
Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 08/09

Segregering, integrering och utveckling

En studie om tre skolor och
flerspråkiga elever

Aneela Khan och Ekram Khalaf Gadban



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

Arbetets art:	Lärarprogrammet, inriktning mot grundläggande perspektiv på Svenska, matematik och engelska. 210 högskolepoäng. Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.
Titel:	Segregering, integrering och utveckling
Engelsk titel:	Segregation, integration and development
Nyckelord:	Flerspråkighet, Svenska som andraspråk och modersmål
Författare:	Aneela Khan och Ekram Khalaf Gadban
Handledare:	Peter Erlandson
Examinator:	Birgitta Davidson
Datum:	Januari 2009

BAKGRUND: I massmedia diskuteras ofta om hur barn med annat språk än svenska misslyckas med att integreras i samhället och hur dessa barn har det svårt att nå godkänt betyg i kärnämnen, svenska, engelska och matematik. Enligt Hyltenstam, K. & Lindberg (2004, s.17) är en viktig förklaring till detta misslyckande att undervisningen i svenska som andraspråk inte bedrivs enligt intentionerna i styrdokumentet. Detta problem kan begränsa barnens möjligheter senare i deras skolgång och yrkesliv.

SYFTE: Vårt syfte med studie är att undersöka och beskriva hur skolor arbetar med flerspråkighet.

Våra frågeställningar är:

- Hur resonerar verksamma pedagoger kring flerspråkighet?
- Hur stöttas flerspråkiga elever i skolan?
- Hur resonerar pedagoger kring samverkan med föräldrar till flerspråkiga elever?

METOD: Den metod som använts är kvalitativ metod i form av nio intervjuer och observationer av sex pedagoger vid olika tillfällen.

RESULTAT:

Vårt resultat visar att skolor arbetar på olika sätt med flerspråkiga elever. Undervisningen skiljer sig ganska mycket mellan de undersökta skolorna. Samtliga pedagoger är positiva till att ha flerspråkiga elever i sin klass. Samverkan mellan föräldrarna och skolorna är av traditionell art. Resultatet visar även att skolorna erbjuder flerspråkiga elever ett likadant stöd för att utveckla sitt andraspråk.

Tack

Samarbete innebär en tillgång till bredare och djupare insikt. Vi vill därmed rikta ett stort tack till vår handledare, Peter Erlandsson, som har varit ett stöd och en källa till motivation för oss. Vi vill även tacka Gunilla Elber för all hjälp hon har gett oss. Vi vill dessutom tacka alla de inblandade i vår studie, pedagoger och ledning, som har gett oss en inblick i hur ett flerspråkighetsarbete kan se ut. Slutligen önskar vi även framföra vår tacksamhet till våra familjer och våra vänner som visat intresse och stöd för vårt arbete under hela denna period.

Aneela och Ekram

Innehållsförteckning

Introduktion	1
<i>Syfte och frågeställningar</i>	<i>1</i>
<i>Begreppsbeskrivning</i>	<i>2</i>
Socialitet och språk	2
<i>Sociokulturellt perspektiv på lärande.....</i>	<i>2</i>
<i>Språk, identitet och kultur</i>	<i>4</i>
<i>Flerspråkighet och attityder till flerspråkighet</i>	<i>5</i>
<i>Stöd till flerspråkiga elever.....</i>	<i>7</i>
<i>Flerspråkighetsutveckling i den svenska skolan.....</i>	<i>7</i>
<i>Integrering.....</i>	<i>8</i>
<i>Föräldrar.....</i>	<i>10</i>
<i>Modersmål.....</i>	<i>10</i>
<i>Svenska som andraspråk</i>	<i>12</i>
Metod	14
<i>Urval</i>	<i>14</i>
<i>Genomförande.....</i>	<i>14</i>
<i>Observation</i>	<i>14</i>
<i>Intervju</i>	<i>15</i>
<i>Analys/bearbetning.....</i>	<i>15</i>
<i>Tillförlitlighet och giltighet</i>	<i>16</i>
<i>Etik</i>	<i>17</i>
Resultatanalys	18
<i>Skolmiljö (Elever med annat modersmål än svenska).....</i>	<i>18</i>
<i>Integrering.....</i>	<i>20</i>
<i>Tvåspråkighet, svenska som andraspråk och lärarkompetens</i>	<i>21</i>
<i>Modersmål och språkstöd</i>	<i>22</i>
<i>Samverkan med föräldrar.....</i>	<i>24</i>
<i>Arbetsätt och Bedömning.....</i>	<i>26</i>
<i>Skolan och stöd från kommunen.....</i>	<i>28</i>
<i>Elevernas kulturella bakgrund</i>	<i>28</i>
<i>Resultatsammanfattning</i>	<i>29</i>
Diskussion	31
<i>Metoddiskussion</i>	<i>31</i>
<i>Resultatdiskussion</i>	<i>32</i>
<i>Kunskap och attityder.....</i>	<i>32</i>
<i>Stöd till flerspråkiga elever</i>	<i>33</i>
<i>Samverkan med föräldrarna.....</i>	<i>36</i>
<i>Didaktiska konsekvenser</i>	<i>37</i>
<i>Förslag till fortsatt forskning</i>	<i>37</i>
Källförteckning.....	38

<i>Elektroniska källor</i>	40
Bilaga 1	41
<i>Missivbrev</i>	41
Bilaga 2	42
<i>Observationshållpunkter</i>	42
Bilaga 3	43
<i>Intervju frågor till rektor</i>	43
Bilaga 4	44
<i>Intervju frågor till lärare</i>	44
Bilaga 5	45
<i>Sammanställning av resultat</i>	45

Introduktion

Människor behöver språk för att kunna möta varandra och bli delaktiga i varandras liv. Språket bygger broar i mötet mellan människor. Sverige är idag ett mångkulturellt samhälle, där barn och ungdomar växer upp i olika sociala och kulturella miljöer och har olika möjligheter för språkutveckling. I massmedia diskuteras ofta hur barn med annat språk än svenska misslyckas med att integreras i samhället och hur dessa barn har det svårt att nå godkänt betyg i kärnämnen, svenska, engelska och matematik. Enligt Hyltenstam & Lindberg (2004, s.17) är en viktig förklaring till detta misslyckande att undervisningen, i svenska som andraspråk, inte bedrivs enligt intentionerna i styrdokumentet.

Barn med föräldrar och familj med annat modersmål än svenska har alltid behov av minst två språk, familjens och samhällets. Om barn lever i flerspråkighet behöver de utveckla varje språk så att det kan användas där det behövs. Det nya språket är oerhört viktigt för dessa barn för att förstå det som talas runt omkring dem och för att kunna orientera sig och finna sin plats i skolan, samhället och livet.

Marginaliseringen och segregationen har successivt ökat i Sverige och har varit särskilt påtaglig under 90-talet. Bostadssegregationen, med etniska och sociala förtecken, betraktas idag som ett stort problem för samhället. Vi anser att boendesegregationen satt sina spår på eleverna som går i invandratäta skolor.

Vi är två tvåspråkiga kvinnor med rötter i Asien. Vårt intresse för ämnet kom inte över en natt utan det har vuxit fram sedan den dagen vi började vår utbildning på högskolan. Vi märkte då tydligt hur svenska studenter sökte sig till varandra och hur invandrarstudenter sökte sig till varandra. Vårt intresse växte under VFU-perioderna, då vi hade varit på två olika skolor med olika förutsättningar. Den ena skolan ligger i ett område som är oerhört segregerat, där människor med utländsk bakgrund bor. Den andra skolan ligger i ett välbärgat område, där de flesta av invånarna har svensk bakgrund. Det var ett tillfälle för oss att fördjupa oss i detta ämne.

Syfte och frågeställningar

Syftet med vår undersökning är att undersöka och beskriva hur skolor arbetar med flerspråkiga elever.

- Hur resonerar verksamma pedagoger kring flerspråkighet?
- Hur stöttas flerspråkiga elever i skolan?
- Hur resonerar pedagoger kring samverkan med föräldrar till flerspråkiga elever?

Begreppsbeskrivning

I detta avsnitt redogör vi för några centrala begrepp som vi kommer att använda i vår undersökning.

Språk: Det är ett sätt att kommunicera och meddela sig (Malmström & Györkil & Sjögren, 2002)

Andraspråk: Det är det språk som man lär sig utöver sitt modersmål (Malmström & Györkil & Sjögren, 2002)

Modersmål: Det är det språk som man lär sig som barn, förstaspråk (Malmström & Györkil & Sjögren, 2002)

Främmande språk: När personen lär sig ytterligare språk efter att modersmålet har etablerats. Ett främmande språk lärs inte in i den miljö där språket talas, och syftet med att lära sig språket är inte nödvändigtvis att kunna leva i samhällen där språket talas¹.

Tvåspråkighet/flerspråkighet:² Det är att behärska två språk, det är att två språk talas i ett land (Malmström & Györkil & Sjögren, 2002)

Socialitet och språk

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för lärande och utveckling i ett sociokulturellt perspektiv samt flerspråkighet och identitet

Sociokulturellt perspektiv på lärande

Fokus i ett sociokulturellt perspektiv är samspelet mellan kollektiv och individ. Vygotsky (1995) anser att samspelet mellan elever är en viktig förutsättning för individens lärande- och utvecklingsprocess och att enskild inläring inte har samma effekt som att individen lär in samspel med andra. Då ett samspel sker skapas en kunskap hos eleven och genom kommunikation och imitation lär eleverna tillsammans. Vygotsky hävdar också att:

Ju mer ett barn har sett, hört och upplevt, ju mer det vet och har tillägnat sig, ju större mängd verklighetselement det besitter i sin erfarenhet, desto betydelsefullare och produktivare blir dess fantasi vid i övrigt lika förutsättningar.(s.20)

Författaren menar med detta att när barnet använder alla sinnen får barnet större erfarenhet med rikare fantasi.

Enligt Vygotsky (2007, s.129-166) är tänkandets utveckling beroende av språket, som är tänkandets redskap, och av barnets sociokulturella erfarenheter. Den ovannämnde författaren betonar vidare att det inre språkets utveckling bestäms i huvudsak utifrån, logikens utveckling

¹ Gunilla, Elber. Föreläsning på Högskolan i Borås 2007-03-27

² I de tidigare forskningarna används begreppet tvåspråkighet. Vid ny forskning används numera begreppet flerspråkighet i stället för tvåspråkighet.

hos barnet är en användning av barnets socialiserade språk. Han betonar att: ”Utvecklingen av barnets tänkande är beroende av att det behärskar tänkandets sociala verktyg, dvs. språket” (s.165).

En central ide hos Vygotsky (2007, s.207, 211, 254) är teori om proximala utvecklingszoner. Dessa skapas för att hantera konflikten mellan å ena sidan att transferera kunskaper från de vuxna till barnen och å andra sidan att barnen själva måste utveckla sina kunskaper. Författaren menar med detta att den vuxne kan genom språklig kommunikation med barnet bestämma vilken väg generaliseringarnas utveckling skall ta liksom vart den ska leda, det vill säga vilken generalisering som den skall resultera i. Men de vuxna kan inte överföra sitt sätt att tänka till barnet. Barnet tillägnar sig ordens färdiga betydelser från de vuxna. Den språkliga kommunikationen med de vuxna blir på så vis en stark drivkraft, en mäktig faktor i de barnsliga begreppens utveckling.

Vygotsky (2007, s.333) framhåller vidare att barnets större eller mindre förmåga att övergå från något som det kan göra självständigt till något som det kan göra i samarbete är det bästa tecknet på vilken kraft det finns i barnets utveckling och hur framgångsrikt det kan bli. Denna förmåga överensstämmer helt med barnets närmaste utvecklingszon. På detta grundas hela inläringens betydelse för utvecklingen, och detta bildar också det egentliga innehållet i begreppet ”den närmaste utvecklingszonen”. I skolan lär sig inte barnet sådant som det redan kan göra på egen hand, utan sådant som det ännu inte kan men som det har möjligheter att lära sig i samarbete med läraren och under dennes handledning.

Utifrån Vygotskys teori framhåller Gibbons (2006, s.26) att med hjälp av den vuxne blir barnet säkrare och säkrare tills barnet helt klarar av språksvårigheterna på egen hand. Gibbons betonar att den proximala utvecklingszonen kan användas för att upplysa hur andraspråkselever med hjälp av rätt stöd kan stärka sitt språkliga kapital och klara av att kommunicera över sin förmåga.

Gibbons använder ordet stöttning för den hjälp eleven får av läraren. Författaren framhåller att stöttningen i den proximala utvecklingszonen har en stor funktion i den sociokulturella teorin. Läraren i undervisningssituationer är den person som ger den stöttning som eleverna behöver för att kunna utveckla sitt nya språk. Författaren hävdar dock att: ”Stöttningen inte är vilken hjälp som helst utan hjälp som leder eleverna mot nya färdigheter, nya begrepp eller nya nivåer av förståelse.” (S.29) Med det menar Gibbons att stöttning är en tillfällig hjälp som läraren ger eleverna för att så småningom kunna utföra samma uppgift utan hjälp.

Vygotsky (2007, s.318) belyser dessutom vikten av motivation för elevens språkutveckling. Författaren skriver att motivationen föregår handlingen är en viktig del i elevens språkutveckling för att varje samtal och språkligt motiv blir en källa av effektiva stimuli och behov där den språkliga aktiviteten hämtar sin näring och tack vare vilken jag talar. Det talade språkets situation skapar varje minut en motivation för varje ny vändning i språket, i samtalen och dialogen.

Säljö (2000) är en av teoretikerna som har skrivit om lärande i sociokulturellt perspektiv. Författaren (2000, s.37) framhåller att lärandet sker i sociala situationer tillsammans med andra individer, alltså är det ett lärande på en kollektiv nivå. Kunskap går från det sociala sammanhanget ner i individen och sedan vidare genom dennes handlingar och tankar och kommer då tillbaka ut i nya kommunikativa sammanhang. Vidare påpekar Säljö att språket även har en viktig roll i det sociokulturella perspektiv, där kommunikationen och

språkanvändning mellan människor är helt centrala. Utan språk sker ingen kontakt, ingen kommunikation, ingen länk mellan barnen och omgivningen och det sker inget lärande alls.

En andra kärnpunkt i Säljö's perspektiv är hans tes om att de kulturella omständigheter som vi lever i skulle kunna avgöra hur vi lär oss och på vilka sätt vi tar del av kunskaper. Författaren betonar vikten av människors växelverkan för deras inläring och utveckling, så här:

Vi är kulturvarer och samspelar och tänker tillsammans med andra människor i vardagliga aktiviteter. I vår omvärld finns också materiella resurser som vi kan använda för att tänka med.(S.17)

Även Säljö (2000, s.12) betonar vikten av relationen mellan kunskap och lärande. Han säger att kunskapen existerar överallt och det innebär att lärande sker var och när som helst. Med andra ord: Lärandet har inga gränser. Men det som är svårt att lösa är hur man lär och hur människor utvecklar intellektuella och manuella färdigheter. Författaren framhåller vidare att många av de faktorer och färdigheter vi behöver får vi i andra sammanhang, till exempel i familjen, ibland vänner och kamrater, i föreningar och på arbetsplatser, det vill säga i miljöer som inte har som primärt syfte att förmedla kunskaper. Samtalet vid middagsbordet, samling framför TV:n, diskussionen på caféet, aktiviteten på fritidsgården är alla sammanhang där lärande sker genom interaktion mellan människor.

Författaren skriver vidare om den sekundära socialisationen, som sker i skola, är situationerna för lärande annorlunda på många sätt. Barnet har inte samma band till skolan och dess representanter som när det befinner sig i familjen. I skolan lär barnet genom att observera, ta efter och genom att delta i olika aktiviteter. I detta sammanhang betonar Säljö förståelse för samspelet mellan skolan och elevens närmiljö för att se hur de båda miljöerna utgör förutsättningar för varandra.

Även Brodin & Linstead (2004, s.23) påpekar att de samverkande faktorerna, som finns hos barnet och barnets livsmiljö blir det avgörande för individen. Författarna hävdar vidare att det inte bara individen själv som förändras utan det sker en fortlöpande utveckling av miljön.

Språk, identitet och kultur

Skolverket (2000) skriver att språk och kultur står nära till varandra. Elever med ett annat modersmål är mer eller mindre delaktiga i två kulturer. Kultur i vid mening innebär ett komplicerat nätverk av osynliga normer, regler och förhållningssätt. Centralt i ämnet svenska som andraspråk är att synliggöra likheter och skillnader mellan ursprungskulturens och det svenska samhällets synsätt och värderingar för att eleverna skall förstå den värdegrund den svenska skolan och det svenska samhället vilar på.

Wellros (1998) hävdar att:

Den etniska identiteten är så sammanvävd med språket och att den kan märkas tydligare än alla andra identiteter, detta på grund av modersmålets betydelse. Alltså det finns ett klart samband mellan språk och identitet. (s.154)

Enligt Wellros (1998) ökar tvåspråkigheten individens möjligheter till en positiv identifikation med två etniska grupper och till ett fullvärdigt medlemskap i de båda. Samtidigt som barnet lär

sig sitt modersmål, får barnet del av sin kultur och lär sig regler för samvaro och språkanvändning. Vidare betonar författaren att språket därför fungerar både som ett hjälpmedel för att bevara och vidarebefordra samhällsvärderingar och som ett redskap för att förändra dem.

Författaren ovan (s.90) menar vidare att de flesta människor har en uppfattning om att de tillhör en kultur med särskilda kännetecken: att deras språk, religion, värderingar, föreställningar, kunskaper och sedvänjor är en del av kulturen. Människor som inte har samma grunddrag tillhör därmed en annan kultur. Gemensam kultur är en vanlig identifikationsgrund för medlemmarna i en grupp. I varje kultur återspeglar vardagsspråkets ord och fraser de behov, värderingar och attityder som varit vanliga och starka och som man därför har haft behov att samtala om. Genom sin kultur delar människor en förståelse och en förutsägbarhet som skapar ordning och trygghet.

Wellros (2000, s.311) påpekar att en stabil identitet kräver kontinuitet i tid och harmoni mellan de självbilder som man skaffar sig genom att spegla sig i omgivningens ögon. Det som händer vid utvandring är att dessa speglingar helt eller delvis försvinner. Man förlorar en eller fler av alla de sociala identiteter som ingick i ens självbild i hemlandet.

Enligt Ladberg (1996, s.37) är språk och identitet oupplösligt förenade. Författaren hänvisar i sin bok till en mammas berättelse om sin treårige son, om varför han inte vill tala sitt språk med mamma när hon kom till skolan. Det visade sig att de andra barnen kallade honom ”neger”. Ladberg kommenterar att barnet vet redan att om hans utseende inte duger så duger inte hans språk. Författaren betonar vidare att när barn börjar tveka att tala sitt språk kan det vara till en alltmer negativ känsla för språket.

Flerspråkighet och attityder till flerspråkighet

Arnqvist, (1993, s.145) anser att tvåspråkigheten har en positiv inverkan på barnets kognitiva utveckling. I olika studier visar man att tvåspråkiga barn i jämförelse med enspråkiga visar bättre resultat på test som kräver analytisk förmåga, utvecklad begreppsbildning samt språklig medvetenhet. Han hävdar därmed att det finns forskning som visar på att tvåspråkiga barn inte har en försenad utveckling när det gäller de första orden. Om man lägger ihop ordförråden som de tvåspråkiga barnen har, finner man oftast ingen större skillnad i jämförelse med ordförrådet hos enspråkiga barn. Därför måste barn få möjligheten att utveckla mer än ett språk, när det finns forskning som visar på att det inte är något problem.

Viberg (1993, s.21) betonar att behärsningen av det andra språket är bättre och närmar sig en infödd nivå ju tidigare inläringen påbörjats, vilket kan sammanfattas med orden: yngre inlärare når högre slutnivå. Författaren ovan hävdar vidare att en viktig faktor i barnspråkinläring är att de har tillgång till jämnåriga barn som modeller för språkinläring. Den viktigaste förutsättningen för all språkinläring är att inläraren möter språket i lämpliga situationer som gör det möjligt att förstå åtminstone väsentliga delar av det som sägs och att dessa situationer så småningom blir tillräckligt varierade där elever deltar i meningsfylld kommunikation.

Viberg (1996, s.111- 116) menar att den viktigaste faktorn för att invandrarelever ska kunna känna hemhörighet i svenska språket är kontakt med jämnåriga kamrater som har svenska som modersmål. Ingen undervisning kan helt kompensera för brister i detta avseende. Det finns

skolor där nästan alla elever har ett annat modersmål än svenska och där svenskan rent allmänt är svagt representerad i barnens dagliga omgivning. I det senare fallet ställs särskilda krav på att skapa tillfällen i skolan att använda språket kommunikativt i naturliga vardagliga situationer. Den sociala situationen utanför skolan har en avgörande betydelse i språkinläring. Somliga barn har en mycket god kontakt med infödda talare av svenska medan andra kan vistas flera år i landet utan att få särskilt många tillfällen att använda språket. Föräldrarnas sociala bakgrund är dessutom av avgörande betydelse för attityderna till svenskan och för föräldrarnas syn på vilken roll svenskinläringen spelar för att barnen ska klara sig bra i skolan och senare i vuxenlivet

Skutnabb– Kangas (1981, s.57- 69) skriver att tvåspråkigheten ofta har varit associerad med en mängd negativa åsikter. Det har oftast varit de svaga, förtryckta språkminoriteterna, de maktlösa i samhället, som har varit tvungna att bli tvåspråkiga. Den som har mera makt har också vanligtvis möjlighet att påtvinga den andra gruppen sitt språk. Tvåspråkigheten har tidigare förknippats, och förknippas fortfarande med fattigdom, maktlöshet, underordnad.

Författaren betonar vidare att när pedagogen värderar ned ett invandrabarns modersmål kan det lätt upplevas av barnet som en symbolhandling, ett nedvärderande av allt som barnet representerar. Likaså blir det lättare att förstå varför det ofta är svårt att kritiskt granska och ta avstånd ifrån värderingar och känsloladdningar i modersmålet lika väl som i ett annat språk. Speciellt känslig blir man ofta när man är borta från sitt eget land och inte hör sitt eget språk varje dag.

Ladberg (1996, s.13) anser att de nya invandrarspråken efterhand får olika status gentemot svenskan. Spanska och engelska har till exempel ganska hög status i Sverige, men de flesta andra invandrarspråk, som turkiska, arabiska och somaliska, har låg statusställning i samhället. Tvåspråkigheten har då blivit något som man också "slipper" om man lyckas klättra upp för samhällsstegen.

Naucler (2000, s.227) hävdar att samspelet i klassrummet blir en spegelbild av hur vi ser på varandra och det ställe där identiteter skapas och återskapas. Samverkan mellan lärare och elev återspeglar den bild läraren har av olika minoritetsgruppers värde i det omgivande samhället. I ett sådant perspektiv kan man alltså betrakta minoritetsbarns brist på framgång i skolan inte bara som en följd av de enskilda elevernas språkliga erfarenheter och färdigheter, utan också i hög grad bestämt av skolans och lärarens förväntningar på elever med en annan etnisk och kulturell bakgrund.

Börestam & Huss (2001, s.55) framhåller att ett invandrabarn kan hamna i en situation där samhället ser negativt på dess tvåspråkighet. Barnet kan kritiseras för sin eventuella brytning, sina dubbla normuppsättningar och dubbla lojaliteter. I en sådan situation kan det vara svårt att integrera två världar på ett harmoniskt sätt och trivas med dem båda. Om barnet däremot får stöd och uppmuntran från sin omgivning kan en positiv dubbel identitet uppstå, även i språklig bemärkelse. Problematisering av den tvåspråkiga identiteten är egentligen ett västerländskt fenomen. I andra delar av världen, såsom i Afrika och Indien, är normen bi- eller mångkulturalism samt två- eller flerspråkighet. En enspråkig, en kulturell person, som inte kan växla mellan olika språk och kulturer betraktas där som en kuriositet

Enligt Lindberg (2004, s.7) befinner minoritetsspråkstalare sig i samhället ofta i underläge i förhållande till majoritetsspråkstalare. Denna bild beskriver maktförhållandet i samhället och de mekanismer som bidrar till att upprätthålla privilegier och social obalans. Författaren hävdar

vidare att majoritetsspråkstalare ofta tar sig rätten att fastställa vad som ska betraktas som godtagbar språkfärdighet utan att närmare kunna precisera vari de eventuella så avgörande skillnaderna eller bristerna består.

Sandström (2004, s.36) skriver att elever som inte är tvåspråkiga, utan fortfarande är andraspråksinlärare, förväntas i svenska skolor kunna ta till sig undervisning som om svenska var deras modersmål. Dessa elevers studiesituation är ett problem på många skolor, bland annat på grund av att det är vanligt att lärare överskattar deras svenskkunskaper. Författaren betonar vidare att tvåspråkighet i allmänhet är en tillgång för personen i fråga, men endast när personen i fråga verkligen bemästrar båda språken.

Stöd till flerspråkiga elever

I detta kapitel redogörs för vilka stöd flerspråkiga elever erbjuds i skolan i form av modersmålsundervisning och undervisning i svenska som andraspråk. Vi kommer även att redogöra för föräldrarnas roll i elevens andraspråksutveckling och hur flerspråkiga elever integreras i skolan.

Flerspråkighetsutveckling i den svenska skolan

Tingbjörn (2004, s.743) skriver att fram till omkring 1960 fanns inget stort behov av undervisning i svenska språket för elever som inte hade svenska som sitt modersmål. Vidare skriver författaren att erfarenheten inom detta område inte heller var stor. I början av 1960-talet ökade arbetskraftsinvandringen till Sverige betydligt, och behovet av undervisning i svenska för människor med annat modersmål än svenska, blev aktuellt för första gången.

Den ovannämnde författaren (s.755) påpekar att år 1982 började man använda benämningen svenska som andraspråk i enlighet med den internationella terminologin, Second Language Learning/Teaching. År 1987 blev svenska som andraspråk ett eget ämne i den då genomförda grundskolläroverbyggnaden. År 1989 fattade riksdagen beslut om att låta inrätta ämnet svenska som andraspråk som eget betygssatt ämne med egen kursplan såväl i ungdomsgymnasiet som i vuxengymnasiet men utan att ämnet skulle ge allmän behörighet. Under år 1993 hade kursplaner utarbetats av speciellt utsedda kursplanegrupper i alla grundskolornas ämnen. I juli 1995 lade den nya dåvarande skolministern fram en proposition om att svenska som andraspråk äntligen skulle bli eget ämne i hela det svenska utbildningsväsendet.

Skolverket (2000) skriver i kursplanen för ämnet svenska som andraspråk att målet med utbildningen i detta ämne är att eleverna skall uppnå en funktionell behärskning av det svenska språket som är i nivå med vad elever med svenska som modersmål har. Genom detta får de möjlighet att kunna leva och verka i det svenska samhället på samma villkor som elever med svenska som modersmål. Skolan skall genom ämnet svenska som andraspråk ge eleverna möjligheter att utveckla sin förmåga att tala, lyssna, läsa och skriva i olika situationer. Det svenska språket har en nyckelställning i skolarbetet. Genom språket sker kommunikation och samarbete med andra.

I mål att sträva mot står det bland annat att skolan skall i sin undervisning i svenska som andraspråk sträva efter att eleven

- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse,

- utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra,
- utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och vill, vågar och kan uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet erövrar ett medel för tänkande och lärande, kontakt och påverkan,
- utvecklar sin förmåga att bearbeta sina texter utifrån egen värdering och andras råd.

Hyltenstam (2003, s.8-10) skriver att lärarutbildning i svenska som andraspråk började utvecklas vid universiteten 1976 och som 1988 fick formell status i Sverige. Författaren betonar att det är självklart att en elev som undervisas av en lärare som fått två, tre terminers högskoleutbildning i ämnet svenska som andraspråk är i en mycket bättre position än den elev som undervisas av en utbildad lärare. En lärare som undervisar i svenska som andraspråk vet att han eller hon håller på med något annat än undervisning i svenska som modersmål. SVA lärare kan möta elever med alla tänkbara utvecklingsnivåer i svenska, vilka inte är förutsägbart utifrån elevens ålder eller vilken klass eleven går i men en lärare som undervisar i svenska som modersmål kan vara ganska säker på att de elever som finns i en given klass med viss variation och naturligtvis har en likartad utvecklingsnivå i svenska.

Enligt Hyltenstam (1996, s. 112) fanns i den svenska grundskolan 112 000 elever med ett annat hemspråk än svenska, vilket motsvarande 12,2 % av samtliga elever. Långtifrån alla elever som är berättigade till hemspråksundervisning har emellertid behov av särskild undervisning i svenska som andraspråk. Vissa av hemspråkseleverna har till exempel en svensktalande förälder och en förälder som har ett annat modersmål. Detta gör att det sekundära språket aktivt används i hemmet för att få hemspråksundervisning. Antalet elever som deltog i undervisningen i svenska som andraspråk var drygt 62000, vilket motsvarar 55,7 % av hemspråkseleverna och 5,8% av samtliga elever.

Integrering

Lahdenperä (1997, s.53-54) hävdar att skolan ska eftersträva att använda olika alternativa arbetsätt för att betrakta vilka problem flerspråkiga elever har för att skapa en möjlighet till förändring och utveckling. Författaren skriver vidare att skolans arbetsätt, undervisningen, klassen, relationer mellan elever och lärare, lärare och föräldrar samt organisationen av arbetet på skolan, kan utgöra föremål för analys och åtgärder.

Lorentz & Bergstedt (2006, s.45-46) hävdar att interkulturell pedagogik innebär att bryta mönstret att tänka i motsatspar som rätt - fel och istället förstå den andre och verkligheten som omger oss. Fokus bör riktas på homogeniteten i en mångkulturell lärandemiljö för att främja möjligheterna till social interaktion och interkulturell kommunikation.

När vi upptäcker att vi både är lika och helt olika samtidigt, skapas möjligheter att uppfatta varandra som likvärdiga och samtidigt som annorlunda. När likheter och skillnader i heterogeniteten integreras i nya upplevelser och förändrade konstellationer av gemenskap, kan skillnader och olikheter hos alla, trots allt, uppfattas som likvärdiga och bidra till

individernas medvetande till att vi också kan se oss själva som en kulturprodukt, en socialt konstruerad varelse. (s.46)

Med citatet ovan menar författarna vikten av likvärdig behandlig och att vi människor lär oss av varandras kulturer.

Enligt Bergman & Forshage (2003, s.67) ordnas undervisning för nyanlända eleverna på två olika sätt antingen i mottagningsgrupper och/eller förberedelseklasser, som kan bildas årskursvis eller vara åldersblandade. Författarna anser att syftet med förberedelseklassen är att det ska ge eleverna på nybörjarnivå både en lugn start i den svenska skolan och en effektiv undervisning för att eleverna snabbt ska tillägna sig det språket de behöver både i och utanför skolan. De elever, enligt Bergman (2003, s.25-27), som har fått utveckla utbyggnaden i sitt första språk har naturligtvis ett försprång, för de kan överföra en stor del av dessa kunskaper på svenska samtidigt som de lär sig basen. Författaren hävdar vidare att man måste ta hänsyn till både elevernas "språkålder" och deras faktiska ålder med den kognitiva mognaden. Om man endast arbetar med basen infantiliserar eleven. Och om man snabbt ställer krav på att de ska klara utbyggnaden på samma sätt som de svenska eleverna kan detta göra så att basen försummas.

Godani (2004, s. 21) betonar att skolan ibland har för bråttom och glömmer bort att barnen läraren skall undervisa har mycket speciella behov som kräver vaksamhet. Det går inte att påskynda en integration genom att erbjuda allt på en gång. Författaren betonar vidare att skolmiljön kan bidra till att skapa lugn eller provocera till vaksamhet och protest. Den kan bli en trygg plats eller en miljö som skrämmer. Varje enskilt barns emotionella kamp och förvirring i tillvaron kommer att påverka relationerna i klassrummet och gruppens möjligheter att tillgodogöra sig undervisningen.

Rodell (1996, s.6) pekar på förberedelseklassens fördelar och nackdelar. Nackdelarna är att stabiliteten i förberedelseklassen är skör och grupp sammansättningen förändras ofta för att det kommer ständigt nya elever vilket gör att läraren får börja om från början varje gång läraren får en ny elev. Fördelarna, enligt författaren, är att förberedelseklassen blir vägen in i den svenska skolan med dess arbetsmetoder, regler och förhållningssätt. Eleven får dessutom de grundläggande kunskaperna i det svenska språket, vilket gör att de senare kan gå in i en stor vanlig klass. I Lpo 94/98 står det att skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. Strävan skall vara att skapa de bästa samlade förutsättningarna för elevernas bildning, tänkande och kunskapsutveckling. Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, men även skolan har en viktig roll i detta sammanhang.

Benckert (2003, s.86) hävdar att inlärningssituationer kräver först och främst en möjlighet att ge barnen en känsla av trygghet. Jobbet med att samtala om olika kulturer hjälper barnet att få något att kunna relatera till, och kan även då öka intresset och inlärningen. Tryggheten som skapas blir en positiv känsla för lärandet. Vidare betonar författaren att det behövs en öppen attityd från skolan som visar att vi faktiskt är intresserade av barnets ursprung och att vi är medvetna om att saker och ting kan se olika ut vad det gäller språket och kulturen.

Föräldrar

Strandberg (2006, s.228, 233) skriver att förhållandet mellan lärare, elev och föräldrar är som en triangel av samverkan. Han menar att alla barn behöver ett starkt och inkluderande skyddsnät, ett samarbete mellan de vuxna som står dem närmast.

Enligt Ladberg (1996, s.74) är föräldrarnas förhållande, till det nya landet och språket viktigt för barnen. Föräldrar blir goda förebilder för sina barn om de lär sig språket så bra som möjligt och försöker förstå hur samhället fungerar och vilka vanor och traditioner de har. De visar då sina barn att man kan ha ett bra förhållande till det nya landet. De kommer också att kunna hjälpa barnen bättre, till exempel med skolarbetet, och de kommer att kunna vägleda dem bättre i samhället.

Ladberg (2000, s.129) skriver att vad de vuxna tror om barnets förmåga har stor betydelse för barnets utveckling. Det är en gammal sanning att förväntningar påverkar ett barns prestationer. Språk är det som är allra känsligast för dessa krafter eftersom språk påverkar hela vår personlighet. Det är alltså av stor betydelse vilken syn de vuxna har på barnets språk och på flerspråkigheten i sig. Om de vuxna runt barnet tror att flerspråkigheten är viktig för barnet och en tillgång i livet, så får det barnet andra förutsättningar än om de förutsätter att flerspråkighet innebär problem.

That parents engage their children in conversations that they provide the opportunity for children to take their turns as active participants in conversation exchange in a variety of contexts, and they respond to and encourage their children's linguistic efforts. The most significant modifications of child-directed speech for influencing children's language acquisition are those that are effective in eliciting and maintaining communicative participation by children from the earliest stages of infancy. Most important and helpful is a relaxed and unself-conscious parents who does not insist that every linguistic effort be in the parent's language. (Goodz, 1994 s. 78)

Författaren ovan menar att genom kommunikation ger föräldrarna barnet tillfälle att delta i diskussion vilken i sin tur stärker barnets språk.

Bergman & Sjöqvist (2003, s.59) skriver att mötet med den svenska skolan blir för föräldrar från andra kulturer ibland konfliktfyllt. När två skolsystem skiljer sig åt tar det tid att förstå varför den svenska skolan ser ut som den gör. Författarna anser att det är viktigt att öka samarbetet mellan föräldrarna och skolan för att skapa en god förståelse för båda parter.

Modersmål

Vygotsky (2007, s.274) hävdar att det främmande språket stödjer sig på barnets modersmål och, i takt med sin egen utveckling påverkar detta, just därför att dess utveckling inte upprepar modersmålet och därför att modersmålet samt det främmande språket är starka och svaga på olika vis. Författaren skriver att om barnet lär sig behärska ett främmande språk höjer detta barnets modersmål till en högre nivå när det gäller medvetenhet om språkliga former, förmågan att generalisera språkliga företeelser och att mer medvetet och fritt använda orden som tankens verktyg och för att uttrycka begrepp.

Skutnabb– Kangas (1981, s.57) betonar att när vi tänker på den stora skillnaden i modersmålsinlärningen och inlärningen av alla ytterligare språk, blir det lättare att förstå varför modersmålet spelar en så avgörande roll för vår personlighet och varför man ifrågasätter en persons modersmål. Detta handlar inte enbart om en språkmässig fråga, utan även ofta om en fråga som gäller hela personen, hennes/hans föräldrar och närmiljö. Man ifrågasätter även hela gruppen som man tillhör som en brist på förtroende mot hela ens sätt att leva, och vad man har för värderingar och tro.

Ladberg, (1999, s.35) framhåller att det alltså finns dubbla skäl till att ge barnet undervisning i modersmål: att underlätta inlärning av skolämnena och av det nya språket, och att ge akademiska begrepp på modersmålet vilket underlättar framtida studier.

Skutnabb – Kangas (1986) skriver att Jalava säger så här:

Det är mitt finska språk som är min hud, min luft, mitt snöfall, min vrede och min sorg, det är i det språket jag läker mina djupaste sår och det är där jag formar och planterar mina känslor. Mitt finska språk är själva ursprunget och grunden till mitt jag (s.41)

Jalava menar med detta citat att modersmålet är våra rötter och är nyckeln till vårt jag.

I kursplanen i modersmålundervisning (Skolverket, 2000) står att modersmålet är av avgörande betydelse för den personliga och kulturella identiteten och för den intellektuella och emotionella utvecklingen. Ämnet modersmål syftar till att ge elever med ett annat modersmål än svenska möjlighet att tillsammans med andra vidareutveckla sina kunskaper i modersmålet. Därigenom kan deras självkänsla stärkas och uppfattningen om den egna livssituationen tydliggöras. Vidare betonas att utbildningen i modersmål dessutom syftar till att främja elevernas utveckling till flerspråkiga individer med flerkulturell identitet

I sin rapport betonar Skolverket (2002) att:

Varje barn har rätt till en trygg identitet. Att få bli sedd och mött som den man är. En positiv självkänsla är en grund att stå på och att utvecklas från. Ett språk, ett modersmål är en förutsättning för att kunna beskriva sig själv i sitt sammanhang.

Skolverket betonar dessutom vikten av modersmålet, för att språket behöver användas och stärkas hela livet. Vidare anser Skolverket att språket är nyckeln till ett fungerande mångkulturellt samhälle med många internationella kontakter. Det bidrar till öppenhet och förståelse för andra kulturer, värderingar och tankesätt. Språk har olika status i Sverige och värderas olika. Ett fungerande modersmål är en förutsättning för att lära andra språk. Barn och ungdomar med ett annat modersmål än svenska har mycket goda förutsättningar att fungera bra i ett mångkulturellt samhälle och har också ett försprång när det gäller att utveckla flerspråkighet på hög nivå.

Lindberg (2002) skriver att så länge de flerspråkiga eleverna inte behärskar undervisningsspråket, kommer de att ha sämre förutsättningar än de enspråkiga eleverna som undervisas på det språk de är bäst på, nämligen modersmål. De flerspråkiga bör alltså i skolarbetet parallellt med svenskan få fortsätta att utveckla och använda det språk de kan bäst. Annars kommer de ohjälpligt efter i sin undervisning.

Svenska som andraspråk

I Lpo94 (Skolverket, 1998) kan man läsa att undervisning skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Skolan skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Det står vidare att skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen.

Cummins (2001, s.104) hävdar att en aktiv språkanvändning i skolan inte bara har kognitiva och språkliga fördelar, utan den gynnar eleverna så att de stimuleras och kan uttrycka sin personlighet, sina känslor, idéer och erfarenheter i en stöttande omgivning.

Språkforskarna Kraschen och Terrell (2000, s.25-27) skiljer mellan två olika sätt genom vilka man lär sig ett nytt språk. Acquisition (språktillägnelse) och learning (språkinläring). Enligt författarna är acquisition en sorts omedveten språkinläring som sker naturligt när vi lär oss ett språk genom att till exempel flytta till det land där språket talas eller genom att lyssna på när andra talar det. Learning är däremot, enligt författarna, en medveten form av inläring med hjälp av grammatiska regler och glosinläring, till exempel i en skolsituation med övningar i en lärobok.

Den ovannämnde författare hävdar att learning ofta sker i en onaturlig språkmiljö, som till exempel i skolan. Det man tillägnar sig i klassrummet är enligt Kraschen en kunskap om språket genom regler och grammatik. Learning kan sägas vara en mer traditionell undervisning med traditionella läromedel. Kraschen menar att detta förhindrar eleverna från att skapa en naturlig känsla för det nya språket och att acquisition är den rätta vägen till att lära sig ett språk.

Ladberg (1996, s.106) framhåller att det är viktigt att använda många sinnen, röra sig och vara aktiv med både kropp och intellekt vilket underlättar språkinläring. I en del skolor har man infört ”kreativsvenska” där eleverna lär svenska samtidigt som de använder andra uttryckssätt, till exempel skapande verksamhet av olika slag. Eleverna får ett mer känslomässigt förhållande till svenska språket. De kan få upplevelser som tar tag i dem och som gör svenskan till något mer personligt än den blir på vanliga lektioner. Praktiska skolämnen kan vara mycket värdefulla även språkligt. Att samtala medan man gör saker, gör att språket knyts till sinnliga erfarenheter. Det som eleven är intresserad av lär hon sig fort orden för. Alltså är alla lärare i själva verket ”språklärare” till de elever som har annat modersmål. Det tycks också vara så att de svenskspråkiga skolor som lyckas bra med elevernas svenska är de som har lyckats engagera *alla* lärare och annan skolpersonal i att stimulera elevernas språk.

Hur stor behärskning av målspråket som krävs för att andraspråkeleven ska kunna tillgodogöra sig undervisningsinnehållet beror dock i hög grad på utformningen av den undervisning som eleven deltar i. När det gäller undervisning av andraspråksinlärare tillägnas, enligt Cummins (2000), språk och innehåll med störst framgång när eleverna tillhandahålls det kontextuella och språkliga stöd som behövs för att klara uppgiften samtidigt som de utmanas kognitivt.

Hyltenstam (2003, s.8-10) framhåller att läraren i modersmålssvenska har egen erfarenhet av ämnet från sin skoltid, medan läraren i svenska som andraspråk normalt inte själv har någon sådan erfarenhet. SVA lärare måste alltså utifrån de kunskaper som han eller hon skaffat sig om andraspråkinläring och om svenska som andraspråk kunna bedöma vilken utvecklingsnivå enskilda elever befinner sig på och därefter lägga upp och genomföra sin undervisning så att stödet för elevens vidare språkutveckling knyter an till denna nivå. Därför krävs ett grundligt

yrkeskunnande så att man kan bedöma elevens kunskaper i ämnet och få en fullständig bild av elevens behärskning av svenska bara genom att samtala eller lyssna på eleven i fråga under lektionerna.

Metod

Denna undersökning fungerar som en fallstudie på så sätt att den ger möjlighet att fördjupa oss i tre utvalda skolors arbetssätt med elever som har annat modersmål än svenska och att granska det från olika håll. För att få ett rikt material om det enskilda fallet har vi valt att kombinera de kvalitativa metoderna observation och intervju. Patel och Davidsson (1998, s.103) hävdar att kvalitativ metod har ambitionen att upptäcka företeelser, att tolka och förstå betydelsen av livsvärlden, att beskriva uppfattningar eller en kultur. De skriver vidare att många kvalitativa studier innebär att skriva ut intervjuer. I denna transkriptionsprocess sker ofta en mer eller mindre medveten påverkan på underlaget för analysen. Talspråk och skriftspråk är inte samma sak, till exempel försvinner ofta gester, mimik, betoningar, och kroppsspråk. Därför är det viktigt att man skriver tal till text med punkter och kommatecken, bildar meningar och bisatser. Det är viktigt för den som intervjuar att medvetet reflektera över de val som görs i hanteringen av informationen och hur detta kan påverka analysen.

Urval

För att få en större spännvidd har vi valt skolor från tre varierande miljöer, som tillhör samma stad i västra Sverige, dock tillhör skolorna olika kommunelar. Urvalet av lärare skedde efter tre kriterier: att de hade elever med annat modersmål än svenska och att de undervisade eleverna i ämnet svenska som andraspråk och hur kontakten med modersmållärare såg ut.

För att avgränsa vår undersökning har vi valt att undersöka klasslärare fjärde årskurs och lärare i svenska som andraspråk. Vidare har vi även intervjuat skolledare på de utvalda skolorna. De utvalda skolledarna var rektorer på skolorna och därmed naturliga val som informanter då de har huvudansvaret över verksamheten. Vårt urval har inte baserats på kön eller ålder då detta inte är relevant i undersökningen. Miljöer för de representerade skolorna är följande: Majoriteten är svenska som förstaspråk i skolorna A och C, invandrartät skola B.

Genomförande

Studien består av tre fall där observationer och intervjuer användes för datainsamlandet. Syftet var att undersöka hur skolor arbetar med flerspråkiga elever. Observationerna skedde i en svensk klass, en svenska som andraspråksklass och en förberedelseklass under två arbetsdagar på varje klass. Även samtal med de intervjuade och observerade pedagogerna gjordes för att förtydliga de frågor som uppkom i samband med observationerna. I detta arbete benämns skolorna som undersökningen genomfördes på för A, B och C.

Observation

Observationer används ofta för att se något med nya ögon. Observationen kan vara systematisk eller kvalitativ (etnografisk). Vid en systematisk observation studeras till exempel hur elever samarbetar i grupp eller hur många gånger en viss sak händer under en viss tid. Vid varje observation antecknade vi allt som var intressant för vår undersökning i en dagbok. Observationerna har fungerat som utgångspunkt för intervjuguiden. Dovemark (2006) skriver att:

Inom etnografin skrivs och förvaras fältanteckningar på ett sätt så att forskaren kan återkoppla till dessa och ha dem som underlag för att stödja (eller motsäga) idéer om fältet (s.143)

Under observationerna har vi suttit i ett av klassrummets hörn där vi såg både läraren och elevgruppen tydligt. Vår upplevelse var att eleverna inte brydde sig om att vi satt där och observerade. I observationssituationen försökte vi att vara utomstående forskare för att undvika att blanda oss i lärarens roll.

Vid observationen följde vi varje klasslärare under två arbetsdagar, då de hade lektioner i svenska, matte och SO. Observationen hos svenska som andraspråksläraren varade i tre timmar i olika lektionspass. I fokus för observationerna hade vi vissa utgångspunkter (bilaga 2).

Intervju

Vi delade upp skolorna mellan oss. Kontakten med de två utvalda skolorna skedde genom dess rektorer som i sin tur hänvisade oss till respektive lärare. Kontakten med den tredje skolan skedde med de lärare som vi kände. Vi har även informerat samtliga intervjuade om hur lång tid en intervju skulle ta.

Intervjumetoden är halvstrukturerad då vi har använt oss av färdiga frågor men inte färdiga svarsalternativ. Patel och Davidsson (1998, s.78) anser att man inte bör använda sig av färdiga svarsalternativ när man använder en kvalitativ metod. Syftet med metoden är att upptäcka och identifiera den intervjuades uppfattningar om något fenomen, som i vår studie är att undersöka lärarnas och elevernas tankar kring samspelet mellan modersmål och andraspråk.

Frågorna vi har använt har varit av öppen karaktär, och utan inbördes ordning. Lantz (1993, s.17) säger att öppna frågor och öppet riktade intervjuer gör det möjligt att på ett lättare sätt, genom en analys, dra slutsatser. Även Doverborg & Pramling Samuelsson (2000, s. 32) tar upp hur man kan arbeta med frågetekniken och att det är viktigt att man ställer vida och övergripande frågor för att på sikt närma sig det specificerade innehållet. Vi tolkar det som att det är viktigt att man ser frågeställningarna som en pyramid som är upp och nedvänd, där frågorna är vida i början för att sedan sakta smalna av och komma till en slutkläm. Under intervjuerna strävade vi efter att vara lyhörda och ställa frågor som låter intervjupersonen beskriva situationer fritt. På så vis får varje intervju en större kvalitet och kunde belysa de olika frågeområdena ytterligare. Vid intervjuerna har vi valt att sitta på ett lugnt ställe där det inte fanns några störande moment vilket påverkar intervjuens kvalitet. Samtliga intervjuer har spelats in på band och anteckningar har förts och de har transkriberats och sammanfattats.

Analys/bearbetning

Vi har genomfört en kvalitativ bearbetning av det insamlade materialet från observationer och intervju med pedagoger. Under bearbetningen riktades vår fokus på hur de tre utvalda skolorna arbetar med flerspråkiga elever. I analysen har vi använt oss av den hermeneutiska metoden. Hermeneutik betyder kort och gott tolkningslära. Patel och Davidson (2003, s.28-29) säger att med den hermeneutiska metoden är det möjligt att förstå andra människor och vår egen livssituation genom att tolka hur mänskligt liv, existens, kommer till uttryck i det talade och skrivna språket samt i människors handlingar och i mänskliga livsytringar. Genom denna metod vill vi lyfta fram dolda innebörden bakom det intervjumaterialet är det lämpligt att läsa

hela intervjun och försöka förstå helheten av denna, och sedan kan hon/han läsa olika delar i texten var för sig för att nå fram till en så fördjupad förståelse som möjligt.

När intervjuerna ägde rum berättade vi än en gång om varför vi valt att göra dessa intervjuer och talade även om vilka frågor vi ville ha besvarade. Vi spelade in dessa intervjuer på band. Inspelningarna ägde rum för att allt intervjupersonerna sa skulle bli dokumenterat otolkat. Enligt Patel & Davidsson (2003, s. 83) är fördelen med att spela in intervjuerna att intervjupersonernas svar registreras exakt. Då man kan gå tillbaka och lyssna flera gånger på vad som har sagts och då få möjlighet till fler infallsvinklar kring det insamlade materialet.

Våra observationer var delvis strukturerade efter några observationsutgångspunkter (bilaga 2) som vi hade med oss, men vi förde också anteckningar under lektionerna. Vi antecknade det som hände i klassrummet och utgick från de delar av observationsanteckningar som var relevanta. Kihlström (2006, s.37) skriver att detta innebär att man läser igenom sina anteckningar för att försöka hitta något mönster i detta. Efter lektionsobservationerna skrev vi rent anteckningarna samma dag för att minnas så mycket som möjligt och även för att kunna tyda våra egna anteckningar. I början av observationsanalysen har vi först försökt att skapa en översiktlig bild av materialet. Vi har sedan sorterat vårt material, ur vilken vi sedan kan välja använda i vår undersökning.

Tillförlitlighet och giltighet

Kihlström (2006, s. 231) beskriver att reliabilitet handlar om resultatets trovärdighet, att läsaren tror på det som presenteras. Utifrån detta ansåg vi att studiens reliabilitet ökade eftersom vi granskade samma problematik med samma metoder och redskap. Att vi även diskuterade med varandra kring vårt resultat i respektive fall höjde reliabiliteten. Vi anser också att studiens tillförlighet skulle kunna öka ytterligare, om två observatörer hade varit närvarande samtidigt vid varje fallstudie.

Trovärdigheten betraktar vi också som god då samtliga deltagare vid intervjuerna har gett ett seriöst och pålitligt intryck. Vi har ingen anledning att tro att någon av dem har gett oss felaktiga svar med vilje. Detta gjorde vi, för att respondenterna som vi intervjuade och observerade har långa erfarenheter och ett stort intresse för ämnet. Ärligheten hos respondenterna kunde vi se var stor eftersom vi deltog vid lektioner och gjorde observationer där vi kunde se hur väl respondenternas svar stämde överens med hur de arbetade.

Validitet enligt Kihlström (2006, s.231) handlar om studies giltighet, att man verkligen undersökt det man ville undersöka, och i stor grad beror det på de redskap som används under studien. För att försäkra oss om en god validitet hade vi använt oss av observationer och intervjuer för att undersöka samma problematik. Enligt Patel & Davidsson (2003, s.101) är undersöknings tillförlitlighet ökar då man använder sig av strukturerade intervjuer och observationer.

Efter slutförda intervjuer tolkade vi båda var för sig informanternas svar för att få våra individuella perspektiv på resultatet. Därefter diskuterade och jämförde vi våra tolkningar och analyserade varför vi tolkat olika/lika. Vi tittade närmare på intervjuerna och observationerna och efter denna bearbetning skrev vi vår gemensamma deskriptiva sammanfattning till vår uppsats. I detta moment skedde även en kategorisering där vi jämförde skolorna sinsemellan, till exempel hade jämfördes "Skola A" och "Skola C". Vi hade även en strukturering av informanternas reflektioner.

Etik

Inför undersökningen informerades både barn och pedagoger om undersökningens syfte genom det missivbrev vi lämnade till dem, se bilaga 2. I enlighet med Vetenskapsrådets (2002) etiska principer för forskning har vi tagit hänsyn till informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Vad varje krav innebär och hur vi levt upp till detta beskrivs nedan.

Informationskravet innebär att deltagarna muntligt eller skriftligt ska informeras om undersökningens syfte samt om deras uppgift eller roll i undersökningen. Deltagarna ska göras uppmärksamma på att de när som helst kan avbryta sin medverkan samt att deltagandet är frivilligt. Genom missivbrevet informerades både barn och föräldrar, se bilaga nr 1.

Samtyckeskravet innebär att deltagarna, eller deras vårdnadshavare (om deltagaren är under 15 år) ska ge sitt samtycke om att delta i undersökningen. Det finns lite olika regler för vad som gäller vid detta, delvis beroende på hur känslig undersökningen är och på vilket sätt den kan påverka deltagarna. Man får som forskare inte påverka eller göra påtryckningar i den deltagandes beslut om sin medverkan och den deltagande ska kunna avbryta utan negativa följder. Föräldrarna fick ge sitt samtycke genom att fylla i och lämna tillbaka talongen som fanns längst ner i missivbrevet. Information gavs även till eleverna och pedagogerna att de kunde själva välja om de ville bli observerade eller inte.

Konfidentialitetskravet innebär att forskaren ska ge de personer som deltar i en undersökning största möjliga konfidentialitet, vilket innebär att deras personuppgifter ska skyddas från obehöriga. Vid användande av etiskt känsliga uppgifter om enskilda, identifierbara personer bör forskaren underteckna en förbindelse angående tystnadsplikt. Uppgifter som forskaren har om deltagare skall antecknas, lagras och avrapporteras så att andra människor inte kan identifiera dem. Genom att inte skriva barnets/elevens riktiga namn eller förskolans/skolans namn och förvara anteckningarna på ett säkert sätt har vi uppfyllt detta krav.

Nyttjandekravet innebär att uppgifter insamlade om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål. Forskaren får inte lämna ut sina uppgifter för kommersiellt bruk eller till andra ickevetenskapliga syften. Personuppgifter får ej heller användas för beslut eller åtgärder som direkt påverkar den enskilde. Det insamlade materialet har endast använts i denna undersökning.

Resultatanalys

I det här avsnittet kommer vi att redovisa resultaten av våra observationer och intervjuer utifrån vårt syfte. Med hjälp av vår datainsamling från fältobservationer och intervjuer i relation till teoretiska resonemang och tidigare forskning, vill vi belysa informanternas upplevelse av hur skolan arbetar med flerspråkiga elever.

För att synliggöra resultaten av intervjuer och observationer har vi först gjort ett kategoriseringsschema där vi samlar återkommande teman för att få syn på hur skolorna vi har undersökt, arbetar med flerspråkiga elever. Resultatet kommer även att diskuteras ur ett jämförande perspektiv. För en översiktlig sammanställning över resultaten se bilaga 5.

Skolmiljö (Elever med annat modersmål än svenska)

Skola A: Denna skola tillhör en kommun del i en mellanstorstad. Skolan som intervjuerna och observationerna är utförda i, är en grundskola från förskoleklass upp till sjätte klass. Det är en kommunal skola och profilerar sig som en skola med inriktning mot kulturell tvåspråkig skola. Elevantalet på skolan är cirka 350 varav 35 % är elever som har ett annat modersmål än svenska. Bland eleverna finns 60 olika nationaliteter.

Klassrum: Observationen genomfördes i år fyra. I denna klass fanns 21 elever varav åtta är elever, som har annat modersmål än svenska. I denna klass går elever som talar bosniska, holländska, thailändska, pashto, albaniska och serbiska. Flerspråkiga elever satt bredvid eleverna som har svenska som modersmål. Eleverna satt gruppvis om fyra och fyra. I klassrummet fanns en dator. Klassföreståndaren var en man som har arbetat som lärare i 30 år. Klassläraren betonade vikten av skolmiljön där flerspråkiga elever hör ren svenska. Han menade på att eleverna då kommer att lära sig språket snabbare.

Svenska som andraspråksklassrum: Klassrummet var stort jämfört med antal elever. Eleverna satt runt ett långt bord. På väggarna satt många stora bilder, exempelvis, på stora och små bokstäver. På väggarna satt dessutom skolans lokala mål från år 1- 6. I klassrummet fanns också en dator. På anslagstavlan satt elevernas självporträtt. I självporträtten hade eleverna skrivit om sig själva.

SVA³ lärare hade totalt 28 elever. Hon tyckte att skolmiljön påverkade elevernas språkutveckling oerhört mycket. När de går i en skola där majoriteten är elever med svensk bakgrund får de möjlighet att prata svenska. På frågan om hur skolmiljön påverkar elevernas språkinläring svarade läraren i ämnet svenska som andraspråk att:

Skolmiljön självklart påverkar väldigt mycket på elevernas andraspråksinläring, till exempel på denna skola går 30 % invandrarbarn så de får möjlighet att prata svenska med sina svenska kompisar och de får kompisar som de kan leka hemma med

Enligt läraren lär dessa elever sig språket snabbare jämfört med elever som går i en mångkulturellskola.

³ SVA betyder svenska som andraspråk

Skola B: Det är en kommunal mångkulturell skola från förskoleklass upp till årskurs 6 och en träningskola med elever från förskoleklass till år 10. Skolan har ca 360 elever varav 96-97 % av eleverna har annat modersmål än svenska. Det talas 30- 31 språk i skolan. De största språken är albanska, bosniska, arabiska och kurdiska. Det finns små språk som rektorn inte vet vilka de är.

Klassrum: Observationen gjordes i år 4. I klassen fanns 13 elever, alla elever har annat modersmål än svenska. Läraren som undervisade där var en kvinnlig lärare. Eleverna talar arabiska, albanska, turkumanska, vietnamesiska, romani, serbokroatiska och somaliska. I klassen fanns en dator. Eleverna satt i grupper om två och två.

Svenska som andraspråks klassrum: Observationen genomfördes i en förberedelseklass. Läraren hade åtta elever, alla har annat modersmål än svenska. Språken de talar är arabiska, dari, polska, albanska och serbokroatiska. Klassrummet var stort där satt eleverna i grupper om två och två. På väggarna satt många bilder med ordförklaring.

Vid frågan om skolmiljön påverkar elevernas språkutveckling säger läraren att eleverna behöver träffa svenska elever på något och att man ska försöka ordna med det, hon tillägger vidare att dessa elever blir lite isolerade, fast några av dem träffar svenska elever på fritids då de har olika fritidsaktiviteter. Problemet med det är att föräldrarna saknar information om vilka aktiviteter det finns utanför skolan.

Skola C: Denna skola ligger i utkanten av förortens centrum nära skog och sjö. Skolan har ca 215 elever fördelade på år F-6 och träningskola år 5 – 10 som har ca 15 elever. Skolan fick under höstterminen ett antal elever, som har annat modersmål än svenska, från en mångkulturell skola som ligger i samma kommunal. Arabiska och somaliska är bland de största språken som dessa elever representerar.

Klassrum: Observationen gjordes i klass 4. I klassen fanns 42 elever varav 10 elever med annat modersmål än svenska. Eleverna talar arabiska och somaliska. I klassen undervisade tre behöriga lärare. Eleverna delades upp i två grupper vid lektionstillfället, Exempelvis kan den ena gruppen ha matematik, medan den andra gruppen kan ha engelska. Eleverna fick röra sig fritt mellan klassrummen då de hade eget arbete. I varje klassrum fanns en stor dataskärm (white board) och två vanliga datorer. När gruppen väl hade eget arbete grupperade sig de utländska eleverna med varandra.

Klassläraren poängterade att:

En lugnare och tryggare miljö bidrar till att det blir bättre inläring. Om majoriteten på skolan är elever med annat modersmål kan det påverka elevernas språkutveckling, för att det inte är en språkligt utvecklande miljö om man går på en skola med svenska barn som har ett större svenskt språk. Det är klart att om man övar språket så utvecklar språket mera.

Svenska som andraspråksklassrum: Eleverna som har annat modersmål än svenska hade eget klassrum. Vid varje lektionstillfälle hade läraren 3- 4 elever. Eleverna och läraren satt runt ett runt bord. I klassen fanns en dator som användes flitigt av eleverna. Då observationen gjordes var klassrumsväggarna tomma.

SVA 2 lärare, på skolan C, har totalt tjugo elever, 13 pojkar och sju tjejer. Läraren upplever att: ”Skolmiljön påverkar väldigt mycket på elevernas språkutveckling, eleverna måste känna sig välkomna och respekterade av alla andra elever.”

Integrering

På **skola A** har man en egen policy som började gälla för två år sedan vilken är unik för denna skola. Enligt policyn integreras eleverna direkt i en svensk klass. Eleverna får SVA, som stöd, två timmar om dagen. Timmarna i svenska 2 minskas allteftersom eleverna lär sig det svenska språket.

Under de första sex månaderna läser de endast matematik och svenska. Efter sex månader börjar andra ämnen (SO och NO) integreras. Meningen med integreringen är att eleverna direkt kommer i kontakt med sina jämnåriga. De får lära känna sina gruppkamrater till exempel på fritids, på raster och i matsalen. De uppmuntras till språket och får möjlighet att stärka sin identitet och självkänsla. Eleverna får insyn i den svenska kulturen och känner en stolthet över den egna kulturen. Svensk och andraspråkläraren och språkstödjaren har ett bra samarbete så att elevens språk utvecklas. De intervjuade lärarna anser att det är bara nackdelar med förberedelseklasser. Lärarna poängterar att om eleverna med annat modersmål än svenska blir direkt omgivna av det svenska språket, bidrar det till att eleverna lär sig fortare. På frågan om vilka nackdelar, respektive fördelar som lärarna upptäcker med förberedelseklassen, säger klassläraren följande:

Det finns bara nackdelar med förberedelseklassen, här får de tidigare kontakt med svenska kompisar och då lär de känna svenska kompisar från första dagen och de hör det svenska språket överallt, på lekplatsen, på lektionerna, och på fritids överallt så lyssnar de och tar efter. Då får de ju extra stöd på SVA. Om jag skulle komma till Frankrike vill jag ju leva i samhället liksom fransmännen. Jag vill inte sätta mig i en skola för att lära mig franska där majoriteten av eleverna talar norska. Jag vill ju gå ut och handla med folket, jobba ihop med folket, prata med människor och få mest franska vänner.

På **skola B** integreras nyanlända elever successivt genom förberedelseklassen. Enligt rektorn är integreringen väldigt individuell beroende på begåvning och motivation. De nyanlända eleverna är inskrivna i en svensk klass, fast de placeras först i en förberedelseklass. De integreras successivt i vissa ämnen exempelvis, matematik, slöjd och idrott.

Klassläraren säger:

Kan inte barnet någon svenska överhuvudtaget ha barnet tillgång till den internationella klassen, där kan de läsa grunden i det svenska språket, och så fort det absolut det nödvändiga språket finns, kommer de till en svensk klass.

Meningen med denna form av integrering är att barn lär sig det grundläggande språket. De intervjuade lärarna anser att det är viktigt att barnen kommer in i en svensk klass så fort som möjligt för att de lär sig annorlunda i en svensk klass. Klassläraren på skola B anser att förberedelseklassen är en fördel i elevens språkutveckling för att eleverna lär sig grunden där. Läraren i förberedelseklassen på skola B anser även att integreringen är väldigt individuell beroende på elevens språkförmåga, motivation och tidigare skolbakgrund.

Jag har haft barn som klarat sig efter en termin och gått in i en svensk klass på heltid, jag har haft barn som gått i förberedelseklass i fyra år. Läraren anser att fördelarna med förberedelseklassen är att de lär sig mycket fortare svenska i en sån klass än att de skulle sitta i en svensk klass och inte förstå nånting, därför att här går vi igenom område efter område.

Nackdelen med förberedelseklassen är att det blir en liten grupp och att det kan vara jobbigt sedan när de ska börja in i en svensk klass, anser läraren

På **skolan C** integreras inte nyanlända elever direkt. Nyanlända eleverna kan börja först i en förberedelseklass på en annan skola som tillhör samma kommun. Kommunen har en ny policy nu då den har delat på eleverna från en mångkulturell skola som går i år 4, 5 och 6 och har placerat dem på andra skolor där majoriteten är elever med svenska som förstaspråk. Enligt rektorn satsar skolan nu, höstterminen, på att eleverna ska vara med svenska elever för att lära känna dem och för att de ska vara trygga i den nya skolmiljön. Skolan vill att de nyplacerade eleverna ska integreras så snabbt som möjligt i klassen att de ska vara med mycket så därför har de inga lektioner de går ifrån, så all undervisning drivs i klassen.

De intervjuade lärarna anser att det finns både fördelar och nackdelar med förberedelseklassen. Fördelarna är att: ”de får lära sig språket i sin egen takt, det får ta en längre tid, för det är bättre än att de kommer ut i en vanlig klass när de inte är redo för det, eftersom det krävs ganska stort språk när man kommer ut i en vanlig klass”. Lärarna hävdar dessutom att eleverna känner sig trygga i förberedelseklassen fast nackdelen är att de inte kan lära sig svenska snabbt.

Tvåspråkighet, svenska som andraspråk och lärarkompetens

På **skola A** finns det en heltidstjänst i ämnet svenska som andraspråk. Läraren som undervisar är en behörig lärare i ämnet. Skolan satsar mycket på elevernas andraspråksutveckling genom fortbildning och kompetensutveckling för att kunna hjälpa dessa elever på bästa sätt. Klassläraren anser att flerspråkiga elever är i behov av särskilt stöd med språket, därför får några av dem hjälp från speciallärare och från SVA lärare. Enligt klassläraren är tvåspråkighet att man talar två språk samtidigt. Däremot anser inte SVA läraren att elever som har annat modersmål än svenska är i behov av särskilt stöd. De behöver stöd i svenska språket. Det är möjligt att de redan har bra förståelse om matematik på sitt första språk. Enligt henne är tvåspråkighet att man kan förstå mer än ett språk.

På **skola B** finns inte någon lärare som har specialkompetens inom ämnet. Lärarna har däremot läst olika kurser i att undervisa elever med annat modersmål än svenska. Skolan har ett system som gäller att skapa arbetsro för dessa elever. Den har också ett resurssystem som satsar mycket på elevutveckling, genom detta sätt kan resurslärarna hitta brister i elevens språkutveckling, enligt rektorn.

Den intervjuade klassläraren anser att det inte finns nackdelar med att vara flerspråkig. Hon säger att:

Jag ser inga nackdelar med att vara flerspråkig, fördelarna är att det öppnar en ny värld. Man har större möjligheter att prata med människor med andraspråk. Jag själv är tvåspråkig, om jag inte förstår ordet på svenska förstår jag det i mitt eget språk.

Svenska som andraspråksläraren framhåller att det inte heller finns nackdelar med flerspråkighet. Flerspråkighet är att man tillförlitligt behärskar två språk och kan uttrycka det man känner. De som har flerspråk vet mer om andra kulturer vilket bidrar till en stor tolerans och öppenhet.

På skola C finns en heltidstjänst i ämnet svenska som andraspråk. Läraren har full kompetens inom ämnet. Nu satsar skolan mycket på ämnet svenska som andraspråksutveckling för sina nyplacerade elever. Klassläraren anser:

Att enspråkiga barn har ett mer utvecklat ordförråd, att de kan uttrycka sig på ett mer avancerat sätt, beror ju på att de pratar det hemma med sina föräldrar som har ett större språk. Men det finns också de som har tvåspråkiga föräldrar, som är väldigt duktiga, vilket visar att det beror lite på hur mycket man kan sitt modersmål, kan du modersmålet både skriftligt och muntligt så kan du ha lätt att lära dig ett nytt språk. Men kan du inte ditt eget modersmål så jättebra så är det svårare att lära sig ett nytt språk och utveckla det då.

Tvåspråkigheten, enligt klassläraren, är att man pratar mer än ett språk. Han anser att om man har två språk blir det lättare att lära sig ett tredje språk och han finner inga nackdelar med att vara flerspråkig.

Svenska som andraspråksläraren är väldigt positiv till flerspråkighet. Enligt henne är det lättare att lära sig ett nytt språk om man är flerspråkig.

Modersmål och språkstöd

På **skola A** finns det inte modersmålundervisning på alla språk, detta beror på att de inte har tillräckligt antal elever för att kunna ordna modersmålundervisning och att även många föräldrar inte vill ha modersmålundervisning för sina barn. Skolan i sin tur förklarar för föräldrarna vikten av att kunna sitt förstaspråk. Enligt rektorn är det ett val som föräldrarna gör och att skolan kan inte tvinga dem.

Enligt klassläraren på skola A om modersmålundervisning:

Ja! Det får de senare, det är jag säker på, men nu i början så syns inga tydliga tecken. Men jag vet att det kommer senare och det är viktigt att de har det. Modersmålundervisning är en långsiktig process. Jag tror inte att eleverna får nytta av sitt modersmål då de lär sig ett andraspråk. Jag ser inte så stor skillnad mellan elever som deltar i modersmålundervisning och de som inte deltar i den. Det hänger på elevens intresse för att lära sig ett nytt språk. I min klass är det endast två elever av åtta som har modersmålundervisning

SVA lärare på skola A är övertygad om att eleven får nytta av sitt förstaspråk i sin andraspråksinläring. Inlärningsprocessen går fortare om eleven har ett utvecklat modersmål. Problemet med modersmålsundervisningen är att det ligger sent på eftermiddagarna. Detta leder till att eleverna inte vill delta i modersmålundervisningen. Svensklärares undervisning påverkas inte av modersmålsundervisning. Läraren har ingen kontakt med modersmåls lärare för att de har olika arbetstider. Därför sker det inget utbyte av hur eleverna presterar på de olika undervisningarna, och vilka uppgifter de får göra.

På skolan A får eleverna språkstöd av en språkstödjare och eleverna får även stöd av ett översättningsprogram på internet.

På **skola B** finns språkstöd dit kommer vuxna som talar elevernas språk för att hjälpa elever med annat modersmål än svenska, med språket. ”De personerna kan förklara undervisningen på ett annat sätt.”

På skolan finns inte modersmålundervisning på alla språk, språkgruppen måste vara minst 5 elever för att kunna få modersmålsundervisning. Udda språk kan man inte få modersmålsundervisning i. Det finns en del elever som inte vill delta i modersmålsundervisningen. Orsaken till detta är att den ligger efter skoltiden och att eleverna blir tvungna att gå till en annan skola för att få undervisning i sitt modersmål, eller att vissa elever har skyddad identitet. Det finns också andra orsaker som har med politik att göra till exempel vissa bosnier vägrar att ha modersmåls lärare från en serbisk modersmåls lärare och att modersmållärare har en annan dialekt som är oförståelig för eleven och så vidare.

Klassläraren tillägger att eleverna brukar ha andra aktiviteter då de har modersmålsundervisning. Läraren brukar prata med föräldrarna om vikten av modersmålsundervisning, hon säger: ”Jag pratar med föräldrarna om modersmålsundervisning i vartenda utvecklingssamtal jag har med föräldrarna.”

Klassläraren betonar vikten av modersmålsundervisning för att eleverna skall bli stärkta i sitt eget språk och att det blir lättare att förklara för dem. Läraren säger att det är viktigt att barn kan sitt modersmål

Om man tar ett barn som kan läsa i sitt modersmål då har det lättare att lära sig det svenska språket och att lära sig nya ord, Elever med annat modersmål använder begreppet på helt annat sätt, om man har tillgång till språkstöd blir det lättare att tolka det på elevens språk.

Klassläraren träffar inte modersmålläraren ofta. Hon anser att kommunen måste göra något åt detta problem.

SVA läraren informerar föräldrarna vid mottagningsamtalet⁴ om vikten av modersmålsundervisning. Läraren anser att om en elev kan läsa på sitt språk går det lättare att lära in andraspråk för att eleven redan har begreppen på sitt språk och med hjälp av språkstödjare får man hjälp att tolka orden. Läraren tillägger:

Till exempel jag har en ny polsk elev, hon tar alltid med sig sitt lexikon, det går mycket lättare för henne för att hon redan vet och känner till de begreppen, hon behöver bara säga orden på svenska.

SVA läraren har haft elever som inte haft något språk, detta gjorde att det var väldigt svårt för dem att utveckla sitt andraspråk. Hon har kontinuerlig kontakt med vissa modersmåls lärare och studiehandledare. Genom att prata med modersmåls lärarna, som är anställda på skolan, kan det bidra till en effektiv språkinläring. På skola B har eleverna tillgång till språkstödjare, studiehandledare och resurslärare. Problemet som eleverna får vid studiehandledning är att de får studiehandledare som talar en annan dialekt vilket leder till att eleverna inte förstår

⁴ Mottagningsamtalet är det första samtalet mellan klassläraren, elevens föräldrar och eleven

henne/honom. Vid frågan om hur modersmålsundervisning påverkar klasslärarens undervisning svarar läraren att man skulle behöva kunna prata med modersmålslärarna för att kunna hjälpa eleverna på bästa sätt. Hon pratar även med de modersmålslärarna som också har språkhandledning. Hon förklarar för dem vad eleverna behöver arbeta med.

Rektorn på **skolan C** kunde inte svara på frågan om skolan har modersmålundervisning i alla språk, för att skolan nyligen har fått fler elever med annat modersmål än svenska. Läraren poängterar att skolan alltid erbjuder elever med annat modersmål än svenska att ha modersmålsundervisning, men samtidigt är det ett val föräldrarna gör tillsammans med barnen. Vid frågan om läraren pratar med föräldrarna om vikten av modersmålsundervisning, säger läraren att:

De vet om det, varför de får det och hur det ligger till, utan det är ett beslut som de får ta i sin familj det är inget som vi går in och påpekar, det beror på hur viktigt man anser det är, pratar du inte ditt modersmål hemma utan att du använder svenska så kan kanske inte modersmålet varav jätte stor vikt om både föräldrarna tycker att det är viktigt att prata svenska hemma men om man använder modersmålet hemma, så givetvis kan det vara viktigt att utveckla det.

På skola C påpekar klassläraren att om eleven behärskar sitt modersmål i skrift- och tal får han/hon stor nytta av det. Han anser att elevens talspråk inte kan bidra till någon andraspråkutveckling, utan eleven måste ha djupare kunskap om sitt modersmål för att utveckla sitt andraspråk. Lärarens undervisning påverkas inte av modersmålundervisningen, läraren anser att eleverna får jobba med samma sak som andra elever även om det tar längre tid. Han tillägger att läraren behöver förklara lite mera vissa ord och vissa uttryck, läraren behöver ibland läsa för dem. Läraren har ingen kontakt med modersmålslärare eftersom det är få elever som läser modersmål och att de läser det på en annan skola.

Klassläraren på skola C anser att elever med annat modersmål än svenska inte är barn i behov av särskilt stöd. Eleverna behöver bara utveckla språket detta betyder inte att de har andra svagheter. På skolan får eleverna studiehandledning som riktad till olika ämnen och de får även språkstödjare som kommer för att hjälpa till på lektionerna. Detta stöd är riktat till elever som behöver extra stöd med språket.

SVA läraren beskriver att det finns andra alternativ för en elev att få stöd än modersmålsundervisning. På skolan finns "team delfiner" som hjälper eleverna med deras språk, specialpedagoger, och andra lärare som ger elever all typ av hjälp. Eleverna behöver, enligt läraren, hjälp med läsförståelse. SVA lärare på skola C säger om modersmålundervisning att: "Det är riktigt att man får hjälp av sitt förstaspråk." vidare säger läraren: "När jag lärde mig engelska och spanska då hjälpte mitt modersmål väldigt mycket att lära mig två andra språk"

Samverkan med föräldrar

På **skola A** poängterar skolans rektor att samarbetet med föräldrarna sker på det viset att rektorn träffar föräldrarna med sina barn först. Samtalet sker med hjälp av en tolk, rektorn kan då förklara allt som gäller skolan och dess direktiv. Efter samtalet följer rektorn med eleven och föräldrarna till klassrummet för att presentera honom/henne till sin klasslärare. Skolan har

inga specifika planer att arbeta med flerspråkiga elever utan de har kompetenta lärare som är medvetna om hur man kan arbeta med dessa elever. Skollärare på skola A anser att föräldrarna är väldigt positiva men de kan inte hjälpa sina barn med läxor på grund av språkbrist. Läraren har inte stött på några problem med föräldrar. Han har ingen daglig kontakt med dem. När han behöver kontakta föräldrarna skriver han brev till dem.

SVA lärare på skola A anser att föräldrarna är väldigt positiva. De vill komma in i samhället så fort som möjligt. När det uppstår något problem kan hon då ringa hem till föräldrarna för att prata med dem. Hon får hjälp från elevernas släktingar som har bott här i Sverige som kan tolka åt dem. Hon har inte daglig eller veckokontakt med föräldrarna för att många av dem inte kan det svenska språket.

På **skola B** har de en föräldraförening och lärarna har vanliga kontakterna i form av utvecklingssamtal, telefonkontakt, föräldramöte. Rektorn på skolan skulle önska större engagemang av föräldrarna, men samtidigt förstår han att om man inte kan språket och kulturen blir det svårt att vara aktiv.

Klassläraren på skola B säger att:

De flesta föräldrarna vill lära sig språket, de förstår det och vill komma in i samhället, barnen lär sig ett nytt språk och nya regler om det nya landet, om föräldrar inte känner sig lockade att lära känna det nya samhället och den nya kulturen då förlorar föräldrarna mycket på det. De är medvetna om att de förlorar mycket i det nya samhället om de intet kan språket.

Klassläraren betonar att det inte är föräldrarnas fel utan det är samhällets. Hon tillägger vidare att det är viktigt att de känner sig välkomna i det nya landet för att kunna gå vidare. Läraren har en bra kontakt med föräldrarna. De är tillgång för henne för att kunna hjälpa deras barn. Hon brukar alltid lämna ett skriftligt brev till föräldrarna varje vecka, om hon inte hör av någon förälder tar hon kontakten själv. Hon vill alltid ha namnteckning på pappret för att bevisa att de har tagit del av det. Problemet som uppstår är språket, vilket hindrar henne att ta direkt kontakt med föräldrarna då hon behöver det. ”Det är lättare att bjuda in dem i skolan och ha tolk till hjälp.” Hon betonar att föräldrarna är en tillgång för henne för att kunna hjälpa deras barn.

SVA lärare på skola B framhåller att de flesta föräldrarna vill stanna i Sverige och vill väldigt gärna lära sig det svenska språket. Läraren anser att de nyanlända föräldrarna brukar hålla sig till sin kultur. Allt beroende på individen om de är religiösa eller inte. Genom utvecklingssamtalet har hon kontakt med föräldrarna. Oftast pratar hon med dem varje dag när de hämtar sina barn. Om föräldrarna har någonting de undrar över brukar de ringa henne. Om läraren upplever att det handlar om en viktig sak brukar hon boka en tolk för att reda ut frågan. Språket kan vara ett problem för att kunna kommunicera vardagligt med föräldrarna.

Rektorn på **skola C** framhåller att kontakten med föräldrarna med annan bakgrund än svenska sker på samma sätt som med elever som har svenska föräldrar. Klasslärarens kontakt på skolan C sker genom föräldramöte, utvecklingssamtal, telefonkontakt och veckobrev. Enligt honom varierar föräldrars inställning till det svenska samhället och det svenska språket beroende på utbildning, ursprung, värdering, och hela bakgrunden. Språket blir problem när de diskuterar med dem

SVA läraren på skola C upplever att föräldrarna är väldigt positiva till det svenska språket. Vissa Föräldrar flyttar från invandrantätt område för att deras barn ska lära sig bättre svenska. SVA lärare har inte direkt kontakt med föräldrarna. Hon träffar inte dem ofta. Hon lämnar sina tankar till klassläraren, klassläraren tar då upp frågan när hon har utvecklingssamtal.

Arbetsätt och Bedömning

På **skola A** anser klassläraren vid frågan: Anpassar du din undervisning i en klass där det sitter elever med annat språk än svenska? ”Jag anpassar inte min undervisning för elever med utländsk bakgrund, men förklarar ord som jag tror kan vara svårt att förstå.”

Men han tycker också att eleverna behöver läsa mer skönlitteratur och titta på svensk TV och att genom detta blir de duktiga. Eleverna måste själva ta ansvar för sitt lärande. Eleverna behöver mycket hjälp med det svenska språket. Lärare kan prata med deras föräldrar om deras läsande. Eftersom eleverna inte har tillräckligt språk får de hjälp med meningsbyggnaden av klassläraren. För att öka elevernas motivation får eleverna med annat modersmål, samma uppgifter som andra elever med svensk bakgrund. Läraren uttrycker sin tanke så här:

Jag tror att om de får göra samma uppgift som svenska elever så har de egen motivation, om att de vill göra det bra, klarar de av samma som de svenska eleverna. De gör samma uppgifter, eftersom jag tror att de då liksom vill kämpa mycket mer. Och jag motiverar dem genom att jag har en trevlig attityd och pratar med dem och tänker på att inkludera dem i de saker som sker.

Vid observationstillfället såg vi att läraren var tydlig och försökte att förklara uppgiften och de svåra orden på ett enkelt sätt för att det skulle bli lättare för eleverna att gå vidare. Han hade alltid trevlig attityd och inkluderade alltid eleverna som hade annat språk än svenska med svenska eleverna när de hade grupparbete. Andraspråkselever fick hjälp av läraren i mån av tid för att det fanns 21 elever. Eftersom det är flera som behöver hjälp blir tiden knapp och därför får de eleverna som behöver extra stöd kanske inte alltid den uppmärksamhet eller det stöd de behöver. Läraren använder sig mest av formativ bedömning. Han utgår från vad eleverna skriver, läser och pratar vid sin bedömning av elevernas språkutveckling.

Då vi observerade SVA läraren hade hon en liten grupp elever från olika årskurser. Vi såg att läraren var tydlig och anpassade sitt språk efter elevernas språknivå. Läraren använde sig mycket av tavlan, kroppsspråk och imitation. ”Har man elever som behöver mycket hjälp som jag har i förberedelseklassen får man förklara ord hela tiden på ett enkelt sätt.

För att bedöma elevernas kunskaper i det svenska språket utgår läraren från kursplanens- och läroplanens mål i SVA. Hon gör formativ bedömning. Hon granskar elevernas språkutveckling genom deras skrivna texter.

På **skola B** anser klassläraren att konkret undervisning är en fördel, det gäller framförallt om man inte har ett starkt svenskt språk. Läraren säger följande:

Det är mycket stor skillnad i undervisning mellan flerspråkiga elever och enspråkiga elever, om man undervisar svenska elever behöver man inte gå in i själva språket så, ok, det finnas svåra ord också men själva innebörden av texten, det har de med sig. Läraren måste anpassa texten efter elevens behov. Om eleven inte har tillräckligt med kunskap i det svenska språket, får man

använda enklare språk, man kan också spela teater och gestikulera för att vara mer tydlig.

Det är lättare att jobba med alla sinnen istället för att få all information på papper utan att förstå vad det handlar om. Hon anpassar sin undervisning efter elevens behov. Hon brukar utgå från elevernas intresse, vad de tycker är roligt och lockande exempelvis om en elev tycker om bilar men samtidigt inte tycker om att läsa, då kan hon kanske låna en bok som handlar om bilar. Läraren har mycket diagnoser. Specialpedagoger tar hand om LUS schema och performansanalys.

Vid observationen av SVA läraren var läraren tydlig och använde sig mycket av tavlan. Hon försökte så att alla elever skulle komma till tals och att ha ett lugnt klimat i klassen. SVA lärare arbetar på så sätt att hon går igenom område för område för att se om de hade förstått eller inte. Hon använder väldigt mycket bilder i sin undervisning för att det blir lättare för eleverna att förstå innebörden. Genom att prata med eleverna om hur de ska fortsätta i en svenskklass och även om vad de vill bli i framtiden höjs elevernas motivation att lära sig det svenska språket, anser läraren. Läraren använder sig mycket av ordspel. Vid intervjun säger läraren att:

Det är stor skillnad i undervisning mellan enspråkiga elever och flerspråkiga elever, om man har elever som behöver mycket hjälp, som jag har i en förberedelseklass får man undervisa på enklare sätt, man håller på att förklara ord hela tiden, man får tänka igenom väldigt noga när man förbereder så att det är en uppgift de förstår och klarar.

SVA läraren gör diagnos efter varje avslutat ämne. Hon anser att Performansanalysen är väldigt tidskrävande och det kräver dessutom goda kunskaper i skriftspråket vilket eleverna inte har på denna skola.

På **skola C** anpassar klasslärare sin undervisning i viss mån, fast i stort sett har han undervisning som passar alla. Elever med annat språk får studiehjälp och språkstöd, de får jobba med sakerna i sin egen takt. Då observationen gjordes såg vi att han inte tänkte på eleverna med annat språk än svenska vid genomgången, fast han sedan gick runt till dem och förklarade uppgiften extra för dem. Vi såg dessutom att andraspråkselever satt bredvid varandra då de hade gruppuppgift. Eleverna med annat modersmål fick hjälp av läraren i mån av tid för att det fanns 21 elever i klassen. Klassläraren följer elevernas andraspråksutveckling genom att gå runt och kontrollerar hur de har förstått uppgiften. Han gör mest formativ bedömning. Läraren anser att alla elever i klassen är motiverade redan från den dagen de började i skolan.

Vid observationstillfället såg vi att SVA lärare hade tre elever från olika årskurser. Läraren anpassade sin undervisning efter elevernas behov. Hon försöker att inte använda svåra ord. För att höja elevernas motivation säger läraren:

Jag gör roliga uppgifter med mina elever som till exempel leka olika lekar, vi målar mycket, spelar kortspel. Jag vill inte ha enbart lektioner för att det blir tråkigt och enformigt för dessa elever. Jag pratar om deras högtider till exempel jag har thailändska elever, somaliska elever pratar vi om olika religioner olika traditioner till exempel om ramadan. Jag använde mig mycket av spel och dator. Jag analyserar elevernas språk på olika sätt, exempelvis, performansanalys och formativ bedömning

Skolan och stöd från kommunen

Enligt rektorn på **Skola A** får skolan ekonomiskt stöd endast för asylsökande elever från staten. Skolan köper däremot modersmålsundervisningen från en annan kommun del för att stödja elevernas språkutveckling.

Enligt rektorn på **skola B** får skolan ekonomiskt stöd från kommunen för varje elev som har invandrarföräldrar, ensamstående förälder och elever som har lågutbildade föräldrar.

Rektorn på **skola C** som kommer från samma kommun som ovannämnda skolor säger att skolan har fått stöd från kommunen i form av fler lärartjänster och skolskjuts för eleverna som nyligen blivit placerade på denna skola.

Elevernas kulturella bakgrund

På **skola A** satsar personalen på att eleverna ska få insyn i den svenska kulturen och samtidigt känna en stolthet över sin egen kultur. Klassläraren på denna skola anser att man inte ska planera ett specifikt kulturtema, utan det ska komma spontant under lektionerna.

SVA lärare anser att det är väldigt viktigt att läraren i ämnet svenska som andraspråk använder sig av elevernas kulturella bakgrund i sin undervisning, exempelvis kan läraren låta eleverna berätta om sina högtider.

På **skola B** använder klassläraren sig av elevens kulturella bakgrund på så sätt att hon bjuder in en förälder, när de till exempel har religion, för att prata om sin religion och sina högtider. Läraren säger:

Det är jättespännande att bjuda in en buddistfamilj att de själva berättar än om jag skulle läsa det i en bok. Det gäller samma sak med islam, vi har även bjudit in muslimiska familjer att berätta om islam, på så sätt får barnen helt annan kunskap än vad det står i boken

SVA lärare låter eleverna att berätta om sin tidigare skola, sitt land och högtider.

Enligt rektorn, på skola C, jobbar personalen mycket med elevernas kulturella bakgrund för att det är ett nytt fenomen på skolan att ha elever med annat modersmål än svenska. Skolan bjuder in personer för att berätta om sin religion till exempel islam för att få öka elevernas förståelse och respekt för olikheten.

Klassläraren poängterar att i och med det inte finns många elever med annan bakgrund än svenska jobbar de inte mycket med denna fråga. SVA lärare låter sina elever att berätta om sina högtider och matkultur.

Resultatsammanfattning

Med hjälp av de materialen vi har fått av respondenterna har vi sett ett mönster i arbetet med flerspråkighet, samt likheter och skillnader mellan vad lärarna och rektorerna säger om sitt arbete och vad vi som observatörer har sett under våra observationer. Vi kommer i detta avsnitt sammanfatta resultaten av våra intervjuer och observationer ur ett jämförande och diskuterande perspektiv.

- Skolorna A och C har nästan lika många elever med annat modersmål än svenska, men däremot har skola B störst antal elever med annan bakgrund än svenska.
- Skola A och C har ingen förberedelseklass, fast på skola A integreras nyanlända elever direkt i en svenskklass, däremot får inte skola C nyanlända elever. De nyanlända eleverna som är skrivna på skola C går i en förberedelseklass på en annan skola. Skillnaden är stor jämfört med skola B, där har skolan en förberedelseklass och integreringen sker successivt.
- Samtliga skolor erbjuder modersmålsundervisning dock inte på alla språk. Eleverna med annat modersmål får dessutom språkhandledning på sitt modersmål och språkstöd. Alla de intervjuade pedagogerna är eniga om vikten av modersmålsundervisning. Alla poängterade att det kan vara ett problem med att modersmålsundervisningen ligger efter ordinarie skoltid. Kontakten mellan modersmåls lärare och pedagogerna finns inte för att de har olika arbetstider.
- Skola A och skola C har en behörig lärare i ämnet svenska som andraspråk, däremot har skola B inte en behörig lärare i detta ämne dock flesta av verksamma pedagogerna har fortbildat sig inom ämnet.
- Kontakten med föräldrarna på de undersökta skolorna sker genom veckobrev, utvecklingssamtal, föräldramöte och telefonkontakt. Pedagogerna på skolorna B och C anser att språket kan vara ett hinder att öka kontakten med föräldrarna.
- Klasslärarna på skolorna A och C anpassar sin undervisning i viss mån, men i stort sett har de undervisning som passar alla elever. Skillnaden är stor på skola B, där anpassar klassläraren sin undervisning efter elevens behov och intresse.
- Alla svenska som andraspråkslärare på samtliga skolorna anpassar sin undervisning efter elevens språknivå. Samtliga pedagoger på skolorna A, B och C använder sig mest av formativ bedömning och diagnoser för att bedöma elevernas kunskaper.
- Skillnaden var stor mellan skolorna i frågan om stöd från kommunen. Skola A får endast stöd av staten för de asylsökande eleverna. Skola B får mycket stöd från kommunen. Skolan får stöd för varje elev vars föräldrar har annan bakgrund än svensk, för elever som bor med ensamstående förälder och för elever med lågutbildade föräldrar. Skola C får hjälp i form av ökad lärartjänst och skolskjuta för elever som nyligen blivit placerade på denna skola.
- Pedagogerna på samtliga skolor är medvetna om vikten av elevernas kulturella bakgrund. Alla konstaterade att ämnet diskuteras på ett spontant sätt då eleverna firar sina högtider. Skolorna B och C har likadant sätt att jobba med elevernas kulturella

bakgrund till exempel att de bjuder in personer utanför skolan för att berätta om sin religion eller kultur.

- Alla pedagoger förutom klassläraren på skola A anser att flerspråkiga elever inte är elever i behov av särskilt stöd, utan det är språket som fattas.
- Samtliga pedagoger anser att föräldrarnas inställning till det svenska språket och det svenska samhället är positivt och att de verkligen vill lära sig språket för att sedan komma in i samhället.

Diskussion

Detta kapitel består av fyra delar. Den första delen består av en metoddiskussion, här diskuteras studiens metodiska bitar med fokus på val av datainsamlingsmetod och genomförande. Den andra delen handlar om resultatdiskussion där studiens resultat diskuteras med utgångspunkt i den teoretiska ramen samt bakgrund. Vidare sammanfattas studiens viktigaste slutsatser i det tredje avsnittet som enbart berör didaktiska konsekvenser. Avslutningsvis utgör den sista delen i kapitlet förslag till fortsatt forskning.

Metoddiskussion

Att använda oss av en kvalitativ undersökningsmetod valdes på ett tidigt stadium för att få svar på vårt syfte. Vi valde att göra fördjupade intervjuer och observationer med verksamma pedagoger och rektorer, där deras åsikter, reflektioner samt förhållningssätt inom undersökningsområdet skulle komma fram.

Vi valde att observera verksamma pedagoger först för att vi sedan skulle kunna använda oss av observationsmaterial som utgångspunkt för intervjuguiden. Något som vi anser är viktigt att påpeka är att vi har genomfört våra observationer då vi har velat undersöka hur lärare arbetar med flerspråkiga elever. Efter ett samtal med vår handledare fick vi ändra vårt syfte till att undersöka hur skolor arbetar med flerspråkighet. Vi anser att studiens tillförlighet skulle kunna öka ytterligare, om vi två hade varit närvarande samtidigt vid varje fallstudie. Då skulle vi ha kompletterat varandra, så att så många handlingar som möjligt hade observerats i undersökningen och för att inte gå miste om något, vilket skulle ha kunnat påverka resultatet.

Vi valde att utgå från riktat öppna intervjufrågor, för att ge respondenten ett fritt sätt att beskriva kunskaper kring fenomenets kvalitéer och innebörd. För att vinna tid delade vi skolorna mellan oss. Vi har intervjuat totalt sex verksamma pedagoger och tre rektorer på tre skolor med olika förutsättningar. Anledning till att vi valde att undersöka tre skolor var att vi ville göra en studie ur ett jämförande perspektiv.

Vi fick problem när vi inledde vår undersökning, därför att det dröjde länge tills vi fick svar från pedagogerna som var tillgängliga. Vi bestämde oss därför för att utesluta dessa skolor från vår undersökning. Detta innebar då att vi blev tvungna att hitta andra skolor som var intressanta för undersökningen. Vi kontaktade därmed två andra skolor. Kontakten i den ena skolan skedde genom dess rektor och i den andra skolan genom en pedagog som hänvisade oss vidare till andra pedagoger. Vi blev väl mottagna av samtliga skolor. Detta ledde till att vi senare genomförde vår undersökning utan några som helst problem.

Insamlat material bearbetades först genom transkribering av intervjumaterialet. Bandupptagningen avlyssnades och skrevs ner ordagrant. Det uppkom vissa svårigheter vid ett fåtal tillfällen, då det var svårt att tyda vad som sades på bandupptagningen. Dessa tillfällen avlyssnades ett flertal gånger för att säkerställa svaren och öka trovärdigheten.

Resultatdiskussion

Vi har valt att diskutera följande områden ur undersökningens resultat. Inledningsvis handlar diskussionen om vilka kunskaper samt attityder pedagogerna har om flerspråkighet. Diskussionen berör vidare vilket stöd skolan erbjuder sina flerspråkiga elever. Slutligen kommer vi att diskutera hur samverkan mellan skolan och föräldrarna ser ut.

Kunskap och attityder

En av frågeställningarna är att undersöka hur pedagogerna resonerar kring flerspråkighet. Resultatet från vår undersökning visar att majoriteten av pedagogerna anser att flerspråkigheten är en fördel i andraspråkinlärning, våra informanter anser dessutom att flerspråkighet är en tillgång. Samtliga pedagoger hävdar att flerspråkigheten är en nyckel till integrationen i samhället. Pedagogerna betonar dessutom att flerspråkighet öppnar en ny värld och att den ger större möjligheter att ta del i andras kultur. Tingbjörn (2004, s.743) skriver att ökningen av invandringen till Sverige har ökat förståelsen och behovet av flerspråkighet. Vårt resultat visar att pedagogerna som undervisar i ämnet svenska som andraspråk har mer kunskap och förståelse för flerspråkighet än klasslärarna. Svenska som andraspråklärare anser att flerspråkighet bidrar till en stor tolerans och öppenhet.

Utifrån våra egna erfarenheter, som har annat modersmål än svenska, anser vi att attityderna mot flerspråkighet har ändrats från den tiden vi kom till Sverige tills nu. Vi anser dessutom att ju mer mångkulturella inslag vi får i samhället desto större blir acceptansen. Detta leder till att flerspråkiga individer får ökad positiv uppmärksamhet exempelvis inom skolan.

Den bilden vi har fått av lärarnas inställning till flerspråkiga elever stämmer med vad vi har lärt oss under tidens lopp, att det är viktigt att läraren knyter an till elevernas tidigare erfarenheter för att skapa förförståelse och en god grund för tillägnade av nya språkliga kunskaper. När lärare visar intresse för sina elevers kulturella erfarenheter eventuellt från andra länder och livssituationer än i Sverige så blir eleven bekräftad. Eleven får veta att hans erfarenheter och kunskaper är av betydelse. Självklart finns det elever som inte alls vill utpekas som annorlunda och som blir trött på att bli sedd som invandrare. Enligt en lärare i intervjun är det väldigt uppskattande då eleverna tilläts att få berätta om sina hemländer exempelvis. Ändå verkar det inte vara självklart för lärarna att elevernas kulturella bakgrund spelar så stor roll för innehållet i undervisningen. Lärarna bekräftar att de knyter an till detta omedvetet eller så gör de det ibland på grund av olika skäl, eller så sker det inte av andra anledningar. Bilden vi har sett av de undersökta skolorna stämmer helt med vad Arnqvist (1993) framhåller om att i ett mångkulturellt samhälle blir det mer vanligt med barn som behärskar fler än ett språk. Det är då angeläget att kunskaperna om två- respektive flerspråkighet ökas. Författaren skriver vidare att pedagogen lägger märke till att ett språk ofta är ett majoritetsspråk och ett är minoritetsspråk. Det är viktigt att minoritetsspråket lyfts fram för att få en jämlik status med majoritetsspråket.

Trots att pedagogerna på de undersökta skolorna är medvetna om vikten av flerspråkiga elever på deras skolor anser vi att de långt ifrån tillgodoser dessa elevers behov. Vår undersökning visar dock att endast lärarna på skola B anpassar sitt språk eftersom de undervisar flerspråkiga klasser. De måste ständigt vara medvetna om vilka ord och begrepp de använder och vilka som behöver förklaras, vilket Ladberg (1996) påpekar genom att hävda att individanpassad undervisning är av en stor vikt för andraspråkutveckling. Författaren menar att läraren måste reflektera över sitt språk och försöka hitta en passande nivå.

Klasslärarna på skolorna A och C däremot anpassar inte sin undervisning då majoriteten av eleverna är enspråkiga. Lärarna vet ungefär vad de svenska eleverna kan, vilka ord och begrepp som ingår i deras referensramar; många tusen ord och begrepp de lärt hemma, på dagis och i förskolan. De vet att de flerspråkiga barnen har ord och begrepp inom sina referensramar men däremot inte vilka. Detta stämmer inte med vad det står i Lpo94 (Skolverket, 1998) som betonar vikten av att undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Skolan skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Vi anser dock att detta arbetssätt även kan vara missgynnande för de elever som har hög språknivå, som infödda svenska, då de måste lyssna till förklaringar av ord och begrepp de sedan förskolan är bekanta med. Detta kan medföra att de elever som är i behov av en undervisning på en betydligt högre nivå tappar motivation och lust.

Trots att klasslärarna på skola B försöker anpassa sin undervisning anser vi att det finns mycket som pedagogerna kan göra för att gynna eleverna med annat modersmål än svenska. För det första är det viktigt att skola B ska ha lärare som är behöriga i ämnet svenska som andraspråk, för att eleverna som går på denna skola nästan är elever med annan bakgrund än svenska. Vi är medvetna om att pedagogerna som arbetar på denna skola har stora erfarenheter i att undervisa elever med annat modersmål än svenska, dock räcker inte erfarenheten till när det gäller andraspråksinläringen. Deras erfarenhet hjälper till visso men de är inte behöriga och det förändrar saker och ting, eftersom avsaknaden av behörighet spelar roll.

Vi finner att en lärare i svenska som andraspråk måste ha kunskaper om andraspråksinläring för att kunna bedöma vilken utvecklingsnivå enskilda elever befinner sig på och därefter lägga upp sin undervisning utifrån elevernas språkutvecklingsnivå. Detta stämmer med vad Axelsson (2004) skriver om andraspråkslärare som inte behärskar ämneskunskaperna i svenska som andraspråk och hur det ställer stora krav på lärarna. Lärarna måste stödja ämnesinläringen genom varierade arbetsformer och gemensamt utarbetade strategier. Detta är för att underlätta andraspråkelevernas förståelse och öka deras deltagande i undervisningen.

Vi anser att det är positivt att skolorna A och C har utbildade lärare i ämnet svenska som andraspråk. Vi tror att deras egen utbildning och erfarenheter av att arbeta med andraspråks elever också påverkar deras utformning av undervisningen i hög grad.

Stöd till flerspråkiga elever

Utifrån vårt resultat har det framkommit att skolans sociala miljö spelar väldigt stor roll i elevernas andraspråkutveckling och deras integration i det svenska samhället. Samtliga pedagoger betonade högt mötet med svenska elever. Pedagogerna är eniga om att skolmiljön påverkade elevernas språkutveckling. Alla pedagoger poängterar att språkinläringen går fortare om andraspråks elever är omgivna av det svenska språket. Arnqvist (1993) skriver att språket används för att bevara kontakten med andra. Författaren menar att med språkets hjälp kan eleven söka kontakt med andra elever. Även Säljö (2000) påpekar att lärandet sker i sociala situationer tillsammans med andra individer. Vi instämmer med pedagogernas åsikter om att eleverna som har annat modersmål än svenska behöver möta både formellt- och informellt språk, alltså de behöver ett varierande svenskt språk i alla sammanhang till exempel bland vänner, kamrater, i föreningar och på skolan.

I dag lever vi i ett mångkulturellt samhälle. Människor med annan kultur, religion och bakgrund träffar vi överallt, inte minst i skolans värld. Som lärare i dag får man vara beredd på att möta ett mångkulturellt klassrum, där inte alla elever är svenskar. Vi anser därför att det är viktigt att alla kommuner ska ta denna fråga på allvar i sina politiska beslut. Vår undersökning visar att skolorna A och C har ändrat sitt direktiv i mottagandet av elever med annat modersmål än svenska, till exempel skola A tar emot nyanlända elever direkt vilket skolan vilket de inte har gjort innan. För en termin sedan har skola C haft väldigt få elever med annan bakgrund, men efter kommunens nya integrationspolitik har skolan nyligen fått ett antal elever som har annat modersmål än svenska. Vi anser att detta möte är väldigt lärande och socialt utvecklande för alla elever oavsett deras bakgrund. Detta stämmer med rektorernas utsagor vid intervjuerna, då de har bekräftat vikten av mötet med andrakulturer.

Utifrån våra observationer, på samtliga skolor, har vi upplevt att läraren inte har mycket tid att tillgodose andraspråkslevers behov. Uppenbarligen finns det ett stort behov hos eleven att få mer hjälp, men det är för lite tid hos läraren. Vi anser att den bästa lösningen i detta läge är att dessa elever ska få undervisning i ämnet svenska som andraspråk för att få fördjupa sig inom ämnet och arbeta i sin egen takt med det de själva behöver. Vi är övertygade om att många elever uppskattar detta. Det är troligtvis rätt ansträngande att hänga med i de andra läsåmnena och samarbeta med jämnåriga som har ett bättre ord- och begrepps-förråd samt en annan läsförståelse. Vi menar att det stödet eleverna får i form av språkstöd, språkhandledning och resurser kan vara till stor hjälp för läraren och eleven.

Vi anser att en mångkulturell skola, som skola B, behöver mer resurser och språkstöd för att kunna ge flerspråkiga elever stöd att uppnå målen enligt läroplanerna och kursplanerna. Cummins (2000) påpekar att problemet med att ha flerspråkiga elever i en klass är att läraren ofta inte har tillräckligt tid att tillgodose deras behov. Lärare, som har flerspråkiga elever i klassen, enligt Cummins, är förvirrade och frustrerade för att de inte har tillräckligt med kunskaper att arbeta med dessa elever.

I vår undersökning har det framkommit att de undersökta skolorna har olika regler i mottagande av nyanlända elever. Skola A integrerar de nyanlända eleverna direkt i en svensk klass. Rektorn på denna skola påstår att detta arbetssätt gynnar flerspråkiga elever i deras språkutveckling då dessa elever blir omgivna av det svenska språket. Detta synsätt stämmer med vad Brodin & Linstead (2004) poängterar om att de samverkande faktorerna, som finns hos barnet och barnets livsmiljö, blir det avgörande för individen. Författarna hävdar vidare att det inte bara individen själv som förändras utan det sker en fortlöpande utveckling av miljön. Vi anser också att detta arbetssätt stöttar de flerspråkiga elevernas språkutveckling dock tror vi att detta arbetssätt kan vara otryggt för dessa elever. Detta har vi fått bekräftat av våra observationer då har vi sett hur dessa elever har sökt sig till varandra då de hade eget arbete. I detta får vi stöd av Benckert (2003) som betonar vikten av trygghet vid inlärnings-situationen för elever med annat modersmål än svenska.

Vi anser dessutom att det finns en risk att om den nyanlända eleven placeras i en vanlig klass utan något undervisningsstöd i ämnet svenska, då måste läraren lägga ner mycket arbete på att förklara och översätta för eleven, detta kan leda till att läraren inte hinner med att tillgodose elevens behov i språket.

Vår undersökning visar att skola B har helt annat arbetssätt i mottagande av nyanlända elever. Eleverna med annan bakgrund än svenska integreras först i en förberedelseklass tills de har lärt sig de språkliga grunderna för att sedan börja i en vanlig klass. Lärarna på skola B finner både

fördelar och nackdelar med förberedelseklassen. Fördelarna är att eleverna lär sig det svenska språket i egen takt lär de sig språkbasen innan de börjar med språkutbyggnaden. Läraren som undervisar i förberedelseklassen anser att nackdelarna med förberedelseklassen är att det blir en liten grupp och att det kan vara jobbigt för nyanlända elever när de ska börja i en svensk klass.

Vi håller med lärarna om att förberedelseklassen ger eleverna en känsla av trygghet. Det som är bra med förberedelseklassen är att den också ger en långsam inslussning till traditionella klasser. Enligt Bergman & Forshage (2003) ordnas undervisningen för de tillkomna eleverna huvudsakligen efter två olika sätt. Antingen genom mottagningsgrupper och/eller förberedelseklasser, som kan bildas årskursvis eller vara åldersblandade. Författarna anser att förberedelseklassernas mening är att det ska ge eleverna som befinner sig på nybörjarnivå både en lugn början i den svenska skolan, och en gynnande undervisning för att eleverna snabbt ska tillägna sig det språket de behöver i samhället.

Vi anser att problemet med förberedelseklassen är att det ofta kommer nya elever vilket gör att läraren upprepar de områdena andra elever redan har avklarat, detta kan vara missgynnande för eleverna som redan har kommit långt i sin språkutveckling. Vi finner dessutom att eleverna i förberedelseklassen får ett begränsat språk då de inte träffar svenska elever. Rodell (1996) menar att nackdelen med förberedelseklasser är att stabiliteten är svag för att sammansättningen förändras ofta och att det ständigt tillkommer nya elever, vilket gör att läraren får börja om från början varje gång han eller hon får en ny elev.

Det som är bekymmersamt i vår undersökning är elevernas deltagande i modersmålsundervisningen. I vår undersökning har det framkommit att det är få elever som deltar i modersmålsundervisning. Samtliga intervjuade lärare betonar vikten av modersmål och dess betydelse i andraspråksinläring. Resultatet visar att lärarna är överens om att det är en styrka att ha tillgång till ett modersmål som inte är svenska. En av de intervjuade lärarna belyste kopplingen mellan modersmålsundervisningen och elevernas rötter, vilket vi också höll med om. I kursplanen om modersmålundervisning (2000) står det att modersmålet är av avgörande betydelse för den personliga och kulturella identiteten, och också för den intellektuella och emotionella utvecklingen. Genom sitt modersmål får man alltså en stor del av sin personlighet och därför är undervisningen av modersmålet en koppling till elevens identitet och spelar en betydande roll.

Vår undersökning visar att föräldrarna har negativ inställning till att deras barn ska ha modersmålsundervisning. Samtliga intervjuade pedagoger framhåller att det är ett val föräldrarna tar i samråd med sina barn. Vi anser att det finns två förklaringar till föräldrarnas inställning till modersmålsundervisningen. Den första förklaringen är att modersmålets betydelse inte lyfts fram i skolarbete och att modersmållärarna har låg status inom skola. Den andra förklaringen kan vara att många föräldrar till flerspråkliga elever har tagit till sig myten att modersmålet stör andraspråksinläringen och att språken ska hållas isär och dessutom att modersmålsundervisning alltid ligger efter skoltid vilket är besvärligt för många elever. Vygotskij (2007) hävdar att det främmande språket stödjer sig på barnets modersmål.

Vi anser att det är så olyckligt att många föräldrar väljer bort modersmål för sina barn på grund av dessa felaktiga antaganden. Det är viktigt att pedagogerna samtalar med föräldrarna, som spelar avgörande roll i detta sammanhang, om vikten av modersmålsundervisning och dess positiva effekt i andraspråksinläring. Hyltenstam & Tuomela, (1996) påpekar att den avgörande faktorn för att flerspråkiga elever ska utveckla tvåspråkighet, är att eleverna får ett starkt stöd för modersmålet både hemma och i skolan.

Såväl Skolverket (2002) som Lindberg (2002) menar att det är av stor vikt för de flerspråkiga eleverna att de behärskar sitt modersmål. Deras förmåga till inläring av ett andraspråk är avhängigt detta och det bör därför satsas på modersmålsundervisningen. Språken skall inte hållas isär utan skall vara integrerade det ger de tvåspråkiga ”en möjlighet att till fullo utnyttja sin språkliga potential och spela på hela sitt språkliga register”. ”Elevens kognitiva utveckling, lärande och identitetsutveckling främjas av undervisning på bägge språken.”

En annan sak som har kommit fram i vår undersökning är att de flesta av lärarna uttrycker att de inte har något samarbete med modersmålslärarna. Detta beror på att modersmålslärarna måste resa mellan många skolor och oftast inte har tid att samråda med många olika lärare på olika skolor. Ett sätt att lösa detta problem är att schemalaggningsen tar hänsyn till detta och lägger modersmålsundervisningen i anslutning till svenskundervisning. Då skulle de olika lärarna på ett naturligt sätt kunna mötas.

Samverkan med föräldrarna

Utifrån vårt resultat har vi kommit fram till att samtliga undersökta skolor har de vanliga kontakterna, som veckobrev, telefonkontakt, utvecklingssamtal och föräldramöte, som skolorna har med svenska föräldrar. Vi betonar att föräldrarna alltid är viktiga förebilder för elever från minoritetsgrupper för att lyckas i det nya samhället. För att verksamheten ska kunna fungera med en god kvalitet krävs det ett gott samarbete mellan föräldrar och skolan. Vi anser dessutom att detta samarbete är viktigt för att eleverna ska kunna känna sig trygga i hemmet och i skolan. Säljö (2000) framhåller att lärandet sker i sociala situationer tillsammans med andra individer, alltså är det ett lärande på en kollektiv nivå.

Med stöd av Säljö's teori anser vi att barnens liv består av ett flertal närmiljöer som bilda en helhet. Barnen befinner sig i två miljöer, hem och skolan. Dessa är två miljöer som ska samverka med varandra. Vi menar att hem och skola bör sträva efter samma mål med samverkan. Det är viktigt att pedagogen har förtroende för föräldrarna och att de är trygga i sättet att samverka. Samtliga pedagoger och rektorer poängterar att språket är ett hinder för att ha en kontinuerlig kontakt med föräldrarna. Vi håller med pedagogerna att detta är ett dilemma för både partner (pedagoger och föräldrar) att ha en bra kontakt med varandra. Vi uppskattar det som pedagogerna gör för att ta kontakt med föräldrarna genom att använda sig av släktingar, modersmållärare, tolk och eleverna. Vi tror att om pedagogerna ger tid till att lyssna och respektera föräldrarnas åsikter då kan det skapas förståelse för varandra trots språket.

Vi anser att de undersökta skolorna behöver öka sina kontakter med föräldrarna. Bergman och Sjöqvist (2003) beskriver vikten av en ökad samverkan med föräldrar till flerspråkiga elever för att öka föräldrarnas förståelse för det svenska skolsystemet. Även Lpo 94/98 betonar att föräldrar ska få kunskap om skolan för att påverka skolans arbete. Vi menar att genom att använda föräldrarnas erfarenheter som kunskapskälla i undervisningen får eleverna ett intryck av att de och deras familjer är viktiga, för att det är ett värdefullt sätt att stärka elevernas identitet. Vi anser dessutom att det finns föräldrar till flerspråkiga elever som är högutbildade som kan bidra till stor motivation och intresse för skolarbete. Om föräldrarna ofta sitter med eleven och tittar igenom läxan kan man tolka det som att föräldern ser det som viktigt. I detta sammanhang kan vi referera detta till oss själva som föräldrar till flerspråkiga barn att föräldrar från annan kultur har med sig många problem och bekymmer från sina hemländer vilket gör att de inte orkar engagera sig i skolans arbete.

Didaktiska konsekvenser

En av de viktigaste aspekterna skolan bör tänka på när de har flerspråkiga elever är att utveckla pedagogernas kunskap om flerspråkigheten och vilka behov dessa elever har. En av de centrala avseendena är att läraren anpassar sin undervisning efter elevernas språkliga nivå samt anpassar uppgifterna efter elevernas förkunskaper. Genom att använda bilder och konkret material ges flerspråkiga elever ett tillfälle att utveckla sin språkliga bas- och utbyggnad parallellt. Det krävs en god förståelse hos pedagogerna om hur flerspråkiga elever tillägnar sig sitt andraspråk. Det blir svårt för flerspråkiga elever att utveckla sitt andraspråk om de inte får utveckla basen i språket.

Det är ett ansträngande moment att tala ett språk som man inte har lärt sig som barn. Det går inte automatiskt, utan man måste tänka för att hitta rätt ord. Elever som inte får tillit till kommunikationen kan dra sig undan språkliga aktiviteter. För att uppmuntra flerspråkiga elever att delta i kommunikativa aktiviteter krävs det att skapa en trygg miljö i klassrummet och i skolan. I detta sammanhang är det viktigt att låta eleverna berätta om saker de har varit med om, fantisera och hitta på historier.

Språk och identitet är ouplösligt förenade. Det händer ofta att elever lär sig att skämmas för det de är. Det är viktigt att läraren se upp när elever börjar tveka att tala sitt modersmål. När elever vägrar att tala sitt modersmål är det en fara, inte för språket utan för elevens självkänsla och identitet. I detta avseende har modersmåsläraren en viktig roll i elevernas skolframgång.

Ett gott samarbete mellan klassläraren och modersmåsläraren är något som gynnar elevernas språkutveckling såväl förstaspråket som andraspråket. Samarbetet är även till hjälp för lärarna för att få en god helhetsbild kring elevens kunskaps- och språkutveckling.

Föräldrarna har en viktig roll för en lyckad skolgång för eleverna. Lärarna ska informera föräldrarna om sina kunskaper kring vikten av att använda och tala sitt modersmål i hemmet. För att skapa en ömsesidig förståelse mellan läraren och föräldrarna krävs det att visa respekt för kulturella skillnader och förhålla sig till dem på ett professionellt sätt. Med en ödmjuk inställning till elevernas kulturella bakgrund hjälper läraren sina elever att vara stolta över sitt ursprung. Lärarna ska förmedla ett interkulturellt förhållningssätt till sina elever för att de ska få med sig ett bra förhållningssätt till olika kulturer.

Förslag till fortsatt forskning

Det finns många delar inom området svenska som andraspråk som hade varit intressanta att forska vidare om. I undersökningen är skolorna olika rustade för att ta emot elever med annat modersmål. Organisationen kring flerspråkiga elever verkar vara en del inom skolans värld som behöver utvecklas för att kunna erbjuda eleverna en likvärdig undervisning. Det hade varit intressant att undersöka flerspråkiga elevers inställning till sitt modersmål och dess påverkan på elevens andraspråkutveckling. Under tidens gång har det dykt upp fler definitioner som berör detta område, så ett förslag till forskning är att undersöka om begreppet modersmål kan omdefinieras. Vidare förslag till forskning är att undersöka hur elevers fortsatta skolgång ter sig efter att de lämnat förberedelseklass. Att följa elevers övergång från förberedelseklass till vanlig klass ur ett elevperspektiv skulle kunna ge värdefull information om hur elever upplever sin situation och vad skolor behöver tänka på för att optimera möjligheterna för var och en av eleverna.

Källförteckning

Arnqvist Anders.(1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Benckert Susanne (2003) *Flerspråkiga barn i förskolan – hur gör man? I: Att undervisa elever med svenska som andraspråk*. Ett referensmaterial. Stockholm: Skolverket Liber.

Bergman Pirkko. (2003): *Andraspråkseleverna och deras förutsättningar I: Att undervisa elever med svenska som andraspråk*. Ett referensmaterial. Stockholm: Skolverket Liber.

Bergman Pirkko & Forshage, Patrik(2003) *Kursplanen i svenska som andraspråk ur elev perspektiv Att undervisa elever med svenska som andraspråk*. Ett referensmaterial. Stockholm: Skolverket Liber.

Bergman Pirkko. & Sjöqvist Leena. (2003) *Att undervisa elever med svenska som andraspråk*. Ett referensmaterial. Stockholm: Skolverket Liber.

Brodin Jane. & Linstrand Peg.(2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Studentlitteratur, Lund.

Börestam Ulla & Huss Leena, L(2001).*Språkliga möten två språklighet och kontaktlingvistik*. Lund: Studentlitteratur ,

Cummins Jim. (2000). *Language, power and pedagogy: bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins Jim (2001). *Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy. I: Symposium 2000. Ett andraspråksperspektiv på lärande*. Halmstad: Sigma.

Dovemark Marianne (2006). *Etnografi som forskningsansats. I: Dimenäs, J (red.) Lära till lärare. Att utveckla läraryrkets olika dimensioner utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. Borås: Högskolan i Borås.

Doverborg Elisabet. & Pramling Samuelsson, Ingrid. (2000). *Att förstå barns tankar*. Stockholm: Liber.

Gibbons Pauline. (2006) *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Uppsala : Hallgren & Fallgren.

Goodz S. Naomi. (1994) *Educating second language children: the whole child, the whole curriculum, the whole community*. Edited by Fred Genesee. Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Gudani Guhn (2004) *Till en pedagog Från en psykolog: Om traumatiserade barn i undervisning*. Stockholm: Rädda Barnen.

Hyltenstam Kenneth (1996) *Tvåspråkighet med förhinder?: Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige / Kenneth Hyltenstam (red.)* Lund: Studentlitteratur

Hyltenstam Kenneth. (2003) *Flerspråkiga barn i förskolan – hur gör man? I: Att undervisa elever med svenska som andraspråk*. Ett referensmaterial. Stockholm: Skolverket Liber.

Hyltenstam Kenneth.& Lindberg, Inger (2004) Svenska som andraspråk- i forskning, undervisning och samhälle. Lund: Student litteratur

Kihlström Sonja (2006) *Observation som redskap I: Dimenäs, J (red.) Lära till lärare. Att utveckla läraryrkets olika dimensioner utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik.* Borås: Högskolan i Borås

Kihlström Sonja (2006) *Uppsatsen - examensarbetet I: Dimenäs, J (red.) Lära till lärare. Att utveckla läraryrkets olika dimensioner utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik.* Borås: Högskolan i Borås

Krashen D. Stephen & Torrell, D. Tracy (2000) *The natural approach – language Acquisition in the classroom.* New York: Harlow, Pearson Education Limited, ISBN 0- 13- 6019934 - 3:

Ladberg Gunnilla (1996). *Barn med flera språk- Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola och skola.* Stockholm: Liber utbildning

Ladberg Gunilla.(1999). Tvåspråkighet, flerspråkighet eller bara enspråkighet? Liten språklära för föräldrar. Stockholm: ISBN 91- 973438-1

Ladberg Gunilla (2000). *Skolans språk och barnets språk- att undervisa barn från språkliga minoriteter.* Lund: Studentlitteratur

Lahdenperä Pirjo.(1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund.* Stockholm: HLS Förlag.

Lantz Annika. (1993). *Intervjumetodik.* Lund: Studentlitteratur.

Lindberg Inger. (2004).Andraspråksresan. Stockholm:Folkuniversitetet

Lorentz Hans & Bergstedt Bosse (2006). (red) *Interkulturella perspektiv. Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer.* Lund: Studentlitteratur.

Malmström Sten. & Györki Irene. & Sjögren Peter,. A. (2002) *Bonniers svenska ordbok.* Stockholm: Albert Bonniers Förlag AB.

Naucler Kerstin.(2000). *Svenska i tiden verklighet och visioner.* Redaktör Hans Åhl. Stockholm: HLS: Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk.

Patel Runa & Davidson Bo. (1998). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning.* Lund: Studentlitteratur

Rodell Olgac Christina. (1996) *Förberedelseklassen- en rehabiliterande interkulturell pedagogik.* Stockholm:Christina Rodell Olgac och Almqvist & Wiksell Förlag AB

Sandström Kjellin Margareta. (2004) *Läsutveckling hos barn.* Värnamo: Författaren och Ekelunds Förlag AB. ISBN: 91-646-2053-0

Skutnabb – Kangas Tove. (1981). *Tvåspråkighet.* Lund: Liber, Läromedel.

Skutnabb – kangas Tove.(1986). *Minoritet, språk och rasism*. Stockholm, Liber

Strandberg Max. (2006). Föräldrarnas energi kommer till klassen. I: Sjögren, A. & Ramberg, I. (red.), *Kvalitet och mångfald i högskolanutbildningen*. Mångkulturellt centrum.

Säljö Roger. (2000). *Lärande i praktiken, Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Tingbjörn Gunnar. (2004). *Svenska som andraspråk i – forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur

Viberg Åke. (1993).Andraspråksinläring i olika åldrar. I: Cerú, E. (red.),*Svenska som andraspråk. Lärobok 2*. Stockholm: Utbildningsradion och Natur och Kultur.

Viberg Åke(1996). Svenska som andraspråk i skolan. I Hyltenstam, K. *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotsky Lev Semenovic. (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos förlag AB

Vygotsky Lev Semenovic.(2007) *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos förlag AB.

Wellros Seija. (1998). *Språk, kultur och social identitet*. Lund: Studentlitteratur

Wellros Seija.(2000). *Svenska i tiden verklighet och visioner*. Redaktör Hans Åhl. Stockholm: HLS: Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk.

Elektroniska källor

Skolverket. (1998). *1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet. Lpo 94*. <http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/> (Dokumentet laddades ned 2008-11-25 11.00)

Skolverket(2000) *Kursplanen i modersmål*.
(<http://www.skolverket.se/sb/d/468> (Dokumentet laddades ned 2008-11- 09 11.52)

Skolverket.(2000) *Läroplanen i ämnet svenska som andraspråk*.
<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3891&extraId=2087> (Dokumentet laddades ned 2008-11- 02 17.40)

Lindberg, Inger. (2002) *Myter om två språkighet*.
http://www.spraknamnden.se/sprakvard/innehallsforteckning/4_02/Lindberg.pdf (Dokumentet laddades ned 2008-11- 11 16.45)

Skolverket (2002) *Flera språk – fler möjligheter – utveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisning..* <http://www.skolverket.se/sb/d/150/url/> /
(Dokumentet laddades ned 2008-11-23 10.05)

Vetenskapsrådets(2002)
http://www.vr.se/download/18.427cb4d511c4bb6e38680002601/forskningsetiska_principer_fi_x.pdf (Dokumentet laddades ned 2008- 11- 25 13.05)

Bilaga 1

Missivbrev

Till dig som är förälder/vårdnadshavare

Vi är två lärarstuderande vid institutionen för pedagogik vid högskolan i Borås. Nu läser vi vår sista termin. I sista terminen ingår det att skriva examensarbetet som omfattas av enkätundersökning, observation och intervju. Syftet med vårt examensarbete är att få ta del av verksamma pedagogers sätt att arbeta med elever som har annat modersmål än svenska.

Undersökningresultatet kommer enbart att användas vid en muntlig och skriftlig examination av vårt arbete inom institutionen för pedagogik vid högskolan i Borås.

Uppgifter om deltagarna kommer att behandlas på ett sådant sätt att enskilda personer ej kan identifieras av utomstående. Efter avslutat arbete kommer uppgifterna att förstöras. Detta brev har vi lämnat ut till er kännedom för vårt arbete.

Vi tackar för ert deltagande på förhand.

Med vänliga hälsningar
Aneela Khan och Ekram Khalaf

Bilaga 2

Observationshållspunkter

Allmänna övergripande, öppna utgångspunkter:

Klassrummet, placering, yttre o inre miljö.

Antal elever med annat modersmål än svenska.

Interaktionen mellan lärare, elever och elever med annat modersmål än svenska.

Vilket stöd SVA elever får under lektionerna?

Bilaga 3

Intervju frågor till rektor

1. Beskriv din skolmiljö. Hur många elever har du i din skola som har en annan bakgrund än svenska?
2. Vilket är ert upptagningsområde?
3. Vilken bakgrund har dessa elever och vilka språk presenteras på din skola?
4. Har ni modersmålsundervisning i alla språk? Om svaret är nej, varför?
5. Vilken policy har ni för att integrera eleverna som har annat språk än svenska? Vad gör ni för att dessa elever uppnår målen i år 3- och 5?
6. Får ni stöd av kommunen att hjälpa dessa elever?
7. Hur samarbetar ni med föräldrarna för att hjälpa deras barn?
8. Hur skulle du enkelt beskriva hur ni arbetar med flerspråkiga elever?

Bilaga 4

Intervju frågor till lärare

1. Hur många elever har du som har annat modersmål än svenska?
_ Om det finns elever som inte har modersmålsundervisning, om ja varför?
2. Hur många år har du jobbat som lärare?
3. Vad har du för erfarenhet av språkutveckling för elever med annat modersmål än svenska? Vilka är skillnaderna om du jämför med att undervisa enspråkiga elever?

4. Upplever du att eleverna får nytta av sitt modersmål i sitt andraspråkutveckling?
5. Vad är tvåspråkighet för dig? Vilka fördelar och nackdelar finns det med att vara tvåspråkig?
6. Finns det andra alternativ än modersmålsundervisning eleven får från skolan? Om inte, varför? Om möjligheten finns, hur går det till då?
7. Påverkar modersmålsundervisningen din svenskundervisning för de tvåspråkiga eleverna? I så fall hur?
_ Har du kontakt med modersmåls lärare?
8. Anser du att elever med annat modersmål än svenska är barn i behov av särskilt stöd?
9. Hur upplever du föräldrarnas inställning till det svenska språket och det svenska samhället?
_ Vad kan det vara svårt och hur hanterar du det?

10. Hur integreras elever med annat modersmål än svenska på skolan? Och hur lång tid kan integreringen ta?
11. Vilka är fördelar respektive nackdelar med förberedelseklassen?
12. Upplever du att skolmiljö påverkar elevernas språkutveckling?
13. Anpassar du din undervisning i en klass där det sitter elever med annat språk än svenska?
14. Hur arbetar du för att höja elevernas motivation till svenska språket?
15. Berätta om hur du följer elevernas andraspråsutveckling!
16. Hur använder ni er av elevernas kulturella bakgrund i skolan eller i undervisningen?

Bilaga 5

Sammanställning av resultat

Skola	Elever med annat modersmål	Modersmåls-undervisning	Stöd till eleven	Integrering	Svenska som andraspråk	Stöd från kommun	Kultur	Bedömning
A	35%	Finns inte på alla språk. Det är två elever av åtta som deltar i undervisningen i den undersökta klassen	Modersmål, språkstödjare och språkhandledning	Direkt integrering	Har en behörig lärare i ämnet	Endast för ansökan	Använder sig av det på ett spontant sätt. Viktigt att förstå andra kulturer.	Formativ bedömning. SVA använder sig av kursplanen i SVA vid bedömning
B	96-97%	Det finns inte på alla språk. Det är sju elever av 21 som deltar i undervisningen i den undersökta klassen	Modersmål, språkstödjare, studiehandledning och resurs	Successiv integrering med början i förberedelseklass	Har ingen behörig lärare i ämnet utan de flesta har gått olika kurser	Får stöd för varje elev vars föräldrar är lågutbildade med annan bakgrund eller har ensamstående förälder	Bjuder in föräldrar för att berätta för eleverna om sin kultur	Diagnoser efter varje avslutat ämne, mest formativ bedömning. Får hjälp av specialpedagog
C	20%	Det är fyra elever av tio som deltar i undervisningen i den undersökta klassen	Modersmål, språkstödjare och språkhandledning	Får inga nyanlända elever. integrering sker i en annan skola	Har en behörig lärare i ämnet	Fler lärartjänster och busskjuts för eleverna	Satsar mycket på att öka förståelsen för andras kultur	Diagnos, formativ bedömning och performativ analys