklingen av språkundervisningen. Rapporten presenteras under namnet *SPRINT- hot eller möjlighet?* (2001). Förkortningen SPRINT står för språk- och innehållsintegrerad inläring och undervisning. Studiens syfte var att belysa kvaliteten på inläring när det görs på ett annat språk än elevernas modersmål. Studiens slutsatser belyser svårigheter som individen möter när undervisningen bedrivs på annat språk än modersmålet. Eleven blir tvungen att lära sig både språket och innehållet samtidigt, vilket ställer större krav, tar längre tid och innebär mer ansträngning för personen i fråga. Den typen av inläring kräver ännu mer koncentration för att ge eleven möjlighet att kunna tolka och skaffa rätt förståelse gällande den förmedlade kunskapen.

I Skolverkets rapport *Fler språk- fler möjligheter - utvecklingen av modersmålsstödet och modersmålsundervisningen* (2002) kartläggs modersmålsstödet och modersmålsundervisningens framväxt under de senaste decennierna. Rapporten är uppdelad i fem delstudier. Den första handlar om kartläggningen av modersmålsstödet, modersmålsundervisningen och dess organisation i hela Sverige. I den andra tas upp attityderna till modersmålet, integration, flerspråkighet och mångfald. Den tredje delstudien behandlar en forskningsöversikt om modersmålundervisningen samt tvåspråkighet. Den fjärde tar upp framväxten av modersmålsstödet i förskolan under perioden 1970- 2000. Den sista delstudien handlar om en prognos som belyser behovet av modersmåls lärare fram till 2020.

5. Metod och genomförande

Nedan beskriver vi de metoder vi har valt för vår undersökning.

5.1 Datainsamlingsmetoder

För att få klarhet och svar på våra frågor beslutade vi oss för att använda två metoder, intervjuer samt observationer. Med hjälp av denna typ av undersökning får vi möjlighet att kartlägga modersmåls lärarnas uppfattningar och upplevelser av sin dagliga verksamhet. Vi valde metoder av kvalitativ natur delvis på grund av att vi hade haft begränsat antal informanter, fyra persisktalande modersmåls lärare samt tre bosnisktalande modersmåls lärare, men även på grund av att vår uppmärksamhet riktades mot vad som pågick i lärarnas livsvärldar. Staffan Stukát (2005) förklarar i boken *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* att de kvantitativa metoderna är till för att söka efter tillförlitlig kunskap. Däremot har det kvalitativa arbetssättet en syn på helheten och den individuella kontexten.

För att belysa forskningsprocessen i ett vetenskapligt arbete menar Esaiasson m.fl. (2007) i *Metodpraktikan, konsten att studera samhälle, individ och marknad* att man kan använda sig av kvalitativa samt kvantitativa undersökningsmetoder. Vidare menar författaren att kvantitativa undersökningsmetoder baseras på jämbördiga värden och de ska involvera ett större antal personer för att få fram uppgifter som kan utvärderas med siffror.

Istället för den typen av undersökningsmetod valde vi på grund av vårt begränsande antal informanter att använda oss av kvalitativ metod.

Kvale (1997:13 i Esaiasson 2007) definierar den kvalitativa forskningsintervjun enligt följande ” En intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i syfte att tolka de beskrivna fenomenens mening” (s 286). Vi valde att göra intervjuer och uppföljande observationer.

Observationen var en lämplig metod för att kunna vara en del av elevernas och lärarnas verklighet i en autentisk undervisningsprocess. Samtidigt kan man avläsa mycket genom att vara med och iakttä interaktionen och samspelet mellan lärarna och elever samt eleverna sinsemellan. Esaiasson m.fl. (2007) påpekar att ”Man värderar sina källor och ’lägger pussel’ gärna både med samtalsintervjuer och annat material som grund.”(s 303). Observationen användes vid de olika besöken i klassrummet för att iakttä och notera hur samspelet och kommunikationen mellan eleverna och lärarna gestaltas. Vi anser att observationer i modersmåslärares verkliga arbetsmiljö är ett viktigt komplement till våra intervjuer. Informationen som vi har fått fram kommer att ligga till grund för analysen av hur olika faktorer har inverkan på modersmåslärares arbetssituation.

Bo Johansson & Per Olov Svedner (2010) påpekar i boken *Examensarbete i lärarutbildningen* att den mest frekventa metod som tillämpas i samband med examensarbetet inom lärarutbildningen är kvalitativa intervjuer. Dessutom förklarar Johansson & Svedner detta: ”Anledningen är att den ofta ger intressanta resultat om t.ex. elevens/barnets attityder, förkunskaper, värderingar och intressen, respektive lärarens syn på elever, undervisning och planering samt förhållningssätt, målsättningar och planering”(s 30).

Baserat på tidigare erfarenheter vet vi att samtalsintervjuer ger många nya infallsvinklar som man kanske inte hade funderat över från början. Kvalitativa intervjuer skulle hjälpa oss att klargöra och få grundligare svar på våra frågeställningar utifrån vårt syfte. Det som var viktigt för oss var att belysa modersmåslärares verkliga arbetssituationer. Esaiasson m.fl. (2007) menar att ”man vid samtalsintervjuundersökningar arbetar med problemformuleringar som handlar om synliggörande, hur ett fenomen gestaltar sig” (s 284). På det här sättet kan vi få en djupare bild av det som oftast bedöms ytligt. Med hjälp av enkät som undersökningsmetod hade vi kanske kunnat nå fler personer, under förutsättning att de hade tid och var villiga att delta, men vi skulle definitivt inte ha åstadkommit det förtroende som vi har fått i samband med våra samtalsintervjuer. Vi utformade en intervjuguide med identiska frågeställningar till samtliga informanter, men dessa var ändå väldigt öppna frågor där lärarna fick utrymme att utvidga sina svar baserat på deras personliga erfarenheter och sammanhanget de befann sig i. Vi strävade efter att klarlägga modersmåslärares synpunkter på sina arbetsvillkor, deras visioner och vad det är som eventuellt hindrar dem att uppnå de satta målen.

5.2 Tillvägagångssätt

Nedan kommer vi att beskriva hur vi har gått tillväga gällande våra intervjuer och observationer. Varje intervjutillfälle oberoende av språk var unikt kontextbundet med hänsyn tagen till varje lärares egen personlighet och yrkeserfarenhet. Samma förhållande gällande för observationstillfällena som var situationsbundna. Den fysiska miljön spelade också stort roll

samtidigt som de ålderskillnader och andra faktorer, som vi kommer att nämna i resultatdelen, har varit av betydelse.

Den första kontakten med våra informanter ägde rum direkt via deras administrativa organisation. I samråd med vår handledare hade vi bestämt oss för ett oplanerat besök i organisationen. Därmed lyckades vi etablera kontakt med respektive rektorer som hade ansvar för olika språk. Detta resulterade i att vi bokade tid med en av rektorerna och fick utförlig information om organisationens utformning. Samtidigt fick vi mejladresser till de lärare som kunde ställa upp i vår undersökning. Vidare beskrev vi i ett utförligt mejl till lärarna de tankar som vi hade med examensarbetet och lämnade även ut våra mobilnummer för att underlätta kommunikationen (se bilaga 1).

Vi lyckades inte få respons från samtliga lärare under första försöket utan fick göra ytterligare påstötningar för att boka tid och plats och därmed kunna genomföra intervjuerna samt observationerna i klassrummen. Vårt mål var att ha en relativt jämn fördelning på män respektive kvinnor med tanke på genusperspektivet men urvalskriteriet ändrades under tiden vi arbetade med vår undersökning på grund av bristande tillgänglighet. Från början hade vi också varit fokuserade på att begränsa oss till grundskolans område, men senare fick vi även möjlighet att ta med gymnasieskolan. Vi ansåg att detta gav oss en intressant jämförelse som berikade resultatet av undersökningen.

Intervjuerna genomfördes på informanternas arbetsplatser, där de kände sig avslappnade och bekväma. Bandspelare användes vid samtliga intervjutillfällen då det för oss var ytterst viktigt att inte gå miste om värdefull information. Intervjufrågorna (se bilaga 3) ställdes på respektive modersmål, på grund av att det kändes mer naturligt för alla inblandade parter. Efter varje intervjutillfälle lyssnade vi på inspelningen i några omgångar, därefter översatte vi samtidigt som vi transkriberade samtalen. Materialet gav oss en stadig grund att stå på och dessutom underlättade det analysen av de resultat som framkommit av undersökning. De specifika områden som vi ville belysa var lärarnas arbetssätt, elevernas deltagande i lärandeprocesser samt att ta reda på hur samarbetet med övriga lärare och mellan föräldrar fungerade.

5.2.1 Det persiska materialet

Fyra persisktalande modersmållärare har intervjuats, varav tre var från en västsvensk stor stad, som vi benämnt A1,B1,C1 och en från angränsade mindre kommun D1. Samtliga informanter presenterades med hjälp av rektorerna i organisationen. Informant A1 var en manlig modersmållärare och resterande tre var kvinnliga. Rektorn till de persisktalande modersmållärarna skickade mejl till dem och bjöd in dem till ett möte för vår intervju. Därefter upprätthöll jag kontakt med samtliga lärare under olika tillfällen för att ordna med besöket. Jag utförde mina intervjuer och observationer hos varje informant(för observationsmall, se bilaga 2)under samma dag.

För intervjuerna tog jag kontakt med lärare A1 och D1 per telefon. Däremot träffade jag lärare B1 och C1 i deras organisations lokaler. I samband med samtliga intervjuer har jag förklarat syftet med mitt besök och lämnat en introduktions brev (bilaga 1) som innehöll information

om besöket samt försäkran av lärarens anonymitet. I och med att samtliga intervjuer har utförts på persiska och spelats in på band, kunde jag lyssna upprepande gånger, därefter översätta och transkribera ordagrant.

Observationerna utfördes strax efter varje intervjutillfälle i olika grupper som var åldersmässig heterogena. Elevernas antal var åtta till tjugo personer i en ganska jämn fördelning av flickor och pojkar. Jag fyllde i under respektive observationskriterium (se bilaga 2) och antecknade annat som ägde rum under lektioner. Jag noterade lärarnas arbetssätt och de kritiska övergångar och anpassningar som de var tvungna att ta hänsyn till för att kunna täcka gruppens behov. Lärarna använde sig av det persiska språket och svenska vid behov för att hjälpa eleverna till bättre förståelse. Samtliga observationer översattes och sammanfattades inför analysen.

5.2.2 Det bosniska materialet

Varje intervjutillfälle anpassades efter lärarnas möjligheter att delta samt deras scheman för de olika skolorna. Med hänsyn till lärarnas anonymitet har jag valt att nämna dem med följande beteckningar; A2, B2 och C2.

Inför intervjun skedde kontakt med läraren A2 per telefon. Tiden för intervjun anpassades efter hur lärarens schema såg ut. Platsen för intervjutillfället var i det klassrum där läraren höll till och kände sig bekväm. Bandspelare användes vid tillfället för att intervjun skulle kunna fortskrida fritt. Frågorna till intervjun (bilaga 3) var översatta till bosniska och kommunikationen skedde på bosniska, för att det är naturligt att prata sitt eget modersmål. Jag informerade om informantens rättigheter, muntligt samt skriftligt och en skriftlig försäkran lämnades på plats (bilaga 1). Kontakten med läraren B2 och C2 skedde via organisationen där lärarna är verksamma. Uppgifter såsom mejladress och telefonnummer till lärarna fick vi via deras rektor. Jag fick presentera mig själv samt syftet med mitt besök. Efter att jag lyssnat på intervjuerna upprepade gånger, har jag översatt och transkriberat samtliga intervjuer ordagrant.

Samtliga observationer genomförde jag i klassrummet sedan lärarna berättat om anledningen till min närvaro. Därefter presenterade jag mig samt berättade mer utförligt om syftet med mitt besök. Lektionerna påbörjades med en kort genomgång om hur den åttio minuter långa lektionen skulle disponeras. I grupperna fanns en blandning av flickor och pojkar i olika åldrar. Vid observationstillfällena använde jag mig av vår mall med förbestämda kriterier (bilaga 2). Jag var fokuserad på undervisningsmetodiken samt interaktionen i klassen mellan berörda parter, eleven - lärare, eleven - eleven och helheten. Anteckningar om kommunikationen mellan parterna skrevs ner för att senare analyseras. För det mesta talades det bosniska språket i klassrummet, men det fanns tillfällen då det svenska språket användes parallellt med bosniska i syfte för att klargöra vissa begrepp. Observationen nedtecknades med papper och penna och därefter översattes och sammanfattades samtliga material inför analysen.

5.3 Validitet och reliabilitet

Inom ramen för vetenskapliga undersökningar träffar man på begreppen validitet (giltighet) och reliabilitet (tillförlitlighet). Observationer kräver kontinuitet under en längre period för att det ska ge ett säkert resultat och därför har vi vid de flesta observationstillfällena försökt att observera minst två lektioner. Med tanke på att vi inte har haft mycket tid på oss kunde inte observationer under en längre period utföras. Med tanke på detta hade vi skapat en mall som underlättade för oss att rikta fokus på lärarens arbetssätt samt elevernas lärandeprocess. Då våra observationer var kontextbundna och under begränsat antal tillfällen hade vi inte möjlighet till att hitta ett generellt mönster, det vill säga vi var vittne till en avgränsad del av verkligheten. Enligt Kaijser och Öhlander (1999 i Esaiasson m.fl.2007) är ”En grundläggande princip för deltagande observation/.../ att endast sådant som potentiellt sett kan observeras och uppfattas på liknande sätt av flera individer räknas som regelrätt data” (s.355). När det gäller intervjuerna hade vi utformat en gemensam intervjuguide men under tiden uppstod följdfrågor utifrån svaren som vi fick från våra informanter och därmed finns det variationer i svaren. I och med att vi har utfört intervjuerna på det egna modersmålet är vi medvetna om att översättningarna ej är ordagranna, på grund av det unika som finns i varje språk. Från början hade vi för avsikt att utföra intervjuer och observationer i par men senare, i samråd med vår handledare, kom vi fram till att det var klokare att genomföra dessa var för sig. Främst på grund av att observationerna inte skulle ge klarhet i och med att två intervjuare skulle eliminera möjligheten att kunna intervjuas på modersmålet och för att det dessutom skulle kunna skapa en obekväm atmosfär för informanten på grund av maktförskjutningen.

5.4 Urval

Urvalet av informanter var inte slumpmässigt utan det krävde noggrann planering och en dialog mellan informanterna och oss. Detta berodde på att våra informanter är ambulerande lärare och att de arbetar i olika skolor. Vi fick avtala tid och plats för att kunna genomföra våra intervjuer och observationer. Antalet informanter blev fyra, varav tre kvinnliga och en manlig, persisktalande modersmåls lärare och tre bosnisktalande modersmåls lärare alla kvinnor. Påstötningar gav inte det önskade resultatet att få en manlig bosnisk lärare att delta.

5.5 Forskningsetik

Det humanistiska – samhällsvetenskapliga forskningsområdet har kommit fram till grundprinciper som bygger på hänsynstagande till de inblandade parterna. Johansson & Svedner (2010) skriver:

Examensarbetet måste bygga på respekt för de människor som deltar. Deltagarna får inte föras bakom ljuset beträffande undersökningens syfte, de skall ha fått tillfälle att ge ett informerat samtycke till sin medverkan och de skall när som helst kunna avbryta sitt deltagande, utan att behöva oroa sig för negativa konsekvenser (s. 20).

Utifrån omsorgsfull planering och hänsynstagande till våra informanter förklarade vi utförligt både skriftligt (bilaga 1) och muntligt om vårt syfte med arbetet. Vi gav löfte om att resultatet

kommer att användas endast för det ändamål som uppgavs dvs. studiesyfte. Dessutom försäkrade vi våra informanter att deras anonymitet kommer värnas.

6. Resultatredovisning/Analys

Under följande kapitel redovisar vi resultatet av vår undersökning. Varje frågeställning kommer att besvaras utifrån de väsentliga variabler som vi har fått fram genom intervjuerna (bilaga 3). Vi kommer nedan att sammanfatta svaren som vi har fått från våra informanter och ställer dessa under tillhörande frågeställning. Avsikten med observationerna var att söka efter faktorer som påverkar utformningen av språkliga lärandemiljöer utifrån de befintliga resurser som existerar idag. Observationerna har ej innefattat, under några omständigheter, eventuella brister hos lärare eller i undervisningsmetoder.

6.1 Resultat utifrån intervjusvar

Nedan följer en analys och presentation utav intervjuresultatet. Av de femton intervjufrågor (Bilaga 3) som vi utgått från har sju väsentliga variabler identifierats. Dessa presenteras under följande rubriker: modersmåslärares arbetsvillkor, samverkan med övriga lärarna, samverkan med föräldrarna, språk, lärande och språkutveckling, dilemman och hinder samt identitet och lärande. Efter intervjuanalysen visade det sig att en del svar överlappar varandra och därför har resultatet sammanförts för vissa frågor. Vi har kursiverat citat från lärarna på grund av att vi inte refererar dem i original utan presenterar vår översättning som kan medföra en del skillnader på grund av det unika som finns i varje språk. Inledningsvis ger vi en kort presentation av våra informanter och därefter övergår vi till intervjuresultaten.

Presentation av modersmåslärarna utifrån anställningstid, språk samt utbildning

Persisktalande modersmåslärare benämns med beteckningarna A1, B1, C1 och D1, där A1, C1 och D1 representerar tre grundskolelärare och B1 en gymnasielärare.

A1 är en manlig lärare. Han är utbildad ingenjör i hemlandet. Kompetensen som modersmåslärare fick han när han kom till Sverige genom Lärarhögskolan. Sedan dess har A1 varit yrkesverksam lärare i 24 år.

B2 är en kvinnlig lärare. Hon är utbildad kemiingenjör. Hon är i Sverige utbildad modersmåslärare i det persiska språket samt högstadielärare med inriktning natur och matematik. Hon i Sverige och hon har varit yrkesverksam lärare i 24 år.

C1 är en kvinnlig lärare. Hon har en utbildning från lärarhögskolan i Iran samt en utbildning från lärarhögskolan i Sverige, med inriktning modersmål. I Sverige har hon varit yrkesverksam i 24 år.

D1 är en kvinnlig lärare. Hon är utbildad från lärarhögskolan i Iran samt lärarhögskolan i Sverige med inriktning modersmål. Hon har jobbat som modersmåslärare i 23 år i Sverige samt innan dess tolv år som högstadielärare i Iran.

Bosniska modersmåslärare benämns med beteckningarna A2, B2 och C2, där A2 och B2 representerar två grundskolelärare och C2 representerar en gymnasielärare. Alla är kvinnliga lärare.

A2 har avslutat lärarhögskolan i Bosnien. Hon har även utbildat sig på lärarhögskolan i Sverige med inriktning mot modersmål. Hon har varit yrkesverksam i 39 år.

B2 har utbildat sig vid musikhögskolan i Bosnien och där hon var yrkesverksam i nio år. När hon kom till Sverige fick hon först verifiera sitt diplom samt sedan även utbildas på lärarhögskolan med inriktning modersmålet. Hon har varit yrkesverksam lärare i Sverige i tio år.

C2 är professor i bosnisk litteraturhistoria, utbildad i hemlandet. I Sverige har hon fått sitt betyg verifierat. Hon har varit yrkesverksam i Sverige i tre år, och dessutom har hon fem års arbetslivserfarenhet från hemlandet.

Modersmåslärarnas arbetsvillkor

Utifrån lärarnas svar klargjordes gruppernas sammansättning och de gällande tidsramarna. Lärare A1, C1 och D1 har klasser som varierar i antal från fem till fjorton elever. Grupperna är heterogena och består av årskurs ett till och med årskurs nio. Enligt lärare B1 varierar gymnasieelevernas ålder mellan 17 och 20 år och antalet elever varierar från 15 till 20 stycken per grupp. Lärare A2 och B2 har grupper av elever som varierar i antal från fem till femton i åldersblandade grupper från årskurs ett till nio. Lärare C2 har 60 elever som är uppdelade i fem olika grupper.

Samtliga elever i grundskolan i Göteborgs kommun har rätt till 80 minuters modersmålsundervisning i veckan, oberoende av språk. Modersmåslärarna har kommenterat tidsramen och klassernas sammansättning enligt följande:

- *”Varje barn har rätt till 80 minuter undervisning, men i praktiken blir det kortare än 80 minuter. Tills de kommer till salen och gör sig redo för lektionspasset kan en del tid försvinna”* (Lärare A1).

Samtliga lärare, oberoende av språk, var eniga om att det ideala hade varit om de hade haft undervisning två dagar i veckan. Enligt lärare B1 har eleverna på gymnasiet egentligen rätt till modersmålsundervisning klassat som valbart språk och då faktiskt 90 minuter per vecka. Detta är beroende av antalet elever, överstiger antal elever 20 personer så får de sig rätt till 120 minuter per vecka istället. Enligt lärare C2 säger regeln att om antalet elever understiger 15 har de rätt till 90 minuters undervisning per vecka, mellan 15 och 22 elever ger 120 minuter och om antal elever överstiger 22 är det 180 minuter som gäller.

Med intervjuerna som utgångspunkt drogs slutsatsen att tidsramarna i förhållande till antal elever, samt det faktum att det är åldersblandade grupper, påverkar undervisningskvaliteten avsevärt. Bland annat har en av lärarna yttrat sig enligt följande:

- ”I en grupp på tio elever i lågstadiet blir undervisningstiden åtta minuter per barn och inom mina gymnasiegrupper på 15-20 elever blir det knappt fem min per elev, det vill säga lärartiden är på fem minuter och det är otroligt lite” (Lärare B1).

Modersmåslärares samverkan med övriga lärare

När det gäller samverkan mellan modersmåslärare och övriga lärare på skolan menar de flesta att de inte har något samarbete, utan detta förekommer enbart vid studiehandledning. Däremot påstår läraren D1, från en angränsande mindre kommun, att de har ett bra samarbete med övriga lärare på sin skola och att de träffas i arbetslaget en gång i månaden och har gemensamma studiedagar. Lärare D1 verkade även som studiehandledare och kom därför i kontakt med andra lärare dagligen. Lärare D1 berättade att i hennes skola sitter modersmåslärarna och hela arbetslagen tillsammans och diskuterar elevers situationer och studiedagar planeras tillsammans med modersmåslärarna. Lärare B1 påstår att de inte har arbetslag inom skolan, däremot har de (inom sin egen organisation) arbetslagsträffar med övriga modersmåslärare från andra språkgrupper. En gång i månaden har de även träffar med enbart iranska kollegor. Lärare A2 och B2 är eniga om att de inte har fått chansen att träffa övriga lärare i skolan, förutom vid studiehandledningstillfällen. Lärare C2 tillägger att de också har möte med andra språklärare inom den administrativa organisationen.

Modersmåslärares samverkan med föräldrarna

Lärare A1, C1 och D1 påstår att det finns översatt information på olika språk gällande modersmålsundervisningen och studiehandledningen samt att det är skolans ansvar att dela ut detta. Lärare B1 önskar att de hade mer tid åt att översätta resultatet av all forskning inom modersmålsundervisning till persiska så att föräldrar och även elever kan ta del av detta, då hon anser att det skulle göra stor skillnad. Lärare A2 påstår att informationen når fram via skolan och via de svenska lärarna. Lärare B2 menar att man som elev redan i förskolan får information samt anmälningsblanketter till modersmålsundervisningen. Men lärare C2 instämmer inte med B2, baserat på egen erfarenhet med sina barn i förskolan. Enligt de intervjuade lärarna visar det sig att förutsättningarna, vad gäller information och resursfördelning, skiljer sig åt från verksamhet till verksamhet.

Angående medvetenhetsgraden hos föräldrarna om betydelsen av modersmålet för inläring av det svenska språket, menade lärare A1 att han tyvärr inte kunde svara helt säkert på detta. Lärare C1 påstod att hon brukar påpeka betydelsen av modersmål för inläringen av det svenska språket till föräldrar i samband med föräldramöten. Lärare B1 förklarar att en del redan vet, men att de föräldrar vars barn verkligen behöver modersmålsundervisning dessvärre inte vet. Lärare A2 tror att föräldrarna inte är medvetna, då alla barn annars hade gått på modersmålsundervisning. Läraren B2 samtycker med lärare A2 att föräldrarna är ovetande om vikten av modersmålsundervisningen. En av orsakerna som de pekar på kan vara brist på information om forskningen som görs runt ämnet modersmål och dess betydelsefulla inverkan för vidare kunskapsutveckling. Lärare C2 uttrycker sig enligt följande:

- *”Jag tror att många föräldrar inte reflekterar över det, troligtvis för att de antar att barnet kan vardagsspråket och de nöjer sig med det.”(lärare C2)*

Lärare A1 tror på ett bra föräldersamarbete, då han anser att de bästa lärarna faktiskt är föräldrarna. Lärare C1 och B2 tycker att föräldrasamverkan skiljer sig från område till område och fungerar olika bra i olika områden, och de ser en tydlig skillnad mellan föräldrarna och hur de ”satsar på sina barn”. Lärare D1 anser sig ha ett väldigt bra och kontinuerligt samarbete med föräldrarna och att detta är en oerhört betydelsefull faktor, som styrker de andra lärarnas uppfattning. Samtliga lärare menar att förutsättningarna för en positiv modersmålsutveckling är en bra relation mellan föräldrarna och lärarna, vilket medför gemensamma insatser för elevernas bästa utveckling.

Språk, lärande och språkutveckling

Modersmålslärares intervju svar påvisade att olika faktorer påverkar språk, lärande och språkutveckling. I diskussionen om lämplig ålder för elever att börja med modersmålsundervisning är samtliga lärare (oberoende av språk) eniga om att den bästa åldern är i förskoleklassen och att det senaste är i förstaklass när de är sju år. Gällande avgörande faktorer för en positiv språkutveckling menar lärare A1 att den beror väldigt mycket på hur bra eleverna hänger med allmänt i undervisningen. Det vill säga, de elever som ligger efter i sin språkliga utveckling börjar känna sig obekväma och tappar lusten till att fortsätta. Lärare C1 menar att det finns tre nyckelpersoner som har en avgörande roll för elevernas språkutveckling och dessa är modersmålslärares, svensklärarna och föräldrarna. Lärare D1 tror väldigt mycket på att motivera eleverna genom uppmuntran och välkommande attityd. Lärare B1 brukar påminna eleverna om att tvåspråkighet kan vara till en fördel och bonuspoäng för kommande yrkeskarriärer. Lärare A2 tycker att eleverna som kommer regelbundet till lektionerna gör det på grund av lärarens skicklighet. Läraren ska vara en god förebild och främja en glad atmosfär som bygger på ömsesidig respekt som i sin tur gynnar lärandet. Lärare B2 motiverar eleverna genom att göra dem medvetna om den viktiga betydelsen av modersmål för att kunna kommunicera med sina släktingar och kompisar. Lärare C2 tycker att de flesta elever är entusiastiska och att eleverna tycker om att vara med i undervisningen. Alla elever måste komma till tals på lektionerna och de ska kunna kommunicera fritt.

- *”Ibland i vissa myndigheter kan man få anställning bara på grund av att man är tvåspråkig. Dessa punkter har inte ungdomar tänkt på innan, och på det här sättet försöker jag uppmuntra dem. I kursplanen står att främja och förbereda eleverna för arbetslivet ger oss ett viktigt uppdrag. Jag måste planera noga så att jag kan hjälpa mina elever till vad som förväntas av dem” (Lärare B1).*

Lärare C1 brukar vara tydlig med att tala om för föräldrarna att de kan ringa henne när de känner att det är nödvändigt eller om något är oklart. Läraren D1 brukar bjuda in föräldrarna till lektioner så att de ska kunna bekanta sig med hennes undervisningsmetoder för att undvika förvirring hos eleverna. Lärare B1 tror väldigt mycket på uppmuntran. Hon menar att hon brukar ringa hem enbart då hon har något positivt att berätta för föräldrarna. Lärare A2 brukar

informerar föräldrarna en gång om året om betydelsen som modersmålet har för inläringen av svenska språket. Dessutom försöker hon även involvera föräldrarna i elevernas läxor så att de hjälper sina barn med självdisciplinen. Lärare B2 menar att hon har en kontinuerlig kontakt med föräldrar. Hon involverar föräldrarna genom att skicka hem elevernas arbeten så att föräldrarna engageras i barnens lärande. Lärare C2 tror att varje förälder kan hjälpa sitt barn genom att bekanta barnet med det egna kulturarvet via exempelvis folkvisor, historia och ordspråk med mera.

Det finns både fel uppfattning samt brist på kunskap runt studiehandledningen hos föräldrarna. Lärare A1 menar att möjlighet till studiehandledning beror återigen på skolan och i vilken grad föräldrarna är medvetna om sina rättigheter. Föräldrarnas medvetenhet gör chansen att få studiehandledning större, men den garanterar inte att alla som vill kan få det. Lärare C1 påstår att handledning finns och att hon själv är involverad i detta. Lärare D1 förklarar att elever som är svaga i svenska språket, även om de är födda i Sverige, har möjlighet att få studiehandledning. Lärare B1 påstår att det i gymnasiet inte finns det behovet. Lärare A2 anser att hon har haft möjlighet att hjälpa nyanlända elever. Lärare B2 menar att det finns möjlighet till studiehandledning och detta beslutas av rektorn. Lärare C2 förklarar att hon inte hade haft något sådant fall men att det är en bra möjlighet och resurs.

- *”Det är en metod som är väldigt viktig för att hjälpa eleverna att komma in i det svenska språket på ett mer naturligt sätt. Det är ett väldigt nära samarbete som hjälper eleven att förstå på det egna språket liksom att komma igång med svenska språket” (Lärare A2).*

Dilemman och hinder

Lärarna är alla eniga om att eleverna är trötta och hungriga med tanke på att lektionerna är förlagda utanför ordinarie skoltid. Lärare A1 nämner ytterligare ett problem och det är brist på samarbete mellan skolpersonal och modersmåls lärarna. Han menar att det inte finns kontroll från övrig personal eller rektor av elevernas försening till lektioner eller deras frånvaro.

- *”Skolan betalar för den tjänsten men ändå kontrolleras inte den för att ta reda på varför en elev som har anmält sig befinner sig på skolgården eller inne på fritids istället för på modersmålsundervisningen. Detta är en stor problematik som ska undersökas och åtgärdas”.(Lärare A1)*

Samtliga lärare tar upp problematiken med att individanpassa undervisningen med tanke på olika kunskaps- och åldersnivåer som finns i klasserna. Modersmåls lärarna är ambulerande, vilket ställer stora krav på lärarna och tar mycket energi. Enligt lärarna går en del av tiden som är ämnad för planering istället till att förflytta sig från ena skolan till den andra. Lärare A2 tar upp problematiken med undervisningsmaterial som inte finns i form av böcker. Hon måste alltså själv skapa sitt stoff. Lärare A1 nämner också liknande problematik, men ur en annan synvinkel. Lärare A1 säger:

- *”I Sverige måste vi arbeta väldigt konkret i en autentisk miljö där eleverna får möjlighet att involvera alla sina sinnen i sitt lärande. Ännu viktigare är att belysa att de inköpta böckerna från hemlandet innehåller material som är baserat på det gamla levnadssättet med exempelvis urgamla föremål som det inte finns någon motsvarighet till i dagens samhälle”.*(Lärare A1)

Med detta menar han att läromedel ska vara anpassade efter barnens närmiljö och den vanliga vardagliga kontexten som är bekant för barnen. Lärare C2 tar upp en intressant aspekt som ingen annan nämnt tidigare, när hon pekar på begränsningar som hindrar henne från att kunna korrigera elever i deras språk. Detta menar hon kan vara ytterst känsligt, för det är flera faktorer som spelar roll. Bland annat nämner hon elevens grupptillhörighet och den sociala bakgrunden. Hon förklarar att eleverna och deras familjer kan vara vana att prata på ett visst sätt hemma som skiljer sig från det formella språket, medan det i det officiella språket krävs korrekt uttal och att regler måste följas. Lärare C2 förklarar att:

- *”Vissa ord bör korrigeras och min uppgift är att hjälpa dem att korrigera sitt sätt att tala, men detta kan leda till negativa reaktioner och det är inte min avsikt med det hela”*(Lärare C2).

Intervjuresultaten visade att samtliga lärare (A1, B1, C1, D1, A2, B2 och C2) baserar sina lektionsplaneringar på kursplanen för modersmål. På grund av att elevgrupperna består av olika åldrar samt olika kunskapsnivåer krävs det olika planeringar som är anpassade efter respektive grupp. Samtliga modersmållärare anser att detta är ett stort dilemma som de är tvungna att hantera . Lärare B1 uttrycker sig på följande sätt:

- *”I en och samma grupp kan det finnas mellan 5-6 olika kunskapsnivåer och allt detta kräver noggrann planering. Man måste undervisa så att den som kan bättre inte ska bli uttråkad och så att den som kan mindre ska få möjlighet att lära sig någonting. Att skapa balans är väldigt svårt”*(Lärare B1).

Detta blir ännu mer svårhanterligt med tanke på dålig tillgång på lämpligt studiematerial som ska stämma överens med levnadssynen som råder i det här samhället. Det finns ytterligare en aspekt som begränsar modersmållärarna och det är de orimliga kraven som ställs på tiden. Med detta menar modersmållärarna att 80/90 minuter undervisning i veckan är väldigt kort speciellt med tanke på att den är förlagd till eftermiddagar vilket skapar en sämre förutsättning för inläringen. I praktiken försvinner oftast en halvtimme på att alla ska samlas och eventuellt äta något. Eleverna är hungriga och trötta och det gäller att kunna övertala dem med hjälp av olika metoder. Samtliga lärare hade en väldig övertygande, skojfrisk och vänlig attityd som gav eleverna anledning att vilja vara med och delta. Lärare A2 uttrycker sig enligt följande:

- *”Det är min skicklighet som gör att jag behåller eleverna och att de kommer regelbundet till modersmålsundervisningen”*(Lärare A2).

Förutom dessa faktorer finns det andra aspekter som man ska ha i åtanke enligt modersmålslärarna för att kunna locka eleverna till modersmålsundervisningen. Lärare A1 menar att:

- *”En lärare ska ha psykologisk, pedagogisk, sociologiskt och kulturell kompetens för att kunna ta rollen som en nyckelperson i verksamheten” (Lärare A1).*

Vidare menar lärare A1 att elever som inte får tillräckligt med stöd hemma och ligger efter sina kamrater i klassen, inte känner sig tillräckligt manade att fortsätta och detta kan bli en anledning till att elever tappat intresset.

Identitet och lärande

Samtliga lärare är eniga om att modersmålet har ett positiv inverkan på inläring av andra språk. Dessutom kan grundliga kunskaper i modersmålet även hjälpa eleverna att lättare uppnå målen i de resterande ämnena under hela skolgången menar lärare A1. Enligt lärarna i gymnasiet (B1 och C2) finns det en förändringstendens i attityderna inom olika åldersgrupper när det gäller kontinuitet i deltagandet i modersmålsundervisningen. Med detta menar samtliga lärare att i grundskolans tidigare år möter de både elever som kommer med en negativ inställning till modersmålet på grund av olika orsaker och andra som deltar helt av egen vilja. Beroende på elevernas intresse fortsätter de antingen att delta eller så slutar de. I mellanstadiet kan det hända att de återupptar sitt intresse för modersmålet och vill delta på nytt. I högstadiet är det oftast betyget som är i fokus. I gymnasiet förändras däremot motivationen till att delta i undervisningen från föräldrarnas vilja eller betygen till ett sökande efter sin identitet. Lärare C1 menar att barn som börjar med modersmålsundervisningen och får stöd och uppmuntran från sin familj blir självständiga vuxna som är stolta över sin identitet och vem de är. Lärare A2 påstår att alla studier visar att de elever som har ett naturligt förhållningssätt till modersmålet växer upp som trygga individer och har lättare att lära sig ytterligare språk. Lärare B1 påstår att elever som deltar kontinuerlig i modersmålsundervisning får sin kulturella identitet bekräftad och därefter bygger de upp en stabil identitet med åren. Gångbildningar är produkten av rotlöshet, enligt B1, därför är modersmålsundervisning ett steg i rätt riktning som hjälper våra barn med identitetsskapande och avståndstagande från destruktiva beteenden som kan bli en följd av rotlösheten.

- *”De flesta känner behovet av att kunna uttrycka sina känslor. De skapar sin identitet och kultur genom språket och hävdar sin tillhörighet” (Lärare C2).*

6.2 Resultaten utifrån observationer

Nedan presenteras resultatet från observationerna som gjordes i samband med besök på olika skolor. Samtliga lärare planerar sina lektioner utifrån kursplanen för modersmål där det står att det väsentliga för ämnet är att förvärva språket i ett meningsfullt sammanhang och kring ett meningsfullt innehåll.

De observerade lärarna är kreativa och skapar en god stämning i klassrummet, vilket leder till en positiv inställning till modersmålet och involverar var och en av eleverna.

Modersmåslärarnas syn på barnens språkutveckling genomsyrade deras val av metoder. För att stimulera sina elevers inläring pratade lärare A1 väldigt vänlig och respektfull med sina elever och försökte bemöta dem där de befann sig. Lärare B1 presenterar tvåspråkighet som resurs och vad detta innebär för deras framtida yrkeskarriär. Lärare C1 skapade en trevlig atmosfär genom sin inbjudande och lekfulla attityd. Samtliga lärare jobbar parallellt med båda språken. Lärare D1 baserar sitt förhållningssätt på uppmuntran, uppmuntran och återigen uppmuntran och att visa kärlek och respekt till eleverna för att fånga intresset hos dem. Lärare D1 försöker hela tiden skildra en framtidsdröm för barnen och presenterar tvåspråkighet som en resurs upprepade gånger tills det blir en del av elevernas verklighet. Även den bosnisktalande modersmåsläraren A2 är inspirerande och skapar den språkliga atmosfär som främjar elevers lärande. Det är en naturlig konversation och alla elever är lika mycket delaktiga i dialogen. Det finns en tydlig interaktion mellan dem. Lärare B2 involverar sina elever i konversationer om värderingar och lockar till en kritisk reflektion kring detta. Lärare C2 engagerar eleverna genom olika moment. Hennes mål är att rusta eleverna inför framtiden genom att låta dem ta del av olika värderingar och tankesätt för att bygga egna uppfattningar om omvärlden, känslolivet och olika uttrycksätt. Ett av de momenten är att läsa högt för eleverna och integrera olika beskrivningar av känslor som eleverna kan relatera till, samt att få eleverna att själva sätta ord på det de tänker och att till och med identifiera sig med bokens huvudperson. Samtliga lärare jobbar parallellt med det verbala, det kommunikativa, skrivprocessen och grammatiken.

De språkligt lärandemiljöerna skapades med olika metoder. De undervisningsmetoder och dem ämnesintegrering som samtliga modersmåslärare använder sig av är anpassade för att kunna nå optimala resultat. Detta innebär att metoderna är lämpliga både när det gäller grupper och när det gäller enskilda elever, det vill säga individanpassade. Lärare A1 sjöng med de minsta och gick igenom bokstäverna de hade lärt sig sedan tidigare och hade även en ny genomgång på tavlan. Alla var med och repeterade. A1 sjöng och använde sig av rytmik och barnen sjöng med honom. De ljudade tillsammans. Han lekte "hänga gubbe" på persiska med eleverna. Läraren och en elev gick ut tillsammans, kom tillbaka och samarbetade tills de andra i klassen fick gissa ordet de gestaltade. A1 jobbade mycket med repetition, ljudning, stavning och att klappa händerna vid olika stavelser. Lärare B1 jobbade med högläsning, tankekarta, digitala hjälpmedel, parallella svenska/persiska översättningar, boksamtal, gruppsamtal i helklass, filmrecension, bokrecension och repetition. Lärare C1 använde sig av tankekarta i början av lektionen och involverade hela klassen att tänka tillsammans. Hon utgick väldigt mycket från bilder till texterna, speciellt för lågstadiet. Lärare D1 påbörjade lektionen med högläsning och sedan frågade hon om tillhörande glosor i en avslappnad miljö. Hon frågade hela tiden om de visste vad ett visst ord betydde eller, om det var ett gammalt uttryck, om de visste vad det hade för betydelse. Hon använde sig av ett tvåspråkigt arbetssätt det vill säga från persiska till svenska och omvänt förutom synonymer på persiska.

Lärare A2 använde gruppsamtal, enskilda återberättelser, dialog mellan elever i par samt lek i slutet av lektionen. I alla de olika segmenten har hon en klar bild över vad hon vill att eleverna skall uppnå. Läraren gör medvetna val när hon väljer stoff till sina lektioner. Exempelvis tar hon reda på vilka teman eleverna jobbar med på sina andra lektioner och

försöker integrera bosniska i det välbekanta som eleverna redan är involverade i. När det gäller jämförelse med fokus på adjektiv, när det gäller läsning, skrivning samt när hon går igenom begrepp med eleverna, integrerar hon parallellt ämnet naturkunskap. Lärare B2 har samtal i stor grupp samt två och två och individuellt. Varje elev fick en berättelse anpassad till egen kunskapsnivå och förståelse. Uppgiften är att återberätta och skriva om för några av eleverna. De minsta fick klippa och klistra samt måla samma berättelse. Lärare C2 genomförde det mesta utifrån kursplaneringen för modersmålet och skapade en trevlig språklig miljö utifrån det lästa stoffet.

6.3 Analys av intervjuresultat i förhållande till tidigare forskning

Enligt Hyltenstam (2010) är det ”otroligt anmärkningsvärt att det inte skett en enda större genomlysning av varken modersmålsundervisning eller tvåspråkig undervisning i Sverige” (s 18, *Flera språk*, Nr 4, 2010). Vidare diskuterar Hyltenstam dilemmat som existerar gällande den korta tiden som ägnas åt modersmålsundervisningen per vecka och dess samband med svårigheter att uppnå målen. Det påvisas i vår undersökning där intervjudeltagarna resonerar kring hur många minuter som avses per elev och per undervisningstillfälle. De vidareutvecklar att undervisningslängden kan variera mellan grundskolan/ gymnasieskolan samt antalet elever som ingår i en klass. Dilemmat förstärks dels på grund av att minoritetsspråkbruk är väldigt begränsat och dels med tanke på den korta undervisningstiden per vecka.

- *”Tiden är reglerad efter antal elever i klassen, till skillnad från grundskolan där de hade rätt till 80 minuter per grupp, oavsett antal elever i en grupp” (Lärare C2).*

Det finns ytterligare en aspekt som ställer stora krav på modersmålsundervisningen och detta har att göra med gruppens sammansättning och ålderskillnaden bland eleverna och antalet elever i en klass. Våra intervjudeltagare visar på svårigheterna i att bedriva modersmålsundervisning i sådana klasser.

- *”I den här skolan har jag fjorton elever, men jag har själv ordnat så att ålderskillnaden inte ska vara så stor. T.ex. så är det svårt att en elev från årskurs nio ska sitta i samma klass som en från årskurs ett” (Lärare A1).*

Detta intygar även Sally Jonsson Lilja (1999) i sin rapport där modersmåls lärare pekar på svårigheter att ha elever i olika åldrar då det medför en viss problematik i det pedagogiska arbetet.

Vidare kommer modersmåls lärarna in på samverkan med de övriga lärarna på skolan och hur detta kan se olika ut beroende på vilken skola eller vilka skolor man arbetar på. Vår undersökning visar att modersmåls lärarna skulle önska sig mer samverkan med övriga lärare på skolan. Enligt Jonsson Lilja (1999) känner de flesta modersmåls lärarna starkt utanförskap med tanke på deras arbetssituation. Även Skolverkets rapport (2002) påpekar att ”många modersmåls lärare är ensamma i sitt språk på sin skola eller till och med i sin kommun och har således inga kolleger att utbyta erfarenheter med” (s 50).

En del av resultatet belyser även skillnaden som finns i resursfördelningen mellan de angränsade mindre kommunerna och den västsvenska storstaden. Jonsson Lilja (1999) bekräftar att den mångkulturella skolan styrs av ekonomisk resursfördelning som ofta bidrar till bristfällighet i kvaliteten. Enligt modersmåls lärarna verkar det som att man i storstäder vet hur man ska bemöta elever som har ett annat modersmål, men det verkar samtidigt som att resursfördelning spelar stor roll liksom de prioriteringar som görs inom skolans verksamhet. I de mindre kommunerna är de måna om sina elevers resultat och satsar och prioriterar mer. De är mer angelägna om sina elever, har mer kunskaper om aktuell forskning och jobbar i förebyggande syfte. I och med att de flesta lärare är medvetna om vad som kan komma att hända med elever som inte får en chans att utvecklas i sitt modersmål, försöker de satsa helhjärtat och samarbeta med modersmåls lärarna i stället för att motverka dem.

Samtliga lärare är eniga om att modersmålet har stort betydelse för inläring av ämneskunskaper samt andraspråket. I Skolverkets rapport, SPRINT (2001) framgår att ”Barn som har ord och begrepp på sitt eget modersmål har dock lättare att fråga efter och lära ord på ett nytt språk. I dessa fall har man begreppet klart för sig och det är bara själva kostymen, dvs. ordets uttryck som är nytt”(SPRINT- hot eller möjlighet, 2001:29). Nygren-Junkin (2006) betonar att i internationell forskning (Clyne 1991, Cummins 1996, Bialystok 2002, Fürstenau 2003) påpekas de positiva effekter som modersmålsinläring har på skriv - och läsförmåga på andraspråket och goda framsteg gällande skolresultatet.

Gällande föräldrar samverkan menar modersmåls lärarna att detta har stor betydelse för elevernas språkutveckling. Wrede (1979) i Hyltenstam (1996) påstår att föräldrakontakten dels kan bidra till elevens språkutveckling och dessutom har den en sociopsykologisk funktion vid sidan av. Med detta menar Wrede att modersmåls läraren blir en länk som underlättar kommunikationen mellan föräldrarna och skolan i övrigt. Resultaten visar att föräldrarnas medvetenhet om modersmålets betydelse för inläring har avgörande roll i deras ställningstagande och graden av engagemang i elevens lärande och därmed samverkan med lärarna. Hill (1996) tar upp de socioekonomiska faktorerna det vill säga föräldrarnas utbildningsnivå, yrke och sysselsättning, och menar att dessa har inverkan på deras engagemang i elevernas skolgång. I Skolverkets rapport (2002) bekräftas att relationen mellan hem och skola har en avgörande betydelse som stödjer barnet i dess skolframgång.

För att skapa de positiva förutsättningarna för modersmålsutveckling krävs ett bra samarbete mellan föräldrar och lärarna samt gemensamma insatser för elevers bästa resultat, menar samtliga lärare i vår undersökning.

- ”Det viktiga är hur mycket och på vilket sätt föräldrarna jobbar med barnen hemma och vilken relation de har med oss”(Lärare A1).

Den positiva språkutvecklingen är resultatet av en stark grund i modersmålet, vilket skapar den bästa förutsättningen för inläring. Enligt modersmåls lärarna är den lämpliga åldern för eleverna att börja med modersmålsundervisningen redan i förskoleklassen. I SPRINT (2001) studerades förhållandet mellan andraspråksinläringen i förhållande till utvecklingen av

modersmålet. Detta visar att elevens ålder och den språkliga nivån i modersmålet har påverkan på inläringen av andraspråket.

Enligt modersmåslärarna räknas tvåspråkighet som resurs och inte som ett hinder. Nygren-Junkin (2006) påpekar värdet av att tvåspråkighet räknas som tillgång både för eleven och samhället i övrigt. Vidare menar Nygren-Junkin att de språkliga resurser som eleven har i sitt modersmål bör ges utrymme för vidare utveckling i skolan vilket bidrar till att eleverna i sin tur kommer att kunna se skolans arbete som meningsfullt. Enligt Cummins (1996), Coelho (1998) i Nygren-Junkin ” handlar det om ömsesidig respekt”. Samtliga lärare i undersökningen jobbar aktivt med att förmedla betydelsen av att kunna flera språk till sina elever samt lyfter fram språkens användning i deras framtida yrkeskarriärer.

- *”Genom uppmuntran försöker jag att få dem att förstå att om anställningen baserar sig på tvåspråkighet som merit är det ytterst viktigt att de ska kunna bli en kommunikationslänk mellan den myndigheten och kunden(Lärare B1).*

I Skolverkets rapport (2002) läser vi även om att språket räknas som en tillgång som skall förbättras och användas. Vidare tas det även upp att tvåspråkighet är en resurs inte bara för individen i fråga utan även för samhället.

En annan problematik som lärarna påpekade handlade om läromedel och deras tillgänglighet i det pedagogiska arbetet. Resultatet som vi har fått från vår undersökning bekräftar problematiken med läromedel som antingen saknas eller inte är anpassade till kontexten som råder i Sverige. Kostoulas-Makrakis (1995) i Håkansson tar upp dilemmat med läromedel som kommer från hemlandet på det sättet att upplägget på dessa delvis är oanvändbart med tanke på situationen här i Sverige. Beskrivningar i boken av miljö, levnadssätt och allt annat är kanske delvis obekant för ett barn som är fött i Sverige och mer bekant för den som befinner sig i den kontext som boken beskriver. Därför menar Kostoulas-Makrakis (1995) att detta kan leda till att eleverna inte känner sig så manade och fånglade som de borde.

Samtliga modersmåslärare påpekar att deras arbetssituation påverkas negativt av faktorer så som att de är ambulerande och att undervisningen är förlagd på eftermiddagar, när eleverna är trötta och hungriga. Även Jonsson Lilja (1999) påvisar i sin rapport att modersmåslärarna utsätts för orimliga arbetsvillkor som både är påtagliga för dem själva och eleverna. Samtliga lärare är eniga om att modersmålsundervisning har positiv inverkan på elevernas identitetsskapande. Vidare menar de att detta blir ännu tydligare när eleverna är i högstadiet samt i gymnasiet.

- *”De skapar sin identitet och kultur genom språket, de hävdar sin tillhörighet och vill kunna tala språket utan att skämmas dvs. med flyt”(Lärare C2).*

Enligt modersmåslärarna vinner samhället på en grundlig satsning när det gäller modersmålet som i sin tur hjälper utländska barn att bilda en stabil kulturell identitet. Eleverna som söker efter sin identitet och samhörighet kan ledas på rätt väg genom en tydlig kännedom om vilka de är med hjälp av goda kunskaper i sitt modersmål, menar lärarna. Vidare anser lärarna att

om eleverna inte lyckas att få sin trygghet bekräftad genom kunskap om sitt kulturarv får de behovet att hävda sig genom destruktiva beteenden såsom gängbildning mm. Vi läser även i Skolverkets rapport (2002) om vikten av modersmålsundervisning för utformningen av elevernas personlighet, självkänsla och trygghet. Vidare utvecklas i rapporten betydelsen som modersmålet har för elevernas självförtroende. Tove Skutnabb-Kangas (1981) definierar tvåspråkighet ur fyra olika synvinklar varav är attitydkriteriet vilket innebär att man identifierar sig genom sitt modersmål.

6.4 Analys av observationsresultat i förhållande till tidigare forskning

Utifrån våra observationer har vi kommit fram till att modersmåls lärarna följer riktlinjerna som står i skolförordningen. Genom observation hos lärare D1 visade eleverna att de var duktiga på ord, begrepp och dess betydelse genom att vara aktiva i kommunikation som ägde rum i klassrummet. Hos lärare B1 hade eleverna kunskaper i svåra begrepp och ord och var aktiva genom att ställa frågor om nya begrepp som uppkom under lektionen. Hos lärare B2 var eleverna i yngre åldrar och deras kommunikation stöttades av läraren som förklarade olika begrepp och satte dem i meningsfulla sammanhang. Det var en naturlig konversation och alla var lika mycket inblandade.

De olika arbetssätten styrker lärarens förmåga att inkludera alla elever i en språkmiljö som känns naturlig. Att utveckla språkförmågan kräver ett aktivt arbete som innebär deltagande i samtal, läsning, förståelse samt att skriva för att uttrycka känslor, tankar och idéer. Eleverna tränas även i att berätta och redogöra inför andra. Utifrån den egna erfarenheten kan eleven bygga upp språket som kommer att fungera som kommunikation och ger eleven förmåga att få ett perspektiv på den egna språkutvecklingen. På så sätt kommer eleven att kunna jämföra det svenska språket och modersmålet som skapar förståelse för språkets betydelse och uppbyggnad. (2000-07 SKOLFS:2000:135)

Våra observationer visar även på stort medvetande om olika lärandeteorier hos modersmåls lärare. Det som vi uppmärksammade var att lärare A1 bemötte sina elever genom att skapa en lustfylld atmosfär där eleverna var glada över att få ingå i undervisningen samt att hjälpa varandra i sina lärandeprocesser. Lärare A2 skapade en atmosfär där eleverna kände sig glada, fria och där interaktion mellan eleverna och läraren samt eleverna sinsemellan var obehindrad och alla lärde av varandra. Lärare C1 försökte spontant fånga barnen där de befann sig genom en inbjudande attityd, att skämta med eleverna och parallellt använda både modersmålet och svenska. Närmaste utvecklingszonen (ZPD) från Lev Vygotskij genomsyrade samtliga lektioner med tanke på att de som kunde mer skulle hjälpa dem som kunde mindre samtidigt som läraren var uppmärksam på var alla befann sig i sin språkutveckling.

Lärarna visade tendenser att vara sociokulturellt inspirerade genom sin kommunikation med eleverna. Enligt Säljö (2000) har det sociokulturella perspektivet kommunikation och språkanvändning som den centrala länken mellan barnet och omgivningen. Detta innebär att

barn genom att ta till sig olika begrepp vidare använder dessa som sina egna när de ska beskriva sin omgivning eller erfarenhetsvärld.

Under samtliga observationstillfällen visade det sig att alla elever använde sig av sitt modersmål och hade aktivt deltagande i kommunikationen som bekräftade de positiva effekterna som hade uppnåtts tack vare modersmålsundervisningen. Håkansson (2003) påpekar att sambandet mellan deltagande och språkanvändning förstärks av modersmålsundervisning.

Nygren-Junkin (2006) påvisade att lära sig läsa och skriva på sitt modersmål enligt internationell forskning har positiv inverkan på elevens skolframgång i sin helhet. Våra observationstillfällen visade att modersmålslärarna aktivt jobbar med läs- och skrivinläring med sina elever. Beroende på elevernas åldrar anpassade lärare A1 stoffet i undervisningen så att alla elever skulle få möjlighet att aktivt skriva och behandla texterna. Hos lärare B2 har eleverna bortsett från olikheter i åldrar samt kunskapsnivåer och lyckats knäcka koden i läsningen. Vissa elever behövde olika tidslängd på läsningen men det inkluderades vid alla lektionstillfällen i alla fall.

Hos lärare D1 hade eleverna flyt i läsningen och även stor läsförståelse. Lärare A2 och B2 hade individanpassade texter. Eleverna hos lärare A2 hade kommit så långt i sin läs- och skrivutveckling att läraren utarbetade material där eleverna fick avsluta meningar, samt en del uppgifter med fokus på kasus. När det gäller lärarna A1, B1, C1 och D1 användes böcker som kom direkt från hemlandet, men de är eniga om att innehållet i materialet inte är direkt anpassat till kontexten i Sverige. Enligt Skolverkets rapport (2002) har modersmålslärarna stora krav på sig att leta upp material och anpassa det befintliga till svenska förhållanden. Vidare visar våra observationer att det som har tagits upp i Skolverkets rapport (2008, RAPP 223:321) överensstämmer med vår undersökning. Rapporten tar upp modersmålslärare som beskriver elevernas intresse för modersmålsundervisning, att grupperna består av elever i olika åldrar, att de inte har någon fast lokal för undervisning och att undervisningstiden är begränsad.

Samtliga lärare i vår undersökning hade barn i olika åldrar i samma grupp, några hade olika lokaler men de flesta hade samma. Till skillnad från grundskoleelever visar det sig att eleverna i gymnasiet var mer motiverade att stanna på lektionerna. Skolverkets rapport (2008) belyser även elevernas intresse och motivation, en aspekt som också framkommer i vår undersökning.

I yngre åldrar är flertalet elever motiverade att delta i undervisningen. Strax innan tonåren konkurrerar andra aktiviteter och eleverna vill i högre grad avbryta undervisningen, vilket de också gör i högre utsträckning alternativt är mer frånvarande. När eleverna kommer in i tonåren är det vanligt att intresset för studierna i modersmål kommer tillbaka (s.38).

Vi har även fått bekräftelse på detta i vår undersökning, vilket visar på samma resultat, att intresset hos eleverna kommer tillbaka i gymnasiet.

7. Slutdiskussion

Här nedan sammanfattas resultatet av intervjuer och observationer samt avslutas arbetet med slutsats och slutord.

7.1 Sammanfattning av resultatet (intervjuer och observationer)

För att lättare kunna visa svaren på frågeställningarna sammanfattar vi nedan resultaten som vi har fått fram genom analysen av fältstudien. Svaren är placerade under respektive fråga för att lättare kunna orientera sig och följa sammanfattningen.

7.1.1 Hur ser modersmåslärares arbetsvillkor ut och på vilket sätt skapar de språkliga miljöer som gynnar barnens lärande?

Samtliga modersmåslärare i grundskolan har 80 minuters lektionstid till sitt förfogande. Däremot har modersmåslärarna i gymnasiet varierande tidsramar mellan 90-180 minuter till sitt förfogande för sina lektioner beroende på antalet elever. Vidare upptäckte vi genom intervjuerna att samtliga lärare var eniga om att det idealiska är att ha lektioner två gånger i veckan och detta helst på förmiddagen. Modersmåslärares önskemål om tiderna baserade sig dels på det faktum att elevernas prestationsförmåga är bättre på förmiddagen och dels på grund av att det krävs kontinuitet för bättre inlärningsmöjligheter. De gångerna som vi var närvarande i klassrummen såg vi en atmosfär som bekräftade lärarnas problematik gällande elevernas prestationsförmåga. Hill (1995) i Hyltenstam hävdar att "hemspråkselever behärskar svenska bättre än andra invandrarelever" (s 100). Med detta menar Hill att fokus bör ligga på att utveckla organisationen och undervisningens utformning så att detta främjar elevens lärande. Det verkade som att läraren i den mindre angränsande kommunen hade bättre arbetsvillkor och bättre samarbete med övriga lärare. Det här har med förhållandet i organisationen att göra samt vilken inställning lärarna och rektorerna har till modersmålet och tvåspråkighet i övrigt. Föräldrasamverkan har stort betydelse för inläringen av modersmålet enligt modersmåslärarna. Deras motivering är att den korta undervisningstiden nästan inte tillåter eleverna att lära sig ett nytt språk. Om då eleverna får träning hemma under veckan, lagom till nästa lektion, kan de hålla sig uppdaterade samt komma till lektionen förberedda. Modersmåslärarna föräldrarnas engagemang delvis till familjens socioekonomiska bakgrund.

7.1.2 På vilket sätt förankrar modersmåslärarna läroplanen i sitt arbete?

Håkansson (2003) menar att i dagens samhälle och med tanke på globalisering och ökat behov av att kunna integreras med olika människor världen över finns det självklara kravet av tvåspråkighet. Samtliga modersmåslärare oavsett om de arbetar i grundskolan eller gymnasiet följer vederbörligt kursplanerna. Enligt kursplanen för modersmål i grundskolan (SKOLF: 2000: 135) skall undervisningen skapa förutsättningar för att eleverna ska kunna utveckla sin språkliga förmåga och använda sitt modersmål som ett verktyg, vilket stödjer eleverna i sin kunskapsutveckling. Modersmåslärarna är väl medvetna om de satta målen och anpassar sin undervisning efter kraven. Vi har även varit vittne till medvetenheten som modersmåslärarna hade om olika lärandeteorier i samband med våra observationer. De använde sig av olika

metoder och försökte verkligen växla mellan olika sätt att förmedla kunskapen genom att individ- och åldersanpassa. Modersmållärarna har full förståelse för barnens förutsättningar när de går i skolan till sent på eftermiddagarna. De respekterar och är medvetna om att de ska ordna en glad och inbjudande atmosfär som kan tilltala eleverna till deltagande trots de rådande förutsättningarna. De ledande teorier som genomsyrade undervisningen var det sociokulturella perspektivet samt det konstruktivistiska synsättet. Samtliga lärare har baserat sin undervisning på parallellt aktiv tvåspråkighet. Nygren-Junkin fastställer i Hyltenstam (1996) resultatet av en enkätundersökning där det visades att modersmålsundervisningen hade lärt eleverna lika mycket om Sverige som om hemlandet. Detta resulterar i att myten om modersmålsundervisning som ett hinder för integration i det svenska samhället blir vederlagd.

7.1.3 Vilka dilemman och hinder finns det för att uppnå målen?

Utifrån observation och intervjuer fick vi se en del av de kommunikativa och lärande miljöer samt lärarnas arbetssätt som gynnar barnens lärande. När det gäller olika hinder och dilemman nämner modersmållärarna bland annat tiderna för undervisningen som är förlagd på eftermiddag som kan skapa andra förutsättningar för deras elever. Med detta menar de att eleverna är trötta och hungriga på eftermiddagar och detta sänker deras motivation till deltagande och påverkar även deras prestationsförmåga. Ett annat dilemma är att de handskas med läromedel som antingen måste skaffas av lärarna själva eller beställas från hemlandet vilket för med sig att innehållet inte är relevant för kontexten som råder i Sverige. Ett tredje dilemma är det faktum att de är ambulering och reser från skola till skola vilket medför mycket stress. Resursfördelningen såg olika ut mellan den mindre och den större kommunen. Tack vare våra observationer uppfattade vi att elevernas förutsättningar var annorlunda beroende av vilken skola och vilken kommun de hade hamnat i. Samtliga lärare var eniga om att resursfördelningen har stor betydelse för elevernas skolresultat. Även andra lärares kunskaper om aktuell forskning kunde bidra med bättre samarbete mellan lärarna. Genom intervjuerna fick vi reda på att de är eniga om att modersmålet är en nödvändig förutsättning för att eleverna ska lära sig svenska och även annan ämnesrelaterad undervisning på ett adekvat sätt. Modersmållärarna är medvetna och bekräftar att ju starkare grund man har i sitt modersmål desto bättre resultat får man i högstadiet och gymnasiet. I tidskriften *"Flera språk" forskning och utveckling i skola och förskola* (nr 4 2010) tas Skolverkets analys av statistiken upp som påvisar tydlig koppling mellan modersmålsundervisning och lyckade skolresultat i nian.

7.1.4 Vilken betydelse har modersmålsundervisningen för identitetsskapandet?

Tvåspråkighet är en resurs enligt modersmållärarna och det är just den bilden de försöker jobba aktivt med och vill förmedla till sina elever. Det som kan ha ett positivt inflytande på elevernas syn av tvåspråkighet är andra lärares attityd och förhållningssätt gentemot modersmålsundervisningen. Även i Skolverkets olika rapporter uppmärksammas att tvåspråkighet är inte bara en resurs för individen utan även för samhället i allmänhet. Tvåspråkiga personer ställs ofta inför ett val med tanke på att de har tillgång till minst två språk. Exempelvis kan de välja om de vill prata med sina landsmän på modersmålet eller på

svenska. När det gäller identitet poängterar modersmåslärarna vikten av att eleverna behärskar sitt modersmål och hur detta kan bli en länk som kopplar de till sitt kulturarv. Enligt modersmåslärarna vinner samhället på att hjälpa de flerspråkiga eleverna att skaffa sig en stabil kulturell identitet. Modersmåslärarna menar att det oftast är just brist på identitet som gör så att ett sökande efter sitt riktiga ”jag” uppstår vilket kan medföra att unga söker sig till olika gäng i förhoppningen om att få trygghet och bekräftelse.

7.2 Slutsats och slutord

Vi tog reda på hur modersmåslärarna lyckades skapa lärandemiljöer i relation till de befintliga resurserna. Utifrån vårt syfte och våra frågeställningar fick vi svar på i vilken utsträckning de har möjlighet att realisera upp nåendemålen som de ställs inför av Skolverket och läroplanen. Genom vår undersökning fick vi även svar på hur deras arbetsvillkor ser ut och på vilket sätt de lyckas uppfylla de satta kraven. Med tanke på den nämnda problematiken som finns kring modersmålsundervisningen ställs även andra krav på lärarna och på upplägget av lektionerna. Lärarna måste anpassa sin planering med vetskap om de förutsättningar som eleverna har. Dessutom är det vanligare att lärande börjar från det kommunikativa vardagliga och utvecklas till skrivande och formella sammanhang. Modersmåslärarna har ytterligare ett annat krav på sig och det är att kunna göra lärandemiljön attraktiv och inbjudande. För att uppnå detta ändamål är läraren tvungen att justera undervisningen baserad på elevernas grad av mottaglighet.

Vi tycker att en av de viktigaste faktorer som hjälper individer att integreras i samhället är att behärska sitt modersmål. Villkoret för att en individ, som växer upp i ett mångkulturellt samhälle, skall lyckas är att det finns balans mellan det egna kulturarvet och det som det nya samhället har att erbjuda. Man behöver få de rätta förutsättningarna för att bygga en egen identitet och vara en värdig medborgare. Resultatet som vi har fått av vår undersökning visar att lärarna är medvetna om att det finns en del föräldrar som är välinformerade om modernmålets betydelse samt hur detta påverkar deras barns kultur och identitetskapande, och att andra inte är informerade alls. Det finns också en del som tvingar sina barn att delta i motsats till dem som väljer bort modersmålet och pratar svenska även hemma.

När vi startade vår undersökning hade vi gått in med en forskande inställning. Detta efter att vi hade läst Jonsson Lilja och Hills rapporter och även blivit bekanta med Hyltenstams tankar, vilket gjorde oss väldigt nyfikna och intresserade av att se om verkligheten stämde överens med teorin som vi blev upplysta om eller om det rådde annorlunda förhållanden idag jämfört med den tiden då resultatet av ovannämnda rapporterna publicerades. Resultatet visade att det fortfarande råder samma mönster för ämnet modersmål och modersmåslärarnas arbetsvillkor. Utifrån detta menar vi att statusen hos ämnet modersmål måste höjas och att det dessutom krävs att resultaten från forskningen kring ämnet skall tas på allvar och införlivas i skolans verksamhet. Vi anser att informationen som föräldrarna får bör tas upp på samhällsnivå och beröras på allvar. Vikten av modersmål och dess betydelse bör belysas med hjälp av alla möjliga medel som finns i samhället. Vad görs med resultatet av all forskning, undrar man? Kan detta bero på inverkan som vi har fått av myterna som finns kring tvåspråkighet, eller är

det prioriteringarna som måste omvärderas? Det verkar som att politikerna inte riktigt har den koppling som borde finnas mellan skolans verklighet, med dess rådande omständigheter å ena sidan och de forskningsbaserade kunskaperna å andra sidan, kontra det politisk- ekonomiska som styr. Det var just detta som var bakgrunden till vårt arbete, det vill säga att ge sig in i verkligheten, undersöka den på nära håll, diskutera med modersmåslärarna, ta reda på vad de anser och hur de upplever det hela. Vi menade att om det var någon som kunde ge oss en verklig bild av situationen så var det lärarna själva.

I bakgrunden fanns ett framtidsperspektiv i förbättrande syfte. Vi ville ta reda på orsakerna till varför allt färre nior är behöriga till gymnasieskolan och varför det procentuellt högre antalet är tvåspråkiga elever. Ansvariga politiker väljer att bolla ansvaret tillbaka till lärarna i stället för att se över skolpolitiken och nedskärningarna som faktiskt kan vara den största boven i dramat. Skolminister Jan Björklund yttrar sig på följande sätt ”Försämringen beror på att lärarna sätter färre glädjebetyg än tidigare eftersom de nationella proven nu kontrollrättas av skolinspektionen. Tidigare har lärarna godkänt elever i alltför hög omfattning” (Nyhetsbyrån TT i Lärarnas tidning Nummer 13, september 2010). Det uppstår en fråga som är värd att belysa. Är det verkligen lärarna som har blivit strängare eller är det elevernas kunskapsnivå som inte håller måttet? Enligt mångårig forskning kring ämnet tvåspråkighet är det sedan tidigare givet att modersmålet har en avgörande roll för inläring av andra språk. Därför tycker vi att man måste hitta roten till problemet för att kunna komma till rätta med det. Att plåstra om ett infekterat sår istället för att hitta orsaken till infektionen är en ohållbar lösning. Enligt det man hör dagligen i massmedia, forskningsrapporter och opinionsundersökningar får man klart för sig att det är någonting som inte är som det ska, annars borde man ha sett en klar förbättring vid det här laget. Det som är uppenbart är att satsningen på modersmålet borde lägga en stadig grund från tidig ålder. Det är precis det vi har fått bekräftat från våra informanter, då de ansåg att lämplig ålder för att börja med modersmålundervisningen är redan i förskoleålder. Vill man se framsteg hos tvåspråkiga elever i nian, borde man satsa på rätt sätt redan i förskolan.

Enligt Inger Lindberg (2002) i *Myter om tvåspråkighet* finns en variation av myter om tvåspråkighet som behöver avlivas. Det rådde stor oenighet bland vetenskapsmän innan forskningen hade bevisat det motsatta. Lindberg menar att ” De flerspråkiga eleverna bör alltså i skolarbete parallellt med svenska få fortsätta att utveckla och använda det språk de kan bäst. Annars kommer de ohjälpligt efter i sin kunskapsutveckling”(Språkvård nr 4, 2002). Det är ytterst angeläget att alla lärare blir informerade om vikten av modersmålsinläringen. Brist på kunskap inom området kan leda till ett ”vi och dom”- ställningstagande vilket även påpekas av Jonsson Lilja (1999: 63-64). Däremot, om man ser modersmålet som en kompetens, som är en viktig och avgörande förutsättning för hela elevens skolframgång, kan stora positiva förändringar börja ta form. Tvåspråkighet är inget funktionshinder utan en resurs som ger individen i fråga omfattande förutsättningar för att möta de utmaningar som globalisering och mångkulturalitet medför.

8. Referenser

- Ahlsén, E & Allwood, J. (2002). *Språk i fokus*. (red.)Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P, m.fl. (2007) *Metodpraktikan. konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Vällingby: Elanders Gota.
- Hill, M.(1996). *Invandrarbarns möjligheter – om hemspråksundervisning och språkutveckling*. (Rapport 23:1996:05) Göteborg: Göteborgs universitet, Institution för pedagogik.
- Hyltenstam, K. (1996). *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar – och minoritetsundervisning i Sverige*. (red.) . Lund: Studentlitteratur.
- Håkansson, G. (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur
- Johansson, B & Olov Svedner, Per. (2010) *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB.
- Jonsson Lilja, S.(1999). *Den mångkulturella skolan – ideal kontraverklighet. Modersmålslärares arbetsvillkor i Göteborg i ett sociologiskt perspektiv*. (IPD – rapport 298:1999:12). Göteborg. Göteborgs universitet, Institution för pedagogik och didaktik.
- Lindberg, I.(2002). *Myter om tvåspråkighet*. Språkvård (4)
- Nygren-Junkin, L. (2006). *Modersmål har vi allihopa – här med, och där med...*(publicerad i 3/2006 – numret av Språkvård).
- Nygren-Junkin, L. *Modersmålets inverkan på läsförståelse på andraspråket*.(Artikel)
- Regeringskansliet, utrikesdepartementet (2006). *Mänskliga rättigheter – Konventionen om barnets rättigheter*, Ny reviderat upplaga. Stockholm. Edita Nordstedts Tryckeri AB.
- Rädda Barnen (2001). *Hinder eller tillgång? Om modersmålsundervisning i den svenska skolan*. Stockholm
- Skolverket (2001). *SPRINT- hot eller möjlighet?* Stockholm: Liber
- Skolverket (2002). *Flera språk – fler möjligheter utveckling av modersmålsstödet och Modersmålsundervisningen*.(Rapport till regeringen 15 maj). Uppsala
- Skolverket (2008). *Med ett annat modersmål – elever i grundskolan och skolans verksamhet*. (Rapport 321). Västerås: Edita Västra Aros
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Elektroniska källor

<http://www.skolverket.se/sb/d/155/a/1032#paragarphAnchor0>

<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1994:1194>

<http://www.riksdagen.se/webbnav/?nid=3911&bet=1992:394>

<http://www.skolverket.se/sb/d/2386/a/16138/func/kursplan/id/3875/titleId/ML1010%20-%20Modersm%E51>

Personlig kommunikation

L. Nygren-Junkin(personlig kommunikation, 24 november, 2009)

Tidningsartiklar

Färre nior behöriga till gymnasieskolan. (2010). *Lärarnas Tidning*. (13), 9.

Hyltenstam, K.(2010). *Flera språk* Nr 4, 2010. Trapets Media AB

Bilaga 1



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Information till modersmåslärarna

Vi är två lärarstudenter som går sista terminen på Göteborgsuniversitet och skriver vårt examensarbete. Kursen heter LAU 370, Allmänt utbildningsområde 3. Ämnet vi tänker vidröra är modersmålets villkor, arbetssätt och dess komplexitet den stöter ihop med i verkligheten.

Vårt syfte med intervjun är att kartlägga modersmåslärarnas syn på arbetsvillkoren, lärande miljöer samt de hinder och dilemma som komplicerar att visionerna om en likvärdig utbildning ska komma fram till målet. Vi kommer att använda oss av bandspelaren och försäkrar er anonymitet.

Tack på förhand!

Sanela & Farnaz

Bilaga 2

Observations mall:

För att underlätta för oss och verkligen fånga alla moment som ingår i ett lektionspass tänker vi utgå från dess kriterier.

Elevers kunskande utifrån kursplanen för modersmål i grundskolan:

Kunskaper som elever behärskar gällande språkutvecklingen, såsom ord, begrepp för att uttrycka känslor, kunskaper och åsikt

Förmåga till kritisktreflektion, berätta, beskriva

Förmåga att läsa och skriva en text

Lärarnas metoder:

På vilket sätt stimuleras elevernas inläring

Lärarnas medvetenhet om teorier kring lärande och undervisning

Vilka metoder används i undervisningen

Hur synliggörs elevernas lärande

Bilaga 3

Frågor till modersmåls lärare

1. Hur länge har du varit verksam som modersmåls lärare?
2. Vilka utbildningar har du både när det gäller utlandet och Sverige?
3. Hur många elever finns i gruppen? Är det en ålders homogen eller åldersblandat grupp?
4. Hur många timmar har elever rätt till modersmålsundervisning per vecka?
5. Hur ser samverkan ut med de övriga lärare/arbetslagen?
6. Hur många dagar i veckan anser du att eleverna behöver få undervisning?
7. Vad tycker du är lämpligaste åldern för barnen att starta med modersmålsundervisning?
8. Hur ser samarbetet ut med föräldrarna?
9. Hur får föräldrarna information om möjligheterna att anmäla sitt barn till modersmålsundervisningen? Finns informationen tillgängligt på deras modersmål?
10. Vet du i vilken utsträckning är föräldrar medvetna om betydelsen av modersmålet för inläring av Svenska språket?
11. Vilken betydelse har modersmålet för identitetsskapandet enligt dig?
12. Finns det möjligheter till handledning på modersmålet? Hur ser det ut på den här skolan?
13. vilken inställning har eleverna till modersmålsundervisning? Vilka faktorer anser du är avgörande för en positiv språkligutveckling?
14. Vilka dilemman och hinder har du träffat på i ditt arbete med elever?
15. Hur stödjer du föräldrarnas arbete kring modersmålsutveckling?