

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för svenska språket

**Entreprenöriellt lärande: ett språkutvecklande arbetssätt  
inom svenska för invandrare**

Abdelaaziz Irissi

SSA136 15 hp

Ämne: Svenska som andraspråk, fördjupningskurs SSA136

Termin: HT 2015

Handledare: Lotta Olvegård

## **Sammandrag**

Avsikten med denna studie är att undersöka SFI-lärarnas arbete utifrån ramen för entreprenöriellt lärande i undervisning i svenska för invandrare. I studien berörs även hur lärarna definierar entreprenöriellt lärande samt om och hur arbetssättet främjar SFI- elevernas språkutveckling. Huvudfokus i studien ligger dock på elevernas muntliga färdigheter.

Studiens frågeställningar har besvarats utifrån en kvalitativ ansats där observationer och semistrukturerade intervjuer genomfördes med tre lärare som undervisar i svenska för invandrare på D-kursen.

Resultatet visar att lärarna är eniga om att entreprenöriellt lärande främjar elevernas språkutveckling. Undervisningen planeras utifrån ramen för entreprenöriellt lärande och lärarna har detta förhållningsätt som utgångspunkt för det pedagogiska arbetet i klassrummet. Lärarna betonar vikten av att eleverna tränas i samarbetsförmåga och ansvarstagande, vilka anses gynna SFI-elevernas språkutveckling. Resultaten visar vidare att lärarna utgår ifrån elevernas intressen och behov i sin planering av undervisningen, samt beaktar samverkan mellan skolan och verksamheter utanför skolvärlden i deras uppdrag. Elevernas muntliga färdigheter gynnas av interaktionen kring autentiska och verklighetsanpassade uppgifter samt av samverkan mellan skola och praktikplatser.

Nyckelord: Svenska som andraspråk, svenska för invandrare, entreprenöriellt lärande, sociokulturellt perspektiv, språkutveckling.

## Innehållsförteckning

1. Inledning .....	1
1.1. Entreprenöriellt lärande – bakgrund .....	1
1.2. Entreprenöriellt lärande och svenska för invandrare (SFI).....	2
1.3. Studiens frågeställningar .....	2
2. Studiens teoretiska bakgrund.....	3
2.1. Entreprenöriellt lärande: Vad menas med det?.....	3
2.2. Entreprenöriellt lärande i skolan.....	4
2.3. Entreprenöriellt lärande i SFI-styrdokumentet .....	5
2.3.1. Svenska för invandrare .....	5
2.3.2. Entreprenöriellt lärande inom SFI .....	6
2.4. Entreprenöriellt lärande och lärteorier.....	7
2.4.1. Pragmatismens syn på lärande.....	7
2.4.2. Kopplingen mellan Entreprenöriellt lärande och pragmatism.....	8
2.5. Språk och lärande ur ett sociokulturellt perspektiv .....	9
2.6. Språklärande i undervisningen i svenska som andraspråk .....	10
2.6.1. Interaktion och grupparbete i andraspråksundervisning.....	11
2.6.2. Den pragmatiska kompetensen i andraspråksinlärning .....	12
3. Metod och urval.....	14
3.1. En modell för beskrivningen av entreprenöriellt lärande .....	14
3.2. Metod.....	15
3.2.1. Intervjuer.....	15
3.2.2. Observationer.....	16
3.3. Urval .....	16
3.4. Etiska antaganden .....	17

3.5. Databearbetning .....	17
4. Resultat .....	18
4.1. Lektionsobservationer.....	18
4.1.1. Lektionsobservation 1 .....	18
4.1.2. Lektionsobservation 2.....	19
4.1.3. Lektionsobservation 3.....	19
4.1.4 Sammanfattning av lektionsobservationer.....	20
4.2. Intervjuer.....	21
4.2.1. Lärarnas beskrivning av entreprenöriellt lärande .....	21
4.2.2 Lärarnas beskrivning av sin entreprenöriella undervisning.....	22
4.3. Lärarnas undervisning utifrån studiens ram för entreprenöriellt lärande .....	23
4.3.1. Samarbetsförmåga och ansvarstagande .....	24
4.3.2. Autenticitet och koppling till livet utanför skolan i undervisningen .....	25
4.3.3 Elevens behov i centrum.....	26
4.4. Den muntliga färdigheten utifrån ramen för entreprenöriellt lärande .....	28
4.4.2. Den muntliga färdigheten i informella inlärningsmiljöer.....	30
5. Diskussion.....	31
5.1. Entreprenöriellt lärande: ett tvetydigt begrepp för lärare .....	31
5.2 Entreprenöriell undervisning inom SFI .....	32
5.3 Entreprenöriellt lärande ett främjande arbetssätt för den muntliga förmågan ...	35
5.4 Slutsatser.....	37
5.5 Förslag på vidare forskning .....	38
Litteraturförteckning .....	39
Bilagor .....	41

# 1. Inledning

## 1.1. Entreprenöriellt lärande – bakgrund

Begreppet *entreprenöriellt lärande* har sedan ett drygt decennium använts i den svenska skoldebatten. EU har via sina program också uppmärksammat arbetsmetoder som begreppet kan leda fram till. I genomgången av litteratur om entreprenöriellt lärande bl.a. Lundqvist m.fl.(2010), Peterson & Westlund (2007) och Bernelf (2015) kan det konstateras att ämnet ofta har berörts utan att man kommit fram till en enhetlig definition. Detta kan bero på att ”entreprenöriellt” rent språkligt är en form av ordet *entreprenör* och används på en mängd olika områden, men förutom de områden man ofta förknippar med *entreprenör* används begreppet *entreprenöriellt lärande* även inom skolväsendet (Leffler m.fl. 2010:7)

Skolverket skriver följande som svar på vad *entreprenöriellt lärande* innebär i skolsammanhang: ”Entreprenöriellt lärande innebär att utveckla och stimulera generella kompetenser som att ta initiativ, ansvar [...] kommunicera och samarbeta” (Skolverket 2010). Av detta citat framgår det att lärande hör ihop med en del förmågor som eleverna behöver utveckla för att vara ansvarfulla och kreativa när det gäller att tillägna sig kunskaper. Regeringen antog år 2009 en *Strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet* (Regeringskansliet 2009), och även här skriver man att det handlar om att stimulera vissa förmågor hos eleverna. I strategin menar man att en studerande som ska lyckas med sina studier behöver, liksom en bra *entreprenör*, utveckla en del förmågor som ”förmågan att lösa problem, tänka nytt, planera sitt arbete, ta ansvar och samarbeta med andra.”

Även begreppet *entreprenöriell pedagogik* har fått ett starkt fäste i skoldebatten och dess effekter på lärandet har uppmärksamrats i en mängd rapporter. Begreppet innehåller emellertid en del paradoxer och motsättningar som behandlas i avsnitt 2.1. Begreppet *entreprenöriellt lärande* kommer i fortsättningen huvudsakligen att förkortas ENL, när det används i denna studie.

## 1.2. Entreprenöriellt lärande och svenska för invandrare (SFI)

Syftet med SFI är att ge vuxna elever som saknar grundläggande kunskaper i svenska, möjligheter att utveckla ett andraspråk något som är nyckeln till deltagande i det svenska samhället och till en snabb introduktion på arbetsmarknaden (Skolverket 2012a). En övervägande del av SFI-eleverna uppnår dock inte kunskapskraven i de olika delkurserna, vilket delvis kan bero på hur undervisningen bedrivs för att stötta elevernas språkliga utveckling (Sandwall 2013:9). ENL som utgångspunkt för undervisning i SFI betonas starkt i utbildningens styrdokument (Skolverket 2012b) där man bland annat uttrycker att ENL ska löpa som en röd tråd genom utbildningssystemet (avsnitt 2.3).

## 1.3. Studiens frågeställningar

Mot bakgrund av det ovanstående är syftet med denna studie att undersöka om och på vilka sätt som lärare i en SFI-skola i Göteborg arbetar med att lära ut svenska inom ramen för ENL. Studien behandlar även lärarnas uppfattning om hur detta förhållningssätt, dvs. entreprenöriellt lärande, gynnar den muntliga språkfärdigheten hos SFI-elever på D-kursen.

Följaktligen blir studiens frågeställningar:

- Hur beskriver SFI-lärarna entreprenöriellt lärande?
- Hur kan lärarnas undervisning på D-kursen beskrivas utifrån ramen för begreppet entreprenöriellt lärande?
- Hur undervisar lärarna för att stimulera elevernas ansvarstagande och samarbetsförmåga och vad anser de om de entreprenöriella förmågornas betydelse för språklärande inom SFI?
- Anser lärarna att entreprenöriellt lärande gynnar utvecklingen av elevernas muntliga färdighet och om så är fallet, på vilka sätt uttrycks det?

Frågeställningarna besvaras genom en kvalitativ ansats med lektionsobservationer och intervjuer med SFI-lärare som undersökningsredskap. En begreppsmässigt klar definition för entreprenöriellt lärande anses dock vara av vikt i

denna studie. Begreppet entreprenöriellt lärande används i studien på det sätt som beskrivs i 2.1. och i 2.3.

## 2. Studiens teoretiska bakgrund

Detta kapitel har för avsikt att inledningsvis ytterligare definiera och beskriva entreprenöriellt lärande (2.1.), samt i 2.2. och i 2.3 koppla begreppet till skolans styrdokument i allmänhet och till SFI-utbildningen i synnerhet. Därefter i 2.4. och i 2.5 följer en presentation av några utvalda lärteorier som kan relateras till ENL. En del av studiens teoretiska ram ägnas åt andraspråkslärande. Här presenteras forskning om språkutvecklande arbetssätt inom SFI i 2.6.

### 2.1. Entreprenöriellt lärande: Vad menas med det?

I nästan all litteratur om entreprenörskap (bl.a. Falk-Lundqvist m.fl. 2014) nämns en definitionsproblematik som beror på att begreppet ofta knyts till ett ekonomiskt sammanhang (Falk-Lundqvist m.fl. 2014). I Skolverkets beskrivning av entreprenörskap presenteras begreppet som mångfacetterat och bär på såväl positiva som negativa konnotationer (Leffler m.fl. 2010). Begreppet används dock i skol-sammanhang för att beskriva en aktivitet eller verksamhet under ett flertal benämningar, bl.a. ”entreprenörskap i skolan”, ”entreprenöriellt förhållningssätt”, ”entreprenöriell pedagogik”, ”företagsamt lärande” och ”entreprenöriellt lärande” (2010:7). Falk-Lundqvist m.fl. (2014) pekar på den tvetydighet som kännetecknar begreppet entreprenörskap och hur det ”i skolsammanhang fortfarande ofta knyts till att skapa affärsverksamhet och nya ekonomiska värden”. För att lyfta fram den pedagogiska aspekten i begreppet väljer därför Falk-Lundqvist m.fl. att tala om entreprenöriellt lärande istället för entreprenörskap i skolsammanhang (2014:16).

I en OECD-rapport (1989) talas det om en snäv entreprenöriell ansats som kopplar samman ENL med att starta företag och då handlar om aktiviteter som en entreprenör är verksam i och med en bredare syn på begreppet som också har med kompetenser och kvaliteter att göra och som också betonar personlig utveckling (1989:8). ENL betraktas enligt denna sistnämnda syn som ett förhållningssätt till

lärande med fokus på arbetssätt som gynnar ”elevers självtillit, självkänedom, kreativitet, handlingskraft, samarbets- och kommunikationsförmåga” (Leffler m.fl. 2010:14). Utifrån ett utbildningsperspektiv kan det påstås att synen på entreprenörskap breddas från att vara ett arbetssätt för att utveckla företag till att betrakta entreprenörskap som en metod för att utveckla det pedagogiska arbetet i skolan. I Sverige kom de första nationella strategierna för ENL 2009. Då fick Skolverket i uppdrag av regeringen att formulera strategier för ENL i skolan. Detta resulterade i att förhållningsättet betraktas som ett pedagogiskt arbetssätt i klassrummet och betonas i de nya läroplaner som infördes 2011 (Lelinge & Widén 2014:9).

## **2.2. Entreprenöriellt lärande i skolan**

ENL har fått ett starkt fäste i Skolverkets revidering av skolans styrdokument. I Skolverkets skrift ”Skapa och våga” (Leffler m.fl. 2010) ges en kunskapsöversikt om ämnet där ENL i skolan handlar om ett arbetssätt och en definierad roll för såväl läraren som för eleven och utbildningsutformningen. I det följande beskrivs Skolverkets syn på hur ENL i skolan ska förstås: ”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (skolverket 2011). Av denna ståndpunkt följer att utbildningen ska sätta eleven i centrum genom att beakta dennes förutsättningar och behov samt betona dennes aktivitet och eget ansvar. Detta innebär även en strävan efter en erfarenhetsbaserad undervisning och efter anpassning till elevens sätt att lära sig.

I sin beskrivning av skolarbetet utifrån ramen för ENL betonar Peterson och Westlund vikten av autenticitet och koppling till det omgivande samhället i undervisningsuppgifter (2007:65). Sådana uppgifter stimulerar elevernas inflytande och ansvarstagande då de upplever en hög grad av meningsfullhet och samverkan med omvärlden i skolarbetet. Att entreprenöriella uppgifter i stor utsträckning handlar om elevens ansvarstagande betonas även av Bernelf (2015). Dock uppmärksammar han förutsättningen ”att skapa lärsituationer där eleven får lagom mycket utmaning för att öka elevens ansvarstagande” (Bernelf 2015:24). Utöver



meningsfullhet bör därmed en entreprenöriell uppgift vara begriplig, sammanhängande och nivåanpassad för att arbets sättet ska gynna lärandet.

Vidare bör undervisningen uppmuntra till samarbete i grupp så att eleverna kan ta tillvara varandras kompetenser. Målsättningen är även att de ska få möjlighet att träna på ”att ha en utvecklad ansvarskänsla [...] hitta sätt att samarbeta med andra och ha förmåga att bilda nätverk ” (Peterson & Westlund 2007:20). Eleverna ska också få arbeta med autentiska uppgifter och med ett innehåll som de har nytta av i och utanför skolan. Uppgifterna bör dock vara långa och sammanhängande med krav på planering, reflektion och samarbete.

Avsikten är alltså att eleven får möjlighet att planera och reflektera över sitt arbete samt öka medvetenheten om hur lärande går till (Leffler 2010:17). I enlighet med detta resonemang kan slutsatsen dras att målsättningen med ENL kan jämföras med mål och intentioner i SFI-läroplanen. Nedan jämförs innebörden i ENL med kursplanen för SFI.

### **2.3. Entreprenöriellt lärande i SFI-styrdokumentet**

I det följande presenteras först SFI-utbildningen och även begreppet andraspråk i 2.3.1., därefter redovisas det för ENL:s beskrivning i SFI- utbildningens styrdokument i 2.3.2.

#### ***2.3.1. Svenska för invandrare***

Ett andraspråk brukar definieras i förhållande till förstaspråk och främmande språk. Enligt Abrahamson (2009) brukar ett andraspråk, som även benämns målspråk, ”beteckna vilket språk som helst som tillägnats efter det att förstaspråket etablerats eller börjat etableras” (Abrahamson 2009:13f.). Till skillnad från främmande språk lärs ett andraspråk in i ett samhälle som använder det som huvudspråk för vardaglig kommunikation. Detta innebär att andraspråksinlärare behöver tillägna sig ett andraspråk för att kunna klara sig i målspråkets samhälle.

Vuxna invandrare lär sig svenska som andraspråk inom svenska för invandrare. Utbildningen styrs både av skollagen och av förordningen om kursplan för svenska för invandrare (Skolverket 2012b:13). Syftet med SFI är att ge vuxna invandrare

som saknar grundläggande kunskaper i svenska "språkliga redskap för kommunikation och aktivt deltagande i vardags-, samhälls- och arbetsliv" (2012a:7). Enligt SFI-utbildningens kursplan har målgruppen för SFI olika behov och förutsättningar för språklärandet. Utbildningen vänder sig till vuxna elever som har med sig olika erfarenheter från sina hemländer, varierande livssituation här i Sverige samt olika språkliga kunskaper. SFI ska beakta denna variation genom anpassning efter olika studie- och arbetsmål. Av detta följer att SFI består av fyra kurser, A till D, och delas in i tre olika studievägar utifrån elevernas förutsättningar att tillägna sig svenskan. Elever med kort studiebakgrund deltar i studievägar 1 och 2 medan de med studievana placeras i studieväg 3 (Skolverket 2012a:9).

I SFI- kursplanen skrivs även att utbildningen "måste utformas så flexibelt när det gäller tid, plats, innehåll och arbetsformer att det är möjligt för eleven att delta i undervisningen". Detta innebär att utbildningen också ska kunna kombineras med verksamhetsförlagt lärande, arbete eller andra aktiviteter utanför skolan och i samarbete med andra aktörer i samhället (Skolverket 2012a:7).

### ***2.3.2. Entreprenöriellt lärande inom SFI***

Entreprenöriella förmågor som togs upp i begreppets beskrivning har intagit en betydande plats i Förordningen om läroplan för vuxenutbildningen (Skolverket 2012b). Förmågorna beskrivs som viktiga för att stärka elevernas ställning i samhälls- och arbetslivsgemenskapen. Vidare uttrycks avsikten att utbildningen ska stimulera en del förmågor som anses vara relevanta för att förbereda elevernas introduktion i arbets- och samhällsliv. "Vuxenutbildningen ska bidra till att eleverna utvecklar ett förhållningssätt som främjar entreprenörskap, företagande och innovation" (Skolverket 2012b:7).

I samband med intentionen att främja ENL inom utbildningen betonas ett flertal förmågor som utbildningen bör stimulera. Undervisningen som bedrivs inom vuxenutbildningen bör enligt Skolverket (2012b) utgå från arbetssätt som stärker elevernas självförtroende, kreativitet och förmåga att reflektera och lösa problem (2012b:7). Dessutom ska eleverna ges utrymme till att påverka sina studier och även till att komma med egna förslag vid planering av undervisning.

## 2.4. Entreprenöriellt lärande och lärteorier

I detta avsnitt presenteras ENL i skenet av olika lärteorier. Pragmatismens syn på lärandet presenteras i 2.4.1. och sedan berörs ENL med kopplingar till Deweys syn på lärandet i 2.4.2.

### 2.4.1. Pragmatismens syn på lärande

Pragmatismen är en filosofisk tradition som förknippas med bl. a. John Dewey och som förespråkar en kunskapssyn med betoning på relationen mellan kunskap och människornas vardag. ”Vad är sant är det som har nytta”(Dewey 1980:17). Kunskap ska därför fungera som ett redskap för att hantera och lösa de problem vi möter i vardagen. Synsättet betonar även relationen mellan individ, kultur och samhälle, och uppmärksammar ett tydligt samband mellan dessa tre faktorer. Följaktligen bör människan förstås som en samhällsvarelse, vilket får uppenbara implikationer på skolans funktion och dess förhållande till det omgivande samhället.

I sin beskrivning av skolmiljöns roll i lärandet nämner Dewey ett antal funktioner som ska inspirera undervisningen i skolan. Först ska skolan erbjuda en miljö där eleven ska kunna tillägna sig grundläggande förmågor som han/hon behöver för sin utveckling, men man ska också med hjälp av de verktyg man erhållit i skolan kunna gå vidare och klara sig på egen hand. Skolan ska också ta i beaktande att varje elev får möjligheten att gå utöver sina begränsningar, samt inta ett kritiskt förhållningssätt mot allt i samhället som skulle påverka individen negativt (Dewey 1997:55f.).

Dewey förknippas ofta med begreppet *learning by doing* (Säljö 2012:176), som går ut på att blanda praktiska inslag med teoretiska. Därmed ses teori och praktik som integrerade delar av våra handlingar. Phillips & Soltis (2014) hävdar att lärande genom handling bygger på idén att lärandet gynnas när det utgår från det vi gör och upplever och när vi sysselsätter oss med autentiska och meningsfulla uppgifter med tydlig koppling till det verkliga livet (Phillips & Soltis 2014:21). Det är därför av betydelse att lärandet i skolan ska realiseras så att undervisningen lyfter fram elevernas meningsfulla erfarenheter samt att den syftar till att lösa verkliga och autentiska problem.

### ***2.4.2. Kopplingen mellan Entreprenöriellt lärande och pragmatism***

Utgångspunkten för ENL är elevens livsvärld, dvs. elevens egna erfarenheter och dennes uppfattning om världen. Falk-Lundqvist m.fl. (2010). skriver "att utgå från elevens livsvärld innebär att intressera sig för hur elever förstår och uppfattar ett fenomen utifrån sitt perspektiv" (2010:29). Läraren får därmed en bild av var eleverna befinner sig i sin förståelse, vilket i sin tur gör att läraren får insikt i var utgångspunkterna kan tas i undervisningen.

Skolverkets beskrivning av ENL i avsnitt 2.2. och i 2.3. genomsyras av tanken som framgår i Deweys kritik av innehållet i läroböcker på grund av att det inte knyter an till elevernas erfarenheter, upplevelser och verkliga problem utanför skolan (Phillips & Soltis 2014:21). Klassrumspraktiken bör enligt Dewey utgå ifrån elevens verkliga liv och erfarenheter samt inspireras av lärandet i autentiska miljöer. Han menar att lärandet i skolan inte sker på samma sätt som i naturliga sammanhang, där intresset och engagemanget i problemlösningen är starka, vilket stimulerar tänkandet (Phillips & Soltis 2014:64). Eleverna får en förförståelse när de jobbar med verklighetsanpassade uppgifter som tar upp vardagliga situationer som de känner igen. Detta ökar alltså motivation och engagemang för den lärande som ska lära sig utifrån praktiska övningar och genom att prova sig fram.

Dewey (1997) sammanfattar sin syn på hur lärande bör uppstå, på följande sätt: "särskilt stötande är tanken att andra, boken eller läraren, erbjuder färdiga lösningar istället för att eleven får det material som hon/han själv måste använda och anpassa för att kunna besvara frågan" (1997:78). Alltså bör problem och situationer som behandlas i skolan vara både relevanta och meningsfulla för att stimulera eleveras motivation.

Avslutningsvis bör undervisningen, enligt pragmatismen, ta tag i relevanta problem samt utformas så att eleverna är utgångspunkten för lärandet och all aktivitet i skolan. Målsättningen är därför inte något nytt som bara kan förknippas med ENL (Falk-Lundqvist m.fl.2010). Begreppets innebörd som det beskrivs av Leffler m.fl. (2010), Falk-Lundqvist m.fl. (2010) och Peterson och Westlund (2007) visar på klara kopplingar med pragmatismen, framförallt med forskare, bl.a. Dewey 1997; 1980) och Säljö (2012).

## 2.5. Språk och lärande ur ett sociokulturellt perspektiv

Det sociokulturella perspektivets syn på kunskap och lärande betonar det sociala samspelets vikt för lärande och lyfter fram frågan huruvida lärande i en skolkontext också kan bli relevant för andra sammanhang (Säljö 2012:195). Därmed betraktas individens handlingar, lärande och utveckling i dennes relation till sin sociala omgivning och begreppen *språk*, *kultur* och *kunskap* är enligt detta synsätt av en kommunikativ och kollektiv karaktär (Säljö 2012).

I skolsammanhang har den sociokulturella traditionen pedagogiska implikationer som berör eleverna deltagande i olika aktiviteter i strävan efter kunskapstillägnande samt de möjligheter som interaktion med läraren och eleverna sinsemellan skapar (Säljö 2012:196). Mening uppstår i interaktion mellan människor och därför bör man beakta hur tänkandet fungerar i alla samtal. Interaktion mellan människor utgör i detta sammanhang grunden för mediering som uttrycks i alla samtal, samtidigt som människor "är på sätt och vis ständigt medierande resurser för varandra i interaktion" (Säljö 2000:37).

Vidare får språket en viktig ställning i såväl det sociokulturella perspektivet som i pragmatismen. Även Vygotsky (1978, 2001) poängterar språkets betydelse i allt vi gör, eftersom det är genom språk som vi uttrycker oss och organiserar vår omvärld. Å sin sida beskriver Säljö (2000) språket som ett kollektivt redskap som hjälper oss att samspela med varandra så att vi socialiseras till kulturella varelser. Kunskaper som är lagrade i böcker är inte kunskaper i sig. Istället kopplas kunskaper till "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 2000:125). Dock betraktas även lärandet i formella undervisningsmiljöer som en social process eftersom allt lärande i sådana miljöer sker i samspel mellan eleven och den sociala omgivningen i och utanför skolan (Imsen 2006:307).

Vygotskys (1978) ståndpunkt om relationen mellan lärande och utveckling bygger på en ömsesidig och ständigt pågående påverkan mellan lärande och utveckling. Synsättet lyfter fram direkta implikationer på elevernas kunskapsutveckling och därmed förutsättningar för hur undervisningen ska organiseras för att lärande ska uppstå. Detta förklarar Vygotsky genom det centrala begreppet *närmaste*

*utvecklingszonen*, på engelska *zone of proximal development*, *ZPD*, (Vygotsky 1978:86f). Begreppet syftar på den utvecklingszon där människor är känsliga för instruktioner och förklaring och ”det är här som läraren (eller en mer kompetent kamrat) kan vägleda en lärande in i hur man använder ett kulturellt redskap” (Säljö 2012:194). Barnet är beroende av vuxnas hjälp för att förstå världen (Vygotsky 1978:84). i linje med detta ses elevens utvecklingszon som avståndet mellan vad hon/han kan klara på egen hand å ena sidan och med hjälp av exempelvis lärare eller en mer kunnig klasskamrat å andra sidan. Avsikten med att utgå ifrån elevens utvecklingszon blir följaktligen att stegvis öka elevens självständighet till lärande på egen hand. Detta görs genom att lärarens stöd anpassas och minskas och blir mer indirekt när eleven själv klarar av ett visst stadium (Säljö 2012:194).

Avslutningsvis visar litteraturen som har använts för föreliggande studie på märkbara likheter mellan å ena sidan entreprenöriellt lärande och å andra sidan pragmatismen och det sociokulturella perspektivet på lärande. Presentationen av lärt teorier ovan överensstämmer med forskning som presenterar ENL som en förnyelse av de gamla metoder som redan har använts i undervisningen. Peterson och Westlund menar i samma tankegång att ENL handlar om att förnya de gamla undervisningsmetoderna så att de blir roligare och mer stimulerande (2007:6). Författarna hävdar också att ENL är en förändring av arbetsformer och metoder från traditionell undervisning genom en tydligare betoning på stimulering av elevernas entreprenöriella förmågor. Falk-Lundkvist m.fl. stödjer detta resonemang och hävdar att ENL inte är något nytt som skiljer sig markant från de arbetsmetoder som redan har använts i skolan (2014:17). I enlighet med detta handlar ENL inte om implementering av en helt ny undervisningsmetod utan om att jobba mer explicit med grundtankarna som satt sin prägel på de traditionella undervisningsmetoder som redan har tillämpats i klassrummet.

## **2.6. Språklärande i undervisningen i svenska som andraspråk**

I detta avsnitt presenteras andraspråkslärande och undervisning. Fokus läggs i avsnitt 2.6.1 på interaktionen och grupparbetets vikt i andraspråksundervisning och i avsnitt 2.6.2. på pragmatisk kompetens i andraspråksinlärning.

### ***2.6.1. Interaktion och grupparbete i andraspråksundervisning***

Språkets sociala och kommunikativa aspekter betonas i en stor del av den forskning som presenteras i studien. I denna syn där det ingår att: "det är i samtal som vi bygger upp våra nära och livsviktiga relationer, finner vår sociala tillhörighet och konstruerar vår identitet" (Lindberg 2005:8), betraktas språkinläringen som en kreativ process där interaktion och kommunikation betonas starkt. Synsättet skiljer sig markant från en kognitiv traditionell syn som enligt Lindberg går ut på att andraspråk lärs in genom att inläraren bygger upp kognitiva strukturer och bearbetar det språkliga innehållet han/hon möter i sin omgivning (Lindberg 2004:470).

Enligt Lindberg (2005) betonar den nuvarande forskningen inom andraspråksinläring vikten av samtal och interaktion i klassrummet (2005:5). Motiveringen till detta är den naturliga inlärningsrollen i språkundervisningen och vikten av att eleverna, utöver kunskaper i språkets struktur, ska utveckla en kommunikativ kompetens för att kunna delta i samtal inom olika situationer i sitt andraspråk. Samtalspartner såväl i skolan som i informella inlärningsmiljöer är alltså av vikt för att utveckla ett andraspråk i detta sammanhang (Lindberg 2005:5). I linje med detta riktar Lindberg kritik mot traditionell lärarledd språkundervisning där läraren förmedlar kunskaper utan någon aktiv medverkan från elevernas sida något som anses vara en viktig förutsättning för att lärandet ska uppstå.

Lindberg refererar till Long och Porter (1985 i Lindberg 2005:98) för att betona flervägsuppgifternas betydelse för att erbjuda möjligheter till förhandling. Den här typen av uppgifter låter eleverna gemensamt lösa uppgifter, vilket betyder att samtliga elever bidrar med egen information som används av gruppen. Jämfört med envägsuppgifter ger flervägsuppgifter "speciellt goda förutsättningar för sådan interaktion som är gynnsam för språkutveckling" (Lindberg 2005:98). Lindberg uppmärksammar även det kollaborativa samtalets roll i språkutvecklingen. Sådana samtal förekommer i smågruppsaktiviteter och gynnar språkutvecklingen genom att eleverna får pröva egna hypoteser och reflektera över olika språkliga drag i uppgifterna. Uppgifter som elever kan arbeta och samtala kring i mindre grupper ger utrymme till reflektioner i grupp och till att eleverna tillsammans utforskar språket (2005:98).

### ***2.6.2. Den pragmatiska kompetensen i andraspråksinlärning***

En viktig aspekt i lärteorier som knyter an lärandet till dess sociala sammanhang är att språk och språkanvändning styrs av den sociala kontexten d.v.s. den pragmatiska kompetensen i språkanvändningen. Språket används i enlighet med varje kulturs unika sätt att betrakta omvärlden (Lindberg 2005:23). Detta får konsekvenser för vad andraspråkselever ska kunna för att lära sig ett fungerande språk i olika sociala situationer. Följaktligen behöver andraspråksinlärare, utöver kunskap i textuella och språkliga former och strukturer, även utveckla kunskaper om sociala aspekter på språkanvändningen.

Lindberg (2005) uppmärksammar att det är sällan som denna kompetens får utrymme i lärarledd undervisning. Istället är det främst lärarens modell för språkanvändning som eleverna kommer i kontakt med. Detta framgår även i Douglas Barnes (1978) beskrivning av inlärningen i klassrummet som enligt Barnes bäst beskrivs ”som ett samspel mellan lärarens betydelsesystem och elevernas, så att det som de får i utbyte delvis är gemensamt och delvis unikt för var och en av dem” (Barnes 1978:22).

Lindberg (2005) styrker även lärarens didaktiska ansvar för att organisera undervisningen utifrån ett språkutvecklande perspektiv. Ur ett sådant perspektiv ger smågruppsarbetet, där elever deltar i fria samtal, utrymme till att ”tillämpa diskursrelaterade och pragmatiska färdigheter som att ta ordet, introducera samtalsämnen, förhandla och argumentera” (Lindberg 2005:20). Däremot hävdar Lindberg att klassrumsinteraktion i sig eller läromedel inte kan skapa förutsättningar för att andraspråksinläraren ska få använda språket i enlighet med dess sociala och kulturella normer. Istället nämner författaren en modell där samtalsituationer i klassrummet utgår från elevernas behov. Ett annat alternativ är enligt Lindberg användning av autentiskt material, exempelvis inspelade vardagliga samtal, för att skapa möjlighet till diskussion och reflektion i avsikt att eleverna ska bekanta sig med hur sociala och kulturella normer påverkar samtal i autentiska situationer (2005:227).



Även Sandwall (2013:47) drar en jämförelse mellan språket som är typisk för undervisning i skolan och språket på autentiska miljöer som arbetsplatser. Hon menar att läromedel och lärarens eget producerat material utgår ifrån

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 präglas av en idealiserad skriftspråklig form som på många sätt avviker från autentisk kommunikation. (2013: 47).

SFI elever erbjuds möjligheten att kombinera studier i skolan med verksamhetsförlagt lärande på bl.a. arbetsplatser. Praktikmål varierar och ”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 2013:5). Målsättningen är även att öka elevernas medvetenhet om språklärandet i informella miljöer. Sådana miljöer skaffar möjlighet till att möta ett autentiskt språk i sitt naturliga sammanhang. Sandwall refererar till Hager och Haliday (2006 i Sandwall 2013:50) för att betona vikten av ett sådant lärande i att skapa möjligheter till interaktion och lärandet. Samtal och interaktion på praktikplatsen kännetecknas av vissa drag som sällan förekommer i det språk eleven möter i klassrummet. Exempel på sådana drag är enligt Sandwall (2013: 47) ”ofullständiga meningar”, en vardaglig ofta slangbetonad vokabulär och internationella drag som överlappningar, omstarter, avbrytanden och förtydliganden”. Huruvida praktik kan ha gynnsamma effekter på språklärandet hos SFI-elever avgörs dock, enligt Sandwall (2013:43) av dels 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.

### **3. Metod och urval**

I kapitlet redogörs det för metod och urval som har använts för att samla in materialet i denna studie. Inledningsvis beskriver jag i avsnitt 3.1. den modell som använts i beskrivningen av ENL i denna studie. Undersökningsmetoder berörs i avsnitt 3.2 och studiens urval i avsnitt 3.3. Undersökningens etiska överväganden presenteras i 3.4. och bearbetning av det samlade materialet beskrivs i avsnitt 3.5.

#### **3.1. En modell för beskrivningen av entreprenöriellt lärande**

För att undersöka om de intervjuade lärarna planerar undervisningen utifrån ramen för ENL utgår jag från begreppets beskrivningar som presenteras i studiens teoretiska ram i 2.1 och 2.3. Synen som ligger till grund för hur ENL tolkas i studien bygger delvis på Skolverkets beskrivning (Leffler m.fl. 2010), där ENL handlar om att stimulera en del förmågor hos eleverna. Den här studien begränsas dock till samarbetsförmåga och ansvarstagande. En annan förutsättning för att klassrumspraktiken ska betraktas utifrån ramen för ENL är att undervisningen sätter elevens aktivitet, behov och intressen i centrum. Begreppet kopplas även samman i studien med meningsfullhet och autenticitet i skolarbetet samt med samverkan och anknytning till elevens vardag (Peterson & Westlund 2007).

Antagandena ovan är av vikt för hur studiens frågeställningar besvaras. Därför har de valts för att skaffa en begreppsmässig ram över begreppet ENL: s användning i studien såväl vid klassobservationer som vid intervjuer. Följaktligen sammanfattas även lektionsobservationer i figur 1 i avsnitt 4.1.4. utifrån begreppets beskrivning som valdes ut i studien.

För att ta reda på hur lärarna tolkar begreppet ENL samt hur de använder det i undervisningen hänvisar jag till begreppets beskrivning i SFI-kursplanen. Studiens andra frågeställning, nämligen om ENL gynnar den muntliga färdigheten och om så är fallet, på vilket sätt den gör det, besvaras genom att beröra den muntliga färdigheten utifrån ramen för ENL. I lärarnas svar kommer jag alltså att titta närmare bl.a. på möjligheter till interaktion och diskussion kring ett relevant och autentiskt innehåll.

### **3.2. Metod**

Nedan presenteras undersökningsredskap som har använts i denna studie, nämligen intervjuer i 3.2.1. och observationer i 3.2.2.

#### **3.2.1. Intervjuer**

Syftet för föreliggande studie är att synliggöra om och hur SFI-lärare jobbar med ENL i sin undervisning, samt hur SFI-lärarna anser att det gynnar den muntliga kommunikationen hos SFI-elever på D-kurs. Med detta i förgrunden bedöms en kvalitativ ansats vara lämplig för att ta reda på informanternas svar. Enligt Trost (2001:22) kan kvalitativa personliga intervjuer ge större förståelse när man undersöker uppfattningar. Detta instämmer även Stukát (2005:27) i och menar att intervjumetoden kan ses som ett av de absolut viktigaste och mest vanliga arbetsredskap som kan användas i undersökningar.

Istället för färdiga frågeformulär har semistrukturerade intervjuer genomförts. Jag har inte använt mig av förbestämda fasta frågor för att få specifika svar, utan istället har jag valt att genomföra semistrukturerade intervjuer som är mer flexibla och ger möjlighet att utveckla huvudfrågor genom följdfrågor. Avsikten är att med utgångspunkt från studiens problematik under intervjun och tillsammans med informanterna ta upp relevanta frågor. Genom detta får också den intervjuade möjligheten till inflytande över intervjun, att styra delasppekter och att bestämma ordningen frågorna kommer i (Trost 2005:48).

Intervjuerna med lärarna varade i respektive trettioåtta, fyrtiofem, och trettio minuter. Vid intervjutillfället fick lärarna en presentation av min undersökning. Intervjuerna inleddes med att jag presenterade studiens frågeställningar och fortsatte med frågor som strukturerar och ger en bakgrund till frågeställningarna. Huvudfrågorna i intervjun formulerades utifrån studiens frågeställningar och kunskap från tidigare forskning, i försök att fånga relevanta aspekter som berör ENL inom SFI. Avsikten är att med de intervjuades svar samt genom lektionsobservationerna få svar på studiens frågeställningar.

### **3.2.2. Observationer**

Fördelen med att kombinera intervjuer och observationer för att samla in data för studien är att öka studiens tillförlighet genom att beröra studiens problematik utifrån olika infallsvinklar. Kombinationen av observationer och intervjuer kan även ge möjlighet att få ett brett och varierat material, då man under intervjuerna kan utgå från situationer som iakttagits under observationer (Stukát 2005). Dessutom ökar denna möjlighet studiens validitet genom att med iakttagelser under observationer tolka intervjuerna.

Observationerna som gjordes i denna studie var av deltagande karaktär (Stukát 2005) och ägde rum i respektive lärares klassrum under SFI-lektioner på D-kurs. Sammanlagt observerades tre lektionspass som varade i tre timmar vardera. Med hjälp av ett observationsschema (se bilaga 2) observerades om och hur entreprenöriellt lärande präglade lektionerna. Med ENL:s beskrivning i förgrunden uppmärksammades arbetsformer som gruppdiskussioner samt innehållet och materialet som användes på lektionerna. I figur 1 i avsnitt 4.1.4. beskrivs ytterligare det som har observerats på lektionerna.

### **3.3. Urval**

Kvalitativa studier är tidskrävande och antalet intervjuer kan därför vara litet (Stukát 2005:34). Dessutom är inte avsikten med föreliggande studie att generalisera undersökningens resultat. Istället är tanken ”att finna ett antal kvalitativt åtskilda uppfattningar eller sätt att tänka” (Stukát, 2005: 33-34). kring studiens frågeställningar. Följaktligen består insamlat material av tre intervjuer och tre klassobservationer med tre SFI-lärare. Ett s.k. bekvämlighetsurval (Bryman 2011) har tillämpats i studien eftersom urvalet består av tre lärare på en skola som jag snabbt kunde få kontakt med. Samtliga lärare har minst 60 hp i svenska som andraspråk. Lärare 1 har undervisat SFI i 11 år på olika SFI-skolor. Lärare 2 och 3 har jobbat enbart på denna skola i 3 respektive 4 år.

### 3.4 Etiska antaganden

Vetenskapliga undersökningar styrs av ett flertal forskningsetiska antaganden enligt Vetenskapsrådet (Stukát 2005:131). Antagandena är av vikt för att skydda såväl de medverkande i studier av olika slag som för att forskaren ska bygga en förtroendeförhållning till informanterna för att de ska känna sig trygga i att uttrycka sina åsikter.

Dessa principer innefattar samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Med detta i förgrunden och för att studien ska uppfylla samtyckeskravet har de intervjuade lärarna informerats om att det är frivilligt att delta i studien och att de kan avbryta intervjun om de önskar det. De deltagande lärarna har skrivit på ett samtyckesbrev (bilaga 3), och har informerats om att insamlad data, i enlighet med nyttjandekravet, endast kommer att användas i ett vetenskapligt syfte för min undersökning. Det är även viktigt att påpeka att när det gäller kravet på konfidentialitet har alla namn avidentifierats i den färdiga texten, för att inte avslöja de medverkandes identitet. Ingen förutom intervjuaren och de intervjuade ska heller kunna koppla samman svaren med de intervjuade. Istället för namn används benämningarna: *lärare 1*, *lärare 2* och *lärare 3* i studien. Lärarna har själva fått bestämma i vilken lokal intervjuerna skulle genomföras för att åstadkomma en trygg stämning vid intervjuerna så att de intervjuade kan uttrycka sig så fritt som möjligt.

### 3.5. Databearbetning

Den valda transkriberingsformen har inte som syfte att ge en noggrann och detaljerad transkription som återger talspråket i sin riktiga form. Följaktligen har jag inte transkriberat tvekljud, pauslängder och grader av talstyrka. Samtalen återges emellertid i en skriftlig form på en transkriberingsnivå som likställs med de krav som studiens forskningsfrågor ställer. Normal ortografi har även använts vid transkribering av ord som reduceras i talspråk (Stukát 2005).

Jag definierade teman som kommer att presenteras i studiens resultat och valde citat som bär på ett betydelsefullt innehåll som skulle illustrera olika teman. För att underlätta hanteringen av lärarnas svar har jag även reducerat datamängden genom att utesluta innehåll som inte på något sätt berör studiens frågeställningar. Materialet

avgränsades ytterligare då innehållet upprepas i intervjun med samma lärare. Dock var jag uppmärksam och läste på nytt igenom det borttagna materialet för att undvika att viktig information inte utslöts. Frågor som berör ENL har fått ett omfattande material. Jag har alltså använt mig av nyckelord och skrivit korta summeringar för att hitta en röd tråd i de transkriberade intervjuerna.

## **4. Resultat**

I detta avsnitt redovisas först lektionsobservationer i 4.1., därefter presenteras undersökningsresultat i 4.2.

### **4.1. Lektionsobservationer**

I detta avsnitt presenteras lektionsobservationer i de intervjuade lärarnas klassundervisning. I 4.1.1. presenteras lektionsobservation hos lärare 1, i 4.1.2. lektionsobservation hos lärare 2 och i avsnitt 4.1.3. observationen hos lärare 3. Avslutningsvis sammanfattas resultaten från lektionsobservationerna i avsnitt 4.1.4.

#### ***4.1.1. Lektionsobservation 1***

På denna lektionspass jobbade eleverna med uppgiften ”nyhetspresentation”. Alla elever hade med sig en nyhetsartikel de tyckte var intressant. I klassen jobbade de, till synes aktivt, i grupper och läraren lyssnade på avstånd. När grupperna började bli klara bad läraren eleverna välja ut en nyhet från varje grupp som de presenterade för hela klassen. Eleverna skrev och förklarade nya ord på tavlan innan de började redovisningen. Läraren uppmuntrade eleverna att först förklara ord innan hon kompletterade eller beskrev dem med ett mer korrekt språk. Efter varje presentation var det öppet för diskussion. Vissa nyheter väckte mer diskussion och reflektion och då tog det lite längre tid. Alla i klassen deltog inte muntligt men många antecknade nya ord. Vid helklassgenomgången avslutade varje elev genom att bjuda in de andra till diskussion genom att ställa frågor. Flera yttrade sig och läraren försökte dra in

ytterligare personer i detta, när hon såg beröringspunkter i olika elevers erfarenheter eller bakgrund.

#### ***4.1.2. Lektionsobservation 2***

Lektionen hos lärare 2 började med att tre elever presenterade sina praktikplatser. Andra elever ställde frågor om uppgifter på praktikplatserna, och möjligheten till att träna språk på praktiken samt om möjligheten till anställning efter avslutad praktik. Läraren utgick från elevernas frågor för att få dem att tänka individuellt och skriva i punktform vad som krävs för att få ett jobb i Sverige.

Många elever översatte meningar från sitt modersmål när de skriv om jobb i Sverige. Därefter satte sig eleverna i små grupper för att diskutera och jämföra sina svar. Läraren gick runt och lyssnade på konversationer och hjälpte till när någon elev frågade något. Ibland ställde läraren frågor till elever som inte var aktiva i konversationen, troligen i syfte att uppmuntra dem att komma till tals.

Efter detta moment fortsatte lektionen i helklass. Varje grupp hade sammanfattat diskussionen och läraren ledde lektionen för att göra en tankekarta på tavlan och strukturera innehållet i diskussioner kring nyckelord, språk och utbildning, personliga egenskaper, och yrkeserfarenheter. Läraren ställde ofta ledfrågor för att precisera ett innehåll eller för att komma med mer relevanta förslag. Eleverna antecknade och frågade när de inte förstod.

#### ***4.1.3. Lektionsobservation 3***

I denna klass har eleverna jobbat med temat ”hälsa” i flera veckor. Den observerade lektionen handlade om medellivslängd i olika länder. Eleverna började med att läsa, i par och i vissa fall individuellt, en kort text och tolka en tabell om medellivslängd i olika länder. Sedan startade läraren en diskussion i helklass om elevernas personliga erfarenheter utifrån temat. Många elever berättade entusiastiskt om släktingar som blivit väldigt gamla.

Vid upprepade gånger förklarade läraren vikten av att våga tala för att väcka elevernas intresse för diskussion. Därefter delade läraren in klassen i smågrupper på

3-4 elever för att samtala kring vad eleven själv kan göra för att leva längre. Det resulterade i utvecklade diskussioner om huruvida man kan påverka hur gammal man blir. Lektionen fortsatte med att eleverna svarade på frågor till texten och tabellen. Läraren gick runt och hjälpte elever enskilt och i par beroende på hur de valde att arbeta.

#### 4.1.4 Sammanfattning av lektionsobservationer

I tabell 1 nedan sammanfattas ENL: s aspekter som observerades i lektioner med de intervjuade lärarna, utifrån begreppets beskrivning

Tabell 1: ENL i de observerade lektionerna.

	<b>Samarbetsförmåga Ansvarstagande</b>	<b>Anknytning till livet utanför skolan</b>	<b>Elevens behov i centrum</b>
<b>Lektion 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppdiskussioner.</li> <li>• Gruppredovisningar inför klassen.</li> <li>• Helklasspresentationer.</li> <li>• Uppgiften har förberetts hemma.</li> <li>• Stöd eleverna sinsemellan</li> <li>• Elevansvar uppmärksammas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elevernas erfarenheter lyfts upp.</li> <li>• Aktuella händelser på nyheterna.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eleverna väljer ut nyheter.</li> <li>• Längre diskussioner kring nyheter som väcker mer intresse.</li> <li>• Elevers erfarenheter tas upp i diskussioner.</li> <li>• Stödanpassningen.</li> </ul>
<b>Lektion 2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppdiskussioner.</li> <li>• Helklassdiskussioner</li> <li>• Förhållningsregler vid diskussioner.</li> <li>• Läraren uppmuntrar till diskussion.</li> <li>• Stöd eleverna sinsemellan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Samverkan mellan skolan och samhället.</li> <li>• Formellt och informellt lärande.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Samtal kring praktik/språk/ jobb.</li> <li>• Planera elevens framtida mål.</li> <li>• Stöd när interaktion stannar upp.</li> </ul>
<b>Lektion 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppdiskussioner</li> <li>• Samarbete i par.</li> <li>• Helklassdiskussioner</li> <li>• Stöd eleverna sinsemellan.</li> <li>• Läraren uppmuntrar till diskussion.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konkret koppling till elevernas egna erfarenheter.</li> <li>• Kulturella jämförelser mellan Sverige och hemlandet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relevans i tema: hälsa</li> <li>• Användbar kunskap.</li> <li>• Stödanpassning till grupp och individ.</li> </ul>



De sammanfattade resultaten från lektionsobservationerna figur 1 ovan visar att undervisningen sker inom ramen för ENL. På samtliga lektioner har autentiskt material med både en direkt anknytning till elevernas intressen som till aktuella ämnen med nära koppling till det verkliga livet utanför skolan tillämpats. Undervisningen har även uppmuntrat till interaktion och diskussioner där eleverna har använt sig av gruppens resurser samtidigt som de tränat på samarbetsförmåga, problemlösningen i grupp och ansvarstagande.

## **4.2. Intervjuer**

I det här avsnittet presenteras lärarnas beskrivning av begreppet ENL i 4.2.1. och lärarnas beskrivning av sin entreprenöriella undervisning i avsnitt 4.2.2. Avslutningsvis presenteras en beskrivning av lärarnas undervisning utifrån studiens modell för ENL i avsnitt 4.2.3.

### ***4.2.1. Lärarnas beskrivning av entreprenöriellt lärande***

Lärarnas beskrivningar visar på en samstämmighet att begreppet ENL är tvetydigt och att det i första hand förknippas med ekonomi, tillväxt och med att driva företag. Detta beskrivs ytterligare i följande citat: ”man blir förvirrad när det ordet kommer. Det känns som att det inte riktigt passar i skolsammanhang för att det känns att det handlar om tillväxt” (lärare 1). Alla lärare är dock eniga om att ENL betonas i styrdokumenterna för SFI, och att begreppet kan användas i skolsammanhang där det enligt lärare 2 handlar om elevens motivation, ansvarstagande och intresse för sitt lärande. Lärare 2 nämner ytterligare ett mål med ENL, nämligen ”att eleven ska förstå sitt lärande och lära sig att ha nytta av det hon lär sig”. Vidare sammanfattar lärare 1 sin syn på ENL på följande sätt: ”ENL är att lyfta fram elevens intresse i undervisningen. Eleven ska ta egna initiativ och ta makt över sitt eget lärande. Det innebär också att uppmuntra dem att göra saker på riktigt.”

Samtliga lärare menar att verksamheten de jobbar i har ENL som största fokus sedan två år. Därigenom har de detta förhållningssätt i åtanke när de bedriver undervisningen. I denna tankegång förklarar lärare 1 att ENL har diskuterats i kollegiet, dock är begreppet fortfarande abstrakt för henne. Hon beskriver problematiken med orden ”vi

har mer eller mindre en gemensam syn men jag kan känna att det fortfarande är abstrakt” (lärare 1).

Sammanfattningsvis kan man utifrån intervju svaren dra slutsatsen att lärarna jobbar medvetet med ENL. Dessutom råder det en samstämmighet i lärarnas uttalanden om problematiken kring begreppet definition. En lärare anser att det fortfarande saknas en gemensam syn på begreppet i skolan. Alla lärare lägger dock fokus i ENL, huvudsakligen på att träna på förmågor.

#### ***4.2.2 Lärarnas beskrivning av sin entreprenöriella undervisning***

Samtliga lärare menar att de tänker entreprenöriellt när de bedriver undervisning. Med detta menar lärare 3 att hon lägger stort fokus på det övergripande syftet med SFI-verksamheten, nämligen att vägleda eleverna mot självförsörjning och integration. Lärare 2 menar att ENL handlar om att ”skolan blir en del av vardagen och den ska utbilda och förbereda eleverna till det som förväntas av individen i samhället”.

På frågan om hur läraren förhåller sig entreprenöriellt vid valet av innehåll och arbetsformer i SFI-undervisningen, svarar lärare 3 att hon väljer ut ett innehåll som elever har nytta av i vardagen och genom att jobba med sådana uppgifter uppmuntrar hon eleverna till ansvarstagande och reflektion. Lärare 2 undviker för mycket katederundervisning, och lägger tyngden på samarbete parvis eller i mindre grupper, för att betona interaktion och lärande eleverna sinsemellan. Hon nämner även möjligheten att utforma SFI-utbildningen i en kombination av klassundervisning och praktikplatser.

I det samlade materialet nämner lärarna en mängd faktorer som missgynnar en effektiv implementering av ENL i deras undervisning. Det finns en tydlig samstämmighet i lärarnas uttalanden om elevens ansvarstagande. Lärare 3 säger: ”ofta när vi försöker lägga ansvaret på eleven så vill de skjuta tillbaka det”, och lärare 2 menar att ”några elever har varit lite oroliga för att de tror att läraren inte har någon koll när jag stöttar dem att resonera kring rätta svar”. Å andra sidan nämner lärarna begränsningar som berör hur ENL utövas i skolan. Lärare 1 beskriver problematiken så här: ”lärarna lyfter fram positiva exempel på elever som redan har

strategier och som utvecklas. Det är ju bra. Men man ser inte alltid de lågutbildade och hur de kan göra en fantastisk utveckling utifrån den position de befinner sig i”.

Av detta följer att lärare 1 uppmärksammar vikten av att beakta elevernas förutsättningar och anpassa undervisningen till rätt svårighetsgrad vad gäller uppgifter, innan man lägger över ansvaret på eleven. I samma resonemang anser läraren även att skolan ytterligare behöver anpassa arbetssätten utifrån ramen för ENL för de elever som saknar studievana. Samtliga lärare menar att utöver den variation som kännetecknar SFI-klasser, pågår det en kontinuerlig elevantagning. Detta gör det enligt läraren ibland svårt att lära känna elever för att beakta deras språkliga behov, vilket i sig är en förutsättning för att ett entreprenöriellt arbete i klassen. Konsekvensen av detta framgår av följande citat: ”det är eleverna som syns och hörs som man lägger märke till i första hand och det är de som får mest resurser” (lärare 1). Vidare uppmärksammar både lärare 2 och 3 ovanan hos många elever att jobba entreprenöriellt. Anledningen till detta förklarar lärare 3 så här: ”många elever är inte vana med ENL. De kommer från en skolbakgrund där läraren inte sällan ses som auktoritär och bestämmer vad som är viktigt.”

Sammanfattningsvis kan slutsatsen dras att ett explicit arbete utifrån ramen för ENL präglar lärarnas undervisning. Lärarna har utbildningens styrdokument i åtanke vid planeringen av undervisningen och därigenom tillämpar de arbetsmetoder som uppmuntrar såväl till samarbetsförmåga och eget ansvar som till autenticitet och koppling till det verkliga livet utanför skolan. Däremot lyftes det i lärarnas uttalanden fram ett flertal hinder som missgynnar en lyckad implementering av ENL i deras undervisning. Exempel på detta är elevernas vana vid lärarledd undervisning, ENL: s konkretisering i lågutbildade grupper och kontinuerlig antagning i klasser.

### **4.3. Lärarnas undervisning utifrån studiens ram för entreprenöriellt lärande**

I detta avsnitt presenteras de resultat som berör lärarnas undervisning utifrån ENL. Faktorerna samarbetsförmåga och ansvarstagande presenteras i avsnitt 4.3.1., autenticitet och koppling till livet utanför skolan i avsnitt 4.3.2. och slutligen presenteras aspekten elevens behov i centrum i avsnitt 4.3.3.

### ***4.3.1. Samarbetsförmåga och ansvarstagande***

Lärarnas svar pekar på att det finns en samstämmighet om att samarbetsförmåga och ansvarstagande är betydelsefulla för hur SFI-elever lyckas med att lära sig svenska. Lärare 2 beskriver samarbetsförmåga och ansvarstagande som viktiga för människan oavsett vilket samhälle hon lever i och påstår att språklärande sker genom de här förmågorna. Även lärare 1 och 3 menar att eleverna behöver tränas i de här förmågorna parallellt med språkinläringen.

För att understryka samarbetsförmågans roll i språkutvecklingen refererar lärare 2 och 3 till Vygotskys teori och det sociokulturella perspektivets syn på lärande. Lärarna anser att även den återkoppling eleverna får från läraren och böcker är viktig, men det är genom kommunikation och genom samarbete som eleverna utvecklar språket. Detta förklarar lärare 2 ytterligare: ”eleverna lär sig grammatik och strukturer, men används det inte i en dialog så utvecklar de egentligen varken språket eller samarbetsförmågan”. Vidare menar lärare 1 att en god samarbetsförmåga gynnar språkutvecklingen. Förutom att eleverna hjälper och använder varandra som resurser, skapas också möjligheten att de delar med sig av erfarenheter från olika kulturer.

För att skapa utrymme för att träna samarbetsförmågan i klassen menar samtliga lärare att de jobbar med uppgifter där eleverna kan diskutera och ta hjälp av varandra. Lärare 2 utövar olika arbetsformer vilket framgår av följande: ”i de flesta fall har det varit parvis och sedan har det varit i större grupper och därefter har det varit i helklass”. Lärare 1 och 3 upplever dock svårigheter i elevsamarbetet kring längre projekt på grund av elevfrånvaro. Detta försvårars ytterligare av att det är kontinuerlig antagning i SFI-grupperna. Till det följer att lärarna föredrar korta uppgifter som eleverna kan samarbeta kring vid varje lektionstillfälle de träffas. Även när det gäller elevernas ansvarstagande för lärande är lärarna eniga om att förmågan är betydelsefull för hur eleven uppnår självständighet i sitt lärande, vilket anses gynna elevernas språkliga utveckling. ”Det är viktigt att eleverna inser att de kommer till skolan för sin egen skull och att de ska lära sig hantera situationer på egen hand” (lärare 3). För att förankra denna syn i SFI-gruppen anser lärare 3 att hon ofta förklarar såväl sitt uppdrag som lärare, som elevens ansvar i språklärandet.

Lärare 2 och 3 strävar efter att eleverna ska bli självgående individer i sina studier och beskriver sig själva snarare som handledare än lärare i den traditionella bemärkelsen.

Lärare 1 lyfter fram en elevattityd som missgynnar elevernas ansvarstagande. Hon menar att ett flertal elever förväntar sig att läraren ska göra allt och att det är lärarens uppgift att lära ut språket. De här eleverna, anser lärare 1, ”visar mycket respekt för det läraren säger och att de inte reflekterar så mycket”. Däremot anser hon att det är lärarens ansvar att hjälpa eleverna att förstå den pedagogiska syn man har i Sverige. Denna åsikt uttrycker också de två andra lärarna. De kopplar samman eget ansvar med självständigt lärande och hävdar att förmågan utvecklas gradvis. ”Läraren ska inte bara lämna över hela ansvaret på eleven”, förklarar lärare 3. Sedan handlar det också, enligt lärare 2, om att hitta en balans och om ett kontinuerligt arbete för att stegvis kunna få eleverna att ta ansvar och bli självständiga i sättet att lära sig.

Sammanfattningsvis anses samarbetsförmåga och elevens ansvarstagande vara av vikt för elevernas språkutveckling. Därför uppmuntras undervisningsarbetsformer i grupp för att träna på samarbete kring uppgifter och utnyttja såväl möjligheter till interaktion som detta arbetssätt ger, som möjligheten att tillvarata gruppens resurser. Elevernas ansvarstagande understryks och för att förankra arbetssätten utifrån ramen för ENL förklarar läraren sitt uppdrag och även elevernas ansvarsområden. Ett planerat arbete för att eleverna stegvis ska kunna ta ansvar krävs däremot.

#### ***4.3.2. Autenticitet och koppling till livet utanför skolan i undervisningen***

Samtliga lärare svarar att meningsfullhet och autenticitet i skolaktiviteter gynnar språkutvecklingen. Det förklarar ytterligare lärare 2 så här: ”det är språkutvecklande att utgå i språkundervisningen från situationer som eleverna känner igen. Det ger en förförståelse för skolarbetet”. På samma sätt märker lärarna en ökad elevmotivation när eleven lär sig utifrån verklighetsanpassade uppgifter. Sådana uppgifter upplevs annorlunda jämfört med läsning från läroböcker eller arbete med uppgifter som hon inte kan relatera till själv. Med det i förgrunden anser lärare 3 att hon ser till att allt

material hon använder sig av ska ha direkt koppling till elevernas liv och till det de behöver kunna och därmed är användbart för dem:

SFI handlar mycket om vardagsspråk, det är ett ämne där vi har koppling till det verkliga livet. Det vi pratar om är verkliga situationer/.../ vad eleverna har upplevt och vi jobbar med vardagsnära ämnen. (lärare 3)

Ovanstående citat lyfter elevernas behov att lära sig ett andraspråk som ska användas för att delta i vardaglig kommunikation i och utanför skolan. Man väljer därför ämnen i undervisningen som eleverna lätt kan relatera till. För att förankra anknytning till det verkliga livet i undervisningen utgår lärare 2 ifrån fallbeskrivning, kulturella problemlösningar och uppgifter som är tagna från verkliga situationer. Exempel på det är arbete med annonser som eleverna själva har valt att jobba med inför skrivning av riktiga annonser som ska läggas ut på internet.

På samma sätt menar lärare 3 att ”innehållet som knyts till elevernas verkliga liv engagerar eleverna mest”. Vidare planerar lärare 1 och 3 i detta syfte aktiviteter som studiebesök vilket utgör underlag för fortsatt arbete med att skriva och diskutera olika texttyper i klassen. I sin undervisning jobbar de exempelvis med nyhetsartiklar som eleverna väljer ut och med dagbok där eleven skriver om sin vardag.

Avslutningsvis dras slutsatsen att såväl autenticitet som koppling i skolarbetet till elevernas verkliga liv gynnar språkutvecklingen, enligt lärarna. Studiebesök, praktik, verklighetsanpassade fallbeskrivningar och kulturella problemlösningar är exempel på material som används i lärarnas undervisning. Jämfört med läroböcker ökar ett sådant innehåll elevens förståelse och motivation.

#### ***4.3.3 Elevers behov i centrum***

Lärarna har en gemensam uppfattning om att variationen som kännetecknar SFI-klasser får implikationer på undervisningen. Denna heterogenitet beaktas redan vid antagningen av nya elever. Enligt lärare 1 lär sig eleverna språket utifrån olika syften beroende på vad de vill göra i framtiden. Lärare 3 menar att det förekommer olika nivåer och förutsättningar för att utveckla språket, även bland elever som läser

samma kurs. Med hänsyn till denna verklighet menar samtliga lärare att de lär känna eleven i syfte att möta deras språkliga behov. Lärare 3 nämner att hon har handledningssamtal en gång i veckan och utöver det har hon individuella samtal oftast i början av terminen. ”Redan på planeringsstadiet måste man tänka på vilken nivå eleverna är på” (lärare 3). Vidare beskriver lärare 1 hur hon beaktar elevernas språkliga behov på följande sätt:

Ju mer jag lär känna eleverna, så får jag ledtrådar om vad de är intresserade av, eller om de har något speciellt som kan vara intressant för de andra och som vi kan lyfta fram i undervisningen.  
(lärare 1)

I citatet ovan betonar läraren vikten av att utgå ifrån elevernas intressen i undervisningen och från ämnen som engagerar gruppen. Denna förutsättning för en elevanpassad undervisning hänger samman med lärarens kunskap om eleverna. Vidare berättar lärare 1 att elevernas framtida mål skiljer sig åt markant. Det speglar svårigheten med individanpassning i SFI-grupper. Istället lägger läraren fokus på elevernas språkliga svårigheter genom att jobba med ett innehåll som de flesta har nytta av. ”Jag bedriver temaundervisning med olika arbetsmetoder. Jag tänker mer på vardagssvenska. Vad som kan funka för de flesta” (lärare 1). Lärare 3 svarar dock att hon väljer ut undervisningens innehåll utifrån eleverna intressen och anpassar uppgifterna efter det.

Samtliga lärare anser att det är krävande att inkludera alla variationer som finns i klassen eftersom eleverna har utvecklat sina språkliga färdigheter i olika grad. Dessutom har ett flertal elever en del av sina studier förlagda på praktikplatser. Av detta följer att elevens ansvarstagande betonas i lärarnas uttalanden och därmed betraktas som en förutsättning för hur de lyckas med att elevanpassa undervisningen. Det uttrycker lärare 2 i: ”det är av vikt att eleven själv förstår vilka krav som ställs och lär sig från det som inte har funkat”. Lärarna har uppmärksammat att skolan har arrangerat ett studietorg där eleverna kan studera och få extra hjälp med det de behöver fokusera på. De anser att läraren har som uppgift att handleda och följa upp

elevens språkliga utveckling, men om denne inte är engagerad och tar ansvar för sitt lärande sker ingen progression.

Avslutningsvis har samtliga lärare uppmärksammat kravet att sätta eleven i centrum, utgå från dennes intressen, språkliga behov och framtida mål i SFI-klasser. Dock anser lärarna att inkludering av alla variationer vid planering av undervisning är en krävande uppgift. Att lära känna eleven för att utgå från dennes behov vid planeringen av undervisning är av stor betydelse i detta sammanhang, anser lärarna. Utöver det betonas även elevens eget ansvar i hur denne lyckas att utveckla sitt andraspråk.

#### **4.4. Den muntliga färdigheten utifrån ramen för entreprenöriellt lärande**

I det följande presenteras undersökningsresultat som rör lärarnas undervisning i den muntliga färdigheten i SFI D-klasser. Först presenteras arbetet med den muntliga färdigheten i klassundervisning i 4.4.1. och sedan tar jag upp färdighetens utövning i informella inlärningsmiljöer i avsnitt 4.4.2.

##### ***4.4.1. Den muntliga färdigheten i klassundervisning***

Lärarna visar på en samstämmighet när de planerar sin undervisning utifrån att språkliga färdigheter ska tränas samtidigt. Lärare 2 anser dock att de produktiva färdigheterna är krävande och de tränas därför i stor utsträckning. Dessutom lär sig eleverna språket för att kunna producera eget tal och egen skrift förklarar lärare 3. Följaktligen ägnas det mycket tid åt diskussioner och interaktion i klassen, ändå räcker inte tiden till, svarar lärare 1. Även lärare 2 poängterar vikten av att ”alla elever får möjlighet att samtala och öva färdigheten i den mån det går, just i klassrummet.” Varierade arbetssätt utövas i detta sammanhang för att samtidigt träna på alla språkliga förmågor på ett interaktivt sätt. Enligt lärare 2 uppmuntras interaktion i klassen eftersom det ger utrymme till att ”eleverna lyssnar på varandra och ställer frågor samtidigt som de uttrycker sina tankar och får motfrågor” (lärare 2). Även lärare 3 uppmärksammar det ömsesidiga förhållandet mellan alla färdigheter:



Eleverna läser och lyssnar för att höra uttalet. De läser efter oss eller lyssnar till en CD-skiva. Därefter tränar de för att sedan gå vidare och starta en konversation om olika ämnen. (lärare 3)

Genom att tillvarata gruppens resurser gynnas huvudsakligen den muntliga färdigheten, anser alla lärarna. Eleverna löser uppgiften tillsammans genom att stötta individen, på det viset uppmuntrar de varandras inläring samt skapar ett bra klimat i klassen vilket gynnar den muntliga färdigheten, anser lärare 2. Lärarna anser emellertid att det finns förutsättningar som bör beaktas. Nämligen att interaktionen berör autentiska problem som elever har nytta av som det framgår av följande:

En förutsättning för att det ska ske något lärande överhuvudtaget är att eleverna samtalar kring saker de är intresserade av, t.ex. vad som krävs för att få ett arbete eller för att lära sig svenska. (lärare 2)

Av budskapet i ovanstående citat följer att läraren uppmuntrar arbetet med den muntliga färdigheten utifrån verklighetsanpassade situationer eller som hon uttrycker: ”jag använder intervjuer utanför skolan för att eleverna även ska få prata med andra utanför skolan och inte bara med läraren och klasskamrater”.

Vidare talar samtliga lärare om de skillnader i språket eleverna möter i och utanför skolan. I denna kontext uppmärksammas språkanvändningen enligt målspråkets normer. Lärarna är eniga om att språkanvändningen utgör en del av andraspråksbehärsningen och den bör därför ha mer utrymme i klassundervisningen. Vid upprepade tillfällen har lärarna betonat vikten av ett autentiskt språkligt inflöde från verkliga situationer för att eleverna ska tillägna sig denna kompetens. Detta ”för att i verkliga samtal kan man ibland upptäcka själv när man uttrycker sig fel” (lärare 1). Lärare 2 och 3 jobbar med dialoger och rollspel för att eleverna ska träna på språkanvändningen. I de fall det förekommer felaktiga användningar ställer lärare 2 ledfrågor till eleven tills denne kommer fram till det mest lämpliga sättet att uttrycka sig på.

Sammanfattningsvis framgår det tydligt av lärarnas svar att arbetsformen utifrån ramen för ENL definitivt gynnar språkutvecklingen i allmänhet och den muntliga färdigheten i synnerhet. Interaktion och samarbete kring autentiska och verklighetsanpassade uppgifter är dock en förutsättning för ett gynnsamt lärande i detta sammanhang. Eleverna använder sig av ett flertal strategier för att komma vidare i samtal. Dessutom har språkutövning i verkliga situationer även fördelaktiga effekter på språkanvändningen enligt målspråkets normer.

#### ***4.4.2. Den muntliga färdigheten i informella inlärningsmiljöer.***

Kontakt med svenska språket utanför skolan har gynnsamma effekter på talfärdigheten. Denna ståndpunkt nämns av samtliga lärare som poängterar samarbetets vikt med andra aktörer i samhället vid undervisningens planering. ”Svenskan finns ju överallt i Sverige och vi uppmuntrar eleverna att utnyttja alla möjligheter som finns utanför skolan för att träna den muntliga färdigheten” (lärare 3). Utöver elevens möjlighet till mer taltid utanför skolan nämner lärare 2 ytterligare en fördel med detta informella lärande i följande: ”oavsett hur hårt vi jobbar för att förverkliga de här situationerna i klassen så kommer de aldrig att bli lika autentiska som när de är ute i det riktiga livet”.

Följaktligen har samtliga lärare planerat studiebesök till bl.a. museer, andra skolor eller praktikplatser. Tanken är att skaffa underlag till fortsatt arbete i klassen med utgångspunkt från dessa verkliga situationer. Lärarna nämner även elevens möjlighet till verksamhetsförlagt lärande på en praktikplats som, enligt lärare 2, främjar framförallt den muntliga färdigheten. Eller som lärare 3 uttrycker det: ”att vara på praktik är mycket språkutvecklande speciellt på det muntliga planet, för det handlar mycket om autentiska situationer och mer taltid jämfört med i klassen.”

Elevens inställning till praktik vid sidan av möjlighet till språklig progression och ett varierat språk på praktikplatsen är emellertid förutsättningar, enligt samtliga lärare, för hur praktik gynnar den muntliga färdigheten. Utöver det pratar lärare 1 om klimatet på praktiken och anser att det också är viktigt för att eleven ska känna sig trygg och våga fråga. Förutsättningen för att praktiken ska främja elevens muntliga färdighet uttrycks i följande: ”ibland hjälper praktiken jättemycket för att

komma igång men ibland hjälper det inte när någon praktiserar exempelvis i lager” (lärare 1).

För att sammanfatta lärarnas svar dras slutsatsen att det informella lärandet anses komplettera arbetet i klassen. Det gynnar språkutvecklingen, framförallt den muntliga färdigheten eftersom eleverna möter ett autentiskt språkligt innehåll i sitt riktiga sammanhang som sedan används som underlag i klassrumsundervisningen. Lärarna nämner även möjligheten till en kombination av skola och praktik. Detta gynnar den muntliga färdigheten förutsatt att praktikuppgifterna gynnar interaktion.

## 5. Diskussion

Nedan diskuteras undersökningsresultatet med utgångspunkt ifrån studiens litteraturgenomgång och frågeställningar. I avsnitt 5.1, diskuteras lärarnas beskrivning av ENL. Lärarnas undervisning utifrån ramen ENL upptas i 5.2. och träning av elevernas muntliga färdighet utifrån ENL i SFI D-kursen i 5.3. Förslag till fortsatt forskning ges i avsnitt 5.4.

### 5.1. *Entreprenöriellt lärande: ett tvetydigt begrepp för lärare*

Enligt de tre intervjuade lärarna arbetar man aktivt i SFI-skolan som lärarna är verksamma i, med att implementera ENL som ett pedagogiskt område i arbetet med SFI-undervisningen. Lärarna är bekanta med ENL, dock saknar begreppet en tydlig definition, om man utgår ifrån lärare 1:s vilja att bland kollegor ha en gemensam ram för hur ENL bör tillämpas i skolan. ENL:s tvetydighet (Leffler m.fl. 2010) och dess definitionsproblematik som lyfts fram av bl.a. Falk-Lundqvist m.fl. (2014:16) bekräftas av samtliga lärare som menar att ENL i första hand förknippas med tillväxt och företagande. Denna tvetydighet är tydlig i lärare 1: s svar där hon talar om begreppets koppling till företagande och tillväxt.

En samstämmighet råder dock bland lärarna i studien vad gäller begreppets användning i skolmiljö. I enlighet med den forskning som redovisas i studien talar lärarna om att de tillämpar ENL i sin undervisning med ett skiftande innehåll från de

områden man ofta sammankopplar med entreprenör. I skolsammanhang handlar ENT enligt lärare om pedagogiska arbetssätt med fokus på att stimulera ett flertal förmågor som anses vara av vikt för språkutvecklingen. Med denna beskrivning instämmer lärarna såväl med regeringens beskrivning av begreppet entreprenörskap inom utbildning (Regeringskansliet 2009) och även med OECD-rapport om samma ämne (1989). Vidare betonar lärare 1 och 3 vikten av att relatera till elevens värld och sträva efter en verklighetsanpassad undervisning. Följaktligen överensstämmer lärarnas åsikter med den forskning som lyfts fram i denna studie (bl.a. Falk-Lundqvist m.fl.2010, Peterson & Westlund 2007 Bernelf 2015, Leffler m.fl. 2010), där det nämns andra förutsättningar, utöver arbetet med att stimulera elevernas förmågor, som bör beaktas i en entreprenöriell undervisning. Samtliga författare poängterar vikten av att utgå ifrån verklighetsanpassade situationer som tar sin utgångspunkt från elevernas behov och intressen utanför skolan. Denna aspekt framkommer även i lärarnas beskrivning av sin undervisning.

## **5.2 Entreprenöriell undervisning inom SFI**

Begreppet ENL kommer endast upp i lärarnas svar när jag ställde direkta frågor om det. Alla aspekter som inryms i studiens modell för ENL har fått stort utrymme i lärarnas undervisning. De två förmågor som studien har begränsats till, dvs. ansvarstagande och samarbetsförmåga, anses av lärarna vara av vikt för språkutvecklingen. Samtliga lärare hävdar att det finns en ömsesidig påverkan mellan ansvarstagande och samarbetsförmåga och själva språkutvecklingen. Denna ståndpunkt stöds av forskningen inom det sociokulturella perspektivet på lärande (Säljö 2000, 2012, Imsen 2006, Vygotsky 1978). För att språklärandet ska uppstå i enlighet med denna forskning betonar lärarna elevens ansvar men även vikten av att variera arbetsformen och uppmuntra gruppsamarbete för att ta tillvara de resurser som uppstår i form av stöd när eleverna samarbetar med varandra.

Lärarna anser att de jobbar med autentiska och verklighetsanpassade uppgifter med innehåll som bygger på elevernas egna erfarenheter vilket enligt lärarna, uppmuntrar till lärande. Lektionsobservationerna bekräftar detta. Under lektion 1 och 2 har eleverna jobbat med ett innehåll som de själva har valt, nämligen

nyhetsartiklar, praktik, jobb och studier. Diskussioner kring temat ”livslängd i olika länder” på lektion 3 visar också att lektionen uppfyller kravet på autenticitet. De observerade lektionerna genomsyras av den beskrivning som ENL får av bl.a. Lundqvist m.fl.(2010), Peterson & Westlund (2007) och Bernelf (2015). Författarna menar att eleverna ska ges möjlighet att arbeta med autentiska uppgifter och med ett innehåll som de har nytta av för att undervisningen ska betraktas utifrån ramen för ENL. Denna syn på skolarbete betonas även i det sociokulturella perspektivet där förhållandet mellan kunskap och människornas vardag poängteras. Lärarna i studien betonar vikten av att undervisningen lyfter kunskap som eleverna har nytta av i vardaglig kommunikation och för sin försörjning. Undervisningen bör också verka för att underlätta integration. Denna pragmatiska syn på kunskap framhävs av Dewey (1980) där kunskap är synonymt med nytta. Dessutom stöds lärarnas undervisning under de observerade lektionerna även av Säljö (2012) där lärandet ses i dess relation till dess sociala omgivning.

Av lärarnas svar visar det sig att de samarbetar med andra aktörer i samhället och på arbetsmarknaden i strävan efter att åstadkomma en verklighetsanpassad undervisning. I detta syfte görs studiebesök, och en del elever får varva studier i skolan med verksamhetsförlagt lärande på en praktikplats. Denna samverkan mellan skola och andra aktörer i samhället betonas i SFI-kursplanen, men även av exempelvis Dewey (1997:78) där problem och situationer som behandlas i skolan bör vara både relevanta och meningsfulla för att stimulera elevernas motivation. Även Sandwall (2013: 47) anser att praktikelever möter ett autentiskt språk som kännetecknas bl.a. av ”ofullständiga meningar”, en vardaglig ofta slangbetonad. Sandwall menar vidare att läromedel och lärarens producerade material utgår ifrån en idealiserad skriftspråklig form som på många sätt avviker från den autentiska kommunikationen som eleverna utövar på praktikplatser (ibid:47).

I linje med denna forskning anser samtliga lärare att just meningsfullhet gynnar språkutvecklingen och argumenterar för att lärande i autentiska miljöer är viktigare för elevernas förståelse och motivation än att arbeta med läroböcker.

Vidare menar lärarna att en planerad samverkan mellan skolan och andra aktörer underlättar lärandet av ett andraspråk. Detta i enlighet med SFI-kursplanen (Skolverket 2012a:7) där det betonas att utbildningen ska utformas flexibelt

innehållsmässigt men också att den ska planeras i kombination med bl.a. verksamhetsförlagt lärande. Denna kombination gynnar lärandet enligt Phillips och Soltis (2014) och Säljö (2012) som nämner Deweys begrepp *learning by doing*, ett arbetssätt som varvar teori och praktik och skapar förutsättning för lärande genom aktiviteter utifrån autentiska och meningsfulla uppgifter med tydlig koppling till det verkliga livet.

Materialets resultat visar att lärarna tar hänsyn till samtliga undervisningsaspekter som ryms i ENL:s beskrivning. Dock uppmärksammar lärarna ett flertal hinder som missgynnar en effektiv tillämpning av ENL i lärarnas undervisning. Aktuella förbättringsområden är individanpassning och elevernas förutsättningar att ta ansvar för sitt lärande.

Variationen som kännetecknar SFI (Skolverket 2012a) i kombination med kontinuerliga antagningar i SFI-klasser ger tydliga implikationer på hur väl lärarna lyckas med att konkretisera intentionerna i ENL. Samtliga lärare i studien uppmärksammar skillnader i arbetet med ENL i samma SFI-klass på D-nivå. I denna klass studerar motiverade elever med studievana från hemlandet vid sidan av elever med kort studiebakgrund. De förstnämnda har lätt att lära sig genom entreprenöriella arbetsformer medan andra förväntar sig en mer lärarledd undervisning, enligt lärarna. I samtal kring denna variation hävdar lärare 2 och 3 att eleverna bör ta mera ansvar för sina studier. För lärarna handlar uppdraget om elevhandledning och vägledning, och de jobbar med att förankra denna syn hos SFI-elever så att de inte förväntar sig att läraren styr hela undervisningen.

I sin kritik för hur undervisningen bedrivs i skolan utifrån ramen för ENL menar lärare 1 att ”det är eleverna som syns och hörs som man lägger märke till i första hand och det är de som får mest resurser”. Här understryker läraren vikten av att anpassa uppgifter till elevernas språkliga behov och ge dem möjligheter att utveckla sig utifrån deras nivå och förutsättningar. Enligt Vygotsky (1978) finns en ömsesidig och ständig relation mellan lärande och utveckling. Elevernas kunskapsutveckling påverkas av hur lärandet organiseras och detta förklaras av det centrala begreppet *närmaste utvecklingszonen* (Vygotsky 1978:86f.). Även om ansvarstagande anses vara betydelsefullt för språkutvecklingen är många SFI-elever beroende av lärarens hjälp för att utveckla sitt andraspråk som det beskrivs i Vygotsky (1978:84). I

enlighet med det uppmuntrar lärarna under de observerade lektionerna alla elever att komma till tals och vid arbete med ordförklaringar har först eleverna försökt lösa uppgiften innan lärare 1 formulerar det med ett korrekt språk. Vidare använder sig lärare 2 av ledfrågor för att processa svaret istället för att ge färdiga lösningar.

I kursplanen för SFI (Skolverket 2012a) anser man att all undervisning ska sträva efter att sätta eleven i centrum. Att beakta elevens förutsättningar och behov framgår också av följande: ”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart” (Skolverket 2011). Utöver det har erfarenhetsbaserad undervisning med grunder från elevens intressen uppmuntrats av Deweys (1997), Falk-Lundqvist m.fl. (2010:29) och Phillips och Soltis (2014:21).

I linje med detta anser lärarna att en elevanpassad undervisning utgör grunden för en lyckad andraspråkutveckling. I strävan efter att uppnå denna målsättning lär sig lärarna känna elevernas språkliga behov, intressen, förutsättningar för språklärande, för att sedan utgå ifrån dem vid val av innehållet i undervisningen eller kursens utformning. Denna grundläggande målsättning för en språkutvecklande undervisning omfattas även av ENL.

Mot bakgrund av ovanstående kan jag säga att lärarnas undervisning svarar mot de tre aspekter som inryms i definitionen av ENL. Valet av undervisningens arbetsformer, utformning och innehåll beaktar intentionerna i begreppet ENL. Samtidigt överensstämmer det med målsättningarna i SFI-styrdokumentet och även med forskning inom den sociokulturella traditionen.

### **5.3 ENL: ett främjande arbetssätt för den muntliga förmågan**

Lektionsobservationer och lärarnas uttalanden vid intervjuer visar på ett genomtänkt undervisningsupplägg som stöder arbetssätten utifrån ett entreprenöriellt förhållningssätt. Alla språkliga färdigheter tränas parallellt utifrån ett autentiskt innehåll med tydliga anknytningar till elevernas behov och till livet utanför skolan. Dock lägger lärarna fokus på de produktiva färdigheterna, framförallt det muntliga som beskrivs som krävande och därför tränas mera, enligt lärarna. Fokus på den muntliga färdigheten överensstämmer med Abrahamsons definition av att andraspråk huvudsakligen lärs ut för att klara sig i målspråkets samhälle

(Abrahamson 2009:13f). I enlighet med Lindberg (2005:8), där språkinläringen beskrivs som en kreativ process med betoning på interaktion och kommunikation, uppmuntras samtal och interaktion parvis och i grupper kring ett autentiskt innehåll.

Lärarnas val att variera arbetsformer och skaffa mer utrymme för samarbete kring uppgifter stöds av forskningen som redovisas i denna studie. Lindberg (2005) betonar flervägsuppgifternas roll som möjlighet till förhandling. Eleverna löser gemensamt en uppgift genom att tillvarata gruppens resurser i form av stöd eleverna emellan, menar samtliga lärare.

Lärarna talar även om ett flertal förutsättningar för språkutvecklande arbetssätt för alla språkliga färdigheter i allmänhet och för den muntliga kompetensen i synnerhet. Viktigt i detta sammanhang är att man använder teman som anknyter till elevernas behov och intressen och ger upphov till diskussioner. Samtliga lärare anser att eleverna även behöver lära sig använda språket enligt målspråkets regler. Dock har inte arbetet med denna kompetens beskrivits tydligt i lärarnas svar, vilket stämmer överens med Lindberg (2005) som menar att det är sällan som denna kompetens tas upp i undervisningen. Lärare 1 menar att eleverna bör utnyttja alla möjligheter som finns utanför skolan för att få ett autentiskt inflöde vilket underlättar för eleven att själv upptäcka när denne brister i språkanvändningen. Lärare 2 talar å sin sida om att denna kompetens tränas implicit i hennes undervisning eftersom hon arbetar med verklighetsanpassade fallbeskrivningar och problemlösningar. Detta är i linje med Lindberg (2005) som hävdar att användning av autentiskt material som inspelade vardagliga samtal skapar möjlighet för att eleverna ska bekanta sig med hur sociala och kulturella normer påverkar samtal i autentiska situationer. Möjligheten att varva studier i skolan med verksamhetsförlagt lärande ger tillgång till ett autentiskt språkligt innehåll som lärarna anser ha gynnsamma effekter på praktikelevs muntliga färdighet. Detta överensstämmer med ENL: s beskrivning i studien där fokus läggs på autenticitet i språkligt innehåll och anknytning till livet utanför skolan. Resultatet påverkas dock av möjligheten till interaktion kring meningsfulla arbetsuppgifter på praktikplatsen enligt lärarna vilket bekräftas i Sandwall (2013) där faktorer som påverkar språkutveckling på praktikplatser lyfts fram bl. a. kommunikation och interaktion, deltagande och samarbete(2013:43).



## 5.4 Slutsatser

Syftet med denna studie är att undersöka om och på vilka sätt som lärare i en SFI-skola i Göteborg arbetar med att lära ut svenska för invandrare inom ramen för ENL. Studien berör även lärarnas uppfattning om hur detta förhållningssätt, dvs. entreprenöriellt lärande, gynnar den muntliga förmågan hos SFI-elever på D-kursen. Tre principer ingår i studiens ram för ENL. Anledningen till det är att begreppet saknar en tydlig definition inom den forskning som ligger till grund för studien.

Slutsatsen som dras i föreliggande uppsats är att samtliga lärare strävar efter tillämpning av intentionerna i begreppet ENL som det beskrivs i denna studie. Träning av förmågor som ansvarstagande och samarbetsförmåga, val av autentiskt material samt undervisning med anknytning till det verkliga livet såväl i sitt innehåll som i dess kombination med praktikplaceringar, genomsyrar lärarnas undervisning.

Samtliga lärare beskriver sitt arbete utifrån ramen för ENL som språkutvecklande för alla färdigheter. Huvudfokus i denna studie ligger emellertid på elevernas muntliga färdighet. Undersökningen visar också på att det bland de intervjuade lärarna finns åsikten att ENT i sin nuvarande tillämpningsform på SFI-skolan i studien ytterligare bör anpassas till elevernas förutsättningar. Dessutom ska alla elever få möjlighet att stegvis utveckla sitt andraspråk utifrån sina förutsättningar vilket anses av vikt för elevernas motivation och ansvarstagande för studier. Detta gäller framför allt elever med kort studiebakgrund.

När lärarna beskriver sin undervisning nämner samtliga vissa lärteorier som de har i åtanke när de väljer undervisningsinnehåll och arbetsformer. Undersökningen visar också på uppenbara kopplingar mellan lärarnas undervisning och tidigare forskning om ENL (bl.a. Falk- Lundqvist m.fl.2010, Peterson & Westlund 2007, Bernelf 2015). Av detta följer att lärarna explicit tillämpar entreprenöriella arbetsmetoder i sin undervisning. Man kan dock påpeka att ENL som ett förhållningssätt i SFI-undervisningen följer riktlinjerna i utbildningens kursplan. ENL stämmer också överens med lärteorier i studien och man kan därigenom hålla med forskning som presenterar ENL som en förnyelse av de gamla undervisningsmetoderna som inte skiljer sig markant från de arbetsmetoder som redan används i skolan.

### **5.5 Förslag på vidare forskning**

Studiens litteraturgenomgång visar på att ENL är ett brett undersökningsområde som berör såväl elevens förmågor, som lärarens uppdrag och undervisningsverksamheten i allmänhet. Det är också ett begrepp som har sin utgångspunkt i lärandeteorier som har utövats i skolan och som överensstämmer med läroplanens mål och riktlinjer. Det finns emellertid ingen entydig modell för hur man kan arbeta med ENL i skolan. Därigenom finns det möjlighet till vidare forskning med fokus på andra aspekter i begreppet exempelvis förmågan att reflektera över sitt lärande och lösa problem, samt motivation och elevens självförtroende. Denna studie behandlar ENL utifrån lärarnas synvinkel. Ett möjligt undersökningstema kan även beröra elevernas syn på arbetssättet. Vidare kan man utforska arbetet utifrån ENL med fokus på andra språkliga färdigheter, andra kurser inom SFI och med en annan undersökningsansats.

## Litteraturförteckning

- Abrahamsson, Niclas 2009. *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Barnes, Douglas 1978. *Kommunikation och inläring*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Bernelf, Fredrik 2015. *Entreprenöriellt lärande. Konkreta exempel i alla ämnen*. Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Bryman, Alan 2011. *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Dewey, John 1980. *Individ, skola och samhälle. Pedagogiska texter*. Stockholm: Natur och kultur.
- Dewey, John 1997. *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Falk-Lundqvist, Åsa, Per-Gunnar Hallberg, Eva Leffler & Gudrun Svedberg. 2014. *Entreprenöriellt lärande i praktik och teori*. Stockholm: Liber AB.
- Imsen, Gunn 2006. *Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Leffler, Eva, Gudrun Svedberg, & Ron Mahieu. *Skapa och våga. Om entreprenörskap i skolan*. Stockholm: Skolverket  
<<http://www.nelis.se/pdf2374.pdf>> Hämtat 2015-11-16.
- Lelinge, Balli, & Pär Widén (red.) 2014. *Entreprenöriellt lärande i skolan*. (1:a uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg, Inger 2005. *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Stockholm: Natur och Kultur.
- OECD/CERI, 1989. *Towards an "enterprising" culture. A challenge for education and training*. Paris: OECD.<<http://www.voced.edu.au/content/ngv%3A33114>>. Hämtat 2015-10-03.
- Peterson, Marielle & Christer Westlund 2007. *Så tänds eldsjälar. En introduktion till entreprenöriellt lärande*. Stockholm: Verket för näringslivsutveckling (NUTEK).
- Phillips, Denis, C. & Jonas Soltis 2014. *Perspektiv på lärande*. (2:a uppl.) Lund: Studentlitteratur.

- Regeringskansliet 2009. *Strategi för entreprenörskap inom utbildningsområdet*. Västerås: Edit
- Sandwall, Karin 2013. *Att hantera praktiken. Om SFI-studerandes möjligheter till interaktion och lärande på praktikplatser*. Doktorsavhandling, Göteborg: Institutionen för svenska språket. Göteborgs universitet.
- Skolverket 2010. *Entreprenörskap i skolan*. Stockholm: Skolverket.  
<[http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2456](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2456)>. Hämtat 2015-10-03.
- Skolverket 2011. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket. <<http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>> Hämtat 2015-12-18.
- Skolverket 2012 a. *Utbildning i svenska för invandrare. Kursplan och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket 2012 b. *Förordning om läroplan för vuxenutbildningen*. Stockholm: Skolverket.
- Stukát, Staffan 2005. *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger 2000. *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Säljö, Roger 2012. *Den lärande människan - teoretiska traditioner*. I: Lundgren, Ulf. P, Roger Säljö & Caroline Liberg (red.) 2012. *Lärande, skola, bildning*. Stockholm: Natur & kultur. s. 139-196.
- Trost, Jan 2001. *Enkätboken*, (2:a uppl.) Studentlitteratur, Lund.
- Vygotskij, Lev S. 1978. *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.
- Vygotskij, Lev S. 2001. *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

## Bilagor

### Bilaga 1: Intervjufrågor

#### Lärarens presentation:

- Vilka ämnen undervisar du i?
- Hur länge har du undervisat i SFI? På din nuvarande skola?

#### Frågor

- Hur beskriver du ditt uppdrag som SFI-lärare?

#### Förmågor

Det talas om en del förmågor i kursplanen för SFI, som t.ex. samarbetsförmåga, reflektion, och ansvarstagande.

- Anser du att de förmågorna är viktiga för språkinläringen och undervisningen?
- Om inte varför och i så fall, på vilket sätt?
- Hur organiserar du din undervisning för att eleverna ska få möjlighet att tränas i förmågorna?

#### Elev i centrum

- Hur planerar du undervisningen så att du sätter eleven i centrum och utgår från dennes språkliga behov för att lära sig svenska?
- Hur jobbar ni med att individanpassa undervisningen i grupper med olika behov och förutsättningar till språklärande?
- Hur utformas undervisningen så att den kopplar lärandet till elevens verkliga liv utanför skolan?
- Hur planerar du undervisningen så att innehållet i den är mer autentiskt och lyfter fram verkliga situationer som eleven har nytta av?

#### Koppling mellan skola och samhälle

- Hur sker samarbetet med andra aktörer i samhället och på arbetsmarknaden för att öka elevens tillgång till ett autentiskt språkligt innehåll?
- Hur undervisar du så att eleverna ska lära sig ett andraspråk för att de ska kunna komma in i samhälls- och arbetslivet?

#### Den muntliga färdigheten

- Hur arbetar du med att planera arbetsformer och förutsättningar som gynnar den muntliga färdigheten?
- Hur arbetar du med elevernas språkanvändning så att eleverna får träna att använda sitt andraspråk enligt de normer som gäller för olika situationer och syften?
- Anser du att möjlighet till interaktion och samtal i klassrummet gynnar

språkinläringen? Hur? Hur mycket tid ägnar du åt sådana aktiviteter under en lektion?

**Entreprenöriellt lärande:**

Det står i kursplanen för SFI att undervisningen ska främja entreprenöriellt lärande:

- Hur definierar du ENL?
- Hur undervisar du entreprenöriellt i klassen?
- Anser du att ENL gynnar språkutvecklingen? I så fall, hur?
- Gynnar ENL den muntliga färdigheten? I så fall, hur?

**Bilaga 2****Lektionsobservation**

Datum

tid

Antal elever

Lärare:

Lektionsplaneringen/aktiviteter

- 1.
- 2.
- 3
- 4

Innehåll och aktiviteter som ger utrymme till att träna.

- 1- Samarbetsförmåga
- 3. Eget ansvar

Aktiviteter/lektionens innehåll som sätter eleven i centrum

Autenticitet och kopplingen till elevens verkliga liv.

Aktiviteter för att öva på den muntliga färdigheten/interaktion.

Språkanvändningen/ pragmatik på lektionen

**Bilaga 3****Samtyckesbrev**

Information om studien och samtycke för medverkan.

Jag heter Abdelaaziz Irissi och skriver en uppsats i Svenska som andraspråk inom VAL-projektet.Handledare för uppsatsen är Lotta Olvegård, universitetslärare vid Institutionen för svenska språket vid Göteborgs universitet. Syftet med studien är att undersöka arbetet med entreprenöriellt lärande som en språkutvecklande metod inom svenska för invandrare.

Därför ska dina tankar och åsikter i egenskap av SFI-lärare vara av vikt för studiens genomförande. För att samla in material för studien kommer jag att använda mig av intervjuer med lärare kombinerade med en lektionsobservation för att få en fördjupad bild av ämnet. Jag är därför tacksam om du vill ställa upp på en intervju som skulle ta ca 40 minuter direkt efter lektionsobservationen om det är möjligt. Vi kommer att resonera kring några frågor om studiens ämne. Intervjun kräver dock inga förberedelser.

Ditt deltagande i studien och allt insamlade material via intervjun och lektionsobservation kommer att hanteras enligt vetenskapsrådets forskningsetiska antaganden. Alla personuppgifter som skulle leda till att identifiera individer kommer att behandlas konfidentiellt. Namn kommer att avidentifieras och benämningen ”lärare” används i denna avsikt. Materialet kommer att användas enbart för föreliggande studie.

Alla deltagare i studien kommer att få skriftlig information och skriva under med nedanstående medgivande.

**Samtycke**

Det är *frivilligt* att delta i undersökningen och du kan när som helst *avbryta* din medverkan om du önskar det.

- Ja, jag deltar och tillåter att materialet får användas i studien
- Nej, jag vill inte delta i studien

Datum \_\_\_\_\_

Underskrift \_\_\_\_\_

Vid ytterligare frågor kontakta  
Abdelaaziz Irissi

E-post: aziz.irissi@hotmail.se