



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH DIDAKTIK

Verksamhetsförlagt lärande inom SFI

Hur samverkar formellt och informellt lärande på en praktikplats
i en strävan efter språkinlärning?

Abdelaaziz Irissi

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU 925:2
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht/2014
Handledare: Lina Larsson
Examinator: Staffan Stukát
Rapport nr:

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU 925:2
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht/2014
Handledare: Lina Larsson
Examinator:
Rapport nr:
Nyckelord: SFI, andraspråksinläring, formellt och informellt lärande, verksamhetsförlagt lärande, sociokulturellt perspektiv, Vuxnas lärande.

Syfte

Avsikten med studien var att beskriva synen på verksamhetsförlagt lärande utifrån ett lärar- och elevperspektiv, samt undersöka aktörernas upplevelser kring språkinläringen som sker i samverkan mellan VFL och formellt lärande i form av den schemalagda undervisningen i SFI-skolan. Studien har även lyft fram faktorer som påverkar lärandet på en praktikplats och elevernas möjlighet att inom verksamhetsförlagt lärande tillägna sig ett funktionellt språk som de behöver för att klara sig i samhället.

Metod

Jag använde mig av en kvalitativ metod och semistrukturerade intervjuer med två SFI-lärare och två SFI-elever som varvar studier i skolan med verksamhetsförlagt lärande på en praktikplats.

Frågeställningar har behandlats med fokus på VFL kopplat till studiens teoretiska ram, centrala begrepp och forskning om informellt lärande.

Resultat

Studien visar att aktörerna är eniga om att verksamhetsförlagt lärande i samverkan med studier i skolan gynnar språkutvecklingen hos SFI-elever. VFL skapar såväl möjlighet till språkanvändning i form av samtal och interaktion i autentisk miljö, som möjlighet till tillägnande av ett funktionellt språk.

Meningsfulla praktikuppgifter, elevens engagemang och samarbete mellan skolan och praktikplatser bl.a. avgör dock hur VFL-eleven lyckas med sin inläring.

Verksamhetsförlagt lärande och undervisning i skolan betraktas av lärare som delar av samma helhet som är starkt förknippade. Denna koppling uppfattas inte som lika stark av eleverna. Slutsatser som dras utifrån studien stöds av den utvalda teoretiska ramen. De lyfter även fram betydelsen av att alla SFI-elever bör vara medvetna om att det är viktigt att kombinera språkinläringen i skolan med verksamhetsförlagt lärande. SFI-verksamheten bör också betona informellt lärande som sker i arbetslivet såväl som i det vardagliga livet för att eleverna inte enbart ska koppla lärandet till skolan.

Innehållsförteckning

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1. Inledning och problemområde | 1 |
| 2. Syfte och frågeställningar | 2 |
| 3. Litteraturgenomgång och teoretisk anknytning | 3 |
| 3.1 SFI-organisation och mål | 3 |
| 3.2 Teorier om lärande..... | 3 |
| 3.2.1. Pedagogiken och vuxnas lärande | 4 |
| 3.2.2 Dewey och Pragmatismen | 5 |
| 3.2.3. Det sociokulturella synsättet på lärande | 6 |
| 3.2.4 Språket i den sociokulturella traditionen | 6 |
| 3.2.5 Approximativ utvecklingszon..... | 7 |
| 3.3 En sociokulturell baserad andraspråksforskning | 8 |
| 3.4 Lärandet i formella och informella miljöer | 9 |
| 3.4.1 Formellt lärande | 9 |
| 3.4.2 Informellt lärande | 10 |
| 3.4.3 Verksamhetsförlagt lärande:ett exempel på informellt lärande i SFI..... | 11 |
| 3.4.4 Språkinläring inom verksamhetsförlagt lärande | 12 |
| 4. Metod | 14 |
| 4.1 Metodval för datainsamling..... | 14 |
| 4.2 Intervju | 15 |
| 4.3 Informanterna | 16 |
| 4.4 Tillvägagångsätt | 16 |
| 4.5 Etiska aspekter..... | 17 |
| 4.6 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet..... | 18 |
| 4.7 Databearbetning..... | 18 |
| 5. Resultat | 19 |
| 5.1.2 Språkanvändning enligt målspråkets regler | 22 |
| 5.2 Lärares och elevers syn på informell språkinläring på VFL | 22 |
| 5.2.1 Språkliga färdigheter på VFL..... | 22 |
| 5.2.2 Vad kännetecknar lärandet på VFL | 23 |
| 5.3 Faktorer som påverkar språkinläring på VFL..... | 24 |
| 5.4. Lärares syn på elevernas språkliga utveckling på VFL..... | 25 |
| 5.5. Lärares och elevers syn på samverkan mellan skolan och VFL..... | 27 |
| 6. Diskussion | 29 |
| 6.1 Resultat i anknytning till studiens teoretiska bakgrund..... | 29 |
| 6.2 Slutsatser | 33 |
| 6.3 Förslag till vidare forskning | 34 |
| Referenser | 35 |
| Bilagor | 37 |

Förord

Jag vill börja med att rikta ett stort tack till lärarna och eleverna som ställt upp på intervjuer till min studie vilket gav mig en djupare förståelse.

Jag vill också rikta ett stort tack till min handledare Lina Larsson som bidragit med värdefull feedback och konstruktiva kommentarer.

Vill även rikta ett stort tack till min examinator Staffan Stukát för kritik som hjälpte mig att förbättra uppsatsen.

Tack också till familj och vänner för uppmuntran under arbetets gång.

Göteborg, februari 2015

Abdelaaziz Irissi

1. Inledning och problemområde

Språket är en viktig del av integrationen i samhället och nyckeln till snabbare etablering i arbets- och samhällslivet. Därför kan bristfälliga kunskaper i det svenska språket utestänga vuxna invandrare från såväl arbetsmarknaden som från utbildningar som krävs för att komplettera tidigare studier från hemlandet. De erbjuder Svenska för invandrare (SFI), som framförallt är en språkutbildning för att tillägna sig funktionella språkliga kunskaper i svenska som andraspråk. I kursplanen och kommentarer för SFI definieras utbildningen som "En kvalificerad språkutbildning som syftar till att ge vuxna invandrare grundläggande kunskaper i svenska språket. En elev med ett annat modersmål än svenska ska inom utbildning få lära sig och utveckla ett funktionellt andraspråk" (Skolverket, 2012, s.7).

SFI - elever strävar efter att lära sig ett andraspråk, ett språk man lär sig efter att första språket som också kallas modersmål har etablerats. Hammarberg (2004, s.26) menar att "Andraspråksinläring sker i det land där språket talas och innebär en socialisation i det nya språket." Detta har konsekvenser såväl för undervisningen i skolan som på hur lärandet ska organiseras i olika miljöer för att skaffa möjligheter att utöva språket i ett autentiskt sammanhang.

Jag är verksam SFI- lärare och utifrån mina egna erfarenheter från mitt dagliga arbete med undervisning och handledning kan jag dra slutsatsen att i vårt uppdrag uppmärksammas det arbetssätt som bygger på ett pedagogiskt och individfokuserat förhållningssätt som är inriktat på vuxna elever. Detta för att stödja eleverna i deras språkliga inläring, för att de snabbt ska integreras och försörja sig själva. En del SFI-elever saknar studievana från skolan och andra har praktiska erfarenheter från arbetslivet i hemlandet, och frågan är då hur studierna ska anpassas för sådana elever för att de ska lära sig språket de behöver för att klara sig i arbetslivet. Ett vanligt arbetssätt i detta sammanhang inom SFI är att erbjuda Verksamhetsförlagt lärande för att eleverna ska kunna kombinera studier i klassrummet med inläring på en arbetsplats.

SFI- elever deltar i en utbildning med en fastställd kursplan och definierade kunskapskrav, på vad eleven ska kunna för att gå vidare till nästa nivå eller avsluta kursen. Denna del av utbildningen som är medvetet planerad kan betraktas som formellt lärande. Denna formella del av SFI-utbildningen kan kombineras med informellt lärande. Med detta begrepp menas det lärande som inträffar i arbetslivet och utanför skolan. Med hänvisning till (Ellström, 1996, s.10) skriver Sjöbeck & Walla (2004), i deras D-uppsats: Individens lärande på arbetsplatsen, att informellt lärande äger rum på arbetet eller i vardagen. "[o]ftast sker informella lärandet frivilligt och omedvetet som en respons av andra aktiviteter och interaktion med andra människor. Även om individen inte för stunden är medveten om att han/hon lärt sig något nytt."

SFI-elever möter det informella lärandet som utgör en del av SFI- utbildning i form av verksamhetsförlagt lärande. VFL kan ses som ett samlingsbegrepp för de pedagogiska modeller som bygger på samverkan mellan utbildning och arbetsliv. Med andra ord, det informella lärandet i relation till en utbildningssituation. "Vid fastställande av innehåll och form i olika utbildningar innehåll diskuteras ofta vilka resurser som står till förfogande och då i synnerhet om det finns resurser att förlägga en del av utbildningen ute i olika verksamheter" (Dimenäs, 2012, s.8). På det sättet integreras olika inlärningsformer och miljöer i ett samspel mellan formell undervisning och informellt lärande i VFL-formen.

Detta förhållningssätt lyfter fram en del funderingar om hur eleverna upplever lärandet i två skilda miljöer. Ser eleverna informellt lärande som en möjlighet att lära sig språket, eller att språket lär man sig bara i skolan. Läraren ställs också inför höga krav på att följa upp och stödja eleven i dennes språkliga utveckling. SFI- grupper är väldigt varierade och kravet på att anpassa undervisningen i klassrummet är högt. Kan Verksamhetsförlagt lärande ses som en möjlighet som kompletterar lärarens uppdrag i klassrummet? Hur klarar praktikeleven samtalsituationer på praktikplatsen trots bristfällig behärskning av svenskan? Hur jobbar lärare för att synliggöra för eleverna hur lärande i de två skilda miljöerna hänger ihop och tar stöd av varandra för att de ska lära sig svenska?

Denna studie är tänkt att belysa dessa frågor som läraren och eleven ställs inför när det handlar om språkinläring som organiseras i samverkan mellan formella och informella miljöer. I mitt dagliga arbete med SFI har jag elever som har en del av sina språkstudier förlagda på verksamheter utanför skolan. En del är nöjda med sin praktik medan andra anser att de ska lära sig språket först på skolan, sedan kan de börja praktik eller söka jobb. Det finns ju andra möjligheter att lära sig svenska utanför skolan. Svenska språket används överallt och skolan kan inte lära ut ett yrkesspråk för alla möjliga jobb. Frågan som lyfts fram här berör hur SFI-verksamheten arbetar för att synliggöra dessa möjligheter och motivera elever att även lära sig på en praktikplats.

Min personliga motivering till denna studie styrs av viljan att fördjupa mina kunskaper om hur lärandet i olika miljöer organiseras, samverkar och vad den har för pedagogiska effekter för att påskynda språkinläringen. Meningen är att se hur andra lärare och elever i en annan verksamhet upplever informellt lärande i form av verksamhetsförlagt lärande, och vad de anser om språkutvecklingen och det sättet den äger rum på en praktikplats. Detta för att jag ska kunna dra slutsatser för att utveckla mig inom detta område som är väldigt aktuellt i SFI.

Följaktligen blir avsikten med min studie att dels undersöka hur lärare och elever uppfattar språkinläring som sker i samverkan mellan schemalagd undervisning och språkinläring på verksamhetsförlagt lärande för att skapa bättre förutsättningar till språkutveckling, dels att se på vilket sätt denna koppling mellan två skilda miljöer gynnar språkinläring och skapar möjligheter till individanpassad inläring och möter elevernas språkliga behov.

Ovannämnda avsikt leder till studiens avgränsning vars syfte och frågeställningar presenteras nedan.

2. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka hur elever och lärare uppfattar samverkan mellan Verksamhetsförlagt lärande - lärandet på en praktikplats- och språkinläring i skolan samt hur de tycker att de två inlärningsmiljöerna gynnar språkinläringen och ger eleverna ett funktionellt språk som de behöver för att klara sig i samhället.

Detta görs genom följande frågeställningar:

- Hur upplever lärare och elever i en SFI-skola informellt lärande på VFL?
- Vad har VFL, enligt lärares och elevers syn, för betydelse för språkinläringen vad gäller olika språkliga färdigheter samt språkanvändning?
- Vad kännetecknar språkinläringen som sker inom verksamhetsförlagt lärande?

- Hur tänker lärare och elever kring samverkan mellan informellt lärande på en praktikplats och formellt lärande i klassrummet?

3. Litteraturgenomgång och teoretisk anknytning

Litteraturen som har använts för uppsatsskrivandet visar på skilda uppfattningar om lärandet beroende på om man ser det som ett individuellt fenomen som sker i huvudet hos inläraren, eller om det betraktas som en social process.

Samtidigt, för att knyta an studiens teoretiska ram till lärande och språkinläring som sker inom utbildningen i svenska för invandrare kan det vara praktiskt att först presentera utbildningen.

3.1 SFI-organisation och mål

Målet för utbildning i svenska för invandrare är att ge vuxna invandrare möjlighet att utveckla färdigheter i det svenska språket och skaffa sig redskap för att kunna integreras i samhället och i arbetslivet. SFI-utbildningen regleras i Skollagen kapitel 22, i Förordning om vuxenutbildning (SKOLFS: 2011: 1108) och i Förordning om kursplan för svenskundervisning för invandrare (SKOLFS 2012:13).

I syftebeskrivningen för SFI står det att målet för utbildningen är ”att vuxna invandrare ska stödjas och stimuleras i sitt lärande. De ska ges möjlighet att utveckla sina kunskaper och sin kompetens i syfte att stärka sin ställning i arbets- och samhällslivet samt att främja sin personliga utveckling” (Skollagen kapitel 22 SFS 2010:800).

Vuxenutbildningens uppdrag och värdegrund tar i beaktandet att utbildningens målgrupp är heterogen och att eleverna är individer med mycket olika förutsättningar. Även elevernas mål med utbildningen kan variera kraftigt. Därför betonas vikten av att utgå ifrån elevernas förutsättningar och behov och utforma utbildning både vad gäller innehållet, längd och undervisningsmiljöer för att stödja eleverna i deras strävan att uppnå utbildningens kunskapskrav (Skolverket, 2012, s. 6).

SFI-utbildningen delas in i tre olika studievägar. Elever med kort studiebakgrund går utbildningen i första spåret, medan de som har studievana eller har en högskoleutbildning från hemlandet börjar i spår två eller tre. Varje utbildningsväg utgörs av två kurser som avslutas med betyg. Syftet är alla elever som börjar utbildningen ska kunna avsluta den, något som inte är helt enkelt, speciellt för eleverna som saknar studievana.

3.2 Teorier om lärande

Studiens teoretiska ram kommer att beröra vuxnas lärande vid sidan av en del teorier om lärandet i allmänhet och språkinläring i synnerhet. Detta görs genom ett försök att motivera hur de valda teorierna kan vara relevanta för studiens syfte, och vad de har för möjliga konsekvenser för språkinläringen som sker inom utbildningen i svenska för invandrare. En annan del av forskningen kommer att behandla andraspråksinläring med koppling till formellt och informellt lärande. Det sociokulturella perspektivet på lärandet färgar stora delar av studiens teoretiska ram. Eftersom studiens syfte berör lärandet som sker hos vuxna elever

så kan det även vara av värde att titta närmare på en del aspekter som är specifika för vuxna inlärare.

3.2.1. Pedagogiken och vuxnas lärande

I Sverige satsas det betydande medel på vuxenutbildning. Denna form av utbildning som riktar sig till vuxna betraktas som viktig för samhällets utveckling i form av ökad tillväxt. Den kan även ses som en andra chans för dem som saknar utbildning, är lågutbildade eller arbetslösa.

Målet för vuxnas lärande beskrivs i Skolverkets rapport ”*Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildning, prop.200/01:72*). I rapporten menas det att vuxnas lärande ska syfta till att ”ge alla vuxna möjlighet att utvidga sina kunskaper och utveckla sin kompetens i syfte att främja personlig utveckling, demokrati, jämställdhet, ekonomisk tillväxt sysselsättning och rättvis fördelning”.

Pedagogiken har däremot haft, i stort sett, mer fokus på barn och ungdomars utveckling. I detta sammanhang påpekar Håkansson (2007, s. 17) ”att en grundläggande fråga är om det är över huvud taget existerar en faktisk och specifik pedagogik som skiljer sig från en allmän pedagogik, när det gäller att möta vuxna i en lärsituation”. I detta citat uttrycks svårigheten och komplexiteten att på ett entydigt sätt definiera begreppet vuxenpedagogik.

Vidare berör intresset för vuxnas lärande den pedagogiska aspekten och ställer frågan om hur utbildning ska bedrivas och utformas. Det har medfört en omfattande forskning som har riktat sig mot vuxen pedagogik och vad det betyder att vara vuxenstuderande. Hård af Segerstad, et al. (2007, s.11) poängterar att läraren inom vuxenutbildning bör göra relevanta val vid undervisningsplanering, ta ställning till vad lärande är och hitta svar till en del didaktiska frågor som berör undervisningens innehåll och genomförande. Enligt henne blir uppgiften ”istället att fråga sig på vilket sätt man som undervisare kan medverka till att skapa möjligheter för deltagare att gå in i kunskapande processer som ger optimalt lärande” (Hård af Segerstad, et al. 2007, s. 131).

Jämfört med barn och ungdomar har vuxna tillägnat sig en del kunskaper och erfarenheter i livet samt socialiserats enligt de värderingarna och normer som råder i samhället. I boken *Vuxenantologin*, en grundbok om vuxnas lärande, redogörs det för några principer som präglar vuxenutbildningens pedagogik och som en undervisare som jobbar med vuxna bör tänka på. Bokens författare hävdar att vuxna är mer motiverade, målmedvetna, kan problematisera och har stora erfarenheter av liv och arbete. Vidare nämns det två andra aspekter som kännetecknar vuxnas lärande, nämligen att ”vuxna behöver bemötas som vuxna och vill ha inflytande över studiernas innehåll, uppläggning och utvärdering. Vuxna lär sig bäst i utbyte med andra deltagare” (Borgström & Gougoulakis, 2006, s.39).

Vidare använder Borgström & Gougoulakis, (2006, s.39) begreppet andragogiken för att beskriva undervisnings metoder som bör tillämpas i arbete med vuxna. Barn och ungdomar lär sig ofta från böcker medan vuxna kan använda sig av erfarenheter i livet för att utveckla lärandet och är intresserade och motiverade när de får användbara kunskaper som behövs i nuet. I vissa avseenden, skiljer sig andragogiken, som är ett koncept som lyfter fram en del

antaganden som bör känneteckna vuxnas lärande, från pedagogiken som i grunden berör undervisning av barn och ungdomar.

3.2.2 Dewey och Pragmatismen

Vuxna har erfarenheter som de kan bygga på för att utveckla lärandet. Ovan förklarades en del drag som kännetecknar vuxnas lärande. Det ställer en viktig fråga om hur inläringen som vänder sig till denna grupp ska organiseras men även om hur man definierar kunskap som är relevant och betydelsefull att lära ut till vuxna.

I pragmatismens syn på lärandet ges kunskap en definition som skiljer sig från andra lärteorier. Grunden för teorin är människans erfarenheter och dagliga behov bör vara grunden till lärande. ”Det som är kunskap är sådant som människor kan använda sig av och som hjälper dem att hantera de situationer och problem de möter” (Säljö, 2012, s. 177).

Denna syn på kunskap motiverar valet av denna teori till studien. Synsättet är också aktuellt inom SFI-undervisningen, då den syftar till att ge vuxna elever praktiska och funktionella språkliga kunskaper som de behöver för en snabb delaktighet i samhälls- och arbetslivet. I denna mening ska kunskap kopplas till konkreta erfarenheter i det vardagliga livet för att vara relevant och värdefull för SFI-elever. I strävan mot detta mål är pragmatismens syn på lärandet en inspirationskälla i SFI-lärares uppdrag.

Skolans uppdrag och roll i att förbereda människor för demokratins krav och möjligheter får ett strakt fäste i Deweys syn på lärandet och dess roll i samhället. Skolans uppdrag är, i enlighet med denna syn, att lära ut de kunskaper som krävs för att uppnå mål som framgår i följande citat: ”en framgångsrik undervisning ska ge barn och ungdomar de redskap de behöver för att leva ett aktivt liv i ett samhälle där kunskaper växer fram” Säljö (2012, s.179). Denna syn genomsyrar också SFI-verksamheten, och beskrivs i vuxenutbildningens uppdrag, där man betonar vikten av att utbildningen, ”ska förmedla sådana kunskaper som utgör den gemensamma referensramen i samhället och utgår från de grundläggande demokratiska värderingarna och de mänskliga rättigheterna” (Skolverket, 2012, s.5).

Istället för att eleverna lär sig på ett passivt sätt och från ett arbetsblad betonar Dewey lärandet i autentiska situationer med stark anknytning till elevernas erfarenheter. Kunskapen bör upplevas som meningsfull och ligga nära elevens intresse enligt honom. Uppgifter bör formas så att eleven kan se en koppling till den naturliga världen. I denna riktning har Dewey kritiserat skolan och menar att ”i naturen är den lärande fysiskt och psykiskt aktiv samt även vaken och engagerad. I skolan är det tvärtom” (Phillips & Soltis, 2010, s.64).

”Learning by doing” utgör ett nyckelbegrepp i pragmatismens syn på lärandet och med utgångspunkt från detta pedagogiska förhållningsätt utformas skolarbetet genom att kombinera praktiska inslag med teoretiska studier. Utgångspunkten för lärandet är elevens perspektiv och förutsättningar. Färdigheter tränas in med hjälp av pedagogiska tillämpningsuppgifter som betonar relationen mellan kunskap och handling. Pedagogiken i skolan, enligt denna syn, ska ”bygga vidare på de erfarenheter som barnet gjort genom den primära socialisation det genomgått sedan födelse [...]. Att organisera undervisning så att barnet kan bygga vidare på sina erfarenheter är pedagogens främsta uppgift” (Säljö, 2012, s.180-181). ”*Learning by doing*” är ett begrepp som betraktas här som ett tillämpbart

pedagogiskt arbetssätt. Det stämmer också överens med målet för SFI och stöds av utbildningens styrdokument och kursplan. Där betonas vikten av att utgå ifrån eleverna tidigare kunskaper och erfarenheter när man utformar undervisningen.

3.2.3. Det sociokulturella synsättet på lärande

Mer aktuellt för den föreliggande studien är en teori som betonar det sociala sammanhang som inläringen sker i och i samverkan med andra människor. Den ses också som en lämplig teori som stämmer överens med uppsatsens syfte och SFI-kursplanen. En viktig del av studiens teoretiska grund är inspirerad av Säljö's forskning kring det sociokulturella perspektivet på lärandet. Säljö är förmodligen den främsta företrädaren för denna syn som har präglat den svenska skolan.

Grundtanken för den sociokulturella teorin är att den sociala omgivningen, språket och samspelen med omgivningen utgör avgörande faktorer för individens inläring och utveckling (Säljö, 2005, s.66). Säljö's syn på lärandet betonar lärandets sociala natur och följer på det sättet den ryske psykologen Lev Vygotskijs teorier. Vygotskij är en företrädare för den sociokulturella teorin. ”Han lade idén att människor lär sig i en dialektisk process där våra förmågor genomgår både interna inommänskliga samt externa mellanmänskliga (sociala) faser” (André & Salmijärvi, 2011). För både Vygotskij och Säljö sker allt lärande och all utveckling i samarbete och samspel med omgivningen. Utifrån det sociokulturella synsättet betraktas lärande ”som en social process eftersom inget lärande sker utan att individen samspelar med den sociala omgivningen, oavsett om det är i skolan eller i vänkretsen” (Imsen 2006, s.307). För att lärandet ska gynnas bör interaktion ske i meningsfulla sammanhang som stimulerar och engagerar elever i lärandet. Därför ska skolan se till att skaffa möjlighet till lärandet i miljöer där eleverna ser nytta med det de lär sig.

Jämförelsevis, och i ett undervisningssammanhang, sker lärandet för både Vigotsky och Säljö samt för Dewey i samspelen mellan läraren och eleverna, eleverna sinsemellan och omgivningen. Lärarens roll är att handleda lärandet och eleven i sin tur är en engagerad aktör i sin inläring och dennes intressen utgör lärandets grund. Däremot fokuserar det sociokulturella synsättet mer på lärandet genom samtal i små grupper. Denna syn lyfter fram vikten av att skaffa en läromiljö där eleverna känner sig delaktiga och trygga för att delta i kommunikation och diskussion.

3.2.4 Språket i den sociokulturella traditionen

I den sociokulturella traditionen ses språket som ett redskap som samspelar med andra uttrycksformer. Det används både i den talade och skrivna formen för att kommunicera om värden och skapa en gemensam förståelse mellan människor. ”Det mänskliga språket är således en unik och oändlig rik komponent för att skapa och kommunicera kunskap” (Säljö, 2005, s.35). Författaren betonar den språkliga kommunikationens roll i hur vi formas till tänkande varelser och blir delaktiga i samhällets värden och sätt att tolka omvärlden.

I detta sammanhang menar Dysthe (2003, s.325) att ”kunskap och lärande är social, situationsbunden, distribuerad och medieöverförd, språket är helt centralt i lärandeprocessen och att lära är starkt sammanbundet med att delta i en praxisgemenskap”. Vidare menar Säljö (2005, s.23) att människans kunskap i stort sett är språklig och inom språket delar människor erfarenheter med varandra och utryms kunskaper och förståelsen på individ- och gruppnivå.

Säljö hävdar även att tre olika samverkande aspekter bör tas i beaktande när man ska studera lärandet utifrån den sociokulturella traditionen:

- 1- Utveckling och användning av intellektuella eller (psykologiska språkliga/redskap) redskap
- 2- Utveckling och användning av fysiska redskap (eller verktyg)
- 3- Kommunikation och de olika sätt på vilket människor utvecklats former för samarbete i olika kollektiva verksamheter. (Säljö, 2005, s.23)

Förmågan att lära och tänka berör sådant som finns utanför kroppen, menar Säljö som också hävdar att resurser som finns är tilldelade mellan individen, den materiella omvärlden och i social interaktion (Säljö, 2005, s.29). Å andra sidan menas det i detta sammanhang att kommunikativa processer är helt centrala i lärandet utifrån det sociokulturella perspektivet. Genom sådana redskap delar vi kunskaper och färdigheter. Säljö betonar även kommunikationens vikt i alla processer och menar att det är genom kommunikation som denna sociokulturella processer formas och förs vidare (Säljö, 2005, s.22).

Sammanfattningsvis skiljer sig det sociokulturella perspektivet på lärandet från andra kognitiva teorier som ser lärandet som en enskild angelägenhet. Istället ses lärandet i det sociokulturella synsättet i ljuset av kulturen och på så sett betraktas språket som ett kulturellt fenomen. Språkanvändning i form av kommunikation och interaktion utgör ett samband mellan eleven och omgivningen. Språk och kultur betraktas som oskiljbara begrepp. Med detta i bakgrunden är det av betydelse att inte isolera språket från kulturen och samhället i ett SFI-sammanhang. Andraspråksinläringen som sker genom utbildningen har som huvudsyfte att ge eleven språkliga verktyg som behövs för integration i samhället och i arbetslivet. Språket är inget mål i sig i detta sammanhang. Det är därför av värde i ett SFI-sammanhang att ta i beaktande den sociala och kulturella omgivningen där språket som lärs ut används.

3.2.5 Approximativ utvecklingszon

Den approximativa utvecklingszonen är en viktig del av Vygotskijs syn på hur inläringen går till. Begreppet är centralt i dagens skola, då det talas mycket om individanpassning och om svårighetsgrad i undervisningsmaterial och uppgifter. Den definieras som ”den zon där människor är känsliga för instruktion och förklaringar. Det är här som läraren eller en mer kompetent kamrat kan vägleda en lärande in i hur man använder ett kulturellt redskap (Säljö, 2012, s.194).

Begreppet lyfter också fram pedagogiska implikationer då inläroaren lär sig med lärarens eller en mer kompetent kamrats stöd. När barnet behärskar ett begrepp eller en färdighet, så är denne mycket nära att också kunna gå vidare och lära sig något nytt. Däremot är det elevens kompetens och uppgiftens svårighetsgrad som avgör hur mycket stöd personen ska få för att lösa uppgiften. Imsen (2006, s.316) hävdar att ”den pedagogiska utmaningen ligger i att använda utvecklingszonen genom att stimulera barnet till att arbeta aktivt tillsammans med andra och att hjälpa och stödja barnet på dess vinglande väg mot att klara uppgiften på egen hand.”

I litteratur som berör andraspråksinläring beskrivs approximativ utvecklingszon som en känslig zon för lärandet, belägen mellan vad inläroaren klarar på egen hand och vad han eller hon klarar med stöd från en mer kompetent person. Denna zon har en del pedagogiska

tillämpningar i andraspråksundervisning (Lindberg, 2004, s. 470). Med stöd från annan forskning skriver Lindberg ”för att inläraren ska kunna utnyttja det språkliga inflödet för en kontinuerlig språkutveckling måste det vara begripligt men samtidigt ligga på en nivå något över den som inläraren själv befinner sig på ” (Krashen, 1985 citerad i Lindberg, 2004, s. 470). Detta visar på hur viktigt det är att SFI-elever får utmaningar som ligger lite över vad de klarar och med hjälp av läraren eller en mer kompetent person erövrar de nya färdigheter. När innehållet är för svårt så sker ingen inläring och motivationen sjunker. Med andra ord ska läraren ta hänsyn till vad eleven klarar för att utgå ifrån det och anpassa hjälpen.

3.3 En sociokulturell baserad andraspråksforskning

I språkvetenskaplig forskning brukar det göras en distinktion mellan förstaspråk, som likställs med modersmålet, och andraspråk.” ett första språk är det språk en individ tillägnat sig först, genom att ha exponerats för detta språk genom föräldrar, medan ett andraspråk brukar beteckna vilket språk som helst som tillägnats efter det att förstaspråket etablerats” (Abrahamsson, 2009, s. 13).

Å andra sidan har en individuell och kognitiv syn på lärandet och en vilja att minska den kulturella och sociala miljöns effekt på lärandet dominerat forskningen inom andraspråksinläringen, Lindberg menar i linje med detta att

den teoretiska modell som ligger till grund för många studier kring interaktionens roll för andraspråkutvecklingen är s.k. överförings eller input/outputmodellen där språkinläring framställs som ett resultat av inlärnarnas kognitiva bearbetning av det språkliga inflödet de möter i sin omgivning”. (Lindberg, 2004, s. 470)

Lärandet, enligt detta synsätt, isoleras från det sociala sammanhanget det sker i. Lindberg hävdar att en sådan inställning till lärandet har fått kritik från olika håll för att den inte tar i beaktning olika sociala och kulturella faktorer som påverkar andraspråksinläring och ser i detta sammanhang den sociala kontexten inläringen sker i som ”tillfällen för inläraren att knäcka koden”. (Lindberg, 2004, s.470).

I ”*samtal och interaktion – ett andraspråksperspektiv*”, en forskning som behandlar samtalets effekt på utvecklingen av andraspråket i samspel med andra aspekter över språk- och kulturgränser nämner Lindberg en ”hypotes som gick ut på att samtalet fungerar som en diskursiv ram för språkutvecklingen och andraspråkets grammatiska strukturer utvecklas i samtal mellan icke-infödda och infödda talare” (Hatch, 1978 citerad i Lindberg, 2004, s. 461). Detta tyder på att både inläringen av språkets struktur och användning sker inom samtal och kommunikation. Med utgångspunkt från detta bör inte inläringen av grammatiken kopplas bara till den formella och explicita undervisningen som sker i klassrummet.

Vidare menar Lindberg (2004) att vuxna som lär sig ett andraspråk bör från början öva på att hantera samtalsämnen så som att presentera sig, tala om jobb, studier och intressen, men också på att öva på att känna igen samtalsämnen i inföddas tal, för att förutse frågor som lyfts i olika ämnen. Andraspråksinlärare ska även få möjlighet att öva på att begära förtydligande och återkopplingssignaler för att visa samtalspartnern att de försöker förstå och följa med i samtalet. Det betyder att andraspråksinläring inte bara handlar om att eleverna ska knäcka koden och lära sig språkliga strukturer, utan också om att utveckla strategier för språkanvändning i naturliga samtalsmiljöer. Undervisningens uppgift ska, i detta

sammanhang, vara att ge utrymme och anpassa stöd för att utveckla denna förmåga hos andraspråkselever. ”Ett viktigt konstruktivt inslag i interaktion är den språkliga stöttning (scaffolding) som inläraren får från sina samtalspartner i form av tolkningar, rättelser, ifyllnader (och) omformuleringar” (Hammarberg, 2004, s.65).

I ett SFI- sammanhang har detta pedagogiska implikationer och ställer krav på hur undervisningen ska utformas i formella miljöer, samt öppnas till informella situationer där eleven i samtal och interaktion med mer kunniga eller med infödda talare övar på att utveckla språket och samtalsstrategier. I samtal och interaktion med andra lär sig SFI- elever nya ord, bygger upp grammatiken och tränar på att anpassa språket till syfte och mottagare och till sociala situationer.

3.4 Lärandet i formella och informella miljöer

I litteraturöversikten framgår det att lärandet förknippas med kunskaper och erfarenheter man skapar sig i sociala sammanhang och använder sig av i sin vardag. Det pågår hela tiden i alla sammanhang i samhället och på ett formellt sätt i undervisningens verksamheter.

Däremot kopplas ofta lärandet till de formella sammanhang det sker i. Förklaring till detta är att utbildningen idag har fått en framträdande roll i samhället.

Hård af Segerstad et al. (2011, s.17) menar att ”lärandet fanns på ett naturligt sätt i vardagen. I och med att utbildning har kommit att spela en allt större utsträckning hänförs till formella utbildningsinstitutioner”. Lärandet kan inte begränsas till formella miljöer på så sätt att det är en process som pågår hela livet och äger rum i andra sammanhang än de rent formella. Säljö hävdar att man inte kan undvika att lära sig. Denna uppfattning belyser han ytterligare i följande citat ”i en mer grundläggande mening handlar lärande om vad individer och kollektiv tar med sig från sociala situationer och brukar i framtiden” (Säljö, 2000, s.13).

3.4.1 Formellt lärande

Med formellt lärande menas en utbildningsprocess vars olika steg bygger på varandra. Det betraktas också som ”ett system av hierarkiskt och linjärt uppbyggd skolgång, t.ex. grundskola- gymnasiet-universitet eller folkhögskola eller komvux” (Hård af Segerstad et al. s. 17). Med andra ord sker det formella lärandet inom formell undervisning i institutionaliserade miljöer där lärandet utgör verksamhetens mål. Detta gör att lärprocesser och människors kommunikativa handlingar bestäms av andra villkor och skiljer sig åt från de som gäller i andra miljöer. Säljö menar i detta sammanhang att ”kommunikationen har dekontextualiserats från mer vardagliga praktiker och samtidigt har en historiskt sett ny kontextualisering skett inom ramen för en annan verksamhet” (Linell, 1992 citerad i Säljö, 2000, s. 155).

Håkansson menar i samma resonemang att till skillnad från det informella lärandet ingår det formella i samhällets ansvarsområde. Informellt lärande

organiseras, administreras, anordnas och samordnas av olika samhälleliga aktörer. Lärandet blir på så sätt institutionaliserat och därmed ligger det utanför den enskilde individens möjligheter att direkt kunna påverka sitt eget lärande. (Håkansson, 2007, s.13)

Med utgångspunkt från en del drag som kännetecknar vuxnas lärandet och andraspråksinläring i SFI-grupper kan Säljö's beskrivning ses som relevant för vad som är kännetecknande för formellt lärande. Han nämner tre viktiga aspekter som färgar lärandet som sker inom formell undervisning. Först påpekar han den språkliga karaktären och menar att den formella undervisningen i skolan bygger på att lära ut olika kommunikativa färdigheter. Något som gör att kommunikationen blir abstrakt då inläraren saknar tydliga erfarenheter, som sker i andra verksamheter, att referera till. "Färdigheter och begrepp förmedlas uppifrån i Vygotskys mening och grundas inte längre nödvändigtvis i sociokulturella praktiker som man är förtrogen med" (Säljö, 2000, s.155).

Vidare skriver Säljö, om ett annat drag och lyfter formen lärandet sker på i skolan. Läraren förmedlar kunskaper till en grupp av elever under en viss period, en tradition som ofta saknar någon tydlig koppling till autentiska miljöer i samhället och vardagslivet. Detta innebär en del krav både för eleven och för läraren som ska följa med i språkliga handlingar som inte helt kan anpassas till elevernas behov och intressen. Författaren hävdar att "sättet att ge och ta mening måste passas in i de kommunikativa regler som institutionen arbetar efter" (Säljö, 2000, s. 155).

Det tredje draget som kännetecknar lärandet i formella miljöer är att i sådana miljöer dominerar språket i sin skriftliga form och undervisningsformer som kopplas till det och på det sättet blir kunskapsförmedlingen abstrakt. Den muntliga delen i språket är knuten till texten och undervisningen sker i samspel mellan text och tal. Säljö menar att "Aktörerna agerar således till stora delar i en textbaserad verklighet med indirekt, men komplex, relation till en yttre omvärld bortom den situation i vilken man befinner sig (Säljö, 2000, s.156).

Beskrivningen ovan betonar hur viktigt det är för en SFI-verksamhet att variera lärandets miljöer och varva lärandet i klassrummet och informellt lärande på andra verksamheter utanför skolan. Andraspråksundervisning som är begränsad till traditionella formaliserade arbetssätt och som går ut på att alla elever arbetar med samma uppgift under lärarens kontroll har fått en del kritik i litteraturöversikten. I denna riktning högvärderas sådana arbetsformer som skapar möjlighet till socialt samspel och interaktion som betraktas som viktiga förutsättningar för språkinläringen.

3.4.2 Informellt lärande

Pedagogisk forskning har lagt mer fokus på lärandet som sker genom formell undervisning än det som sker utanför skolan. "En förklaring till detta är att den pedagogiska forskningen har i första hand ägnat sig åt den formella delen av pedagogik påverkan, medan den informella kommit i bakgrunden" menar Svanberg Hård (1992, s. 11).

Lärandet kopplas ofta till formella undervisningsmiljöer som skola och universitet. Sådana miljöer som kännetecknas av ett planerat och målinriktat lärande är viktiga för kunskapsförmedling, men detta utesluter inte att andra informella miljöer skapar möjlighet till lärande som också kan ske i andra sammanhang som inte har för huvudsyfte att lära ut, så som i vardagen, i arbetslivet och i föreningar. I linje med detta skriver Säljö (2005, s.13):

Lärande är således ett mjöligt resultat av all mänsklig verksamhet och kan inte på något enkelt sätt kopplas till bestämda arrangemang som skola och undervisning. Att undervisning föregår lärande är en bild av mänsklig kunskapsbildning som skapats av skolan.

Carlgren och Marton (2005, s.128) använder begreppet ”naturligt lärande” för att benämna lärandet som inte sker genom formell undervisning. Med andra ord i icke institutionella sammanhang. Naturligt lärande är den vanligaste formen av inläring enligt författarna som motiverar detta med hur vi lär oss modersmålet. Lärandet påverkas och formas olika i skilda situationer och ”det är situationen som man lär sig, dvs. även andra aspekter av situationen än de som vi tror är lärandets föremål (Carlgren & Marton, 2005, s. 128).

Verksamhetsförlagt lärande i SFI -sammanhang kan beskrivas i enlighet med följande citat som ”det informella lärande som kan ses som en del av organiserad utbildning [...]det är möjligt att betrakta all utbildning som situationer där både formell påverkan (planerade lektioner eller kurspass) såväl som informell påverkan(verksamheten utanför lektionerna) sker” (Svanberg Hård, 1992, s. 12). I utbildning i svenska för invandrare ges det möjlighet att kombinera studier i skolan med verksamhetsförlagt lärande i syfte att skapa bättre förutsättningar för en snabb språkinläring.

3.4.3 Verksamhetsförlagt lärande:ett exempel på informellt lärande i SFI

Utbildningen i svenska för invandrare styrs både av skollagen och vuxenförordningen. Att kombinera lärandet i en skolmiljö och utanför skolan uttrycks också i skollagen som betonar ett nära samarbete mellan språkutbildningen SFI och arbetsmarknaden, för att göra det möjligt att kombinera utbildningen med yrkesinriktade aktiviteter för snabbare integration i arbets- och samhällsliv. Vidare slås det fast i förordning (SKOLFS 2012:101) om läroplanen för vuxenutbildning att ”Vuxenutbildningen ska sträva efter flexibla lösningar när det gäller organisation, arbetssätt och arbetsformer med utgångspunkt i individens behov och förutsättningar. Den enskilda eleven bör kunna kombinera dels studier i flera skolformer inom vuxenutbildningen, dels studier med arbete. I skollagen (SFS 2010:800, kap 22, §7) framkommer det också tydligt att SFI är en skolform som ska samarbeta med arbetsmarknaden, samt ge möjligheten att kombinera studier med yrkesinriktade aktiviteter.

I skollagen menas det också att SFI är en språkutbildning som ska ske i samarbete med andra aktiviteter som erbjuds, bland annat av Arbetsförmedlingen eller yrkeskurser. Detta för att påskynda språkinläringen och uppnå såväl självförsörjning som en snabbare integrering i samhället. Vidare står det också att ” Huvudmannen ska i samarbete med Arbetsförmedlingen verka för att eleverna ges möjligheter att öva det svenska språket i arbetslivet och att utbildningen i svenska för invandrare kan kombineras med andra aktiviteter som arbetslivsorientering, validering, praktik eller annan utbildning (Skollagen, Kapitel 22 SFS 2010: 800).

Den enskilde eleven bör kunna kombinera dels studier i flera skolformer inom vuxenutbildningen dels studier med arbete. Samarbete med yrkeshögskolan, folkhögskolor samt universitet och högskolor ska utvecklas för att kunna underlätta informationsspridning om vidareutbildning. (Skolverket, 2012, s. 8)

Målen som finns i syftesbeskrivningen för SFI tyder på att SFI- lärarens uppdrag kräver variation i både arbetssätt och pedagogiskt förhållningssätt för att individanpassa undervisning, möta elevens språkliga behov och skaffa förutsättningar till effektiv språkinläring. Ett lyckat samarbete mellan undervisning i skolan och verksamhetsförlagt lärande kan ha positiva effekter på elevernas språkutveckling och påskynda deras språkinläring. Man är sällan medveten om lärandet som sker utanför skolan och dess

effekter på språkinläring och associerar inläring med formella undervisningsmiljöer. Detta instämmer med slutsatsen som dras av Helene Svanberg Hård när hon menar att ”Det som sker utanför klassrummets väggar kan ändå ses som ett resultat av att en viss grupp människor kommit till utbildning vid samma tidpunkt och att detta leder till samvaro och ett lärande i samband med utbildningen, men som ändå inte är ”medräknad” (Svanberg Hård, 1992, s.12). Vidare hävdar Svanberg Hård att samverkan mellan formella och informella lärandesituationer ger möjlighet att träna förmågan att lära i olika sammanhang.

Huvudmålet för SFI-verksamheten är att så många elever som möjligt ska få kombinera studier i klassrummet med verksamhetsförlagt lärande på en annan verksamhet så som företag, föreningar, förskolor och äldreboenden. Verksamhetsförlagt lärande ska också betraktas i relation till den organiserade utbildningen och som ett annat kompletterande sätt att stödja eleverna i deras språkliga inläring. ”Utgångspunkten är[...] att det är möjligt att betrakta en pedagogisk process både utifrån dess formella såväl som dess informella aspekter” (Svanberg Hård, 1992, s. 41).

SFI- elever kan erbjudas VFL till olika syften, ” vad som kan anses som syfte och mål med praktik varierar. Det kan handla om att individen ska få jobb på praktikplatsen, få referenser, få insikt i svenskt arbetsliv och om att lära sig svenska ” Sandwall (2013, s.5).

Vid antagningen av SFI-elever i skolan jag jobbar i, görs det en kartläggning av elevens behov och förutsättningar att uppnå språkliga mål. Läraren börjar lära känna eleven och samlar information om dennes framtida mål gällande arbetet eller studier, samt om förutsättningar till lärandet. Elever som behöver lära sig svenska inom ett visst yrkesområde eller behöver kunskaper om arbetslivet och samhället kan varva studierna i skolan med verksamhetsförlagt lärande. Eleverna i skolan får information både från lärare och från praktisanordnare om olika praktikformer som skaffas till olika syften, såsom yrkespraktik, jobbpraktik eller språkpraktik. I samråd med läraren kan eleven välja ha en del av sina studier på en arbetsplats. Syftet med detta är att skapa goda förutsättningar för språkinläringen för att stödja SFI- elever i strävan efter att lära sig ett funktionellt språk som är anpassat till deras behov, intressen och framtida planer.

Detta uppsatta mål ställer höga krav på såväl individanpassning, som på pedagogiska val som görs i detta sammanhang. Följaktligen har lärare och praktisanordnare en viktig roll i att forma en flexibel inläring som varvar formellt och informellt lärande. Detta för att stödja SFI- elever i sin språkinläring och i deras strävan efter en snabbare etablering i arbets- och samhällsliv genom egenförsörjning, som är en betydelsefull del av integrationen i det svenska samhället.

3.4.4 Språkinläring inom verksamhetsförlagt lärande

Situerat lärande är annan benämning som förekommer i litteraturen. Den används för att prata om lärandet som sker inom interaktion i ett socialt sammanhang utanför skolan. Hager & Haliday (2006) (citerad i (Sandwall 2013, s. 50) betonar vikten av ett sådant lärande i att skapa specifika situationer för interaktion och lärandet. ”En sådan förståelse kan sägas innefatta individens erfarenheter samt samlade kommunikativa och yrkesrelaterade färdigheter och på så sätt motverka en syn på andraspråksinläraren eller praktikanten som okunnig eller maktlös (Sandwall, 2013, s. 40). I enlighet med detta kan man hävda att vuxna elever har med sig kunskaper och erfarenheter som kan synliggöras bättre i autentiska miljöer

och inom praktiska uppgifter. Där de kan visa att de, trots brister i andraspråk, kan klara av en arbetssituation. Detta har en avgörande roll i att motivera eleverna och öka deras självförtroende. Enligt Sandwall (2013, s. 43) främjas lärandet på arbetsplatser av flera faktorer,

dels av vad man kallar kontextrelaterade faktorer som kommunikation och interaktion, deltagande och samarbete och dels av s.k. lärandefaktorer: feedback, utvärdering, reflektion, coaching samt tillgång till kunskap och information.

Vidare skapar verksamhetsförlagt lärande möjligheter till autentiskt språkinflöde då man använder språket i sitt naturliga sammanhang och inte för att bara lära sig ord och grammatiska strukturer så som det ofta är i klassrummet. Den muntliga kommunikation som eleverna möter på praktikplatsen har vissa drag som gör att den skiljer sig åt från det språk eleven möter i klassrummet. Exempel på sådant språk är ”ofullständiga meningar”, en vardaglig ofta slangbetonad vokabulär och internationella drag som överlappningar, omstarter, avbrytanden och förtydliganden” (Sandwall, 2013, s. 47). I en jämförelse mellan det språket som är typisk för klassundervisning och språket på arbetsplatser drar författaren slutsatsen att den autenticitet som det brukar talas om i läromedel och lärarens eget material som används i SFI-undervisningen, utgår ifrån ”en idealiserad skriftspråklig norm som i många avseenden skiljer sig från autentisk situerad kommunikation” (Burns & Joyce 1997, Leung 2005, Robert & Cooke 2009, citerad i Sandwall, 2013, s. 47).

Kunskaper som är lagrade i böcker är inte kunskap i sig menar Säljö. ”Även om man bisitter information är steget långt till kunskap. Kunskaper är något man använder i sitt handlande i vardagen och en resurs med vars hjälp man löser problem, hanterar kommunikativa och praktiska situationer på ändamålsenliga sätt” (Säljö 2005, s.125). Detta förhållningssätt är aktuellt inom SFI och får konsekvenser för hur man betraktar lärandet inom en sådan utbildning som är öppen innehållsmässigt och ger läraren möjlighet att bestämma vilket material och vilka arbetssätt som ska användas. I enlighet med citatet ovan bör undervisning utformas, varieras och ske både i formella och i informella miljöer. Syftet bör också vara att eleven får använda språkliga kunskaper för att lösa problem och hantera kommunikation i vardagliga och autentiska situationer.

Sammanfattningsvis kan slutsatsen dras att forskningen visar att den delen av språkinläring som sker inom VFL gynnar ett funktionellt och autentiskt språkinflöde, som ofta saknas i läromedel och i formell undervisning i allmänhet.

4. Metod

Under metodavsnittet presenteras det tillvägagångssättet som har använts i studien och hur arbetet genomförts. Kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer har använts för att samla in data som har för syfte att besvara studiens frågeställningar. I avsnittet presenteras även hur jag har tagit syn till validitet, reliabilitet och generaliserbarhet. Etiska överväganden som togs i beaktning vid jämförandet av studien presenteras under en separat rubrik.

4.1 Metodval för datainsamling

Med hänvisningen till (Trost 2001, s.22) och (Stukat (2005, s. 27) har jag skrivit och motiverat för intervju som undersökningsinstrument. Kan jag bara skriva här hänvisa till den nya bilagan när jag förklarar vilka frågor som mäter vad. Vet inte om det går att skriva frågor i bilagan med en rubrik som kopplar dem till frågeställningar.

Med uppsatsens syfte och frågeställningar som utgångspunkt bedöms en kvalitativ metod vara mest lämplig för att inhämta information för studien och få en djupare förståelse om vad studiens informanter; lärare och elever tycker om frågeställningar. När avsikten är att reda ut människors syn på ett fenomen så förfaller kvalitativa intervjuer vara den mest lämpliga att använda sig av. Trost (2001, s.14) menar i detta sammanhang att ”om man är intresserad av att förstå människors sätt att resonera eller reagera, eller av att särskilja eller utskilja varierande handlingsmönster” så skall man göra en kvalitativstudie.

I enlighet med detta blir det svårt att ge en motivering för ett annat metodval. Använder man sig i detta sammanhang av kvantitativa studier för att undersöka tankar och upplevelser, som målet är för den föreliggande studien, så finns det en risk att man får en ytlig kunskap av det man vill studera. Trost (2001, s.22) skriver att informella eller kvalitativa personliga intervjuer ger en större förståelse för upplevelser och kan därför fungera som ett redskap att finna mönster av upplevelser och erfarenheter. Intervjuer är bättre i detta sammanhang än enkäter för att fånga informanternas inställning till verksamhetsförlagt lärande. På detta sätt får de mer utrymme att utveckla sina tankar och beskriva sina tolkningar istället för att bara kryssa i rutor.

Frågeställningar behandlas med fokus på samverkan mellan undervisning i skolan och VFL med koppling till studiens teoretiska ram. Jag har inte använt mig av förbestämda frågeformulär, då jag kommer att utföra kvalitativa intervjuer. Stukat (2005, s. 27) ser intervjumetoden som ett av de absolut viktigaste och mest vanliga arbetsredskap som kan användas. Frågor formuleras i förhållande till studiens syfte och ”i intervjusituation och med det ämnesområde som gäller definierar såväl intervjuaren som den intervjuade alla frågor som är relevanta och således är de inte ”känsliga” Trost (2005, s. 48).

Med detta som utgångspunkt väljer jag också en semistrukturerad intervju, eftersom en hög grad av strukturering med fasta alternativ liknar mer en enkätundersökning än en kvalitativ intervju, något som inte skulle vara relevant för studien. En halvstrukturerad intervju är mer flexibel och ger möjlighet till att avvika från grundfrågor och att ställa följdfrågor om det skulle behövas. Denna form av intervju är varken öppen med stora frågor eller slutna med fasta planerade frågor som ska få specifika svar. Därför ser jag det som relevant att använda mig av den i studien och väljer att ”i möjligaste mån låta den intervjuade styra ordningsföljden i samtalet och val av delasppekter av intervjun” Trost (2005, s. 48). För att få utvecklade svar har jag använt mig av halvstrukturerade intervjuer. Detta gör jag för att skaffa möjlighet att utgå från planerade frågor som sedan kan leda till utvecklande frågor under

samtalet beroende på informanternas svar. På detta sätt utvecklas det nya tankar och idéer under samtalet.

4.2 Intervju

Intervjuer har använt som undersökningsmetod i studien. Frågor som ska besvaras i denna undersökning ses som ett tillvägagångssätt att reda ut studiens avsikt och frågeställningar. Frågorna blev tydligare efter litteraturgenomgången, och kopplingar som gjordes till vuxenutbildningssyftebeskrivningar och kursplanen för svenska för invandrare.

Syftet med intervjuerna var att fånga respondenternas upplevelser om studiens frågeställningar. Intervjufrågor kategoriserades i olika delar. I den första delen togs det upp frågor som hade som syfte att samla in information om informanternas bakgrund och om praktikplatsen.

För att undersöka upplevelser kring verksamhetsförlagt lärande kopplade jag positiva upplevelser kring frågeställningen med hur eleverna och lärare anser att VFL främjar språkinläringen. Negativa upplevelser skulle betyda att eleverna inte har utvecklat sig språkmässigt på praktikplatsen. För lärare skulle detta betyda att de inte ser meningen med att eleverna ska ha en del studier förlagda på en praktikplats. Här ställdes frågor till eleverna om trivsel på praktikplatsen (bilaga 2). Lärare fick övergripande frågor som skulle utvecklas med följdfrågor. Exempel på frågor som ställdes är bl.a. om läraren har upplevt en språklig utveckling efter att eleverna har varit på praktik. (bilaga 1)

En annan grupp av frågor hade som syfte att besvara andra frågeställningen: vad har VFL, enligt lärares och elevers syn, för betydelse för språkinläringen vad gäller olika språkliga färdigheter samt språkanvändning? Dessa frågor var tänkta för att utveckla verksamhetsförlagt lärandets betydelse för att träna på olika språkliga färdigheter, såsom att tala och skriva samt för att anpassa språket till situation och mottagare. (bilaga 1 och 2)

En tredje kategori berör frågeställningen: vad kännetecknar språkinläringen som sker inom verksamhetsförlagt lärande? Frågorna som gäller dessa frågeställningar utformades med hänsyn till en del teorier om lärandet som studien baseras på, särskilt den sociokulturella teorin som motiverar valet av frågor som berör möjlighet till samtal och interaktion på praktikplatsen. En annan fråga tar upp Vikotskijs utvecklingszon om hur elevernas språkliga utveckling är beroende av det stöd som denne får från en mer kunnig person. Deweys teori om lärandet i autentiska miljöer motiverar också en del frågor. Dessa frågor ställdes för att se hur informanterna upplever att praktikmiljön underlättar inläring. Deweys begrepp ”Learning by doing” och dess effekt på inläring motiverar frågan om eleverna lära sig språket inom att utföra sina praktikuppgifter (bilaga 1 och 2).

Den sista delen av frågor har som syfte att besvara frågeställningen: hur lärare och elever tänker kring samverkan mellan informellt lärande på en praktikplats och formellt lärande i klassrummet.

Frågorna är utformade för att beskriva samverkan mellan studier i skolan och inläringen på praktikplatsen. Eleverna fick frågor som skulle beskriva hur deras språkliga inläring äger rum och om de använder de kunskaperna som de får i klassrummet på praktiken. (Bilaga 1). Eleverna fick konkreta frågor på grund av språksvårigheter medan lärare fick mer utvecklade, pedagogiska frågor. (bilaga 1 och 2)

4.3 Informanterna

Avsikten med studien är att beskriva synen på verksamhetsförlagt lärande utifrån lärar- och elevperspektivet. Jag har valt att intervjua ett litet antal informanter på grund av tidsbrist eftersom kvalitativa studier är tidskrävande. ”Resultatet brukar bli att man finner ett antal kvalitativt åtskilda uppfattningar eller sätt att tänka. Metoden är mycket tidskrävande och antalet informanter blir därmed litet” (Stukát, 2005, s.34). Konsekvensen av detta är att antalet intervjuade i studien har begränsats till fyra informanter, fördelat jämt mellan eleverna och lärare. Jag har valt mina informanter från **en skola som jag kände till och kunde få snabb kontakt med**. Insamlade data består av samtal med två SFI- lärare som jobbar inom kommunal vuxenutbildning och två SFI - elever från samma skola. Eleverna kombinerar studier på skolan med verksamhetsförlagt lärande på en praktikplats.

Båda lärarna har långa erfarenheter med SFI-undervisning och har elever som kombinerar studier på skolan och verksamhetsförlagt lärande på praktikplatser. Eleverna läser SFI på kursnivå D som är den avslutande nivån på SFI-utbildningen. De var också positivt inställda till min undersökning.

Elev 1 har bott i Sverige fyra år, läst på universitet i sitt hemland och praktiserar i en frukt och grönsaksaffär. Han började sin praktik i oktober 2014 och fortsätter denna termin också. Han går på praktik 4 dagar i veckan och i skolan en dag.

Elev 2 har haft praktik flera gånger på olika praktikplatser. Nu praktiserar han sin andra termin på en biltvätt 3 dagar i veckan och är i skolan 2 dagar. Han har en femårig grundskoleutbildning från hemlandet, har bott i Sverige 3år och läser SFI på D-kursnivå. Meningen med att jag valde elever på kursnivå D är att de har utvecklat språket till en nivå som gör att de kan svara på mina frågor.

4.4 Tillvägagångsätt

För att kunna genomföra studien har jag kontaktat en kollega som jobbar på en SFI-verksamhet i Göteborg. Jag har presenterat syftet med studien och i vilket sammanhang jag skriver den. Jag besökte skolan och tog kontakt med två lärare som undervisar SFI och två elever som varvar studier i skolan med VFL.

Lärarna och eleverna hade fått information om min tilltänkta studie vid den första kontakten men de informerades igen muntligt vid intervjutillfället om studiens syfte och om hur jag tänkte genomföra intervjuerna, vilket skulle ske genom inspelning. Jag har även förklarat att det är frivilligt att delta och att materialet kommer att behandlas konfidentiellt och att de ska få ta del av resultatet i studien när den är klar.

Därefter har jag träffat mina informanter i ett lugnt klassrum där vi inte blev störda när vi utförde intervjuerna. I genomsnitt tog intervjuerna en timme med lärarna och ca en halvtimme

med eleverna. Jag inledde samtalet med aktörerna med att presentera studiens frågeställningar och bad dem att berätta om hur de ser på lärandet i skolan och på verksamhetsförlagt lärande.

Efter den inledande frågan löpte intervjun med båda lärarnas perspektiv och med huvudfrågor som strukturerade studiens problematik i förgrunden. Intervjuerna med eleverna inleddes också med kort information om studiens syfte. Med enkelt och tydligt språk förklarade jag för dem vad formellt lärande och informellt lärande i form av VFL betyder och hur de två inlärningssätten är planerade för att de ska lära sig svenska. Sedan löpte intervjun med frågor om hur de upplever språkinläringen i skolan och på praktikplatsen och om hur de ser på samverkan mellan de två olika inlärningsmiljöerna.

Lärarna anser att undersökningen är av värde för dem och kände sig berörda av mina frågeställningar. De hade utvecklat sina svar och kunde prata och resonera kring studiens problematik direkt efter den inledande frågan. Däremot behövde eleverna konkreta frågor på ett enklare och lättare språk. Efter intervjun har jag bött informanterna om att få kontakta dem om det behövs för att läsa igenom en sammanfattning av intervjun och se om personen känner igen sig eller om han/hon vill tillägga något mer. Detta skulle också ge möjlighet till att komplettera intervjun om det saknas något.

4.5 Etiska aspekter

Dalen (2007, s.20-26) och Stukát, (2005, s.131-132) redogör för viktiga etiska antaganden som bör känneteckna en vetenskaplig forskning under hela dess utformning. Jag anser att detta är viktigt för att skaffa en förtroenderelation och för att informanterna ska känna sig trygga och våga säga vad de tycker. Jag har därför sett till att informera intervjupersonerna om etiska antaganden, samtyckekravet och konfidentialitetskravet vid genomförande av studien. De intervjuade personerna har informerats om studiens syfte och att det är frivilligt att delta. Jag fick deras samtycke och har förklarat för dem att de kan avbryta intervjun när de vill. De fick också information om att deras personliga uppgifter och den insamlade informationen ska användas i ett vetenskapligt syfte och enbart till min undersökning.

Vidare har data behandlats konfidentiellt och i enlighet med nyttandekravet har den enbart använts i studiens syfte. För att skydda informanternas identitet och uppfylla konfidentialitetskravet så har jag redan under intervjuerna avidentifierat informanterna och benämnt dem med beteckningen: lärare 1, lärare 2, elev 1 och elev 2. Detta för att endast intervjuaren och informanten själv kan koppla text till person. Dessutom har jag tagit bort innehåll som skulle kunna leda till att identifiera intervjupersonerna eller den organisationen de kommer ifrån.

Slutligen och för att skaffa en trygg miljö för intervjun fick informanterna välja lokalen där intervjuerna genomfördes. Detta är betydelsefullt för studiens genomförande. Kvale (2006, s.118) menar i detta sammanhang att ” intervjuaren måste bygga upp en atmosfär där den intervjuade känner sig trygg nog att tala fritt om upplevelser och känslor ”.

4.6 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Reliabiliteten och validitet är två begrepp som är grundläggande i alla undersökningar för att de talar om hur tillförlitliga och värdefulla de är. Det sättet man lägger upp en studie på vid sidan av de metodiska val som görs har stor betydelse för vilka slutsatser man drar i slutet och för studiens validitet (Stukat, 2005, s.125). Detta betyder att forskaren bör se om han eller hon har undersökt det som ska undersökas och hur sann studiens resultat är. Å andra sidan och för att mäta undersökningens trovärdighet bör man värdera den informationen man samlat in. En viktig fråga som man bör ställa är om denna information besvarar studiens frågeställningar eftersom detta påverkas mycket av hur intervjuerna har utförts och hur data har bearbetats.

Vidare påverkas reliabiliteten och validitet i undersökningar av en del felkällor. Stukat (2005, s.128) ger exempel på sådana faktorer som kan påverka reliabiliteten i en undersökning och menar att detta kan gälla ” feltolkning av frågor eller feltolkning av frågor och svar hos den bedömda och eller bedömaren, [och] yttre störningar under undersökningen ”. En annan faktor som Stukat lyfter i detta sammanhang är att informanterna mer eller mindre medvetet inte ger ärliga svar eller att de svarar så som de tror att intervjuaren vill. Detta har jag i åtanke vid jämförandet av intervjuerna, och för att undvika en sådan felkälla så ser jag till att skapa förtroende vid intervjusituationen. (Stukat, 2005, s.128)

Att reda ut hur människor upplever ett fenomen med hjälp av semistrukturerade intervjuer lyfter frågan om hur informanterna tolkar mina frågor och risken att de styr intervjun och att viktiga frågeställningar inte ställs eller besvaras.

Att olika grupper kan ha olika tolkningar av mina frågeställningar kan bero på att lärare och elever har olika förståelse och förutsättningar att svara på mina frågor, men det motsäger inte studiens syfte då jag vill undersöka hur skilda grupper ser på mina frågeställningar. Viktigt också att nämna här är att eleverna har en invandrarbakgrund och bristfälliga kunskaper i svenskan. Därför är det avgörande att anpassa frågor till dem och upprepa dem tydligt och långsamt så att de kan förstå dem.

Den kvalitativa metoden syftar till att hitta mönster om hur man tänker kring en fråga. Stukat(2005, s.32) menar att ”huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som kommer, inte generalisera, förklara och förutsäga. Generaliserbarhet är därför inte aktuell i min studie och man kan inte se möjlighet till generalisering av undersökningsresultat utifrån hur ett väldigt begränsat antal informanter uppfattar ett fenomen.

4.7 Databearbetning

Med studiens frågeställningar och teoretisk bakgrund i åtanke läste jag flera gånger igenom den samlade datan för att få ett helhetsintryck och kunna identifiera eventuella teman. Under transkriberingen hade jag redan börjat skaffa mig en idé om betydelsebärande citat för studiens syfte som skulle användas för att illustrera dessa teman. Jag har även funderat kring vilket innehåll som inte var relevant för min studie, för att kunna reducera datamängden till data som besvarar mina frågeställningar (Lantz, 2007, s.107). Samtidigt var det viktigt att vara uppmärksam på att text som kan vara betydelsefull för studien inte uteslöts från data.

Tillvägagångsättet i arbetet med att kategorisera data i huvudteman underlättades av

huvudfrågor som ställdes under intervjutillfället och som kopplades samman med mina frågeställningar. Data kategoriserades utifrån studiens huvudaspekter dvs. språkinläring på ett formellt sätt i klassrummet, språkinläring inom verksamhetsförlagt lärande på en praktikplats och samspel mellan de två olika lärandemiljöerna. Intervjufrågor som berör dessa aspekter har fått ett omfattande och mångfacetterat material. För att underlätta analys av materialet organiserade jag svaren med hjälp av en tankekarta. På det sättet försökte jag kategorisera meningsfull information för att hitta relevanta teman. Jag skrev även korta summeringar från intervjuerna och har använt mig av nyckelord som kunde relateras till studiens frågeställningar. Jag har även gjort ett urval av citat från intervjuerna som skulle beskriva olika kategorier.

5. Resultat

Det övergripande syftet med detta avsnitt är att beskriva hur mina informanter ser på språkinläringen som sker inom verksamhetsförlagt lärande och dess relation till den schemalagda undervisningen på skolan. Resultatredovisningen lyfter fram lärares och elevers perspektiv. Eventuella likheter och skillnader i gruppernas syn redovisas parallellt med de aspekter som tas upp.

I det samlade materialet framgår det att eleverna får en del av sin språkinläring förlagd på en verksamhet utanför skolan, baserat på deras intresse, framtidsplaner och möjligheten att utveckla språket inom verksamhetsförlagt lärande. Ibland kan eleven få vägledning om hur denne ska jobba med att utveckla språket för att senare våga ta en praktikplats. Lärare 1 menar att hon ser helheten av vad som krävs för att eleven ska utvecklas i språket. Hon utgår från deras mål och vilka vägar de behöver ta för att nå sina framtida mål.

Båda lärarna arbetar aktivt för att få ut eleverna för att lära sig språket i samverkan mellan undervisning i skolan och verksamhetsförlagt lärande. Lärare 2 hävdar att ” efter många samtal med oss har eleverna förstått att gå på en praktikplats är många gånger bättre än att gå i skolan”. De intervjuade eleverna berättar att de var engagerade i valet av att ha en del av studierna förlagda på en praktikplats. Citatet nedan belyser hur elev 1 fick praktik:

Jag tog själv initiativet till praktik eftersom jag har vänner som var nöjda med praktik. De har lärt sig tala svenska snabbt och några av dem har fått jobb på praktikplatsen.

Elev 2 har vid flera tillfällen praktiserat och är nu på en praktik som han själv har hittat och har pratat med coachen för att få gå dit.

5.1 Lärares och elevers syn på formell språkinläring i skolan

Lärarna har förklarat att eleverna som har en del av sin inläring förlagd till en praktikplats får undervisning i skolan utifrån deras behov. I samråd med läraren bestäms det om de ska ha mer lektioner i skolan eller gå på praktik. Elev 1 har en akademisk bakgrund från sitt hemland och är självständig i sin inläring och därför får han gå bara en dag i skolan, medan elev 2 behöver mer stöd för att träna på att skriva och får mer tid i skolan.

5.1.1 Språkliga färdigheter i skolan

Enligt lärare styrs språkinläringen för eleverna som kombinerar studier i skolan med VFL av de språkliga behov som krävs för att de ska kunna klara av arbetsuppgifter och kommunikationen på praktikplatsen. Lärare 2 menar att när man lär sig ett språk i skolan så fokuserar man sig traditionellt ganska mycket på att skriva eller tala korrekt. Citatet nedan illustrerar hur hon tänker kring undervisningens utformning i skolan:

Det sättet vi arbetar på gör att vi lärare försöker anpassa våra språkliga studier till det som krävs där ute i verkligheten och då jobbar vi mer autentiskt när elever ser samband mellan det vi lär ut i klassen och det de möter när de är på praktikplatserna.

Båda lärarna menar att studier i skolan anpassas och organiseras på ett flexibelt sätt så att eleverna kan få träna på just det som de behöver och med ett innehåll som passar deras framtida planer. Eleverna har niotimmars studier i basgrupper där de har lektion med läraren och samtidigt går på studietorget sex timmar i veckan för att träna extra på de språkliga färdigheter som behöver förstärkas. Lärarna förklarade att studietorget är en lokal som har arrangerats för att eleverna ska träffas efter lektionens slut. Vid sidan av detta finns det också möjlighet att gå på bransch-SFI för att lära sig ord och fraser som används inom ett visst yrke. Uppfattningen beskrivs ytterligare med hjälp av följande citat:

Utöver att vi har bransch-SFI, så har vi även workshops där fokus ligger på olika yrken koncentrerat till vad man behöver kunna: ordförråd, regler, lagar, arbetsuppgifter osv, för att förbereda de som är intresserade av att gå ut i praktik, är i praktik eller de som i framtiden är intresserade av att jobba inom det yrket. (Lärare 1)

Detta tyder på att formellt lärande planeras utifrån elevernas språkliga behov. Utgångspunkten för SFI- undervisningen är att förstärka det som behövs. ”Har eleven stora svårigheter med att skriva, finns skolan till, min undervisning finns till för att eleven ska utveckla det han behöver. Språkutvecklingen sker där eleven behöver förstärkning” menar lärare 2.

Lärarna påstår också att eleven får hjälp med ord och fraser, samt att de ständigt jobbar med språket utifrån konkreta situationer och med hänsyn till elevernas nivå. Materialet som används som underlag för undervisningen i skolan är material som är kopplade till ämnen som ligger nära eleven. Citatet nedan belyser tydligt denna syn:

Det som tas upp i klassrummet i första hand är elevernas t.ex. elever som har varit, är på praktik, en situation som har hänt och hur eleven har löst situationen. Exempelvis diskuterar vi tillsammans hur man skulle göra det på ett annat sätt. (Lärare 1)

På skolan lär sig elever språket i konkreta situationer med hjälp av läraren och även i arbetet i mindre grupper med andra klasskamrater. Elever har olika erfarenheter från olika praktikplatser och delar med sig av de kunskaperna de har. Lärare 2 beskriver lärande som sker eleverna sinsemellan med följande citat:

På bransch- SFI inom äldreomsorgen har en elev lärt sig från en annan elev hur man jobbar som personlig assistent. Eleven har berättat hur man går tillväga. Bara den kommunikationen med en annan elev har lett till ett fantastiskt resultat.

I intervjun lyftes det också fram hur undervisningen på skolan ger utrymme till att träna på muntlig kommunikation för att förstärka elevernas möjligheter att klara av de krav som ställs på praktikplatsen när de samtalar med personalen eller med handledaren. Talhastighet utgör, enligt lärarna, ett problem som förhindrar eleverna att förstå instruktioner eller innehållet i samtalen med personalen på praktikplatsen. Elev 2 har samma uppfattning. Han menar att ”svenskarna pratar alltid jättesnabbt, man måste lyssna och be dem att säga det en gång till”.

I skolan tränar eleverna på olika strategier för att kunna delta i samtal och be om förtydligande när de inte förstår. Detta uttrycker lärare 1 i följande citat:

Jag har försökt stötta eleverna att det inte är ett problem att be personen att upprepa. Jag lär dem de fraser om hur man kan fråga en kollega att upprepa sig. t. ex ursäkta jag hörde inte vad du sa, kan du upprepa det en gång till, men lite saktare, osv.

I samma riktning talar båda de intervjuade eleverna om vilka strategier de använder sig av när de upplever svårigheter i samtal med kunder. De använder sig av samma strategier för att förstå konversationer.

Våra svenska kunder talar fort och vissa ord förstår jag inte. Jag brukar koncentrera mig på konversationen. Jag ber också kunden att prata sakta och tydligt om jag inte förstår. Innan jag kunde namn på frukt och grönsaker brukade jag peka på dem, det gjorde kunderna också. Jag använder mig av lexikon också för att förstå ord. (Elev 1)

Elev 2 menar även att kunderna tar hänsyn till sina bristfälliga kunskaper i svenska: ”kunderna hjälper mig också genom att förklara vad de vill, eftersom de vet att jag inte pratar så bra svenska”.

Vidare menar lärare 1 att det finns elever som är på praktikplatser där man inte behöver skriva. De får många tillfällen att konstruera skrivsituationer. Elev 1 och Elev 2 är exempel på elever som inte får tillfällen att skriva på sin praktik. ”Jag skriver mycket när jag är i skolan. Jag tränar grammatik och skriver diktamen som jag behöver mest”. (Elev 1)

Samma situation gäller för elev 2. Han är i skolan bara för att träna på att skriva utifrån vad han gör på sin praktikplats” jag får hjälp från läraren hela tiden t. ex jag behöver träna skriva och de hjälper mig, jag skriver om vad jag gör på praktik.”

Elev 1 går bara en dag i skolan och elev 2 går två dagar. Både använder skoltiden för skrivträning och frågor och svar som berör undervisningen i skolan. Enligt elev 1 bestämmer läraren över en stor del av undervisningen i skolan: ”Läraren förklarar mycket och repeterar och till slut förstår man.”

Båda eleverna uppmärksammar skillnader mellan skolspråk och språk på praktiken. De menar att ” på skolan lär man sig om subjekt och objekt men ute talas språket på ett annat sätt” (Elev 1). I detta sammanhang drar elev 2 en jämförelse mellan skolan och VFL. Med följande citat belyser han två sätt att närma sig språk:

I skolan säger läraren till när man gör fel och rättar därefter. På jobbet säger de ingenting om bara de förstår vad du menar. I skolan förstår läraren vad jag menar men han säger att det är bättre att säga så och så istället. Om du säger fel på praktiken så säger de ingenting, bara att de förstår räcker för dem. (Elev 2)

5.1.2 Språkanvändning enligt målspråkets regler

På skolan får eleverna träning med att anpassa språket till person och situation och enligt målspråkets regler. Lärare 1 beskrev en situation där en elev har skrivit ett meddelande till sina kollegor på praktikplatsen för att be dem att diska efter sig. Eleven har uttryckt sig på ett sätt som låter nedvärderande och använde sig uppreparande gånger av ordet ”måste” i meddelandet. Läraren utgick från denna situation för att förklara att språket används enligt sociala koder: ”Utifrån hans text förklarade jag för en hel klass vad som krävdes, vad man egentligen får säga och på vilket sätt och vilka ord man får använda” menar lärare 1.

I samma sammanhang menar lärare 2 att hon är väldigt medveten om vilka språkdiskurser som man för, beroende på vilka kulturer man kommer ifrån. Eleverna förväntas använda språket enligt de sociala regler som gäller i det svenska samhället.

Utgångspunkten är alltid det språk som används i verkliga situationer. Det som lärs ut i skolan är den förstärkning till kommunikationen som sker i det verkliga livet. Denna syn präglar hur alla språkliga färdigheter tränas in. Lärare 2 beskriver hur hon jobbar med skrivträning och menar att hon uppmanar eleverna att skriva meddelanden i olika situationer, men främst de som är aktuella på praktikplatsen. På det sättet tränar eleverna på att anpassa språket till situation och mottagare ” i de olika skriftliga former som de redan använder men som de inte på ett naturligt sätt förknippar med verkligheten ”. (Lärare 2)

5.2 Lärares och elevers syn på informell språkinläring på VFL

Nedan beskrivs aktörernas syn på den informella språkinläringen som sker på en praktikplats. Detta görs genom att först redovisa vilka språkliga färdigheter som får mer utrymme på VFL och vad som kännetecknar lärandet i en sådan inlärningsmiljö. Slutligen tas faktorer som påverkar språkinläring på VFL upp.

5.2.1 Språkliga färdigheter på VFL

Språkliga krav och färdigheter skiljer sig åt från en praktik till en annan. Lärare 2 säger att hon har denna variation i åtanke när hon förbereder sina elever inför praktik. Meningen är att eleverna ska känna sig säkra och veta att de klarar sig vid starten:

Vissa praktikplatser är inriktade mot det praktiska, andra kräver mycket kunskaper om språk. Likaså finns andra platser som kräver att man ska prata eller skriva korrekt så att informationen blir förstådd. (Lärare 2)

Lärare 1 menar däremot att det inte finns någon skillnad mellan skolan och praktikplatsen vad gäller språkliga färdigheter som tränas in. Oavsett om eleven lär sig språket på skolan eller inom VFL behöver denne prata, skriva. Eleven hör och läser instruktioner samt deltar i olika möten och får skriftliga och muntliga instruktioner:

När man börjar jobba på morgonen så har man en samling där det delas ut olika former av information, både skriftligt och muntligt och där tränar eleverna även på att höra, läsa samt notera information, skriva och ge respons på det muntliga. (Lärare 1)

Vidare påpekar lärare 1 att "om en elev behöver utvecklas muntligt, kan man inte skicka eleven på praktik bara för att jobba med detta om inte eleven själv är intresserad av praktik". Detta citat, som är hämtat från ett annat sammanhang i samtal med läraren visar däremot att denne värdesätter möjligheterna till praktik för att öva mera på den muntliga färdigheten. Lärare 2 uttrycker det tydligare när hon säger: "Jag absolut, märker skillnad mellan elever som är på praktik och de som inte går på praktik, mest på att tala". Något man känner igen när hon hävdar att många elever har svårigheter med att skriva eftersom det är få praktikplatser som kräver denna språkliga färdighet.

Elev 1 berättar att han skriver när han gör beställningar men det är mest muntlig kommunikation som är aktuell på hans praktikplats: "jag talar svenska med kunder. De frågar t. ex om priser och namn på frukt. Jag talar bara svenska med ägaren och personalen." Elev 2 förstärker denna syn och hävdar att han träffar många människor på praktiken och pratar mycket svenska. Eleven förklarar att på det sättet lär han sig mycket snabbt många ord.

De situationerna som eleven möter på praktikplatsen avgör i vilken grad eleven tränar de olika språkliga färdigheterna. På båda praktikplatserna som informanterna går på så är det den muntliga interaktion som används och tränas mest. Utifrån elevers och lärares syn på de språkliga färdigheter som tränas inom VFL kan man dra slutsatsen att språkinläringen på praktikplatsen styrs av elevens praktikuppgifter. Däremot har den muntliga färdigheten fått mer utrymme i samtal kring denna fråga.

5.2.2 Vad kännetecknar lärandet på VFL

Lärarna påpekar en del aspekter som kännetecknar språkinläringen som sker inom verksamhetsförlag lärande. Nedan sammanfattas och illustreras deras syn med utvalda citat:

- Lärare är eniga om att oavsett vilka förutsättningar elever har till lärande så lär sig alla elever i autentiska situationer där de pratar det språket man möter mest. Praktikplatsen är en miljö som skapar autentiska situationer för språkanvändning: "I skolan är det ett språk och ute i verkligheten möter eleven ett språk som man behöver i sitt eget yrke. "På arbetsplatsen är det på riktigt och man använder språket som man inte möter i skolan" (lärare 2). Denna uppfattning delas också med lärare 1 som "känner att på praktikplatsen utmanas eleverna mer än i klassrummet därför att de möter verkliga händelser". Även elev 1 uppmärksammar skillnaderna mellan skolan och praktik och menar att på skolan lär man sig om subjekt och objekt och ett akademiskt språk, men ute talas språket på ett annat sätt. Elev 2 påstår att han lärde sig ord och fraser som han hör upprepande gånger på sin praktikplats. I de konkreta exempel han gav så är det mest ett yrkesrelaterat språk som han lärde sig på VFL.
- Genom att utföra en del arbetsuppgifter lär sig eleven väldigt mycket "bara det att han gör saker och får meningsfulla uppgifter och känner ansvar för det" (Lärare 2).
- Praktikplatsen skapar också möjlighet till interaktion med nya människor. Enligt lärare 1 anstränger eleverna sig för att prata med främmande människor och "vågar vara trygga med de språkliga kunskaper de har". Även följande elevcitat belyser denna uppfattning ytterligare: "För mig är praktiken bättre än skolan. På praktiken måste

man prata när kunderna kommer, om man gör fel så måste man fortsätta prata och man förstår varandra i alla fall”(Elev2).

- Den fysiska miljön på praktikplatsen innehåller föremål som VFL-elever använder och man kan peka på dem om eleven inte vet vad det heter, medan det i klassrummet blir det mer abstrakt. ”I klassrummet finns inte lika mycket utrymme till att återkomma till det ordet medan de på praktiken möter ordet eller föremålet gång på gång” menar lärare 1. Båda eleverna har använt sig av den konkreta miljön för att lära sig och göra sig förstådda. Det förekom i samtal med dem att de pekade på föremål när de inte visste deras benämning på svenska.

Sammanfattningsvis styrs språkinläringen som sker inom verksamhetsförlagt lärande av en del faktorer som avgör hur VFL-eleven kan lyckas med sin språkinläring på en arbetsplats. Eleven har ett huvudansvar i att utnyttja de möjligheterna som finns på praktikplatsen för att öva sitt språk. Han är på praktiken för att utvecklas språkmässigt och om han inte upplever att detta sker så ska han samtala med läraren och handledaren för att se hur situationen kan förbättras.

5.3 Faktorer som påverkar språkinläring på VFL

Lärande i alla miljöer kan gynnas eller missgynnas av en del faktorer. Uppfattningen som genomsyrar samtal med lärarna kring denna fråga visar på att man ska beakta en del faktorer på praktikplatsen för att inläringen ska lyckas. Med följande citat sammanfattar lärare 1 en del faktorer som kan missgynna påverka elevens språkliga progression på praktikplatsen.

Arbetsuppgifterna, handledaren, elevernas engagemang, motivation, intresse, misskommunikation mellan handledare och elev, mängden stress man har i arbete och tiden är definitivt en av de största faktorerna. (Lärare1)

Båda lärarna har påpekat faktorer som kan påverka språkinläringen inom VFL. Nedan sammanfattas dels deras syn på det som kan påverka möjligheter till språkinläring inom VFL, dels vad som kan göras för att begränsa faktorernas påverkan så att VFL ska ge den önskade effekten på elevernas språkinläring:

Elevens intresse och framtidsplaner ska motivera valet av lärandet inom VFL. Lärare 1 tar hänsyn till elevens långsiktiga mål. Språket ses som ett verktyg och inte som ett mål i sig. VFL-eleverna ska se till att praktiken skapar en möjlighet till språkträning och även att den är ett steg mot deras långsiktiga mål. Avgörande för lärare 2 vid val av praktikplatsen är ”att eleven ska vara på väg mot ett arbete senare, för i detta får eleven större motivation att utveckla språket och bli mer självständig i sin språkinläring”. Denna syn får ett starkt fäste hos elever. De går på praktik för att lära sig språket, men även för att förstärka chansen att få jobb där. Elev 2 hade som huvudmål att få ett jobb efter praktiken: ”När man är duktig och förstår ska man få jobb” menar han.

Lärare 2 lyfter fram handledarens uppgift i att stötta VFL- eleven i dess språkliga inläring. Det är av värde för lärandet att eleven får arbetsuppgifter som skapar möjlighet till språkträning. Språkinläring missgynnas av ”en dålig kommunikation av arbetsuppgifter mellan eleven och handledaren där eleven har arbetsuppgifter där de inte behövt uttrycka sig, säga någonting på flertals timmar” (Lärare 1). För att motverka detta, menar lärare 2 att

eleverna själva har ett ansvar att utsätta sig för situationer där hon behöver träna, kommunicera med handledaren och inte vänta att få instruktioner. Lärare 1 håller också med om denna syn och menar att om man är ”en passiv elev som gärna trycker in sig i ett hörn och tar arbetsuppgifter som exempelvis skala potatis utan att föra en enda dialog med någon annan, så sker inte någon utveckling.”

Båda lärarna är eniga om att de inte har tillräckligt med tid att ägna sig åt att följa upp den språkliga progressionen hos VFL- elever, varken i skolan eller på VFL. Detta uttrycker lärare 1 i följande citat ” det kan vara problematiskt i ett klassrum där det är ungefär 35 elever och 20 av dem har praktik på 15 olika platser”. Lärarna menar att tidsfaktorn också spelar in eftersom handledaren har egna arbetsuppgifter vid sidan av att handleda en praktikelev.

VFL-elever behöver stöttas och utmanas i sin språkliga inläring. De är på praktikplatsen för att lära sig språket men det är självklart att de möter svårigheter i att klara kommunikativa situationer. Lärare 1 hävdar att man bör:

förlita sig på den lilla språkliga kunskap våra elever har och stötta dem, för utveckling kommer inte utan att man utsätts för utmaningar att använda det lilla språket man har för att lära sig nya ord och utveckla sig.

Elev 1 berättar att kunderna har en förståelse för deras bristfälliga kunskaper i svenska: ”kunderna också hjälper mig för att de vet att jag inte pratar svenska så bra” Vid sidan av uppmuntran och stöttning av VFL- elever lyfter lärare 2 en annan aspekt som är av betydelse för språkinläringen inom VFL och menar att om eleven möter ett varmt kroppsspråk från personal som hjälper dem att trivas och öppnar sig: ” tar de mer steg mot att vara med på ett naturligt sätt än att de drar sig tillbaka när personalen har speciella krav som eleven inte kan tolka på grund av språk”.

Elev 1 menar att han trivs bra på sin praktikplats och har en bra relation till personalen. Följande citat belyser hur han kopplar samman trivsel och inläringen på sin praktikplats:

handledaren stöttar mig i att samtala med kunder så att jag kan tala flytande svenska efter tre månader på praktiken. Nu känner jag mig trygg i att tala svenska, men jag behöver fortfarande bli bättre. (Elev1)

5.4.Lärares syn på elevernas språkliga utveckling på VFL

Båda lärarna anser att de definitivt märker en språkförbättring efter praktik. Eleverna har enligt lärarna visat en tydlig progression och deras muntliga förmåga och självförtroende har förstärkts markant när de har kommit tillbaka från praktiken. Detta har också eleverna uppmärksammat: ”Jag har haft elever som inte har pratat på en termin och sen har jag uppmuntrat dem att gå ut på praktik. Det har stärkt deras självförtroende och även deras muntliga förmåga”. I detta citat beskriver lärare 1 sin upplevelse om hur praktiken har gynnat VFL-eleverna. Lärare 2 har samma uppfattning och menar att:

när eleverna kommer tillbaka till lektioner de dagarna de inte har praktik så märker man efter en tid att de har utvecklats och att eleven har lyfts upp något. Eleven växer på olika plan, inte bara språkmässigt, och blir mer utåtriktad och vill dela med sig till andra elever.

Lärarna illustrerade sina uppfattningar med många konkreta fall av elever som de har haft i sina klasser. Nedan väljer jag två citat som innehåller exempel på elever som har lyckats med sin inläring och personliga utveckling genom att kombinera studier i skolan med VFL:

Jag har en kvinna som är lite osäker av sig, pratar inte så mycket och är otrygg i kommunikationen med andra. Det var en process i sig att uppmuntra henne att gå ut på praktik på en förskola. Nu har den här eleven varit på praktiken i ungefär tre månader. Jag har sett hur eleven dels har vuxit personligen och vågar ta för sig och vågar höras och hur den språkliga utvecklingen har gått framåt med stora steg. (Lärare 1)

Lärare 2 lyfter fram ett annat konkret fall i följande citat:

Jag har en elev som har börjat praktisera som barnskötare. Innan hon började gå på praktik så var hon även i klassrummet väldigt tystlåten och hon pratade med huvudet sänkt. Efter att hon har börjat gå på praktik så har jag märkt en tydlig förändring i hennes sätt att prata och hon har ett större förtroende för vad hon kan göra.

Följande elevcitat stämmer överens med lärarnas upplevelse om hur eleverna lyckas med att lära sig inom VFL:

Första veckorna på praktik var inte så lätt, jag kunde inte alla namn på grönsaker och frukt och kunde inte svara på kundernas frågor. Jag behövde också läsa felrapporter vid betalningar för att lösa problem. Jag fick mycket hjälp med allt detta i början. Nu utför jag mina uppgifter självständigt. (Elev 1)

Denna syn förstärks även i samtal med elev2. Han gillar praktik mest för att enligt honom lär man sig nya ord och man lär sig också ett yrke. ”Skolan är också bra, men det är praktik som passar mig bättre för att jag är vuxen och man träffar olika människor som pratar svenska” (Elev 2).

Eleven har utvecklat sitt språk i kontakt med kunderna på praktiken. Han menar att han inte vågar prata i klassrummet men han är mer öppen på praktiken. Däremot hävdar han att just på praktikplatsen han har nu har han utvecklat sin svenska mer: ”Efter tre månader på praktiken lärde jag mig mycket jämfört med en annan praktik jag hade innan, där det inte fanns många tillfällen till att tala” (Elev 2).

Synen som beskrivs ovan kan dock inte på något sätt generaliseras till alla VFL-elever. I samband med samtal kring faktorer som kan missgynna elevernas språkliga utveckling framkom det exempel på en elev som varken fick meningsfulla arbetsuppgifter eller möjlighet till interaktion med andra. Detta gör att det även framkom en annan syn som motsäger åsikter i citaten ovan. I följande citat berättar lärare 1 om en elev som var missnöjd med sin praktik:

Jag har haft en elev som varit på praktik och fått en specifik arbetsuppgift genom att han ska diska och han blev inte utmanad på något annat sätt [...] det här fallet ledde till att eleven förlorade sitt förtroende för att gå ut på praktik, blev ledsen ... blev besviken och hans svenska blev definitivt inte bättre.

Sammattningsvis belyses det i samtal med alla aktörer att verksamhetsförlagt lärande har gynnat språkinläringen för de två intervjuade eleverna. Lärarna har också gett exempel på elever som har lyfts upp både personligt och språkmässigt genom att ha en del av sina studier förlagda på en praktikplats. Däremot belyser citatet ovan, att denna syn inte kan generaliseras och att det finns faktorer att beakta på praktikplatsen om den ska ge det önskade resultatet.

5.5. Lärares och elevers syn på samverkan mellan skolan och VFL

Avsikten med denna rubrik är att beskriva hur de olika aktörerna, elever och lärare, ser på kopplingen mellan schemalagd undervisning i skolan och språkinläringen som sker inom VFL på en praktikplats. Lärare har en enig syn på samverkan mellan språkinläringen i de två miljöerna. VFL och formellt lärande betraktas som delar av samma helhet. Båda är lika betydelsefulla för hur eleverna lyckas med sina inläringar. Lärare 1 anser att inläringen sker bäst i en kombination av de två lärandemiljöerna. Enligt henne har skolan den pedagogiska betydelsen medan arbetsplatsen har verklighetsanpassning. I följande citat motiverar hon sin uppfattning:

Jag tror inte att det ska gynna eleverna att vara ute fem dagar i veckan för de behöver den här återkopplingen till skolan, dels för att vi har olika funktioner [...] så en kombination, en mix av de båda skulle bidra, tror jag, till en större utveckling. (Lärare 1)

Lärarna är medvetna om att VFL- elevernas studier på skolan är förknippade med verksamhetsförlagt lärande. I avsnittet om formellt lärande på skolan framkom det tydligt hur elevernas behov på praktiken styr undervisningen som de får i skolan samt att hela verksamheten präglas av en yrkesinriktad syn på lärandet. Formell undervisningen i skolan kännetecknas även av en viss flexibilitet. Lärandet organiseras för att individanpassa former och innehållet i undervisning till elevernas språkliga behov.

Elev 1 tror att det finns ett samband mellan skolan och praktiken, men menar att han bara har praktiserat i tre månader och är mest på praktik, så han kunde inte utveckla hur de hänger ihop. Vidare säger han: ”Jag berättar i klassen om min praktikplats och mina arbetsuppgifter. Jag diskuterar saker som har hänt på min praktik med läraren och mina klasskamrater.”. Citatet belyser samverkan mellan lärandet i skolan och VFL, men eleven beskrev inte denna koppling vidare.

Elev 2 menar att praktiken är en arbetsplats och att den skiljer sig åt från skolan ” praktik, du vet, det är som ett jobb”. Eleven pratade om praktikbesök och om hur läraren följer upp sin språkliga progression. Han har berättat att han lärde sig mycket som han använder på sin praktikplats genom undervisning i skolan. Han menar även att hans skrivträning utgår från hans praktikuppgifter. Trots detta ser han inte någon koppling mellan skolan och VFL.

Nedan presenteras två ytterligare aspekter som visar hur lärarna jobbar för att eleverna ska se kopplingen mellan skolan och Verksamhetsförlagt lärande.

Språkliga situationer på VFL

Språkliga situationer, såväl muntliga som skriftliga som VFL-elever möter på praktikplatsen, används som underlag till den formella undervisningen. Autenticiteten som kännetecknar språket på en praktikplats ger alla elever möjlighet att se meningen med det de lär sig. Lärare 2 menar att när VFL-elever kommer till lektionerna så bjuds de in för att prata med läraren och med elever i mindre grupp om vad de gör. I samma situation påpekar lärare 1 att: ”de elever som är ute på praktik tar med sig material som vi använder i klassrummet just för att konkretisera och specificera innehållet i text”. Elev 1 berättar att läraren frågar varje vecka om hur det går på praktiken. I början fick han mycket uppmuntran och hjälp: ”Jag fick en lista

på namn och fraser som jag behöver på min praktikplats, men nu frågar jag inte mycket om hjälp”.

Samtal med VFL-eleven och handledaren

För att språkinläringen ska gynnas så är det av värde att skapa en bra stämning och meningsfulla arbetsuppgifter under hela praktikperioden. Följande citat lyfter fram lärarnas syn på samarbetet med praktikplatsen för att organisera lärande i två olika miljöer: ”Vi känner att om vi ska få en kontinuitet och skapa samhörighet mellan praktik och skola så känner vi att det är väldigt viktigt att ha kontakten med handledaren” (Lärare 1).

Läraren har kontinuerliga samtal med eleven och handledaren på praktikplatsen. Detta för att synliggöra sambandet mellan formell undervisning i skolan och VFL, följa upp elevernas språkliga mål och se till att praktikplatsen skapar möjlighet till språkanvändning. Lärare 2 frågar eleverna regelbundet om hur det är på praktiken och om vilka svårigheter de har med att utföra sina uppgifter. Efter några veckor på praktiken ordnas ett trepartssamtal mellan läraren och eleven för att prata om hur det går på praktiken: ”Vi är ute på praktikbesök minst en gång per termin och har även mejlkontakt och telefonkontakt med handledare samt har kontinuerliga samtal med elever om hur de trivs”, menar lärare 1.

I lärarnas syn på samverkan mellan den informella språkinläringen på VFL och undervisning i skolan framstår det tydligt en stark koppling mellan de två miljöerna. Lärarna motiverar och ger konkreta exempel som visar att lärandet i skolan och på praktikplatsen organiseras och kopplas med ett genomtänkt pedagogiskt synsätt. Denna syn har däremot inte så starkt fäste bland eleverna och kopplingen framkom inte på ett lika tydligt sätt som hos lärare.

Sammattningsvis kan man dra slutsatsen att eleverna får bättre möjligheter att träna sin svenska i samverkan mellan studier i skolan och på VFL. Lärare betonar en del faktorer som ska beaktas för att gynna inläringen. De ser lärandet i skolan och på VFL som delar av samma helhet och arbetar för att konkretisera detta för eleverna. Däremot kan det konstateras att eleverna inte ser så tydligt hur lärande i de två skilda miljöerna kan förknippas med varandra. Detta kan bero på att man ofta förknippar lärandet med formella undervisningsmiljöer och inte ser det som lärs in utanför skolan som inläring.

6. Diskussion

Huvudsyftet med studien var att dels undersöka hur lärare och elever i en SFI-skola upplever verksamhetsförlagt lärande och dess betydelse för språkinläringen, dels vad som kännetecknar denna form av språkinläring och hur aktörerna upplever samverkan mellan formell undervisning och informellt lärande i form av VFL.

Diskussionsavsnittet inleds med en sammanfattning av de huvudsakliga resultaten, som därefter analyseras med utgångspunkt i studiens teoretiska bakgrund.

De huvudsakliga resultaten kan sammanfattas i fyra följande punkter:

- Aktörerna är eniga om att verksamhetsförlagt lärande gynnar språkutvecklingen hos SFI-elever. En del faktorer bör däremot tas i beaktande för att språkinläringen ska gynnas.
- Verksamhetsförlagt lärande ger möjlighet till språkanvändning i autentisk miljö, möjlighet till samtal och interaktion, samt tillägnande av ett funktionellt språk som stödjer eleverna i deras strävan mot integration och egenförsörjning. Meningsfulla praktikuppgifter, elevens engagemang och samarbete mellan skolan och praktikplatser bl.a., avgör däremot hur VFL-elever lyckas med sin inläring.
- Formell undervisning i skolan präglas av ett yrkesinriktat innehåll och styrs mest av elevernas språkliga behov på praktikplatsen.
- Verksamhetsförlagt lärande och undervisning i skolan betraktas av lärare som delar av samma enhet och är starkt förknippade. Denna koppling uppfattas inte som lika stark av eleverna.

6.1 Resultat i anknytning till studiens teoretiska bakgrund

Valet att lägga en del av språkinläringen på en praktikplats styrs av en strävan att hitta flexibla lösningar vad gäller organisation och arbetssätt för att lära ut ett funktionellt språk, som i sin tur påskyndar integration och egenförsörjning. Det framkom upprepade gånger i samtal med alla aktörer att SFI-verksamheten planeras utifrån elevernas behov och långsiktiga mål. Denna syn lyfts även av Skollagen (SFS 2010:800, kap 22, § 7) som kopplar språkundervisningen inom SFI till arbetslivet.

Vidare ser jag att det är av värde att lyfta fram synen på språk och kunskap som genomsyrar den undersökta skolan. Elevers och lärares syn på lärandet stämmer överens med den beskrivning som Säljö ger kunskap om, d.v.s. att kunskaper är något man använder i sitt handlande i vardagen och en resurs med vars hjälp man löser problem (Säljö, 2005, s.125, s.177). Både elever och lärare ser språkinläring inom SFI som ett verktyg som har till ” syfte att stärka [SFI-elevens]ställning i arbets- och samhällslivet samt att främja sin personliga utveckling” (Skollagen kapitel 22 SFS 2010:800).

I Skolverkets rapport ”Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildning, prop.200/01:72) betonas ekonomisk tillväxt och sysselsättning som några av de målen som vuxnas lärande syftar till. I samtal med lärare blir det tydligt att de tar hänsyn till elevernas framtida mål när de planerar lärande på VFL. Även eleverna har, vid sidan av att lära sig språket, en vilja att få ett arbete efter praktiken eller åtminstone att öka möjligheten till sysselsättning.

Lärare och praktikanordnare på den undersökta skolan beaktar elevernas bakgrund vid val av praktikplatser. Eleverna är vuxna invandrare och har med sig både livs- och yrkeserfarenhet. Det framgick i den del av litteraturen som berör vuxnas lärande att vuxna lär sig mest när de kan bygga vidare på sina erfarenheter. Pedagogens främsta uppgift enligt Säljö (2012, s.180-181) är att bygga vidare lärandet från elevens erfarenhet. Denna syn har även uppmärksammats av lärarna som menar att de utgår från elevernas bakgrund och tidigare erfarenheter för att planera lärandet i skolan och på VFL.

Lärarna arbetar med vuxna invandrare. Deras svar visar att de har insikter i vad det kan innebära att lära ut ett språk till en vuxenstuderande. Vidare betonas från deras sida vikten av att organisera språkinläringen inom SFI, både i formella och informella miljöer. På det sättet skapar de möjligheter för vuxna elever "att gå in i kunskapande processer som ger optimalt lärande" (Hård af Segerstad, et al., 2007, s.131).

Alla aktörer visar på en syn som stämmer överens med såväl SFI-utbildningens styrdokument som med den utvalda litteraturens reflektioner om kunskap och lärande. Mycket av de val som lärare gör stämmer överens med den syn som beskrivs i Skolverkets rapport "Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildning, prop.200/01:72). I lärares och elevers syn på lärandet som sker i kombination mellan skolan och verksamhetsförlagt lärande beskrivs tydligt tanken att mycket av språkinläringen sker i andra sammanhang än de rent formella.

SFI-deltagare är också vuxna elever och bör ha inflytande över studiernas innehåll, uppläggning och utvärdering (Borgström & Gougoulakis, 2006, s.39). I enlighet med denna tanke har alla elever varit inblandade i valet av VFL och medvetna från början om syftet med praktiken. Eleven väljer själv VFL inom ett yrke som intresserar denne. På det sättet får han möjlighet att "kunna påverka sitt eget lärande" (Håkansson, 2007, s.13). Denna möjlighet till inflytande begränsas däremot i skolan som är en mer formell undervisningsmiljö.

Att VFL är en viktig del av SFI- verksamheten har ett starkt fäste både hos de intervjuade lärarna. Och eleverna. Det första synsättet innebär att VFL-elever får anpassad undervisning på skolan baserad på de språkliga behov som de möter på praktikplatsen samt extra stöd för de språkliga färdigheter som inte ges utrymme för på praktikplatsen. Vidare präglas det formella lärandet inom SFI-verksamheten av ett yrkesinriktat innehåll i undervisningen. Tanken med ett sådant pedagogiskt val är att ge eleverna ett yrkesspråk och även kunskap om de regler, koder och lagar som gäller på en arbetsplats i Sverige.

Det funktionella syftet med svenskan i SFI-sammanhang lyfter fram en viktig fråga som berör andraspråksinläring. Eleverna behöver lära sig ett språk för att de ska kunna kommunicera i samhället. Eleven ska även lära sig prata och skriva svenska enligt målspråkets normer för att kunna få ett jobb och integreras i det svenska samhället. Lindberg (2004) poängterar att andraspråks elever inte bara ska lära sig språkliga strukturer. Hon ser även språkanvändning och anpassning till situation och mottagare som viktiga delar av inläringen för andraspråks elever. VFL utgör i detta sammanhang en naturlig samtalsmiljö som skapar möjlighet till att öva på språkanvändning enligt sociala koder som gäller för svenskan. Detta illustrerades med flera exempel på problem som eleverna möter på denna nivå. Lärare har även förklarat hur eleverna jobbar utifrån praktiksituationer för att träna språkanvändningen i skolan. Slutsatsen är att andraspråksinläring inte bara handlar om att eleverna ska knäcka koden och lära sig språkliga strukturer, utan också om att utveckla strategier för språkanvändning i naturliga samtalsmiljöer. VFL skapar, i detta sammanhang,

autentiska situationer för att möta språket i sin riktiga användnings miljö, vilket underlättar språkanpassning till situation och person.

Skolans pedagogiska synsätt bygger på att stötta elever i att vara självständiga i sitt lärande, och att använda sig av de möjligheter som finns i såväl formella som informella miljöer. Lärarna upplever att eleverna lär sig bättre och utvecklas både personligt och språkmässigt, genom att kombinera studier i skolan med verksamhetsförlagt lärande på en praktikplats. Denna syn stämmer överens med elevernas uppfattning om att lära sig språket både i skolan och på praktiken. Eleverna har upplevt att utformningen av språkinläring på det sättet har en positiv påverkan på deras språkliga utveckling i allmänhet och på muntliga färdigheter i synnerhet.

Båda lärarna ser en koppling mellan lärandet i de skilda miljöerna och hur de förstärker varandra. På det sättet får VFL-eleven bättre möjlighet att uppnå kunskapskraven i olika språkliga färdigheter och samtidigt bygga upp ett funktionellt språk inom det yrke som intresserar eleven. Praktikplatsen är på det sättet en miljö som skapar möjlighet till språkinläring och kan även betraktas som en miljö för lärandet. På det sättet förstärker det Säljö's uppfattning om att "[l]ärande är således ett möjligt resultat av all mänsklig verksamhet och kan inte på något enkelt sätt kopplas till bestämda arrangemang som skola och undervisning" (Säljö, 2005, s. 13).

Lärarna betraktar formell undervisning i skolan och VFL på en arbetsplats som delar av samma helhet. Inlärningsmiljöerna stödjer varandra och kan inte skiljas åt. För att lyckas med sin språkutveckling behöver eleverna en kombination av formellt och informellt lärande. Schemalagda lektioner och andra aktiviteter på skolan har som huvudsyfte att ge eleverna ett språkligt stöd i form av ord, fraser, strategier för kommunikation och språkanpassning till person och situation. Eleverna skaffar sig kunskaper i skolan som de sedan kan använda sig av i praktikplatsens naturliga miljö.

Elevernas språkliga behov på VFL styr hur den formella språkliga inläringen på skolan utformas. Olika arbetsuppgifter på praktikplatser ställer olika språkliga krav och ger möjlighet att träna mer eller mindre på en viss språklig färdighet. Därför får VFL- elever stöd med det de inte övar på när de är på praktik. Detta för att klara av SFI eller för att uppnå en viss nivå i en utbildning.

I en jämförelse mellan aktörerna syn på samverkan mellan formell undervisning och verksamhetsförlagt lärande dras slutsatsen att eleverna inte i lika hög grad ser den starka kopplingen som genomsyrar lärarnas synsätt. Att eleverna inte ser samverkan mellan lärandet på skolan och VFL kan bero på att lärandet ofta kopplas till formell undervisning. (Säljö 2005, s.13) vilket har lett till att eleverna inte uppmärksammar kopplingen som lärarna har upplevt. En annan förklaring kan vara att eleven i fråga bara deltar i formell undervisning en dag i veckan. Elev 1 vill ha mer grammatik och diktamen i skolan, vilket avslöjar en traditionell syn på språkinläringen som bygger på att lära ut formella regler om hur språksystemet är uppbyggt.

Elev 1 menar också att han inte hinner göra läxor hemma, vilket kan tyda på att lärande ofta kopplas till skolan och inte till informella miljöer. Elev 2 har uttryckt en tydlig syn som kopplar skolan med lärandet och praktikplatsen med jobb: "skola är skola och praktik är som jobb". Trots att han gav tydliga exempel som visar på en stark koppling så är det en

självklarhet för honom att skola och VFL är två skilda enheter. Elev 2 visar på en syn som knyter an till budskapet i följande citat: ”lärandet fanns på ett naturligt sätt i vardagen. I och med att utbildning har kommit att spela en allt större utsträckning hänförs till formella utbildningsinstitutioner” (Hård af Segerstad et al., 2011, s.17). Eleven menar även att praktik passar bättre för honom för att han är vuxen. Detta kan möjligen förklaras med att vuxenutbildning inte finns i många länder. Jag har själv en utländsk bakgrund och jag känner igen denna syn som begränsar lärandet till informella miljöer och även till en viss åldersgräns.

Enligt lärare kan språklig utveckling på en praktikplats missgynnas om praktikmiljön inte skapar bra förutsättningar till interaktion och språkträning. Praktikplatsen är en miljö som skapar autentiska situationer för språkanvändning. Studiens aktörer lyfte fram en jämförelse mellan skolspråk som kännetecknas av en abstrakt kommunikation då inläraren saknar tydliga erfarenheter och det språket man möter i ett naturligt sammanhang på praktikplatsen. Inom VFL lär sig eleverna inte bara språkliga strukturer utan får även en chans att utveckla strategier för språkanvändning i naturliga samtalsmiljöer (Lindberg, 2004, s.470). Verklighetsanknytning som finns på en arbetsplats skapar möjlighet att träna på att samtala enligt målspråkets sociala koder. Med Säljös ord handlar det om att använda språket enligt ”de kommunikativa regler som institutionen arbetar efter” (Säljö, 2000, s. 155). Vidare, i enlighet med detta hävdar Dysthe, (2003, s.325) att lärande är socialt och situationsbundet. Därför kan lärandet inom VFL ge ett mer autentiskt språk jämfört med skolan, där man utvecklar kommunikativa färdigheter som saknar en tydlig referens till det man talar om.

Lärare 1 menar att genom att utföra meningsfulla arbetsuppgifter lär sig eleven väldigt mycket. Denna åsikt hänvisar till Deweys syn på lärandet och speciellt nyckelbegreppet ”Learning by doing”. Språkinläringen på praktikplatsen kombineras med studier i skolan och på det sättet ges eleverna tillfällen att blanda teoretiska inslag från skolarbetet och praktiska inslag på VFL. Studiens resultat lyfter fram en syn på lärandet som stämmer överens med det sociokulturella synsättet på kunskap: ”Inget lärande sker utan att individen samspelar med den sociala omgivningen, oavsett om det är i skolan eller i vänkretsen” (Imsen 2006, s.307). Mycket i aktörernas svar stämmer överens med detta citat. Eleverna lär sig i samtal med personalen på praktikplatsen, med läraren och handledaren. De lär sig även i interaktion med andra elever. Lärare 2 citerar en elev som lärde sig hur hon skulle gå tillväga med att lösa en arbetsuppgift på sin praktik inom äldreomsorgen, från en annan elev som hade tidigare erfarenhet inom yrket. Följande citat belyser inläringen som sker i interaktion mellan elever: ”Det är här som läraren eller en mer kompetent kamrat kan vägleda en lärande in i hur man använder ett kulturellt redskap” (Säljö, 2012, s.194).

Slutligen kan jag säga att lärarnas syn på mina frågeställningar stämmer överens i flera avseenden med det sociokulturella synsättet på lärandet. Lärare inser att både inläringen av språkets struktur och användning sker inom samtal, kommunikation och den sociala omgivningen. VFL skapar möjlighet till naturlig interaktion. Eleverna utvecklar språket i samspel med omgivningen, vilket utgör en viktig faktor för elevens lärande enligt den sociokulturella teorin.

Enligt lärarna kan möjlighet till samtal och interaktion inom VFL begränsas på grund av meningslösa arbetsuppgifter eller brist i engagemanget från elevens sida. Jag ser därför att det är viktigt att här påpeka att bristen på interaktion på VFL kan missgynna språkinläring som sker inom VFL. Lärare 1 belyser ytterligare detta när hon lyfter fram ett praktikfall där eleven inte har visat någon språklig progression. Orsaken var att han fick arbetsuppgifter som han utförde ensam och utan att behöva prata med någon. Även elev 1 som får fler tillfällen att

samtala på sin nuvarande praktikplats hade en praktik där han inte behövde samtala med andra. Han märkte skillnad i sin språkliga utveckling.

Lärandet på arbetsplatsen främjas av ”dels av vad man kallar kontextrelaterade faktorer som kommunikation och interaktion, deltagande och samarbete och dels av s.k. lärandefaktorer: feedback, utvärdering, reflektion, coachning samt tillgång till kunskap och information” (Sandwall 2013, s.43). Slutsatsen som kan dras från detta citat är att det är av värde att praktikplatsen skapar möjlighet till samtal och interaktion för att språkutveckling ska främjas. Detta beror både på arbetsuppgifterna och på elevens ansträngningar att våga ta initiativ till samtal.

I jämförelse med formell undervisning i skolan utgör den fysiska miljön på praktikplatsen en annan faktor som underlättar lärandet. Dessa praktikplatsen innehåller föremål som VFL-elever använder och de kan peka på och i skolan saknar ofta eleverna denna anknytning till det konkreta. Denna aspekt belyses i följande citat: ”[a]ktörerna agerar således till stora delar i en textbaserad verklighet med indirekt, men komplex, relation till en yttre omvärld bortom den situation i vilken man befinner sig (Säljö, 2000, s.156).

Krashen (1985) citerad i (Lindberg, 2004, s. 470) menar att det språkliga inflödet som andraspråksinlärare möter bör vara begripligt och ligga något över den nivå inläraren själv befinner sig på. Idén framgick även i den del av studiens teoretiska bakgrund som berör Vygotskij och den proximala utvecklingszonen. Detta överensstämmer även med de intervjuade eleverna. De har upplevt svårighet att klara av kommunikativa situationer på praktikplatserna särskilt under de första veckorna. Denna uppfattning delas också av lärarna. Lärare 1 menar att man ska ”förlita sig på den lilla språkliga kunskap våra elever har och stötta dem, för utveckling kommer inte utan att man utsätts för utmaningar att använda det lilla språket man har för att lära sig nya ord och utveckla sig”. Lärarna menar i detta sammanhang att VFL- eleverna behöver stöttas i sin språkliga inläring. De vill se en språkanpassning för att ge eleven möjlighet att delta i samtal trots bristfälliga språkliga kunskaper. Något som är avgörande för elevens språkliga utveckling, både på skolan och på praktikplatsen. På skolan ingår det i det pedagogiska uppdraget, medan det på praktikplatsen gäller andra regler då denna miljö inte har som huvuduppgift att lära ut.

Det är viktigt att också poängtera att en praktikplats där eleven saknar stöttning och förståelse för sina språkliga brister inte gynnar språkutvecklingen hos andraspråks elever eftersom ”ett viktigt konstruktivt inslag i interaktion är den språkliga stöttning (scaffodling) som inläraren får från sina samtalspartner i form av tolkningar, rättelser, ifyllnader (och) omformuleringar” (Hammarberg, 2004, s.65).

6.2 Slutsatser

Inledningsvis var syfte med studien att undersöka hur elever och lärare uppfattar språkinläringen som äger rum i samverkan mellan undervisning i skolan och verksamhetsförlagt lärande på en praktikplats. En slutsats som studien kom fram till är att båda lärarna upplever att SFI- eleven gynnas i sin språkliga utveckling genom att ha en del av studierna på en praktikplats. Denna syn bekräftar befintlig forskning om lärandet som sker i autentiska sammanhang i allmänhet och andraspråksinläringen i synnerhet. Lärandet på praktikplatsen lyfter fram vikten av samtal och interaktion med omgivningen och med mer kunniga samtalspartner för att påskynda språkinläringen. Lärarna ser språkinläring som

äger rum inom VFL som betydelsefull, eftersom den skapar möjligheten att möta ett autentiskt språk. De betonar även att eleverna lär sig genom att utföra praktikuppgifter, vilket stämmer överens med Deweys syn på lärandet.

Studien visar även att lärandet på praktikplatsen kännetecknas av en del faktorer som främjar inläring av ett funktionellt språk som SFI-elever behöver, för att klara kunskapskraven på SFI-utbildningen såväl som för att planera framtida mål i form av egenförsörjning och integration. Dock krävs det att VFL-eleven får praktik efter eget intresse och att praktikplatsen erbjuder meningsfulla arbetsuppgifter vid sidan av möjlighet till interaktion. Vidare behöver VFL-eleverna stöttning och förståelse för sina bristfälliga språkliga kunskaper för att andraspråks inläring ska främjas. Dessutom är det av värde att andraspråks-eleven anstränger sig och tar ansvar för att praktiken i kombination med studier i skolan ska ge det önskade resultatet.

Ännu en slutsats som dragits utifrån studien berör en central fråga i uppsatsen, dvs. hur lärarna och eleverna upplever samverkan mellan schemalagda lektioner och VFL. Lärarna uppfattar verksamhetsförlagt lärande och undervisning i skolan som delar av samma enhet och som starkt förknippade. En kombination där formellt och informellt lärande tar stöd från varandra främjar språkinläring hos SFI-eleverna. Eleverna har dock inte upplevt att kopplingen är lika stark.

Jag tycker att en kombination mellan lärandet i formella och informella miljöer gynnar språkinläringen hos alla andraspråks-elever. Det är dock av vikt att göra eleverna medvetna om att lärandet pågår hela livet och både i formella och informella miljöer, eftersom de enbart kopplar lärandet till skolan.

Avslutningsvis upplever jag att andraspråksinläring är ett väldigt brett område att forska i. När man vill belysa en aspekt så dyker andra aspekter upp. Jag upplever i slutet av min studie att det utforskade ämnet bör begränsas ännu mera, om man vill uppnå ett mer omfattande resultat och kunna undersöka och fokusera på en viss aspekt. Vidare har jag inte berört huvudfrågor som berör andraspråksinläring eftersom jag anser att det som var mest aktuellt för studien var att lyfta fram hur inläringen av svenska som andraspråk hos SFI-elever främjas av att möta språket i en autentisk miljö inom verksamhetsförlagt lärande. Samtal med eleverna har inte gett tillgång till bred data, på grund av såväl brister i svenskan, som av avsaknad av den pedagogiska helhetssyn som lärare har. Detta gör att lärarnas svar utgör en större del av både resultat- och diskussionsdelarna.

6.3 Förslag till vidare forskning

Möjligheten till generalisering avgränsar studiens validitet. Som förslag till vidare forskning ser jag att det skulle vara relevant att först begränsa en kommande studie till att undersöka t.ex. enbart den muntliga färdigheten, som är mer aktuell för språkinläring på praktikplatser som SFI-elever får, samt använda en kvantitativ metod för att se om uppfattningen som framkom i resultatet kan generaliseras till andra aktörer eller skolor.

Referenser

- Abrahamsson, Niclas, 2009: *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Borgström, Lena & Gougoulakis, Petros. (red.) (2006). *Vuxenantologin*. Stockholm: Atlas akademi.
- Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2005): *Lärare av i morgon* (Pedagogiska magasinets skriftserie 1). Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Dalen, Monika (2007) *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups.
- Hammarberg, Björn, 2004: Teoretiska ramar för andraspråksforskning I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, sid. 25-78. Lund: Studentlitteratur.
- Håkansson, Anita (2007). *Lärares pedagogiska arbete inom den kommunala vuxenutbildningen*. Doktorsavhandling inom den Nationella Forskarskolan i Pedagogiskt arbete. Högskolan i Kristianstad nr 7. Institutionen för beteendevetenskap 291 88.
- Hård af Segerstad, Helene; Klasson, Alger; Tebelius, Ulla. (2007), *Vuxenpedagogik: att iscensätta vuxnas lärande*, 2.uppl. Lund: Studentlitteratur
- Imsen, Gunn. (2006). *Elevens värld*. Introduktion till pedagogisk psykologi. Lund Studentlitteratur.
- Kvale Steiner 1997, *Den kvalitativa forskningsintervju*, Lund: studentlitteratur.
- Lantz, Annika, (2007). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lindberg, Inger, 2004: Samtal och interaktion- ett andraspråksperspektiv. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*, sid. 461-499. Lund: Studentlitteratur.
- Pedagogiska magasinet, *Lärandeteori som akademisk fernissa*, <http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2011-02-25/larandeteori> akademisk-fernissa, hämtad 2015-01-11.
- Philips, D. C & Soltis, Jonas F.(2010) *Perspektiv på lärande*. Falun: ScandBook
- Sandwall Karin, *Om sfi-studerandes möjligheter till interaktion och lärande på praktikplatser*. Doktorsavhandling, 2013, Göteborgs universitet, Institutionen för svenska språket.
- Sjöbeck, U & Walla, A. K (2004). *Individens lärande på arbetsplatsen: En studie av hur formellt och informellt lärande sker och samverkar*. (D-uppsats i ekonomi och näringsliv). Linköpings universitet: Ekonomiska institutionen. Tillgänglig: <http://www.ep.liu.se/exjobb/eki/2004/ep/015/>, hämtad: 2015-02-04
- Skolverket (2012). *Läroplan för vuxenutbildningen*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2012). *Utbildning i svenska för invandrare. Kursplan och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket, *Förordning om läroplan för vuxenutbildningen*. SKOLFS 2012:101 http://www.skolverket.se/regelverk/skolfs/skolfs?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolfs%2Fwtpubext%2Ffs%2FRecord%3Fk%3D2530 hämtad 2015-01-15
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

- Svanberg, Hård, Helene, *Informellt lärande*. En studie av lärprocesser i folkhögskolemiljö, Linköping studies in Education and Psychology No. 33 (Linköping 1992).
- Sveriges Riksdag, Svensk författningssamling 2010:800 Skollag (2010:800) http://www.riksdagen.se/sv/DokumentLagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K22 , hämtad 2015-01-15
- Säljö, Roger (2012), Den lärande människan - teoretiska traditioner. I Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red) *Lärande Skola Bildning*, Grundbok för lärare. Stockholm: Natur & kultur.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Trost, Jan, *Enkätboken*, 2:a uppl., 2001, Studentlitteratur, Lund
- Trost, Jan, *Kvalitativa intervjuer* 3:e uppl., 2005, Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. Vuxnas lärande och utvecklingen av vuxenutbildningen. <http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/2579> , hämtad 2015-01-11.

Bilagor

Bilaga 1:

Frågor till lärare

Frågor om rutiner kring VFL i skolan:

- Hur förbereds eleverna inför praktik?

Frågesättning 1

- Upplever du att dina elever har blivit bättre på svenska efter praktikperioden?
- Finns det elever som är missnöjda med praktiken, och vad kan orsaken till detta vara?
- Kan du berätta om en elev som var osäker inför att påbörja en praktik, var eleven nöjd eller missnöjd efter praktiken? Varför?

Frågesättning 2

- Vilka språkliga färdigheter tränar dina elever på, när de är på VFL?
- Skiljer sig detta från klassrummet?
- Hur tränar ni samtal- och skrivsituationer som skulle kunna förekomma på en praktikplats?

Frågesättning 3

- Vad hindrar respektive främjar språkinläringen på praktikplatsen?
- Upplever du att eleven lär sig språket genom att utföra praktikuppgifter?
- På vilket sätt gynnar miljön på praktikplatsen språkinläring?
- Hur kan ni beskriva språket som används på en praktikplats?
- Hur kan praktikplatsen skaffa mer utrymme för individanpassning?

Frågesättning 4

- Vad lär sig eleven på skolan och vad lär han/hon sig på praktik?
- Hur hänger detta ihop?
- Hur jobbar du med en elev som har en del av sina studier på en praktikplats, för att han/hon ska se kopplingen mellan två olika inlärningsmiljöer?
- Kan du berätta om hur eleverna tränar på språkanvändning i skolan för att anpassa språket till situation och mottagare?

Bilaga 2

Frågor till elever

Information om eleven 1: (land/språk/ antal år i Sverige/ vilken kurs i SFI/ hur länge har du läst SFI? Tidigare jobb i hemlandet/ studier i hemlandet.

Information om elevens FVL: har du haft praktik innan? Var? Var praktiserar du nu? Hur länge ska du vara där? Hur ofta är du på skolan/praktiken? /Vilken information fick du från läraren innan du började?

Frågesättning 1

- Varför har du valt denna praktikplats?
- Kan du berätta om en dag på din praktik?
- Har du upplevt att din svenska blev bättre efter att du har varit på praktik? Hur?
- Trivs du på din praktikplats/ varför?

Frågesättning 2

- Kan du ge några konkreta exempel på vad du har lärt dig på praktiken?
- Hur har du lärt dig det?
- Behöver du skriva på din praktik? Hur tränar du på det?
- Vad pratar ni om på praktikplatsen?
- Upplever du att du får tillfällen att prata med personal/ kunder på praktik?
- Har du upplevt att du samtalade mer i slutet av praktiken än början?

Frågesättning 3

- Upplever du att du lär dig genom att utföra dina praktikuppgifter?
- Får du hjälp när du inte förstår? Hur?
- Hur skiljer sig språket i klassen från praktiken?
- Upplever du att praktikmiljön hjälper dig att förstå och att du lär dig?

Frågesättning 4

- Vad berättar du om din praktik i skolan?
- Tycker du mest om att lära dig på skolan eller på praktiken? Varför?
- Skriver/ pratar du om vad du gör på praktiken i skolan?
- Vad lär du dig i skolan som du använder på din praktikplats?
- Hur samarbetar skolan och praktiken för att du ska lära dig svenska?