

**En undersökning om andraspråksinlärning i
klassrummet**

– lärares kunskaper och arbetssätt.

**A study about second language learning in the
classroom**

- teachers knowledge and way to work.

Författare:

Karin Jansten & Sara Dayan
Examensarbete i lärarutbildningen
Vårterminen 2008

Handledare:

Margaret Obondo

Examinator:

Margareta Sandström Kjellin

SAMMANFATTNING

Karin Jansten
Sara Dayan

En undersökning om andraspråksinläring i klassrummet
– lärares kunskaper och arbetssätt.
A study about second language learning in the classroom
- teachers knowledge and way to work.

VT 2008

Antal sidor: 27

Syftet med denna undersökning var att ta reda på hur lärares kunskaper och arbetssätt ser ut i arbetet med elever som har annat modersmål än svenska. Frågeställningarna vi utgick från var: Har klasslärarna utbildning/kunskaper om andraspråksinläring? Hur utformas undervisningen i förhållande till elever med svenska som andraspråk i klassrummet? Hur integreras andraspråks eleverna i klassrummet? Hur ser samverkan med andra lärarkategorier ut? För att få svar på dessa valde vi att med hänsyn till relevant litteratur utföra en kvalitativ undersökning genom fem intervjuer med lärare i grundskolans tidigare år. Intervjuerna sammanställdes och kategoriserades utifrån frågeställningarna. Resultatet visade att lärarna inte hade fått kunskaper i ämnet i sin utbildning, de ville ha vidareutbildning i ämnet andraspråksinläring. Det framkom också att det fanns svenska lärare på alla skolor som eleverna fick undervisning av, men för mer än hälften av lärarna fanns inget kontinuerligt fungerande samarbetet. Lärarna i undersökningen var positiva till integrering av andraspråks eleverna. Arbetet i klassrummet såg olika ut, men bilder var vanligt förekommande. Att arbeta ämnesintegrerat ansåg lärarna kunna ge eleverna en helhetsbild och främja deras inläring av det nya språket. Vår slutsats är att man inte ska känna oro för att ta in modersmålet i klassrummet utan uppmuntra till detta. Det behövs mer och bättre samarbete mellan lärarkategorier som planerar tillsammans. Lärarutbildningen går framåt med dessa frågor men vi anser att utbildningen bör ge mer kunskaper om andraspråksinläring.

Nyckelord: andraspråksinläring, modersmål, integrering

Innehållsförteckning

1. Inledning	sid 5
1.1 Syfte	sid 5
1.2 Frågeställningar	sid 5
1.3 Begreppsdefinitioner	sid 5
2. Litteratur	sid 6
2.1 Bakgrund	sid 6
2.1.1 Styrdokument	sid 6
2.2 Teorier och tidigare forskning	sid 7
2.2.1 Lärares kunskaper inom andraspråksinläring	sid 7
2.2.2 Förutsättningar för andraspråksinläring	sid 8
2.2.3 Undervisningens utformning	sid 11
2.2.4 Ämnesundervisning	sid 12
2.2.5 Integrering av andraspråks elever	sid 14
2.2.6 Samverkan mellan lärarkategorier	sid 14
3. Metod	sid 14
3.1 Forskningsstrategi	sid 15
3.2 Datainsamlingsmetod	sid 15
3.3 Urval	sid 15
3.4 Tillvägagångssätt/genomförande	sid 15
3.5 Databearbetning och analysmetod	sid 16
3.6 Reliabilitet och validitet	sid 16
3.7 Etiska hänsynstaganden	sid 17
4. Resultat	sid 18
4.1 Resultatpresentation	sid 18
4.1.1 Lärarnas kunskaper om andraspråksinläring	sid 18
4.1.2 Undervisningens utformning	sid 18
4.1.3 Ämnesundervisning	sid 20
4.1.4 Samverkan mellan lärarkategorier	sid 20
4.1.5 Integrering av andraspråks elever	sid 21
4.1.6 Andraspråks elevernas klassrumsplacering	sid 22
4.1.7 Grupparbete	sid 22
4.1.8 Sammanfattning	sid 23
5. Resultatanalys	sid 24
5.1 Lärarnas kunskaper om andraspråksinläring	sid 24
5.2 Undervisningens utformning	sid 24
5.3 Ämnesundervisning	sid 25
5.4 Samverkan mellan lärarkategorier	sid 25
5.5 Integrering av andraspråks elever och klassrumsplacering	sid 26
5.6 Grupparbete	sid 26
6. Diskussion	sid 27
6.1 Resultatdiskussion	sid 27
6.2 Metoddiskussion	sid 29

6.3 Slutsats	sid 30
7.Yrkesrelevans	sid 30
8.Vidareforskning	sid 31
Referenslista	sid 32
Bilaga 1	
Bilaga 2	

1. Inledning

Flerspråkighet får mer uppmärksamhet idag och modersmålets status har höjts, men det är långt kvar innan förändringen sker i alla skolor. I Stockholmsområdet är det i vissa delar mellan 80-100 % av eleverna som har annat modersmål än svenska i förhållande till övriga landets förskolor och grundskolor där siffran ligger på 14 % (Blomqvist & Wood, 2006).

I vår kommande **yrkesroll som lärare** kommer vi att möta barn med olika erfarenheter och kunskaper inom språk. En del barn kommer att ha svenska som modersmål medan andra har svenska som etablerat andraspråk. Sen finns det de som inte har börjat sin andraspråksinläring, på i detta fall svenska. De barn som är nyanlända i Sverige utan tidigare erfarenheter och kunskaper i svenska språket kommer att ge oss en stor utmaning, vi kan inte kommunicera på deras språk och inte heller de på vårt. Skolan ska utvecklas till att vara *en skola för alla* där alla elever ska inkluderas i verksamheten, vilket vi anser motiverar för denna studie. **Genom tidigare kurser i lärarutbildningen har vi kommit i kontakt med ämnet.** En fördjupning kändes betydelsefull för att ta reda på hur lärare arbetar med dessa frågor. Vi har valt att begränsa oss till lärare i grundskolan tidigare år 1-5 för att studera hur deras kunskaper och arbetssätt kring ämnet ser ut.

Enligt Axelsson (2004) finns rapporter och studier som visar att elever med svenska som andraspråk ligger lägre betygmässigt än elever med svenska som modersmål. Forskare och författare menar att lärarna saknar utbildning om andraspråksinläring och att samarbete mellan svenska2lärare och modersmålslärare samt klasslärare bör förstärkas för att få en helhetsuppfattning om elevens språkutveckling och kunskapsutveckling. Styrdokument och regelverk uppmärksammar betydelsen av minoritets elevernas behov, det är därför av vikt att lärarna tar till sig forskningsresultat och kunskaper om andraspråksinläring enligt Axelsson (2004).

1.1 Syfte

Att ta reda på om några lärare i år 1-5 medvetet arbetar med att främja andraspråksinläring i klassrummet och hur undervisningen är utformad.

1.2 Frågeställningar

Vi har valt att undersöka följande frågor:

Har klasslärarna utbildning/kunskaper om andraspråksinläring?

Hur utformas undervisningen i förhållande till elever med svenska som andraspråk i klassrummet?

Hur arbetar lärarna med ämnesundervisning?

Hur ser samverkan med andra lärarkategorier ut?

Hur integreras andraspråkseleverna i klassrummet?

1.3 Begreppsdefinitioner

Med svenska2-lärare menar vi de lärare som finns på skolan och undervisar i svenska för de elever som har ett annat modersmål för att stödja deras svenska språkinläring. Svenska som andra språk är ett ämne som alla elever med annat modersmål än svenska har rätt till. Och syftet är att utveckla svenskan som ett vardagligt kommunikationsmedel. De svenska2-lärare som nämns i undersökningen har ett eget rum dit eleverna kommer och får undervisning (Skolverket, 2008).

En studiehandledare är en form av tolk som ska hjälpa eleven med ämnesundervisningen. Studiehandledningen sker på elevens modersmål för att denne ska förstå innehållet i ämnet. Detta är en stödfunktion för grund- och gymnasieskolorna (Skolverket, 1993).

I denna undersökning benämns elever med annat modersmål även som: andraspråksinlärare och tvåspråkiga elever. **Modersmål innebär att en eller båda föräldrarna talar ett annat språk än svenska med barnet. I hemmet används språket varje dag.**

2. Litteratur

I denna del kommer vi att **redovisa** litteratur som vi tagit del av samt tidigare forskning. Detta presenteras under följande rubriker. Vi börjar med en kort bakgrund av hur lång tid det tar att lära sig ett nytt språk.

2.1 Bakgrund

Ett normalförlopp av språkutvecklingen hos barn kan anges i olika åldrar. Huvuddelen av språket lärs in under de första levnadsåren. Uttal och grammatiskstruktur brukar vara inlärt när barnet är i 4-5 års ålder. De vanligaste förekommande orden, 8 000-10 000 ord, lärs in i hemmet och i barnets liv i övrigt. Det centrala basordförrådet, behärskar barnet när det börjar skolan där den språkliga basen med textstruktur och samtalsstruktur ingår. Efter 7års ålder fortsätter språkutvecklingen, den del man kallar utbyggnad, som i största del utvecklas inom skolans ramar, men också efter skoltid vid olika fritidsaktiviteter, skönlitteratur, massmedia osv. I grupp eftersträvar barnet att likna sina kamrater språkligt och därför behövs kamrater att prata med. Många tror att barn lär sig det nya språket fort, vilket är delvis sant. Barn snappar vanligtvis upp bas språket på 2-3 år om de får stimulans och vistas i en miljö där språket talas. Betydelsen av orden tar dock längre tid, därför får andraspråksinläraren inte antas ha likvärdig språkbehärskning som den jämnåriga kamraten. Vanligtvis är det svårare för andraspråksinläraren att förstå skrivet språk, speciellt i läromedlen. När basnivån är uppnådd tar det ändå tid för att utveckla de kognitiva funktioner som krävs för förståelse och kunskapsinhämtande i skolan. Kommer barnet vid 5-7 år tar det ungefär 3-8år och är barnet 8-11 år tar det vanligtvis mellan 2-5 år (Hyltenstam, Myndigheten för skolutveckling, 2007).

2.1.1 Styrdokument

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, (Lpo 94) går att läsa:

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling (sid 4).

Kursplanen för svenska som andraspråk (Skolverket, 2000) har som mål att eleverna ska kunna behärska det svenska språket i nivå med de elever som har svenska som modersmål. Här påvisas också det svenska språkets betydelse för kommunikation och samarbete i andra ämnen. Svenska språket har en nyckelställning i skolarbetet.

I FN´s konvention om barns rättigheter i artikel 29 står det att elevens utbildning ska syfta till att:

utveckla respekt för barnets föräldrar, för barnets egen kulturella identitet, eget språk och egna värden, för vistelselandets och för ursprungslandets nationella värden och för kulturer som skiljer sig från barnets egen (s. 77).

2.2 Teorier och tidigare forskning

Följande presenteras en litteraturgenomgång utifrån teorier om lärares kunskaper i andraspråksinlärning, förutsättningar för andraspråksutveckling, undervisningens utformning, integrering av andraspråks elever i klassrummet och samverkansteorier. Här finns även en doktorsavhandling av Parszyk från 1999 som vi vill ha med i denna del, för att stödja vissa delar av litteraturen.

2.2.1 Lärares kunskaper inom andraspråksinlärning

För att alla elever i skolan ska kunna ges likvärdiga möjligheter i skolan måste alla lärare kunna hantera och vara medvetna om de särskilda förhållanden för barn som är flerspråkiga och kommer från flerkulturella miljöer. Kategorin av elever med svenska som andraspråk är mindre enhetlig än gruppen av elever med svenska som modersmål. Enligt statistik från skolverket påvisar Hyltenstam (2007) att elever med annat modersmål än svenska som grupp har sämre skolresultat än elever med svenska som modersmål. 11 procent av eleverna i grundskolan uppnår inte målen för behörighet till nationella program i gymnasiet, i gruppen med elever med utländsk bakgrund är det 22 procent som inte kommer in på de nationella gymnasieprogrammen. Gruppen av elever med utländsk bakgrund är dubbelt så stor än gruppen av elever med svenska som modersmål, som helt saknar slutbetyg i år nio. Det är därmed uppenbart att elever med utländsk bakgrund inte får samma möjligheter för att lyckas i skolan som elever med svenska som modersmål.

Nyckelpersonen för att skapa en utvecklande och kreativ miljö i skolan för att motivera och stimulera till språkutveckling är läraren. I yrkeskunnandet är det viktigt att ha kunskaper om barns inlärning och språkutveckling. Ett medvetet stödjande i både svenska och modersmålsutvecklingen utifrån elevens behov och förutsättningar ska synliggöras i undervisningen. Skolan ska erbjuda svenska2undervisning och alla barn med annat modersmål än svenska bör ha rätt att få undervisning på sitt modersmål för att språkutveckling ska ske på bästa sätt (Frykholm, Myndigheten för skolutveckling, 2007).

Axelsson (2004) skriver att det inte är styrdokumentet som saknas för att genomföra en likvärdig undervisning för andraspråksinlärarna, utan det är okunskapen att genomföra verksamheten utifrån styrdokumentet, vilket påverkar elevernas skolframgång. Förståelse och kunskap hos lärare är viktigt för att stödja barnet. Samhället påverkar elever och föräldrar och därför bör skolan förändra sin verksamhet för att med kunskap möta elever och föräldrar med annan etnisk tillhörighet än majoritetstillhörigheten, i detta fall den svenska, för att bygga broar och samarbeta för att eleverna ska tillägna sig kunskaper på bästa sätt. Det förutsätter att lärarna är väl medvetna om och har kunskaper om hur barn med svenska som andraspråk lär. Detta påvisas även av Cummins (2001) som menar att i dagens skola finns det inte tillräckliga kunskaper om elevers andraspråksinlärning och att lärare borde skaffa det för att på bättre sätt bedriva undervisning där även dessa elever kan vara med.

Axelsson (2004) påpekar Cummins antagande faktorer som påverkar minoritets eleverna. Ett är att lärarutbildningen skickar ut nya lärare utan vidare

kunskaper om mångkulturella frågor men också att skolan saknar modersmåls lärare som kan fungera som en länk mellan skola och familj.

Minoritetseleverna påpekar att det är svårt när de får prov eller diagnoser. De behöver lärarens hjälp men får den inte, enligt Parszyk (1999). Parszyk finner ingen förklaring till varför minoritetseleverna lämnas i sticket när de ska visa sina kunskaper där deras ordförståelse inte räcker till, själva innehållet/redovisningsstoffet kan eleverna ha goda kunskaper inom om de får hjälp med förståelsen av exempelvis frågan. Resultat ur intervjuer med elever på högstadiet visar att de får bättre resultat på prov och diagnoser när de fått handledning på sitt modersmål. Parszyk ställer sig frågan om det är "provtradition" som styr när lärarna är medvetna om elevernas behov. Rättvisetänkarna, alla får lika, stärker orättvisorna mot minoritetseleverna som på så sätt inte kan förmedla sina kunskaper i ämnet. *En skola för alla* har länge varit skolans slogan men många minoritetsbarn upplever *en skola för andra* där skollivet avspeglar särbehandlingar. Lärarnas okunskap att ge eleverna de förklaringar som behövs för att de ska förstå leder till uppgivenhet. Detta leder i vissa fall till att eleverna bemöts med kravlöshet och tystnad som i sin tur leder till att eleven inte klarar av att få godkänt betyg som också påverkar eleven psykiskt och problem uppstår, anser Parszyk (1999).

Enligt Baker (1996) finns det inte mycket utbildning för lärare som arbetar med tvåspråkighet i skolor. Kurser och liknande finns det för lite av och en skrämmande faktor i det hela är hur liten kunskapen är om tvåspråkiga barn och tvåspråkig pedagogik hos lärare. Detta bidrar till orosmoment mot de tvåspråkiga eleverna och de vet inte heller hur de ska handskas med föräldrarna som är ivriga att se sina barn börja läsa och skriva på båda sina språk. När det handlar om tvåspråkig pedagogik är det ofta föräldrarna som ibland är mer insatta än lärarna och detta är förvånande anser Baker (1996).

Fler lärare som undervisar i ämnet svenska som andraspråk behövs och alla som går lärarutbildningen bör få utbildning i flerspråkiga barns språk- och kunskapsutveckling, anser Rosander (2006). Ämneslärare behöver också kunskaper i hur det är att lära på ett annat språk. Ofta ser lärarna till innehållet i läroböckerna utan att fundera över hur språket är uppbyggt. Verksamma lärare som är klara med sin utbildning behöver få kompetensutveckling i form av utbildning flerspråkiga barns språk- och kunskapsutveckling. Bra språkutveckling med förförståelse och ett brett ordförråd främjar kunskapsutvecklingen och därför bör lärare ha större medvetenhet och utbildning i svårigheter att lära på ett annat språk och hur man främjar inläring och utvecklingen hos dessa elever.

2.2.2 Förutsättningar för andraspråksinläring

Axelsson (2004) refererar till Thomas & Collier studie 1997 där det redovisas att andraspråksinläring kan ske i sex olika program. De två första programmen är de mest berikande programmen:

Program 1, Tvåvägsprogram med undervisning på två språk, halva dagen språk ett och andra halvan språk två, där klassen består av två olika modersmål.

Program 2, Envägsprogram, tvåspråks undervisning där hela klassen har samma modersmål men som under halva dagen undervisas i en annan grupp med elever på dessa elevers modersmål.

De fyra senare programmen kallar de för stödprogram:

Program 3, Övergångsprogram som är ämnesinriktat där minoritetseleverna halva

dagen får undervisning på sitt modersmål och andra halvan integreras i helklass på andraspråket.

Program 4, Övergångsprogram som anses traditionellt och som inte sker under lika lång tid som i program 3. Och som inte heller ger lika stort utrymme för elev-elev interaktion.

Program 5, språk- och ämnesundervisning sker på andraspråket med med anpassad handledning och ämnesundervisning.

Program 6, eleverna får under 1-2 tillfällen gå till en särskild lärare för andraspråksundervisning. Ämnesinläringen förväntas klaras själv.

Programmen redovisas i nummerordning i förhållande till skolframgång där program 1 är mest framgångsrikt långsiktigt. De första tre åren är det ingen skillnad framgångsmässigt hur undervisningen bedrivs. Efter de tre första skolorna blir texterna och stoffet i undervisningen mer tankemässigt krävande och därmed kan man se tydliga skillnader i de olika programmens arbetssätt. Eleverna bör därför få ämnesundervisningen anpassad av ämnesläraren för att det ska stämma med deras mognads- och ålders nivå. Lärarna behöver ha kunskaper om andraspråksinlärningsprocessen i mötet med flerspråkiga barn för att både ämne och språk utvecklas. Axelsson (1999) skriver om språk och makt i den mångkulturella skolan och fokus ligger på de elever som är tvåspråkiga. Hon skriver att man skulle använda sig av ett tvåspråkigt utbildningsprogram där eleverna, då de lär sig svenska, samtidigt kan få ämnesundervisning, kognitiv utveckling, befastande av identitet mm på modersmålet. Att arbeta parallellt med detta hjälper barnen i deras språkinläring.

Lindberg (2005) anger ytterligare en orsak till att barn från olika minoritetsgrupper kan ha svårt för att ta del av kunskapsinläringen i skolan, de kan ha blivit uppfostrade till att inte prata i vuxet sällskap, för att visa respekt. De kanske heller inte är vana att få pedagogiskt utmanande frågor som lärare i skolan idag ställer. En annan kommunikationssvårighet som kan leda till missförstånd kan uppstå när samtalsparterna har olika referensramar. Reds inte missförståenden upp kan det leda till frustration, misstro och förstärkta fördomar. Missförstånd behöver inte nödvändigtvis inte vara ett hinder i språkutvecklingen, det kan i många fall fungera utmärkt ändå. Motivationen och viljan att nå ömsesidigt förståelse spelar stor roll. Förstaspråksanvändaren har därmed en stor betydande roll i sitt bemötande av andraspråksanvändaren. För att nå ömsesidig förståelse behövs kommunikativ kompetens. Kommunikativ kompetens innehåller fyra kompetenser: grammatisk kompetens (ordbetydelse, böjningar och sammanhang), sociolingvistisk kompetens (förstå hur språket används i olika sammanhang, nära förknippat med sociala och kulturella normer), diskurskompetens (planera det språkliga innehållet i tal och skrift så att budskapet begripligt för lyssnaren/läsaren) och strategisk kompetens (hur man på effektivaste sätt förmedlar eller tolkar budskapet i tal eller skrift). Det är den strategiska kompetensen som Bachman & Palmers modell (Lindberg, 2005) utgår från för att bygga på sin kommunikativa språkförmåga. Genom att fråga, omformulera och lyssna till förstaspråksanvändaren testar andraspråksanvändaren språket och lär sig.

Lindberg (2005) uppmärksammar tre aspekter som måste samverka för att utveckla andraspråket. Dessa är flyt, korrekthet och komplexitet. Det innebär att inlärare av det nya språket kan vara på olika stadier av utvecklingen inom det nya språket och därför behöva uppmärksammas på de olika aspekterna. Några har bra flyt och behöver träna på olika strukturer medan andra eventuellt känner sig säkra på

korrekthet men behöver träna mer på komplexiteten och hålla sig till en struktur som de behärskar.

Kamrater, äldre syskon och vuxna är viktiga förebilder och vägvisare vid andraspråksinläring. Innan barnet verbalt kan utforma sitt svar kan de lära sig samtalsstrukturen och sedan få hjälp med ifyllnad av svar. Lindberg (2005) refererar till Vygotskij och menar att när vi inte själva kan agera självständigt spelar den sociala interaktionen en stor roll, då vi är beroende av hjälp utifrån. Hjälpen kallas mediering och ju mer andraspråksinläraren lär sig språket minskar medieringen. Inom *zonen för närmsta utveckling* är ramen för utvecklingspotentialen, de kunskaper och färdigheter individen kan uppnå med hjälp utifrån. Med mediering från kamrater, lärare eller annan vuxen genom ett välvilligt och strukturerat samtalsstöd kan eleven kommunicera utöver sin förmåga. Kvalitén på samtalsstödet påverkas av samtalspartner, sammanhang och situation. Högläsning har i forskning av Bruner (Lindberg 2005) visats kunna underlätta andraspråksinläringen genom ett lekfullt samspel och speciella frågeritualer. Denna form av mediering kallar Bruner för stöttning och som kan tillämpas individuellt med en mer kompetent individ eller kollektivt i små grupper med jämspelta elever.

I traditionell klassrumsundervisning är det vanligt att läraren står för 2/3 av tal utrymmet. En del elever har svårt att ta för sig av tal utrymmet och det betyder att de oftast inte deltar aktivt i klassrumsinteraktionen. Många lärare undviker också att inför helklass fråga elever med inte fullt lika utvecklade språkkunskaper för att de ska slippa att eventuellt göra bort sig. Att komma till rätta med felsägningar kan vara svårt och därför behövs korrigerande av en mer kompetent person. Fel kan bero på bristande koncentration eller att eleven inte behärskar de grammatiska regler och strukturer som gäller. Inlärare av det nya språket måste få göra fel för att på ett kreativt sätt kunna korrigera felen. Utforskande par övningar är bra exempel på korrigerande av struktur fel och lärarledda aktiviteter bör riktas mot ordbetydelser. Förutsättningen för god språkutveckling är att innehållet tilltalar och utgår från undervisningsgruppens speciella behov och förutsättningar (Lindberg, 2005).

För att bryta den traditionella lärarstyrda undervisningen är grupparbeten i mindre grupp nödvändigt för alla elever. Barns (Lindberg, 2005) studier kring kommunikationens roll i inlärningsprocessen visar att eleverna måste få möjlighet att använda språket för att tolka, uppfatta och upptäcka verkligheten och genom samspel med andra omforma sina kunskaper. I samspel med andra kan eleven med språkets hjälp ta del av ny kunskap för att relatera till tidigare erfarenheter. Genom att tänka högt och i kommunikation med andra nås problemlösning. Skolkunskap är kunskap som presenteras av andra som man själv kan ta till sig och använda sig av utan att de införlivas i det egna kunskapssystemet. Handlingskunskap däremot är de kunskaper som eleven kan använda för egna syften och som är grunden för deras kreativa handlingar. Grupparbeten i mindre grupper där utforskande användning av språket får utrymme kan eleverna omorganisera sina tankar och omvandla skolkunskaper till handlingskunskaper. Detta förutsätter dock ömsesidig tillit mellan eleverna i gruppen där de utforskar språket. Förhandling är ett begrepp som innebär att finna rätt formuleringar och ordval genom att båda parterna i samtalen hjälper varandra att fylla i meningarna och ifrågasätta innehållet så att båda förstår. Innehållet för arbetet kan i vissa fall vara ointressant för en del elever och då kan förhandling undgås genom att låtsas förstå för att slippa fråga om eller be om tydligare förklaringar. Medgiven förståelse kan alltså vara skenbar. Därför är det viktigt att inte låta eleverna delta i

alltför krävande interaktioner där motivationen kan tappas.

Språkinläring kan ske både formellt och informellt. Formell inläring är den traditionella undervisningen på ett nytt språk man tillägnar sig i t ex skolan. Kunskapsresultatet av formell inläringen är begränsat då eleven inte får möjlighet att användas i spontana situationer och sammanhang. Informell inläring tillägnar man sig genom naturliga kontakter med dem som talar språket där kunskapsresultaten internaliseras och automatiseras. I språkinläring behövs både formell och informell inläring, utgångspunkten är automatiserad grammatiska rutiner för att kommunicera. I det långa loppet när barn längre i sin andraspråksinläring om de får gott om tid på sig att utveckla språket i en naturlig miljö (Lindberg, 2005).

2.2.3 Undervisningens utformning

För att hinna tillgodose alla barns behov i en klass krävs organisation, enskild hjälp och samlingar i helklass. Eleverna lär sig något nytt av andras svårigheter också, menar Rosander (2006). Rim och ramsor är bra, där tränas ordförståelse och olika ljud som eleverna kan göra i helklass. Frykholm (Myndigheten för språkutveckling, 2007) anser att drivkraften för att utveckla språket och tänkandet bör präglas av kreativitet och fantasi som intresserar eleverna. Kopplingar till elevernas egna erfarenhetsanknytningar, så som vardagsupplevelser och händelser är viktigt att arbeta utifrån med elever som kommer från mer begränsade språkliga miljöer. Dessa barn behöver lära sig att omsätta det som de läst eller hört till något nytt, det vill säga kunna ta ställning till det de upplevt och själva tänka och producera, för att få ett meningsskapande. Meningsskapande förstärks på olika sätt, genom olika uttryckssätt och gestaltningar som dans, rytmik, bildskapande, text med mera. Att lära med sinnena skapar en rik lärmiljö. Ladberg (2003) anser också att om man engagerar hela kroppen lär man lättare.

Konkreta upplevelser, som en skogspromenad på hösten, följs upp inne i klassrummet där eleverna får berätta om sina upplevelser. Orden och begreppen skrivs upp på tavlan och förklaras, eleverna får sedan skriva en egen text. När man har använt orden och begreppen kan man börja med lärobokstexter (Blomqvist & Wood, 2006).

Elever med andraspråksinläring har ofta svårt att förstå eller hänga med i texter när det gäller läsning. Därför anser Holmegaard & Wikström (2004) att det är viktigt att arbeta med kontextualisering. Med detta menas att man tar det nya materialet och sätter in det i ett sammanhang som är bekant eller begripligt för eleverna så det blir mer lättsamt. Genom att göra undervisningen mer kontextualiserad skapar man intresse och delaktighet. Några exempel på hur det kan gå till är att man arbetar mer konkret och praktiskt med laborativt materiel eller tar med undervisningen utomhus så eleverna kan berika sina upplevelser och kunskaper och göra dem till sina egna erfarenheter.

För att stimulera till språkutveckling, som även innefattas av skriv- och läsutveckling, är skolans uppgift att utforma undervisningen att det är givande och spännande att lära. Under skolans timmar ska lästid finnas, högläsning och tyst läsning. Läsning leder till metakognitiva färdigheter och ska fortsätta uppmuntras även då eleverna lärt sig läsa flytande. Det finns olika sätt att arbeta med läs och skrivutveckling. Ett sätt är för de yngre åldrarna är storböcker där läraren och eleverna tillsammans

utforskar texten. Detta är ett effektivt sätt för att resonera kring texten, bilderna och innehållet tillsammans. Att försöka förklara vad som händer och vad eleverna tror kommer att hända senare samt prata om sådant som är svårt att förstå stimulerar både inlevelseförmåga och fantasi. Hos alla läsare finns ett spontant behov av att få berätta om sina läsupplevelser. Det både lockar andra att läsa och det ger nya aspekter på det man läst. Samtal kring böcker tillsammans i grupper bidrar till att eleverna ökar sitt ordförråd, sin ordförståelse och ger möjlighet att själv få uttrycka känslor och erfarenheter (Frykholm, Myndigheten för skolutveckling, 2007).

Rosander (2006) anser att eleverna bör få läsa och samtidigt skriva. Elever med annat modersmål än svenska har ofta ett mer begränsat ordförråd i svenska och har svårare att tillägna sig det som står i läroböckerna. Man bör då utgå från det egna skrivandet. Att börja med bilder och låta eleverna själva skriva till bilden är ett bra sätt för att träna upp ordförståelsen, då den kommer från en själv. Annars kanske de inte förstår vad de läser, en sorts avkodning utan förståelse. För att motivera eleverna till att skriva måste eleverna se meningen med att skriva och läsa, att förmedla något. Konkreta upplevelser är ett bra sätt att arbeta med genom att låta eleverna rita och skriva vad de upplevt.

Liberg (Myndigheten för språkutveckling, 2007) menar att genom bilder kan innehållet förmedlas på olika språk, en bild kan oftast visas och förstås utan att den kräver förklaring. Texter måste översättas, det behöver inte bilder de kan brukas i olika kulturer. När eleverna får skapa egna bilder frigörs fantasin och kreativitet. Elevernas egna bilder blir till en identitets lek, där man berättar kreativt och fantiserar. Förutom att skapa egna bilder kommunicerar och skapar eleverna mening kring de bilder som de möter, genom samtal och reflektion. Bilder ökar förståelsen och ger alla elever möjlighet att uttrycka sina egna tankar.

Axelsson (2004) påpekar olika sätt som lärarna kan använda sig utav då det inte är möjligt att anordna tvåspråkigutbildning i klassrummet, men ändå uppmuntra modersmålet för minoritetseleverna i det dagliga arbetet. Eleverna kan uppmuntras att anteckna och skriva på sitt modersmål och sedan översätta det till svenska. Elever med samma modersmål kan gruppvis arbeta tillsammans och stödja varandra då det är vanligt att eleverna ligger på olika språkutvecklingsnivåer. I klassrummet bör det finnas lexikon på de modersmål som representeras i klassen som bidrar till läs- och skrivutvecklingen. Detta sätt förutsätter att eleverna kan läs- och skriv basen på sitt modersmål. Detta arbetssätt stärker elevens identitet och självkänsla och kultur- och *'språkchocken'* reduceras. Att tillåta två språk i klassrummet bidrar till att stärka samhällets syn på respekt för andra språk, jämlikhet och rättvisa.

2.2.4 Ämnesundervisning

Elever som, i skolan, arbetar på sitt andraspråk får det väldigt svårt att hänga med i ämnesundervisningen då de får svårt att ta till sig alla de kunskaper som finns i de olika ämnena. Det är speciellt svårt för de elever som just kommit till skolan i Sverige, som inte behärskar det svenska språket, att följa med i ämnesundervisningen då de i första hand behöver lägga mycket tid åt språkinläringen (Holmegaard & Wikström, 2004).

Skolan måste satsa på en språkutvecklande ämnesundervisning som är organiserad och har som mål att alla elever kan få möjligheten att uppnå goda studieresultat. Den språkutvecklande ämnesundervisningen handlar om att alla lärare samarbetar fram

en gemensam språkpedagogik som kan göra det utförbart för de tvåspråkiga eleverna att arbeta med. Detta sätt ska hjälpa de tvåspråkiga elevernas språk- och kunskapsutveckling och i detta samarbete är lärare i modersmål, svenska som andraspråk mm väldigt viktiga (Holmegaard & Wikström, 2004).

När ett barn tvingas byta språk så sker ett avbrott i språkutvecklingen som kan ha betydande följder för barnets skolgång. Det kan vara lätt att ta till sig det nya språket i olika vardagliga sammanhang men rätt så snart kommer kraven på språkfärdigheter i olika ämnen och det är något som tar betydligt längre tid att lära sig än i den vanliga språkundervisningen. Författarna förespråkar en undervisning som är ämnesintegrerad för eleverna med andraspråksinläring. Det räcker inte endast att ha ämnet svenska som andraspråk för att utveckla deras olika färdigheter och kunskaper. Vad som behövs är att de får möjlighet att utveckla sina språkfärdigheter inom andra ämnen som skiljer sig väldigt mycket från varandra. Alla ämnen har olika språk och ord och om man integrerar ämnena med varandra så ökar det förståelsen hos eleverna. Författarna menar att alla lärare måste kunna möta elevernas behov och för att kunna göra det behövs grundläggande kunskaper om villkoren för en språkutvecklande ämnesundervisning (Holmegaard & Wikström, 2004).

Att arbeta tematiskt eller ämnesintegrerat är något som främjar elever med ett andraspråk. Det får på det viset se, höra eller läsa om innehåll som hör ihop med varandra i olika ämnen. För att kunna genomföra en sådan undervisning krävs det väldigt mycket och noga planering av läraren som bör tänka på att innehållet och språket ska stärka varandra (Holmegaard & Wikström, 2004).

Ett av ämnena som majoriteten av eleverna berörde i Parszyks studie 1999 var de ämnesorienterade ämnena. Eleverna fick studiehandledning i Oä-ämnet av modersmålläraren för att de inte förstod texten i Oä-böckerna. Elevernas mål med undervisningen på modersmålet var att övergå till helklassundervisning på svenska i Oä-ämnet, där en elev med stolthet berättar att han får undervisningen på svenska nu, han förstår innehållet eftersom språket har utvecklats.

En begränsad uttrycksförmåga behöver inte tyda på bristande ämneskunskaper som många lärare tyvärr utgår ifrån, menar Rosander. Språkutvecklingen och kunskapsutveckling bör inte kopplas ihop för då är risken stor att förväntningarna antingen blir för höga eller för låga, beroende på barnets språkutveckling. Läroböckernas texter förutsätter många lärare att elever med god språkutveckling klarar av, de läser bra men det betyder inte att läsförståelsen är på samma nivå som språkutvecklingen. Texterna i läroböckerna har andra referensramar än vad elever från andra kulturer har, och då kan det vara svårt att följa med. Det är viktigt att arbeta mycket med förförståelse och ordförståelse. Läraren behöver anpassa både sitt eget förhållningssätt och materialet (Blomqvist & Wood, 2006).

Ett annat arbetssätt där läroböcker fått en central plats i undervisningen har studerats av Hager som Axelsson (2004) refererar till. Ämneslärarna förklarade nytt ämnesstoff och involverade eleverna i diskussioner om de nya orden och den skrivna texten. De talade mycket om texterna och lär eleverna göra om innehållet till sitt eget för att försäkra sig om att eleverna förstod. Axelsson refererar vidare till Cummins som redovisar att tvåspråkiga barns läsförmåga förbättrades då barnen varje dag fick med sig en bok hem att läsa för föräldrarna på andraspråket och samtidigt översatt och samtala om innehållet med sina föräldrar.

2.2.5 Integrering av andraspråkselever

Känslan av att känna sig lika mycket värd är en framgångsfaktor och de intervjuer som Parszyk (1999) genomförde visade att eleverna trivdes i de miljöer där deras levnadssätt och kultur uppmärksammades. Eleverna berättade att lärarna på förskolan var mer intresserade och verksamheten präglades mer av minoritetsbarnens kultur än vad det görs i skolan. Fredriksson & Taube (2003) menar att som lärare är det viktigt att ha respekt för de olika språken och kulturerna som finns hos eleverna i klassen. Man ska inte försöka ersätta elevens förstaspråk med det svenska utan placera sig i en positiv hållning till det och till tvåspråkighet i helhet. Man ska som lärare ge stöd till barnet så det kan utveckla sin språkliga förmåga på både sitt förstaspråk som sitt andraspråk.

Frykholm (2007) värdesätter en förtroendefull relation mellan elev–lärare och elev-elev för en lyckosam inlärningsprocess. Eleverna måste mötas på ett likvärdigt sätt där elevernas kultur, språk och värderingar bejakas, för att alla ska känna sig lika välkomna. De kulturella och språkliga skillnaderna kan sedan vara ett sätt att gå vidare genom strukturerade samtal och reflektioner i klassen.

I Parszyk´s (1999) resultat framkommer att en elevgrupp med barn från samma minoritet fick en sammanhållen styrka när de gick i samma klass och var därför inte nära andra etniska grupper av elever i skolan. Det ledde till att de inte fick samma förståelse för andra etniska tillhörighetsgrupper än sin egen som resulterade i rivalitet på skolgården.

Cummins (2000) skriver om en modell för att utveckla skolans språkpolicy och betonar vikten av andraspråksundervisning för skolframgång. Interaktionen mellan lärare och elev är viktig i denna modell och han skriver om fokus på språk, fokus på innehåll och fokus på språkanvändning som viktiga delar för att utveckla en god studiemässig förmåga.

2.2.6 Samverkan mellan lärarkategorier

Alla lärarkategorier behöver samarbeta då de är inblandade i elevens utveckling. De bör samplanera för att eleven ska kunna tillgodoseas med både andraspråket och sitt modersmål i tillägnandet av kunskap inom både ämnesutveckling samt språkutveckling. Uppgifterna ska kunna gå att genomföra på andraspråket och på modersmålet och värderas lika högt. Det innebär att modersmålslärare, så långt det går, bör lokalanställas och att modersmålsundervisningen bör ta plats på det ordinarie schemat under gynnsamma tider, menar Axelsson (2004).

I Parszyk´s studie (1999) framkommer att när samverkan mellan modersmålsundervisning, svenska2undervisning och undervisning i helklass inte utgjorde en helhet upplevde eleverna att de missade svenskundervisningen som bedrevs i klassrummet. Eleverna anser däremot att den bästa undervisningen för språkinläring har varit i smågrupper med svenska2 lärare.

3. Metod

I detta avsnitt presenteras vår strategi och metod för hur vi gick tillväga med undersökningen.

3.1 Forskningsstrategi

Vi har valt en mindre urvalsgrupp då vår forskning är kvalitativ och Denscombe (2006) menar att små urvalsgrupper lämpar sig mer till en kvalitativ undersökning. Stukát (2005) beskriver att en kvalitativ undersökning har som huvuduppgift att förstå och tolka de uppgifter som framkommit genom datainsamlingen. Undersökningen riktar sig inte till att vara generaliserande och förklarande. En kvalitativ undersökning gestaltar något. Denna undersökning gestaltar hur klasslärares kunskaper och arbetssätt för att inkludera elever med svenska som andraspråk i undervisningen och vilka samarbetsmöjligheter med andra **lärarkategorier** som finns.

3.2 Datainsamlingsmetod

Denscombe (2006) anser att intervjuer är praktiska när man vill undersöka sådant som har att göra med personers kunnigheter och uppfattningar. Valet av intervjumetod är semistrukturerad. Det betyder att intervjun både är styrd men ger den intervjuade möjlighet att uttrycka sina tankar och erfarenheter. Vi hade färdigformulerade huvudfrågor (se bilaga 2) som ställdes utan inbördes ordning och för att utveckla svaren ställde vi följdfrågor.

Vinsterna med intervjuer är att man kan få mer ingående svar och hög svarsfrekvens enligt Stukát (2005). En nackdel kan vara om man inte tänker på sin egen intervjuareffekt, den ska innebära passivitet och neutralitet. Annars kan svaren från den intervjuade bli påverkade av intervjuarens eventuellt uppvisade åsikter och bedömningar.

3.3 Urval

Vi har valt att ta reda på vad fem klasslärare kunde ge oss för information i förhållande till våra frågeställningar. Urvalet bestod av kvinnliga lärare i åldern 40-53 år som har mellan 6-33 yrkesverksamma år på skola. **Lärarna arbetar på en F-3 och en 4-6 skola i Mellansverige som båda har en stor andel elever med annat modersmål än svenska.**

Urvalsmetoden vi valt kallar Stukát (2005) för ett strategiskt urval. De kommer inte att vara slumpmässigt utvalda då vi valt att innan fråga efter lärare som har erfarenhet inom vårt undersökningsområde. Vi började med att göra ett flerstegsurval, enligt Denscombe (2006), där första inriktningen var lärare i år 1-5, som sedan kortades ner till lärare med erfarenhet om att ha en elev med svenska som andraspråk i klassen. I och med att urvalet är handplockat kallas det för subjektivt urval då vi ville att lärarna skulle ha en viss kännedom inom området och skulle kunna ge oss värdefull data. Eftersom vi handplockade lärarna så figurerar de som nyckelpersoner för undersökningen, enligt Stukát (2005). Nyckelpersoner är de personer som man innan vet kan ge upplysande uppgifter. Urvalet blir då ett tillfällighetsurval i undersökningen då man vet att nyckelpersonerna har erfarenhet inom ämnet för forskningsfrågorna.

3.4 Tillvägagångssätt/genomförande

Först informerades rektorerna på de valda skolorna om forskningen och vi frågade om lov för att utföra datainsamlingen. Rektorerna antogs veta vilka lärare som kunde tänkas ha information till oss och på så sätt hjälpa till med urvalet. De valda lärarna tillfrågades om de ville medverka. De informerades om syftet med vår undersökning

och vad resultatet skulle användas till samt hur intervjun genomförs.

Förberedelser inför intervjuerna var att låna en bandspelare samt att ha nya band och nya batterier för intervjuerna. Denscombe (2006) rekommenderar detta för att förhindra eventuella avbrott. Intervjuerna skedde på de skolor där lärarna arbetar. Tid till intervjuerna avsattes till 30 minuter/person. Intervjuerna bandades och sedan transkriberades de, något som Denscombe menar kan vara tidskrävande. Men som ändå är av stor vikt när man ska analysera och sammanställa resultatet, enligt Stukát (2005).

Intervjuer med bandspelare kan ge hämningar och därmed kan det kännas skrämmande för den intervjuade och det kan i sin tur påverka svaret. För att motverka svårigheter i samband med bandning menar Stukát (2005) att läraren i god tid före informeras om att intervjun kommer att bandas. Därför berättade vi, då vi frågade om de ville ställa upp på intervju, att den skulle spelas in och varför. Under intervjun placerades bandspelaren en bit ifrån, för att den inte skulle vara tydligt märkbar under intervjun. Vårt förhållningssätt var inte bedömande för att inte påverka svaren. Vi ställde inte ledande frågor utan de var öppna.

3.5 Databearbetning och analysmetod

Efter att ha genomfört datainsamlingen transkriberades dessa var för sig, i ett likartat format. Detta var ett bra sätt eftersom det underlättade vid lagring och sovring av materialet. Vi valde A-4 format med bred marginal så att vi kunde skriva anteckningar och göra markeringar vid sidan. För att vara säkra på att den transkriberade datainsamlingen inte på något sätt skulle komma bort så valde vi att spara materialet på båda våra datorer, på ett USB-minne och även skriva ut materialet i pappersformat, vilket rekommenderas av Denscombe (2000).

När materialet var utskrivet i pappersformat började vi först att läsa igenom alla intervjuer. Detta gjordes vid flertalet tillfällen, och sedan diskuterade vi innehållet tillsammans och kom fram till att vi skulle kategorisera utifrån forskningsfrågorna. Denscombe (2000) menar att det kan vara svårt att veta hur man ska gå till väga med all den information man skaffat sig. Det är lättare om man först försöker bryta ner materialet till analysenheter för att sedan kategorisera enheterna. Efter att vi kategoriserat utifrån forskningsfrågorna återstod att se vad de olika lärarna hade svarat. Vi valde att sammanställa resultatet utifrån antalet lärare, de som tyckte lika parade vi ihop.

3.6 Reliabilitet & Validitet

Kravet på reliabilitet, är enligt Denscombe (2006) om undersökningen kan göras om och då få samma svar. Det är inget som kan garanteras för denna undersökning. Vi är medvetna om att svaren kan vara väldigt olika beroende på vilken lärare som intervjuas. Att få fram ett generaliserbart resultat är inte syftet med denna undersökning. Reliabilitet är hur väl mätinstrumentet, i detta fall intervjuer, mäter det som ska undersökas. Eftersom vi frågat lärarna innan om deras erfarenheter vet vi att de som deltar i undersökningen kommer att ha erfarenhet inom ämnet vi undersöker. Hade vi endast intervjuat rektorerna och frågat hur lärarna på deras skola arbetar med detta hade vi fått låg reliabilitet. I undersökningen är urvalet lämpligt. Brister i reliabiliteten kan vara att de intervjuade inte säger sanningen eller att frågorna misstolkas skriver Stukát (2005). För att vara motverka detta ställdes

följdfrågor för att reda ut eventuella missförstånd och genom att vi genomförde intervjuerna kunde deltagarna fråga om de inte förstod.

För att försäkra oss om att intervjuerna skulle ge oss den information vi skulle ta reda på och som var syftet med undersökningen utgick vi från forskningsfrågorna. De innehåller det som vi ville ta reda på och därför styrdes intervjuerna till viss del av att ha dessa som huvudfrågor. Stukat (2005) menar att begreppet validitet är nära förknippat med reliabilitet. Bara för att man har en bra reliabilitet, i detta fall att intervjua lärare som är vår undersökningsgrupp, så måste validiteten, hur och vad lärarna intervjuas om, vara väl genomtänkt för att få fram bra material som syftar till undersökningen. Hade vi inte utgått från forskningsfrågorna och ställt följdfrågor utan frågat i största allmänhet om deras arbetssätt och kunskaper hade eventuellt våra forskningsfrågor inte behandlats av lärarna. Vilket resulterar i en låg validitet. Då forskningsfrågorna med följdfrågor mäter det vi avser att ta reda på.

3.7 Etiska hänsynstaganden

I en undersökning så finns det upprättade forskningsetiska principer (Vetenskapsrådet, 2007) som en forskare skall eftersträva. **Vi valde att i samband med förfrågan om medverkan informera om de etiska kraven för forskning. Vi framförde de fyra huvudkraven kortfattat. Information utifrån de forskningsetiska principerna, undersökningens syfte och tillvägagångssätt gavs skriftligt till deltagarna genom ett informationsbrev (se bilaga 1) med våra namn och hur de kunde kontakta oss vid förfrågningar gällande undersökningen om de i efterhand kom på något de ville veta. Vi gav dem även våra intervjufrågor några dagar innan så de skulle få en chans att läsa igenom dem och tänka över dem.**

För att uppfylla *informationskravets* kriterier ska undersökningsdeltagaren upplysas om att deltagandet är frivilligt och villkoren för deltagandet. De har rätt att avbryta sin medverkan när som helst utan påföljder. Deltagaren ska också informeras om vilka som utför undersökningen och hur den kommer att gå till samt undersökningens syfte. Deltagaren ska också informeras om var resultatet kommer att redovisas.

Deltagarna har rätt att själva bestämma över sin medverkan enligt *samtyckeskravet*, där ett avhopp inte leder till negativa påföljder. Då deltagarna i denna undersökning är över 15år behövs endast deras samtycke för deltagandet. Samtyckeskravet gäller alltid då deltagarnas uppgifter inte tagits från existerande myndighetsregister eller information tidigare lämnats via massmedia. Det bör inte förekomma beroendeförhållande mellan forskare och undersökningsdeltagare som eventuellt kan medföra sämre bemötande eller behandling i framtiden. Vi var tydliga i undersökning om att deltagandet var helt frivilligt och att det var för vår egen skull som den genomfördes, för att vi ska få mer lärdom utifrån forskningsfrågorna. Vi ska lära inte döma.

När man genomför en undersökning och samlar in data är det viktigt att personuppgifterna behandlas enligt *konfidentialitetskravet*. Uppgifterna om de som deltar i undersökningen skall avrapporteras och lagras så att ingen utomstående kan identifiera de som deltagit. Vi beaktade detta genom att inte nämna namn på varken skola eller deltagare i redovisning eller lagring. Vi har inget nöje i att veta vilken deltagare som sade vad då vi endast är intresserade av att ta reda på vilka deras erfarenheter och metoder är.

Uppgifterna som insamlats från deltagarna får endast användas för forskningsändamål enligt *nyttjandekravet*. Det innebär att uppgifterna inte får lånas ut för icke-vetenskapliga syften eller för kommersiellt bruk. Uppgifterna får inte heller användas för åtgärder eller beslut som till exempel tvångsintagning eller vård som påverkar den enskilde, utan dennes medgivande. Däremot kan forskningsresultatet åberopas om uppgiftslämnaren själv begär det. **Vi informerade deltagarna om att informationen de gav endast skulle användas i vårt examensarbete.**

4. Resultat

Resultat av intervjuunderlaget sammanförs här nedan.

4.1 Resultatpresentation

Då vi skriver *en lärare* betyder det inte att det är samma lärare varje gång utan det kan vara olika. Resultaten har kategoriserats och framställs under följande underrubriker:

4.1.1 Lärarnas kunskaper om andraspråksinläring

Ingen av de intervjuade lärarna i undersökningen hade fått någon undervisning i ämnet under sin lärarutbildning. Dock hade två vidareutbildat sig senare. Vidareutbildningen för den ena läraren var kursen specialpedagogik 30 poäng som berörde andraspråksinläring. Den andra läraren hade läst 40 poäng *svenska som andraspråk*. De resterande tre lärarna ansåg att de ville ha mer kunskaper och såg vidareutbildning som önskvärt. Orsaken till att de inte hade tillägnat sig mer kunskaper i ämnet var främst tidsbrist och även att de faktiskt inte tänkt så mycket på ämnet förrän de intervjuades. Det framkom dock att de flesta lärarna var medvetna om detta och på något sätt arbetade för att främja andraspråkselevernans utveckling och inläring.

En lärare som tillhörde gruppen utan utbildning i ämnet har arbetat med svenska2undervisning, hon säger så här:

Jag har jobbat med svenska2 på högstadiet och även på mellanstadiet någon termin. Jag jobbar av egen erfarenhet.

En av lärarna hade precis i dagarna innan intervjun deltagit i en föreläsning på skolan där ämnet var tvåspråkighet. Hon fick då för första gången höra talas om att barn med annat modersmål utvecklar sitt andraspråk lättare då de får tillfälle att samtidigt utveckla sitt modersmål.

Och det är väl egentligen nånting nytt som jag inte har hört under min arbetsverksamma tid, att det (Modersmålet. vår anm) liksom ska hjälpa till, kanske också ligger det nånting i det men resonemanget har jag inte hört förut.

4.1.2 Undervisningens utformning

Lärarna med vidareutbildning var båda överens om att även om man har teoretiska kunskaper så är arbetet med andraspråkselever väldigt individuellt. Oftast ligger eleverna på olika nivåer, både i svenskinläringen och i utvecklingen av sitt modersmål.

Tre av lärarna använder lek i klassrummet för att intressera och motivera eleverna att våga använda språket. Inläringen ska vara lustfylld och det går bättre att skapa gemenskap om lärandet är roligt.

Jag tror att det är lättare att våga pröva sitt språk och sitt ordförråd i en leksituation än i en klassrumssituation där alla sitter och väntar på det där svaret som kanske kommer ut lite tokigt och inte är riktigt svenskt.

Alla lärarna är överens om att andraspråkseleverna behöver ha särskilda arbetsuppgifter. Det gäller att ta fram det väsentliga ur texterna. En lärare påpekar just att läroböckerna innehåller svåra texter och andra lärare tillägger att böcker som är lämpade för förskoleklass eller är ett kan vara aktuella.

En del böcker är för svåra och man kan ju inte gå och stryka i böckerna.

Det är tidskrävande att sälla i böcker och göra individuellt material mer det ser lärarna som en nödvändighet. Tre av lärarna berättar att uppgifterna som eleverna med svenska som andraspråk arbetar med har både svenska2läraren och klassläraren tagit fram, för att få en individanpassning. Det är viktigt, anser lärarna, att eleverna har tillgång till material att arbeta med under lektionerna så att de inte blir sittandes.

En av lärarna berättade om dilemmat när eleverna är nyanlända och inte kan språket och inte har någon annan som kan tolka åt dem:

Dom kan räkna förhoppningsvis, då kan dom använda sig av bara rena räknetal dom kan inte göra några läsuppgifter, dom kan inte sitta och titta i en bilderbok, faktabok, dom kan ingen svenska, dom kan inte läsa och hänga med på engelskan för det är från engelska till svenska. Dom kan inte göra någonting annat än att sitta och rita eller räkna eller någonting sånt.

Här är utformningen av lektionen, då tolk saknas, att eleven får räkna eller rita.

Högläsning i helklass är vanligt förekommande.

Läsning är ju något som jag tycker är viktigt att använda sig av för då får du ju ord, alltså meningsbyggnader och sånt.

För att förstå vad texten handlar om förekommer bilder, frågor till texten och vidare diskussioner utifrån textinnehållet. Vid genomgångar berättar en lärare att hon är noga med att repetera och förklara och använda bilder för att eleverna ska hänga med och skapa en uppfattning om innehållet.

Jag förutsätter inte att de kan utan jag frågar om de vet vad det betyder, mer än vad jag frågar svenska barn.

Kreativt arbete berörs av tre lärare. De berättar att det är viktigt att eleverna får en chans att skapa och teckna i samband med nya ord. Men samtidigt att få en chans att utforska orden och dess innebörd.

En av lärarna som berört andraspråksinläring på högskolenivå berättar utifrån Vygotskij's teori om att möta barnet i dess proximala utvecklingszon för att kunna stödja inläringen. Hon berättar om hur arbetet tillsammans med eleven ser ut:

Man måste diskutera och våga ställa frågor och teorier. Henry Plackrows teorier är think, try, learn. Att man ställer en hypotes, sen prövar du, stämmer det stämmer det inte?

4.1.3 Ämnesundervisning

Lärarna är alla medvetna om att i ämnesundervisningen, som matematik, geografi, No och So finns det många nya och svåra ord att tillägna sig.

Eftersom det är mycket svåra ord, så där försöker man ju liksom förklara och visa ord, slå upp ord och läsa tillsammans.

Genom att arbeta ämnesövergripande till stor del försöker lärarna att inte göra så stor skillnad på de olika ämnena utan få en helhet på innehållet som samspelar med övriga kunskaper. Några av lärarna ansåg att de arbetade ämnesövergripande då de lät elever med annat modersmål få skriva av på tavlan eller sjunga sånger på svenska. En lärare sa att hon trodde att språket kom automatiskt då eleverna umgicks med andra barn och då de arbetade i olika ämnen.

4.1.4 Samverkan mellan lärarkategorier

Lärarna känner sig trygga av att samarbeta med svenska2läraren. Lärarna känner ett bra samarbete till svenska2läraren som ofta hjälper till att utforma uppgifter som eleven kan arbeta med i klassrummet. Gemensam planeringstid förekommer inte utan spontana möten vid behov är vanligast. En lärare ser svenska2undervisningen som välorganiserad och det förekommer flera undervisningstillfällen i veckan, men hur klasslärare och svenska2lärare samarbetar förekommer inte i svaret. Tre av lärarna vet inte exakt vad svenska2undervisningen innehåller för tillfället om inte läraren lagt in önskemål om vad svenska2läraren bör gå igenom med eleverna. En lärare påpekar i intervjun hur intervjufrågorna väckt hennes tankar om nyttan med kontinuerligt samarbetet:

Jag känner nu när du har stannat upp min tillvaro med de här frågorna så känner jag att där skulle jag ju kunna odla mer tillfällen.

Hos en av lärarna förekommer det studiehandledare (läraren är osäker på benämningen), som talar elevens modersmål, som kommer och undervisar eleven/eleverna i klassrummet vid något tillfälle i veckan. Då kan läraren passa på att ställa frågor om elevens förståelse och kunskaper samt få hjälp med översättning.

Nära samarbete med modersmålslärare förekommer hos en av lärarna. Där läraren använder sig utav modersmålsläraren för att eleverna ska få tillgång till genomgångarnas innehåll i de svåra ämnena, information till föräldrar eller att översätta samtal som läraren känner att eleven inte riktigt har förstått.

tar hjälp av modersmålsläraren när man arbetar med naturvetenskapliga ämnen och matematik.

Hos de övriga lärarna förekommer inte samarbete med modersmålsläraren och vissa lärare är omedvetna om eleven har modersmålsundervisning eller inte. De ser tidsbrist och modersmålsundervisning på annan ort som den främsta orsaken till att det inte förekommer något samarbete.

har så många uppgifter och alla mål som ska uppfyllas och kraven är så stora från alla håll och kanter så någonstans måste man sätta en gräns.

Alla lärarna visar mer eller mindre kunskap om att det är viktigt med modersmålsundervisning för att andraspråkets inläring.

du lär dig inte sämre svenska för att du samtidigt lär dig spanska till exempel utan det är mycket mycket viktigare, har dom kommit fram till, att liksom språken pushar varandra.

dom som kan sitt modersmål och som går på det har oftast lättare för att lära sig svenska.

Tolkservice förekommer hos alla lärarna, där de kan ringa efter tolk vid behov. Behoven är oftast vid situationer där föräldrarna behöver kontaktas.

Vid utvecklingssamtal och vid situationer som har uppstått där man behöver ha en tolk

Lärarna är nöjda, det fungerar bra och oftast kan tolkarna komma med kort varsel.

4.1.5 Integrering av andraspråkselever

Integreringen av eleverna ser olika ut i lärarnas klassrum. Alla lärarna nämner att kamraterna är viktiga för språkutvecklingen och känsla av samhörighet.

Mycket kommer från kompisar tror jag, ju mer dom pratar med varandra på raster, spelar fotboll eller vad dom gör för någonting ju mer lär dom sig

En annan lärare berättar:

Man ska ha klart för sig att de pratar och prövar sitt språk mycket mera tillsammans med kompisar, än vad de gör i en klassrumssituation

För att eleven ska komma in snabbt i klassen har lärarna olika tillvägagångssätt. Majoriteten av lärarna säger att det är viktigt att förbereda klassen på att det kommer en ny elev och att denne inte är så bra på svenska språket än. Att eleverna i klassen får vara lite småfröknar till den nya brukar de tycka är kul och samtidigt skapar de en relation. En lärare säger att de brukar prata om eleven och göra resten av eleverna i klassen intresserade av den nye. Ett förslag är att ta vara på den nya elevens intressen och på så sätt få in honom/henne i en elevgrupp med liknande intressen.

Jag fick veta att den här pojken som kom till klassen var fotbollsintresserad så gick vi ut alla på fotbollsplan så fick han visa upp och då fick han ju kompisar direkt.

Att låta den nya eleven berätta om sin kultur och sitt land, om denne vill, förekommer också. Att höja statusen på elevens modersmål och kultur är viktigt för att eleven ska komma in i klassen och känna sig accepterad och omtyckt. De andra barnen måste få förståelse för den nya eleven och då måste det vara tillåtet att fråga.

Låta dom berätta något om sin kultur, traditioner där man kan öppna de svenska barnens ögon, titta på karta och så att man inkluderar.

De flesta av lärarna var överens om att placera elever med mindre utvecklade språkkunskaper i svenska i vanlig klass och inte i förberedelseklass. Nackdelen med förberedelseklass beskriver en lärare:

långsammare utveckling i en svenska förberedelseklass för att där är det liksom bara invandrabarn som inte kan nånting och så en lärare som ska lära dom, dom har inte svenskan runtomkring sig på samma sätt. Tror jag.

En lärare såg däremot att förberedelseklass var ett bra alternativ för att lära sig grunderna och sedan arbeta med studiehandledare i klassrummet för att eleven ska lära sig på bästa sätt.

att det finns någon i klassrummet som kan ditt språk så du inte sitter där alldeles utlämnad

Komplementet till förberedelseklass förekommer i form av att eleverna till en början är några månader hos svenska2läraren innan de slussas ut i klassen. De deltar då i mindre grupp några timmar om dagen för att skaffa sig grunderna. Lärarna är överens om att detta är ett bra alternativ för att skaffa sig grunderna och möta skolans värld i lugn och ro.

jätte bra att de får en period först där de får lite baskunskaper och lär sig läsa lite smått först. Och att de lär sig räknetalet på det nya språket av svenska2 läraren, det är jätte bra. Så att de sen kan sitta i klassrummet och läsa lite av bokstäverna. Talen 1-10 och lite så. Så först liten grupp och sen in i klassen

Lärarna som var positiva till att placera elever med mindre språkkunskaper i svenska ansåg att det var det ända rätta att placera dessa elever i klassen.

Man måste ha ett deltagarperspektiv, dom är en del av det här flerstämmiga klassrummet som vi vill ha på skolan.

En lärare berättar att skolan har ett viktigt uppdrag att inte placera andraspråkelever med samma modermål i samma klass. Det är bättre att de får tillgång till svenska språket så mycket som möjligt, kompisarna med samma modersmål kan de träffa på raster och utanför klassrummet.

4.1.6 Andraspråkelevernas klassrumsplacering

På denna fråga svarade lärarna lite olika. En svarade att hon placerar nyanlända andraspråkelever med näst intill ingen utveckling av det svenska språket bredvid elever med samma modersmål, om det finns möjlighet. Det är en bra lösning för då kan eleven som skaffat sig kunskaper i svenska tolka på modersmålet, menade hon.

En annan lärare var lite kluven och menade att det är olika beroende på den nya elevens behov och framförhållning, i likhet med att det inte är alla elever i klassen som klarar av att ha den nya eleven bredvid sig. Man får känna av, menar läraren.

bra att ha någon som man kan prata med, och som vill föra en dialog med den som är ny... de som är lite talföra och som kan föra en dialog. Inte de introverta som vill jobba på i sitt tempo... samtidigt att det är viktigt att kunna identifiera sig med någon annan.

I andra klassrum placeras lärare andraspråkeleverna vid inhemska elever. Lärarna anser att då att ju mer eleverna med svenska som andraspråk hör det nya språket ju mer lär de sig.

4.1.7 Grupparbete

Vid indelningen av grupparbeten styrde syfte och tanke med uppgiften. Var syftet kunskapsbedömning eller att en grupp behövde träna mer på vissa saker kunde svenska2eleverna placeras i samma grupp. Var det gruppharmoni och ett nytt lärostoff som eleverna skulle arbeta med fick eleverna dela in sig själva utifrån intresse. Genom att arbeta i grupp menar lärarna att eleverna med mindre utvecklat

språk i svenska lär sig det nya språket bättre och snabbare om de får delta i smågrupper som samtidigt innehåller ett kreativt och skapande arbetssätt.

När de jobbar tillsammans med de andra i ämnena så får de massor med nya ord och när de får skapa lingon och blåbär här så tror jag att de får massor av ord och vet samtidigt vad lingon och blåbär är

4.2 Sammanfattning

Resultatet sammanfattas av att majoriteten av lärarna inte hade någon utbildning i ämnet andraspråksinlärning. De var också överens om att de ville ha mer utbildning och att det behövdes för att de ska känna mer säkerhet i arbetet med andraspråks elever. En av anledningarna till att de inte hade mer utbildning var tidsbrist.

Utformningen av undervisningen i klassrummet, för att främja svenska som andraspråk, bestod av repetition, frågor på textinnehållet, bilder, högläsning, ordbilder, lek, kreativt skapande och mer anpassade uppgifter.

De anpassade uppgifterna bestod oftast av material som svenska2läraren skickat med från sin undervisning. Samarbetet med svenska2läraren förekom mer eller mindre hos alla lärarna och de ansåg att utan svenska2läraren skulle det inte fungera. Samarbetet skulle kunna stärkas, men det är också en fråga om tid. Samarbete med tolk förekommer hos alla lärarna, oftast vid utvecklingssamtal och andra föräldrakontakter. Andra resurser, som modersmåls lärare, lyser med sin frånvaro i de flesta fallen, dock inte i ett där samarbetet fungerar bra. Studiehandedare förekommer hos två av lärarna där eleven får undervisning i klassrummet.

Att integrera andraspråks eleverna med mindre utvecklat språk i svenska i klassrummet ser majoriteten av lärarna som positivt, men att det är bra om eleverna har fått undervisning några månader innan med svenska2läraren. Förberedelseklass är flertalet av lärarna negativa till då de tror att det är lättare att lära sig svenska om man är omgiven av barn och vuxna som talar språket. I en förberedelseklass finns bara elever som inte kan svenska och de får inte höra språket naturligt i vardagen, anser lärarna.

Gemenskap och känsla av samhörighet är viktigt för andraspråks eleven med mindre utvecklade språkkunskaper i svenska. För att snabbt få in eleven i klassen krävs engagemang av läraren som behöver förbereda klassen och skapa positiva möten mellan eleverna.

Den nya eleven med mindre utvecklat språk i svenska behöver placeras i bredvid någon elev som klarar av att stötta och föra en dialog med denne. Fördelen med att eleven med mindre utvecklat språk i svenska placeras intill en annan elev med samma modersmål är att denne kan översätta. Fördelen med att eleven med mindre utvecklat språk i svenska får sitta med andra elever med svenska som modersmål är att de får höra språket mer. Det finns inget självklart svar, det beror på från fall till fall.

Grupparbete var inte så vanligt men där det förekom berodde gruppindelningen på uppgiftens syfte. Var det fria gruppuppgifter som skulle redovisas för klassen fick elevernas intressen styra. Vid gruppindelningar där syftet var att gå igenom någonting nytt eller repetera kunde läraren dela in eleverna i grupper utifrån deras

behov. **Fördelarna med grupparbete anser lärarna vara att eleverna får stor möjlighet att utveckla språket.**

5. Resultatanalys

Vi kommer nedan att presentera undersökningens resultat och anknyta det till den tidigare litteratur och forskning som vi tagit upp i detta arbete.

5.1 Lärarnas kunskaper om andraspråksinlärning

En lärare sa i intervjun att hon nyligen fått höra om språkens positiva inverkan på varandra, detta var nytt för henne. . Det framkommer även i intervjun att ingen av de intervjuade lärarna hade fått utbildning i detta ämne under sin lärarutbildning. Resultatet av undersökningen visar att det finns lärare som arbetat som svenska2lärare utan utbildning. Axelsson (Hyltenstam & Lindberg, 2004) menar att det finns okunskap om hur man ska genomföra verksamheten utifrån styrdokumentet. Parszyk (1999) redovisar i sin studie att eleverna känner uppgivenhet då de inte får den hjälp de behöver för att förstå. Vidare menar hon att det är lärarnas okunskaper som gör att andraspråkseleverna upplever *en skola för andra* och inte *en skola för alla* som länge varit skolans slogan. Rosander (2006) tycker att alla på lärarutbildningen behöver utbildning i flerspråkiga barns språk- och kunskapsutveckling. Rosander anser också att det bör finnas fler utbildade svenska2lärare. Baker (1996) anser att det är skrämmande att kunskapen om tvåspråkiga barn och tvåspråkig pedagogik hos lärare är så liten, vilket resultatet av undersökningen också visade där endast en av lärarna hade vidareutbildat sig i ämnet. Baker menar vidare att utbudet för vidareutbildning inom tvåspråkighet är för litet.

5.2 Undervisningens utformning

I resultatet av intervjuerna framkommer det att elever med svenska som andraspråk får svårt att hänga med i undervisningen och de flesta lärarna var väl medvetna om detta och därför lät de eleverna arbeta med andra lättare texter och uppgifter. Detta håller Holmegaard & Wikström (2004) med om och menar att de i första hand behöver lägga mycket tid till språkinlärningen.

I undersökningen framkom Vygotskij´s teori om att möta barnet i dennes proximala utvecklingszon, för att stödja och bygga på inlärning och kunskaper på elevens nivå. Läraren i undersökningen använder sig av en teori där hon tillsammans med eleven ställer en hypotes, prövar och sedan utvärderar hur det stämde. Lindberg (2005) skriver om detta och menar att de kunskaper och färdigheter eleven kan uppnå sker med hjälp utifrån, i detta fall med läraren. Förutsättningen är att den som stödjer menar väl och arbetar strukturerat för att vara ett bra samtalsstöd. I läroböckerna är texterna många gånger för svåra för eleven med svenska som andraspråk att förstå. Rosander (2006) menar att lärare ofta förutsätter att eleven kan hänga med i de vanliga böckerna för att de läser bra. Det betyder inte att läsförståelsen är lika utvecklad som språket.

Högläsning är vanligt förekommande i undervisningen hos de lärare vi intervjuat. I samband med högläsning i klassrummet diskuteras nya ord, meningsbyggnader och innehåll för att eleven ska skapa sig en egen uppfattning om innehållet. Högläsning ska förekomma i undervisningen menar Frykholm (2007) där samtal kring det lästa

bidrar till att eleverna ökar sitt ordförråd och sin förståelse. Lärarna använder sig också av bilder i samband med högläsning för att eleverna ska få en bild av vad som händer. Liberg (Myndigheten för skolutveckling, 2007) menar att det positiva med bilder är att de inte behöver översättas utan kan tolkas och förstås på olika språk. Bildskapande och kreativt arbete med eleverna i samband med nya ord är viktigt, menar majoriteten av lärarna.

Gemensam lek är ofta ett inslag i undervisningen som både sker i ute- och innemiljö. Lek är kreativ och inte bedömande och kan användas för att motivera och intressera eleverna för att våga använda språket, menar lärarna i undersökningen. Eleverna kan få berätta, skriva och rita om deras upplevelser. Läraren kan då ta upp ord och begrepp och förklara dessa genom att anknyta till det som eleverna fått uppleva. Blomqvist & Wood (2006) menar att konkreta upplevelser som t ex en utevistelse kan följas upp i klassrummet. Holmegaard & Wikström (2004) påvisar också vikten av kontextualisering i arbetet med andraspråksinlärare. Genom att sätta det nya materialet i ett sammanhang som eleven känner igen kan man öka intresset och delaktigheten.

5.3 Ämnesundervisning

Lärarna är medvetna om att i ämnen som matematik, samhälls- och naturorienterade ämnen finns många nya och svåra ord. De försöker därför arbeta ämnesövergripande till stor del för att eleverna ska få en helhetsbild på innehållet som samspelar med övriga kunskaper. Detta arbetssätt förespråkas också av Holmegaard & Wikström (2004) som menar att ett tematiskt eller ämnesintegrerat arbetssätt främjar elevernas andraspråk. De menar att eleverna måste få möjligheter att utveckla sina språkfärdigheter inom olika ämnen då de skiljer sig mycket från varandra. Genom att integrera dessa ämnen ökar förståelsen hos eleven.

5.4 Samverkan mellan lärarkategorier

Axelsson (2004) refererar till Thomas och Colliers studie, 1997, där presenteras olika program för hur undervisningen kan se ut vid andraspråksinläring. De program som stämmer mest överens med resultatet i vår undersökning, men som Thomas och Collier inte ser som det mest framgångsrika, är de två sista. De innehåller undervisning med stöd av svenska2lärare eller handledare under några tillfällen i veckan. Axelsson (1999) är liksom Thomas och Collier överens om att tvåspråkig undervisning är mest framgångsrik.

I resultatet av vår undersökning har eleverna tillgång till svenska2 undervisning. Däremot är undervisningen på modersmålet inte lika förekommande, säger lärarna, dessutom är det inte ovanligt att lärarna inte ens är informerade om eleven har modersmålsundervisning eller inte. Endast i ett fall finns det ett nära samarbete med modersmålsläraren. Klassläraren berättar att hon använder sig av denne då nytt lärostoff ska introduceras. Detta för att modersmålsläraren ska kunna ge eleven förförståelse på modersmålet innan. Rosander (2006) menar att det är svårt för andraspråkseleven att ta till sig nya saker när de inte förstår språket. Därför är det viktigt att arbeta med ordförståelse och förförståelse. Axelsson (2004) menar att alla lärarkategorier behöver samarbeta för att främja tillägnet av kunskap i både ämnesutveckling och språkutveckling. Detta syftar till samarbete främst mellan klasslärare/modersmålslärare/svenska2lärare.

Tre av lärarna i vår undersökning visste inte exakt vad svenska2 undervisningen innehöll för tillfället. För att andraspråkseleverna ska kunna tillägna sig ämneskunskaper är det viktigt att alla lärare samarbetar fram en gemensam språkpedagogik. Vilken innefattar ett nära samarbete mellan svenska2lärare, modersmålslärare och klasslärare menar Holmegaard & Wikström (2004).

5.5 Integrering av andraspråkselever och klassrumsplacering

I vår undersökning berättar lärarna att de uppmuntrar de nya eleverna att berätta om sitt land och sitt språk, om de vill. Det är viktigt, anser de, att de andra eleverna får förståelse för den nya elevens kultur och språk och därmed höja statusen på den nya elevens modersmål och kultur. Parszyk´s (1999) studie visade att eleverna trivdes i de miljöer där deras levnadssätt och kultur uppmärksammades. Även Bjar & Liberg (2003) menar att läraren bör visa respekt för olika språk och kulturer. Frykholm (Myndigheten för skolutveckling, 2007) finner att elevernas kultur, språk och värderingar måste bejakas, för att alla ska känna sig lika välkomna. Viktigt för språkutvecklingen och känslan av samhörighet är kamraterna, säger alla intervjuade lärare. Lindberg (2005) anser också att kamraterna är viktiga förebilder och vägvisare.

En lärare i vår undersökning menar att det är skolans uppgift att skilja på elever som har samma modersmål. Vidare i undersökningen framkommer det också att majoriteten av lärarna anser att det är det enda sättet för eleverna att lära sig svenska språket. Parszyk (1999) påvisar att det inte är bra att placera elever med samma modersmål i samma klasser, detta kan leda till att de inte får förståelse för andra kulturer och etniciteter.

I undersökningen sa några lärare att de placerade andraspråkseleverna intill de barn med svenska som modersmål. Detta för att de skulle få höra det nya språket mer i olika situationer. En lärare menar att det måste vara en elev som är talför och inte störs av den nya elevens frågor och som är villig att hjälpa till. Lindberg (2005) skriver att andraspråksanvändaren lär sig språket snabbare om denne får möjlighet att vara nära förstaspråksanvändaren, då eleven kan lyssna till språket och även ställa frågor. Lindberg anser att informell undervisning sker då eleven kan automatisera sina påbörjade kunskaper i naturliga kontakter och spontana situationer på andraspråket. Att placera andraspråkselever bredvid elever med svenska som modersmål innebär att läraren måste tänka på vilken person som mest är lämpad att ha den nya eleven bredvid sig. Lindberg menar att en bra inlärning sker då missförstånd kan redas upp. Motivationen och viljan av att hjälpa andraspråksanvändaren spelar stor roll och kräver kommunikativ kompetens hos eleven med svenska som modersmål som hjälper andraspråkseleven.

Ett annat sätt att placera eleverna med svenska som andraspråk är att låta dem sitta med andra elever med samma modersmål om det finns möjlighet till det. Eleverna får hjälp med översättning på sitt modersmål, för att kunna förstå innehållet i undervisningen. Lindberg (2005) menar att formell inlärning begränsar elevens möjligheter att använda andraspråket.

5.6 Grupparbete

Lärarna i undersökningen var medvetna om att smågrupper främjar inlärningen av det nya språket och även kunskapsinlärningen. Syfte och tanke med uppgiften styrde

valet av gruppindelningen, visade undersökningen. För att bryta traditionell klassrumsundervisning där eleverna får mindre talutrymme menar Lindberg (2005) att grupparbete i mindre grupper är nödvändigt. Då får eleverna möjlighet att samspela med andra och på så vis använda språket för att relatera till tidigare erfarenheter. De nya kunskaperna, skolkunskaperna, kan omvandlas till handlingskunskaper i interaktion med omgivningen. Lindberg påpekar att eleverna inte ska placeras i grupper där interaktionen kan bli allt för krävande, då de kan mista sin motivation.

6. Diskussion

Under följande rubriker diskuterar vi vårt resultat och vår metod.

6.1 Resultatdiskussion

Det framkommer att författarna är överens om att lärare saknar utbildning i ämnet andraspråksinläring. Det stämmer överens med Hyltenstam (2007) som visar att den största gruppen elever som inte kommer in på gymnasiet är de med annat modersmål och utländsk bakgrund. Detta måste betyda att skolan behöver kartlägga vad som saknas i dessa elevers utbildning. Av lärarna som vi intervjuade saknade mer än hälften utbildning om andraspråksinläring, men de var medvetna om att andraspråksinlärarna behövde ett anpassat arbetssätt. Precis som Axelsson (2004) skriver, så skickar lärarutbildningen ut lärare utan dessa kunskaper. I vår utbildning finns kurser som innefattar ämnet andraspråksinläring, utbildningsutvecklingen går framåt. Det gäller att hålla sig uppdaterad på forskningsresultaten om inte vidareutbildning genomförs. I läroplanen, Lpo-94, står det att undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar. Styrdokumentet är skrivna för att vi ska följa dessa, men några konkreta exempel saknas.

Vad som framkommit i denna undersökning är att samarbete med modersmållärare, svenska2lärare och klasslärare är viktigt för att eleven ska bli rätt bedömd, utveckla sitt språk och få rätt arbetsuppgifter för att utveckla och främja inläringen. Det är vanligt att samarbetet mellan klasslärare och modersmållärare saknas och det menar Axelsson (2004) kan vara en faktor till att andraspråks eleverna har sämre betyg.Handledning av det som eleverna förväntas arbeta med i klassrummet behövs av modersmålläraren för att förstå och därmed kunna uppnå högre betyg, vilket framkom i Parszyk´s (1999) studier.

Frykholm (2007) menar att läraren, klassläraren i detta fall, är nyckelpersonen för att skapa en utvecklande miljö som innefattar alla elever i klassen. Modersmål är något som måste synliggöras för att eleven lättare ska kunna utveckla sitt andraspråk, vilket också påvisas av Parszyk (1999), Axelsson (2004), m fl. Det är viktigt att modersmål ses som ett verktyg i utbildningen för kan inte eleverna sitt modersmål blir det svårt att lära sig ord och begrepp på ett nytt språk. Rosander (2006) menar att bristande ämneskunskaper kan bero på en begränsad uttrycksförmåga. Ännu en orsak till att samarbetet med modersmållärare måste förekomma. Rosander föreslår att andraspråks elever kan uppmuntras till att skriva på sitt modersmål och sedan översätta med hjälp av lexikon till svenska. Det är ett bra sätt att visa både respekt för deras modersmål samt att ge eleverna möjlighet att uttrycka sig samt att lyckas i skolan, som går att läsa i Lpo-94.

Ämnen som No, So, matematik och geografi kan innehålla många nya och svåra ord som eleven inte kan relatera till. Förståelse för detta måste beaktas. Genom att arbeta med bilder i undervisningen som Liberg (2007) föreslår skapas förståelse samtidigt som eleverna måste få möjlighet att diskutera detta. Många lärare skriver upp nya ord på tavlan och låter eleverna skriva av och göra orden till sina egna, vilket också kan tillåtas göras på deras modersmål och sedan leta i lexikon. Ett bra arbetssätt som skulle nå högre utveckling och förståelse för det nya språket är om eleverna får undervisningen med liknande innehåll både på modersmålet och på svenska. Samplanering mellan klassläraren, svenska2läraren och modersmålsläraren är ett faktum.

Vissa av lärarna i undersökningen visste inte om eleverna ens hade modersmålsundervisning. Att lokalanställa modersmålslärare på skolan ser Axelsson (2004) som en lösning, men som dagens ekonomiska faktorer ser ut är detta inte möjligt. Därför är det viktigt att klasslärarna får kunskaper om olika sätt att undervisa andraspråkelever och att modersmålet ses mer som en möjlighet i klassrummet än att det lämnas utanför. En lärare i vår undersökning berättade att hon nyligen fått information via en föreläsning att barn lär sig det nya språket bättre om de samtidigt får utveckla sitt modersmål, alltså tvärtom mot hennes tidigare kunskaper.

För att utveckla språkförståelse och ämneskunskaper hos eleverna måste läraren utmana på elevernas nivå, det får inte vara för svårt och inte heller för lätt. Vygotskij`s teori nämns både av en lärare och Lindberg (2005) som ett sätt att utgå från elevens referensramar för att tillsammans med lärare eller annan elev utveckla sina kunskaper och nå högre kunskaps och utvecklingsresultat. Interaktionen är en viktig förutsättning för att lyckas. Det bör utvecklas ett ömsesidigt förtroende mellan lärare-elev eller elev-elev för att bästa mediering skall uppstå. Alla elever i klassen måste få lära sig från den dagen de börjar förskola/skola att respektera och få förståelse för andra språk, kulturer, religioner, samhällsklasser, utseenden mm. Vi är alla olika och skolan ska erbjuda en utbildning som passar *alla* där *alla* ska trivas och känna sig trygga.

Arbetssätten i klassrummet var delvis utformade med individuellt anpassat material och även grupparbeten, skapande och språkutvecklande arbete med bilder samt upplevelser och egna tankar. Högläsning var vanligt förekommande hos lärarna och författarna ansåg också att detta var ett bra arbetssätt. Frykholm (2007) menar att om man utforskar texter och bilder tillsammans och repeterar vad som har hänt och vad eleverna tror kommer att hända ökar elevernas förståelse. Utifrån Rosander (2006) kan tilläggas att eleverna bör få skriva egna texter och rita till utifrån den förståelse de anförskaffat sig. Eleverna måste få arbeta med orden och innehållet på ett sätt som de själva kan referera till. Det är ingen vits med att skriva nya texter om de inte vet vad orden betyder, eleverna måste först skaffa sig en betydelse för ordet innan han/hon kan arbeta med dess innehåll.

Eleverna lär sig mer i interaktion med andra elever än under lärarledd undervisning, påvisar både lärare och författare. Samtal i naturliga miljöer menar Lindberg (2005) är det ultimata, en lärare i intervjun menar att eleverna lär sig mer och vågar ofta uttrycka sig mer i en liten grupp tillsammans med vänner än inför helklass. Det framkom att det inte är allt för vanligt att eleverna arbetar i grupp. Av egen erfarenhet kan det vara svårt många gånger att få grupparbeten att fungera, men

färdighet kräver träning. Eleverna behöver därför tidigt träna på att arbeta i grupp. Många elever är placerade i grupper om 4-5 stycken i klassrummet och det uppmuntrar till samtal. Vid klassrumsplacering i grupp får läraren tänka på att grupper uppmuntrar till samtal och detta ska då inte förbjudas. "Struntprat" i gruppen är självklart att avböja men annars är interaktionen mellan eleverna något att se på med glädje. Diskussioner om ljudnivå i klassen får läraren diskutera med eleverna för att nå en gemensam överenskommelse om vilka regler de uppmuntras följa. Eleverna behöver involveras och tillsammans komma fram till olika lösningar, detta motiverar och stärker gemenskapen.

Vår undersökning visar att för att få höra det nya språket mycket är det bra att placera elever med annat modersmål än svenska bredvid/i grupp med elever som har svenska som modersmål. För att eleverna ska få utbyte av varandra krävs en ömsesidig relation. Elever som är talföra har lättare att inleda en sådan relation till andraspråkeleven. Den talföra kan hjälpa till att utveckla samtalet och hjälpa till med ifyllnader i meningar osv. En klar fördel är att andraspråkeleven får sitta med en elev som orkar med att rätta andraspråkelevens fel. Andraspråksinläraren måste få göra fel, menar Lindberg (2005). En introvert elev vill hellre arbeta på i sin takt, menar en lärare i intervjun. Lindberg menar att ömsesidig förståelse kräver kommunikativ kompetens. Placeringen av andraspråkeleven är därför inte gynnsam bara för att han/hon sitter med en svensk elev med svenska som modersmål.

I skolan ska eleverna utbildas för att möta samhället vi lever i. Invandrande familjer med olika språk, kulturer, utseenden, religioner, livsstilar är väl etablerade i dagens samhälle. Så här ser vårt samhälle ut idag och därför krävs mer förståelse och respekt för varandra från både svenska och utländska elever. Idag ska *alla* känna sig trygga, respekterade och lika mycket värda och även respektera andra. Riktigt dit har vi inte kommit idag. Allt det våld och förtryck som finns i dagens samhälle grundar sig någonstans. Eleverna spenderar mestadels av sin vakna tid i skolan och därför måste skolan motivera och intressera eleverna för allas lika värde och hur vi kan hjälpa varandra. Vi måste uppmuntra olikheter och se det goda i dessa; jag kan lära av dig och du kan lära av mig.

Andraspråkelevernas språk, kultur och livsstil måste respekteras och uppmuntras för att de inte ska känna sig mindre värda. De har kunskaper och erfarenheter som vi inte har och som vi kan ta lärdom av. För att eleven ska dela med sig krävs en förtroendefull relation mellan elev-elev och lärare-elev.

Parszyk (1999) och lärarna är emot att placera elever med samma modersmål i samma klasser då det kan uppstå grupperingar. Thomas och Colliers (Axelsson, Hyltenstam och Lindberg, 2004) studie om tvåvägsprogram har visat sig väldigt framgångsrikt då elever med samma modersmål har gått i samma klass. Det blir motsägelsefullt men är ändå positivt från båda hållen. De klasser som lärarna och Parszyk syftar till består av många olika språk och kulturer medan Thomas och Colliers tvåvägsprogram riktar sig till klasser med endast två språk som de använder i undervisningen av hela klassen. Vi tror inte att det i Sverige finns så stor majoritet av språk i varje kommun för att kunna göra tvåspråkiga klasser så som Thomas och Collier beskriver det. Sedan är det en fråga om vad föräldrar anser om detta, vill de ha sitt barn i en tvåspråkig klass om deras barn endast talar svenska? En stor fråga kring detta är i så fall vilket språk undervisningen skulle ske på, engelska, finska, bosniska eller franska mm.

6.2 Metoddiskussion

Vi valde ett kvalitativt undersökningssätt och det var positivt för oss, eftersom vår undersökning inte skulle vara generaliserbar utan mer djupgående. Metoden för undersökningen, intervjuer, fungerade bra. Enda nackdelen var att det tar tid att transkribera intervjuerna och att det emellanåt var svårt att höra vad som sades på bandet.

Vi valde att intervjua fem lärare för att koncentrera oss på svarens djup och inte på svarsmängden. Vi ville få mer kunskaper om olika **arbetssätt**. Personerna vi valde att intervjua var positiva till att hjälpa oss och tyckte att vi valt ett bra och tänkvärt ämne att undersöka. Eftersom de var positiva så anser vi att deras svar var sanningsenliga. Frågorna vi ställde var öppna och detta gjorde att vi fick ut mycket på varje fråga, då lärarna inte enbart blev styrda av frågorna. Lärarna kom också delvis med tips om litteratur som vi tacksamt tog emot.

Vi informerade lärarna om de etiska hänsynstaganden som ska följas i forskningsanknytningar genom ett brev då de tillfrågades om medverkan i undersökningen. Vid sammanträffandet för intervjun byggde vi på informationen och svarade på frågor om något var oklart just ur etiskt perspektiv.

När vi presenterade urvalet och sammanställde resultatet valde vi att inte kategorisera lärarna utifrån ålder eller yrkesverksamma år. Tanken med undersökningen var inte att jämföra utan att få en helhet på lärarnas erfarenheter och synpunkter. Hade undersökningen bestått av ett större urval och med syfte att se olikheter hade en kategorisering varit aktuell.

6.3 Slutsats

Var inte rädd att ta in modersmålet i undervisningen utan samarbeta och samplanera med modersmålslärare och svenska2lärare. Låt undervisningen möta eleven utifrån dennes förutsättningar, kunskap och behov. Ta, som lärare, del av ny forskning, föreläsningar och vidareutbildningar som finns/erbjuds i ämnet för andraspråksinläring. Det finns mycket som lärare som arbetat i många år kan ha nytta av och mycket ny information och forskning kan finnas. Genom att var öppen för elevers förstaspråk kan undervisningen bli mycket mer givande för både eleverna och läraren.

7. Yrkesrelevans

Frageställningarna som vi valt att undersöka utifrån har stor relevans för vår kommande yrkesroll. Vi har fått upp ögonen för att vidareutbildning inom ämnet *andraspråksinläring* är oerhört viktigt. Under våra kommande yrkesverksamma år kommer vi att möta barn med familjer, med svenska som andraspråk, som på bästa sätt måste integreras i skola och samhälle. Vi tror att denna studie förhoppningsvis kommer att öppna ögonen för hur viktigt det är att ha kunskaper om andraspråksinläring för att förstå de faktorer som påverkar och främjar elevernas förståelse för det nya språket.

8. Vidare forskning

Föräldrarnas samverkan med skolan för att främja barnets utveckling behandlas i litteraturen och i den tidigare forskning som vi läst. Därför ser vi det som ett aktuellt ämne att forska vidare i. I hur stor utsträckning sker samarbete med föräldrarna till elever med annat modersmål än svenska? Har lärarna kunskap och engagemang i detta ämne? Frågeställningarna kan göras många. En studie där det undersöks hur stor del av lärarna som aktivt arbetar med föräldrasamverkan skulle i sin tur kunna ställas mot hur andraspråkselevernars utveckling ser ut. Framkommer några skillnader då föräldrarna tidigt införlivas i skolans verksamhet?

Många av lärarna i undersökningen ansåg att svenska2läraren gjorde mycket av jobbet med att lära andraspråkseleverna svenska. Svenska2läraren lade grunden och sedan samverkade svenska2läraren och klassläraren för vidare arbete. Därför skulle det vara intressant att undersöka vilka arbetssätt svenska2lärare använder sig utav vid språkutveckling, innefattande läs- och skrivutveckling.

Referenslista

Axelsson, M. (1999). Ordets makt och tankens frihet. Om språket som maktfaktor. Mälardalenshögskola. (2007). *Kompendium AU2*.

Axelsson, A. (2004). Skolframgång och tvåspråkig utbildning. Hyltenstam, K & Lindberg, I. (red.). *Svenska som andraspråk*. (s. 503-537). Lund: Studentlitteratur

Baker, C. (1996). *Barnets väg till tvåspråkighet*. Uppsala: Offset, Scandbook AB

Blomqvist, C & Wood, A. (2006). *Läs och skrivundervisning som fungerar- Intervjuer med lärare*. Stockholm: Natur & Kultur

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

Denscombe, M. (2006). *Forskningshandboken- för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. : Studentlitteratur.

Fredriksson, U & Taube, K. (2003). Svenska som andraspråk och kulturmöten. (s 153-172) Bjar, L., Liberg, C.. *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.

Frykholm, C-U. (2007). Pedagogiska konsekvenser. Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva- en forskning och beprövade erfarenhet*. (s.101-120) Stockholm: 08 Tryck AB

Holmegaard, M & Wikström, I. (2004). *Språkutvecklande ämnesundervisning*. Studentlitteratur

Hyltenstam, K. (2007). Modersmål och svenska som andraspråk. Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva- en forskning och beprövade erfarenhet*. (s.45-71) Stockholm: 08 Tryck AB

Hyltenstam, K & Lindberg, I. (2004) *Svenska som andraspråk- i forskning, undervisning och samhälle*. Poland: Studentlitteratur AB

Ladberg, G. (2003). *Barn med flera språk*. Stockholm: Liber AB.

Liberg, C. (2007). Språk och kommunikation. Myndigheten för skolutveckling. *Att läsa och skriva- en forskning och beprövade erfarenhet*. (s.7-23) Stockholm: 08 Tryck AB

Lindberg, I. (2005). *Språka samman*. Stockholm: Natur och kultur

Parszyk, I-M. (1999). *En skola för andra- minoritetselevens upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan*. Stockholm: HLS förlag.

Rosander, C. (2006). Blomqvist, C & Wood, A. *Läs och skrivundervisning som fungerar- intervjuer med lärare*. (s.80-94). Stockholm: Natur & Kultur

Skolverket. *Överenskommet! Fem internationella överenskommelser som ligger till*

grund för de nya läroplanerna. Stockholm: EO Print AB. Hämtad 2008-02-20 från www.skolverket.se

Skolverket. (1993). *Mer än ett modersmål- hemspråksdidaktik*. Stockholm: HLS Förlag.

Skolverket. (2000). *Kursplanen för svenska som andra språk*. Hämtad 2008-01-17 från www.skolverket.se.

Skolverket. (2008). <http://www.skolverket.se/sb/d/139/a/846> Hämtad 2008-06-04

Stukát, S, (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, Lund: Studentlitteratur

Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Hämtad 2008-01-20 från www.skolverket.se.

Vetenskapsrådet. (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2007-09-25 från www.vr.se.

Hej!

2008-02-07

Bilaga 1

Vi är två lärarstudenter som läser sista terminen på Mälardalens Högskola. Vi skriver nu vårt examensarbete där vi ska ta reda på hur lärare arbetar i klassrummet med elever som har svenska som andraspråksinlärning. Undersökningen sker i intervjuform och är helt frivillig och kan avbrytas när som helst. Uppgifterna kommer att behandlas konfidentiellt och är endast avsedda för detta forskningsändamål.

Vi är tacksamma för ditt deltagande och om du är intresserad av resultatet av undersökningen eller har några frågor är du välkommen att kontakta oss.

Vänliga hälsningar

Sara Dayan sdn05001@student.mdh.seKarin Jansten kjn05002@student.mdh.seHandledare Margaret Obondo margaret.obondo@mdh.se

Intervju underlag**Bilaga 2**

Uppgifter om deltagaren

Ålder:

Kön:

Yrkesverksamma år:

Arbetar i år:

1, Har du kunskaper om olika metoder för att främja andraspråksinlärning i klassrummet?

Om ja, hur har du fått det?

Om nej, känner du att du vill ha/behöver fortbildning i ämnet?

2, Använder du dig av metoder i undervisningen för att främja invandrabarns andraspråkinlärning, i detta fall svenska?

Om ja, vilken/vilka? Beskriv konkret.

Om nej, hur utformar du undervisningen med tanke på dessa barn? Beskriv konkret.

Vad ser du för fördelar med ditt arbetssätt/metod?

Finns det några nackdelar?

Hur placerar du eleverna med svenska som andraspråk i klassrummet?

Hur placerar du eleverna med svenska som andraspråk i eventuella grupparbeten?

Beskriv hur arbetsuppgifterna ser ut som ska främja språkinlärningen hos elever med svenska som andra språk. Får de samma som övriga i klassen? Varför?

Hur integreras ämneskunskap med språkutveckling?

3, Finns det resurser och samarbetsmöjligheter med andra personer på skolan?

Tillexempel Svenska2lärare, tolk.

Används de?

Om ja, hur?

Om nej, hur ser du på det?

Kan du beskriva några fördelar?

4, Vad är viktigt att tänka på när man har invandrabarn med svenska som andraspråk i klassen?

Ge oss några tips!

5, Vad tycker du om att placera elever med mindre utvecklade språkkunskaper i svenska i vanlig klass? Varför?