

Södertörns högskola | Institutionen för lärarutbildning

Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap | Vårterminen 2009

Programmet för kompletterande lärarutbildning med interkulturell profil

”Inflöde–bearbetning–utflöde”

– En studie om språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i internationella klasser

Av: Arian Asinger

Handledare: Per Sundgren

Förord

*Den kommande människan uppnår allt
med hjälp av den skapande fantasin;
att orientera sig i framtidens värld
och skapa ett beteende
som grundar sig på denna framtid
och utgår ifrån den
är den allra viktigaste funktionen hos fantasin*

(Vygotskij 1995. I:Partanen 2008, s. 76)

Denna uppsats är ett examensarbete utfört vårterminen 2009 inom utbildningen Kompletterande lärarutbildningen vid Södertörns högskola, 1-90 högskolepoäng, av undertecknad. Det är ett avslutande arbete som baserar sig på mitt intresse för hur lärare i förberedelseklasser väljer att arbeta språk- och kunskapsutvecklande i undervisningen. Studiens intention är att frambringa ett svar på de centrala didaktiska frågorna, *vad, hur* och *varför* i språkutvecklande undervisningssammanhang. De resultat jag hoppas på att kunna presentera i min studie kan vara värdefulla för mig senare i praktiken, men även för andra lärare som undervisar i svenska som andraspråk.

Uppsatsens undersökning är gjord på en skola i en kommun i Mellansverige. Jag vill med detta framföra ett stort tack till de fyra lärare, i internationella klasserna, som tog sig tid att delta i undersökningen.

Undertecknad vill även tacka min handledare Per Sundgren för det engagemang han har visat och för de synpunkter, reflektioner och stöttning jag har fått under skrivandets gång.

Sist men inte minst vill jag framföra ett innerligt tack till min man Salman och mina barn, Maryam och Josef, för att ni har varit så tålmodiga med mig för alla de gånger jag har sagt ”*inte idag...*”, ”*jag måste bara...*”. Jag vill även tacka mina föräldrar för deras stöd och hjälp under en period då jag har varit frånvarande, fysiskt, men också mentalt.

Stockholm maj 2009

Arian Asinger

Abstract

Language is the basis for all communication. Man needs a rich and nuanced language to understand and be understood. With a new language is a new culture, a new identity and a new need to be included in a community. Language develops only if it is used. The use of the language through conversation, reading and writing, working in various forms, gives the student capability to process the inflow of a future outflow.

Arian Asinger is the author of this essay written at Södertörn University spring semester 2009. Instructor for the paper has been Per Sundgren. The essay has been named "Inflow - processing - output. A study of language- and knowledge based development approach in international classes".

This work puts forward four teachers teaching methods in international classes in a school in central Sweden. With international classes meant preparation classes to newly arrived refugees and immigrants with a different mother tongue than Swedish. The main purpose of this study is to present the teaching methods of research considers the promotion of pupils' learning and language skills development. This has been lodged against the teachers working in reality and what teaching methods they use.

The material is collected from a qualitative research through interviews. The result is then analyzed against previous research which shows differences in teaching methods and educational philosophy which might depend on teachers' educational background in the subject Swedish as a second language.

Keywords

Swedish as a second language, international classes, training classes, language and knowledge development, teaching methods

Nyckelord

Svenska som andraspråk, internationella klasser, förberedelseklass, språk- och kunskapsutveckling, undervisningsmetoder

Innehållsförteckning

Inledning	1
Syfte och frågeställningar	2
Tidigare forskning	2
Språk- och kunskapsutvecklade undervisning	2
Läsa, skriva, samtala på ett andraspråk	4
Skönlitteratur som verktyg.....	6
Modersmålets betydelse för språkutveckling	8
Professionalisering av ämnet svenska som andraspråk.....	9
Metod och tillvägagångssätt	10
Val av metod	10
Urval av skola och pedagoger	11
Genomförande	11
Etiska aspekter	12
Redovisning av intervjuer	12
Presentation av lärarna	12
Läs- och skrivinlärning	13
Aktiv undervisning.....	15
Modersmål och modersmåls lärare	16
Olika perspektiv på språkutvecklande miljö	17
Analys	19
Bejaka elevernas identitet	19
Arbete med skönlitteratur.....	20
Att lära genom samtal	21
Meningsskapande undervisning	22
Modersmålets roll	23
Lärarnas utbildning i ämnet svenska som andraspråk	24
Slutsats	25
Undervisningsmetoder	25
Pedagogiskt tänkande och utbildningsbakgrund	26
Förslag till vidare forskning	27

Referenser	28
Intervjuer.....	28
Litteratur.....	28
Bilagor	31
Bilaga 1 - Brev till lärarna.....	31
Bilaga 2 - Intervjuguide för lärarna.....	32

Inledning

Elever som går i internationella klasser är där för att få lära sig svenska som ett andraspråk under en kort tid för att sedan slussas ut i ordinarie klasser. Med internationella klasser menas förberedelseklasser. Lärarens främsta uppgift i internationella klasser är att lära ut språket, men även försöka ge så mycket kunskaper i undervisningsspråket så att elevernas kunskapsinhämtning i skolans ämnen inte begränsas. Eleverna ska utveckla språkfärdigheter som behövs för framgångsrika studier i skolans övriga ämnen.

Jag vill med min studie bidra till djupare kunskaper om vilka metoder som kan vara användbara i undervisningen av elever i förberedelseklass, undervisningsmetoder som hjälper eleverna att utvecklas språkligt så att de kan klara sig i skolans övriga ämnen. Utifrån intervjuer med fyra verksamma lärare i förberedelseklass hoppas jag kunna presentera resultat som visar på lärarnas förståelse för och kunskap om andraspråkselevernas olika inlärningsmöjligheter och vilka arbetsmetoder som främjar deras språkutveckling. I samband med detta hoppas jag på att få fram ett svar på huruvida utbildning i ämnet svenska som andraspråk har betydelse för att läraren professionellt ska kunna undervisa i förberedelseklass.

Svenska som andraspråk har en svag ställning i skolan och stödstampeln är svår att få bort. Detta är inte konstigt med tanke på att kartläggningar visar att kompetensen hos många undervisande lärare i svenska som andraspråk saknas eller är för låg. En annan förklaring kan ligga i att eleverna inte får den undervisning som utgår ifrån deras behov och intressen vilket kan ha sin orsak i att undervisningen inte bedrivs enligt syftena i kursplanen.

Sedan 1995 är ämnet svenska som andraspråk officiellt inrättat i skolan med egen kursplan och en lärares uppgift är att bedriva undervisningen utifrån styrdokumentet för att komma underfund med hur arbetet med ett andraspråk ska ske. I kursplanen för ämnet svenska som andraspråk står det bland annat skrivet att:

Syftet med utbildningen i ämnet svenska som andraspråk är att eleverna skall uppnå en funktionell behärskning av det svenska språket som är i nivå med den som elever med svenska som modersmål har. /.../ Därmed får de förutsättningar att kunna leva och verka i det svenska samhället på samma villkor som elever med svenska som modersmål har. (Skolverket 2008, s. 104)

Jag har valt att skriva om de mest intressanta och tongivande forskarna i denna studie, forskare som ständigt återkommer i diskussionssammanhang när det gäller ämnet svenska som andraspråk och även i resonemang om olika tillvägagångssätt för en gynnsam andraspråksinlärning. Forskare vars teorier och metoder har funnits med under min utbildning i ämnet svenska som andraspråk 1-60 högskolepoäng på Stockholms universitet.

Den här uppsatsen är skriven enligt brukliga seder för uppsatser. Syfte och frågeställningar presenteras först och därefter teoridelen i anslutning till vald forskningslitteratur. Studiens tillvägagångssätt presenteras i metoddelen samt en presentation av vald studiemetod. Resultaten från undersökningen redovisas i slutet på uppsatsen med en uppföljning av analys och diskussion.

Syfte och frågeställningar

Syftet med min studie är att ta reda på vilka undervisningsmetoder lärare i svenska som andraspråk använder för ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i internationella klasser. Studien syftar mer specifikt till att undersöka vilka metoder som används av fyra lärare på en skola i Mellansverige i undervisningen av elever som går i förberedelseklass. Med detta vill jag få bredare och djupare kunskaper om vilka arbetssätt som är de mest gynnsamma för en framgångsrik utveckling av elevernas språk och jämföra dessa resultat med den forskning och litteratur som finns inom ämnet svenska som andraspråk. Följande frågeställningar undersöks i studien:

- Vilka undervisningsmetoder använder lärarna för elevernas språkutveckling?
- Finns det någon forskning eller något pedagogiskt tänkande som påverkat de intervjuade lärarna i deras tänkande och metoder?
- Har lärarnas utbildningsbakgrund någon avgörande betydelse för de undervisningsformer de väljer att använda?

Tidigare forskning

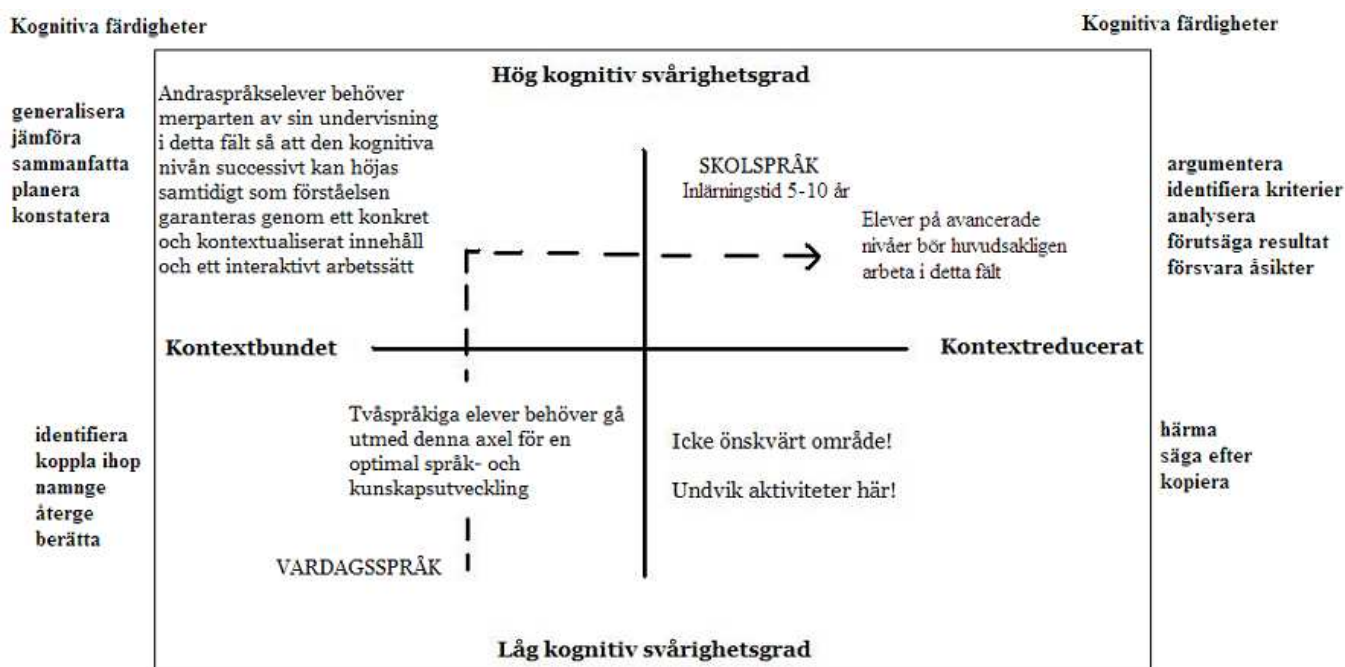
Språk- och kunskapsutvecklade undervisning

Lev Vygotskij (1896-1934) är ett namn som ofta dyker upp i pedagogiska sammanhang och hans psykologiska reflektioner har präglat vårt synsätt på hur vi kan försöka förstå lärande och utveckling hos barn och ungdomar. (Petri Partanen 2008) Vygotskij hade uppfattningen att de största drivkrafterna till ny kunskap är motivation och intresse, i samspel med språkutveckling, eftersom språket bidrar till att barnets tankar utvecklas. Ett begrepp som har kommit att bli känt hos Vygotskij är *den proximala utvecklingszonen* med vilket menas att det barnet kan göra idag med hjälp av någon mer erfaren person kan barnet utföra på egen hand i morgon. Detta förutsätter kontinuerliga utmaningar för eleven för att nya utvecklingszoner ska växa fram som en del i lärandeprocessen. (Partanen 2008)

Pauline Gibbons (2006) tar avstamp i Vygotskijs teori om den proximala utvecklingszonen när hon beskriver syftet med *stöttning* i undervisning med

andraspråkselever. Stöttning betyder ett tillfälligt och för stunden nödvändigt stöd som kan fås av lärare eller klasskamrater för att behärska nya färdigheter och få mer förståelse. (Gibbons 2006) Stöttning bidrar till att eleven ska kunna arbeta på egen hand med de uppgifter som läraren tidigare har hjälpt till med.

Många flerspråkiga elever saknar förankring i det svenska språket som är det avgörande verktyget för den kontinuerliga kunskapsutvecklingen. (Inger Lindberg 2006) I samband med språkinläring ska eleven utmanas i sitt kognitiva tänkande. Gibbons (2006) hänvisar till den kanadensiske forskaren Jim Cummins fyrfältsmodell (figur 1) som fungerar som ett bra underlag för lärare som undervisar i svenska som andraspråk. Cummins matris ska fungera som ett verktyg som kan få den undervisande läraren att förstå hur han/hon ska bygga broar mellan vardagsspråk och kunskapsspråk, kontextbundet respektive kontextreducerat språk, för att stimulera eleverna i deras lärande.



Figur 1. Cummins modell för språk- och kunskapsutveckling. Fritt efter Holmegaard & Wikström (2004)

Kontextbundet innebär en här och nu-pedagogik där läraren förtydligar och upprepar om eleven inte förstår. Här används mycket gester och icke-verbala tecken för att förenkla inläringen. I en kontextreducerad inläringssituation används språket för tolkning och förståelse. Här är förståelsen beroende av elevens språkbehärskning. Cummins fyrfältsmodell visar att eleven ska börja utföra uppgifter som startar från en kontextbunden nivå, låg kognitiv svårighetsgrad, och successivt utökas till en kontextreducerad nivå, hög kognitiv svårighetsgrad. Det icke önskvärda området ska undvikas så gott det går eftersom uppgifterna i det fältet blir automatiserad inläring för

eleven, vilket inte bidrar till någon språk- och kunskapsutveckling. (Holmegaard & Wikström 2004)

Eleverna ska känna att deras tidigare erfarenheter tas tillvara i undervisningen och att de kan utnyttja dessa erfarenheter. Som lärare är det viktigt att tro på elevernas förmåga och ge dem tid till att reflektera och tänka. Andraspråkelevernas åsikter är viktiga och bör uppmuntras i undervisningen för att deras tankar ska utmanas så att de kommer vidare i sin språk- och kunskapsutveckling. Enligt Cummins modell ska läraren tänka på den kognitiva nivån, men även den språkliga, i undervisningen. Undervisningen och uppgifterna ska anpassas till elevernas kognitiva ålder, men samtidigt ska de inte vara för komplicerade språkmässigt. (Bürlow, Ljung & Sjöqvist 1992, Gibbons 2006)

Cummins (2000) betonar att språk är förenat med identitet och kultur. Om läraren inte tar hänsyn till elevernas ursprung och respekterar deras bakgrund kommer eleverna i sin tur inte att vilja identitetsinvestera i sin inlärningsprocess. Även Gibbons (2006) hänvisar till Cummins resonemang om att skolan bör undervisa så att den lyfter fram elevernas olika kulturella bakgrund, vilket i sin tur leder till att de blir kognitivt mottagliga för språket och för ny kunskap. Ett begrepp som framstår som centralt i Cummins forskning är *empowerment*. Cummins förklarar empowerment som något som kan bidra att förändringar sker hos eleven. Själva pedagogiken går ut på att hjälpa eleven att bli stolt och stärkt i sin sociala verklighet. Detta kan sedan ge eleven styrka att, i samspel med lärare eller andra elever, lära sig, tänka nytt och ta till sig ny kunskap. Styrkan finns hos eleven, men framkommer i samspel med läraren eller en annan skicklig elev. (Cummins 1996)

Läsa, skriva, samtala på ett andraspråk

Hyltenstam (2007) förklarar att barns språkutveckling följer ett normalförlopp oavsett språk samt att huvuddelen av språket lärs in under barnets tidiga år. Undersökningar (Hyltenstam 2007, s. 51) visar hur lång tid det kan ta att tillägna sig ett funktionellt andraspråk och resultatet visar att tiden är beroende av ankomstålder:

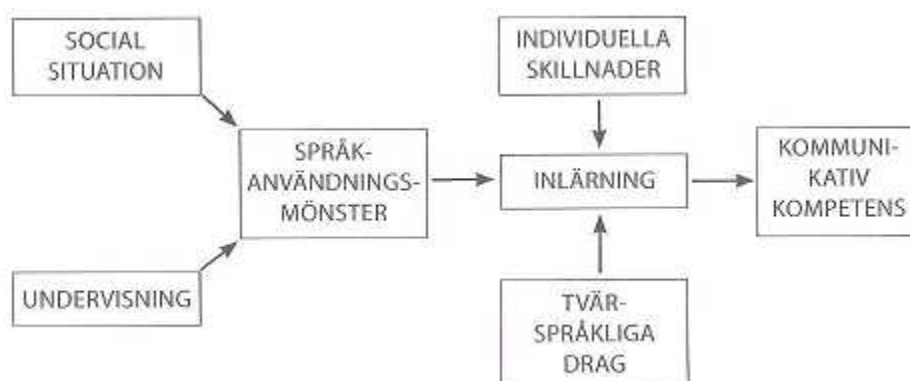
Ankomstålder	Tidsåtgång
5-7 år	3-8 år
8-11 år	2-5 år

Tabellen visar att det kan vara lättare att lära sig ett andraspråk i åldrarna 8-11 år vilket kan förklaras med att barn i den åldern har en mer kognitiv mognad för att lära sig språket.

Undervisningen i ämnet svenska som andraspråk går ut på att lära ut samhällets officiella språk. Läraren ska därför i sin undervisning stödja elevers tillägnande av språkets bas och undervisa dem efter deras speciella behov som kontinuerligt följs upp. (Hyltenstam 2007).

Gunilla Colliander (2008) förklarar begreppet *inflöde* vilket avser det språkliga inflöde som andraspråkinläraren stöter på i texter och yttranden. Den faktiska språkinlärningsprocessen sker sedan genom *bearbetning*. Det språkliga inflödet

extraheras, kunskap byggs upp och andraspråksinläraren får kompetens att använda språket i olika sammanhang genom *utflöde*.



Figur 2. Inflöde – bearbetning - utflöde. (Colliander 2008, s. 126)

Olika faktorer kan inverka på språkinlärningsprocessen vilket framgår av figur 2. Sociala situationer och eventuell undervisning är av betydelse för i vilken mån andraspråks eleven får kontakt med målspråket och om tillfälle finns till att använda språket. Sociala situationer avses bostadsort, omgivning och kompisar. Undervisningen är, liksom den sociala situationen, en yttre faktor som påverkar språkinläringen. De inre faktorerna som påverkar språkprocessen är elevens mentala tillstånd, motivation och inlärarstil. Att ha kunskap om hur olika faktorer kan påverka språkutvecklingen hos elever är givande för att få ett svar på de didaktiska frågorna *vad, hur och varför* undervisningen svenska som andraspråk ska bedrivas. (Colliander 2008)

Eftersom elever med svenska som andraspråk ska undervisas i skolans ämnen på ett språk som ständigt är under utveckling krävs ett anpassat arbetssätt, av läraren, så att eleverna får en optimal utvecklingsmöjlighet. En bra grundtanke är att läraren alltid har fokus på språkutvecklingen i samtals och diskussionssammanhang i klassrummet. Samtalet har en stor betydelse för språkutvecklingen såtillvida att eleven får en kontinuerlig feedback för en fortsatt utveckling. (Gibbons 2006) Eleven som en aktiv deltagare i undervisningen ska stöttas av läraren i meningsfulla samtal. Eleven kan också få stöttning från sina kamrater genom grupparbeten. Partanen (2008) förklarar utgångspunkten i vägledande samtal utifrån Vygotskijs teorier. Samtalen ska utgå från eleven och möta eleven där denne är i sina tankar och läraren förhållningssätt ska vara vägledande. Ur ett sociokulturellt perspektiv, vilket förespråkades av Vygotskij, lär sig eleverna att tänka tillsammans genom olika vardagsaktiviteter såsom samtal och problemlösning. Samtal under olika problemlösningar hjälper eleven att lära sig hur denne ska tänka och inte bara vad som ska tänkas. (Gibbons 2006)

För att befästa de kunskaper som eleven har bearbetat genom inflödet är processkrivande ett bra verktyg enligt Lena Sjöqvist (1992). Skrivprocessen hjälper eleven att verbalisera tankar och känslor. För att skrivprocessen ska fungera smidigt ska förförståelsen fungera som en utgångspunkt för skrivandet. Förförståelsen via

tankekartor synliggör de förkunskaper eleverna har och hjälper dem att upptäcka nya sammanhang. Skrivandet hjälper eleven att bearbeta sina tankar och utvecklas bättre ifall samtal och läsning om det aktuella ämnet har ägt rum. (Sjöqvist 1992)

Skönlitteratur som verktyg

För att andraspråkeleven ska möta det mångfacetterade språket i böckerna bör läsning vara en återkommande aktivitet i skolans undervisning. Enligt Gibbons (2006) ska även de böcker eleverna läser bidra till en språkligt god miljö. Skönlitteratur är ett verktyg som även kan fungera som ett svar på historiska, geografiska och naturvetenskapliga frågeställningar som barn har enligt Helen Amborn och Jan Hansson (1998).

Faktauppgifter kan presenteras och sättas in i mänskliga sammanhang, i skönlitteraturen, på ett oerhört stimulerande och fascinerande sätt som utmanar läsarens tänkande.

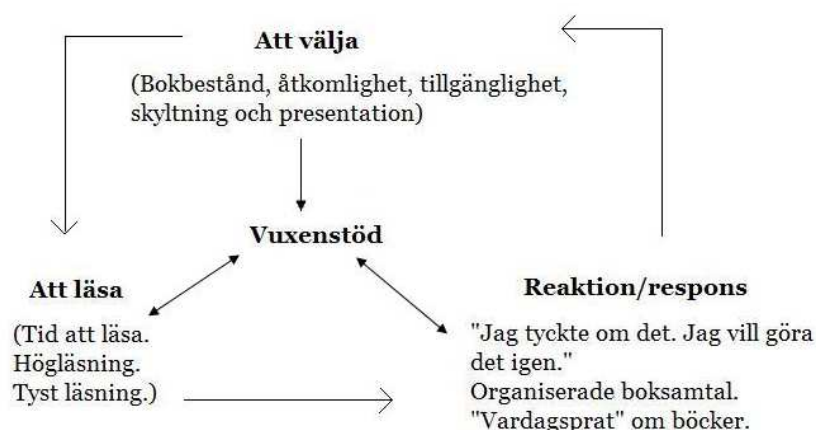
I kursplanen för ämnet svenska som andraspråk framkommer betydelsen av skönlitteraturens olika ändamål och dimensioner.

Skönlitteratur är ett viktigt kunskapsområde i ämnet och samtidigt ett medel för att förstå världen och sig själv. Litteraturen formulerar och förmedlar kunskaper och värderingar samt synliggör kulturella referensramar /.../ För elever med ett annat modersmål och en annan kulturell bakgrund har litteraturläsningen på svenska flera olika dimensioner. Utöver själva läsoplevelsen ger litteraturen stöd för att förstå svensk eller västerländsk referensram och jämföra med den egna. (Skolverket 2008, s. 107)

Omfattande forskning visar på betydelsen av litteraturläsning för språk- och tankeutveckling. Bland annat Amborn och Hansson (1998) påpekar att aktiv läsning stärker språkkänslan samtidigt som ordförrådet ökar. Pirkko Bergman och Lena Sjöqvist (2003) ser skönlitteraturen som ett språkutvecklande verktyg som kan utnyttjas som läromedel för att öka ordförrådet och för att skapa en förståelse för språket. De nya ord eleven stöter på kan förklaras av läraren och sättas in i andra sammanhang. (Bergman & Sjöqvist 2003). Skönlitteraturen bidrar till en ökad stimulans av begreppsbildning och barn bör läsa för kunskapens och tankens skull enligt. Litteraturläsningen ska kännas rolig och meningsfull för eleven för att utveckling av elevernas läslust ska ske anser Holmegaard & Wikström (2004).

Aidan Chambers (1994) har introducerat *läsandets cirkel* (figur 3), ett diagram, som hjälper oss att förstå att all läsning börjar med ett val. Chambers förklarar läsandet som ett drama som är uppbyggt av olika koopererande scener. Med detta menar Chambers (1994) att vi först måste välja att läsa en bok för att sedan kunna diskutera den. Bokens innehåll skapar förutsättningar för samtalet med sitt ämne och språk, sina bilder eller minnen som väcks, vilket betyder att valet av en bok är en viktig uppgift. Det är lärarens uppgift att införa eleven i läsandets cirkel och eleven blir den delaktiga kritikern, publiken, dramatikern och regissören.

Läsandets cirkel



Figur 3. Läsandets cirkel. Fritt efter Chambers (1994)

Arbetet med den lästa litteraturen kan ske genom diskussioner kring innehållet, illustrationer och genom läsloggar för att locka fram elevens fantasi, tankar, upplevelser och känslor kring en läst bok. Läraren får möjlighet att förstå hur eleverna tänker och resonerar och den stora styrkan i boksamtal som förespråkas av Chambers (1994) är att eleverna inspireras och lär av varandra genom att de utbyter tankar och får ta del av varandras perspektiv på innehållet. Samtalet kan också hjälpa läraren att se om och hur eleven har förstått innehållet i den lästa litteraturen. Amborn och Hansson (1998) som är stora förespråkare för skönlitteraturens roll skriver:

Läsandet är för tanken vad regnet är för grödan. Skrivandet är för tanken vad jorden är för det som växer. (Amborn & Hansson 1998, s. 22)

Idag har betydelsen av den verbala förmågan fått ökad vikt och andra uttrycksformer lyfts in i undervisningen för upplevelse och inläring med hjälp av eleverna som aktiva deltagare i inlärningsprocessen. (Liberg 2007) Skriftspråket har länge varit vårt främsta uttrycksmedel, men idag finns det en uppsjö av språkliga landskap att tillgå i undervisningen. Med hjälp av olika medier och genrer kan meningsskapande kommunikation skapas.

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94 betonas följande:

Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. (Lpo94, s. 6)

I kursplanen för svenska som andraspråk framhålls följande:

Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan även avlyssning, film, video och bildstudium. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder. (Skolverket 2008, s. 107)

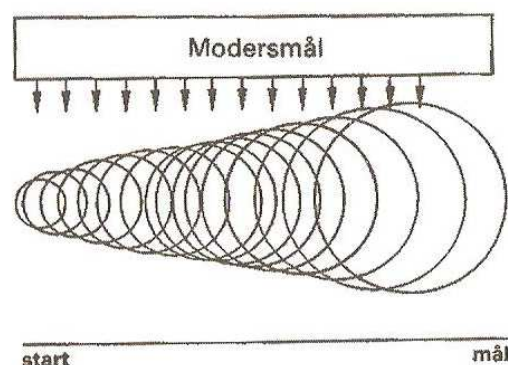
vilket gör gällande att elevernas språk och lärandeförmåga kan höjas med hjälp av variation i undervisningen och att språk kan tillägnas på många olika sätt, bland annat, genom det vidgade textbegreppet. Det vidgade textbegreppet innefattar aktiv undervisning såsom sång, lek, drama och andra former av aktiviteter. Människan är multimodal i sitt meningsskapande anser Liberg (2007). Med multimodal åsyftar Liberg att människan lär med alla sinnen och att olika former av kunskap kan utvecklas beroende på hur vi får möjlighet till att uttrycka oss. Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet lyfter fram detta:

Eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet. (Lpo94, s. 7)

Modersmålets betydelse för språkutveckling

Forskning på 1950- och 60-talet såg modersmålet som en störande faktor för andraspråksinläringen. Anledningen till detta var att de kunskaper som redan var förvärvade på modersmålet skulle överföras och tillämpas vid inläring av andra språk. Detta skulle kunna leda till språkfel då modersmålet och det andraspråkets språkliga system inte stämde överens. Därför skulle modersmålet undvikas i språkundervisningen. (Lindberg 2006)

Dagens forskning står för ett annorlunda synsätt gentemot modersmålet; avvikelser i inlärarens andraspråk behöver inte bero på modersmålet. Andraspråksinläring är inte en överföring från modersmålet, det är snarare en kognitiv process där inlärarens medverkar i skapandet av sitt andraspråk. (Colliander 2008) I samband med den nya forskningen under 1960- och 70-talet förändrades synen på andraspråksinläringen radikalt och begreppet *interimspråk* lanserades. Med interimspråk menas ett individuellt språk som andraspråksinlärarens skapar medan målspråket, det vill säga det språk som ska läras in, studeras. Det innebär att ett andraspråk inte kan läras in på samma sätt som det första språket, modersmålet. (Colliander 2008)



Figur 4. Spiral av överlappande interimspråkssystem som avlöser varandra och utvecklas mot målspråket. (Colliander 2008, s. 131)

Cirklarna i spiralen bildar tillsammans inlärarens interimspråk. I takt med att den språkliga kunskapen ökar, vidgas även cirklarna. Varje cirkel är ett temporärt interimspråk som når målspråket i takt med det språkliga inflödet. Figuren visar att användandet av modersmålet kan ha betydelse för det språk som ska läras in och i samband med detta finns ett utvecklingsperspektiv som visar att interimspråket är under en successiv tillväxt som är mer föränderlig än modersmålet. Interimspråket har sina regelbundenheter som inte nödvändigt behöver sammanfalla med målspråket. Härmed har den senaste forskningen gått ifrån den tidigare uppfattningen att man ska ta bort fel som härstammar från modersmålet. (Colliander 2008)

Det är svårt för andraspråkseleven att inhämta kunskaper i skolans ämnen via ett språk som denne inte behärskar. Företeelser i omvärlden benämns med för eleven okända språkliga etiketter. Om eleven inte har ett välutvecklat andraspråk kan dessa företeelser benämnas med hjälp av modersmålet.

Om ett barn har utvecklat sitt begreppsförråd på ett språk så innebär andraspråksinläringen till stor del att sätta nya språkliga etiketter på kända begrepp. (Hyltenstam 2007, s. 55)

Modermålets är oumbärligt som ett kompletterande verktyg för elevernas kunskapsutveckling samtidigt som det fungerar som en viktig förbindelse mellan elevernas tidigare erfarenheter och skolan. Utan ett modersmål tar andraspråksinläringen inklusive kunskapsutvecklingen betydligt längre tid. (Lindberg 2006, Bülow, Ljung & Sjöqvist 1992)

Professionalisering av ämnet svenska som andraspråk

Kenneth Hyltenstam (2003) understryker behovet av professionella lärare för ämnet svenska som andraspråk. Vidare framhåller Hyltenstam skillnaderna i undervisning mellan svenska som modersmål och svenska som andraspråk. Kenneth Hyltenstam (2007) menar att lärare i ämnet svenska som förstaspråk undervisar i ämnet utifrån erfarenheter de har av undervisningens form från sin egen skoltid. Däremot har lärare i ämnet svenska som andraspråk vanligtvis ingen sådan erfarenhet att utgå ifrån i undervisningen utan de lär ut ämnet utifrån den utbildning och kunskap om vad ämnet innebär som de tillägnat sig i sin lärarutbildning. En annan skillnad är att lärare i svenska som andraspråk undervisar elever som befinner sig på olika språkliga utvecklingsnivåer som inte speglar elevernas ålder eller är förutsägbara utifrån vilken klass eleven går i. (Hyltenstam 2007, Mariana Sellgren 2006) Vidare anser Hyltenstam (2003) att en lärare i ämnet svenska som andraspråk har, i sin utbildning, tillägnat sig kunskaper om andraspråkinläring och kunskaper för bedömning av enskilda elevers utvecklingsnivå. Utifrån detta kan läraren planera och genomföra sin undervisning så att eleven stötts i sin kommande språkutveckling.

Hittills har pedagoger kunnat bedöma barn som utvecklas likartat språkmässigt, det vill säga barn med svenska som modersmål. Men i och med den stora variationen av elever

som har svenska som andraspråk, med en blandning av ett eller flera av 140 olika språk i samma klass, behövs bedömningssätt som är processinriktade. (Sellgren 2006)

Det avgörande för andraspråkselevs språk- och kunskapsutveckling är hur samspelet sker mellan språket och skolans övriga ämnen. (Sellgren 2006) Kvalificerad kunskap krävs gällande elevers språkutveckling för att upptäcka luckor i begreppsbyggnader, olika uttalsproblem eller svårigheter i barnets läsinlärning som kan bero på svårigheter i språkutvecklingen. Här kan en lärare i svenska som andraspråk ha en bättre inblick i att barnet förmodligen inte är i behov av åtgärder gällande läsutveckling utan snarare i behov av åtgärder för språkutvecklingen. Här ligger också en trygghet för eleven att det finns en förståelse för att eventuell svårighet i läsinlärning och kunskapsinlärning grundar sig på språkliga problem. (Hyltenstam 2007)

Metod och tillvägagångssätt

I det här kapitlet presenteras lämpliga tillvägagångssätt för att uppnå studiens syfte. Val av informanter, förfaranden samt de etiska aspekter som har tagits i beaktande för studien presenteras.

Val av metod

Staffan Stúkat (2005) förklarar att inom utbildningsvetenskap är forskningsintervjun den vanligaste metoden. Forskningsintervjun kan vara antingen strukturerad, beroende på om frågorna är ordnade så att informanten kan ge förutbestämda svarsalternativ, eller ostrukturerad om tanken med intervjun är att täcka in ett valt ämnesområde samt att frågorna ställs ”i den ordning situationen inbjuder till” (Stúkat 2005, s. 39). Kvalitativa intervjuer beskrivs även i boken *Examensarbetet i lärarutbildningen* av Bo Johansson och Per Olov Svedner (2006) som en form av undersökning vilken ger intressanta och lärorika resultat.

Intentionen med denna studie är att djupintervjua fyra lärare för att få kännedom om de olika undervisningsmetoder som de arbetar med i internationella klasser. Jag har utifrån syftet och frågeställningarna för studien sammanställt intervjufrågor (bilaga 2) som jag noggrant tänkt ut för att kunna få så mycket empirisk kunskap som möjligt. Med dessa frågeställningar hoppas jag att komma underfund med hur mina informanter tänker, handlar, resonerar och få svar på frågan *hur* de undervisar. (Trost 2005)

Den kvalitativa intervjun kan ha sina svagheter, vilket bland annat är att undersökningen baseras på ett fåtal lärares svar. Detta gör det självklart svårt att dra en generell slutsats utifrån en sådan studie.

Urval av skola och pedagoger

Eftersom undervisningen i svenska som andraspråk kan ske på olika språkstadier och ålderstadier har jag valt att avgränsa mitt arbete till förberedelseklasser där undervisningen sker på nybörjarnivå. Den skola jag valde för min undersökning arbetar med svenska som andraspråk och har förberedelseklasser för skolår 4-9. Till min studie valde jag att kontakta fyra verksamma lärare som undervisar svenska som andraspråk i förberedelseklasser. En tidigare kontakt mellan mig och de berörda lärarna har funnits vilket har gett mig kännedom om deras nuvarande arbete.

Studiens informanter planerar sina lektioner individuellt och de har alla olika utbildningsbakgrund både i ämnet pedagogik och svenska som andraspråk. Den individuella lärarens egna erfarenheter, arbetssätt och medvetenhet om andraspråkselever är i fokus i min studie och inte variationen av skola eller informanternas könsmissiga fördelning. (Trost 2005)

Jag har avsiktligt valt att intervjua lärare med olika utbildningsbakgrund för att kunna undersöka om det har någon betydelse för vilka metoder de använder och om resultatet kan ge en tendens till generaliserbarhet.

Genomförande

Urvalet av lärare skedde dels efter arbetserfarenhet i undervisning av elever i svenska som andraspråk, men även efter pedagogisk utbildning och utbildning inom ämnet svenska som andraspråk på universitetsnivå. Kontakten med informanterna skedde genom överlämnande av ett brev (bilaga 1) där jag förklarade syftet med min studie samt framförde min önskan om deras medverkan i studien. Samtliga lärare svarade ja till intervju.

För att de intervjuade lärarna skulle känna sig bekväma med miljön valde jag att intervjua dem på deras arbetsplats. (Trost 2005) Intervjuerna skedde dock med en lärare i taget under olika dagar. Alla lärarna hade önskemål om att jag skulle anteckna intervjuaren för hand istället för att spela in intervjun på band. Detta önskemål uppfylldes från min sida för att få ett mer avslappnat samtal. Intervjuerna tog olika lång tid beroende på hur engagerade lärarna var i att berätta om de undervisningsmetoder de utnyttjade i respektive förberedelseklass. Jag inledde intervjun med bakgrundsfrågor och styrde sedan in samtalet på undervisningsmetoder. Bakgrundsfrågorna som ingick i intervjuguiden har gett fasta svarsalternativ, men övriga frågor har lett till mer öppna svarsalternativ vilket också gjorde att lärarna delgav mig en del information som inte var relevant för min studie.

Frågeområdena för undersökningen var bestämda i förväg, men frågorna varierade mellan de olika intervjuerna beroende på vad intervjuaren svarade. Därför var det viktigt för mig att lyssna på de intervjuade personerna och försöka förstå vad det var de ville berätta och dela med sig av. Med hjälp av följdfrågor som "Hur tänker du?", "Berätta hur du brukar arbeta med..." eller "Kan du ge mig ett exempel?" fick jag förtydligade svar och exempel på konkreta arbetssätt under intervjun. Johansson och Svedner (2006) skriver också att följdfrågor får den intervjuade att dröja kvar vid ämnet

vilket kan vara bra för intervjuaren då denne antecknar för hand och behöver tid på sig att skriva ner svaren.

Etiska aspekter

De etiska aspekterna för studien har beaktats utifrån Vetenskapsrådets Forskningsetiska principer (1990) inom den humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningen.

De intervjupersoner som har deltagit i studien har fått ta del av syftet med intervjuerna och studien i allmänhet. Intervjupersonerna har underrättats om att all information behandlas konfidentiellt, att de kan avbryta sitt deltagande i studien om så önskas samt att det inte kommer att vara möjligt att identifiera dem eller skolan som de arbetar på eftersom deras anonymitet skyddas. Således benämns lärarna i denna studie Bibbi, Sally, Mimi och Kalani. Deltagarna har även blivit informerade om att insamlat material inte kommer att utnyttjas för annat syfte än för denna studie.

Redovisning av intervjuer

Nedan presenteras de resultat som jag har kommit fram till efter intervjuer med de utvalda lärarna. Intervjusvaren presenteras i kapitelform och skriftspråkslikt eftersom det är innehållet i svaren som är av intresse och inte språkformen. Utskrifterna av de transkriberade intervjusvaren finns i författarens ägo.

Jag har i huvudsak använt intervjuguidens frågor som rubrik i resultatredovisningen, men svaren på fråga fyra och fem i intervjuguiden har arbetats in under de övriga rubrikerna i resultatredovisningen.

Presentation av lärarna

Bibbi har ingen pedagogisk utbildning, men har jobbat som svenska som andraspråklärare sedan 1976. Bibbi satte samman en kurs i svenska som andraspråk tillsammans med några kollegor och de träffades två helger i månaden i tio år för att utbilda sig själva för att kunna undervisa i ämnet svenska som andraspråk. Bibbi undervisar nu i en förberedelseklass med elever i skolår 7-9.

Sally är utbildad lärare för förskoleklass till skolår 6 med inriktning matematik och svenska. Hon fick sin lärarexamen i december 2008. I dagsläget undervisar Sally nyanlända invandrarelever i skolår 7-9 på nybörjarnivå. Varken Bibbi eller Sally har utbildning i ämnet svenska som andraspråk.

Mimi är snart färdigutbildad lärare för grundskolan med inriktning svenska som andraspråk och Naturorienterande ämnen. Hon har, precis som Sally, undervisat elever i förberedelseklass sedan januari 2009. Mimi har i sin lärarutbildning läst svenska som andraspråk 1-60 högskolepoäng på Stockholms universitet samt 30 högskolepoäng i

litteraturvetenskap. Mimi har tidigare undervisat elever i svenska som andraspråk, historia och biologi i skolår 7-9 som timanställd på den skola hon arbetar idag.

Kalani har arbetat som lärare i fem år och hon tog sin examen år 2000. Hon är utbildad grundskollärare för skolår 4-9 i svenska och textilslöjd, men har efter avslutad examen läst 30 högskolepoäng svenska som andraspråk.

Läs- och skrivinläring

Förberedelseklasser är inte bara språkinläring anser Bibbi, utan den sociala gemenskapen ska kunna klaras av för att sedan börja lära sig språket. Sally menar däremot att det är viktigt att nå eleverna med pedagogiska metoder. Sally bygger sin undervisning utifrån elevernas bakgrund och vad de har med sig i bagaget. Gruppstärkande övningar och trygghetsskapande aktiviteter är vad eleverna behöver just nu, anser Sally, för att de ska kunna fokusera på språkinläringen. Mimi och Kalani har samma inställning som Bibbi och Sally. Den sociala gemenskapen och trygghetsskapande är en viktig faktor för språkinläringen.

Samtliga intervjuade lärare arbetar med litteratur, men de har olika arbetsmetoder när det gäller litteraturen. Bibbi brukar välja litteratur som ligger snäppet över det eleven kan språkmässigt. Innan de läser den valda litteraturen brukar Bibbi förbereda eleverna på ord, fraser och innehåll i den text som ska läsas. Därefter brukar eleverna få arbeta vidare med den lästa litteraturen genom att prata om svåra ord och grammatik i sitt sammanhang. Detta tycker Bibbi hjälper eleverna att uttala orden mer korrekt än när de förekommer fristående. Om vissa ord är svåra att förstå brukar Bibbi be eleverna stryka under dem, lära sig att stava dem och översätta dem till det egna modersmålet. Bibbi menar att arbetet med litteratur sker för att eleverna ska kunna få information om samhällsorienterande (SO) och naturorienterande (NO) ämnen. Skönlitteratur däremot arbetar man med genom högläsning eller tyst läsning.

Sally undervisar eleverna på en språklig nivå som motsvarar skolår 1-4, men majoriteten av eleverna har mycket kunskap vilket gör att Sally håller hög undervisningsnivå i ämnena NO, SO och matematik. I arbetet med litteratur väljer Sally litteratur som eleverna kan känna igen sig i. Den språkliga nivån i böckerna brukar vara förenklad med högst 10% okända ord för att eleverna inte ska tappa intresse. För många svåra ord kan leda till att eleverna tappar lust att läsa anser Sally. Sally beskriver hur arbetet kan ske med en gemensam högläsningbok. Sally brukar läsa några kapitel i taget, gå igenom innehållet, bilderna, förklara och förenkla innehållet för att eleverna ska förstå den lästa texten. Eleverna får sedan läsa om texten hemma, stryka under svåra ord, lära in dem och bilda nya meningar med de svåra orden. Eleverna ska sedan kunna sammanfatta texten muntligt för att visa att de har förstått. För att få alla elever att prata brukar Sally betona att alla ska säga minst en sak om bilderna i boken.

”Läsning, läsning och åter läsning”, understryker Mimi, är ett återkommande moment i hennes språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Litteraturen kan bidra med oerhört mycket kunskaper som vi kan få kännedom om mestadels via läsning. Läsning behöver inte endast vara skönlitteratur, utan även facklitteratur. Men enligt Mimi är

skönlitteraturen en källa till kunskap och de arbetsmetoder hon använder i samband med litteraturen är högläsning, tyst läsning, läxläsning, processkrivande i form av loggböcker, reflekterande samtal och boksamtal.

Det finns så många arbetsmetoder att tillgå i samband med litteratur att jag aldrig kan få idétorra. Däremot försöker jag vara påläst i barn- och ungdomslitteraturen för att noggrant välja böcker till mina elever, böcker som är på deras nivå när eleverna arbetar med en individuell bok. (Intervju med Mimi 090418)

För högläsning böcker väljer Mimi böcker som innehåller lite svårare ord för att eleverna ska få mer språklig stimulans. Undervisningen ska hållas snäppet högre än elevernas kunskapsnivå. När de ska arbeta i par eller grupper försöker Mimi att placera eleverna utifrån deras behov av språk- och kunskapsutveckling för att eleverna ska kunna stötta varandra i det gemensamma arbetet och för att alla inblandade ska kunna utvecklas. Mimi utnyttjar olika arbetsmetoder i undervisningen som till exempel stödbilder för återberättande av texter. Ordinlärningen sker genom läsning där Mimi förklarar svåra ord eller låter eleverna förklara för varandra. Tillsammans bildar de nya meningar av de svåra orden.

Kalani tycker att litteraturen ska vara enkel, men inte barnslig, i arbetet med andraspråkselever. Att hitta faktaböcker är lätt, men lämpliga skönlitterära böcker är lite svårare att hitta. När de lästa texterna blir lite längre brukar Kalani dela upp dem i mindre bitar, låta eleverna arbeta med varsin del för att sedan sätta ihop delarna till en hel text igen. Då kan eleverna få bestämma ordningen. Arbetet med själva textavsnittet kan varieras genom att eleverna får rita serier med pratbubblor, göra dramascener, plocka ut faktatermer eller göra collage. Många av Kalanis metoder i undervisningen bygger på inspiration från Pauline Gibbons (2006) bok, *Stärk språket stärk lärandet* och ett arbetsmoment som utnyttjas flitigt i arbetet med texter är dictogloss för att eleverna ska arbeta med stavning. Dictogloss är en lyssnings-, tal-, läs- och skrivövning. Läraren läser en kort text, som eleverna är förtrogna med, ett par gånger. När läraren läser texten en tredje gång ska eleverna skriva ner stödord och stödfraaser som de sedan ska, parvis, jämföra med varandra och återskapa texten tillsammans. (Gibbons 2006)

I slutet på varje vecka brukar Sally ha läxförhör, diktamen, för att eleverna ska lära sig att lyssna och stava rätt. Då brukar eleverna få träna på alla de texter de har läst under veckan. Sally brukar sedan bygga om texterna till en text med valda meningar från varje elev, sedan läsa högt för eleverna och be dem skriva ner meningarna på papper.

Bibbi arbetar också med diktamen och tycker att stavning bearbetas genom ett sådant arbetssätt. Skrivinlärningen kan vara krånglig och eleverna tycker att det är svårt att höra ljuden och vokalerna. Bibbi använder sig av korta och långa texter innehållande korta och långa ord, många frekventa ord och 1/3 nya ord då hon arbetar med diktamen. Den dikterade texten ska vara kort och oavslutad tycker Bibbi, för efter diktamen får eleverna som läxa att skriva färdigt texten hemma. Andra skrivinlärningsmoment är felstavade texter med fel grammatisk uppbyggnad som Bibbi och eleverna rättar tillsammans för att bygga upp elevernas språkkänsla och för att arbeta med skrivregler. Sally brukar däremot utnyttja elevernas egna texter som hon kopierar upp och rättar tillsammans med eleverna.

Att utnyttja elevernas texter är också något som Mimi arbetar med i undervisning om stavning. Undervisning i stavning hjälper inte eleverna att förstå förhållandet mellan ljud och bokstav vilket Mimi tycker är en viktig del i stavningsprocessen. Därför tror inte Mimi på att rätta texter, utan hon brukar läsa elevernas texter. Mimi och eleverna brukar sedan tillsammans ge förslag på hur texten skulle kunna skrivas annorlunda eller utnyttja skrivregler för en bättre förståelse av texten. Andra läs- och skrivinlärningsmetoder som Mimi arbetar med är dictogloss som beskrivs i Gibbons (2006) bok.

Dictogloss bygger på samarbete. Läraren läser en kort text två-tre gånger. Eleverna skriver ner stödord. Sedan får eleverna med hjälp av stödorden skriva ner texten tillsammans. (Intervju med Mimi)

Mimi framför att hon utgår mycket från Vygotskijs tankar om den proximala utvecklingszonen och om det sociala samspelet. Ett flerstämmigt klassrum med elever som stöttar varandra är ett viktigt arbetssätt i undervisningen med andraspråkselever betonar Mimi. Ett exempel på stöttning är arbetet med dictogloss.

Aktiv undervisning

Samtliga lärare arbetar med drama/bild/musik i varierande grad. Bilder och musik ger upplevelser och bra underlag till diskussioner. Begreppet *det vidgade textbegreppet* kommer upp i intervjun med både Mimi och Kalani vilket de anser som en bra metod för att få eleven mer aktiv i sitt eget lärande. Filmvisning verkar dock inte vara en favoritmetod bland lärarna, utan det är snarare drama, bild, lek och musik som kommer på tal som goda undervisningsformer. Arbetssätt där eleven är aktiv i sitt eget lärande är arbetssätt som bygger på konkreta metoder och material så att eleven kan tillgodogöra sig innehållet i undervisningen. Bilderna i texten förtydligar texten för eleverna, drama låter de att utvecklas som individer, och musiken som de kan knyta an till läsning.

Du får inte heller glömma att barn lär genom att leka och vi blir aldrig för gamla för att leka. (Intervju med Mimi)

Kalani ger exempel på Videvisan och Blåsippan sångerna som exempel på musik att utnyttja i samband med läsning om de olika årstiderna.

Det är både roligt att lyssna på musik och sjunga själv och jag utnyttjar sånger för att lära eleverna olika väderlek och klädesplagg. (Intervju med Kalani 090420)

På frågan om det vidgade textbegreppet fick jag förklara ytterligare för Bibbi och Sally vad som menades med begreppet och att det innefattar aktiva undervisningsformer. Bibbi tycker att drama är en uppskattad aktivitet i hennes klass och att eleverna utvecklas markant genom att de får öva uttalet och möjligheter att bearbeta betydelsebärande betoningar i den lästa texten som dramaundervisningen utgår ifrån. Dramaundervisningen sker oftast spontant i Bibbis klassrum.

Att låta eleverna stanna upp i sin kunskapsutveckling kommer inte på tal hos någon av de intervjuade lärarna. Bibbi tycker om att undervisa i matematik och vill gärna se att de behärskar alla fyra räknesätten utan större problem. En annan sak som är viktigt att arbeta med är Pythagoras sats eftersom det knyter an till elevernas utbildningsbakgrund

från hemlandet. Bibbi tycker att Pythagoras sats är som en ramsa som eleven behärskar på sitt eget språk och när denne uttalar det kan Bibbi känna igen tonvikten på vissa ord.

På svenska är ramsan: I en rätvinklig triangel så är summan av kateternas kvadrater lika med hypotenusans kvadrat. (Intervju med Bibbi 090409)

Sallys undervisning sker mest utifrån elevernas nivå. Sally framhåller att hon har höga tankar om sina elever eftersom de har med sig mycket erfarenheter och kunskap från hemlandet. Samtidigt tror Sally på Vygotskijs utveckling av den proximala utvecklingszonen. Hon anser att eleverna kan lära från varandra, men även ”lära genom att göra”.

Samarbete mellan lärarna för temaplanering saknas mellan lärarna i förberedelseklass. Lärarna i förberedelseklasserna har mycket kunskaper att bidra med och om de kan bolla idéer med varandra kan de åstadkomma mycket tillsammans. Lärarna i förberedelseklasserna har olika ämnesinriktningar såsom SO, NO och matematik. Det är resurser som går till spillo om vi inte utnyttjar dem tillsammans tycker både Sally och Mimi.

Planeringen av lektionerna bör utgå ifrån elevernas nivå och vad de kan i ämnet som ska behandlas enligt Kalani och Mimi. Tankekartor kan både ritas och skrivas för att eleven ska kunna strukturera upp den kunskap han/hon har eller som ett hjälpmedel inför olika skrivuppgifter.

När man gör planeringen måste man hela tiden utgå från eleverna och ta reda på vad de kan i ämnet. Ett bra sätt är att börja med mind-map, både rita och skriva den. (Intervju med Kalani)

Kalani och Mimi är de enda lärarna som nämner att de arbetar tematiskt i sin undervisning. Kalani ger denna förklaring:

”Många av de teman som jag tar upp har anknytning till det svenska samhället, naturen, årstiderna och högtiderna. /.../ I temaarbetena kommer ordinläringen naturligt ...” (Intervju med Kalani)

Modersmål och modersmålslärare

Bibbi tycker om att jobba med matematik i sin undervisning, men känner att många av eleverna tvingas att jobba på en lägre nivå i matematiken på grund av språksvårigheter när det är fråga om problemlösningstal. I sådana sammanhang är det viktigt att ta hjälp av modersmålslärarna för att de ska kunna hjälpa eleven med att utveckla sin kunskap samtidigt som de utvecklar sitt andraspråk. Däremot ska modersmålslärarna inte vistas i klassrummet i onödan, utan ska de vara där ska de fungera som en extra resurs. Med extra resurs menar Bibbi att modersmålslärarna ska komma och undervisa i klassrummet om till exempel det land de kommer ifrån eller bidra med annat som har anknytning till deras bakgrund. Annars är det bättre att de tar med sig sina elever för att inte störa undervisningen säger Bibbi.

Eleverna ska få utnyttja sitt respektive modersmål till att förklara saker för varandra och prata om det undervisningen berör. Men om samtalet inte handlar om lektionsinnehållet,

utan kanske om något som har hänt på rasten brukar Bibbi i sådana fall inte tillåta att eleverna pratar på sitt modersmål. Sally tycker detsamma och tillåter att eleverna utnyttjar sitt modersmål till att förstå och förklara för varandra så länge samtalet handlar om sådant som rör lektionsundervisningen. Modersmålet är viktigt för språkinläringen anser Sally och när modersmållärare finns på skolan brukar de komma in på lektionerna. När Sally har genomgång i klassrummet vill hon inte ha lärarna i klassrummet eftersom det inte blir någon bra genomgång när till exempel tre modersmållärare sitter och viskar till respektive elev medan hon står och pratar samtidigt. Däremot kan de sedan ta med eleven ut till ett annat klassrum, tycker Sally, och förklara hennes genomgång för eleven om denne inte har förstått.

Kunskapsutvecklingen sker hela tiden säger Kalani eftersom eleverna arbetar med språket genom att läsa om olika saker. Ett problem som ofta visar sig är att eleverna ofta ligger på en högre tankemässig nivå än vad de ligger språkligt. Då får Kalani strukturera upp arbetet med kunskapsinhämtning genom att ta hjälp av modersmållärarna och elevernas eget modersmål för att eleven inte ska stanna upp kunskapsmässigt. Elevernas modersmål ska ses som en tillgång för undervisningen och bör uppmuntras så att eleverna fortsätter att läsa på modersmålet senare. Då elevernas kunskapsnivå ligger högre behöver de använda sitt modersmål för att inte stagnera i sin utveckling anser Kalani. Likaså underlättar ett bra modersmål inläringen av det svenska språket. Däremot vill inte Kalani ha modersmållärarna i klassrummet, utan de får ta ut eleverna och arbeta avskilt med dem. Men Kalani kan märka en stor skillnad på elevernas förståelse när hon får handledning av modersmållärare vid t.ex. uppgiftslösningar. Vid studiebesök och utflykter är det bra att ha med modersmållärare så att eleverna kan få ut så mycket som möjligt av besöken.

Mimi är för modersmålet användning i undervisningen och tycker att lärarna ska finnas med i klassrummet för att förklara och förtydliga arbetet i klassrummet. I och med att modersmålet får en viktig plats i klassrummet vill Mimi att eleverna ska förstå att deras bakgrund och identitet tas i beaktande. Samma sak gäller användandet av modersmålet. Om Mimi märker att eleverna talar sitt modersmål på de flesta lektionerna säger hon till att nu pratas det svenska så att alla förstår. Däremot är hon väldigt positiv till att eleverna kan förklara för varandra och utnyttja sitt språk till att förstå och bearbeta ny information. Många gånger när eleverna ska skriva texter och det är svårt för dem att skriva på svenska brukar eleverna få skriva på sitt modersmål och sedan översätta till svenska.

Modersmållärarna är en viktig resurs i skolans arbete och för elevernas modersmåls- och kunskapsutveckling anser Mimi. Många gånger då de går på utflykt ställer modersmållärarna upp och följer med så att eleverna kan få en optimal inläringssituation - språkförståelse i samband med kunskapsutveckling.

Olika perspektiv på språkutvecklande miljö

Mimis syn på en språkstimulerande miljö kan vara allt ifrån grupparbete i klassrummet och promenad i utemiljö till besök på olika museer. Alla miljöer som leder till samtal i sociala sammanhang är språkutvecklande. Kunskap byggs upp i samspel mellan

eleverna och skapas genom kommunikation via språket. Eleverna informerar varandra, tolkar informationen och kopplar ihop den med tidigare erfarenheter. För att förstärka en språkutvecklande miljö försöker Mimi att arbeta modersmålsfrämjande genom arbete med sagor, rim och ramsor på de olika modersmålen, visa intresse för de olika språken, jämföra språken och tillåta eleverna att stötta varandra på modersmålet. Det är också viktigt att vara tydlig och övertydlig genom upprepning av instruktioner. För så länge eleverna arbetar med en uppgift som de inte förstår något av kan jag inte förvänta mig att de lär sig något anser Mimi.

En språkutvecklande miljö är också en trygg miljö anser Mimi. Eleverna ska respektera varandra och kunna umgås och arbeta med varandra. Det kan vara väldigt svårt att skapa en sådan konfliktfri miljö då eleverna kommer från olika länder med olika språk. Därför samtalar man ofta om att respektera varandra, att alla är lika värda oavsett hudfärg, hårfärg eller religion.

Det krävs inte mycket för att skapa en språkutvecklande studiemiljö tycker Bibbi. Det handlar om en noggrann lektionsförberedelse från lärarens sida för att skapa en optimal lärandemiljö vare sig det sker ute i naturen eller i klassrummet. Läraren bör få möjlighet att skapa en viktig kontakt med eleverna och det är viktigt att visa eleverna att man ska ha respekt för andra människor. Att alla människor ska kunna förvänta sig att bemötas med respekt. Det är också viktigt att göra familjen delaktig i undervisningen, prata om familjen med eleverna och tala om att de ska vara stolta över sin familj och hur de har det hemma. Att kunna lära dem att beskriva varifrån de kommer, från vilket land, men även vilken stad och att benämna det som "hemma" är viktigt. Bibbi vill få bort uttrycket "hemlandet" eftersom det är så uppstyltat och istället få sina elever att se det som hemma.

En språkutvecklande studiemiljö är en miljö som ger möjligheter till samtal, till kommunikation. Det kan främst ske genom att dessa elever får möta elever från andra klasser enligt Sally, som till exempel att eleverna i förberedelseklass har faddrar från skolår 6 som läser för dem i smågrupper. Andra exempel är att gå på museum, använda datorer för läsning och ljudning eller film. Men det gäller också att hitta en bra balans utav allt det där i samband med klassrumsundervisningen enligt Sally, eftersom allt ska bearbetas och förstås så att eleverna inte blir förvirrade. Samtidigt är det inte bara språket som ska läras ut, utan kunskapsinhämtningen är minst lika viktig och får inte stanna upp. Vi får inte glömma att de här eleverna ska ut i vanlig klass inom loppet av två år och då ska de kunna följa med i den vanliga skolundervisningen påpekar Sally.

Ibland kan Sally spela upp klassisk musik när eleverna arbetar individuellt för att skapa arbetsro i klassrummet. Hon brukar också låta eleverna ta med musik från hemlandet som hon spelar för dem. Sedan kan de prata om musiken och de känslor musiken väcker. Sally berättar att eleverna har mycket att prata om under sådana lektioner eftersom musiken väcker känslor och tankar, inte bara hos den som förstår, utan även hos de andra eleverna. Musiken är en del av deras identitet påpekar Sally.

Kalani framför åsikten att en språkutvecklande miljö är en miljö där eleverna tycker att det är roligt att lära sig språket med hjälp av olika sinnen och kanaler. Det ska finnas tillgång på bra litteratur, både skönlitteratur och faktalitteratur och det ska vara en trevlig stämning i miljön där alla vågar komma till tals. Det som Kalani tycker är viktigt

när hon undervisar nyanlända elever är att man är tydlig, förklarar på olika sätt och flera gånger. Dessutom måste läraren verkligen kontrollera att de har förstått och uppfattat rätt tycker Kalani. Det krävs noggrann planering och individualisering då eleverna ofta ligger på olika nivå och har olika erfarenheter. Kalani tycker att det alltid är bra att starta upp olika temaområden med att inventera vad eleverna känner till.

Analys

Nedan analyseras de resultat intervjuerna har lett fram till som parallellt ställs gentemot teoretisk bakgrund och tidigare forskning. Intervjuerna med samtliga lärare visar att det förekommer olika metoder och tankesätt för elevernas språk- och kunskapsutveckling. Med ett språk- och kunskapsutvecklande arbete menas att eleverna förbättrar färdigheter i skolämnen samtidigt som undervisningen sker språkutvecklande.

Skolämnet svenska som andraspråk utgör för många av dessa elever en nyckel till övriga ämnen och till skolframgång mer generellt. (Hyltenstam & Lindberg red. 2004, s. 14)

Bejaka elevernas identitet

Det framgår i allmänhet, av lärarnas utsagor om arbetsmetoder, att det inte finns fokus på endast den didaktiska frågan *vad* som ska läras, utan även *hur* språket och kunskapen ska läras in och även varför olika verktyg används för språk- och kunskapsinhämtning. En viktig aspekt är att hälften av lärarna nämner Vygotskij när de berättar om olika språkinlärningssammanhang och begreppet *den proximala utvecklingszonen* kommer på tal hos både Sally och Mimi.

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94, står det tydligt att skolan ska anpassa undervisningen efter varje elevs behov och förutsättningar.

Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. (Lpo94, s. 4)

Partanen (2008) förklarar att Vygotskijs sociokulturella teorier ställer barnet i centrum – individualisering av barnet vilket Mimi betonade i sin beskrivning av arbetsmetoder.

Jag försöker att individualisera min undervisning så gott det går och ta till vara elevernas olika språk och låta deras identitet komma fram i deras skolarbete. Jag försöker att ”se” barnen. (Intervju med Mimi)

Även Sally utgår från vad individen har med sig i bagaget och utnyttjar elevernas livserfarenheter i sin undervisning.

Med erfarenheter menar jag inte ämneserfarenheter från skolan, utan livets erfarenheter. (Intervju med Sally 090416)

Mimis och Sallys resonemang påminner om Cummins argument om att bejaka elevernas identitet och kulturella bakgrund. Genom ett pedagogiskt förhållningssätt, vilket Cummins benämner som empowerment, tror båda lärarna på elevernas förmåga och ger plats för deras styrka för att inläring ska ske och för att eleverna ska kunna ta till sig ny kunskap. Eleverna ska kunna relatera till innehållet i undervisningen för att därigenom kunna förhålla sig kritiskt till stoffet. Då eleven kan granska stoffet och diskutera det kan resultatet bli en djupare kunskap. Men en djup förståelseprocess kan inte ske såvida eleven inte får ett begreppsmässigt stöd i inlärningsprocessen enligt Cummins uppfattning. Många av skolans språkliga krav är kontextoberoende enligt Cummins och traditionella skolkunskaper förutsätter att eleven kan fjärma sig från det konkreta arbetssättet till ett mer abstrakt. I enlighet med Cummins modell ska undervisningen utgå från elevernas verklighet för att de ska kunna bygga upp nödvändiga begrepp och vidga sina kunskaper.

Arbete med skönlitteratur

Skönlitteratur är ett viktigt område att arbeta med i undervisningen och enligt utsagor från informanterna arbetar de alla med skönlitteratur i undervisningen. Varierande och riklig läsning gagnar språkfärdigheten samt ökar och varierar ordförrådet anser Holmegaard & Wikström (2004). Deras resonemang stöds av det förhållande att i verkligheten uppträder ord sällan isolerade utan förekommer i naturliga sammanhang som i texter och det talade språket. Alla fyra lärare arbetar med ord i sitt sammanhang för att eleverna ska bli förtrogna med det enskilda ordets olika betydelser och kombinationsmöjligheter. På längre sikt kan eleven med hjälp av ett systematiskt tänkande lära sig att förstå ett ords betydelse i ett sammanhang och lära sig att utnyttja olika ordkombinationer.

Sallys uppfattning om arbete med litteratur är att eleverna ska kunna koppla läsningen till sin verklighet och tidigare erfarenheter. För att eleverna inte ska tappa intresse för läsning ska böckerna innehålla högst 10% svåra ord. Även Bibbi och Mimi tycker att språket i litteraturen ska ligga snäppet högre än elevernas språknivå för att eleverna ska utmanas och få ny kunskap. Den argumentationen kan styrkas av Gibbons (2006) som hänvisar till Vygotskijs resonemang om att:

det enda ”nyttiga” lärandet är det som ligger steget före, i nästa utvecklingsfas.
(Gibbons 2006, s. 29)

Gibbons åsyftar att det är lärarens ansvar att undervisningen målinriktas så att elevens kunskaper höjs, vilket även framgår av de undervisningsmetoder som tillämpas av två av de intervjuade lärarna. Majoriteten av lärarna stödjer sig på Vygotskijs teorier, det sociala samspelet för inläring, som även utnyttjas i undervisningen.

Studier visar att det finns en samverkande process mellan läsande, skrivande och samtalande som utvecklar läsförståelsen, fördjupar upplevelser och förhöjer den språkliga kompetensen. (Liberg 2007, Amborn & Hansson 1998) Ju mer eleven läser, desto mer höjs elevens förmåga att lära sig att stava, skapa inre bilder och öka fantasin och den empatiska förmågan. Läsningen bidrar till begreppsbyggnad som eleven lär sig att beskriva genom samtal. Skönlitteraturen ska skapa reaktioner hos läsaren, beröra

personligt och ge upphov till givande diskussioner av böcker som är enkla, men inte för barnsliga, vilket är Kalanis motivering till arbete med litteratur. Detta har stöd i Chambers (2004) sätt att resonera om att böcker som används för högläsning ska ligga på en annan svårighetsgrad än den eleven själv läser, på egen hand, för att elevernas tankar och språk ska utvecklas.

Skönlitteraturen är ett bra verktyg för stavningsinläring och arbetet med stavning sker flitigt i de intervjuade lärarnas undervisning. Det framkommer vid intervjuerna att andra texter utnyttjas. Olika metoder utnyttjas av lärarna. Hälften av dem arbetar med dictogloss och hälften arbetar med diktamen. De lärare som arbetar med diktamen tycker att det fungerar bra i deras undervisning och framhåller att stavning bearbetas genom ett sådant arbetssätt. Felstavade texter kan även utnyttjas och rättas tillsammans med eleverna. I arbetet med diktamen tränas även lyssningsförmågan tycker lärarna. Bibbi förklarar också att skrivinläringen kan vara krånglig ibland.

Många gånger är det svårt för eleverna att höra ljuden och vokalerna när jag läser med intonation. Därför brukar jag tala om för mina elever att det är viktigt att lyssna på uttalet och kan eleven inte det brukar jag säga att det är bara att slå in i skallen att det stavas så. (Intervju med Bibbi)

Bibbi verkar arbeta med mekanisk inläring då eleverna har svårt att lära sig stava. Däremot nämner de utbildade lärarna i svenska som andraspråk dictogloss som en metod för att på en och samma gång bearbeta stavning och träna på att lyssna. Däremot framkommer det att Mimi undervisar ”om stavning” istället för ”i stavning”. Undervisningen om stavning gör att eleverna lär sig att se ett samband mellan ljud och bokstav vilket resulterar i att eleven lär sig att dela upp ord i ordsträngar.

Holmegaard och Wikström (2004) förklarar att läsarens förståelse av en text beror på vilka förkunskaper läsaren har. Arbetet med förförståelse och förkunskaper kan ske genom till exempel tankekartor. Hälften av informanterna tar upp det arbetssättet som ett bra sätt att tillvarata elevernas tidigare kunskaper, ett resonemang som backas upp av Sjöqvist (1992) och Gibbons (2006). Tankekartor är ett bra redskap för ordinläring eftersom de hjälper eleven att få nya ord för att strukturera upp sina tankar. Samtidigt är det bra att utnyttja tankekartor till att se vad eleverna har tagit till sig i arbetet, för det är inte självklart att eleverna har lärt sig precis det läraren har gått igenom på lektionerna.

Att lära genom samtal

Vad gäller inlärningsmiljöer framgår det av de intervjuade lärarna att kommunikation har en övergripande roll i språkutvecklingen. Att använda språket i olika sammanhang hjälper eleverna att bearbeta sina tankar, dela sina tankar med andra och utvecklas. Samtalet i klassrummet ska utnyttjas för att följa upp och även starta upp den undervisning som bedrivs och samtalet är en viktig språkutvecklande aktivitet. Holmegaard och Wikström (2004) framhåller att det är i samtalet som den sociokulturella kompetensen utvecklas och att eleverna därför måste få tillfälle att diskutera och lösa problem i smågrupper och använda språket i utforskande syfte.

Samtalet har en betydande plats i de intervjuade lärarnas undervisning, men det beror också starkt på vad samtalet handlar om. Om samtalet rör lektionerna och undervisningen, oavsett om det är på svenska eller på modersmålet, är lärarna väldigt positiva till det. Samtalet sker främst utifrån lästa texter och läst skönlitteratur. De två lärare som har utbildning i ämnet svenska som andraspråk nämner även arbetsmomentet dictogloss som är en talövning i par eller grupp. Det språkliga inflödet kan bli mer variationsrikt i samband med par- eller grupparbeten då eleven får höra liknande tankar uttryckas på olika sätt av sina klasskamrater samtidigt som utflödet kan bli större eftersom eleverna tvingas att förklarar för varandra.

Samtal pågår ständigt i undervisningen i samtliga intervjuade lärares klasser och det sker automatiskt utan att lärarna tänker på det. Men det är först, när lärarna vill att samtalet ska ske som språkutveckling hos eleven, som de uppmärksammar hur elevernas språk kan påverka det rådande samtalet som till exempel i samband med boksamtal och ordförklaringar, arbetssätt som de intervjuade lärarna utnyttjar. För att samtalet ska bidra till lärande ska det ske med begrepp som finns i elevens vardag och inte med utgångspunkt från uppgiften. Det är ett av kriterierna för vägledande samtal enligt Partanen (2008). Vägledande samtal är ett förhållningssätt som lockar in eleven i livliga diskussioner för att utveckla tanken och förståelsen vilket är tanken med de boksamtal som utnyttjas av majoriteten av lärarna.

Meningsskapande undervisning

Liberg (2007) förklarar att meningsskapande är en social process som påverkas av gester, mimik, kläder och känslöstämningar. Det är många sinneuttryck som interagerar med varandra och påverkar människans upplevelser vilket betyder att människan är multimodal i sitt meningsskapande.

Inläring kan ske på många olika sätt i form av det vidgade textbegreppet. Bilder, drama, musik och film är en del av det vidgade textbegreppet som utnyttjas i undervisningen av de intervjuade lärarna. Människan lär med alla sinnen och alla elever tar till sig kunskap på olika sätt. Olika former av det vidgade textbegreppet utnyttjas av samtliga lärare, men under intervjuens gång framgick det att hälften av de intervjuade lärarna inte kände till begreppet *det vidgade textbegreppet* trots att det tydligt förklaras i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94. Mimi och Kalani för begreppet på tal utan vidare förklaringar, av begreppet, från min sida. Bibbi och Sally, däremot, behöver en förklaring till begreppet *det vidgade textbegreppet* innan de berättar hur de jobbar och på vilket sätt de anser att olika arbetsformerna är bra för elevernas i deras utveckling. Några förklaringar ges till varför aktiv undervisning är bra; barn lär genom att leka, drama utvecklar eleverna som individer och bild är en förtydligande hjälp till olika texter som läses. Bibbi berättar om dramaövningar kombinerat med de texter som de läser med en motivering om att eleverna utvecklar uttalet. Sally ger ingen förklaring till ett arbetssätt i samband med det vidgade textbegreppet, men kommer in på olika aktiva arbetssätt senare, i intervjun, när hon förklarar hur en språkutvecklande studiemiljö kan vara. Praktiska arbetssätt såsom museum och vistelser ute i naturen är miljöer som hjälper eleven att lära sig med hjälp av sina sinnen. Tre av fyra lärare berättar om inläringen med hjälp av sinnen antingen genom att nämna själva ordet eller

genom olika arbetsformer som kan kopplas till ett sådant resonemang. Studiebesök på museum och promenad ute i naturen hjälper eleverna att se och förstå sådant som inte finns inom klassrummets fyra väggar och en rik och varierad lärmiljö hjälper eleven att skapa kunskap på många olika sätt upplyser Liberg (2007) om.

Lärarna utnyttjar elevernas olika kulturella bakgrund och låter deras identitet ta plats i klassrummet på olika sätt. Sally utnyttjar musiken för detta ändamål, Mimi utnyttjar sagor från hemlandet medan Bibbi försöker att skapa en bro mellan Sverige och hemlandet genom att ofta talar om för eleverna att:

Hemma är där jag bor nu, men hemma är också där jag kommer ifrån. (Intervju med Bibbi)

Det framgår av Liberg att beroende på hur vi får uttrycka oss kan en rik lärmiljö utveckla olika former av tänkande och kunskap.

I språken kan vi skapa mening på en mängd olika sätt och därigenom skapa våra referensramar, våra identiteter och våra kulturer. (Liberg 2007, s. 9, 11)

I detta fall, trots avsaknad av Cummins tankar i undervisningens form hos ett par av de intervjuade lärarna, kan jag se en tydlig koppling till Cummins fyrfältare utifrån den information dem har delgivit mig. För att eleverna i internationella klasser ska kunna utvecklas språk- och kunskapsmässigt ska läraren använda sig av konkreta arbetssätt i undervisningen. Konkreta arbetssätt i undervisningen kan vara utomhuspedagogik, drama eller användning av olika material såsom bilder och böcker.

Det framgår av kursplanen i svenska som andraspråk att:

Språkutveckling sker inte isolerat utan är alltid knuten till ett innehåll. För att ett språk skall bli befäst och utvecklas krävs att språket används i olika sammanhang och kring ett meningsfullt innehåll. (Skolverket 2008, s. 106)

Modersmålets roll

Utveckling av modersmålet och ett nära samarbete med modersmållärarna är något som lyfts fram, av informanterna, som något positivt för elevernas andraspråkutveckling. Att använda sig av sitt förstaspråk i undervisningssammanhang är väldigt bra såvida samtalet gäller arbetet i klassrummet. Det är ingen tvekan om att lärarna ser modersmålet som en resurs i klassrummet och utnyttjar detta för att eleverna ska kunna förklara ord och begrepp för varandra eller förklara instruktioner som läraren ger. Om samtalet på modersmålet berör andra situationer som inte har någon anknytning till undervisningen tillåts det inte av läraren. I sådana fall kan språkval i klassrummet ha pedagogiska och sociopolitiska innebörder menar Sellgren (2006).

Att insistera på att bara svenska får användas i klassrummen är ett sätt att förstärka redan befintliga maktförhållanden. Att visa respekt för andra språk, kunskaper och erfarenheter genom att tillåta och ge dem mening och utrymme i klassrummet säger något om villigheten att bry sig om grundläggande ojämlikheter i klassrummet. (Sellgren 2006, s. 190)

Hyltenstam (2007) påpekar att elever med annat modersmål än svenska behöver särskilda arrangemang i skolan så att båda språken utvecklas och kan utnyttjas effektivt som kommunikations-, identitets- och tankeinstrument. Med särskilda arrangemang menas modersmålsundervisning och ämnet svenska som andraspråk.

En värdefull aspekt är att ha modersmåls lärarna med i klasserna vid temaundervisning så att samma ämnesområde kan arbetas med både på modersmålet och på svenska för att förbättra elevernas begreppsinsläring. Holmegaard och Wikström (2004) förklarar att all undervisning ska samverka så att eleverna kan tillägna sig ämneskunskaper samtidigt som andraspråket är under utveckling. För elevens skolframgång är tillgången till modersmålet och studiehandledning på modersmålet en avgörande faktor.

De intervjuade lärarna har en positiv attityd till modersmålsundervisning, men majoriteten av dem vill inte att modersmåls lärarna ska vistas i klassrummet samtidigt som undervisning i svenska som andraspråk pågår. Modersmåls läraren ska ta med sig sina elever ut från klassrummet för studiehandledning. Tre av fyra lärare betonar att modersmålet är bra för att eleven ska utvecklas kunskapsmässigt och lärarna är eniga om att modersmålet är en viktig källa till utvecklingen av ett andraspråk.

Lärarnas utbildning i ämnet svenska som andraspråk

Överlag finns det en medvetenhet hos lärarna om svårigheter med att lära sig ett andraspråk och om olika betydelsebärande faktorer som kan påverka inläringen. Förståelsen är viktig anser hälften av lärarna och liksom att inläringen sker utifrån elevernas intressen för att undervisningen ska kännas relevant. Som framgår av resultatet nämner varken Bibbi eller Sally Cummins modell som ett verktyg för undervisningens form och upplägg. Sally förklarar sitt arbetssätt med att hon tror på elevernas förmåga att förstå abstrakt undervisning. I ett sådant resonemang bakas individen in i ett kollektiv vilket inte bjuder in till olika arbetssätt utifrån elevernas individuella behov. Detta strider delvis mot Sallys resonemang om att hon utgår från elevernas livserfarenheter.

Sellgren (2006) klargör, utifrån en tidigare gjord studie, behovet av kompetens inom svenska som andraspråk och att varje utbildad lärares insikter bidrar till att två- eller flerspråkiga elever får del av en undervisning som tar hänsyn till deras individuella språk- och kunskapsutveckling. Tvåspråkighetsforskaren Hyltenstam framför att svenska som andraspråk är ett komplext utbildningsområde och ett kunskapsfält som är viktigt för de elever som är i behov av det.

Hela deras utbildningsmässiga och yrkesmässiga framtid kan avgöras av om de får en kvalificerad undervisning i detta ämne eller ej. (Hyltenstam 2003, s. 11)

Slutsats

Jag ska nu kortfattat redovisa de centrala resultaten på mina frågeställningar för studien. De resultat jag har kommit fram till bekräftar mina tidigare kunskaper, men på vissa punkter har jag kommit fram till resultat som också kan vara intressanta för vidare studier.

Med citatet i förordet vill jag belysa vikten av den närmaste utvecklingszonen som förespråkades av Vygotskij. Människans kreativitet och fantasi kan fånga upp det som ligger utanför utvecklingszonen. Det är fantasin som kan hjälpa eleven att rikta sitt lärande mot målet, ett lärande ägt av eleven själv och inte framforcerat av läraren. Lärarens uppgift är att förbereda eleven för framtiden genom utveckling och övning av elevens fantasi.

Förmodligen är den kvalitativa intervjun den vanligaste metoden i lärarexamensarbeten enligt Johansson och Svedner (2006) och Stúkat (2005) och det är en metod som har bidragit med intressanta och lärorika svar för denna undersökning. Min undersökning baseras på kvalitativa intervjuer med fyra verksamma lärare i förberedelseklass för att få svar på studiens syfte. Den kvalitativa metoden i denna studie skulle kunnat förstärkas med observationer för att stämma av informanternas svar. Dock skulle observationer innebära att studien skulle bli allt för omfattande och inte möjlig att genomföra under den korta tid jag har haft till mitt förfogande.

Validiteten i denna studie består i att en röd tråd kan följas genom hela arbetet från litteraturstudier till resultat av intervjuer och analys. Jag har i denna studie lyckats att undersöka det som var tänkt att undersökas.

Undervisningsmetoder

Mitt syfte med denna studie var att ge en kvalitativ skildring av fyra lärares språkutvecklande arbetssätt i internationella klasser och jämföra deras undervisningsmetoder med de olika inlärningsteorier som beskrivs i andraspråksforskningen. Det är en sak att förstå och eventuellt instämma i de olika inlärningsteorierna, men att forma undervisningen så att den stämmer överens med teorierna är en annan sak. Lärarna i studien markerar tydligt att kunskap och språk uppstår i sociala sammanhang och att den sociala dialogen är ett redskap för det individuella tänkandet.

Lärarna i studien fokuserar på en explicit undervisning genom att göra innehållet i tal- och skriftundervisningen meningsfullt för att eleven ska få nya begrepp och mer språkförståelse. Skönlitteraturen är ett återkommande verktyg som utnyttjas flitigt och bearbetas genom olika arbetsmetoder, i undervisningen. Skönlitteraturen används för att öka ordförrådet, för lärande samtal och processkrivande samt bidrar till skapandet av olika dramaövningar i klassrummet. Enligt Cummins forskning bör undervisningen utgå från elevens erfarenheter och kunskap för att skapa motivation hos eleven. Genom varierade undervisningsformer undviker lärarna triviala undervisningsformer för att öka

elevernas intresse och motivation för språkinläringen. Konkret material och studiebesök i olika miljöer är upplevelser som hjälper eleverna att med hjälp av sina sinnen få en betydelsefull undervisning som resulterar i språk- och kunskapsinläring.

Modersmålet lyfts fram som en betydelsebärande faktor för inläringen av ett andraspråk och det framkommer i lärarnas utsagor att ett säkert och utvecklat modersmål hjälper eleven att snabbare lära sig svenska. Modersmålet hjälper eleven att snabbare förstå och lära sig nya ord och begrepp genom att associera från målspråket till modersmålet. De intervjuade lärarna fokuserar på att undervisa språk- och ämnesintegrerat och tar hjälp av modersmållärare för att eleverna inte ska hållas tillbaka i sin kunskapsutveckling. Trots detta positiva tankesätt är tre av de fyra intervjuade lärarna inte lika positiva till att ha modersmållärarna i klassrummet, vilket jag inte tycker backas upp av tydliga argument. I viss mån finns det stöd i min studie för att tre av fyra lärare har en mindre positiv grundsyn till modersmållärarnas vistelse i klassrummet. Detta kan antagligen bero på avsaknad av den formella utbildningen om att samarbete med modersmållärare gynnar eleverna i deras språkutveckling. Ett nära samarbete med modersmållärare är nödvändigt för att eleven ska kunna utveckla sin tvåspråkiga kompetens vilket inte riktigt framkommer hos de intervjuade lärarna. Den inställning som finns till modersmållärarna är att de utnyttjas vid behov och inte alla av de intervjuade lärarna tar tillvara på modersmålet i undervisningen.

Internationella klasser är en möjlighet för nyanlända barn att anpassa sig till den svenska skolan och den sociala gemenskapen i ett nytt land. Undervisning ska bygga på ett socialt samarbete där eleverna känner sig delaktiga i undervisningen och säkra på att deras erfarenheter tas på allvar. Undervisningens form ska ge näring åt elevernas vilja att lära sig och ge eleverna en chans till samma skolframgång som elever med svenska som modersmål har. Resultatet av intervjuerna visar att lärarna nämner det sociala samspelet som basen för en fungerande undervisning, men de betonar olika faktorer som de framhåller som viktiga. Bibbi tycker att gemenskapen i klassrummet har en avgörande betydelse för språkinläringen, medan Sally och Mimi betonar individen.

Elevernas sociala situation är av betydelse för i vilken mån andraspråkseleven får kontakt med målspråket enligt figur 2 (s. 5). Vygotskij var en god företrädare för miljöns påverkan på språkinläring och förklarade att en växelverkan mellan eleven och personer i dennes omgivning är det optimala tillvägagångssättet för en språkutveckling. Skolan är en möjlighet till att eleverna får en bra språklig miljö, men eleverna måste också få kontakt med svensktalande personer utanför skolan vilket inte är en möjlighet så länge de är placerade i segregerade bostadsområden.

Pedagogiskt tänkande och utbildningsbakgrund

Min studie visar, utifrån de fyra lärare jag har intervjuat, att det i praktiken inte blir så stor skillnad mellan de lärare som har utbildning i svenska som andraspråk och de lärare som inte har utbildning i svenska som andraspråk. Jag har inte belägg för att påstå att de som inte har en formell utbildning undervisar sämre. Men det ser ut som att lärarnas undervisningssätt kan bero på deras utbildningsbakgrund vilket skulle kunna undersökas

närmare genom en mer omfattande undersökning. Hos de lärare som har en pedagogisk utbildning finns det en koppling mellan valet av undervisningsmetoder och olika teoretiker. En forskare som Hyltenstam hävdar att professionella lärare ska arbeta med andraspråksinlärning. Med professionella lärare åsyftas lärare som är utbildade i ämnet svenska som andraspråk vilket inte är mer konstigt än att en utbildad lärare i engelska språket undervisar i engelska.

Det finns ambition för utveckling hos de lärare som inte har utbildning i ämnet svenska som andraspråk. Bibbi har tillsammans med kollegor haft en kontinuerlig dialog kring ämnet svenska som andraspråk och Sally har önskan om mer samarbete mellan kollegorna som arbetar med andraspråkselever för att ta tillvara på varandras kompetens. Det är möjligt att fortbildning kan vara ett bra sätt för läraren att utöka sina kunskaper om hur undervisning med andraspråkselever kan ske. Troligen kan en sådan fortbildning ge lika mycket kunskaper som den teori som läses i lärarutbildningen, eftersom fortbildningskunskaperna är kopplade till praktiken. Studier (Sellgren 2006) visar att de lärare som har fått fortbildning i ämnet svenska som andraspråk har utökat sina kunskaper om tvåspråkiga elevers språk- och kunskapsutveckling. Lärarna har fått en större insikt i olika arbetssätt som bör utnyttjas samt att de har fått en djupare inblick och förståelse för olika kulturer och större insikt i den egna kulturen vilket har lett till ett mer öppet förhållningssätt till föräldrarna och eleverna. Detta har, enligt Sellgren (2006) en avgörande betydelse för elevens identitet, lärande och utveckling i skolan.

Förslag till vidare forskning

Under studiens gång har jag mött intressanta arbetssätt som ska, enligt de intervjuade pedagogerna fungera språkutvecklande för andraspråkselever. De olika arbetssätten framstår som språkutvecklande arbetssätt i olika grad och majoriteten av de intervjuade lärarna följer dagens forskning kring tvåspråkighet. För vidare forskning tycker jag därför att det kan vara intressant att göra en jämförelse mellan lärarnas inställning till språkutvecklande arbetssätt och elevernas egna tankar om fungerande arbetssätt för en optimal inlärning.

Intressanta frågeställningar för en sådan studie kan vara

- Vilka arbetssätt tror lärarna gynnar eleverna i deras språkutveckling?
- Vilka arbetssätt tycker eleverna själva fungerar inlärningsbefrämjande?

Mycket av den forskning som bedrivs inom andraspråk tar avstamp i olika forskares resonemang från andra delar av världen. En intressant infallsvinkel för en studie är om den pedagogiska filosofin och teorin gällande olika metoder för andraspråksinlärning fungerar i praktiken eller om de olika metoderna har sina brister i den svenska klassrumssituationen?

Referenser

Intervjuer

Intervju med Bibbi 2009-04-09

Intervju med Sally 2009-04-16

Intervju med Mimi 2009-04-18

Intervju med Kalani 2009-04-20

Litteratur

Amborn, Helen & Hansson, Jan (1998). *Läsglädje i skolan – en bok om litteraturundervisning tillsammans med slukarålderns barn*. Falun: Falu bokproduktion.

Axelsson, Monica & Bunar, Nihad (red.) (2006). *Skola, språk och storstad. En antologi om språkutveckling och skolans villkor i det mångkulturella urbana klassrummet*. Avesta: STC tryck.

Bergman, Pirkko & Sjöqvist Lena (2003). *Skönlitteratur som läromedel*. I: Skolverket (red.). *Att undervisa elever med Svenska som andraspråk – ett referensmaterial*. Stockholm: Liber distribution.

Bülow, Kerstin, Ljung, Birgitta & Sjöqvist, Lena (1992). *Samarbete mellan modersmål, svenska som andraspråk, No och So*. I: Bergman, P. & Sjöqvist, L. *Två flugor i en smäll. Att lära på sitt andra språk*. Stockholm: Liber AB.

Bülow, Kerstin, Ljung, Birgitta & Sjöqvist, Lena (1992). *Språkutvecklande ämnesundervisning*. I: Bergman, P. & Sjöqvist, L. *Två flugor i en smäll. Att lära på sitt andra språk*. Stockholm: Liber AB.

Chambers, Aidan (1994). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Colliander, Gunilla (2008). *Andraspråklärande och andraspråksdidaktik*. I: Nordheden, I. & Paulin, A. (red.). *Att äga språk. Språksdidaktiken möjligheter*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Cummins, Jim (2000). *Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy*. I: Naucér, K. (red.). *Symposium 2000 – ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk.

Cummins, Jim (1996). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. California Association for Bilingual Education.

Enström, Ingegerd (2004). *Ordförråd och ordinlärning – med särskilt fokus på avancerade inlärare*. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

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

Holmegaard, Margareta & Wikström, Inger (2004). *Språkutvecklande ämnesundervisning*. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Hyltenstam, Kenneth (2003). *Inledning*. I: Skolverket (red.). *Att undervisa elever med Svenska som andraspråk – ett referensmaterial*. Stockholm: Liber distribution.

Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) (2004). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Hyltenstam, Kenneth (2007). *Modersmål och svenska som andraspråk*. I: Skolverket (red.). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber distribution.

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget AB.

Liberg, Caroline (2007). *Språk och kommunikation*. I: Skolverket (red.). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber distribution.

Liberg, Caroline (2007). *Läsande, skrivande och samtalande*. I: Skolverket (red.). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber distribution.

Lindberg, Inger (2006). *Med andra ord i bagaget*. I: Bjar, L. (red.). *Det hänger på språket!* Lund: Studentlitteratur.

Partanen, Petri (2007). *Från Vygotskij till lärande samtal*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB.

Sellgren, Mariana (2006). *Kompetensutveckling av pedagoger i förskola och skola*. I: Axelsson, M. & Bunar, N. (red.). *Skola, språk och storstad. En antologi om språkutveckling och skolans villkor i det mångkulturella urbana klassrummet*. Avesta: STC tryck.

Sjöqvist, Lena (1992). *Språkutvecklande arbetssätt*. I: Bergman, P. & Sjöqvist, L. *Två flugor i en smäll. Att lära på sitt andra språk*. Stockholm: Liber AB.

Skolverket (2008). *Grundskolan, kursplaner och betygskriterier*. Stockholm: Fritzes.

Stúkat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*. Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotab.

Bilagor

Bilaga 1 - Brev till lärarna



xxxx-2009-04-06

Till lärare på skolan

Mitt namn är Arian Asinger och jag är lärarstudent på Södertörns högskola. Jag ska skriva mitt examensarbete för lärarutbildningen och undrar om Ni vill delta i en studie om språkutvecklande arbetssätt i undervisningen? Studien fokuserar mer specifikt på hur Ni arbetar språkutvecklande i internationella klasser och vilka arbetsmoment som Ni tycker gynnar nyanlända elever i deras språk- och kunskapsutveckling. Detta medför att jag behöver intervjua Er som är lärare i den internationella verksamheten på skolan.

Studien kommer att genomföras på skolan genom individuella intervjuer tillsammans med Er. Ert deltagande är frivilligt och ni har rätt till att avbryta Er medverkan om så önskas. Jag följer de forskningsetiska principerna enligt Vetenskapsrådets föreskrifter vilket betyder att all information kommer att behandlas konfidentiellt. Verksamheten och lärarna kommer att vara anonyma i min studie vilket betyder att det inte kommer på något sätt att framgå i vilken kommun samt på vilken skola jag har samlat in materialet.

Om ni har frågor eller eventuella funderingar är ni välkomna att kontakta mig. Jag är tacksam för svar om deltagande senast 8 april 2009. Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Arian Asinger

E-post: arian_asinger@hotmail.com

Tel: 073-444 33 34

Bilaga 2 - Intervjuguide för lärarna

Bakgrundsfrågor

1. Hur länge har du arbetat som lärare i förberedelseklass?
2. Hur ser din utbildningsbakgrund ut?
3. Hur ser din utbildning ut i ämnet svenska som andraspråk?
4. Kan du beskriva din undervisningserfarenhet inom ämnet svenska som andraspråk?
5. I vilken årskurs arbetar du nu?

Pedagogiska tillvägagångssätt och tankar

1. Kan du beskriva de olika arbetssätten när ni ska arbeta med
 - a. Läs- och skrivutveckling. Ordförråd.
 - b. Aktiv undervisning. Det vidgade textbegreppet.
2. Hur ser en språkutvecklande studiemiljö ut för elever i interkulturella klasser?
3. Vilken roll har modersmålet i elevernas andraspråkutveckling?
4. Har ni ett samarbete mellan lärarna i förberedelseklass, t.ex. genom temaarbete eller samplanering av lektioner?
5. Vad är viktigt att tänka på när man undervisar elever i förberedelseklass?