



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Kunskap och lärande ur en nyanländs perspektiv.

*En studie i om nyanlända elever kan ha en annorlunda syn på kunskap
och lärande än den som genomsyrar LGR 11.*

Joakim Torrestad Karlsson

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU 925
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht/2014
Handledare: Anna-Carin Jonsson
Examinator: Staffan Stukát
Rapport nr: HT14 IPS LAU925;4



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15hp
Program och/eller kurs: LAU 925:2
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht/2015
Handledare: Anna-Carin Jonsson
Examinator: Staffan Stukát
Rapport nr: HT14 IPS LAU925;4
Nyckelord: Kunskap, lärande, kultur, etnicitet

Denna studie har syftet att undersöka om synen på kunskap och lärande hos en nyanländ elev kan se annorlunda ut än den som genomsyrar LGR 11. För att genomföra undersökningen har jag använt mig av semistrukturerade intervjuer, och därefter jämfört materialet med tidigare forskning. De frågor som har använts i studien är hämtat från ett pedagogiskt kartläggningmaterial för nyanlända elever. Personerna som jag intervjuat är nyanlända elever från Syrien och Somalia och det har varit både flickor och pojkar i åldern 13-15 år.

Undersökningen visade att elevernas syn på kunskap och lärande såg annorlunda ut, jämfört med den syn på kunskap och lärande som genomsyrar svensk skola och LGR 11. Utifrån dessa intervjuer kan vi se att det är av största vikt att eleverna får en introduktion i hur svensk skola fungerar, lärarrollen, syn på kunskap och lärande. Eleven bör även få öva sina färdigheter i studieteknik, samt att använda IT som ett verktyg i sökande och kritiskt granskande av kunskap. Det pedagogiska kartläggningmaterialet för nyanlända som jag använt mig av, har varit till hjälp för att kunna utläsa en skillnad i syn på kunskap och lärande, än den som genomsyrar LGR 11. Nu i efterhand anser jag dock att följdfrågor bör läggas till och anpassas i det pedagogiska kartläggningmaterialet, beroende på individ och bakgrund.

Innehållsförteckning

<u>1 Inledning</u>	5
1.2 Syfte.....	6
1.3 Frågeställning.....	6
1.4 Disposition.....	6
1.6 Avgränsningar.....	6
<u>2 Bakgrund</u>	7
2.1 Det svenska skolväsendet växer fram.....	7
2.2 Läran om kunskap.....	8
2.3 Kunskap och lärande i LGR 11.....	9
2.4 Traditionell och Progressiv syn på kunskap och lärande.....	10
2.5 Teoretisk ram – Att tolka vår omvärld.....	12
2.6 Teoretisk ram – Ett Socialkonstruktionistiskt perspektiv.....	13
2.6.1 Etnicitet.....	14
2.6.2 Kultur.....	15
2.6.3 Att utgå ifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv.....	16
2.7 Sammanfattning Bakgrund.....	16
<u>3 Metod</u>	27
3.1 Metodval.....	17
3.2 Undersökningsgrupp.....	17
3.3 Pedagogiskt kartläggningmaterial.....	18
3.4 Våra åtaganden.....	19
3.5 Genomförande.....	20
3.6 Tillförlitlighet av material.....	20
3.7 Bearbetning och analys av materialet.....	21

<u>4 Resultat</u>	22
4.1 Erfarenhet av skola och undervisning från hemlandet.....	22
4.1.1 Sammanfattning.....	23
4.2 Föreställningar om svensk skola och undervisning.....	24
4.3 Demokrati och värdegrund.....	25
<u>5 Diskussion</u>	26
5.1 En jämförelse – teori och resultat.....	26
5.2 Slutsatser.....	29
5.3 Förslag till vidare forskning.....	30
5.4 Slutord.....	31
Bilaga 1 Kulturell karta.....	32
Bilaga 2 Intervjufrågor.....	33
Referenslista.....	34

1. Inledning

Jag jobbar som lärare i en verksamhet som heter Välkomsten. Den ligger i Trollhättans stad och vi tar emot nyanlända elever från olika delar av världen. Som verksamheten ser ut idag så går mycket av undervisningen ut på att ge eleverna en introduktion i de olika skolämnena, samt att kartlägga elevens tidigare kunskaper, teoretiska såväl som praktiska. Under tiden som jag arbetat här har jag sett vikten av att bejaka elevernas identitet och kulturella bakgrund, att vara nyfiken och visa intresse för den sociala kontext som eleven levtt i. Enligt Gibbons (Gibbons, 2013, s. 36) kan elevers olika förutsättningar i svensk skola många gånger bero på deras sociokulturella bakgrund, enligt den ryske psykologen Vygotskij.

De flesta av oss som idag jobbar i svensk skola har endast erfarenhet av att undervisa elever med modersmålet svenska. Vi är van vid den kulturella bakgrund som elever med svenska som modersmål kommer ifrån. Vi blir osäkra om eleven visar ett annat beteende, eller talar ett annat språk än det svenska, det är något som är utanför vår egen trygghetszon. Jag tror att detta helt enkelt beror på okunskap och till viss del ovana inför det som vi inte känner igen. Det kan vi ju se när en elev med svensk bakgrund sticker utanför ramen, vi vet inte hur vi skall hantera det.

Ulf Blossing gav ett exempel (Blossing, 2008, s. 106). Förväntningarna på en skola var att eleverna skulle bedömas och undervisas enligt förväntan (*som de var vana vid*). Detta inträffade när en skola skulle genomföra ett utvecklingsarbete. Vilket medförde att när lärarna inte undervisade enligt den "osynliga" överenskommelsen så utsattes lärar - elevrelationen för påfrestningar. Här kan man konstatera att det är oerhört viktigt att involvera elever i ett förändringsarbete. Vilket innebär att när vi tar emot nyanlända i svensk skola så måste vi informera dem grundligt i svensk skola, studieteckning, förväntningar, metoder, färdigheter, bedömning mm.

I den verksamhet som jag arbetar i så går en stor del av vår arbetstid åt till att kartlägga elevens tidigare kunskaper, samt att hitta metoder för undervisning. Enligt ett sociokulturellt perspektiv så utvecklas en människa i den sociala kontext de växer upp i. Vilket syftar på tradition, religiös tillhörighet, språklig kompetens, kunskapssyn, värderingar mm. Det är även här studievana kommer in. Det är avgörande för nyanlända elevers vidare studier att jag som lärare är nyfiken och intresserad av hur deras tidigare studier sett ut. Samt att jag känner till deras tidigare erfarenheter av skola och studievana, för att kunna så en grogrund för nyanlända elevers fortsatta studier i svensk skola.

I en artikel i Svenska Dagbladet (SVD, 2013, 2 maj) hävdar dåvarande Skolminister Jan Björklund är klyftorna i samhället är för stora och det är ett par saker han vill göra bl.a:

- Återgå till "katederundervisning", för att metodiken där eleverna ska ta mer ansvar för sin undervisning förstärker klasskillnader.

På sätt och vis har Jan Björklund en poäng i att han säger att vi borde återgå mer till "katederundervisning", många av de elever som jag stöter på och undervisar i skolan är just fostrade i en sådan tradition och många gånger har dessa elever inte erfarenhet av att leva i ett demokratiskt samhälle. Så faktum kvarstår, vi bör bemöta och komma till insikt om hur vi individanpassar undervisningen på bästa sätt. Därför är det av yttersta vikt att vi känner till elevens syn på kunskap och lärande.

1.2 Syfte

Syftet med denna studie är att belysa om nyanlända elever kan ha en annorlunda syn på kunskap och lärande än den som genomsyrar den svenska läroplanen, LGR 11

1.3 Frågeställning

- På vilket/vilka sätt kan synen på kunskap och lärande hos nyanlända elever skilja sig från den syn på kunskap och lärande som genomsyrar den svenska läroplanen, LGR 11?

1.4 Disposition

Uppsatsen är upplagd på följande sätt. I första kapitlet berättar jag om ämnet jag valt. Jag presenterar sedan syftet med detta arbete och min frågeställning. Kapitel 2 handlar om bakgrund och tidigare forskning i ämnet. Här presenteras tidigare forskning, som gällande syn på kunskap och lärande i svensk skola och LGR 11, samt en bakgrund om kultur och etnicitet. Jag har sedan valt att presentera en teoretisk ram i kapitlet bakgrund, som jag utgår ifrån när det gäller att diskutera materialet. Det gör jag som en underrubrik i kapitlet bakgrund.

Tredje kapitlet handlar om metod, vilken metod använder jag mig av i min undersökning och hur har jag gått till väga presenterar jag här. I det fjärde kapitlet redovisas resultatet av undersökningen samt en analys av intervjuerna. Kapitel 5 innefattar en diskussion och slutsats av resultatet. Jag har här valt att koppla resultatet till bakgrunden och det tidigare forskningsmaterialet.

Studien innehåller även två stycken bilagor, en kulturell karta och en bilaga över intervjufrågorna.

1.5 Avgränsningar

Generellt brukar man säga att kommunikation är mer än ord. Det är kroppsspråk, teckenspråk, beröring, ögonkontakt, tal mm. För att få rätt svar behöver mottagaren förstå frågan rätt, vederbörande måste aktivt svara ärligt. Svaret kan påverkas av att du är man, att du är lärare, att du är äldre, att du är en representant för det land som tar emot eleven. Eleven kan då känna att de befinner sig i en beroendesituation.

Den här undersökningen belyser inte begrepp som kommunikation, makt, kön eller jämställdhet. Jag är väl medveten om att jag skulle kunna bli mer specifik och utförligare i beskrivningen kultur, etnicitet och av syn på kunskap och lärande. Begreppen kommunikation, makt, kön och jämställdhet är oerhört viktiga i studier gällande kultur och etnicitet. Men jag väljer här att avgränsa mig i brist på tid och utrymme.

2. Bakgrund

I detta kapitel ska jag försöka klargöra för begreppen kunskap och lärande utifrån tidigare forskning. Jag kommer även att belysa begreppen etnicitet och kultur. Det är viktigt att till en början klargöra att undervisningen i svensk skola skall främja varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper (Skolverket, 2011, s. 8).

Det är även viktigt att förstå att en elevs syn på kunskap präglar dess fortsatta lärande. Alltså din syn på kunskap och vad den används till och hur den används kommer att prägla hur ditt fortsatta lärande kommer att utveckla sig. Det lägger liksom grunden till ditt lärande. Vidare står det att hänsyn skall tas till elevers olika förutsättningar och behov, alltså det finns olika vägar att nå kunskapsmålen. För att förstå vad som är viktig kunskap idag och i framtiden och om hur kunskapsutveckling sker, så krävs en aktiv diskussion i den enskilda skolan. Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former, såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet, som förutsätter och samspelar med varandra. Arbetet i skolan måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och att skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till en helhet (Skolverket 2011, s. 8-10).

2.1 Det svenska skolväsendet växer fram

Enligt Roger Säljö har begreppet *skola* i Sverige sitt ursprung i en ca 5000 år gammal tradition. Den har sina rötter i framväxten av den teknik för kommunikation som vi idag kallar skrift. Skriften var vid den här tiden den intellektuella teknik som löste problem som skatteskrivning, mantalsskrivning, kontraktskrivning vid affärer och diverse ekonomiska transaktioner. Skolan kunde då hjälpa samhället att utveckla och bygga dessa färdigheter som utvecklade samhället. I det begynnande dokumentalsamhället var man tvungen att skapa en särskild miljö för att förmedla komplicerade och abstrakta kunskaper som krävdes för att lära sig att läsa och skriva. I dessa miljöer utvecklades vad vi idag kallar *skola*. Något förenklat kan man säga att den andra revolutionen för skola kom när den allmänna folkskolan växte fram i mitten av 1800-talet, i de flesta västerländska stater. Nu kommer det även in nya elevgrupper i skolan, i form av de egendomslösa, och olika marginaliserade grupper. Samhället tar på sig ett ansvar för socialisation och utveckling av grupper som tidigare stått utanför skolan. I det samhälle som växer fram i kölvattnet av industrialiseringen och den begynnande demokratiseringen så vill de inte och kan inte längre stå utanför. Detta medför att klasserna blir mer heterogena i sin elevsammansättning. Men barnen från de nya grupperna var inte helt förberedda på sättet att arbeta som skolan var organiserad. Men skolan kom ändå att bli ett sätt för dessa grupper att utveckla sig själva och att skapa en egen framtid. Man fick möjlighet att påverka sina egna livsvillkor (Säljö, 2007, s. 10-14).

När svenska staten gjorde omfattande skolreformer under andra halvan av 1900-talet var det inte särskilt konstigt och hade flera orsaker. En del handlade om att förväntningar på medborgarnas kunskaper och färdigheter förändrades under seklets gång. Arbetslivet blev mer komplext och produktionen inom industrin mer kunskapsberoende, vilket gjorde att kraven på arbetarnas kompetens höjdes. Dels krävdes mer av industriarbetaren men även av bonden, det räckte inte längre med att bonden arbetade ute på fälten. Han/hon skulle sköta ett företag nu. De skulle sköta en större maskinpark och verksamheten krävde kunskap om ekonomi, teknik, olika slags regelverk och mycket annat (Lundgren, 2014, s. 79-100).

Ett annat exempel är bilmekanikern. Som blev mer kundorienterad och en problemlösare, som även skall sköta handböcker, databaser, garantier och försäkringar. Med det var än mer som förändrades i efterkrigstiden Europa. Informationssamhället förändras och människor blir allt mer medvetna om sin omvärld. Att vara en aktiv medborgare krävde allt mer av den enskilde människan. Nu krävdes en helt annan kunskapsbas än tidigare, den komplicerade samhällsdebatten handlade om fler samhällsfrågor än tidigare, ekonomi, miljö, sociala orättvisor, internationella frågor, migration och mycket annat. Detta innebar att även det svenska skolsystemet krävde en förändring. Även synen på kunskap och lärande krävde en förändring för att spegla de övriga samhället (Lundgren, 2014, s. 79-100).

Under 1970 – talet började nya tankar om läroplanen i Sverige att växa fram. Den dolda läroplanen att elever skulle lära sig att underordna sig och att sitta still och inte ifrågasätta, var betvivlat. Detta skulle på sikt leda till den progressiva synen på kunskap och lärande som vi idag har (Lundgren, 2014, s. 215).

2.2 Läran om Kunskap

I en dialog mellan Sokrates och Menon, börjar allt med att Menon ställer frågan om *dygd* kan läras. Sokrates svarar att han inte vet vad *dygd* är och hävdar att Menon inte heller gör det. Sokrates föreslår då att de tillsammans skall ta reda på vad *dygd* är. Menon svarar, att hur kan man söka efter något när man inte vet vad det är? Man skulle ju inte känna igen det om man hittar det? Sokrates höll med och utvecklade tankegången:

”It’s impossible for a person to search either for what he knows or what he doesn’t ... He couldn’t search for what he knows, for he knows it and no one in that condition needs to search; on the other hand he couldn’t search for what he doesn’t know, for he won’t even know what to search for.” (Marton & Booth, 2008, s.16).

Paradoxen ligger i det faktum att vi lär oss, vi kan inte erhålla kunskap om världen, lärande är omöjligt, men uppenbarligen lär vi oss i alla fall. Visst vi kan lära oss genom att någon talar om för oss svaret, men det behöver ju inte vara sanningen. Eftersom vi inte kan bedöma om det är sant eller falskt. Sokrates föreslår då en annan lösning på problemet om vad kunskap är. Hans teori är återerinring (återfödelse), vår mänskliga kropp är dödlig, men vår själ är inte det. Själen får ständigt nytt liv, den fortsätter oavbrutet från ett liv till nästa. All kunskap finns hos själen, den glöms sedan bort av sin bärare men finns där för att komma ihåg. Sokrates hade en metod för att förlösa denna kunskap hos bäraren. I modern pedagogisk forskning kallas det *lotsning*. På så sätt vill Sokrates påvisa att kunskapen redan finns, men den behöver bara förlösas hos bäraren. (Marton & Booth, 2008, s.16).

Det finns två perspektiv på lärandet och var kunskap kommer ifrån, båda har sina rötter i antikens filosofi. De brukar benämnas rationalism och empirism. Synen på lärandet har genom århundraden pendlat mellan dessa två poler. Ibland diskuteras det hur vi människor är produkter av våra medfödda förutsättningar och det bästa skola och föräldrar kan göra är att se till att barnen får utveckla förmågorna som naturen gett oss. Andra gånger är utgångspunkten en annan, individen är flexibel och påverkbar genom de erfarenheter man gör och att man med systematisk undervisning kan komma långt bortom de förmågor vi skulle ha haft utan sådant stöd. Men dessa två traditioner är otillräckliga för att förklara människans förmåga att ta till sig kunskaper och färdigheter från omvärlden (Säljö, 2013, s. 16-19).

En utgångspunkt är att människan inte kan vara låst i sina genetiska förutsättningar. Människan är mycket mer flexibel och för att hon/han skall kunna vara det så måste hennes beteende, tankevärld och färdigheter vara ett resultat av sociokulturella erfarenheter och inte av genetisk programmering (Säljö, 2013, s. 16-19).

Enligt Roger Säljö finns det en modernare tolkning av synen på lärandet och kunskap. Vilket bygger på en sociokulturell och kulturhistorisk tradition. Här kan man få perspektiv på frågor som inte begränsar sig till den enskilde individen Istället blir perspektivet på att hitta lärandets karaktär och förstå de händelser och sammanhang där individer och kollektiv anpassar sig efter sin omvärld, gällande att hantera den och att förstå den. Människan gör om sig själva och sin omvärld, man kan säga att människan utvecklas i takt med sin omvärld och med sin samtid. Detta synsätt är gemensamt för teoretiker som Dewey och Vygotskij. Men det är även begränsat. Det sociokulturella perspektivet studerar inte lärande och utveckling rent generellt. Det är inte självklart att dessa processer ser ut på samma sätt i alla samhällen och kulturer. Informationsteknik och medier är exempel på sådant som har stor betydelse för hur vi förstår och tolkar vårt västerländska samhälle. Tittar vi på lärandet i en kultur som inte har de resurser som vi har så måste vi förstå det på ett annat sätt. Ur ett sociokulturellt perspektiv så är det uppenbart att kunskaper och färdigheter inte kommer inifrån individen och att den är betingad av dina genetiska förutsättningar. Den har utvecklats i samspelet mellan individer och i samhället. Därför skiljer sig synen på kunskap och lärandet åt mellan samhällen (Säljö, 2013, s. 19-22).

Kunskap bör ha ett bruksvärde. Den bör sovras och måste kännas meningsfull och användbar för personen i fråga. Vi lär utifrån den kunskap och de erfarenheter vi har. En del kunskap är att betrakta som verktyg till att inhämta mer fördjupad kunskap. Eller så är den endast praktisk för stunden. Men kunskap som lär för livet är nog de flesta överrens om är viktig kunskap. Där skiljer det sig åt beroende på i vilken social kontext vi växt upp i hur vi värderar kunskap. (Malten, 1981, s. 155-159).

2.3 Kunskap och lärande i LGR 11

Elevers syn på kunskap och lärande i svensk skola kan skilja sig åt, elever emellan. Det kommer till uttryck på olika sätt och det bör vi veta och som lärare bör vi ta hänsyn till detta. Vår syn på kunskap lägger grunden för lärandet.

Ofta när man talar om begreppet kunskap så likställs det med ordet/begreppet *skolkunskap*. Alltså att det man lär sig enligt skolans kursplan är den gällande kunskapen. Därför beskylls skolan ofta för att ägna sig åt en abstrakt och teoretisk kunskap, som inte tillämpar sig i det verkliga livet. Typiska skolkunskaper kallas ofta för "katalogkunskap" eller "låtsaskunskap" (Maltén, 1999, s. 153-154).

Om vi utgår ifrån vad många anser att skolkunskap står för, så är det inte "*lära för livet*" vilket egentligen bör tillämpas. Om vi utgår ifrån läroplanen, så bör kunskap ha ett värde för människan själv och för vårt demokratiska samhälles utveckling. I svensk skola är skolkunskap till för att ge var människa ökade möjligheter till demokratisk- och ansvarig frihet (Skolverket 2011, s. 7).

I svensk skola idag uppmanas lärare att stimulera *kunskap som handling* och att bedöma den efter hur den syns i handling, med hänsyn till olika situationer som eleverna kan komma att utsättas för. Kunskap betraktas som situationsbunden, funktionell och kulturell. Alltså kunskap bedöms utifrån hur vi hanterar den, om den är användbar och utifrån kultur (Lundahl, 2014, s. 548).

Det ligger en fara i om pedagoger lägger en värdering i vad som anses vara bra kunskap och brist på kunskap, att vi inte är riktigt säkra på vad begreppet kunskap egentligen betyder. Samt att värderingen av ”bra/dålig” kunskap eventuellt ligger i betraktarens ögon. Idag diskuteras det mycket i media om skolan och synen på kunskap. Begreppet kunskap används för att vinna politiska poänger och ofta reduceras kunskap till något som enkelt går att mäta och någon diskussion om vad kunskap egentligen är förs inte. Så för att höja kunskapsnivån i skolan föreslås åtgärder i form av fler nationella prov, tidigare betyg och ordningsbetyg.

Att förtydliga är att dessa åtgärder endast är politiska och inte baserade på forskning om lärandet. Enligt Roger Säljö (Säljö, 2007, s. 6) så grundas läroplanens kunskapssyn i att kunskap alltid skapas i ett socialt sammanhang och ständigt förändras, kunskap kan inte ses som något statiskt och för alltid givet. Vi vill ju att eleverna skall bädda för en fördjupad kunskapsutveckling som gör dem redo att bidra till samhällsutvecklingen i en värld som ständigt är i förändring.

2.4 Traditionell och progressiv syn på kunskap och lärande

Den ideologiska motsättningen i synen på undervisningen har sedan vi skapade en allmän skola kommit att stå mellan de som vill upprätthålla den traditionella institutionen skola och de som vill omskapa skolan så att den motsvarar vad man uppfattar som samhällets och elevens behov i dagens samhälle. Det är här diskussionen om en traditionell eller progressiv syn på kunskap och lärande startar. Vi bör även nämna att synen på kunskap och lärande har skilt sig åt mellan de olika läroplanerna Lgr 69, Lgr 80, Lgr 94 och Lgr 11 (Säljö, 2007, s. 10-14).

Det vi väljer att kalla *traditionalister* är de som enkelt uttryckt förordar *katederundervisning*, förmedling av vad vi ofta kallar ”faktakunskaper, katalogkunskaper”. Där vi tydligt uppdelar ämnens lärostoff, prov, betyg som utvärderar elevens kunskap, till och med i uppförande och ordning. Här har dessa förespråkare ett tydligt försprång. Mycket beroende på att de känner sig trygga med den här formen av pedagogik. Det är även i denna skolform som de själva undervisades i. Många av de som undervisar i dag fick sin kunskapssyn och lärandet baserat på den kunskapssyn som härskade i Lgr 69 och Lgr 80 (Säljö, 2007, s. 14-16).

På den andra sidan hittar vi dem som argumenterar för att utveckla och reformera skolan så att barn känner sig hemma och upplever den som relevant och meningsfull för den egna vardagen och framtiden. En av de främsta reformivrarna var filosofen, pedagogen och psykologen John Dewey (1859-1952), som är en av *progressivismens* grundare. Förenklat kan man säga att han förespråkade en barncentrerad och utvecklingsorienterad pedagogik, som ser skolan som en miljö där människor växer genom att ta initiativ, lära sig att argumentera och att ibland även göra motstånd. Detta var en tydlig avgränsning mot den traditionella kunskapssynen och undervisningsformen (Säljö, 2007, s. 14-16).

Dewey ville ersätta den dåvarande kunskapssynen som ansåg att kunskap var fast och sann. Han ansåg att kunskap var individuell, teleologisk, instrumentell och relativ. Kunskap är föränderlig och människan styr sina handlingar utifrån det sociala perspektivet. Värdefull kunskap är det som gagnar gemenskapen (Åsmund, Lonning, Stromnes, 1995, s. 162-163).

Enkelt formulerat förespråkar den traditionalistiska kunskapssyn att man betonar återgivning av det som redan är känt och bevisat. De som förespråkar den progressiva kunskapssynen har däremot en annorlunda syn på vägen fram till kunskap. Det som i första hand skiljer dessa två syner åt, är hur man tillgångar sig kunskap. Tillexempel båda två synerna håller med om att $2+2=4$, men vägen fram dit, hur man lära sig matematik. Där skiljer sig de olika synerna åt. Enligt den progressiva fåran och dess förespråkare Dewey så lär sig människan genom att vara delaktiga. Genom att vara aktiva och genom reflektion, att vara analytiska och genom att diskutera med andra.

Detta kan jämföras med det som Lgr 11 tydligt säger angående skolans mål, att varje elev:

- *bör respektera andra människors egenvärde.*
- *kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utveckla en vilja att handla också med deras bästa för ögon.....*
- *kan lösa problem och omsätta idéer i handling på ett kreativt sätt.*
- *kan lära, utforska och arbeta både självständigt och tillsammans med andra....*
- *kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande*
- *kan göra väl underbyggda val av fortsatt utbildning och yrkesinriktning. (Skolverket 2011, s. 13-14)*

”vi lär genom att konfrontera våra egna erfarenheter med dem som andra gjort och med det vi möter i böcker, tidningar, på internet och i andra sammanhang. Kunskap är inte enbart något människor har, det är också något som vi delar med oss av till varandra genom samarbete. Det är på så sätt vi lär känna inte bara vad som är etablerade kunskaper, utan också hur sådana kunskaper kommer till.”

Enligt Roger Säljö är det genom att vara aktiv i hur vi tillägnar oss kunskapen, så lär vi oss även något på vägen fram. Det vore omöjligt att på det sättet den traditionalistiska undervisnings- och memoreringsmetoden försöka lära sig all världens samlade kunskap som uppkommit genom informationsexplosionen. Vårt samlade vetande överstiger sedan länge vad den enskilde individen kan tillägna sig. Därför måste utvecklingen drivas åt det hållet att individen tillgångar sig kommunikativa färdigheter som handlar om att förstå, tolka och kritiskt bedöma information som man hämtar från olika källor. Det är vad som kännetecknar en progressiv syn på kunskap och lärande. Kunskap är föränderlig, och den revolution som kännetecknar den digitala tekniken omfattar hela befolkningen. Det viktiga här är inte bara uppnåendet av kunskap, utan även processen, vägen dit (Säljö, 2007, s. 14-19).

2.5 Teoretisk ram – Att tolka vår omvärld

Jag har valt att använda ett sociokulturellt perspektiv när jag analyserar mitt resultat i denna undersökning. Nedan redogör jag för Roger Säljö's beskrivning av Vygotskys teori om hur vi tolkar och bemästrar vår omvärld.

Människan har begränsningar, men vi har också lärt oss att bemästra dem. En person kan med hjälp av vad Vygotsky kallar *redskap eller verktyg* ta sig förbi dessa begränsningar. Dessa redskap är avgörande för hur vi utvecklas och använder vårt intellekt. De förändrar i grunden vårt sätt att se på kunskap och lärande. I ett sociokulturellt perspektiv uttrycker man detta som att redskapen *medierar* (förmedlar) omvärlden för oss i olika aktiviteter, med hjälp av externa redskap kan vi uppfatta omvärlden (Säljö, 2013, s. 22-26).

Redskapen som vi använder för att underlätta i vardagen, eller för att helt enkelt lösa problem gör att vi uppfattar och tolkar omvärlden på olika sätt. Om en person exempelvis är förtrogen med vinprovning så uppfattar den personen vin på ett annat sätt än en som inte är förtrogen med vin. Hur man ser på saker och ting förmedlas via en persons tidigare kunskaper och erfarenheter. Alltså, vi skapar mening och betydelse via de redskap vi tillägnat oss via kulturella erfarenheter. Därför blir varje individs uppfattning om omvärlden annorlunda (Säljö, 2013, s. 26-27).

Dessa redskap gör att vi tolkar och uppfattar olika. Traditionellt brukar man skilja mellan två olika redskap, de som är fysiska, respektive de som är språkliga (eller intellektuella, kommunikativa, mentala, diskursiva). Fysiska redskap brukar även gå under begreppet artefakter. Dit hör saker som människan tillverkat, såsom knivar, skruvmejslar, hus, telefoner, datorer, tv-apparater och allt annat vi har omkring oss. Tydligt är det så att ingenting är så naturligt för människan som artefakter, vi omger oss av dem dygnet om (Säljö, 2013, s. 27-50).

Vi lär oss också sociala mönster och faller in i olika beteende. Att lära sig att agera är en komplicerad socialisationsprocess som är nära knuten till en individs sociokulturella bakgrund. Personen lära sig att känna igen förväntningar, skyldigheter och rättigheter. Inom skolan så är det lätt att vissa elever utvecklar en negativ identitet. Det kan vara att man är dålig på matematik, eller en som är bra på språk. Vilket kan få tydliga konsekvenser på elevens syn på sig själv. (Säljö, 2013, s. 27-50).

Enligt Säljö (2013, s. 62-63) är människan således ingen isolerad varelse. Vi kan inte heller förstå hur han/hon tillägnar sig erfarenheter och kunskaper ur ett sådant perspektiv. Människan är öppen för intryck från omvärlden och tänkandet formas av vad han/hon är med om. Vi utvecklas i olika riktningar beroende på hur vår omvärld ser ut, samt vilka redskap vi har till vårt förfogande. Om inte enskilda individer i exempelvis Sverige, hade tillgång till det vi har, internet, olika medier, hus, vägar, vattenkraft, skola och mycket annat, så skulle inte vårt samhälle se ut som det gör.

Det motsatta gäller enskilda individer som är mer utpräglade praktiker som lär sig att hantera dem. Det viktiga att förstå är att människan kan utvecklas i många olika riktningar, det som avgör är samspelet mellan individ och kollektiv, individen kan ta till sig olika slags kulturella redskap och färdigheter beroende på i vilken sociokulturell miljö individen befinner sig i (Säljö, 2013, s. 62-63).

En konsekvens i dagens samhälle av hur vi lever våra liv och i fråga om våra intressen, ideal, livsstil och förmågor, blir våra möjligheter helt enkelt fler. Det är inte längre ett homogent samhälle vi lever i, som exempelvis tidigare bondesamhällen. Detta skapar annorlunda förutsättningar för skola och utbildning. Det är en större variation av förutsättningar och intressen i dagens skola. Den traditionella klassrumssituation där alla barn möter samma lektion blir inte längre lika framgångsrik, som den kanske var eller är i samhällen där individer är mer homogena i sina erfarenheter och referensramar. Lärande i ett sociokulturellt perspektiv förstås om man ser hur individen exponeras av kunskaper och färdigheter. Man kan alltså inte se på en enskild individs allmänna egenskaper, vi måste se på dennes sociala sammanhang. Människors kunskaper och färdigheter är så intimt knutna till de redskap de har tillgång till och tillgången man får av omgivningen (Säljö, 2013, s. 65-67).

Individens sätt att lära och se på kunskap kan vara oerhört olika. Den erfarna studenten vet hur lärsituationer i den egna miljön är organiserad och kan därför förstå hur ämnesområden är uppbyggda. Den ovane kan då ha svårt att lära sig och ta till sig kunskap i nya sammanhang. Därför kan nya utbildningssituationer leda till att individen tvingas utveckla nya sätt att lära och se på kunskap. Därför kan en student med en *traditionell* kunskapssyn där katederundervisning och lärarens dominanta undervisning är sann, leda till förvirring när den krockar med en mer *progressiv* kunskapssyn och lärande som genomsyrar LGR 11. Där kunskap kan vara dualistisk (sann eller falsk), där saker och ting kan uppfattas som relativa, där vi kan söka efter våra egna svar (Säljö, 2013, s. 68-70).

2.6 Teoretisk ram – Ett socialkonstruktionistiskt perspektiv

När det gäller att klargöra och förstå de två begreppen kultur och etnicitet, har jag valt att utgå ifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv. Men om vi skall kunna gå vidare här så är det av stor vikt att vi börjar med att definiera de två begreppen kultur och etnicitet.

Nedan följer en dikt om vatten. Med dikten vill jag visa på hur olika syn vi kan ha på vatten, samt den vördnad en annan kultur kan känna för något så vanligt ” i Sverige” som vatten. Vi vet ju att vi har ett överflöd på dricksvatten i Sverige, medan i andra länder är det en oerhörd bristvara. Där är det ett ”livselixir” (Dahllöf, 1998, s. 27).

”Mor räckte i barndomshemmet mig vatten med en tålig hand. Jag såg från en klunk till nästa hennes blick över krukans rand. allt eftersom krukan sänktes, steg panna och ögonpar. Mitt väsen har kvar denna vågdal, hennes blick och min törst kvar. Det kallar jag evigheten, att allting är som det var....”(Dahllöf, 1998, s. 27).

(Vi kan se enligt bilaga 1 att den svenska kulturen ligger väldigt långt ifrån de aktuella kulturerna i studien.)

2.6.1 Etnicitet

Begreppet etnicitet är riskabelt ur ett vetenskapligt språkbruk. När vi börjar använda det och fylla det med reellt och adekvat innehåll så börjar den bli laddat. Detta beror på att vi då börjar kategorisera. Begreppet etnicitet börjar då bli en bärare av fenomen och livsmönster. Om vi tog bort alla dimensioner som ofta förknippas med etnicitet som t.e.x språk, religion, ras, härkomst, territorium, livsstil, skulle ingenting bli kvar att kalla för etnicitet (Dahllöf, 1998, s. 30).

Etniska kulturmöten är idag vanliga runtom i världen. En del i det laddade begreppet beror på hur det brukades historiskt och hur det användes på ursprungsbefolkningen runt om i världen. Begreppet förknippas ofta med hur västerländska kolonisatörer definierade ursprungsbefolkningen. Ordet *etnisk* härstammar ursprungligen från grekiskans *ethnos* och *ethnikos*, som användes för att beteckna hedningar och människor ”hörande till ett folk”. Runt mitten av 1800-talet övergick den engelska termen *ethnic* till att beteckna ”rasmässiga” särdrag. Exempelvis i USA användes ordet *ethnics* kring andra världskriget som en benämning för judar, italienare, irländare och andra som sågs som underlägsna den dominerande befolkningen av brittiskt ursprung (Wikström, 2012, s. 25-26).

Till Europa kom ordet *eticitet* (*ethnicity*) via amerikansk sociologi omkring 1940-talet. Syftet var då att sammanfatta begreppen ålder, kön, religion och klass. Vid denna tid förknippades ordet ”ras” starkt med den framväxande fascismen och man behövde då ett begrepp som liknade men inte hade samma betydelse som nationalitet. I åtanke hade de ättlingar till immigranter/slavar. Men var tveksamma till appliceringen på brittiska ättlingar i USA. Som vi kan se har det redan från tidig användning funnits europeisk perspektiv på begrepps användningen, där brittiska immigranter inte var etniska, medan afrikanska immigranter däremot var etniska. Detta kallas även för *etnocentrism* och är något som forskare försöker komma till rätta med (Wikström, 2012, s. 26).

Enligt Wikström innebär etnocentrism att sätta den egna kulturen i centrum och betrakta världen och andra kulturer utifrån sin egen position och erfarenhet. Exempelvis är fenomenet att kalla vissa kulturer för utvecklade och vissa outvecklade, ett etnocentriskt förhållningssätt. Men fenomenet är betydligt äldre än etnicitetsbegreppet och det är inte så konstigt att det följde med in i forskningen. De etnocentriska utgångspunkterna har medfört att ”färgade” folkslag har tillskrivits etnicitet, medan ”vita” européer och västerlänningar setts ur en universell norm och därmed tillskrivits ”utan etnicitet”. Så med användningen av etnicitetsbegreppet följde tankegångar från den koloniala tiden och världsbilden, där européer sågs som världens härskarfolk. Dels från 1800-talets tyska nationalromantik, där filosofen Johann Gottfrid Herders föreställning om ”folk och folksjäl”. Där tankarna syftar på varje folks sanna och rena ande, där vissa folkslag ansågs mer rena och upphöjda än andra och de ansågs ha kommit längre i fråga om utveckling och humanitet. Därför har en uppgift för dem som arbetar med begreppet etnicitet varit att försöka utveckla ett begrepp utan dess särskiljande och nedvärderande sammanfattningar, vilket pågår fortfarande (Wikström, 2012, s. 26-27).

På så vis är etnicitet ett ungt begrepp inom samhällsvetenskapen, hävdar Wikström (Wikström, 2015, s. 28). Användningen har ökat dramatiskt de senaste årtiondena. Många gånger har det kommit att ersätta tidigare användning av nationalbeteckningar, rasbegrepp och begrepp som folkslag och folkgrupper. På senare tid assimilation, att migranter ska bli "likadana" som majoriteten. Men det gemensamma sättet att använda etnicitet analytiskt har att göra med klassificering av människor och grupprelationer av något slag. Exempelvis kategoriseras samer som en minoritetsgrupp i Sverige och svenskar som en majoritetsgrupp. På grund av samernas status som ursprungsbefolkning regleras samers och svenscars rättigheter och skyldigheter i relation till varandra. En definition inom det *konstruktionistiska perspektivet* säger följande:

"...ser etnicitet som en aspekt av en social relation mellan grupper av människor som ser sig själva som kulturellt avgränsade i relation till andra grupper. En grupps självidentifikation ses som central" (Wikström, 2015, s. 28).

Detta innebär att om hela världen var befolkad av människor som gjorde anspråk på den samiska identiteten, skulle det inte vara intressant att tala om etnicitet. Samisk identitet blir först intressant att tala om när vi kan hänvisa till något som inte är samiskt. Att definiera sig som same blir i relation till andra. Hur de avgränsar sig i förhållande till icke-samer. Andra definitioner hävdar att etnicitet kan användas inom grupper som börsmäklare, att vi där kan hitta gemensamma preferenser som är skilda från andra grupper. Andra forskare inom det essentialistiska perspektivet är mer upptagna med ett kulturellt innehåll, kopplat till geografiskt område. Till vardags kan begreppet etnicitet associeras till allt från nationalitet, kultur, minoritetsfrågor och mångkultur. Etnicitet är något som vi alla erhåller, vilket innebär att det är en pågående process, inte något nedärvt eller ursprungligt (Wikström, 2012, s. 29).

2.6.2 Kultur

När det gäller begreppet kultur har den brittiske kulturforskaren Raymond Williams i sin begreppshistoriska ordbok *Keywords* utnämnt ordet kultur till ett av de mest komplicerade som överhuvudtaget finns. Vissa antropologer har listat 156 olika definitioner av begreppet. Detta innebär att överhuvudtaget närma sig detta begrepp medför vissa risker (Fornäs, 2012, s. 9).

Kulturbegreppet har utvecklats i olika steg. Begreppet har en lång förhistoria men har sin komplexitet de senaste århundradena. Det har förekommit i olika europeiska språk sedan ungefär 1400-talet, och hämtades från latinets *cultura*, som stod för odling och var besläktat med ord som "kult" och "kultivering". Men ganska snart fick det en nära förknippad betydelse med mänsklig bildning. Men det var först i början av 1800-talet som det kom att förknippas med civilisationens andliga och intellektuella aspekter, för att senare även börja identifiera kultur med folks gemensamma vanor och verk. Med tiden kom olika vetenskapliga fält att utkristalliseras som var och en undersöker sina delar av vad kultur sammantaget kan vara, pedagogik, sociologi, etnologi, antropologi, konst och litteraturvetenskap. Kultur är ständigt närvarande i samhällsdebatter och teori (Fornäs, 2012, s. 9-10).

Kultur är ett mer komplex än etnicitet då kultur bl.a kan representera både konst, musik, biologiska jäsprocesser, värden, normer och regler. Kulturer kan även vara globala, nationella, lokala och etniska. Kultur har traditionellt haft nära koppling till nationalitetsgränser och olika civilisationer. Längre sågs kultur som ett medel i en universell utvecklings och civilisationsprocess. När begreppen kultur och civilisation så småningom skildes åt så kom associationen till civilisation att leva kvar i kulturbegreppet. Detta innebar att kolonialmakterna och Väst kom att förknippas med civilisation och kolonierna och Öst med primitivism. Men ett annat sätt att se på begreppet kultur är det partikularistiska synsättet, vilket innebär att betrakta kulturer som relativa i förhållande till varandra. Därmed undviker man att utgå ifrån förhållandena i Europa och synen på ”icke Västerländska kulturer” (Wikström, 2012, s. 29-31).

Vissa företrädare hävdar att etnicitet bestäms av kultur som i sin tur bestäms av nationalitet. Medan vissa hävdar att de inte har ett fast förhållande till varandra. En vardaglig syn på kultur är att beroende på land så har du den kulturen. Alltså har jag en svensk kultur. Detta blir tydligt om vi säger att svenskar är tråkiga, italienare är hetsiga osv. Kulturen blir då en egenskap beroende på var jag är född. Detta är ett *essentialistiskt* synsätt på etnicitet och kultur. Utifrån ett sådant perspektiv ses etnicitet och kultur som strikt åtskilda, men med ett fast förhållande till varandra. Vilket innebär att nationstillhörighet bestämmer kultur, vilket bestämmer etnicitet och därmed identitet. Idag har *essentialism* blivit något av ett skällsord, eftersom vi låser in människor i etniska identiteter som de nödvändigtvis inte vill identifiera sig med (Wikström, 2012, s. 31-32).

2.6.3 Att utgå ifrån ett Socialkonstruktionistiskt perspektiv

Istället för att se begreppen etnicitet och kultur som statiska, beroende på nationalitet så kan man uppmärksamma den aktiva sociala organisation som får en etnisk grupp att framstå som en etnisk grupp i interaktion med andra. Det innebär att det är i interaktion med andra som en kultur uppstår. Kultur ses som ett mänskligt skapelseverk, förankrat i kollektiva representationer som språk, symboler, ritualer, institutioner och materiella förhållanden. Det innebär att enligt en socialkonstruktionistisk syn, så driver exempelvis samer frågor som gäller samer i relation till svenskar, utifrån vissa kulturellt utvalda element och som resulterar i en konstruktion av samisk etnicitet, skild från svensk etnicitet. Idagens forskning betonas det att etnicitet uppstår i relation till andra etniciteter och att dessa kännetecknas av rörlighet, pluralism och sociala processer (Wikström, 2012, s. 34-36).

Det är i en socialisationsprocess som individer skapar sin egen kultur och etnicitet och det kännetecknas inte av landsgränser eller av biologiska processer. En kultur kan uppstå var som helst i samhället, det som behövs är människor och sociala processer.

2.7 Sammanfattning Bakgrund

Jag vill lyfta fram några viktiga punkter innan jag går vidare med att presentera resultatet. Det första är vikten av att förstå hur svensk skola ser ut. Det är att förstå ur vad det svenska skolväsendet uppstod, samt att förstå var vi står idag. Detta för att kunna tolka hur vi byggt upp vår kulturs syn på kunskap och lärande. Sedan är det viktigt att belysa hur vi ser på begreppet demokrati och att demokrati är ett genomgående tema genom hela vår läroplan (LGR 11). Vårt sätt att se på frihet under ansvar och varje människas skyldighet mot samhället. Vi kan även konstatera att svensk läroplan har utvecklats med övriga samhället, det fanns ett behov av att förändra läroplanerna när övriga världen och samhället reformerades.

Men framförallt på grund av att vi lever i ett demokratiskt samhälle och för att kunskap är föränderlig och olika för individen. Från att ha sett kunskap som fast och statisk, har den gått till att vara levande och föränderlig. Vi har även tillgång till olika redskap och verktyg för att tolka vår omvärld, men även för att få tillgång till ny kunskap.

Synen på undervisningen och vad kunskap är skiljer sig åt genom olika tidsepoker. Det har resulterat i två olika uppfattningar om kunskap och lärande, som Roger Säljö belyser. En traditionell syn på kunskap och lärande. Där eleven inte ifrågasätter eller kritiskt granskar vad läraren förmedlar. Den uppfattningen är en mer progressiv syn på kunskap och lärande, där eleven är delaktig i undervisningen och där kunskap inte är fast och statisk. Uppfattningen om kunskap är också skilda för individ till individ och från samhälle till samhälle. Den förändras från grupp till grupp och från kultur till kultur.

3. Metod

3.1 Metodval

Jag har valt att göra en kvalitativ undersökning av synen på kunskap och lärande, där syftet varit att analysera begreppen utifrån ett intervjumaterial. Jag har använt mig av semistrukturerade intervjuer. Frågorna som jag använt mig av är alla hämtade från ett pedagogiskt kartläggningsmaterial för nyanlända elever. Det har varit samma frågor till alla personer ur undersökningsgruppen, Avsikten med det har varit att hitta ett gemensamt mönster som jag sedan kan tolka utifrån tidigare gjord forskning på området, för att sedan göra en innehållsanalys av det material som jag samlat in.

Intervjumaterialet har jag valt att tolka och analysera med de glasögon ett sociokulturellt perspektiv ger, vilket kallas för *Top-down* modellen (Webbplatsen: läsa och skriva). När det gäller att tolka individen i dess kultur har jag valt ett socialkonstruktivistiskt perspektiv. Individen ärver inte sin kultur genom ett genetiskt påbrå. Det sker genom en socialisationsprocess. Vilket innebär att i det sociala sammanhang vi lever och lär, skapas kulturen och synen på kunskap och lärande.

3.2 Undersökningsgrupp

Intervjuerna är gjorda på en mottagningsenhet där det går elever från årskurs 1-9. Undersökningsgruppen jag valt är nyanlända elever med annan kulturell och språklig bakgrund än det svenska språket som modersmål, i denna studie är eleverna från Syrien och Somalia. För tillfället dominerar dessa två grupper på vår mottagningsenhet och jag har vid undervisningstillfällen kunnat urskilja en annorlunda syn på kunskap och lärande, än den som genomsyrar den svenska läroplanen. Med denna studie vill jag se om mina observationer är korrekta. Eleverna som deltagit i studien är mellan 13-15 år, jag har medvetet valt grundskolans senare del. Antalet intervjuer som jag tagit del av är 15 stycken.

Jag har även valt att lyfta in intervjumaterial från vissa elevers föräldrar. Detta med avsikt att försöka tydliggöra syn på kunskap och lärande hos eleverna tydligare. Samma frågor används inte till föräldrar och elever.

En förutsättning för att analysen skall bli bra är att intervjun är av bra kvalitet. Intervjun är råmaterialet för den senare innehållsanalysen i detta arbete. Detta förutsätter självklart att frågorna och den som intervjuar är välförbereda. Intervjuaren bör vara kunnig på området som undersökningen handlar om. Men det förutsätter även goda intervjupersoner, att de är samarbetsvilliga och välmotiverade, värtaliga och kunniga, att svaren är uppriktiga och koncisa. I insikt om att vissa personer kan vara svårare än andra att intervju, så förblir det intervjuarens uppgift att motivera vilken intervjuperson som helst till att ge en kunskapsrik intervju (Kvale, 1997, s. 134-136).

3.3 Pedagogiskt kartläggningsmaterial

Syftet med ett kartläggningsmaterial är att fokusera på vad eleverna kan, istället för att fokusera på vad de inte kan. Nyanlända möts ofta med ett bristperspektiv där utebliven skolgång möts med ingen kunskap alls. Därför finns det ett stort intresse för att utveckla ett kartläggningsmaterial. Den kommun som är aktuell i den här undersökningen har tagit fram ett pedagogiskt kartläggningsmaterial för nyanlända elever i grundskolan.

Syftet med kartläggningsmaterialet blir att man har ett stöd att utgå ifrån, för att hitta rätt nivå på undervisningen. Materialet är uppdelat i två delar, ett grundmaterial och en övningsdel som omfattar 18 undervisningsämnen. Med hjälp av dessa kartläggs bland annat erfarenheter, intressen, läs och skrivförmåga, kunskaper i modersmålet, i svenska, samt i problemlösning.

Syftet med frågorna är att få en bild av elevens erfarenheter, tänkande och kunnande inom olika arbetsområden. Intervjufrågorna måste anpassas till varje individs ålder och nivå.

Kartläggningen fortsätter sedan med de olika ämnena, där tanken är att varje ämne skall kartläggas av lärare med behörighet i aktuellt ämne. Förslagsvis följer en personlig elevmapp eleven vid lärarbyte eller vid byte av klass/skola. Genom dokumentation kan alla lärare få en god bild av elevens bakgrund och var eleven befinner sig kunskapsmässigt när han/hon anländer till Sverige.

I denna studie har kartläggningsmaterialet som tar upp elevens bakgrund varit det centrala. Det består av 4 stycken frågeområden.

- *Språk*
- *Tidigare skolgång och tankar om utbildning*
- *Vardag och intressen*
- *Förväntningar på svensk skola*

3.4 Våra åtaganden

Enligt skolverket har kommunerna en skyldighet att kartlägga och värdera nyanlända elevers tidigare skolgång och kunskaper vid mottagandet i grundskolans senare år. Skolorna behöver genomföra mera omfattande och grundligare kartläggning av nyanlända elevers tidigare skolbakgrund och kunskaper.

Det är väsentligt att göra en grundläggande kartläggning av nyanlända elevers kunskapsbagage. Detta för att det har en avgörande betydelse för att undervisningen skall individualiseras i samtliga ämnen (Utbildning av nyanlända elever, Skolinspektionens rapport 2009:3)

Enligt: *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*. Skolverket 2008.

Skolan bör:

- *Kartlägga föräldrars och elevers bakgrund och förväntningar.*
- *Kartlägga elevens läs och skrivförmåga samt kunskaper i modersmålet, i svenska och i andra språk.*
- *Kartlägga elevens kunskaper i alla ämnen beträffande begrepp, förståelse och förmåga till problemlösning.*
- *Kartlägga vad och hur eleven tidigare lärt för att förstå elevens tänkande.*
- *Upprätta en individuell utvecklings/studieplan som revideras kontinuerligt.*
- *Vid behov upprätta åtgärdsprogram och vid behov av specialpedagogiska insatser använda elevhälsoteamet som en resurs.*
- *Syfte med kartläggningsmaterial är att söka på goda erfarenheter.*

Enligt Skolinspektionens rapport om nyanlända elever saknas det ofta kunskap om nyanlända elever hos lärare och rektorer. Eftersom det ofta även saknas kompetensutveckling och diskussioner kring hur mottagandet ska ske har personalen ofta olika syn på detta. Konsekvensen av detta blir att elever får olika förutsättningar att nå måluppfyllelse. Detta gör att gällande författningar inte tillämpas, inte på grund av bristande medvetenhet, utan bristande kunskap och faktiska svårigheter att leva upp till författningarnas krav. Genom kartläggningsmaterialet får läraren en chans att lära känna eleven, men här måste läraren vilja mötas och förstå eleven. Genom kartläggningen kan läraren erkänna eleven, oavsett bakgrund och tidigare skolgång. Här kan vi starkt bidra till hur eleven mår längs utbildningsvägen. Att betona det eleven faktiskt kan och inte lägga tiden på att betona det eleven inte kan (Frykman, 2014, maj).

3.5 Genomförande

Miljön där intervjuerna ägt rum är avskilda. Det har varierat mellan klassrum eller grupprum på skolan beroende på vad som varit ledigt vid tillfälle. Tiderna har varierat mellan kl 11.00-14.00, dagtid. Intervjuerna har varat i cirka 60 minuter. Med vid intervjuerna har jag, tolk och elev varit. Vid andra tillfällen har, jag, tolk och antingen ena eller båda föräldrar varit. Vi har studiehandledare i aktuella språk (arabiska och somaliska), men har medvetet valt att köpa in tolk (Tolkförmedlingen Väst). Detta gör vi för att elever och föräldrar skall känna sig trygga i att personen som tolkar är objektiv och inte partisk.

Under samtalen med föräldrar och elever så skrev jag ner svaren på frågorna. Efter att ha samlat in materialet så gjorde jag innehållsanalysen. Jag har haft ett mer öppet förhållningssätt till materialet, detta på grund av att det är vissa fenomen som jag letat efter, samt på grund av att frågorna har lämnat utrymme för tolkning. Det har även funnits utrymme för uppföljningsfrågor. Därför har jag blandat kvalitativa och kvantitativa analyser med varandra (Kvale, 1997, s. 69).

Enligt Kvale (1997, s. 123-124) så är det viktigt att intervjun är strukturerad och att intervjuens frågor är korta och enkla. Detta blev än viktigare när jag använt mig av tolk och nyanser och uttryck inte är liknande beroende på språk och kultur. Upplevelsen blev enkelt uttryckt en andra hands upplevelse. Man kan säga att frågorna gick via ett ombud (Kvale, 1997, s. 123-124).

Typer av frågor som jag använde mig av under intervjun är följande:

- *Inledande frågor.* Var kommer du ifrån, var bodde ni?
- *Sonderande frågor,* där jag söker efter svaren och sonderar innehållet.
- *Specificerande frågor,* hur tänkte du då, hur fick det dig att känna?
- *Direkta frågor.* Här frågar jag direkta frågor som, vilka ämnen har du läst, har du betyg från några ämnen, hur såg undervisningen ut, vad gjorde ni på lektionerna, hur kunde en lektion gå till?
- *Indirekta frågor.* Dessa frågor ställs framförallt till elevernas föräldrar, här får de uttrycka hur de tror att deras barn reagerar och upplevde skolan i hemlandet.
- *Strukturerande frågor.* Jag har i intervjuerna valt att avbryta eller markera när jag upplevt att vi bör gå vidare i intervjun, eller att jag känt att ämnet är uttömt. (Kvale, 1997, s. 124-125).

3.6 Tillförlitlighet av materialet

Nackdelen med frågornas utformning är att de kan skapa alltför generella svar. Detta kan göra att tolkningen av materialet blir svårt. En annan nackdel är att jag i intervjuerna använder mig av tolk. Det gör att jag inte kan höra nyanser i språket och därför inte kan bli så pass följsam som jag önskar. Jag får helt enkelt förlita mig på tolken vid intervjutillfällena (Stukat, 2014, s. 42-44).

Vi kan även se på bilaga 1 att den svenska kulturen ligger väldigt långt ifrån den arabiska och somaliska, vilket är de två främst aktuella kulturerna jag syftar på. Detta gör att när jag sitter i en intervju kan det bli kulturella missförstånd. Jag kan inte redogöra för dem här men för att göra dessa intervjuer borde informanten vara väl förberedd gällande olika kulturella frågor.

Vissa av ovanstående frågeställningar blir inte heller lika skarpa och specifika på grund av att en tolk används. En annan nackdel med tolk, kan vara att deras språkliga kunskaper kan vara av skiftande kvalitet. Speciellt när det gäller det svenska språket, en felande länk i kommunikationen.

Detta gör att jag även där kan missa nyanser och känslouttryck, som jag annars hade uppfattat om kommunikationen varit på svenska. En annan nackdel kan vara att beroende på kulturell bakgrund så kan en manlig tolk försvåra intervjun. Eleven/föräldern kan välja ett annat svar än det som de egentligen avsett att ge.

I detta fall är inte heller intervjuerna bandade. Det beror på att verksamheten där jag arbetar valt att inte göra det. En anledning är av sekretesskäl och att tolkarna inte känt sig bekväma med det. Alla intervjuer finns nedskrivna och är dokumenterade.

3.7 Bearbetning och analys av materialet

När jag bearbetat och analyserat intervjumaterialet så har jag använt mig av en modell som kallas Top-Down (Webbplatsen läsa och skriva). Det innebär att när jag har bearbetat råmaterialet ifrån intervjuerna så har jag analyserat och läst det utifrån ett sociokulturellt perspektivet. I detta fall, att vi tolkar vår omvärld beroende på den sociokulturella bakgrund vi växt upp i och därmed kan se annorlunda på kunskap och lärande. Beroende på de redskap och verktyg vi fått med oss ifrån den socialkulturella bakgrund vi har, ser vi också olika på omvärlden.

I fråga om kultur och etnicitet har jag valt att tolka det ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv. Vilket betyder att människan konstruerar sin egen kultur. Det är i det sociala sammanhang som individen lever och lär som kulturen skapas. I den här undersökningen är det behovet av kunskap och lärande som styr. En individ utvecklas och skapar den kultur den befinner sig i, inte utifrån sitt genetiska påbrå.

Därför kommer jag att se på kultur som något som uppstår i ett socialt sammanhang, där en grupp människor delar en gemensam social struktur. I detta sociala sammanhang skapas ett behov och detta behov skapar synen på kunskap och lärande. Synen på kunskap blir därför att kunskap är något som bör ha ett bruksvärde.

När jag läst intervjuerna har jag med andra ord haft de sociokulturella glasögonen på mig. Jag har försökt att hitta gemensamma mönster och fånga deras upplevelse av skolgången i hemlandet. Att vissa elever varit från Somalia och andra från Syrien har inte haft någon betydelse i analysen. Det viktiga har varit att belysa en skillnad mellan syn på kunskap och lärande utifrån LGR 11. Samt att få en förståelse för vilka verktyg vi använder oss av för att tolka vår omvärld.

Med detta i åtanke kommer jag nu att presentera resultatet av intervjuerna.

4. Resultat

Innan jag börjar vill jag nämna att jag inte tagit upp alla frågor i intervjumaterialet. De frågor som jag fokuserat på och vill lyfta fram är de som berör nyanlända elevers syn på kunskap och lärande, sysslor som eleven eventuellt utförde eller utför i hemmet. Samt elevens fritidsintressen och framtidsdrömmar. Det beror på att alla frågorna i kartläggningmaterialet inte är relevanta för undersökningen. I bilaga 2 presenterar jag en del av frågorna.

4.1 Erfarenhet av skola och undervisning från hemlandet

De flesta eleverna som jag intervjuat, beskriver att deras lärare undervisade framme vid tavlan. Läraren skrev exempel och eleverna fick sedan anteckna.

Här kommer ett par citat hämtat från intervjuerna:

- *”Läraren undervisade. Hon skrev några frågor på tavlan om ett ämne. Vi arbetade med frågorna. Sedan redovisade vi svaren muntligt. Den som vill svara, räcker upp en hand och får då gå fram till tavlan och redovisa svaret högt inför alla.”*

Eleven ger här exempel på hur en lektion kunde gå till. Alla elever som jag har intervjuat har beskrivit undervisningen på liknande sätt.

En annan elev beskriver nedan:

- *”Det var stora klasser, cirka 40 elever/klass. Läraren föreläste och sen fick vi arbeta i böckerna. Vi arbetade oftast själva. Vi använde ej datorer. Jag tyckte det var svårt med utantillinläring.”*

Eleven här beskriver ett liknande undervisningssätt som citatet ovan. Hon beskriver även att de skulle lära sig anteckningarna utantill. Nedan följer ett citat som beskriver en liknande undervisning.

- *”Läraren skrev på tavlan och vi skulle skriva av. Sedan fick vi gå hem och läsa på. Vi gick alla tillsammans oavsett ålder. Vi var ungefär 25 elever i klassen.”*

Jag vill förtydliga att eleverna ovan är från både Syrien och Somalia. De har alla liknande erfarenhet från skolan i sina hemländer. Citaten ovan är tydliga exempel på det som Roger Säljö beskriver som en traditionell undervisning och syn på kunskap och lärande.

Skolmiljön och tiderna i svensk skola skiljer sig även från vad eleverna är vana vid. I Sverige är skolan organiserad med mattider, tider för raster och ett tydligt schema över skoldagen.

En av eleverna svarar att skolan började kl. 12.00 och slutade 16.00, detta utan avbrott. De fick ingen lunch i skolan och de hade inga raster. En annan elevs skoldag pågick mellan 8.00 – 13.00, en annan gick mellan 8.00 – 12.00. De flesta elever från Syrien hade en väldigt sporadisk skolgång. Vilket beror på kriget som pågår i Syrien. Vissa veckor var det skola, medan andra veckor kunde de inte gå ut. Så en gemensam nämnare här är att skolan för dessa elever var sporadisk och den var inte organiserad på ett liknande sätt som den i Sverige. De hade även kortare skoldag i sitt hemland än i Sverige.

Här följer ett par citat hämtat från intervjuerna:

”Skoldagen började 12.00 och pågick fram till 16.00, utan avbrott.”

”Vi gick i skolan 5 dagar per vecka, skoldagen pågick mellan 8.00–13.00.”

”Skolan började 7.00, det var tätt mellan lektionerna. Till lunch åt jag en smörgås. Det var några raster mellan lektionerna. Skolan slutade kl:12.00.”

Vi kan också se att i vissa fall gick de alla åldrar i samma klass, de hade ingen åldersindelning av elever. Åldersindelade klasser har vi i Sverige och eleven i fråga tycker detta verkar bra. Det finns även elever som har känt rädsla för sin lärare. Det har uttryckt att det var jobbigt att komma till tals på grund av att det var många elever i klassen, samt att läraren var i högsta grad auktoritär.

- *”Det var jobbigt i skolan i Syrien, jag var rädd för läraren. Jag vill känna mig tryggare och kunna ta mera plats i skolan, det var svårt med läraren och att det var så stor klass. Vi var 40 elever”*

Eleven beskriver att hon känner sig rädd för läraren och hade svårt att komma till tals i en stor klass. Läraren beskrivs som oerhört auktoritär och det skapar rädsla hos eleven.

4.1.1 Sammanfattning

Elevernas syn på skolväsendet är ganska liknande. De har alla haft höga förväntningar på skolan i hemlandet och på sig själva. De flesta eleverna uttrycker att de vill bli läkare eller ingenjör. De har en uppfattning av att så länge de gjorde som läraren sa, så kommer det att gå bra för dem och de kommer lära sig nya saker.

Här uppfattar jag det som om allt ansvar låg på läraren och hans/hennes inneboende kunskaper. Så länge de gjorde som läraren sa, så skulle allt gå bra. Läraren blir på något sätt det centrala i hela undervisningen.

Vad det gäller andra erfarenheter från hemlandet så är det varierande. Utifrån intervjuerna kan jag se är att de ofta är av det praktiska slaget och att de kunskaper de har förutom skolkunskaper är kunskaper som har ett bruksvärde. Vissa elever har jobbat i butik, en har jobbat som frisör, andra har hjälpt till mycket i hemmet med olika sysslor. De som hjälpt till i hemmet är flickor medan pojkarna har jobbat för att tjäna pengar.

4.2 Föreställningar om svensk skola och undervisning

En av de frågor som jag ställde till eleverna var just om de kunde beskriva skillnaden på svensk skola och den i hemlandet. De elever som jag intervjuade hade då gått ett par veckor på vår mottagningsenhet, så de hade hunnit skaffa sig en liten uppfattning om svensk skola:

- *"I Sverige får man gå med jämnåriga kompisar, det är jätteroligt. Skolgången var sporadisk eftersom det var klanbråk i hembyn och det var väldigt oroligt där. Därför gick jag bara ibland till skolan."*

Eleven är uppväxt i en by i Somalia. Det var en man i byn som startade skolan i hemlandet. I klassen gick alla barn, oavsett ålder. Det var mycket bråk i byn och därför kunde inte eleven gå till skolan varje dag.

Nedan följer ett citat som visar att det finns en skillnad i vilka verktyg vi använder oss av i undervisningen.

- *"Jag känner igen mig i svensk skola när det gäller ämnen som man läser. I Syrien stod läraren och pratade hela tiden och eleverna fick lyssna och skriva vad läraren skrev på tavlan. Här i Sverige pratar vi mer tillsammans och man får se på filmer och använda datorer. Vilket jag tycker är positivt."*

Eleven kommer ifrån Syrien, han känner igen sig i de ämnen man läser i skolan. Men känner inte igen sig i det sätt som vi undervisar på i Sverige. Vilket var väntat, detta var något som jag hade observerat under mina lektionstillfällen. Eleven kände inte igen sig i det svenska skolsystemet, eller i vårt sätt att undervisa.

- *"Det finns många skillnader. Vi använde inte datorer tidigare. I svensk skola känner jag mig trygg och lugn. Jag känner att jag kommer kunna satsa på skolan, jag har en egen vilja att gå i skolan."*

Den här eleven kommer även från Syrien. Eleven kände sig inte trygg i skolan i Syrien. Här i Sverige känner eleven sig tryggare och upplever att hon av egen kraft vill gå till skolan.

- *"Det är stora skillnader, det är mindre klasser i Sverige. Lärarnas beteende mot eleverna i Sverige är mycket bättre. Likheten är att man i läser liknanden ämnen."*

Eleven beskriver att hon trivs bättre i mindre klasser, samt att hon blir respekterad av lärarna här. Hon säger att ämnena hon läser i Sverige är liknande. Elevernas erfarenhet av lärare från hemlandet är att de är auktoritära och att deras kunskap är den rådande. Eleverna har inte heller någon erfarenhet av att använda IT i skola. Vilket gör att de inte har tillgång till ett viktigt verktyg som eleverna i svensk skola har. I Sverige har IT många funktioner inom skolan. Dels till att söka kunskap, men även i undervisningssyfte. Det kan vara ett viktigt hjälpmedel till att uppnå ett önska resultat med undervisningen.

De elever som jag intervjuat är alla från krigshärjade områden i världen. Demokrati är något som de inte har erfarenhet av. De har en sporadisk skolgång och erfarenhet från en skola som inte är i närheten av att vara lika organiserad och demokratiskt styrd som den svenska. Många av eleverna har erfarenhet av en auktoritär lärare, som skriver på tavlan och som de sedan skriver av. De kan inte granska den kunskap han/hon delar med sig av och de skulle inte heller komma på att ifrågasätta läraren.

Nu har många av eleverna erfarenhet av att läsa liknande ämnen som vi gör i svensk skola, naturkunskap, samhällskunskap, engelska, matematik, idrott, bild mm. Men det är viktigt att tillägga att i naturkunskap har de aldrig gjort laborationer. De har endast läst ämnena teoretiskt. När de läst religion så har de endast läst den religion som de själva tillhör. I Syrien var det upplagt så att kristna läste kristendom och muslimer läste islam. De läste inte om de fem världsreligionerna. Detsamma gällde i ämnet samhällskunskap, de läste om det egna statskicket. I historia läste eleverna om landets historia och inte övriga världen.

- *”Jag fick lära mig att läsa och skriva på somaliska och lite matematik. Jag uppskattar att jag har gått cirka 1 år i skolan.”*

De elever från Somalia som jag intervjuat har i de fall de har erfarenhet av skola endast läst engelska, somaliska, arabiska och matematik. Det innebär att eleven inte bara står inför att förstå ett nytt undervisningssätt, de har även många nya ämnen att förstå och lära sig.

4.3 Demokrati och Värdegrund

I Sverige jobbar skolorna med demokrati och värdegrund. Eleverna skall ha inflytande över undervisningen och skall förstå sina och andras demokratiska rättigheter. Skolinspektionen har gjort en kvalitetsgranskning av skolor från Malmö i söder till Haparanda i norr. Detta har gjorts för att kunna identifiera utvecklingspotentialer på svenska skolor, gällande medborgerliga kompetenser i form av grundläggande värden, kunskaper och förmågor. Allt som eleverna behöver för att verka och leva som medlemmar i ett demokratiskt samhälle (Skolinspektionen, 2012, september).

De skolor som eleverna har erfarenhet ifrån har inte praktiserat elevdemokrati. Svensk skola och LGR 11 bygger på de demokratiska principerna och det samhälle som vi lever i och representerar. Intervjuerna visar att eleverna inte har den erfarenheten av skola. De är fostrade i en annan kultur och har därför fått en annorlunda syn på kunskap och lärande, än den som genomsyrar LGR 11.

”Skolan han gick i var en vanlig skola, när de hade religionsundervisning delades de upp i olika grupper beroende på vilken religion man tillhörde. Eleven gick med de som tillhörde den kristna traditionen. Lektionerna var liknande som i Sverige, fast mer där läraren bara undervisade. Lärarna kunde vara otroligt stränga. Eleverna var ofta rädda för läraren berättar eleven.”

”Eleven gillade att gå i skolan i Syrien. Han tycker även om att gå i skolan i Sverige. Känner sig mer trygg här, är inte rädd för repressalier”

”Historia – en del av världshistorien, mest om den arabiska historien, väldigt lite den västerländska historien.”

”I Syrien hade de mycket läxor, de hade läxor för varje ämne. Kunde ha uppemot 20 läxor per vecka. Gick i skola från söndag till torsdag. 8.00 – 13.00. ”

I svensk skola får lärare inte utverka repressalier till en elev. Eleven skall även ha inflytande över sin undervisning och få bilda sig en egen uppfattning. Mycket av elevens undervisning baserades på hemläxor, där eleven skulle lära sig kunskap utantill. För att sedan bli förhörd i skolan. Här kan vi se exempel på att eleven inte hade inflytande över sin undervisning, vilket i svensk skola är en viktig del i den demokratiska uppfostran.

5. Diskussion

I slutdiskussionen har jag valt att koppla resultatet från intervjuerna med bakgrunden i kapitel 2. Avsikten med studien var att belysa om det är en skillnad i syn på kunskap och lärande hos nyanlända elever. Jag har valt att göra det med hjälp av ett pedagogiskt kartläggningmaterial för nyanlända elever. Målet med intervjuerna var att fånga elevens uppfattning om sin skolgång i hemlandet. Jag ville även se om de kunde se en skillnad jämfört med svensk skola, trots sin korta tid i här.

I kapitel 2 bakgrund så har jag lyft fram tidigare forskning på området och valde att utgå i min analys av intervjumaterialet ifrån Roger Säljös redogörelse av traditionell och progressiv syn på kunskap och lärande. Jag har valt att använda mig av ett sociokulturellt perspektiv som jag förklarar i kapitel 2 bakgrund, under rubriken teoretiska ram. För att sedan definiera kultur och etnicitet ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv, vilket innebär att kultur är något som uppstår i ett socialt sammanhang, det är där vi lever och lär som kulturen uppstår. Det har inget med genetiskt arv att göra, snarare handlar det om ett socialt arv.

5.1 En jämförelse - teori och resultat

Om vi utgår ifrån läroplanen, så bör kunskap ha ett värde för människan själv och för vårt demokratiska samhälles utveckling. I svensk skola är skolkunskap till för att ge var människa ökade möjligheter till demokratisk- och ansvarig frihet (Skolverket, 2011, s. 7).

De elever jag intervjuat har inte levt i en demokrati (sett ur svensk läroplans perspektiv). Alla kommer ifrån krigshärjade områden, där demokrati inte har varit det rådande statskicket. Flera av dem har inte läst om demokratibegreppet i skolan, alltså känner de inte till det begrepp som genomsyrar LGR 11.

I dagens svenska skola uppmanas lärare att stimulera *kunskap som handling* och att bedöma den efter hur den syns i handling, med hänsyn till olika situationer som eleverna kan komma att utsättas för. Kunskap betraktas som situationsbunden, funktionell och kulturell. Alltså, kunskap bedöms utifrån hur vi hanterar den, om den är användbar och utifrån kultur (Lundahl, 2014, s. 548).

I en traditionell syn på kunskap och lärande är kunskapen fast och statisk. I svensk skola skall den inte vara det. I flertalet av intervjuerna har det kommit fram att läraren skrivit på tavlan, eleverna har sedan skrivit av, för att sedan ta hem och lära sig anteckningarna utantill.

”Läraren undervisade. Hon skrev några frågor på tavlan om ett ämne. Vi arbetade med frågorna. Sedan redovisade vi svaren muntligt. Den som vill svara, räcker upp en hand och får då gå fram till tavlan och redovisa svaret högt inför alla. (elev)”

Intervjuerna indikerar på att eleverna tydligt fått en traditionell undervisning. Enligt Roger Säljö väljer vi att kalla *traditionalister*, de som förespråkar enkelt uttryckt *katederundervisning*, förmedling av vad vi ofta kallar ”faktakunskaper, katalogkunskaper”, där vi tydligt uppdelar ämnens lärostoff, prov, betyg som utvärderar elevens kunskap, till och med i uppförande och ordning (Säljö, 2001, s. 14-16).

Den svenska läroplanen förmedlar något annat, den grundas i att kunskap alltid skapas i ett socialt sammanhang och ständigt förändras, kunskap kan inte ses som något statiskt och för alltid givet. Vi vill ju att eleverna skall bädda för en fördjupad kunskapsutveckling som gör dem redo att bidra till samhällsutvecklingen i en värld som ständigt är i förändring (Säljö, 2007, s. 16).

Enligt Roger Säljö (2007, s. 16) skall vi lärare i svenska skola bädda för en fördjupad kunskapsutveckling, vi skall inte lära dem ”faktakunskaper” eller ”katalogkunskaper”, vi skall förbereda dem för att söka kunskap i en värld som ständigt förändras. Jag tänker här på eleven som tyckte det var svårt med det som hon kallar ”*utantillinlärning*”. Här blir det ganska tydligt vilken syn som även den skolan hade på kunskap och inlärning.

Men det är viktigt att förstå att i det sociala sammanhang en person är uppväxt i, så blir kunskapen relevant och funktionell. Enligt Malten (1981, s. 155-159) är det viktigt att förstå att kunskap bör ha ett bruksvärde, för att kännas meningsfull. Den bör sovras och måste kännas användbar för personen i fråga. Vi lär utifrån den kunskap och de erfarenheter vi har. En del kunskap är att betrakta som verktyg till att inhämta mer fördjupad kunskap. Eller så är den endast praktisk för stunden. Men kunskap som lär för livet är nog de flesta överrens om är viktig kunskap. Där skiljer det sig åt beroende på i vilken social kontext vi växt upp i hur vi värderar kunskap. (Malten, 1981, s. 155-159).

Människan har begränsningar, men vi har också lärt oss att bemästra dem. En person kan med hjälp av vad Vygostskij kallar *redskap eller verktyg* ta sig förbi dessa begränsningar. Dessa redskap är avgörande för hur vi utvecklas och använder vårt intellekt. De förändrar i grunden vårt sätt att se på kunskap och lärande (Säljö, 2013, s. 22-26).

Så vilka redskap har då dessa elever fått för att tolka sin omvärld?

”Jag känner igen mig i svensk skola när det gäller ämnen som man läser. I Syrien stod läraren och pratade hela tiden och eleverna fick lyssna och skriva vad läraren skrev på tavlan. Här i Sverige pratar vi mer tillsammans och man får se på filmer och använda datorer. Vilket jag tycker är positivt (elev)”.

Eleverna jag intervjuat har inte haft möjlighet eller mandat att ifrågasätta lärandet eller relevant kunskap. I det svenska samhället är det viktigt att lära sig att ifrågasätta, samt att få bilda sig en egen uppfattning. Det är rent av en demokratisk rättighet att få uttrycka sin åsikt. Hur man ser på saker och ting förmedlas via en persons tidigare kunskaper och erfarenheter. Alltså, vi skapar mening och betydelse via de redskap vi tillägnat oss via kulturella erfarenheter. Vi uppfattar vår omvärld via dessa redskap (Säljö, 2013, s. 26-27).

Utifrån intervjuerna börjar ett mönster gällande syn på kunskap och lärande att träda fram. Alla elever har liknande erfarenhet av undervisning. Ingen elev är van att använda IT. Varierande är antalet ämnen de läst och hur lång deras skolgång varit. I svensk kultur har vi ett visst sätt att tolka kunskap och den syn kunskap och lärande LGR 11 förmedlar. På grund av den kultur vi lever i och som vi skapar. Det bör förtydligas genom ett utdrag ur LGR 11. Speciellt stycket om att använda modern teknik för kunskapssökande och kommunikation, skapande och lärande.

Svensk skola och LGR 11 förespråkar följande:

- *kan lösa problem och omsätta idéer i handling på ett kreativt sätt.*
- *kan lära, utforska och arbeta både självständigt och tillsammans med andra....*
- *kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande*
- *kan göra väl underbyggda val av fortsatt utbildning och yrkesinriktning. (Lgr 11, s. 13-14).*

Det är viktigt att förtydliga vad Roger Säljö säger om socialisationsprocessen för en individ. Enligt Roger Säljö lär vi oss att agera och tolka vår omvärld och de är en komplicerad socialisationsprocess som är nära knuten till en individs sociokulturella bakgrund. Personen lära sig att känna igen förväntningar, skyldigheter och rättigheter (Säljö, 2013, s. 27-50).

Många av de elever som jag intervjuat har erfarenheter av praktiskt arbete. De kunskaper de har tillskansat sig har för dem ett bruksvärde. I Sverige skulle kanske de kunskaperna sett annorlunda ut. Vad vi kan se är att eleverna har erfarenhet av lärare som Roger Säljö kallar traditionalister. Eleverna är inte vana vid det svenska skolsystemet, där elevinflytande är en vardag eller det undervisningssättet som förespråkar ifrågasättande och eget kunskapssökande.

”I framtiden vill jag kanske bli simtränare eller ingenjör. Jag ser nya möjligheter här och vill utveckla min personlighet. Jag känner att jag behöver stöttning och hjälp i skolan.”

Svensk skola förespråkar ett demokratiskt förhållningssätt där individen sätts i centrum. Det är tydligt att den här eleven inte känt så i sitt hemland och i den skolan eleven har erfarenhet av. Jag vill förtydliga det med ett utdrag ur LGR 11.

Enligt LGR 11

- *bör respektera andra människors egenvärde.*
- *kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utveckla en vilja att handla också med deras bästa för ögon.....*
- *kan lösa problem och omsätta idéer i handling på ett kreativt sätt.*
- *kan lära, utforska och arbeta både självständigt och tillsammans med andra....*
(Skolverket, 2011, s. 13-14).

Eleverna har beskrivit den skillnaden de kunnat se på den här korta tiden de varit i svenska skola. Det måste vara oerhört förvirrande för eleven, dels på grund av att plötsligt få göra sin röst hörd, men även med alla de tekniska hjälpmedel som finns till hands. Vissa ämnen måste uppfattas som oerhört ostrukturerade, på grund av att det förespråkar att det inte finns någon absolut sanning. Samt att det blir oerhört abstrakt för eleven och det är något de inte är vana vid.

Enligt Roger Säljö (2013, s. 68-70), är en individs sätt att lära och se på kunskap väldigt olika. Den erfarna studenten vet hur lärsituationer i den egna miljön är organiserad och kan därför förstå hur ämnesområdena är uppbyggda. Den ovane kan då ha svårt att lära sig och ta till sig kunskap i nya sammanhang. Därför kan nya utbildningssituationer leda till att individen tvingas utveckla nya sätt att lära och se på kunskap. En student med en *traditionell* kunskapssyn där katederundervisning och lärarens dominanta undervisning är sann, kan då leda till förvirring när den krockar med en mer *progressiv* kunskapssyn och det lärande som genomsyrar LGR 11. Där kunskap kan vara dualistisk (sann eller falsk), där saker och ting kan uppfattas som relativa och där vi kan söka efter våra egna svar.

5.2 Slutsats

Vad kan jag då dra för slutsatser beträffande mina frågeställningar? Om jag börjar med de två olika undervisningssätten som Säljö talar om, *traditionell* och *progressiv undervisning*. LGR 11 förespråkar en undervisning där eleven är delaktig.

LGR 11 förespråkar följande om kunskaper (LGR 11, s. 13-14:

”Skolan skall ansvara för att eleverna inhämtar och utvecklar sådana kunskaper som är nödvändiga för varje individ och samhällsmedlem. Dessa ger också en grund för fortsatt utbildning. ...lärarna ska sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper i sina olika former.”

Vi kan utgå ifrån att LGR 11 förespråkar en undervisning där eleven är delaktig och där eleven även kan och lär sig att kritiskt granska information. Eleven bör lära sig att använda verktyg för granska och söka kunskap. I dagens svenska samhälle så är IT ett ofta användbart verktyg. Genom Internet så har vi i princip tillgång till hela världen och olika sociala medier. Via intervjuerna så kan vi dra slutsatsen att de elever som jag intervjuat har undervisats enligt en traditionell undervisning. Eleverna har inte haft tillgång till att kritiskt granska den fakta lärarna gett dem. De har inte haft tillgång till några andra källor eller referenser än deras lärare eller läroböcker. Lärarna i deras hemländerna har inte heller haft någon form av metodik där eleven kunnat (vågat) ifrågasätta den kunskapen som de lär sig. I ett fall har även eleven uttryckt rädsla för läraren.

Kunskap blir något som läraren ger till eleven, eleven skall sedan i flera fall memorera faktan. En elev sa att hon har väldigt svårt för att lära sig genom *utantillinläring*. Jag vet av erfarenhet att barn lära sig på olika sätt och därför är det mycket viktigt att individanpassa undervisningen. Jag kan inte utgå ifrån att alla elever lär sig på samma sätt. Det finns så att säga inte en sanning, det behöver eleverna lära sig. Elevernas syn på kunskap och lärande blir något fast och statiskt. De är vana vid ett traditionellt undervisningssätt.

Utifrån dessa intervjuer kan vi se att det är av största vikt att eleverna får en introduktion i hur svensk skola fungerar, lärarrollen, syn på kunskap och lärande. Eleven bör även få öva sina färdigheter i studieteknik, att använda IT som ett verktyg i sökande och kritiskt granskande av kunskap. Det pedagogiska kartläggningmaterialet för nyanlända som jag använt mig av, har varit till hjälp för att kunna utläsa en annorlunda syn på kunskap och lärande, än den som genomsyrar LGR 11. Nu i efterhand anser jag dock att följdfrågor bör läggas till och anpassas, beroende på individ och bakgrund.

Att genomföra undersökning har varit mycket intressant och många anmärkningsvärda vinklar kring kunskap, undervisning, kultur och olika begrepp har synliggjorts. Eleverna kommer med tiden skaffa sig erfarenhet från svensk skola, de är fostrade i en annan, med en annan syn på kunskap och lärande. Men med pedagogers hjälp kan de få fler perspektiv gällande syn på kunskap och lärande. Fokus i den här undersökningen har legat på att avslöja det jag redan anat. Det pratas mycket om metoder, klassrumsmiljö och slappa lärare. Mindre om tämligen synbara ting och den här studien visar på att nyanlända elever har en syn på kunskap och lärande som inte är den som LGR 11 förespråkar.

5.3 Förslag till vidare forskning

För mig skulle det vara intressant att gå vidare med denna studie. Studien har visat att nyanlända elever kan ha en annorlunda syn på kunskap och lärande. Det är viktigt för pedagoger i svensk skola att uppmärksamma detta. I en vidare undersökning skulle man kunna intervjua ett större antal elever, samt från fler länder. I en sådan undersökning skulle man kunna få tillgång till fler variationer i studien och göra jämförelser i syn på kunskap och lärande länder emellan.

Som metod skulle intervjuer vara intressant men även observationer i klassrummet skulle kunna vara givande. Där skulle man komma åt en större undersökningsgrupp och kunna dra vissa slutsatser av metoder för att nå eleverna. Frågorna skulle kunna anpassas efter deras skolbakgrund och hur de värderar olika sorters kunskaper. Man kan även undersöka hur de ser på lärande och anpassa frågor som ger möjlighet att värdera ett bra lärande för individen. För att sedan försöka belysa ett mönster hos den undersökningsgruppen.

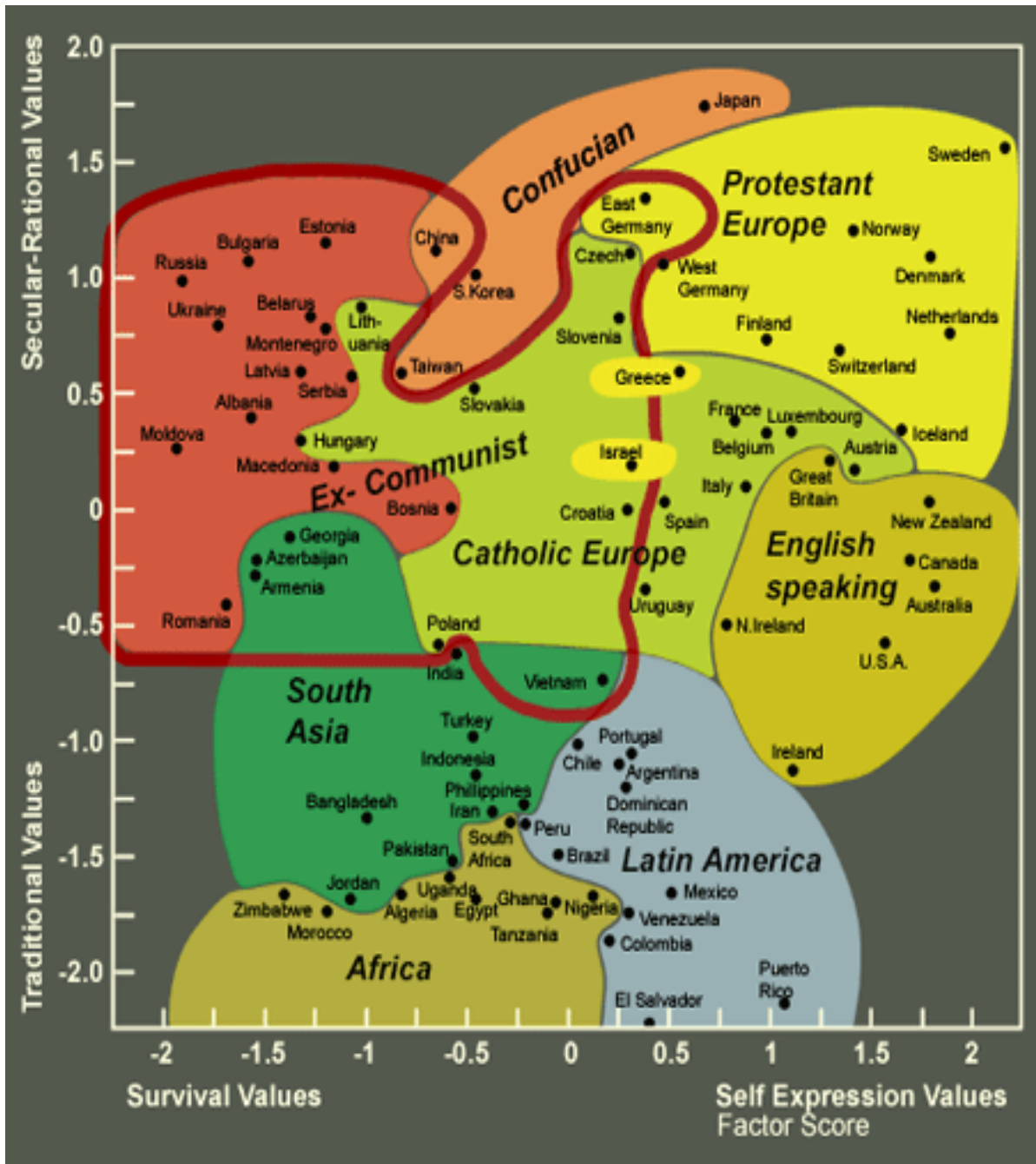
Det finns även brister i kartläggningmaterial, där en väldigt liten del fokuserar på elevens tidigare skolvana och erfarenheter. Att gå vidare med denna undersökning skulle kunna visa på vissa brister i det pedagogiska kartläggningmaterialet för nyanlända elever. Vilket kan bidra till att utveckla ett kartläggningmaterial som fokuserar på att belysa just de nyanlända elevernas erfarenheter från tidigare skolgång.

5.4 Slutord

Denna studie har visat att eleverna jag intervjuat har en annorlunda syn på kunskap och lärande, än den som genomsyrar LGR 11. De har vad Roger Säljö kallar en traditionell syn på kunskap och lärande. I Sverige förespråkar LGR 11 en progressiv undervisningsform. Undersökningen visar däremot inte på en variation i hur dessa elever ser på kunskap och lärande, inte heller visar den en skillnad i syn på kunskap och lärande, beroende på om eleven är från Syrien eller Somalia. Anledningen kan vara det pedagogiska kartläggningmaterialet utformning och att intervjufrågor inte är tillräckligt specifika. Vad det däremot går att utläsa är vilka ämnen eleven läst, samt att antalet ämnen eleverna läst skiljer sig åt. Därför blir det inte intressant i denna undersökning att visa några resultat statistiskt. På grund av undersökningens intentioner har ett liknande resultat hos elevgrupperna visat sig.

Jag vill avsluta med att säga att för dessa elever bör kunskap, beroende på i vilken social kontext eleven växt upp i, ha ett bruksvärde, vilket skiljer sig åt bundet till vilken kultur eleven växt upp i. Andra elever som jag intervjuat, främst då från Europa och Sydamerika har en liknande syn på kunskap och lärande, som den vi har i svensk skola. Därför blir det oerhört viktigt att pedagoger i svenska skolan lär sig att utläsa och lägger märke till skillnader i elevers syn på kunskap och lärande. Glädjande kan man dock konstatera att intresset för språkutvecklande arbetssätt ökat de senaste åren, samt att pedagogernas erfarenhet när det gäller att undervisa nyanlända blivit bättre.

Bilaga 1. Kulturell Karta



<http://www.xenaconsulting.se/föreläsning-utbildning/föreläsningsteman/när-den-svenska-kulturen-möter-den-syriska.-22975307>

Bilaga 2. Intervjufrågor

Jag kommer inte redogöra för alla frågor i kartläggningmaterialet. Detta på grund av att alla frågor inte är relevanta för undersökningen. Nedan presenterar jag ett antal frågor ur kartläggningmaterialet som jag utgått ifrån när jag sammanfattat elevernas bakgrund.

- Vilka språk talar du?
- Vilket/Vilka språk undervisades du på?
- På vilka språk kan du läsa och skriva?
- Vilket språk talar du i hemmet?
- Har du gått i skola tidigare?
- Hur gammal var du när du började skolan?
- Hur många år har du gått i skolan, eventuella avbrott?
- Vilka ämnen har du fått undervisning i?
- Vilket var det roligaste respektive svåraste ämnet?
- Hur kunde en skoldag för dig se ut?
- Kan du beskriva en lektion? Hur arbetade ni, använde ni datorer mm?
- Kan du berätta vad du tror att man lär sig i skolan? (Ifall eleven inte har gått i skolan tidigare). Vad vill du lära dig i skolan? Varför tror du den är viktig?
- Fritidsintressen, vad gör du på fritiden, vad gjorde du på fritiden i ditt hemland?
- Ansvarsområden hemma, hjälper eleven till hemma, i så fall med vad?
- Har du andra erfarenheter som du vill berätta om?
- Vad är dina förväntningar på svensk skola?
- Kan du beskriva skillnaden på skolan i ditt hemland och svensk skola?
- I fall eleven inte har erfarenhet av skolan, vad tror eleven skillnaden är?
- Förväntningar, framtidsdrömmar?

Referenser

Blossing, Ulf, 2008, *Kompetens för samspelande skolor*, Lund: Studentlitteratur

Dahllöf, Tordis, 1998, *Byta ett ord eller två...kunskapsmöten är kulturmöten är människomöten*, Stockholm: Carlssons Bokförlag

Forsnäs, Johan, 2012, *Kultur*, Malmö: Liber

Pauline Gibbons, 2013, *Stärk språket stärk lärandet*, Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Nils Hammarén & Thomas Johansson, 2009, *Identitet*, Malmö: Liber

Kvale, Steinar, 1997, *Den Kvalitativa forskningsintervjun*, Lund: Studentlitteratur

Ulf P. Lundgren, Roger Säljö, Caroline Liberg (red), 2014 tredje utgåvan, *Lärande Skola Bildning – Grundbok för lärare*, Stockholm: Natur & Kultur.

Maltén, Arne, 1981, *Vad är kunskap*, Malmö: Gleerups Förlag

Ference Marton & Shirley Booth, 2008, *Om lärande*, Malmö: Studentlitteratur

Skolverket, 2011, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, Stockholm: Edita.

Skolverket, 2008, *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*, Stockholm: AB Danagårds Grafiska.

Stukát, Staffan, 2014, *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger, 2013, *Lärande & Kulturella Redskap – om lärprocesser och det kollektiva minnet*, Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger, 2000, *Lärande i Praktiken – Ett sociokulturellt Perspektiv*, Stockholm: Prisma.

Trost, Jan, 1997, *Kvalitativa Intervjuer*, Lund: Studentlitteratur.

Wikström, Hanna, 2009, *Etnicitet*, Malmö: Liber.

Åsmund, Lönning, Strömnes, 1995, *Kunskapssyn och Pedagogik – Historisk analys och jämförelse*, Stockholm: Liber

(2 maj 2013 kl 13.50) Fritt skolval kan ha ökat skillnaderna. *SVD Nyheter*.

Hämtad från:

http://www.svd.se/nyheter/inrikes/fritt-skolval-kan-ha-okat-skillnader_8138364.svd

(September 2007) I kunskapens namn – en antologi om kunskap, makt och kreativitet. Roger Säljö, Efva Lilja, Christian Lundahl, Anne-Sofie Kalat, Paulina de los Reyes. *Skolverket.se*.

Hämtad ifrån:

http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.100659!/Menu/article/attachment/kunskapsbedomning_och_kunskapssyn.pdf

(20 maj 2014) Brister i utbildning för nyanlända. *Lärarnas tidning*.

Hämtad ifrån:

<http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2014/05/20/brister-utbildning-nyanlanda>

(25 september 2012). Skolornas arbete med demokrati och värdegrund. *Skolinspektionen*.

Hämtad ifrån:

<http://www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Genomforda-kvalitetsgranskningar/Demokrati-och-vardegrund/>

(25 maj 2012) Webbplatsen Läsa och Skriva. *Mittuniversitetet i Härnösand*.

Hämtat ifrån:

http://spica.utv.miun.se/lasaochskriva/?page=modeller__lasning

(2 november 2014) När den svenska kulturen möter den Syriska. *Xena Consulting i Halmstad*.

Hämtat ifrån:

<http://www.xenaconsulting.se/föreläsning-utbildning/föreläsningsteman/när-den-svenska-kulturen-möter-den-syriska.-22975307>