

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

**”Modersmålet ligger till grund för inläring av
andraspråket”**

En jämförande studie av sfi-undervisning med och utan modersmålsstöd

Annette Skoglund

Specialarbete, 15 hp
Svenska som andraspråk, fördjupningskurs SSA133
Vt 2012
Handledare: Lilian Nygren-Junkin

Sammanfattning

Syftet med denna undersökning är att jämföra två olika undervisningsformer för vuxna illitterata andraspråksinlärare. Undersökningen görs på två olika skolor. Den ena skolan erbjuder modersmålsstöd i undervisningen och den andra skolan har ingen modersmålsundervisning. De områden som jämförs är om och i så fall hur elevernas sätt att lära skiljer sig beroende på om de har modersmålsundervisning eller inte, om motivationen ökar om eleverna får stöttning på sitt modersmål, om och hur digitala hjälpmedel används i undervisningen och hur de i så fall stödjer inläringen. Slutligen sammanställs de jämförda skolornas skolledning och deras syn på modersmålsstöd i undervisningen. Frågeställningarna följer som en röd tråd genom hela uppsatsen och återkommer sedan i resultat- och diskussionsdelen.

Litteraturgenomgången innehåller en del av tidigare forskning vad gäller illitterata andraspråksinlärare. Uppsatsen belyser också litteratur kring samhällets krav på att en individ ska ha många olika kompetenser idag, s.k. nyckelkompetenser. Mycket fokus läggs kring modersmålets roll för inläringen av ett andraspråk där bl.a. Elisabet Mörneruds studie kring modersmålsbaserad undervisning i Hyllie kommun (2010) används, samt Thomas & Colliers forskning av tvåspråkiga barns resultat i olika skolsystem i USA (2002). En kvalitativ metod har använts då denna metod har stor flexibilitet och är användbar om man som forskare vill få så mycket information som möjligt från en liten grupp respondenter. I denna undersökning har använts deltagande observationer och intervjuer.

Resultaten av undersökningen visar att deltagarna blir säkrare med sitt andraspråk när de har modersmålsstöd i undervisningen, de får ett bättre självförtroende och vågar ta mer kontakt och prata med andra svenskar än vad deltagarna utan modersmålsundervisning gör. Däremot använder deltagare utan tillgång till modersmålsundervisning digitala hjälpmedel i undervisningen i större utsträckning än deltagarna med modersmålsundervisning gör. Min slutsats gällande denna undersökning är att modersmålsbaserad undervisning gör andraspråksinläringen effektivare, tryggare och mer motiverande för vuxna illitterata andraspråksinlärare. Tidigare forskning visar också på samma resultat.

Nyckelord: *modersmålsbaserad undervisning, alfabetiseringsundervisning, vuxna illitterata andraspråksinlärare*

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och forskningsfrågor	2
3. Litteraturgenomgång	2
3.1 Analfabet.....	2
3.2 Nyckelkompetenser för livslångt lärande.....	3
3.2.1 Kommunikation på modersmålet	4
3.2.2 Lära att lära	5
3.2.3 Digital kompetens.....	5
3.3 Styrdokument för sfi.....	6
3.3.1 Målen för sfi	6
3.3.2 Målen för läs- och skrivinlärning.....	7
3.3.3 Kursplanen för sfi och läs- och skrivinlärning.....	7
3.4 Alfabetiseringsundervisning	8
3.4.1 Ömsesidig respekt	8
3.4.2 Meningsfullhet och användbarhet.....	8
3.4.3 Delaktighet och medansvar	9
3.5 Modersmålets roll.....	9
3.6 Modersmållärares betydelse	11
3.7 Inlärningsstrategier	12
3.8 Motivation	13
3.9 Sociala och kulturella faktorer	14
3.10 Läromedel och material	15
4 Metod och genomförande.....	15
4.1 Kvalitativ metod	16
4.2 Genomförande	16
4.2.1 Avgränsning.....	16
4.2.2 Intervjuer	17
4.2.3 Observationer	17
5 Resultat och analys	18
5.1 Deltagande observation	18
5.2 Intervjuer.....	20
5.3 Analys av elevintervjuer.....	21
5.4 Analys av intervjuer med lärare	25
5.5 Skolledningens syn på modersmålsstöd i undervisningen.....	27
6 Diskussion.....	29
7 Slutsats.....	32
Litteraturförteckning.....	34
Bilagor	37

1. Inledning

I denna uppsats görs en jämförande studie av de undervisningsmetoder som används inom två olika vuxenutbildningar med alfabetiseringsundervisning; en skola med illitterata deltagare som har modersmålsbaserad undervisning och en skola där illitterata deltagare inte har tillgång till modersmålsundervisning. Undersökningen görs för att se om det är skillnad på att lära sig ett andraspråk beroende på om det sker på modersmålet eller inte och om det då är en skillnad på hur man lär sig att lära. Dels undersöks om studiemotivationen förstärks eller försvagas och dels undersöks i vilken omfattning digitala hjälpmedel används i de båda undervisningsformerna och hur de kan stödja inläringen beroende på modersmålsstöd eller inte. Skolledning från de jämförda skolorna ger också sin syn på modersmålsstöd i undervisningen. Undersökningen kommer att utföras som en fallstudie med deltagande öppna observationer i klassrummen, samt intervjuer med deltagare från de olika undervisningsgrupperna, svensklärare, modersmåls lärare samt skolledning från de olika skolorna.

Tidigare forskning om tvåspråkighet visar att goda kunskaper i modersmålet främjar bättre språkinläring och kunskaper i andra språk. Det är inte bara språket som främjas vid tillgång till modersmålsundervisning, det är även ett stöd för elevens identitet, att ha kunskaper om sitt ursprung, t.ex. hemlandets kultur och historia. Eftersom jag själv är sfi-lärare har jag stött på problematiken att undervisa illitterata elever, där utan tillgång till kodväxling på ett gemensamt språk skapar mycket missförstånd och frustration hos både lärare och elever. Jag blev också mycket förvånad när jag upptäckte att det finns så få utbildningsanordnare i Västra Götaland som erbjuder modersmålsundervisning för vuxna.

Det som undersökningen förväntas ge svar på är om modersmålsbaserad undervisning ökar illitterata vuxnelevers motivation och ger positivare inställning till studier till följd av en effektivare och snabbare väg till målspråket. Om positiva resultat fås från denna undersökning kanske detta kan leda till att påverka skolledningar i kommuner som saknar modersmålsstöd för vuxna att införa modersmålsundervisning för nybörjare på sfi, eftersom modersmålsstöd kan ge besparingar på sikt i form av en mer motiverande och effektivare utbildningstid för de studerande.

2. Syfte och forskningsfrågor

Denna undersökning har som syfte att undersöka vilken roll modersmålsbaserad undervisning spelar för vuxna illitterata andraspråksinlärare. Forskningsfrågorna innefattar områdena olika inlärningssätt, motivation och inställning till studierna samt betydelsen av digitala hjälpmedel i undervisningen av svenska språket. Forskningsfrågorna är följande:

- Skiljer sig elevernas sätt att lära med respektive utan modersmålsstöd i undervisningen?
- Kan motivationen att lära sig svenska höjas om eleverna får stöttning på sitt modersmål?
- På vilket sätt kan digitala hjälpmedel stödja inläringen i de olika undervisningsformerna?

3. Litteraturgenomgång

I detta kapitel ges en kort sammanfattning av en del andraspråksforskning som tidigare gjorts kring de ämnen som forskningsfrågorna tar upp. Det största avsnittet ägnas åt modersmålets betydelse för inläringen av ett andraspråk för vuxna illitterata elever. Vidare ges en kort redogörelse över vilka kompetenser som samhället kräver av en individ idag, samt Skolverkets styrdokument för sfi och alfabetiseringsundervisning.

3.1 Analfabet

Ordet *analfabet* anses oftast betyda någon som inte kan läsa eller skriva, men enligt Åsa Wedin (2010) utgår termen från ljudbaserade skriftsystem, som det latinska. Då skulle det innebära att de som har lärt sig andra skriftsystem, t.ex. kinesiska, japanska eller thai skulle betraktas som analfabeter (Wedin 2010:49). UNESCO definierar analfabetism som: ”oförmåga att med förståelse läsa och skriva en enkel redogörelse av betydelse för ens dagliga liv” (UNESCO 1985). Författaren hänvisar också till den definition som ibland används i Sverige: ”läsförmåga som ligger under genomsnittet för en elev vid avslutningen av grundskolans mellanstadium” (Nationalencyklopedin 1993). Här blir det problem med tolkningen för då finns det helt plötsligt väldigt många i Sverige som kan räknas som analfabeter då kraven är väldigt höga på en individs läs- och skrivförmåga. Personer

som gått mindre än fyra år i grundskola i sitt hemland brukar ibland räknas som analfabeter, men detta säger inte mycket om personens läs- och skrivförmåga. Många av dessa personer kan ha lärt sig läsa och skriva på en annan plats än i skolan. Det kan t.ex. vara i hemmet med föräldrar eller äldre syskon (Wedin 2010:50).

På UNESCO:s hemsida uppskattas det finns 862 miljoner analfabeter i världen och av dessa är två tredjedelar kvinnor. Det finns dock ett stort mörkertal eftersom det är vanligt att illitterata vill dölja att de inte kan läsa och skriva för att de skäms över detta. Andelen invandrare i Sverige med ingen eller mycket kort skolbakgrund ökade från 16 % 1995 till 21 % år 2000. Vid denna tidpunkt var det alltså ca en femtedel av deltagarna vid sfi-utbildningen som var mycket ovana vid teoretiska studier och formell språkinläring. Målsättningen för UNESCO är att analfabetismen ska upphöra helt år 2015 och att alla länder ska kunna erbjuda fri grundskoleutbildning för alla (Franker 2004:677). Majoriteten av illitterata personer i Sverige är kvinnor i 30–45-årsåldern. Att siffran är så hög när det gäller kvinnor har många olika anledningar. Det kan vara att de har tungt ansvar för familj och hushåll, lokala traditioner och gamla vanor att kvinnans plats är i hemmet, en fientlig inställning från familj och samhälle mot att kvinnor går i skolan, många graviditeter som sätter stopp för studier, brist på barnomsorg men också dåliga alfabetiseringsprogram (Mörnerud 2004:9–10). Många alfabetiseringsprogram har under lång tid varit baserade på behavioristiska inläringsteorier och en autonom syn på litteracitet. Detta innebär att eleven har betraktats som ett objekt som ska fyllas med kunskap och inte ifrågasätta varken undervisning eller lärare (Franker 2004:690–691).

3.2 Nyckelkompetenser för livslångt lärande

I en bilaga till Europaparlamentet (2006) beskrivs nyckelkompetenser för livslångt lärande i en rekommendation från Europeiska kommissionens och medlemsstaternas gemensamma arbete inom ”Utbildning 2010”. Idag betonas vikten av livslångt lärande; vilket innebär att en människa aldrig blir fullärd och behöver förstärka och förbättra sin kompetens hela livet, samt kunna anpassa sig till förändringar. De hastiga förändringarna gör dock att människan kan känna oro och den sociala sammanhållningen rubbas. Då är det enligt bilagan viktigt att stärka känslan av att vara en del av ett demokratiskt samhälle. Slutsatsen innebär att normerna för de kunskaper, färdigheter och kunnande som behövs måste förändras. Det blir också mer och mer

vanligt att en individ studerar flera olika utbildningar och jobbar inom flera olika yrkesområden. I denna för oss i Europa så föränderliga värld hamnar många flyktingar från helt andra kulturer, där många har levt på ett helt annat sätt, där många föds och dör i samma by, där det i stort sett är självhushållning och byteshandel som gäller. Därför blir det en stor förändring för nyanlända när de kommer till Sverige

För att bemöta inlärnarnas skiftande behov beroende på individens hemland och för de individer med ingen eller låg utbildningsbakgrund, bör man enligt det europeiska rådet ge dessa personer särskilt stöd för att kunna utnyttja sin utbildningspotential. De nyckelkompetenser som rådet anser att en individ behöver för personlig utveckling, ett aktivt medborgarskap och för social integration och sysselsättning är:

- Kommunikation på modersmålet och på främmande språk
- matematiskt kunnande och grundläggande vetenskaplig och teknisk kompetens
- digital kompetens
- lära att lära
- social och medborgerlig kompetens
- initiativförmåga och företaganda
- kulturell medvetenhet och kulturella uttrycksformer (bilaga till Europaparlamentets och rådets rekommendation om nyckelkompetenser för livslångt lärande 2006).

Jag har valt ut tre av dessa sju begrepp som jag anser vara relevanta för min undersökning eftersom de är inom områdena för mina forskningsfrågor. Begreppen är: ”kommunikation på modersmålet”, ”lära att lära” samt ”digital kompetens”.

3.2.1 Kommunikation på modersmålet

Enligt Europeiska kommissionens rekommendationer (2006) är de väsentliga kunskaperna för kommunikation på modersmålet att en person har kunskaper när det gäller ordförråd, funktionell grammatik och språkets funktioner. Färdigheter inom modersmålet innebär att kunna kommunicera både i tal och skrift i olika kommunikationssituationer och anpassa sig till dessa. Det betyder också att kunna särskilja och använda texter av olika slag, att söka och samla in information, att använda olika hjälpmedel samt att kunna formulera och uttrycka sig övertygande både i tal och i skrift.

Attityden bör vara positiv till kommunikation vilket medför att kunna ha en kritisk och konstruktiv dialog och en vilja att till samverka med andra. Det förutsätter en medvetenhet om språks påverkan på andra och

ett behov av att förstå och använda språk på ett socialt och ansvarsfullt sätt (bilaga till Europaparlamentets och rådets rekommendation om nyckelkompetenser för livslångt lärande 2006).

3.2.2 Lära att lära

Begreppet ”lära att lära” kan förklaras med att vara medveten om sina egna inlärningsprocesser och inlärningsbehov, samt att ta reda på vilka möjligheter som finns och på så sätt kunna lösa problem i en inlärningsituation. Att kunna ta till sig, bearbeta och tillägna sig nya kunskaper och organisera sitt eget lärande. Begreppet syftar också till att få människor att bygga vidare på sina tidigare kunskaper och livserfarenheter för att kunna tillämpa dessa inom olika områden, t.ex. i hemmet, på arbetet eller inom utbildning. Här har motivation och självförtroende en avgörande betydelse för individens kompetens. Rådet skriver också om vikten av att först förvärva grundläggande färdigheter inom läs- och skrivkunighet, detta är ett måste för att ha något att kunna bygga vidare på. Det är också viktigt att kunna koncentrera sig längre stunder och kunna göra en kritisk bedömning av lärandets syften och mål (bilaga till Europaparlamentets och rådets rekommendation om nyckelkompetenser för livslångt lärande 2006). Detta överensstämmer med Skolverkets styrdokument målen för sfi som säger att eleven ska kunna analysera, utveckla och göra kritiska bedömningar av sitt eget lärande och att ”eleven ska utveckla insikter i hur man lär sig språk” (SKOLFS 2009:2).

3.2.3 Digital kompetens

Kraven i samhället för ökad digital kompetens, eller datorvana, ökar mer och mer. Utvecklingen går i riktningen mot att det kommer att bli ännu svårare att klara sig utan digital kompetens. I Skolverkets mål för sfi står att eleven ska utveckla förmågan att använda relevanta hjälpmedel (SKOLFS 2009:2). Ett relevant hjälpmedel i undervisningen på sfi är datorn. Lilian Nygren-Junkin har gjort en studie av hur digitala hjälpmedel används och fungerar för vuxna på en sfi-utbildning i Göteborg. Hennes resultat visar att andraspråksinlärare först måste få en introduktion till tekniken på sitt eget modersmål, innan inläring av ett andraspråk kan ske. Hon menar att det går åt mycket tidsspillan för en andraspråksinlärare att samtidigt som den ska lära sig ett nytt språk även ska lära sig ny teknik på det nya språket. I studien skriver Nygren-Junkin att digitala hjälpmedel kan vara en ”välsignelse” (blessing) eller en ”förbannelse” (curse) (Nygren-Junkin 2011).

Med detta uttryck menar hon att de som är datorvana får fördelar med digitala hjälpmedel då de ger en individualisering, en flexibilitet i tid och material, ingen väntan på läraren, att kunna jobba hemifrån, att kunna kombinera studierna med förvärvsarbete, samt få tillgång till information från hela världen m.m. Nackdelen för dem som inte har tillgång till en dator hemma eller inte har någon datorvana är att de känner osäkerhet vid tekniken och inte vågar pröva sig fram bland datorns funktioner. Det kan också vara att skolan har lärare som inte är tillräckligt datorutbildade, det kan skapa mycket ”dödtid” då eleven får sitta och vänta på hjälp när de inte vet vad de ska göra, de blir distraherade från själva uppgiften, de sitter framför en datorskärm istället för att få fysisk kontakt med en lärare, och lärarrollen blir passiv istället för fysiskt aktiv tillsammans med eleven (Nygren-Junkin 2011).

Hur ska man då göra för att få digitala hjälpmedel till att vara ett positivt komplement till undervisningen för vuxna andraspråksinlärare? Enligt Nygren-Junkin är det viktigt att ge inlärarna en introduktion till tekniken på det egna modersmålet innan fokusering sker på målspråket. Vidare bör man som lärare använda den flexibilitet som ett digitalt hjälpmedel ger, men undvika material som lika gärna kan visas i pappersform, t.ex. enkla fylleriövningar. Det är också betydelsefullt att kontrollera att det finns pålitlig support som är lättillgänglig, samt att hjälpa eleverna att se digitala hjälpmedel som en bro mellan första- och andraspråket, eftersom inläraren kan inhämta material via datorn på sitt eget modersmål (Nygren-Junkin 2011).

3.3 Styrdokument för sfi

Nedan följer styrdokument för sfi som utbildningsanordnare av vuxenutbildning för andraspråksinlärare bör följa.

3.3.1 Målen för sfi

Enligt Skolverket är målen för sfi att eleven ska utveckla:

- Förmågan att läsa och skriva svenska
- Förmågan att tala, samtala, läsa, lyssna och förstå svenska i olika sammanhang
- Ett gott uttal
- Förmågan att använda relevanta hjälpmedel
- Förmågan att anpassa språket till olika mottagare och situationer
- Insikter i hur man lär sig språk
- Inlärnings- och kommunikationsstrategier för sin fortsatta språkutveckling (SKOLFS 2009:2)

Utbildningen ska alltid utgå från elevens behov och studierna ska kunna kombineras med förvärvsarbete eller annat, t.ex. validering, praktik eller annan utbildning. För att få optimalt resultat behövs också att utbildningen utformas så flexibelt som möjligt när det gäller tid, plats, innehåll och arbetsformer som passar för eleven (SKOLFS 2009:2).

3.3.2 Målen för läs- och skrivinlärning

När det gäller målen för läs- och skrivinlärningen är dessa att:

- Förstå hur skrift förmedlar budskap och hur språket är uppbyggt
- Kunna använda språket i olika sammanhang
- Kunna tillämpa de vanligaste reglerna för skriftspråket
- Kunna använda läsning och skrivning för att lära, förstå och uttrycka sig
- Bli medveten om hur man lär sig språk och
- Utveckla några enkla strategier för läsning och skrivning med olika syften (SKOLFS 2006).

Här betonas också att språket ska kunna användas i olika sammanhang och att eleven blir medveten om sitt eget lärande och blir medveten om hur man lär sig språk. Redan på denna grundnivå finns kraven på att eleven ska kunna reflektera över sin egen inlärning och bli medveten om hur hon/han kan utveckla enkla strategier för sin läsning och skrivning. Allt syftar på individens eget ansvar för sin inlärning (SKOLFS 2006).

3.3.3 Kursplanen för sfi och läs- och skrivinlärning

I Skolverkets kursplan från 2006 gällande läs- och skrivinlärning står det att:

Läs- och skrivinlärning innebär att personer utan tidigare utbildning lär sig att läsa och skriva. Läs- och skrivinlärning innebär också att personer med kort utbildning, som inte är funktionellt litterata, får möjlighet att fördjupa sina kunskaper och automatisera dem. Att bli litterat i grundläggande bemärkelse kan ta lång tid. Läs- och skrivinlärning kan även gälla personer som är litterata och har ett skriftspråk i ett annat skriftsystem och som därför måste lära sig det latinska alfabetet för att sedan kunna läsa och skriva svenska.[...]Undervisningen får ske även på deltagarens modersmål eller annat språk och bör även då kunna ske parallellt med undervisningen i svenska.(SKOLFS 2006:28).

Vid läsning av kursplanen framgår det att Skolverket inte anser att modersmålsundervisning *bör* ske, utan att den *får* ske. Det är alltså

ganska otydligt angivet hur stor roll Skolverket anser att modersmålet har för alfabetiseringsundervisningen. I den nya författningssamlingen från Statens skolverks författningssamling som träder i kraft 2012-07-01 står det ungefär samma text som sex år tidigare när det gäller läs- och skrivinläring; "[...] undervisningen *får* ske på elevens modersmål eller annat språk och *bör* även då kunna ske parallellt med undervisning i svenska" (min kursivering) (SKOLFS 2012:13).

3.4 Alfabetiseringsundervisning

Myndigheten för skolutveckling beskriver i Alfaportföljen (2006) tre centrala utgångspunkter för en framgångsrik alfabetiseringsundervisning; det första är ömsesidig respekt och levande dialog mellan alla inblandade i utbildningen, det andra är meningsfullhet och användbarhet när det gäller undervisningens form, innehåll och material och det tredje är allas delaktighet och medansvar i lärandeprocessen (Alfaportföljen 2006:15).

3.4.1 Ömsesidig respekt

Nästan all alfabetiseringsundervisning för vuxna sker fortfarande på svenska i Sverige. Det innebär ännu större svårigheter då en inlärare ska lära sig läsa och skriva på ett språk som denne ännu inte behärskar muntligt som oftast kräver mycket tid, tålamod och leder till en besvärlig inläringssituation både för lärare och för elev. Regelbundna deltagarsamtal krävs där deltagaren får använda sitt modersmål, för att kunna uttrycka sina behov och som lärare visa respekt för deltagarens modersmål. Det skapar en trygghet att få använda sitt eget språk, sitt modersmål och det ger en säkrare grund för att förstå målspråket (Lärardel till Alfaportföljen 2007:15).

3.4.2 Meningsfullhet och användbarhet

För att skapa meningsfullhet för vuxna inlärare bör autentiskt material användas i så stor utsträckning som möjligt i undervisningen. Sådant som berör deltagarnas egna livssituationer, t.ex. blanketter, brev, tidningar och anpassat vuxenmaterial som underlag till problemlösning med såväl muntliga som skriftliga aktiviteter. Läsande och skrivande som bedrivs med modersmålet och med deltagarens egna upplevelser som grund klargör skriftens generella funktion som ett redskap för kommunikation och förändring. Språkpraktik är något som också är mycket viktigt för elevens språkutveckling. Genom praktik ges både

kunskaper om arbetsliv men också tillgång till ett vardagsspråk på svenska (Lärardel till Alfaportföljen 2007:15).

3.4.3 Delaktighet och medansvar

Gruppen betydelse är oerhört viktig för att skapa trygghet i inlärningsituationen. Den skapar en familjekänsla och skapar nya relationer och kan göra det lättare att våga pröva något nytt. Syftet är att göra deltagaren till en medskapare av sin egen utbildning och ”genom att ständigt få ta del av andras erfarenheter och kunskaper och att dela med sig av sina egna ökar både deltagarnas och lärarnas självförtroende” (Lärardel till Alfaportföljen 2007:15). En återkommande gemensamt kritiskt ifrågasättande av undervisningens form och arbetssätt stärker också medvetenheten och kunskap om lärandet och kan göra att deltagaren blir medskapare av sin egen utbildning och kan på så sätt bli stärkta för att delta i de sammanhang som den önskar i samhället (Franker 2004:704–705).

3.5 Modersmålets roll

Seija Wellros diskuterar betydelsen av att ha ett modersmål för att stärka individens identitet och självkänsla. Hon refererar till sociologerna Lange och Westin (1981) som i slutsatsen till sin forskningsöversikt menar att människans etniska identitet är helt sammanvävd med språket. Vidare skriver de att modersmålet har en existentiell betydelse för varje enskild individ, det är det språk som är det ”egna” språket och det är språket som är identitetsskapande. Genom språket lär sig människan vilka normer som gäller för det egna beteendet och för att tolka andras beteenden. Det egna språket är inte bara en gemensam referens för en grupp, det är också en effektiv utanförmarkör. Det finns ingenting som kan skapa en sådan utanförkänsla som att inte förstå vad andra människor pratar om. Ett gemensamt modersmål skapar därför en positiv upplevelse av gemenskap och samförstånd och stärker individens självbild och självkänsla ((Wellros 2007:154f). Språkets roll som identitetsmarkör tas även upp av Nygren-Junkin i artikeln *Modersmål har vi allihopa – här med, och där med* (2006/3). Hon menar att vi identifierar oss genom vårt gemensamma språk ”precis som för utlandssvensken blir modersmålet en bärare inte bara av kulturarvet utan även av den personliga identiteten” (Nygren-Junkin Språkvård 2006/3:12).

Enligt Nygren-Junkin talas över hundra olika modersmål i Sverige. Hon skriver vidare om tidigare forskning som visar att det är positivt för

individens kognitiva förmåga att vara tvåspråkig, detta har visats genom olika studier där tvåspråkighet studerats och resultaten har gett att elever som är tvåspråkiga uppvisar bättre resultat på intelligenstester än enspråkiga elever. Detta resultat beror på att eleverna har nått en hög nivå på båda språken. Författaren förklarar det med att förstaspråket ”banar väg” i hjärnan för andraspråket genom att modersmålet är det första redskap som hjärnan använder för att lära ord och bilda begrepp.

Nygren-Junkin refererar till en studie som Margret Hill publicerade 1995. Det handlade om en undersökning av 42 gymnasieelever med annat modersmål än svenska. De elever som hade haft modersmålsundervisning hela sin skoltid visade det bästa färdigheterna både i sitt modersmål och i svenska jämfört med de som fått ytterst lite eller ingen modersmålsundervisning alls under sin skolgång. Ett väl utvecklat modersmål är alltså den bästa grunden för ett väl utvecklat andraspråk enligt författaren. En annan fördel med att ha modersmålsundervisning är att skolan ger ett budskap att den ser elevens modersmål som värdefullt och som stärkande för elevens självbild. För att en skola ska ha modersmålsstöd krävs det att det finns minst fem elever med samma språk inom samma *kommun*, inte skola! Detta gäller dock barn och ungdomar, inte vuxna inlärare (Nygren-Junkin 2006/3).

I C-uppsatsen *Mål med modersmål* skriven av Sylwia Wieczorek (2009), visar hon på vilka svårigheter som nyanlända elever kan möta i den svenska skolan när det fattas kunskaper i svenska språket. Hennes undersökning visar att de elever som inte fick extra stöd i svenska vid sin skolstart fick olika former av problem. De hade lite eller ingen förståelse hur skolan fungerade, kunde inte kommunicera med andra barn och vuxna. Det senare visade sig genom att eleverna blev nedstämda eller aggressiva i sitt beteende eftersom det skapade stor frustration hos dem. Det tog ca 1-2 år innan dessa elever kunde förstå och få någon behållning av undervisningen.

När det gäller de elever som fick stöd och hjälp av modersmåls lärare vid sin ankomst till skolan, så visade resultaten att dessa kunde förstå undervisningen efter ca fyra månader till ett år (Wieczorik 2009:22). Detta visar hur viktigt det är att skolan kan erbjuda modersmålsundervisning till tvåspråkiga elever, men även vikten av att ge modersmålet mer status. Wedin (2010) menar att för den som ska lära sig läsa och skriva för första gången i sitt liv så är det lättast om det sker på det språk som individen redan kan, och det är modersmålet (Wedin 2010:35).

Thomas & Colliers mycket omfattande studier av tvåspråkiga barn i USA visar att ett barns utveckling av tänkande och lärande går

långsammare om barnet enbart får undervisning på sitt andraspråk och att det kanske aldrig hinner ikapp en förstaspråksinlärare (Axelsson 2004:518). Resultatet av deras forskning redovisas som ett diagram i bilaga 1. Diagrammet visar att modersmålsbaserad undervisning ihop med målspråket ger den bästa språkutvecklingen och hamnar över genomsnittet vad gäller betyg. Metoden ska användas under lång tid, enligt denna studie bör undervisningen pågå under minst 5-6 år för att ge resultat. I studierna har Thomas & Collier funnit att det bästa sättet att lära sig ett andraspråk är det som kallas tvåvägsprogrammet, vilket betyder att eleven får undervisning *både* på sitt modersmål och på sitt andraspråk. De elever som befinner sig i de berikande programtyperna, som innebär en långsiktig undervisning med inriktning mot parallella satsningar på modersmål och andraspråk, är de som lyckas bäst och når mer långsiktig skolframgång (Axelsson 2004: 513f). Mörnerud (2004) visar på samma positiva resultat i sin studie med vuxna som också fick undervisning både på modersmålet och på målspråket. Hon skriver ”språkinläring i svenska skolan kräver ett högt abstrakt tänkande och förståelse är grunden för trygghet och inläring och med modersmålet går det fortare att nå” (Mörnerud 2004:56).

Det framgår tydligt i diagrammet att den svenska modellen, där eleverna får sin andraspråksundervisning vid sidan om ordinarie undervisning, är den som ger sämst resultat (Mörnerud 2004:31-32).

Enligt Wedin (2010) är det viktigt att undervisningen kopplas till elevernas tidigare erfarenheter och bygger på olika typer av kunskap som de har med sig sedan tidigare. Enligt Skolverkets styrdokument för sfi så bör läsning och skrivning kopplas till det kommande yrkeslivet eftersom den vuxne eleven snabbt bör komma ut i arbetslivet. Samtidigt så ställs det mycket höga krav på lärarens kompetens eftersom vuxna inlärare är en så heterogen grupp och för detta krävs att läraren skaffar sig goda kunskaper om elevernas olika studie- och yrkesbakgrunder. När det gäller skriftspråksutvecklingen så är det viktigt med tidigare erfarenheter från språk och lärande eftersom de är viktiga för en bra inläring (Wedin 2010:35–45).

3.6 Modersmålslärares betydelse

Mörneruds studie (2004) visar att den stora skillnaden med att ha modersmålslärare eller inte, är ”att förstå och bli förstådd” (Mörnerud 2004:49). Utan modersmålsundervisning blir det ofta gissningar till skillnad mot att få använda sig av sitt eget modersmål som gör att eleven verkligen kan förstå vad som menas. En annan viktig skillnad med modersmålsstöd är att eleven vågar ställa frågor och kan förklara

sig. Modersmåsläraren kan ”öppna upp världen” för eleverna och alla möjliga diskussioner kan genomföras. En annan aspekt att tänka på är att kortutbildade och illitterata inte har någon kunskap att slå i lexikon. Då blir det modersmåsläraren som får bli elevernas ”lexikon”, tills den kunskapen etablerats. Modersmåslärare är en ovärderlig resurs för denna grupp (Mörling 2007:8). Han eller hon är den som kan lyfta fram den enskilde elevens erfarenheter, förmågor och intressen, men också att förklara de abstrakta orden och bygga upp en studieteknik för den enskilde eleven (Mörling 2007:34). Anledningen till att det är så få kommuner som har modersmåslärare för vuxna är dels svårigheten att få utbildade modersmåslärare och dels problem med att kunna finansiera en anställning. Det ställs inte heller något krav från Skolverkets sida att skolorna måste ha modersmålsundervisning för vuxna (Mörnerud 2004:24).

3.7 Inlärningsstrategier

Enligt Lundh et.al. (1992) kan människans förmåga till inläring och olika kunskapsformer beskrivas med begreppen *deklarativ kunskap* och *procedurell kunskap*. Den deklarativa kunskapen är den kunskap som ibland kallas ”utantillkunskap”, som kommer från en medveten inläring och visas i form av muntliga eller skriftliga prov. Ett problem för nyanlända personer som ska börja lära sig läsa och skriva i vuxen ålder i Sverige är att många kommer från en annan kultur med ett annat skolsystem, där fortfarande denna ”utantillkunskap” gäller som norm för kunskap. Denna typ av inläring har även dominerat undervisningen i Sverige under snart 150 år. På senare tid har dock undervisningen i Sverige utvecklats till att eleverna ska veta *varför* och *hur* saker och ting fungerar. Eleverna måste tänka logiskt för att lösa problem, att kunna använda metoder för problemlösning. I början kan det skapa osäkerhet när eleverna ska tänka och jobba på ett helt annat sätt än de är vana vid. Att kunna se samband, kunna analysera och reflektera över ämnet samt sitt eget lärande står också skrivet i Skolverkets styrdokument för alla utbildningsformer även för sfi (SKOLFS 2009:2).

Den omedvetna inlärningsprocessen är den som kallas procedurell kunskap. Det är de praktiska färdigheter som människan lär sig genom mycket repetition och som sedan blir en automatiserad kunskap. Exempel på detta är att cykla eller köra bil. (Lundh et.al. 1992:85).

Mörling (2007) beskriver hur de illitteratas vardag till stor del präglas av ett händelseorienterat tänkande, snarare än ett tidsorienterat. Deras verklighetsuppfattning baseras på de egna erfarenheterna som är en upplevd sanning för dem, och detta leder ofta till att de tolkar tillvaron

utifrån ett konkret perspektiv. ”En illitterat person har inte möjlighet till att anpassa sitt språk till mottagaren, utan använder sitt enkla vardagsspråk i alla sammanhang, för det är ju det enda språk personen har lärt sig” (Mörling 2007:8). Som informationskälla är därför de mänskliga relationerna mycket viktiga för en illitterat person och det som berört dem känslomässigt är också det de kommer ihåg bäst (Mörling 2007:8).

Rydén (2007) refererar till Granbergs avhandling (2001) som redovisar olika strategier som är relevanta för andraspråksinläringen. Strategierna delas in i kommunikationsstrategier och språkinlärningsstrategier (Rydén 2007:14f). Kommunikationsstrategier utgår från individen, är målorienterade och problemorienterade och har en avsiktspotential. Inläraren vill kanske lära sig ett specifikt yrke och behöver lära sig yrkessvenska. Vid språkinlärningsstrategier använder människan sig av sina kognitiva strategier vilket innebär att använda syn, hörsel, lukt, smak och känsel för minnesinläring. Här lär man sig språk rent allmänt, t.ex. som på sfi. Hur mycket eller lite de olika sinnen används är mycket individuellt. Individen kan också reglera sin inläring genom metakognitiva strategier; att kunna förstå och se på sitt eget lärande utifrån sig själv (Rydén 2007:16). I bilaga 2 visas en bild om hur inläring och personlig förändring följs åt för en individ. Bilden föreställer en spiral som kallas ”förändringsspiralen” (The Spiral of Change). Det betyder att ju mer kunskap en människa tillägnar sig, ju mer personlig förändring sker, och visar att inläring och personlig förändring är oupplösligt uppbundna i varandra (Mörnerud 2007:80).

3.8 Motivation

Enligt Thomas & Collier är socioekonomisk status, familjernas ambitioner, socioekonomisk ställning i ursprungslandet samt föräldrarnas utbildningsbakgrund viktiga faktorer för andraspråkselevs studieframgång och motivering till studier (Thomas & Collier 2002). Eleni Thomaidou skriver i sin C-uppsats *Elevernas upplevelser av modersmålets betydelse i andraspråksutvecklingen* (2010) om två kommunikativa behov som ger motivation och som finns vid inläring av ett andraspråk. Det första är funktionella behov; att kunna föra fram sina åsikter, att kunna utträta ärenden osv. Det andra är sociala behov; att kunna använda språket i sociala sammanhang och införlivas i den nya kulturen (2010:13).

Lundh et al (1992) skriver att motivation handlar om något mål som en person vill uppnå och målet kan ligga nära eller långt fram i tiden t.ex. att lära sig läsa och skriva på sitt andraspråk. De skriver vidare att

mänskligt beteende kan ses som ett resultat av att människan har vissa mål som hon/han strävar efter att nå men har olika föreställningar, medvetet eller omedvetet, om hur målen kan förverkligas på bästa sätt. Stark motivation till något mål kan göra att människan upplever sig ha mer energi, lust eller ork för att nå ett mål, medan tvärtom gäller om människan inte är motiverad till något, då upplevs det som om all energi, lust och ork är försvunnen (Lundh et.al. 1992:9f).

Gibbons (2009) beskriver en form av motivation när hon skriver om fyra parallella processer som en inlärare genomgår under sin litteracitetsutveckling och dessa är *kodknäckare*, *textdeltagare*, *textanvändare* och *textanalytiker*. När det gäller kodknäckare, vilket författaren beskriver som att läsaren ”måste förstå skriftspråkets teknologi – dvs. sambandet mellan talade ljud och skrivna symboler, skrivriktning och alfabetet”, så menar Gibbons att det är viktigt att koden inte lärs ut i ett sammanhang som saknar mening. För att förstärka motivationen bör texten som ska läras vara autentisk och i rätt socialt sammanhang för att skapa mening och motivation för inläraren (Gibbons 2009:116).

Gibbons refererar till Jim Cummins som menar att läsförmågan på förstaspråket är en av de viktigaste faktorerna för att barn ska lära sig läsa på sitt andraspråk och att den förförståelse som läsaren har med sig är avgörande för att han eller hon ska förstå texten. För att skapa motivation är det därför viktigt att som lärare förbereda och förklara vad texten handlar om och försöka anpassa texten till mottagarens förkunskaper och innan läsning diskutera innehållet i texten (Gibbons 2009:118).

3.9 Sociala och kulturella faktorer

Flera forskare har skrivit mycket om sociala och kulturella faktorer. Wedin (2010) skriver bl.a. att läsande och skrivande är sociala och kulturella företeelser som är mycket viktiga för kommunikation mellan människor (Wedin 2010:15). Det finns många sociala och kulturella faktorer som kan påverka läs- och skrivundervisningen, speciellt för nybörjare på ett andraspråk. Det kan vara så att eleverna kommer från ogynnsamma förhållanden som inte främjar läs- och skrivinläring. De socio-kulturella förhållanden som inlärarna kommer ifrån överensstämmer helt enkelt inte med skolans miljö. De kan ha vuxit upp utan att ha fått några förebilder när det gäller läsning och skrivning där de inte haft tillgång till t.ex. pussel, frågelekar eller samtal (Björk & Liberg 2010:130). Många elever har flytt från förföljelser och krig och har med sig traumatiska upplevelser och det är inte lätt att koncentrera

sig när det snurrar massa andra tankar i huvudet. Enligt Wedin (2010) generaliserar oftast analfabeter, eller illitterata, till att vara mindre intelligenta än läs- och skrivkunniga personer, s.k. litterata. Inom kristendomen har tidigare använts metaforer som ”mörker” för analfabetism och ”ljuset” eller ”att se ljuset” för läskunnighet (Wedin 2010:50).

3.10 Läromedel och material

För illitterata deltagare på sfi fanns år 2007 inget centralt utgivet material som kunde stödja deras språk- och kunskapsutveckling (Alfaportföljen 2007:7). Det som fanns krävde oftast skriftliga färdigheter från början. Läsinlärning för den vuxna är mycket svårare än för barn då de texter och situationer som den vuxne möter är mer komplicerade än de texter som barn börjar med i sin läsinlärning, t.ex. all kontakt med myndigheter (Mörnerud 2004:23). De flesta läromedel inom alfabetisering är utvecklade för barn i de lägre skolåldrarna som precis ska lära sig att läsa och skriva. Detta innebär ”barnsliga texter” sett ur den vuxna inlärarens perspektiv och kan uppfattas som nedvärderande. Till följd av detta kan texterna vara mindre motiverande att läsa. Franker (2004) skriver att läseböcker som är producerade för andra målgrupper än vuxna (t.ex. barn) inte hör hemma i alfabetiseringsundervisningen och hon förordar autentiskt material och att ha ett läsande och skrivande som har deltagarnas eget talspråk och med deras egna upplevelser som grund (Franker 2004:703).

4 Metod och genomförande

Inom språkvetenskapen görs ofta en uppdelning i två huvudtyper av metoder; kvantitativa och kvalitativa metoder. Kvantitativa metoder innebär statistiska data som ger stora volymer med ett stort antal uppgifter med översiktliga resultat, medan kvalitativa metoder innebär djupare närstudier av ett fenomen och ger en flexibilitet för undersökaren. Vidare används färre undersökta enheter än i kvantitativa metoder samt att frågorna hur och varför lättare kan besvaras i en kvalitativ undersökning (Lagerholm 2010:30–31). I denna undersökning har en kvalitativ metod använts vilket i detta fall innebar deltagande observationer och intervjuer.

4.1 Kvalitativ metod

Om följande frågor är av central karaktär i en undersökning är det enligt Holme & Solvang (1997) naturligt att använda en kvalitativ metod:

- Ska undersökningen ge en fullständig förståelse av ett problemområde?
- Är undersökningen uppbyggd på hypoteser och nyanserade tolkningar?
- Grundläggs undersökningen på teorier?
- Är syftet av undersökningen att förstå olika sociala processer och koncentreras undersökningen till några få enheter?

Målet med att använda en kvalitativ metod är att få så mycket information som möjligt för att få en förståelse av människors inställning och uppfattning till ett fenomen på ett djupare plan (Holme & Solvang 1991:85–88). Jag ville undersöka ett fenomen på ett djupare plan där jag både observerade och ville ha fram människors åsikter och inställningar till mina frågeställningar genom intervjuer, därför valde jag denna metod.

4.2 Genomförande

Undersökningen genomfördes under två dagar på två olika skolor inom två olika kommuner och jag tillbringade en dag per skola. Anledningen till att jag begränsade mina observationer och intervjuer till så kort tid var att jag själv undervisat i alfabetiseringsgruppen på den skola jag jobbar (utan modersmålsstöd) och hade därför erfarenheter från både undervisningsformen samt att jag kände eleverna sedan tidigare. Den lokala tolken som jag använde mig av vid intervjuerna av deltagare utan modersmålsstöd kände jag också sedan tidigare. Det underlättade för mig eftersom jag innan intervjuerna informerats om min undersökning och visat frågemanualen så frågorna var bekanta för tolken. När det gäller skolan med modersmålsstöd var det svårt att kunna få mer tid då det både var långt att åka samt att det var hög arbetsbelastning för lärarna. Jag anser att jag utnyttjade tiden väl och fick ut mycket material på dessa dagar.

4.2.1 Avgränsning

I undersökningen medverkade totalt 23 respondenter. En grupp med nio heterogena andraspråkselever som var illitterata och som hade

modersmålsstöd i sin alfabetiseringsundervisning, denna grupp hade totalt 30 undervisningstimmar per vecka. Kontrollgruppen utan tillgång till modersmålsbaserad undervisning bestod av sex illitterata andraspråkselever och den totala undervisningstiden var 15 timmar per vecka. Alla elever i de båda grupperna var heterogena i den aspekten att de hade startat sina studier på olika datum eftersom båda skolorna praktiserade kontinuerligt intag, de hade olika bakgrund både när det gällde landet de kom ifrån och tidigare yrken och utbildning. Deltagarna var dock homogena i den aspekten att alla hade arabiska och/eller kurdiska som modersmål. Två lärare och två skolledare från respektive utbildningsform deltog också i undersökningen.

4.2.2 Intervjuer

Genom att jag valde intervjuer fick jag mycket detaljerad information från en mindre grupp människor och kunde få både flexibilitet och anpassningsbarhet. Intervjuerna var halvstrukturerade med en frågemanual, men jag var ändå beredd på att intervjun kunde ta en annan riktning om respondenterna styrde in svaren på något annat. Detta gav respondenterna möjlighet att påverka intervjusituationen.

Intervjuerna spelades in. Då fanns möjlighet att gå tillbaka och kontrollera vad respondenterna svarade och jag kunde i lugn och ro ägna mig åt själva intervjun. Inspelning krävdes också för att slippa krävande kognitiva moment som att både anteckna, lyssna, undvika att missförstånd skapades och riskera att förlora viktig information. Överföringen av intervjun till skriftlig form var en mycket arbets- och tidskrävande metod. Därför behövde antalet respondenter vara begränsat.

När en intervju utförs bör alltid vissa upplysningar ges till respondenten. De viktigaste är att informera om syftet med intervjun, påpeka att deltagandet är frivilligt, i vilket sammanhang intervjun kommer att publiceras, hur lång tid intervjun kommer att ta, om respondenten kan påverka redigeringen av intervjun, om intervjun kommer att bli offentlig samt att deltagandet sker helt anonymt (Lagerholm 2010:57). De upplysningar som var relevanta i denna undersökning gav jag till respondenterna innan intervjuerna påbörjades.

4.2.3 Observationer

Vid de deltagande observationerna tillbringade jag två lektionspass, (kl 08-12), per grupp och undervisningsform. Fördelen med observationerna i klassrummen var att respondenterna var i sin naturliga

miljö där de kunde känna sig trygga och avslappnade. De direkta observationerna innebar att jag informerade personerna som ingick i undersökningen att en studie skulle utföras. Däremot talade jag inte om *vad* som skulle undersökas. Detta för att de inte skulle bli påverkade och ändra sitt beteende. Observationerna var öppna, för att i en öppen observation kom jag nära elevernas vardag, eftersom jag kunde gå fritt omkring i klassrummet och ställa frågor. För att få ett relevant resultat är det också viktigt att forskaren är accepterad och har utvecklat en ömsesidig tillit från den grupp som ska undersökas (Holme & Solvang 1991:126–129). Denna tillit ansåg jag fanns eftersom både jag och eleverna kände varandra sedan tidigare.

5 Resultat och analys

I detta kapitel ges resultat och analyser av deltagande observation i klassrum med och utan modersmålsundervisning, intervjuer med elever, svensklärare, modersmåls lärare samt skollära syn på modersmålsstöd i undervisningen. Resultat och analyser hänvisar till forskningsfrågorna:

- Skiljer sig elevernas sätt att lära med respektive utan modersmålsstöd i undervisningen?
- Kan motivationen att lära sig svenska höjas om eleverna får stöttning på sitt modersmål?
- På vilket sätt kan digitala hjälpmedel stödja inläringen i de olika undervisningsformerna?

5.1 Deltagande observation

I klassrummet utan modersmålsundervisning satt jag i rollen som deltagande observatör. Eleverna tillfrågades om mitt deltagande accepterades och jag förklarade varför jag var där och eleverna kände igen mig då jag vid tidigare tillfällen undervisat denna grupp. På lektionspasset samarbetade två lärare. En lärare för alfabetiseringsgruppen och en lärare som hade elever som kommit längre i sin språkutveckling och flyttats upp en grupp. Eleverna fick välja arbetsmoment, om de ville se en film om våren, eller om de ville jobba med skriftliga grammatikövningar. Syftet med dessa val var att eleverna skulle bli medvetna och ta ansvar för sitt eget lärande. Det var

ca 15 elever som valde att titta på film. Övriga ca tio elever, valde att göra grammatiska övningar.

Filmen pågick i 15 minuter och handlade om våren i Sverige och den hade ingen svensk text. Berättarrösten använde korta enkla ord och meningar. Det fanns många igenkänningsmoment i filmen när det gällde naturen, då kommenterade eleverna detta, t.ex. när de såg myror, det kände de igen från sitt hemland och sa vad det hette på deras modersmål. Men det fanns också många svåra uttryck och okända företeelser i filmen. Vårvisorna som är så kända för oss svenskar, hade ingen förankring hos eleverna. Många svåra ord och uttryck, t.ex. ”videkvist”, ”videpäls”, ”knoppar” och olika namn på fåglar och långa krångliga förklaringar på vårblommor som var helt oförståeligt för eleverna. I filmen förekom dialog mellan en pappa och hans dotter. De planterade frön, bakade våfflor osv. I filmen pratades det om varför det heter ”Marie Bebådelsedag” och ”Sankte Pers nycklar”. När eleverna inte förstod så blev det genast oroligt i klassrummet, eleverna började viska med varandra. Ett annat orosmoment var att i filmens första minuter så kom det ytterligare elever in i klassrummet som ville se film. De hade inte riktigt förstått att de fick välja på grammatikövningar eller se film. När filmen var slut visade läraren filmen en gång till, och stannade filmen vid svåra ord, gav följdfrågor och förklarade. Detta uppskattades. Förklaringarna skedde antingen via mycket kroppsspråk eller via kodväxling med engelska. Efter detta fick eleverna papper med färgbilder på vårtecken samt där orden stod längst ner på sidan. Uppgiften var att skriva rätt ord under rätt bild. Uppgifterna gjorde eleverna tillsammans i grupp där de hjälpte varandra. De ljudade vokalerna och testade vilka som var med i ordet eller inte.

Vid grammatikövningarna hade eleverna flera övningar att välja mellan. Det var ordföljd, substantivövningar med bilder, vokalövningar genom att skriva dit den vokal som fattas i ett ord, träna på alfabetet och siffror och övningar med datum. De flesta elever som valde grammatikövningar bestämde sig för att jobba med ordföljd. De elever som valde denna övning hade kommit längre i sin språkutveckling och ”knäckt koden” och kunde skriva ord, enklare meningar och läste enklare texter. Andra elever, som inte kommit lika långt i sin språkutveckling valde substantivövningar där de med ett eller två substantiv skulle skriva vad en bild föreställde. Läraren gick omkring och hjälpte till där det behövdes.

I den deltagande observationen hos gruppen med modersmålsstöd började modersmålsläraren lektionen med att jobba med uttal. När han gick igenom olika bokstäver utgick han från de bokstäver som ingår i olika vardagliga frågor och fraser. Han tog inte hela alfabetet med en

gång och inte i alfabetisk ordning och kodväxlade hela tiden mellan modersmålet och svenskan. Mycket mimik och ansiktsuttryck användes. Först var det genomgång av personliga pronomen. Läraren förklarade på modersmålet men frågade på svenska och gav sig inte förrän alla eleverna hade rätt uttal. Han förklarade vad ordet ”pronomen” betyder. Vidare betonade han vikten av att eleverna fick rätt betydelse av grammatiska ord, så de visste vad de betydde. Hela tiden fick eleverna repetera. Sedan fortsatte läraren med enkla fraser. Hela tiden repeterade han uttal och skrev frasen. Eleverna fastnade vid bokstaven ”h”, de tyckte den var svårt att uttala. Exempel på en dialog mellan elev och lärare var:

Läraren: - ”Hur mår du?”

Elev: - ”Jag mår bra”.

Läraren: - ”Vad heter du?”

Elev: - ”Jag heter”

Lärare: - ”Var bor du?”

Elev: - ”Jag bor Hisingen”.

Alla eleverna berättade var de bodde. De kom in på hur lång tid det tog med spårvagnen att åka till skolan eftersom alla bor i olika stadsdelar. Då kom de in på grundtal, de sa t.ex. ”jag åker 5:an till skolan”, det är nr 5 på spårvagnen. Då repeterade läraren siffrorna 1-10 och eleverna sa efter läraren. Om någon uttalade fel, så repeterades siffran tills det blev rätt. Läraren repeterade frasen individuellt tills frasen kom automatiskt. Eleverna övade bara muntligt, skriftliga övningar kom senare, när fraserna har repeterats tillräckligt antal gånger för att bli automatiserade för eleverna. Läraren skrev frasen på ett blädderblock för att samtidigt som eleverna repeterade in frasen, så såg de bokstäverna framför sig, för att när de sedan började skriva så var de inte obekanta för dem. Eleverna frågade hela tiden om ord som de hört och inte förstod. Läraren betonade för eleverna vikten av att behärska rätt uttal, ”rätt uttal skapar både självförtroende och självkänsla” (enligt modersmålsläraren).

5.2 Intervjuer

Till grund för undersökningen fanns det sex intervjumallar eftersom det blev två intervjuer per undersökt område, vilka var inlärningsätt, motivation till studier och användningen av digitala hjälpmedel i undervisningen. Det blev en intervjumall med deltagare utan modersmålsundervisning (bilaga 3), en intervjumall med deltagare med modersmålsbaserad undervisning (bilaga 4), en intervjumall med svenskläraren (bilaga 5), en med modersmålsläraren (bilaga 6), och

slutligen en intervjumall vardera med respektive skolledare på de två jämförda skolorna (bilaga 7 och 8).

Alla intervjumallarna bestod av öppna intervjufrågor, där både jag som intervjuare och respondenterna när som helst kunde avbryta intervjun för att komma med följdfrågor eller kommentarer. Många gånger blev det mer i form av ett samtal. Intervjuerna spelades in med diktafon och inspelningarna transkriberades i sin helhet. Det var ett mycket tidskrävande moment att lyssna och att bearbeta intervjuerna/samtalen, men inspelningarna var till stor nytta då det hela tiden finns möjlighet att gå tillbaka till materialet för att lyssna och analysera. Samtidigt skapade diktafonen en mer avslappnad stämning eftersom den glömdes bort några minuter och jag slapp att avbryta respondenterna för att hinna anteckna. Alla intervjuer genomfördes på skolorna. När det gäller deltagarna ifrån de olika undervisningsgrupperna så skedde det i elevernas klassrum, och i lärarnas och skolledningens fall så skedde intervjuerna i respektive arbetsrum.

5.3 Analys av elevintervjuer

Det var totalt 15 respondenter som intervjuades och som var studerade på respektive skola. Sex respondenter kom från skolan utan modersmålsundervisning och nio respondenter kom från skolan med modersmålsstöd. Anledningen till att det var olika antal respondenter från de olika grupperna beror på att det inte fanns fler elever att tillgå i gruppen utan modersmålsstöd.

På skolan utan modersmålsundervisning var alla respondenter illitterata. Gruppen bestod av fem kvinnor och en man där åldrarna varierade mellan 34-63 år. Medelåldern var 49 år. Deras modersmål var arabiska och assyriska. Tre av deltagarna hade läst sfi i två år, två hade läst lite mer än ett halvår och en deltagare hade läst i tre veckor. Ingen av deltagarna hade ännu ”knäckt koden”, men de yngre kvinnorna lärde sig snabbt och var på god väg. Den 57-åriga kvinnan hade kommit längst och kunde läsa ihop ord med fyra till fem bokstäver.

Gruppen med elever som hade modersmålsundervisning bestod av åtta kvinnor och en man. Åldrarna varierade mellan 29-47 år. Medelåldern var 37 år. Respondenterna kom från den del av Kurdistan som ligger i norra Irak. Kurdiska var modersmål för samtliga, men alla talade och förstod arabiska. Tiden som de hade varit i Sverige varierade, allt ifrån ett år till tio år. Studiebakgrunden varierade också mycket. Fem deltagare hade ingen skolbakgrund, de kom till Sverige som helt illitterata. Övriga deltagare har mellan fyra till sju års skolbakgrund från

sitt hemland. Här följer forskningsfrågorna omgjorda till påståenden med resultat från elevintervjuerna.

- ***Skillnaderna i inlärningssätt med respektive utan modersmålsstöd i undervisningen***

På skolan utan modersmålsstöd svarade eleverna att de lärde sig på morgonen hemma vid köksbordet med sin läxa. I skolan lärde de sig bäst med hjälp av datorn. De ansåg att det var lättare att lyssna på uttal när de kunde säga efter i sin egen takt än att lyssna och säga efter läraren. Fastän läraren både använde sig av bilder och ord så förstod de inte ibland. Med hjälp av datorn kunde de se på bilder och lyssnade först på sitt modersmål och sedan på svenska vad bilden föreställde. De tyckte också om att lära sig med hjälp av att se på bilder och lyssna till uttal och härma. Hemma så tittade eleverna på svenska barnprogram. ”Vi tittar på Bolibompa” (ur elevintervju). De vågade inte prata med sina grannar, de sa bara ”hej, hej” om de träffade någon i trappuppgången. De önskade att de hade lärt sig engelska, ”det verkar vara lättare att lära sig svenska för dom som kan engelska” (ur elevintervju).

I undervisningen med modersmålsstöd var alla uppgifter på svenska och modersmåls läraren undervisade på svenska men översatte och förklarade på kurdiska. Eleverna arbetade både med grupparbeten, individuella arbeten samt lyssnade på lärarens genomgångar på tavlan. Svenskan kopplades hela tiden till modersmålet. I modersmålsundervisningen arbetade man med olika delar inom grammatik. Det var frågeord, prepositioner, substantiv, verb, tempus och hjälpverb och slutligen ordföljd. ”Svenska språket är både roligt och svårt och har många svåra ord som är svåra att uttala och skriva” (ur intervjun med eleverna). Eleverna hade modersmål två dagar i veckan, övrig tid hade de svenskläraren. En eftermiddag per vecka hade eleverna obligatoriskt tillval, vilket kunde innebära matematik, tala-grupp, data, engelska, sy/laga mat, gymnastik eller ”lär känna Göteborg”.

Modersmåls läraren hjälpte också till i studiehallen när eleverna vistades där, antingen med något datorprogram eller gjorde skrivuppgifter, eleven fick då förklaring på sitt modersmål hur uppgiften skulle lösas eller hjälpte till med hanteringen av datorn och på så sätt slapp de onödiga missförstånd eftersom gjorde sig förstådd på sitt modersmål. Läraren gick igenom olika moment i svensk grammatik men gjorde jämförelser med modersmålets grammatik för att eleverna lättare skulle förstå. Det fanns inslag i grammatiken som var lika på kurdiska

och svenska. Vid träning av uttal kunde modersmåsläraren göra jämförelser till olika ljud som förekom i modersmålet och på så sätt underlättade uttalet. I intervjusvaren sa hälften av eleverna att de lärde sig bäst på kvällen när det var lugnt och tyst hemma, medan en elev sa morgonen och övriga ansåg att de lärde sig bäst både i skolan och hemma. Fyra av dem ansåg att de lärde sig bäst genom att både öva skrivning och läsning, medan övriga tyckte det var bäst att lyssna på modersmåsläraren, två sa att de tyckte inlärningsprogram på datorn var bäst, en annan elev sa genom praktik och dialog med andra svenskar medan en elev varierade genom att titta på TV och lyssna när andra pratade svenska. Hälften av eleverna umgicks med svenska vänner på sin fritid och var mycket glada över att få prata svenska i vardagen.

• ***Motivationen att lära sig svenska höjs vid modersmålsbaserad undervisning***

Eleverna som inte har någon modersmålsundervisning påtalade flera gånger under intervjun att de önskade att få en modersmåslärare, ”det är svårt att prata, men vi måste lära oss, vill gärna ha en modersmåslärare, kan vi få en gång i veckan?” Det uppstod många missförstånd med svenskläraren som tog tid att reda ut och som gjorde att de misströstade ibland. De tyckte att svenska var ett mycket svårt språk men tyckte att det var roligt att gå till skolan. Det som var svårast med svenskan var läsning. De ansåg att det bästa vore om de fick lära sig sitt modersmål först och sen svenska, ”det är viktigt att ha både modersmåslärare och svensklärare, då skulle det gå fortare att lära sig”, säger eleverna. Vidare tyckte de att det var jobbigt att alltid be om hjälp och att inte kunna förklara vad de kände och vad de ville, eftersom de inte kunde prata svenska. De ansåg själva att de lärde sig bättre om de fått ha en och samma lärare. När de hade vikarie var det inte bra, det blev ännu mer missförstånd och båda parter kände sig frustrerade och motivationen minskade hos eleverna. De behövde en lärare som kände till inlärningsbehoven för var och en av dem. Utanför klassrummet kände de sig mycket osäkra när det gällde att prata svenska. Om de handlade i affären så kunde de räkna ut vad det kostade eftersom de hade lärt sig siffrorna och kunde betala. När det gällde att köpa kläder så visste de vilken storlek de hade och köpte plagget utan att prova. Blev det fel så gick de inte tillbaka till butiken för de kunde inte förklara vad de ville. Vidare kunde de inte ringa och meddela om de var sjuka, utan gick till skolan i alla fall. ”Det är jobbigt att alltid be om hjälp och inte kunna förklara vad vi vill och vad vi känner” (ur intervjun med eleverna utan modersmålsstöd). I den modersmålsbaserade

undervisningen sa samtliga elever att de tyckte det var mycket bra att ha modersmålsstöd i undervisningen. Då förstod de svenska mycket bättre. En elev berättade att hon bott i Sverige i tio år och under dessa år studerat flera år på sfi på en annan skola utan modersmålsstöd. Hon tyckte inte att hon lärde sig något för att hon inte förstod vad läraren sa och på så sätt försvann hennes motivation att lära sig svenska när hon inte kunde utvecklas. Hon uttryckte detta genom att säga: ”jag gick år och år, inte lära mig svenska, vad är det...?”. Samtliga elever i denna grupp fick sin individuella studiehandling på sitt modersmål vilket skapade trygghet och mål med studierna. Med tydliga mål följer också ofta motivation.

- *Betydelsen av digitala hjälpmedel för inlärningen*

De sex elever som gick i en alfabetiseringsgrupp utan modersmålsstöd i undervisningen sa att de lär sig svenska bäst genom att använda datorn i skolan. Där kunde de se bilder och lyssna på vad ordet hette på svenska. Där kunde de också lyssna och härma uttalet. I denna undervisning användes datorprogrammet ”Läsknep” där de arbetade på den nivå de befann sig i utvecklingen. Deltagarna använder sig mycket av ”Google translate”, där eleven kunde höra ordet sägas på sitt eget språk. Eleverna själva tyckte om att använda datorn när de väl hade lärt sig att använda den. En av kvinnorna lärde sig datorn först av alla och nu lär hon de andra eleverna hur man ska starta den och vilka program som finns. Det var hon mycket stolt över. En ny värld öppnade sig för dem, när de kunde ”surfa” på Internet. De kunde dock bara se på bilder och filmer då de inte kunde läsa, varken på sitt modersmål eller på svenska. Ingen av deltagarna hade någon dator hemma, de måste t.ex. be andra om hjälp att boka tid i tvättstugan eftersom det sker digitalt. De önskade ha dator hemma för att kunna söka information eller jobba med olika inlärningsprogram.

Deltagarna i modersmålsundervisningen ansåg inte att digitala hjälpmedel behövdes i klassrummet, däremot hade de datorkunskap som tillval och en del hade valt det. Sen jobbade de med olika inlärningsövningar på datorerna i studiehallen där de också fick hjälp av modersmålsläraren som kunde förklara om det uppstod svårigheter med tekniken eller att förstå hur övningarna skulle utföras. Däremot använde sig eleverna mer av digitala hjälpmedel på fritiden då samtliga har dator hemma, för att hitta olika slags information eller för att jobba med olika inlärningsprogram och uppgifter.

5.4 Analys av intervjuer med lärare

De intervjuade lärarna var en svensklärare på skolan utan modersmålsundervisning och en modersmålslärare på skolan med modersmålsbaserad undervisning. Svenskläraren var 47 år och utbildad grundskollärare 4-9 i eng/sv/sva. Hon hade arbetat 19 år i yrket och jobbade för närvarande som sfi-lärare med bl.a. en alfabetiseringsgrupp där eleverna var illitterata. Modersmålsläraren var 62 år, har kurdiska som modersmål och hade jobbat som lärare i 29 år och utbildad lärare i grundskolan, med matematik som huvudinriktning. Han arbetade med vuxna elever i olika åldrar och med blandade nationaliteter, både kvinnor och män.

• *Skillnaderna i inlärningssätt med respektive utan modersmålsstöd i undervisningen*

I undervisningen utan modersmålsstöd användes olika datorprogram samt mycket muntliga övningar. Eleverna fick repetera orden många gånger. Läraren konkretiserade genom att visa bilder på orden och eleverna såg olika filmer där orden förekom. Om någon elev kunde bättre svenska än de andra så användes denne till tolk. Enligt läraren gick det snabbt för eleverna att lära sig hur bokstäverna uttalades vid läsning men det var svårt att ljuda ihop bokstäver. Eleverna fick arbeta mycket med ordbilder som upplevdes enklare än att ljuda. När gruppen hade gemensamma övningar lades stor vikt vid att träna den muntliga förmågan. Arbetet skedde ofta tematiskt. Just nu tränade eleverna ord med koppling till natur och då användes film och bilder att samtala kring. Några ord valdes ut som de fick träna extra på. ”När vi har gemensamma övningar lägger jag stor vikt vid att träna den muntliga förmågan” (ur intervjun med svenskläraren). Lärarens erfarenhet var att eleverna behövde repetera ofta och kunde inte ta in för många nya ord på en gång. Eleverna tyckte om att få ord i läxa att träna på hemma. Innehållet i undervisningen hade ofta koppling till elevernas vardag, t.ex. att skriva namn och adress, läsa skyltar, läsa recept, gå till tandläkaren eller vårdcentralen. ”Med bilder, filmer och konkretisering på olika sätt försöker jag göra mig förstådd” (ur intervjun med svenskläraren).

I den modersmålsbaserade undervisningen lärde sig eleverna genom grupparbete, att jobba individuellt och att ha genomgångar på tavlan. I stället för whiteboard användes också blädderblock, så att orden och fraserna fanns kvar och kunde repeteras nästa lektion. Undervisningen byggde mycket på repetitioner av vardagliga fraser och igenkänning,

som att svara på frågorna: ”hur mår du” eller ”var bor du?” De muntliga övningarna handlade om elevernas vardag, hur och vad man säger när man t.ex. ska handla eller besöka en vårdcentral. Uttal repeterades mycket, antingen sa alla eleverna efter läraren eller också individuellt. ”När en svensk lärare förklarar förstår eleven inte allt, men när de får det förklarat på sitt modersmål blir förståelsen lättare för språket kopplas till modersmålet” (ur intervjun med modersmålläraren). Eleverna hade många frågor kring varför man säger si och så, när det gällde vardagliga svenska uttryck som de hört ute i samhället, t.ex. i affären, och de var mycket motiverade att anstränga sig för att få rätt uttal, men det kunde också handla om att de vill få förklaring på olika svenska kulturella företeelser.

• ***Motivationen att lära sig svenska höjs vid modersmålsbaserad undervisning***

I intervjun med svenskläraren beskrev hon hur olika lång tid det tagit för deltagarna att kunna läsa enkla ord. En kvinna hade läst sfi i två år och kan nu läsa ihop ord med fyra till fem bokstäver. De andra deltagarna hade inte ”knäckt koden” ännu fastän två av dem hade studerat på sfi i två år. Hon var övertygad om att inläringen skulle gå betydligt snabbare om läsinläring kunde ske på elevens modersmål. Hon ansåg att det var lättare att eleven minns ett ord om det kan översättas till en motsvarighet på modersmålet. Eleven kunde också bli mer motiverad om den möter ordet flera gånger i olika sammanhang och inte tas lösryckt ur ett sammanhang. På skolan gick många elever lång tid i alfabetiseringsgrupp utan att bli litterata. ”Det tror jag beror på att de inte har någon konkret användning för det skrivna ordet utanför klassrummet och inte heller använder svenskan muntligt i någon större utsträckning” (ur intervjun med svenskläraren).

Modersmålläraren menade att ”modersmålet ligger till grund för elevernas inläring av andraspråket” (ur intervjun med modersmålläraren). Hela tiden gavs förklaringar till ord och uttryck på svenskan genom modersmålet. Målspråket förklarades och lärdes in genom modersmålet. Om eleverna kände att de inte lärt sig något fast de gått till skolan varje dag och inte förstått något av vad läraren sagt, så kan motivationen till att lära sig svenska också minska. Detta var vad som hände en elev som gick många år på en annan skola utan modersmålsstöd. Hon tyckte inte att hon lärde sig något där och blev mindre och mindre motiverad att lära sig svenska. Hon fick byta skola och kom till denna grupp. Enligt modersmålläraren har kvinnan gjort stora framsteg och motivationen har ökat och redan efter två månaders

studier kunde hon prata svenska mycket bättre än när hon började i gruppen, dessutom är hon mycket gladare än tidigare.

- *Betydelsen av digitala hjälpmedel för inläringen*

Läraren på skolan utan modersmålsstöd använde en del digitala hjälpmedel i undervisningen. Eleverna ville ofta lära sig att använda dator. De fick träna på att logga in, använda tangentbordet, starta program och att skriva in adresser på Internet. De fick också lära sig att använda "Google translate". Tillsammans hade de också gjort sidor i "Wikispace". För lästräning användes datorprogrammet "Läsknep" där de arbetade på den nivå de befann sig i utvecklingen. Det tog lång tid för eleverna att lära sig att hantera datorn då detta skedde på målspråket. "Men när de övar in ord eller tränar läsning så får de sitta vid datorn, då kan de träna hur länge de vill med just det de behöver, datorn är bra på det sättet" (ur intervjun med svenskläraren).

För modersmålsundervisningen användes inga digitala hjälpmedel specifikt i klassrummet eftersom det inte fanns några datorer i där. Eleverna hade istället andra tider under dagen där de kunde använda datorer, bl.a. i studiehallen eller datorsalen. Modersmåls läraren var med hela tiden i studiehallen för att stötta med modersmålet. Under dessa tider kunde de jobba med olika inlärningsprogram och då jobbade de också mer individuellt, med de moment som var och en hade behov av att jobba med "eleverna har inga erfarenheter av datorer eller digitala medel, men de får hjälp av läraren och inläringen sker med ljud och med bild, de får lära sig alfabetet först och sedan andra lättare program" (ur intervjun med modersmåls läraren).

5.5 Skolledningens syn på modersmålsstöd i undervisningen

Ansvarig skolledare på skolan utan modersmålsstöd i undervisningen är en kvinna som har huvudansvaret för områdena sfi, Särvux, data/ekonomi-arbetslaget i huvudsak undervisning inom vuxenutbildning på gymnasial nivå, samt skriv- och lästräffen, en specialpedagogisk enhet på skolan. Tyvärr gör besparingar att skolan i nuläget inte kan införa modersmålsstöd i undervisningen.

Skolan som har modersmålsundervisning är ett utbildningsföretag som startats och drivs av flera lärare. Den lärare som deltar i denna undersökning är en kvinna som ansvarar för modersmål och alfabetiseringsundervisningen, samt även kvalitetsansvarig på skolan. Hon har jobbat med invandrare sedan år 1976. Skolan har funnits sedan år 2000. Ansvarsfördelningen för övrigt är att den som har mest

erfarenhet har mest ansvar för sitt specifika område. Göteborgs stad har kravet att alla skolor ska ha modersmålsstöd i vuxenutbildningen. Där är det ingen diskussion kring varför eller om man ska ha modersmål, det är bestämt att det ska vara så.

Till påståendet ”motivationen att lära sig svenska höjs vid modersmålsbaserad undervisning” svarade skolledaren på skolan utan modersmålsundervisning att ”motivationen måste ju komma inifrån eleven, det är inget som man kan tvinga fram” (ur intervjun med skolledare). Det var viktigt att varje elev får sin individuella studieplan som följdes upp och där mentorn spelade en stor roll. ”Om man kunde hitta vad just en individen blir motiverad av så är mycket vunnit, så genom samtal och kartläggning och tydliga mål med studierna kanske motivationen kan öka” (ur intervjun med skolledare). Lärarnas förmåga till att möta och inspirera deltagarna och hur undervisningen är organiserad spelar också roll. Hon anser att det bästa vore om deltagarna lärde sig skriva och läsa på sitt modersmål och att de sedan lärde sig det på svenska. ”Forskning visar på goda resultat om man börjar med modersmålsbaserad undervisning” (ur intervjun med skolledaren).

Skolan med modersmålsundervisning använde mycket egenproducerat material i undervisningen. ”Göteborgs stad kräver modersmålsstöd för invandrare” (ur intervjun med skolledare). Skolledaren ansåg att både introduktionen på sfi och läs- och skrivinlärning ska ske på ett språk som eleven behärskar. Skolan hade samråd med de studerande på deras eget modersmål och då diskuterades den bästa inlärningen och uppföljning gjordes med kontinuerliga samtal. Rutiner fanns för introduktionen där tidigare erfarenheter både vad gäller studier och yrkesbakgrund spelade roll, så att studierna startades på rätt nivå för den enskilde eleven. ”Genom att göra eleverna delaktiga och ansvariga för sina studier och vara tydlig med elevens skyldigheter och rättigheter försöker vi skapa motivation” (ur intervjun med skolledaren).

När det gäller betydelsen av digitala hjälpmedel för inlärningen tror skolledaren på skolan utan modersmålsundervisning att de spelar stor roll, just nu har man t ex sett hur barns läs- och skrivinlärning ökat betydligt med hjälp av datorer och läsplattor. Rimligtvis borde man kunna se samma effekt på vuxna som ska lära sig skriva och läsa. Det finns ju också gott om digitala hjälpmedel, digitala lärresurser m.m. som kan användas i undervisningen, ”skolans inställning är mycket positivt – en dröm vore att kunna utrusta sfi-deltagarna med en-till-en-datorer, eller läsplattor” (ur intervjun med skolledare).

På skolan med modersmålsundervisning ser man också mycket positivt på användningen av digitala hjälpmedel. Skolan har många

datorer och de använder sig av s.k. smartboard. Det finns en studiehall med datorer och en datasal. Eleverna får också en egen inloggning så de kan jobba med skolans program i hemmet. De kan också välja datorkunskap som tillval.

6 Diskussion

I detta kapitel diskuteras resultaten med utgångspunkt från forskningsfrågorna omgjorda till påståenden.

- ***Skillnaderna i inlärningssätt med respektive utan modersmålsstöd i undervisningen***

Skillnaderna i inlärningssätt var att gruppen med undervisning utan modersmålsstöd använde mer bilder och film. Gruppen jobbade tematiskt, vid tillfället för observationen var temat "våren". Mycket tid gick åt till förklaringar av vad bilderna föreställde då endast svenska användes som språk. I undervisningen med modersmålsstöd jobbade man mer med repetitioner av vardagliga ord och uttryck och stort fokus lades kring uttalet. Enligt schemat för denna grupp så "vävs" grammatiken in i orden, t.ex. nutid och dåtid.

Vid de deltagande observationerna lade jag märke till att elever med modersmålsbaserad undervisning hade mer diskussioner, det var aldrig tyst i klassrummet. Även vid intervjuerna uppstod många spontana diskussioner kring frågorna. Det var en mer avslappnad stämning i klassrummet när modersmåls läraren var med, en person som eleverna vet och förstod vad de sa, och det framkom i intervjuerna att detta ledde till att de kände sig både tryggare och säkrare både i och utanför klassrummet.

Resultaten från elevintervjuerna visar också att denna elevgrupp var mer motiverad att våga prata svenska utanför skolan än de utan modersmålsstöd. Mycket fokus låg på repetitioner av vardagliga fraser i dialoger. Modersmåls läraren bemödade sig verkligen att eleverna skulle ha rätt uttal. Vad som framkom i intervjuer med elever och modersmåls läraren så var det mycket fokus kring att träna uttal med eleverna än vad svenskläraren i undervisningen utan modersmålsstöd gjorde. Däremot tränade dessa elever mer uttal med datorns hjälp, där de kunde lyssna och säga efter i sin egen individuella takt.

Det var också fördel att modersmåls läraren gick igenom olika moment i grammatik med hjälp av modersmålet och kunde göra

jämförelser med modersmålets grammatik och svensk grammatik. Det är lättare att förstå grammatik för de elever som läst det i sitt hemland, men de helt illitterata har ju ingen erfarenhet av någon grammatik. Enligt Mörling (2007) präglas personer som är illitterata av ett händelseorienterat tänkande och kanske har svårt att börja tänka i andra banor. Eleverna med modersmålsstöd hade tillval på schemat och detta gjorde att eleven måste ta ansvar för sin egen inläring, eftersom han eller hon valde tillval efter intresse och behov. En nyanländ kanske känner behov av att lära känna den stad som den flyttat till och väljer ”lära känna Göteborg”. En annan aspekt av tillvalen är att eleven kunde få syssla med något eget intresse eller tidigare yrke, som stärkte självförtroendet och självkänslan. Om någon elev t.ex. hade sytt mycket i sitt hemland kunde det vara stärkande för självförtroendet att återuppta den kunskapen och kanske få dela med sig av sin kunskap.

I undervisningen utan modersmålsstöd användes dock mer digitala hjälpmedel i själva undervisningen. I intervjuerna framkom att anledningen till det var att eleverna med hjälp av datorn kunde lyssna på hur ord uttalas och de kunde sitta med hörlurar och härma efter i sin egen takt utan att någon annan lyssnade. Många trodde att alla andra i gruppen redan kunde mycket bättre uttal än de själva. Resultatet av elevintervjuerna visade också att eleverna inte alltid förstod vad läraren sa men nickade ändå när läraren frågade om de hade förstått.

Eftersom det inte finns så mycket anpassat material för vuxna illitterata inlärare så är det autentiskt material som används, det var blanketter, brev, tidningar och annat anpassat vuxenmaterial. Vuxna möter också mer komplicerade texter i vardagen och behöver jobba med dessa hela tiden i sin inläring. I undersökningen framkom att båda lärarna hade samma syn kring autenticitet i undervisningen och använde därför mycket autentiskt material i undervisningen. De ansåg att undervisningen ska bygga på meningsfullhet och användbarhet, något som också betonas i litteraturgenomgången.

- *Motivationen att lära sig svenska höjs vid modersmålsbaserad undervisning*

Min iakttagelse vid de deltagande observationerna var att elever med modersmålsundervisning var öppna och mottagliga för kontakter samt vågade diskutera. Flera av dem hade också kontakt med sina grannar eller hade vänner som var svenskar. Både tidigare forskning samt denna undersökning har visat att motivationen ökar när modersmålsstöd finns i undervisningen. En större delaktighet i studierna kan också åstadkommas med modersmål, då eleverna kan diskutera sina studier

och sin studieplan med sin lärare och bli förstådda direkt. Även de missförstånd som uppstår rättas till snabbare när eleven kan förklara på sitt modersmål. Genom att skapa ett medansvar och göra eleverna medvetna om sina inlärningsstrategier, alltså hur de lär sig, skapas också en ökad motivation till studier. En individ ska i dagens samhälle vara medveten om sin egen inläring. Detta förstärker vikten av att nyanlända illitterata personer får tillägna sig läs- och skrivkunskaper först på sitt modersmål, innan inläring sker av ett andraspråk.

Eleverna på skolan utan modersmålsstöd tyckte det var frustrerande att inte kunna fungera i samhället, när de inte kunde prata svenska, t.ex. när de inte kunde ringa till skolan och meddela att de var sjuka, de gick till skolan i alla fall, eller att de inte kunde boka tid i tvättstugan för att de inte förstod hur de skulle göra.

Skolledaren på skolan med modersmålsstöd menade att det är viktigt att göra eleverna delaktiga och ansvariga för sina studier och vara tydlig med elevens skyldigheter och rättigheter, och att detta ges på modersmålet för att undvika missförstånd. Intervjusvaren visade att eleverna med modersmålsstöd var mycket intresserade av sina studier och de fick också sin studiehandledning på modersmålet vilket gjorde att målen blev tydligare. Ett gemensamt modersmål i klassrummet skapar också en positiv upplevelse av gemenskap och samförstånd och stärker elevens självbild och självkänsla (Wellros 2007:154f). Det är positivt om all ny inläring kan bygga på tidigare kunskaper och idealet vore att nybörjare i språket får sin första läs- och skrivinläring på det språk den behärskar bäst och undervisningen skulle då troligen gå mycket bättre (Wedin 2010:15).

Alla missförstånd som uppstår med svenskläraren tar tid att reda ut och kan göra att eleverna ibland tappar koncentrationen och på så sätt kan motivationen påverkas negativt. Motivationen kan också sänkas om eleven upplever att det tar för lång tid att förstå undervisningen. I resultaten av Wiczoriks C-uppsats (2009) framkommer att nyanlända elever i grundskolan som fick stöd av en modersmålslärare kunde förstå undervisningen efter ca fyra månader till ett år, däremot tog det ca 1-2 år innan elever utan stöd kunde förstå undervisningen. Resultaten av denna undersökning visar att de elever som har modersmålsstöd pratar mer och tar kontakt med andra svenskar, vilket kan betyda att modersmålsundervisning gör att elevens självförtroende och motivation växer när det gäller att prata svenska och att han eller hon känner sig mer säker på sitt uttal.

- *Betydelsen av digitala hjälpmedel för inläringen*

Intervjusvaren från eleverna med modersmålsstöd visar att de har lättare för att använda sig av digitala hjälpmedel på fritiden efter att de fått undervisning på sitt modersmål för att lära sig använda en dator. Eleverna i gruppen utan modersmålsstöd jobbar däremot mer med digitala hjälpmedel i undervisningssituationen i klassrummet. De har datorn till hjälp med att lyssna på uttal, säga efter och kan också lyssna och få förklaring av ord på sitt modersmål. Detta kan göra att eleverna känner sig mer säkra och trygga i användningen. Denna undersökning är dock för liten för att dra några slutsatser ifrån, dessutom hade alla deltagare i gruppen med modersmålsstöd dator hemma, vilket inte var fallet med deltagarna i gruppen utan modersmålsstöd. Resultaten från Nygren-Junkins studie (2011) om hur digitala hjälpmedel används och fungerar för vuxna inlärare visar att andraspråksinlärare först bör få en introduktion till tekniken på sitt eget modersmål innan inläring av ett andraspråk kan ske. Att lära sig ny teknik på ett nytt språk kan säkert vara mycket frustrerande för en andraspråksinlärare, med mycket svåra ord. Det kan nog också orsaka att motivationen minskar då det kan upplevas att det uppstår *för* många hinder. Enligt Nygren-Junkin bör läraren hjälpa eleverna att se digitala hjälpmedel som en bro mellan första- och andraspråket.

7 Slutsats

Slutsatsen är att inläringssätten skiljer sig åt på de jämförda skolorna. Läraren på skolan utan modersmålsstöd använder sig mer av bilder och digitala hjälpmedel för att åskådliggöra ord och uttryck på bästa sätt. Modersmålsläraren använder istället mer repetition av ord och uttryck samt diskussioner både individuellt och med hela gruppen. Tidigare forskning visar att modersmålsbaserad undervisning för vuxna inlärare gör andraspråksinläringen mer motiverande och effektivare både ur inlärnings- och tidsperspektiv. Denna undersökning är dock för liten och gjord på för kort tid för att kunna hävda liknande resultat, även om det kan verka som om resultaten pekar åt samma håll. Eleverna som har modersmålsstöd har mer undervisningstid per vecka, 30 timmar, jämfört med de utan modersmålsstöd, som har 15 timmar per vecka. Dubbelt så mycket undervisningstid borde ge deltagarna både effektivare och kortare studietid, men det går inte att göra gällande. Undersökningen visar att modersmålslärarens stöd i studiehallen gör att eventuella

problem med olika inlärningsprogram på datorn kan rättas till direkt genom att läraren använder sig av modersmålet för att förklara tekniska problem och på så sätt kan eleverna slippa mycket ”dödtid” att vänta på läraren, eftersom när en elev förstår så kan den snabbt förklara för någon annan elev som kanske har samma problem. Andraspråket behöver inte användas för att lösa tekniska problem när eleverna är nybörjare i språket. Eftersom samhället idag ställer höga krav på en individs kompetenser så betonas individens ansvar för sin egen inläring i alla Skolverkets styrdokument gällande sfi. Detta anser jag att båda skolorna uppfyller, då deltagarna har möjlighet till egna studieval; för deltagarna med modersmålsstöd var det tillval och gruppen utan modersmålsstöd kunde välja olika moment att jobba med beroende på inlärningsbehov. Båda skolledarna är överens om att för optimal språkinläring och motivation är det viktigt att eleven får kontinuerliga samtal, med tolk eller modersmålsläraren, och att det finns bra rutiner vid introduktionen.

När det gäller ytterligare forskning anser jag att det kan vara intressant att undersöka hur stor andel av Sveriges kommuner som erbjuder modersmålsstöd för vuxna, det vore intressant att se om det är skillnad mellan glesbygd och storstad eller om det är regionala skillnader. Ett annat intressant område vore att göra studier kring hur utbildningsanordnare kopplar deltagarens tidigare studie- och yrkesbakgrund till rätt studienivå. I intervjuer med skolledare framkom att i de fall som en elev hamnat på ”fel” nivå sett utifrån tidigare studie- och yrkesbakgrund skapade detta både stress och frustration både hos elev och hos lärare.

Avslutningsvis ett tänkvärt citat: ”Om det kritiska tänkandet, kognitiv utveckling och ansvarstagande i samhället är mål för studierna tror jag att modersmålet är ett överlägset verktyg för kortutbildade vuxna invandrare i utbildning” (Mörnerud 2004:56).

Litteraturförteckning

Axelsson Monica 2004. *Skolframgång och tvåspråkig utbildning*. I: Hyltenstam, K & Lindberg I. (red), Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle. Lund. Studentlitteratur. s. 503-539.

Björk, Maj, Liberg, Caroline 1999. *Vägar in i skriftspråket*. Natur & Kultur.

Franker Qarin 2004. *Att utveckla litteracitet i vuxen ålder – alfabetisering i en tvåspråkig kontext*. I: Hyltenstam, K & Lindberg I. (red), Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle. Lund: Studentlitteratur. sid 675-713.

Franker, Qarin 2007. *Bildval i alfabetiseringsundervisningen – en fråga om synsätt*. Rapporter om svenska som andraspråk (ROSA) 9. Institutet för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet.

Gibbons, Pauline, 2009. *Stärk språket stärk lärandet*. Hallgren & Fallgren Studieförlag AB. Stockholm

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt, Krohn 1991: *Forskningsmetodik, om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Studentlitteratur. Lund

Lagerholm, Per 2010. *Språkvetenskapliga uppsatser*. Studentlitteratur. Lund.

Lundh, Lars-Gunnar, Montgomery, Henry, Waern Yvonne 1992. *Kognitiv psykologi*. Studentlitteratur. Lund.

Mörling, Margareta 2007. *Att undervisa analfabeter*, Bokförlaget Natur och Kultur Stockholm.

Mörnerud, Elisabeth 2004. *Modersmålsbaserad alfabetiseringsundervisning i Sverige*. Studie i alfabetisering och tvåspråkighet. Magisteruppsats i pedagogik. Malmö högskola.

Mörnerud, Elisabeth 2009. *Modersmålsbaserad svenskundervisning för invandrare*. Rapport från Hyllie Park folkhögskola.

Nygren-Junkin Lilian, *Modersmål har vi allihop – här med, och där med*. Språkvård 2006/3.

Rydén, Inga-Lena 2007. *Litteracitet och sociala nätverk ur ett andraspråksperspektiv*. Rapporter om svenska som andraspråk. (ROSA) 10. Institutet för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet.

Thomaidou, Eleni 2010. *Elevernas upplevelser av modersmålets betydelse i andraspråksutvecklingen*. C-uppsats. Högskolan Kristianstad.

Wellros, Seija 2007. *Språk, kultur och social identitet*. Studentlitteratur. Lund.

Wedin Åsa 2010. *Vägar till svenskt skriftspråk för vuxna andraspråksinlärare*. Lund: Studentlitteratur.

Wieczorek, Sylwia 2009. *Mål med modersmål*. C-uppsats. Göteborgs universitet.

Figurförteckning

Figur 1, Bilaga 1: *Tvåspråkiga barns resultat i olika skolsystem jämfört med barn som talar engelska som förstaspråk* (Thomas & Colliers i Lärartidningen 2002)

Figur 2, Bilaga 2: *The Spiral of Change* (Fingeret & Drennon 1997:66)

Internetadresser

Alfaportföljen. *Ett portfoliomaterial för alfabetisering av vuxna inom sfi*. Lärardel. <http://www.skolutveckling.se>. Hämtad 2012-03-20.

Alfaportföljen.Lärardel. www.lhs.se/sfi/resursbanken.

Bilaga till Europaparlamentets och rådet rekommendation av den 18 december 2006 om nyckelkompetenser för livslångt lärande. [www.http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/sv/oj/2006/l_394/l_39420061230sv00100018.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/sv/oj/2006/l_394/l_39420061230sv00100018.pdf). Hämtad 2012-03-12.

Lilian Nygren-Junkin 2011: ICT Use in L2 Education for Adult Migrants: http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC59774_TN.pdf. Hämtad 2012-03-20

Styrdokument

Skolverkets kursplan för modersmål: <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/grundskoleutbildning/laroplaner/grundskolan/modersmal>

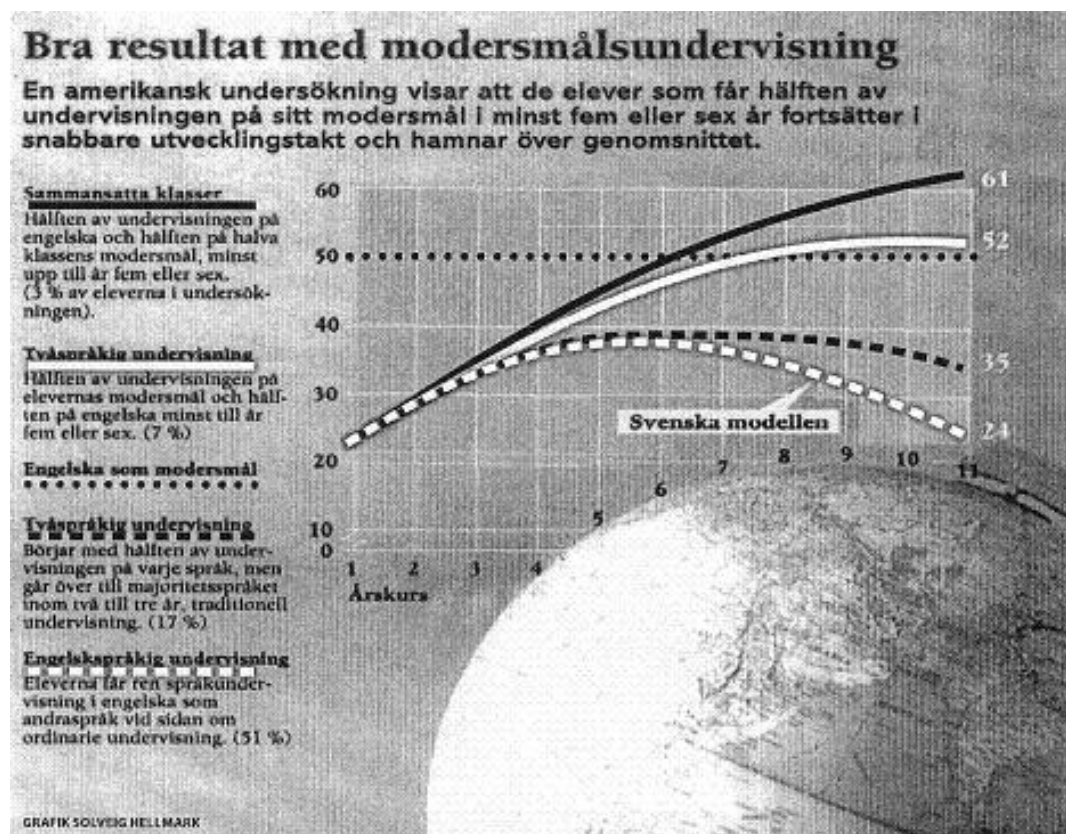
Läs- och skrivinläring, Statens skolverks föfattningssamling: SKOLFS 2012:13

Styrdokument Målen för sfi: SKOLFS 2009:2

Kursplaner för läs- och skrivinläring: SKOLFS 2006

Bilagor

Bilaga 1



Figur 1. Tvåspråkiga barns resultat i olika skolsystem jämfört med barn som talar engelska som förstaspråk. (Thomas & Colliers i Lärartidningen 2002 i samband med deras besök i Sverige)

Figur 1 Thomas & Colliers studie (2002)

Sammansatta klasser (heldragen svart linje). Hälften av undervisningen på engelska och hälften på halva klassens modersmål, minst upp till år fem eller sex (3 % av eleverna i undersökningen).

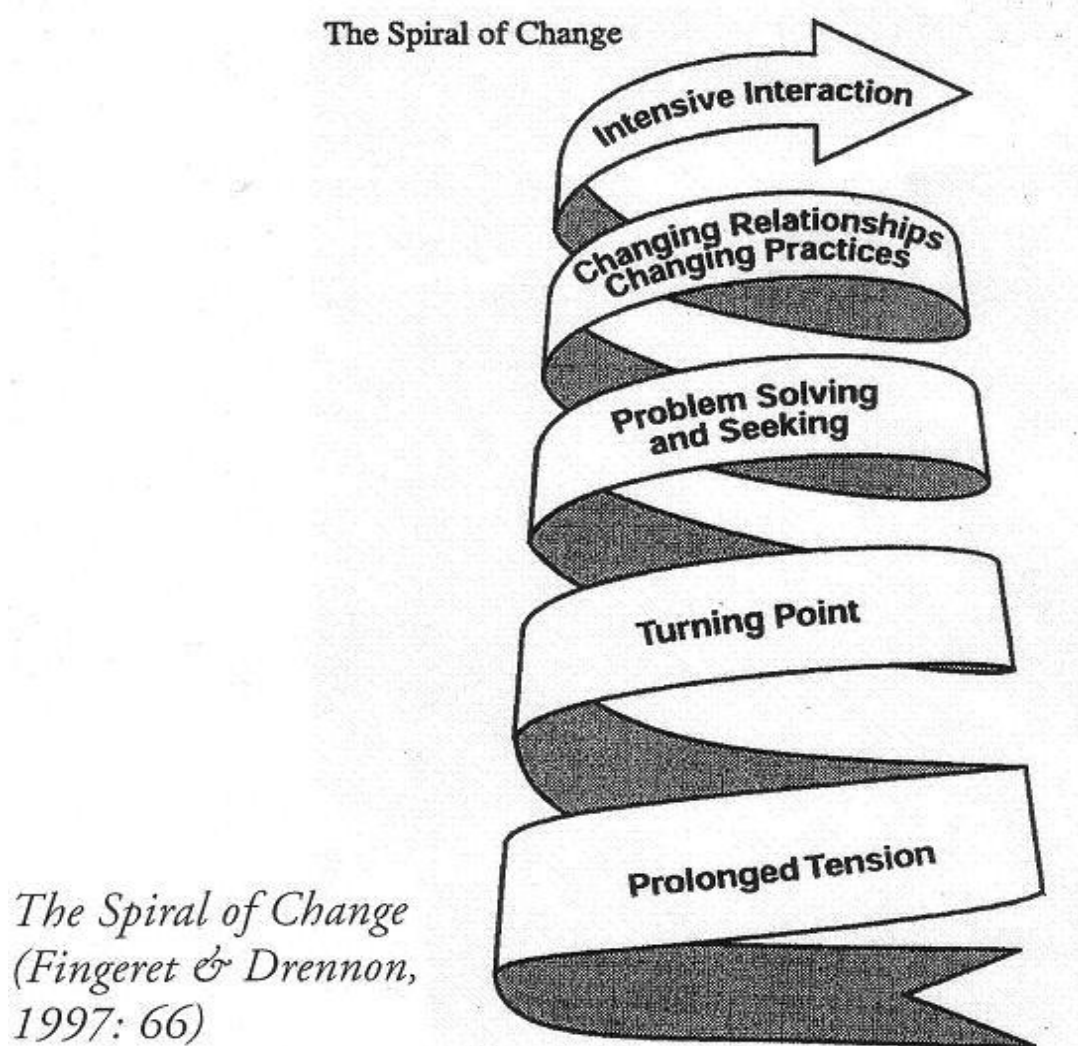
Tvåspråkig undervisning (heldragen vit linje). Hälften av undervisningen på elevernas modersmål och hälften på engelska minst till år fem eller sex (7 % av eleverna).

Engelska som modersmål (linje markerad med svarta enkla punkter).

Tvåspråkig undervisning (linje markerad med tjocka svarta breda punkter). Börjar med hälften av undervisningen på varje språk, men går över till majoritetsspråket inom två till tre år i traditionell undervisning (17 % av eleverna).

Engelskspråkig undervisning (linje markerad med tjocka vita breda punkter). Eleverna får ren språkundervisning i engelska som andraspråk vid sidan om ordinarie undervisning (51 % av eleverna).

Bilaga 2



Figur 2 Förändringsspiralen

I spiralen visas de olika utvecklingsfaser som ingår i en sådan förändringsprocess, från ett utdraget spänningstillstånd/*Prolonged Tension*, till en vändpunkt/*Turning Point* där individen genom att lösa problem, *problem solving and seeking*, får förändrade relationer och ett förändrat tillvägagångssätt, *changing relationships, changing practices*, som sedan leder till ett intensivt samspel, *intensive interaction*.

Bilaga 3

Intervjufrågor till deltagare utan modersmålsundervisning

- Vad är din ålder?
- Vilket är ditt hemland?
- Vad har du för modersmål?
- Vad pratar ni för språk i hemmet?
- Hur länge har du bott i Sverige?
- Kan du ge exempel på missförstånd som kan uppstå med läraren?
- Vad tror du om din framtid i Sverige?
- Vad tycker du om det svenska språket? Är det svårt/lätt, roligt/tråkigt?
- Vad är det du tycker är svårt?
- Hur lärde du dig ditt modersmål?
- Hur många språk kunde du när du kom till Sverige?
- När lär du dig bäst?
- Hur lär du dig bäst?
- Var lär du dig bäst?
- Vilket språk tycker du att man ska prata i klassrummet?
- Vem pratar du med på rasterna?
- Har du fått några svenska vänner?
- Vad tycker du om att ha en svensklärare? Är det viktigt eller inte?
- Vad gör du för att kunna studera hemma?
- Försöker du prata svenska när du inte är i skolan, t.ex. när du handlar, hämtar barn på dagis m.m.?

Bilaga 4

Intervjufrågor till deltagare med modersmålsundervisning

- Vad är din ålder?
- Vilket är ditt hemland?
- Vad har du för modersmål?
- Hur länge har du bott i Sverige?
- Vad tycker du om att ha modersmål i undervisningen?
- Hur ofta har du modersmål?
- Tycker du att du får bra hjälp av modersmålsläraren?
- Kan du ge exempel!
- Vad tycker du om det svenska språket? Är det svårt/lätt, roligt/tråkigt? Kan du ge exempel!
- Hur lärde du dig ditt modersmål?
- Hur många språk kunde du när du kom till Sverige?
- När lär du dig bäst?
- Hur lär du dig bäst?
- Var lär du dig bäst?
- Vilket språk tycker du att man ska prata i klassrummet?
- Vem pratar du med på rasterna?
- Har du fått några svenska vänner?
- Vad tycker du om att ha en svensklärare? Är det viktigt eller inte?
- Är det bra eller dåligt att ha olika lärare (svensklärare, matematiklärare osv)?
- Försöker du prata svenska när du inte är i skolan, t.ex. när du handlar, hämtar barn på dagis m.m.?

Bilaga 5

Intervjufrågor till svenskläraren utan modersmålsundervisning

- Din ålder, yrke och antal år i yrket
- Alfagruppen: antal elever, ålder, kön, språk
- Hur långt har individerna kommit i sin språkutveckling, alltså hur många har ”knäckt koden”?
- Hur arbetar du med elevgruppen?
- Material, arbetssätt, metoder, uppgifter?
- Samarbetar du mycket med andra lärare?

- Hur gör du för att eleverna ska förstå vad du säger?
- Anser du att modersmål är viktig för elevernas språkutveckling?
- Hur tror du eleverna tänker, vad utgår de ifrån när de lär sig svenska?
- Till vilket språk koppas elevernas tänkande tror du?
- Vilka inlärningsmoment anser du att eleverna har svårast för?
- Vilka moment anser du att eleverna har lättast för?

- Hur mycket använder du digitala hjälpmedel i din undervisning?

- Använder eleverna mycket digitala hjälpmedel i sin inläring?

- Hur datorvana anser du att eleverna är när de börjar Alfa?

- Är det viktigt att eleverna kan få en förklaring av svenska på sitt eget språk?
- Finns det fördelar med att INTE ha modersmål och i så fall kan du ge exempel?

Bilaga 6

Intervjufrågor till modersmålläraren

1. Din ålder, yrke och antal år i yrket? (Har du utbildning i att undervisa i modersmål som ämne?)
2. Vilka elevgrupper arbetar du med? (Antal elever, ålder, kön och nationaliteter?)
3. Hur långt har eleverna kommit i sin språkutveckling?
4. Hur tror du att modersmålet kan vara till hjälp vid läs- och skrivinläringen?
5. Hur lägger du upp arbetet arabiska – svenska?
6. Vilket arbetssätt och metoder använder du dig av?
7. Vilka läromedel och uppgifter använder du dig av?
8. På vilka sätt samarbetar du med andra lärare?
9. Hur viktigt anser du att modersmålet är för elevernas språkutveckling? (Hur tror du att eleverna tänker, vad utgår de ifrån när de lär sig svenska? Till vilket språk kopplas elevernas tänkande tror du? Tror du att man genom att utveckla modersmålet gör att eleverna lär sig svenska bättre? Är det viktigt att eleverna kan få en förklaring av svenskan på sitt eget språk?)
10. Finns det studiehandledning på modersmålet?
11. Vilka inlärningsmoment, t.ex. grammatiska regler eller översättningar tror du att eleverna har svårast för när de lär sig svenska?
12. Hur mycket använder **du** digitala hjälpmedel i din undervisning?
13. Hur mycket använder **eleverna** digitala hjälpmedel i sin inläring?

14. Hur datorvana anser du att eleverna är när de börjar alfabetiseringsundervisningen? (Rent generellt, skiljer det sig åt t.ex. beroende på hemland och ålder?)

Bilaga 7

Intervjufrågor till skolledare på kommunal sfi-utbildning utan modersmålsundervisning

1. Inom vilka områden är du ansvarig rektor?
2. Varför har ni delat upp ansvaret som ni gjort?
3. Hur många nationaliteter finns det på skolan?
4. Hur många elever finns det på sfi?
5. Hur många tim/vecka ges sfi-undervisning?
6. Varför finns det ingen modersmålsbaserad undervisning på skolan?
7. Hur tycker du att den optimala språkinläringen för nyanlända illitterata personer bör utformas?
8. Vilken roll spelar digitala hjälpmedel i alfabetiseringsundervisningen och vad är skolans inställning till användandet?
9. Hur tror du att man kan förbättra studiemotivationen för elever som saknar den?
10. Finns det studiehandledning på olika modersmål?
11. Vilka styrdokument finns för verksamheten på sfi?
12. Finns det lokala kursplaner för sfi:s olika kurser?
13. Är det något du själv vill tillägga?

Bilaga 8

Intervjufrågor till skolledare på skola med modersmål

1. Inom vilka områden är du ansvarig rektor?
2. Varför har ni delat upp ansvaret som ni gjort?
3. Ser du något behov av förändring i ert nuvarande arbetssätt?
4. Hur många nationaliteter finns det på skolan?
5. Hur många elever finns det på sfi?
6. Hur många tim/vecka ges sfi-undervisning?
7. På vilka språk finns det modersmålsbaserad undervisning?
8. Finns det studiehandledning på olika modersmål?
9. Finns det lokala kursplaner för sfi:s olika kurser?
10. Kan ni tillgodose alla önskemål om modersmål?
11. Hur många tim/vecka ges modersmålsbaserad undervisning och får alla grupper lika mycket tid eller prioriteras någon/några grupper?
12. Vilken roll spelar digitala hjälpmedel i alfabetiseringsundervisningen och vad är skolans inställning till användandet?
13. Hur mycket satsar skolan på digitala hjälpmedel för elever på alfabetiseringsundervisningen?
14. Hur tycker du att den optimala språkinlärningen för nyanlända illitterata personer bör utformas?
15. Hur tror du att man kan förbättra studiemotivationen för elever som saknar den?
16. Vilka styrdokument finns för verksamheten på sfi?
17. Hur länge har ni arbetat med modersmålsbaserad undervisning?
18. Är det något du själv vill tillägga?