



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Svenska som andraspråksundervisning: utformning, innehåll och attityder

En kvalitativ studie om ämnet svenska som andraspråk enligt sju
lärare i ämnet svenska som andraspråk

Teaching Swedish as a second language: design, contents and attitudes
A qualitative study on the subject Swedish as a second language according
to seven teachers in Swedish as a second language.

Elin Valbrand och Roosa-Maria Ryhänen

Akademien för utbildning, kultur
och kommunikation

Svenska
Examensarbete

Avancerad nivå

15 hp

Handledare: Eva Sundgren

Examinator: Håkan Landqvist

Termin HT19 År 2020



MÄLARDALENS HÖGSKOLA ESKILSTUNA VÄSTERÅS

Akademien för utbildning

EXAMENSARBETE

kultur och kommunikation

SVA019 15 hp

HT 2020

SAMMANDRAG

Elin Valbrand och Roosa-Maria Ryhänen

Svenska som andraspråksundervisning: utformning, innehåll och attityder

En kvalitativ studie om ämnet svenska som andraspråk enligt sju lärare i svenska som andraspråk

Teaching Swedish as a second language: design, contents and attitudes

A qualitative study on the subject Swedish as a second language according to seven Swedish as a second language teachers

2020

Antal sidor: 40

Syftet med föreliggande studie är att öka kunskapen om hur undervisningen i svenska som andraspråk kan utformas, vilket innehåll som undervisningen har och vilka attityder och uppfattningar som finns till ämnet svenska som andraspråk, enligt sju lärare i svenska som andraspråk. Studiens datainsamlingsmetod består av kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Föreliggande studiers slutsatser är (1) Det finns olikheter gällande utformningen i undervisningen i svenska som andraspråk, men undervisningen var mest utformad som en stödundervisning på stödtimmar. Det råder även delade uppfattningar om vilka elever som ska läsa ämnet svenska som andraspråk. (2) Undervisningen i svenska som andraspråk omfattar olika arbetssätt och innehåll. Däremot arbetar alla lärare i ämnet med samma huvudområden i undervisningen. Trots att det råder olika arbetssätt och innehåll i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk var det fokus på att eleverna ska utveckla sitt ordförråd. (3) Det råder inga negativa uppfattningar utifrån informanternas redogörelser till ämnet svenska som andraspråk; dock visar tidigare studier på motsatsen. Det fanns emellertid ifrågasättande elever som undrade varför de ska läsa ämnet svenska som andraspråk och inte ämnet svenska.

Nyckelord: attityder, kvalitativ studie, semistrukturerad intervju, sva-undervisning, sva-lärare, svenska som andraspråk, undervisning, utformning

Innehåll

1.	Inledning	1
1.1	Syfte och frågeställningar	2
2.	Bakgrund och tidigare forskning	3
2.1	Styrdokument	3
2.2	Tidigare forskning och rapporter från myndigheter	4
2.2.1	Kursplanerna i ämnet svenska och svenska som andraspråk	4
2.2.2	Utformning av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk	5
2.2.3	Innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk	7
2.2.4	Attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk	8
3.	Metod och material	10
3.1	Metodologi	10
3.2	Genomförande	10
3.2.1	Urval	10
3.2.2	Informerter	11
3.2.3	Datainsamling	12
3.2.4	Databearbetning	13
3.3	Trovärdighet, tillförlitlighet	14
3.4	Etiska överväganden	15
4.	Resultat	17
4.1	Empiri	17
4.1.1	Målgruppen för ämnet svenska som andraspråk	17
4.1.2	Vem avgör om eleverna ska läsa ämnet svenska som andraspråk	18
4.1.3	Utformning av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk	19
4.1.4	Innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk	21
4.1.5	Attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk	23
4.2	Analys	24
4.2.1	Utformning av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk	24
4.2.2	Innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk	26
4.2.3	Attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk	27
4.3	Resultatsammanfattning	27
4.3.1	Utformning av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk	27
4.3.2	Innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk	28

4.3.3 Attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk	28
5. Diskussion	29
5.1 Resultatdiskussion	29
5.1.1 Utformning av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk.....	29
5.1.2 Innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk.....	31
5.1.3 Attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk	32
5.2 Slutsatser.....	32
5.3 Metoddiskussion.....	33
5.4 Slutord och förslag till framtida forskning	35
Referensförteckning.....	36
Bilaga 1: Informationsbrev.....	39
Informationsbrev om svenska som andraspråksundervisning: En kvalitativ studie.....	39
Intervjufrågor till sva-lärare	41

1. Inledning

Utvecklingen i samhället under de senaste åren har lett till att utgångspunkten för ämnet svenska som andraspråk har förändrats. Det är i dag fler elever än tidigare som är födda i Sverige som har utländsk bakgrund, vilket medför att många elever är flerspråkiga och har olika kulturella bakgrunder och erfarenheter (Hyltenstam & Lindberg, 2004:15).

De elever som är i behov av undervisning i ämnet svenska som andraspråk ska få möjlighet till det. Det är upp till rektorn att avgöra om det finns behov hos eleven att läsa ämnet svenska som andraspråk i stället för ämnet svenska (SFS 2011:185, kap.5:14§). Skolverket (2017:7) lyfter upp att ämnet svenska som andraspråk har samma timplan som ämnet svenska, vilket innebär att eleverna inte har någon möjlighet att kunna läsa båda ämnena samtidigt. I Skolförordningen (SFS 2011:185, kap.5:15§) fastställs det att ämnet svenska som andraspråk ska ersätta ämnet svenska för de elever som är i behov av ämnet. Skolverket (2017:6–7) belyser att ämnet svenska som andraspråk behöver vara ett eget ämne som syftar till att eleverna kan använda det svenska språket för att tänka, tillägna sig och befästa andra ämneskunskaper. Elever som är i behov av ämnet svenska som andraspråk behöver utveckla sina grundläggande språkkunskaper parallellt med att de utvecklar andra ämneskunskaper.

Sahlée (2017:9) beskriver att det råder otydligheter gällande ämnet svenska som andraspråk. Hon framhåller att undervisningen i svenska som andraspråk utformas på olika sätt i olika skolor runt om i Sverige. Ämnet svenska som andraspråk utformas enligt henne ibland som en stödåtgärd och ibland som en rutin, där alla som inte har svenska som modersmål ska läsa ämnet svenska som andraspråk. Hyltenstam och Lindberg (2004:18) beskriver att undervisningen i ämnet svenska som andraspråk oftast är en separerad undervisning, där eleverna avskiljs från klassrumsundervisningen. Axelsson (2004:505) och Kjellberg (2011:19) är kritiska mot en separerad undervisning i ämnet. Axelsson (2004:505) beskriver att en del elever uppfattar att de missar innehållet och de aktiviteter som sker i den ordinarie klassrumsundervisningen. Kjellberg (2011:19) framhåller dessutom risken med att uppdelningen förstärks mellan elever med och utan utländsk bakgrund.

Studiens ämne är aktuellt, då Arvidsson (2019) uppger att Skolinspektionen håller på med en granskning av ämnet svenska som andraspråk med inriktning mot årskurs 7–9 i grundskolan. Anledningen till att kvalitetsgranskningen genomförs är att olika skolor enligt tidigare studier tyder och implementerar kursplanen i ämnet på olika sätt.

Kaya och Sandwall lyfter i ett debattinlägg i Skolvärlden (2019) upp att grundlärarutbildningarna inte längre belyser didaktiken eller innehållet i ämnet svenska som andraspråk, utan enbart i ämnet svenska. Det resulterar i att grundlärare idag blir behöriga att undervisa i enbart ämnet svenska och inte i ämnet svenska som andraspråk, trots att elevernas behov av ämnet ökar. Det medför större utmaningar för lärarna att kunna tillgodose varje enskild elevs behov, och risken att eleverna inte utvecklar tillräckliga språkförmågor eller kunskaper ökar.

Grundlärarutbildningen F-3 saknar kurser i ämnet svenska som andraspråk. Det innebär att grundlärare kommer att ha elever i sina klasser som läser och följer kursplanen i svenska som andraspråk men lärarna har inte tillräckligt med kunskaper för att stödja eleverna i ämnet. Det innebär att det behövs djupare kunskap gällande hur ämnet kan utformas och vad det är för innehåll som ämnet innefattar. Tidigare studier har visat att utformningen av undervisningen sker på olika sätt och att det förekommer många skillnader på olika skolor gällande ämnet svenska som andraspråk.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande studie är att öka kunskaperna om hur undervisningen i svenska som andraspråk kan utformas, vilket innehåll som undervisningen har och vilka attityder och uppfattningar som finns till ämnet svenska som andraspråk, enligt sju lärare i svenska som andraspråk.

De frågeställningar som syftet vilar på är:

1. Hur utformar sju lärare i svenska som andraspråk sin undervisning i svenska som andraspråk?
2. Vilket innehåll uppger lärarna att de arbetar med i undervisningen i svenska som andraspråk?
3. Vilka attityder och uppfattningar menar lärarna att det finns hos elever och andra lärare till svenska som andraspråk?

2. Bakgrund och tidigare forskning

I detta kapitel redogörs det först för de styrdokument som skolor ska följa under avsnittet 2.1. Kapitlet följs sedan av avsnittet 2.2 där tidigare forskning och rapporter från myndigheter presenteras och redogörs.

2.1 Styrdokument

Enligt Skolförordningen (SFS 2011:185, kap.5:14§) ska elever som har behov av undervisning i svenska som andraspråk få det. Det är rektorn som avgör om en elev är i behov av ämnet. De elever som ska bli erbjudna undervisning i svenska som andraspråk vid behov är: elever som inte har svenska som modersmål, elever som har svenska som modersmål men har gått i skolor utomlands och elever som har svenska som väsentligt språk bland sina bekanta.

Dessutom står det i Skolförordningen (SFS 2011:185, kap.5:15§) att undervisningen i svenska ska bytas ut mot undervisning i svenska som andraspråk för de elever som har behov av att läsa ämnet svenska som andraspråk.

I läroplanen 2011 (Skolverket 2019:269–271) fastställs att eleverna ska få möjligheter i undervisningen i svenska som andraspråk att utveckla sina förmågor och kunskaper inom det svenska språket. Eleverna ska utifrån sina enskilda kunskapsnivåer få möjlighet att använda språket svenska för att kommunicera utan att fokusera för mycket på språklig korrekthet. Undervisningen i svenska som andraspråk ska innehålla fyra huvudområden. Dessa är (1) att läsa och att skriva, (2) att tillämpa det svenska språket muntligt, (3) att lyssna, (4) att diskutera. Dessutom ska undervisningen genomsyras av olika former av texttyper, uttryckssätt, att söka information och ta ställningstagande till den. Eleverna ska efter utbildningen kunna uttrycka sig och tillämpa det svenska språket både muntligt och skriftligt samtidigt som de anpassar språket efter olika situationer, ändamål och vem de pratar med eller skriver till. Eleverna ska kunna välja och tillämpa lämpliga språkliga strategier och kunna söka fakta utifrån olika källor samtidigt som de ska bedöma källornas trovärdighet. Eleverna som läser svenska som andraspråk ska dessutom utveckla sina förmågor att läsa och utvärdera olika former av texter samt även kunna förstå hur det svenska språket är uppbyggt och tillämpa de normer som finns i det svenska språket.

I kommentarmaterialet till kursplanen i svenska som andraspråk (Skolverket, 2017:10) beskrivs att det är viktigt att undervisningen i svenska som andraspråk fokuserar på metaspråkliga tillvägagångssätt som behövs för elevernas fortsatta kunskapsutveckling.

2.2 Tidigare forskning och rapporter från myndigheter

I avsnitt 2.2.1 beskrivs jämförandet av kursplanerna i ämnena svenska och svenska som andraspråk. Avsnittet följs sedan med 2.2.2 som beskriver utformningen av undervisningen i svenska som andraspråk. Därefter presenteras innehållet i undervisningen i svenska som andraspråk i 2.2.3 och i avsnittet 2.2.4 beskrivs vilka attityder och uppfattningar som forskningen och rapporter har uppmärksammat till ämnet svenska som andraspråk.

2.2.1 Kursplanerna i ämnet svenska och svenska som andraspråk

Magnusson (2013:63), som har gjort en analys och jämförelse av kursplanerna i ämnena svenska och svenska som andraspråk för låg- och mellanstadiet, påpekar att ämnet svenska som andraspråk är likvärdigt med ämnet svenska trots att ämnena har olika kursplaner med enskilda kunskapskrav. Magnusson framhåller att kursplanen i svenska som andraspråk fokuserar mera på elevernas förmågor och kunskaper inom språket i jämförelse med kursplanen i svenska (s. 77). I en rapport från Myndigheten för skolutveckling (u.å.:21) lyfts att syftet med svenska som andraspråk är att eleverna ska uppnå samma nivå i språket som de elever som har svenska som modersmål.

Fridlund (2011) har genomfört intervjuer och observationer på en grundskola under en tvåårsperiod och undersökt hur lärare och skolläda samtalar om separerad undervisning i ämnet svenska som andraspråk och i förberedelseklasser. Hon beskriver att det finns olika prioriteringar inom kursplanerna för svenska och svenska som andraspråk (s. 37). I kursplanen för svenska som andraspråk behöver inte språket alltid vara korrekt samtidigt som det inte finns några krav på elevernas rättstavning, formuleringar eller användning av skiljetecken. Däremot behöver eleverna kunna anpassa språket utifrån vilket sammanhang de använder språket i.

Även Economou (2007:40) lyfter upp och betonar att ämnet svenska som andraspråk är ett självständigt ämne för andraspråkselever. I sin avhandling undersöker hon, genom enkäter,

intervjuer, klassrumsobservationer och textanalyser, vilken legitimitet svenska som andraspråk har på gymnasiet.

2.2.2 Utformning av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk

I Skolverkets rapport (2018) om hur skolor arbetar med svenska som andraspråk i årskurs 7–9, byggd på en intervjustudie, visas att det är olika faktorer som skolor utgår från vid bedömning av vilka elever som ska läsa ämnet svenska som andraspråk (s. 43). Skolinspektionen (2010:22) betonar att alla elever som är i behov av ämnet svenska som andraspråk ska få det, då ämnet har en egen kursplan.

Skolverket (2008) har också genomfört en enkät- och intervjustudie på flera olika grundskolor runt om i landet för att öka kunskaperna om grundskolans verksamhet för elever med annat modersmål. Torpsten (2008) undersökte läro- och kursplaner och berättelser från elever som läser ämnet svenska som andraspråk i sin avhandling. Axelsson och Magnusson (2012:293), Fridlund (2011:61), Magnusson (2013:64) och Torpsten (2008:142) samt Skolverkets rapport (2008:53) visade att skolor erbjöd lågpresterande elever ämnet svenska som andraspråk oavsett elevens behov av att läsa ämnet. Båda rapporterna från Skolverket (2008:16 och 2018:43) visade att en del skolor tar hänsyn till vårdnadshavarnas önskemål vid beslut om eleven ska läsa ämnet svenska som andraspråk eller ämnet svenska.

Både Fridlund (2011: 38, 48) och Skolverkets rapport (2008:51) beskriver att utformningen av undervisningen ser olika ut på olika skolor beroende på hur stor andel av eleverna som är i behov av ämnet svenska som andraspråk. Fridlund (2011:61) och Skolverket (2008:50) konstaterar också att den vanligaste utformningen av undervisningen i svenska som andraspråk består av stödundervisning. Skolverket (s. 51) beskriver även att det vanligaste är stödundervisning som bedrivs i form av stödtimmar för elever i behov av svenska som andraspråk.

Torpstens (2008:28) studie visade att undervisningen i svenska som andraspråk segregeras från den ordinarie undervisningen och organiserades som en kompensatorisk åtgärd för elever med otillräckliga språkkunskaper. Axelsson (2004:520–521) påpekar att om eleverna får särskild undervisning i längre perioder från klassrumsundervisningen kan det leda till att de upplever ett visst utanförskap bland sina klasskamrater. Hyltenstam och Milani (2012:82)

framhåller däremot att eleverna inte alltid går miste om klassrumsundervisningen, då eleverna får stödundervisning i svenska som andraspråk enbart ett fåtal timmar per vecka.

Fridlund (2011:49) belyser att utformningen av ämnet svenska som andraspråk möjliggör att det kan bli enklare att anpassa undervisningen i svenska som andraspråk om den är utformad med smågrupper av elever, eftersom lärarens möjlighet att anpassa och utgå från elevernas enskilda behov, förutsättningar och kunskaper ökar. Skolverket (2008:52) lyfter fram att små elevgrupper möjliggör att fler elever får möjlighet att prata, diskutera och ställa frågor i större utsträckning än i ordinarie klass.

Skolinspektionens (2010:23) och Skolverkets (2008:51) rapporter visade att några skolor undervisade elever i behov av ämnet svenska som andraspråk utifrån ämnet svenska i den ordinarie klassundervisningen, samtidigt som andra skolor utformade den ordinarie klassundervisningen utifrån kursplanen i svenska som andraspråk för alla elever. I Skolverkets (2018:44) resultat framgick det att en del lärare ansåg att eleverna gynnades av denna utformning. Axelsson (2004:520–521) problematiserar att undervisningen utgår från den ordinarie undervisningen i ämnet svenska, då det ökar risken att läraren missar att ge elever som läser ämnet svenska som andraspråk den språkliga stöttning som de behöver.

Skolverkets rapport (2018:44) visade att elever på några skolor fick undervisning i både ämnet svenska och svenska som andraspråk. Däremot visade Skolverkets rapport (2008:50) att det var vanligt att undervisningen i svenska som andraspråk var utformad som stödundervisning och ägde rum samtidigt som den ordinarie klassen hade ämnet svenska. Det förekom i viss mån (s. 52) att eleverna fick stödundervisning när klassen läste andra ämnen.

En form av stödinsats som elever i behov av svenska som andraspråk har möjlighet till är studiehandledning på modersmål (Skolverket, 2008:14). Denna stödinsats (s. 21) kan öka elevernas möjlighet att följa med i ämnesundervisningen fast de inte ännu behärskar det svenska språket. Det visade sig i Skolverkets rapport (2008:21) att studiehandledningen på modersmålet förekom i en begränsad utsträckning.

Skolverkets (2018:43) rapport visar att det råder en viss oklarhet gällande om elever som läser ämnet svenska som andraspråk kan gå över till ämnet svenska. Axelsson och Magnusson (2012:291), Economou (2007:40) och Magnusson (2013:64) betonar dock att ämnet svenska som andraspråk är likvärdigt med ämnet svenska. Skolverket (2018:45) problematiserar dock detta

genom att om alla elever får undervisning utifrån kursplanen i svenska som andraspråk och inte i ämnet svenska som de formellt sett läser får de en bristfällig undervisning.

2.2.3 Innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk

Myndigheten för skolutveckling (u.å.:25) poängterar att de fyra huvudområdena som fastställs i läroplanen (se 2.2) är viktiga för att undervisningen ska kunna få en helhet. Deras rapport (s. 26) visar att läsning av olika texttyper, diskussioner och kommunikation bidrar till ett ökat intresse hos eleverna för ämnesinnehållet.

Wedin (2010:220) beskriver att läraren behöver stötta eleverna i deras utveckling av olika språkregister för olika typer av ord och begrepp. Liberg (2003:7) framhåller att det är viktigt att eleverna får lära sig olika sätt att läsa och skriva och att detta kan ske genom estetiska läroprocesser.

Torpsten (2008:45) framhåller att undervisningen i svenska som andraspråk vanligast fokuserar på språkets funktion, utformning och grammatik.

Enligt Economou (2007:58) fokuserar undervisningen i svenska som andraspråk mycket på elevernas grundläggande ord- och begreppsförståelse och syftar till att eleverna utvecklar ett abstrakt skolrelaterat språk. Magnusson (2013:77) betonar att lärare måste se till att undervisningen inte enbart består av grundläggande språkkunskaper utan att eleverna får möjlighet att utveckla sina enskilda språkkunskaper, läskunnighet och tillämpning av språket. Hon beskriver även att genrepdagogen har blivit allt vanligare inom ämnet svenska som andraspråk. Skolinspektionen (2010:22) poängterar vikten av att undervisningen utgår från varje elevs förutsättningar och behov för att kunna anpassa undervisningsinnehållet och stödja deras språkutveckling. Axelsson och Magnusson (2012:308) lyfter fram att ämnesövergripande undervisning i ämnet svenska som andraspråk gynnar elevernas språkutveckling. Men Skolinspektionens (2010:6–7) resultat visade att ämnesundervisningen i svenska som andraspråk sällan var ämnesövergripande och de beskriver att det är ovanligt att ämnesinnehåll och ämneskunskaper från andra ämnen integreras i undervisningen. Myndigheten för skolutveckling (u.å.:37) föreslår att lärare i svenska som andraspråk bör samarbeta med klasslärarna för att stödja elevernas ämneskunskapsutveckling genom att ge råd och stöttning till klasslärarna. Samtidigt visar Skolverkets (2008:52) undersökning att det inte är vanligt förekommande, utan att samplanering skedde tillsammans med specialläraren.

Skolverkets (2008:52) rapport visade att den vanligaste undervisningen i svenska som andraspråk för elever i grundskolans tidigare år innehöll aktiviteter som exempelvis ramsor och ordlekar, för att utveckla elevernas språkförmåga.

Myndigheten för skolutveckling (u.å.:34) hävdar att det vanligaste i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk är användning av läroböcker som är avsedda för ämnet. Economou (2007:30) kritiserar användningen av läromedel i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk, då hon problematiserar läromedlen med att det finns ord och begrepp som eleverna inte förstår. Däremot uppger Hajer (2003:44) att läroböcker har blivit mer anpassade utefter flerspråkiga elever inom flera olika ämnen.

Axelsson och Magnusson (2012:308, 264) beskriver att olika begrepp och ord med hjälp av bilder och bildstöd kan förklaras och förtydligas för eleverna.

Axelsson och Magnusson (2012:310) beskriver att undervisningen i ämnet svenska som andraspråk ska innehålla situationer där elever får möjlighet att använda sina språkliga förmågor och få hjälp samt stöd i deras språkliga framställning. De (s. 312) lyfter även upp att med hjälp av samtal utifrån olika ämnesinnehåll kan elevernas kunskapsutveckling och språkförmåga gynnas. Myndigheten för skolutveckling (u.å.:24) beskriver att elevernas språkutveckling äger rum när eleverna ges möjlighet i undervisningen att tänka, tala, läsa, lyssna och skriva i konkreta situationer som utgår från elevernas förutsättningar, behov och erfarenheter. Axelsson och Magnusson (2012:311) lyfter upp vikten av att eleverna i undervisningen i svenska som andraspråk får möjlighet att prata länge och i ett sammanhang där elevernas språk utmanas.

2.2.4 Attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk

Enligt Economou (2007:34) har ämnet svenska som andraspråk haft en låg status hos elever och vårdnadshavare. Denna låga status härstammar enligt Economou från att det har funnits brister i undervisningen och okunskap om ämnet.

Economou (2007:15) beskriver också att lärares attityder och förhållningssätt till ämnet svenska som andraspråk påverkar elevernas uppfattningar om ämnet. Detta gäller även lärarens bemötande av elever; har läraren en positiv inställning till eleverna kommer deras kunskapsutveckling att gynnas. Dessutom lyfter Economou (s. 16) upp att det är viktigt att lärare bjuder in föräldrarna och förklarar hur skolan arbetar med undervisningen och lärandet för att de ska få ökad kunskap och positiva attityder till ämnet svenska som andraspråk.

Enligt Economou (2007:37) finns det både lärare och elever som upplever att undervisningen i svenska som andraspråk är exkluderande. Elever kan exempelvis anse att svenska är deras starkaste språk och reagerar då på varför de ska läsa ämnet svenska som andraspråk. Torpsten (2008:141) visade att det rådde en uppfattning om att undervisningen i svenska som andraspråk var inriktat för elever som upplevdes vara problematiska. Magnusson (2013:64) menar att det är vanligt att ämnet svenska som andraspråk av vårdnadshavare, elever och lärare uppfattas som ett ämne med låg status. Även Skolinspektionens (2010:23) rapport indikerar att det förekommer upplevelser om att ämnet svenska som andraspråk har en låg status. Dessutom visar både den rapporten och Skolverkets (2008:49) rapport att det råder negativa uppfattningar och attityder till att elever ska läsa ämnet svenska som andraspråk, både hos lärare, huvudmän och föräldrar. Däremot visade båda rapporterna (Skolinspektionen, 2010:23 och Skolverket, 2008:49) att skolan kan motverka denna form av uppfattning genom att informera och förklara samtidigt som de kan höja ämnets status med hjälp av bland annat välutbildade lärare.

3. Metod och material

I detta kapitel redogörs först för metodologin som har använts i denna studie i 3.1. Därefter följer 3.2, där det beskrivs hur vi har genomfört studien. I 3.3 diskuteras studiens trovärdighet och tillförlitlighet. Kapitlet avslutas sedan med hur vi i denna studie har beaktat de etiska kraven i avsnitt 3.4. diskuteras metoden och genomförandet, och kapitlet avslutas med en diskussion i 3.3.1 gällande studiens trovärdighet, tillförlitlighet och etiska överväganden.

3.1 Metodologi

En kvalitativ metod strävar efter att forma en djupare förståelse av det som undersöks. Dattainsamling utgår ofta från data i form av kvalitativa intervjuer och tolkande analyser av textmaterial (Patel & Davidson, 2019:150–151). Om studiens problemställning handlar om att tolka och förstå människors upplevelser används ofta verbala analysmetoder (Patel & Davidson, 2019:51–52).

Med hänsyn till studiens syfte och frågeställning används en kvalitativ metod. Studiens syfte är att få en djupare förståelse av hur ~~sva-undervisningen~~ undervisningen i ämnet svenska som andraspråk kan se ut. Då studien baseras på en kvalitativ metod framhåller Patel och Davidson (2019:52) att det är vanligt med användning av kvalitativa intervjuer och att författarna i analysen tolkar det som sägs. Studiens resultat baseras således på informanternas uttalanden om studiens ämne utifrån intervjuguiden (Bryman, 2018:565).

3.2 Genomförande

I detta avsnitt beskrivs först i 3.2.1 vilka ~~et~~ urval vi har använt i studien. Därefter följer i 3.2.2 en redogörelse för vilka informanter som har deltagit i studien och i 3.2.3 en redogörelse för hur dattainsamlingen har gått till. Avsnittet avslutas sedan i 3.2.4 med hur vi har bearbetat den insamlade empirin.

3.2.1 Urval

För att hitta potentiella informanter som var relevanta för studien utgick vi från studiens syfte med avgränsningen till lärare i svenska som andraspråk, vilket benämns som ett explorativt urval och som ett icke-sannolikhetsurval (Denscombe, 2018:57). Denscombe (2018:59) beskriver att

ett icke-sannolikhetsurval innebär att informanterna väljs ut utifrån deras erfarenheter och expertis inom det området som studien undersöker. Informanterna valdes även utifrån att de arbetade inom Mälardalens region och innefattar olika skolor från olika kommuner. För att inhämta kontaktuppgifter till de potentiella informanterna utgick vi från en urvalsram. Vi sökte efter potentiella informanter i databasen Google och även genom företagsregister från kommuner.

De potentiella informanterna kontaktades via e-postmeddelande med ett informationsbrev (bilaga 1), där studiens undersökning och syfte framgick. Informationsbrevet innehöll även intervjufrågorna för att de potentiella informanterna skulle få reda på vilka typer av frågor som önskades bli besvarade. Det framgick tydligt för de potentiella informanterna att avsikten var att genomföra personliga intervjuer för att ta reda på deras enskilda uppfattningar om och erfarenheter av studiens ämne. En lista över de informanter som kontaktades gjordes, där det tydligt gick att se informanternas namn, e-postadresser och om de hade möjlighet att delta i studien eller inte, det vill säga att vi gjorde en urvalsram (Denscombe, 2018:60).

Av 15 informanter som kontaktades valde sju att delta i undersökningen och hade tid för att boka in en personlig intervju.

Studien baseras på ett icke-sannolikhetsurval, vilket innebär att vi som författare i viss mån har kunnat påverka vilka vi har velat skulle delta i studien (Denscombe, 2018:59). Först genomfördes ett subjektivt urval, där vi utgick från de potentiella informanternas relevans, tänkbar kunskap och erfarenhet om undersökningens aktuella ämne (Denscombe, 2018: 67). Detta är något som Bryman (2018:498) kallar ett målinriktat eller målstyrt urval. Han beskriver att målinriktade och målstyrda urval oftast används i studier som utgår från forskningsfrågorna i urvalet, alltså att det finns en viss grupp människor som undersökningen vänder sig till för att kunna uppnå studiens syfte (s. 498). Vi gjorde sedan ett bekvämlighetsurval (Denscombe 2018:71), då intervjuerna planerades in utifrån de informanter som tackade ja till undersökningen först. Samtidigt togs hänsyn till studiens omfattning och omfång, vilket innebär att grundurvalet till denna studie består av ett subjektivt urval men sedan har det genomförts ett bekvämlighetsurval.

3.2.2 Informanter

I tabell 1 presenteras bakgrundsinformation om de informanter som intervjuades.

Tabell 1 De sju informanterna

Informant-nummer	År som lärare	Utbildning	Antal elever	Intervjumetod
1	5–6	lågstadie lärare, sva 30 hp	cirka 30	personlig intervju
2	12	klasslärare, sva	52	personlig intervju
3	6	fritidspedagog, lärare i lägre årskurser, SFI	20	gruppintervju
4	10	förskollärare, lärare i matte och svenska, SFI	17	gruppintervju
5	7	grundskollärare 1–7 svenska/SO	47	personlig intervju
6	3	lärare i tidigare år, behörig sva-lärare åk 1–6.	32	personlig intervju
7	8–9	tidigarelärare (F–5)	13	personlig intervju

* sva i detta sammanhang är en förkortning för svenska som andraspråk.

3.2.3 Datainsamling

Vi genomförde kvalitativa semistrukturerade personliga intervjuer med sju informanter på deras respektive skola.

En av intervjuerna skedde med två informanter samtidigt, även kallat för gruppintervju. Denscombe (2018:271) beskriver att gruppintervjuer kan genomföras likartat med personliga intervjuer. Han nämner att den främsta skillnaden är att intervjuaren får flera svar samtidigt på en och samma fråga istället för ett svar per fråga och intervjutillfälle. Bryman (2018:603) menar att gruppintervjuer kan användas för datainsamling för att bland annat bespara tid. Att vi genomförde en gruppintervju berodde på att informanterna själva valde att bli intervjuade samtidigt för att de ville bespara tiden.

Alla intervjuer spelades in på en ljudinspelare för att kunna transkribera intervjuerna efteråt. Denscombe (2018:397) lyfter upp att det kan vara svårt att höra och uppfatta vad informanterna säger under en inspelning ifall ljudinspelningen skulle ha dålig kvalitet eller om flera personer pratar samtidigt som vid gruppintervjuer. Med hänsyn till detta fördes anteckningar om informanternas svar samtidigt som intervjuerna spelades in för att underlätta den kommande transkriberingen.

3.2.3.4 Semistrukturerade intervjuer

Studiens datainsamlingsmetod bestod av kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Varje intervjutillfälle tog ungefär 30–45 minuter och planerades in utefter informanternas önskemål om tid och plats. Genom att undersökningen bestod av kvalitativa semistrukturerade intervjuer medförde detta utifrån Patel och Davidson (2019:105) och Bryman (2018:565) att informanterna kunde använda sina egna formuleringar under intervjutillfällena och att frågeschemat anpassades under de enskilda intervjutillfällena.

Varje intervjutillfälle spelades in med hjälp av ljudinspelning i telefonen samtidigt som det antecknades via datorn. Detta gjordes för att underlätta bearbetningen av ljudinspelningarna, dvs. transkriberingarna och få med allt som sagts under intervjutillfällena. Denscombe (2018:285) framhåller att ljudinspelningar medför en nästan komplett dokumentation av det informanten säger under intervjutillfället.

Vid varje intervjutillfälle förtydligades det för informanterna att de omfattas av konfidentialitetskravet och att inget kommer att kunna förknippas med de enskilda informanterna. Detta styrker studiens trovärdighet (se vidare 3.3.1 *Etiska överväganden, Reliabilitet och validitet*).

3.2.4 Databearbetning

Efter insamling av den empiriska datan genom ljudinspelaren transkriberades varje enskild intervju direkt efter varje intervjutillfälle. Alla informanter kodades inför och under transkriberingen för att ta hänsyn till konfidentialitetskravet. Patel och Davidson (2019:151) framhåller att genom att analysera det som har sagts under ett intervjutillfälle direkt efteråt medför det att intervjusituationen fortfarande är ”levande”. Genom transkriberingen underlättar det enligt Denscombe (2018:395) att kunna jämföra och kategorisera informanternas svar i förhållande till om analysen enbart skulle utgå från ljudinspelningarna. När transkriberingen var färdig kontrollerades den med ljudinspelningen. När alla intervjuer var färdigtranskriberade började jämförandet av informanternas svar för att kunna hitta lämpliga kategorier utifrån svaren. Vi gick först igenom alla svar som respektive informant hade angett och plockade ut de centrala begreppen som de använde vid besvarandet av intervjufrågorna. Vi upprättade ett Google formulär (ett datorprogram online) för att jämföra informanternas enskilda svar med varandra. I

formuläret skrev vi in alla frågor informanterna hade besvarat och svarsalternativen bestod av centrala begrepp som informanterna hade framhållit under intervjun. De centrala begreppen valde vi själva ut efter att vi hade transkriberat alla informanternas svar och påbörjat kategoriseringen. Google formuläret sammanställde då hur många informanter som hade använt samma centrala begrepp per fråga. Det ledde till att vi fick 15 olika kategorier utifrån sammanställningen av formuläret. Vi valde då att utgå från studiens syfte och frågeställningar för att avgränsa antalet kategorier utifrån sammanställningen. Vi fick då fram fem olika kategorier (1) *målgruppen för ämnet svenska som andraspråk*, (2) *vem som avgör vilka elever som ska läsa ämnet*, (3) *utformning av ämnet svenska som andraspråk*, (4) *innehållet i undervisningen* och (5) *attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk*. Därefter tolkade vi informanternas utsagor utifrån tidigare forskning och bakgrundslitteraturen.

3.3 Trovärdighet, tillförlitlighet

Vi har analyserat och tolkat informanternas svar och återgett delar utifrån de utsagor vi har fått från informanterna och angivit kopplingar mellan utsagorna till respektive informant. Genom att resultatet lyfter upp citat från informanternas redogörelser och vi har beskrivit hur vi har tolkat dessa, kan studien betraktas som trovärdig (Patel och Davidson, 2019:152).

Studiens resultat och slutsatser besvarar frågeställningen och således uppnår vi syftet med studien. Analysen av resultatet belyser även tidigare studier som har kommit fram till liknande slutsatser och resultat. Genom detta kan trovärdigheten i studiens resultat och slutsatser styrkas (Bryman, 2018:52, 162, 468 och Denscombe, 2018:386–387).

Denscombe (2018:290–291) beskriver att det finns svårigheter att uppnå trovärdigheten i informanternas svar när metoden för studien är intervjuer. Men genom att kontrollera empirin med tidigare studier, om det finns några genomgående teman i svaren och genom att använda informanter som kan besvara studiens frågeställning, kan trovärdigheten i studier styrkas.

Bryman (2018:52) och Denscombe (2018:421) beskriver att tillförlitligheten handlar om att det är möjligt att uppnå liknande resultat och slutsatser som vår studie visar. Vidare beskriver Denscombe (2018:421) att det kan utgöra svårigheter att uppnå liknande resultat vid kvalitativa undersökningar som grundar sig på personliga intervjuer. Men för att kunna uppnå liknande undersökningsresultat har vi beskrivit under metodkapitlet hur vi har gått till väga och informanternas bakgrundsinformation. På så sätt utgör det en möjlighet att återupprepa en

liknande studie. Denscombe (2018:300) beskriver även att studiens resultat kan påverkas av författarens enskilda tankar och tolkningar. För att undvika detta har vi tillsammans transkriberat informanternas svar och tolkat dessa.

Dessutom pekar de flesta resultaten på liknande saker i informanternas svar, vilket är ett ytterligare kriterium (Denscombe, 2018:328) för att studiens resultat och slutsats ska kunna betraktas som tillförlitliga. Tidigare studier och forskning visar på liknande och till viss del samma resultat som vår studie har kommit fram till, vilket Denscombe (2018:388) beskriver kan styrka en kvalitativ studies resultat, genom att det finns liknande forskning och studier som säger liknande saker.

3.4 Etiska överväganden

Under hela undersökningens och studiens gång har de fyra etiska principerna (1) informationskravet, (2) samtyckeskravet, (3) nyttjandekravet och (4) konfidentialitetskravet från Vetenskapsrådet (2017) beaktats och följts. Huvudanledningen till att de etiska principerna har beaktats och följts är för att skydda informanterna som deltog i undersökningen (Vetenskapsrådet, 2017:12).

Alla informanter fick ett informationsbrev i samband med tillfrågan om de var intresserade av att delta i vår undersökning och studie. Se bilaga 1. I informationsbrevet framkom det tydligt vad studiens syfte är, vilken frågeställning som studien undersöker och vilka intervjufrågor som undersökningen skulle utgå från. Det klargjordes även att informanterna skriftligt via e-post skulle samtycka till att delta i undersökningen om de var intresserade (Vetenskapsrådet, 2017:26). Vidare stod det i informationsbrevet hur hanteringen av ljudinspelningen kommer att hanteras, att de när som helst har rätt att avbryta sitt samtycke och att deras information således kommer att makuleras. Vi förtydligade både i informationsbrevet och under intervjutillfällena att informanternas svar kommer att koda, vilken plats och hur lång tid som inspelningen kommer att sparas. Således har studien uppnått informationskravet utifrån Vetenskapsrådets (2017:27) beskrivningar.

I studien har informanterna avidentifierats. Detta innebär enligt Vetenskapsrådet (2017:40) att de svar som informanterna har uppgett inte går att koppla tillbaka till en enskild informant. Genom att vi har anonymiserat och kodat alla informanter och deras svar uppnår studien konfidentialitet. Dessutom kommer inte uppgifterna som informanterna lämnat till vår studie att

användas till något annat syfte eller spridas vidare, vilket enligt Vetenskapsrådet (2017:40) innebär konfidentialitet. Däremot innebär det att det blir svårare att kunna kontrollera studien genom att göra en likadan studie med samma informanter (Vetenskapsrådet, 2017:41).

Genom att vi inte kommer, har använt eller lämnat ut några uppgifter från informanterna i studien till något annat syfte eller andra undersökningar så länge informanten själv inte samtycker till detta uppnår studien nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2017:40).

4. Resultat

Kapitlet inleds i 4.1 med en redogörelse för empirin. Därefter följer analysen av empirin i 4.2. Kapitlet avslutas med en resultatsammanfattning i 4.3.

4.1 Empiri

I detta avsnitt beskrivs i 4.1.1 målgruppen för ämnet svenska som andraspråk. I 4.1.2 beskrivs vem som avgör om eleverna ska läsa ämnet, och i 4.1.3 redogörs för hur olika skolor har utformat undervisningen.

4.1.1 Målgruppen för ämnet svenska som andraspråk

De flesta informanterna, nämligen informant 1, 2, 3, 4 och 7, beskrev att undervisningen i ämnet svenska som andraspråk utformas för elever som har ett annat modersmål än svenska. I det följande citeras två av svaren:

Det är för att de har ett annat modersmål som sitt första språk. (Informant 2)

För att de inte kan svenska. Ja men det ska man ju ha om man har ett annat modersmål. (Informant 7)

Lika många informanter, nämligen informant 3, 4, 5, 6 och 7, svarade att ämnet svenska som andraspråk utformades för elever som är språksvaga.

Det är en väldigt bra fråga. För många föräldrar brukar ju säga ”men mitt barn pratar ju perfekt svenska, varför ska de ha svenska A?” De kan ju kommunicera så klart muntligt, de förstår och kan göra sig förstådda. Men oftast har de inte skolspråket. Ämnesspecifika ord som vi inte använder så mycket i vardagen. (Informant 6)

Men sen är det naturligtvis den stora orsaken att de inte har ordförrådet och att de inte kan få den hjälpen hemma eller som de skulle behöva. (Informant 5)

Informant 1 och 7 berättade att undervisningen i ämnet svenska som andraspråk utformades för nyanlända elever och informant 1 och 3 uppgav att det var för elever som bott en lång tid utomlands. Så här svarade informant 1 och 3:

Om de är nyanlända är det ju självklart att de ska läsa svenska som andraspråk. Är det så att eleven har ett annat modersmål som är deras starkaste språk och det språk som man talar hemma

så är det oftast så att beslutet blir att de ska läsa svenska som andraspråk också. Det finns ju också den möjligheten att eleven har bott en lång tid i ett annat land. (Informant 1)

Det är ju det att de har ett annat modersmål hemma. Eller att de har bott utomlands och kommer tillbaka. Men sen är det inte bara att för att du har ett annat modersmål att du kan ha svenska A för det. Man brukar säga att man är nyanländ i fyra år. Och då har man rätt till svenska A undervisning. (Informant 3)

Informant 5 nämnde att undervisningen i svenska som andraspråk hade en viss tendens att rikta sig till elever som inte är i behov av ämnet svenska som andraspråk, bland annat elever som uppfattas av klassläraren som ”problematiska/busiga”. Så här sa informant 5:

Ibland så har jag faktiskt en känsla av att en del läser svenska A för att man har utländskt efternamn, japp. En del läser svenska A för att de busar runt i klassrummet, det är skönt att bli av med dem ett litet tag. (Informant 5)

4.1.2 Vem avgör om eleverna ska läsa ämnet svenska som andraspråk

Alla informanter var eniga om att det är rektorn tillika skolans huvudman som avgör om en elev ska läsa ämnet svenska som andraspråk eller om eleven ska läsa ämnet svenska. Rektorn fattar beslutet, som grundar sig på lärarnas bedömningar. I det följande citeras några av svaren:

Det är ju rektor som ska besluta om det, men det måste vara upp till läraren att bedöma. Rektorn kan ju inte kanske avgöra i alla fall om man inte känner eleven. Så är det ju. Det måste komma från lärares rekommendation. (Informant 7)

Det är rektor som beslutar vilka som ska läsa svenska som andraspråk. Det är i samtal med oss lärare. (Informant 2)

I klassrummet brukar pedagog/lärare lägga märke till om det är någon som inte riktigt hänger med. Och så brukar de signalera till mig och jag träffar eleven. Kollar av lite grann. Och märker jag. Jag brukar oftast hålla med om det, då att det stämmer ju. Så brukar ju rektorn besluta om det. Och så brukar vi fylla i ett papper och meddela föräldrarna. Så det är huvudman/rektorn på skolan helt enkelt. (Informant 6)

Det är svårt att veta det men den som avgör är rektorns beslut. Men att det sker i samråd med klassläraren och svenska A lärare. För rektorn kan inte ha koll på alla. Men det är rektorn som

skriver blankett då om det och eleverna inte kan välja för det är rektorn som bestämmer om det. (Informant 1)

Informant 5 förmedlade att klasslärarna bestämmer och sen säger de till rektorn att eleverna ska läsa svenska som andraspråk. Informant 4 nämnde att föräldrarna kan få ge önskemål om de vill att deras barn ska läsa svenska som andraspråk eller inte:

Egentligen ska det ju vara rektorn som har det yttersta och detta ska ske i samråd. Ibland kan det vara starka kollegor som tycker och då kan det vara svårt asså då kan det vara svårt. När en stark kollega kommer och säger att min elev ska ha eller min elev behöver. Och jag har en annan åsikt. Det är ju jättesvårt. (Informant 5)

Det är föräldrarna. Vi skickar hem en blankett i början av terminen, där det står vad det innebär och sen får föräldrarna skriva på. Om de vill ha det (Informant 4)

Beslutet som fattas av rektorn att någon elev ska läsa svenska som andraspråk innebär inte att eleven alltid behöver läsa ämnet svenska som andraspråk. De flesta informanterna, nämligen informant 1, 2, 3, 4, 6 och 7, berättade att elever kan övergå från ämnet svenska som andraspråk till ämnet svenska när eleverna inte längre är i behov av att läsa ämnet svenska som andraspråk. Se följande citat:

Det kan man bli. Om vi lärare tillsammans med rektor tycker att den här eleven är så duktig att den kan komma lika långt i svenska, få lika bra liksom omdöme eller betyg eller så framöver då kan den eleven gå över till svenska. (Informant 2)

Det är ju ett beslut som egentligen... Ibland kan det vara så att man bara fortsätter för att ingen reflekterar över det men det är ju någonting som ska utvärderas kontinuerligt egentligen... Om kriteriet är att du behöver det så behöver du det. Om inte, då så ska eleven egentligen byta och läsa svenska. (Informant 1)

4.1.3 Utformning av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk

Sex av informanterna, nämligen informant 1, 2, 3, 4, 5 och 6, beskrev att deras undervisning bestod av stödundervisning i form av stödtimmar för elever i behov av ämnet svenska som andraspråk. Se nedanstående tre citat:

Jag brukar plocka ut [...] sen om jag har tid över är det klart jag är med i klassrummet då också. (Informant 5)

De elever som får undervisning, de kommer till mig i svenska A undervisning. (Informant 6)

Och då kommer de två gånger i veckan till mig. Så tyvärr kommer de inte alls sin svenska tid och har sva utan de har en del av sin svenska i klassrummet med ordinarie lärare. (Informant 2)

Informant 1 brukar vara inne i klasserna den mesta delen och ge stöd åt eleverna:

Men annars är ju vi i klasserna och stöttar eleverna. Men ibland så är det också så att vi plockar ut en enskild elev speciellt om den är alldeles nyanländ man måste se lite mer vad den kan eller kanske grupper av elever. (Informant 1)

Informant 7 hade all undervisning med eleverna i klassrummet:

Ja här är det organiserat det här är en förberedelseklass, så det är nyanlända elever som kommer till mig. Jag har ju de hela tiden. I början är de ju här hela tiden. (Informant 7)

De flesta informanterna som bedrev svenska som andraspråksundervisningen som en stödundervisning. Informant 1, 2, 3 och 5 talade om att det var vanligt att de hade ett litet elevantal per tillfälle:

När man har de mindre grupperna, när man inte har en hel klass, så hinner man ju jobba mycket mer intensivt. (Informant 3)

Helst vill jag plocka ut en elev eller två elever. Men det går ju inte alltid. I den största gruppen jag har nu är de sju. Annars är det tre, fyra. Någon grupp med fem. Någon enskild gång kan jag sätta mig med en elev. (Informant 5)

Nästan hälften av informanterna, informant 2, 3 och 4, framhöll att det fanns språkstöd eller studiehandledning på skolorna som hjälpte och stöttade eleverna i den ordinarie klassrumsundervisningen. Så här berättade informant 2 och 3:

Och likaså så har vi ju språkstöd på skolan, eller studiehandledare på modersmål som det heter... om det behövs. [...] Studiehandledarna är ju kanon. De är ju inte så mycket tillsammans med mig i undervisningen, utan mer att de är ute i klassrummet och hjälper till där. (Informant 2)

Vi har ju mycket modersmållärare. Och lite studiehandledare har vi också. (Informant 3)

Informant 1 och 3 konstaterar att den ordinarie undervisningen mestadels utgår från kursplanen i svenska som andraspråk och gav som en förklaring till det att det inte är några stora skillnader mellan kursplanerna:

I klassrummet här kan det nog bli samma undervisning för alla elever även om man läser efter olika kursplaner. Men det är som vi pratade här också att det finns planer på att vi sva-lärarna ska vara mer delaktiga i klassrumsundervisningen för att försöka säkerställa att varje elev får rätt undervisning. [...] Det finns ju skillnader även om dessa inte är jättestora men de är också viktiga. Och just också bedömningen att de bedöms just efter kursplanen man läser och att man ska få undervisning efter den kursplanen man läser. (Informant 1)

4.1.4 Innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk

Alla informanter beskrev olika arbetssätt och innehåll i undervisningen. Informant 3, 4 och 7 uppgav att undervisningen i ämnet (svenska som andraspråk) var ämnesövergripande:

Vi kör svenskan integrerat med andra ämnen. Det går ju liksom inte bara...rent svenska så att säga. Man tar ju NO, SO och sådana saker också i svenskundervisning. (Informant 7)

Med då har vi gjort sådana här områden. [...] Vi har ju börjat med årstiderna här med treorna. (Informant 3)

Årstiderna återkommer ju och även då har jag vävt in att arbeta lite med kläder också för det är också viktigt. (Informant 4)

De flesta informanterna, bland andra 2, 4 och 5, framförde att de använde mycket bilder och bildstöd i sin undervisning i svenska som andraspråk:

Och om jag inte kan visa med saker försöker jag ju att rita eller ha bilder och så. (Informant 2)

I årskurs 1 är det väldigt mycket bilder [...] Men framförallt bilder, bildstöd är jätteviktigt [...] Tanken är att det ska finnas mycket bildstöd även i klasserna för det är där de behöver det. (Informant 4)

Jag kan använda bilder på ett annat sätt. (Informant 5)

Dessutom uppgav ungefär hälften av informanterna, informant 2, 3 och 4, att de brukar arbeta med genrepdagagogik tillika cirkelmodellen i undervisningen i svenska som andraspråk. Se följande citat:

Så vi jobbar mycket med genrepedagogik också på skolan. Så att det har man med sig, man modellerar med de först innan man släpper de att göra sitt eget. (Informant 3)

Den här cirkeln, med de här fyra delarna och att man börjar med att bygga upp kunskaper om ämnet, läser texter om ämnet, vi gör tillsammans och sedan får de göra det själva. Det försöker jag hela tiden ha med mig. Att jag visar, vi gör tillsammans och sen får de göra det själva. (Informant 2)

Ungefär hälften av informanterna, informant 3, 4, 5, framförde att de brukar arbeta med läsning och skrivning i undervisningen. Så här sa informant 5 och 3.

Så där har jag läsläxan. Och det kanske inte är riktigt vad barnen behöver. Och samtidigt så är det här ett jättebra tillfälle att gå igenom nya ord i alla fall. (Informant 5)

Och sen läser man ju texter, och sen läser vi böcker och så att man väver in mycket i. Mera skriva och läsa mera är ju förstås i trean här nu då som jag har. (Informant 3)

Informant 2 beskrev att hen använder olika former av läromedel som är utformade för elever som läser ämnet svenska som andraspråk i undervisningen:

De kan lyssna på olika läromedel och så genom inläsningstjänst. Och sen har vi ju material, tänker jag till nybörjargruppen, då har vi ett material som heter *Språkstart* och *Klara svenskan* och består av en textbok och en övningsbok. (Informant 2)

Alla informanter sa att det mesta i undervisningen handlar om att utöka elevernas ordförråd och bygga upp det både med vardagsord och med ämnesspecifika ord. Ett par exempel på svar ges i det följande:

Men våra elever behöver bygga sitt ordförråd och begreppsförråd mycket. Då har vi tänkt att hitta en röd tråd liksom. [...] Att man tänker på att vardagsspråket är ju ett språk och skolspråket är ett annat. Och det är väldigt många skolordspråk som de inte kan. Speciellt när det kommer till NO och SO så är det väldigt svåra begrepp för dem där. Där behöver man jobba väldigt mycket med våra elever som har svenska A undervisning. (Informant 3)

Fokus är mycket på ord och begrepp. [...] Det är också viktigt för om de nu ska skriva så behöver man ju ha ganska stort ordförråd och de har inte nyanser eller någonting. Så att utvidga språket hela tiden. (Informant 4)

Informant 4 beskrev att de arbetar i stor utsträckning med muntliga aktiviteter i undervisningen.

Utan det vi behöver just nu är att prata. Man lär sig mycket genom att prata [...] Jag brukar också ha någonting som jag kallar för pratkartor. Det är ofta en karta med bilder på vad vi pratar om just kring det här området till exempel. (Informant 4)

4.1.5 Attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk

Alla informanter utom informant 7 upplevde att elever som har stödundervisning i ämnet svenska som andraspråk uppskattar det. Informant 7 hade inte någon uppfattning vare sig om elevernas attityder eller andra lärares attityder. Så här sa informant 2, 4 och 6:

Men lärare uppskattar att eleverna får ha svenska som andraspråk och gå ifrån. (Informant 2)

Jag upplever att de [...] tycker att det är jätteroligt, för de säger att “jag skulle vilja vara här hela tiden” [...] jag tror att många vill för att barn skulle vilja vara i en annan grupp och att man blir sedd på ett annat sätt. (Informant 4)

Jag skulle vilja säga att majoriteten tycker om att komma till mig. För att man får hjälp, man får mycket förklaringar på ord och begrepp som man kanske inte törs fråga i en stor grupp och så vidare. (Informant 6)

Ungefär hälften av informanterna, informant 3, 4 och 5, hade fått intrycket av de andra lärarna, att ämnet svenska som andraspråk är ett viktigt ämne, men ändå hos informant 2, 3 och 4 fanns uppfattningen om att det viktigaste var att eleverna stannade kvar i ordinarie undervisning. Se följande citat:

I klassrummet gör vi något helt annat än svenska, då blir det inte så populärt att gå ifrån till svenska som andraspråk. (Informant 2)

Det är klart att de utvärderar det högt också. (Informant 3)

Och vissa lärare har liksom lättare att släppa och säga såhär “men varsågod det är helt okej” och andra säger “nej jag vill ha det här liksom” och man vill ha mer kontroll och liksom tänker att det är lika viktigt här inne. (Informant 3)

Jag känner mig nog som en av kollegorna liksom. Att det jag kan och vet uppskattas. Och att ämnet är viktigt. (Informant 5)

Informant 2 och 5 berättade att de hade fått frågan av eleverna varför de ska läsa ämnet svenska som andraspråk istället för ämnet svenska:

En del frågar så här “hur länge ska vi fortsätta på sva?” Det är som att de tänker en liten åtgärd som vi bra gör nu och sen ska man få vara i klassrummet igen. (Informant 2)

Det är många som undrar varför ska jag läsa svenska A. (Informant 5)

Informant 7 påpekade att det kanske kunde finnas svårigheter att ha svenska som andraspråk parallellt med ämnet svenska i ordinarie klassrumsundervisning:

Jag tror att många tycker att det är svårt med det här att man har svenska A och svenska samtidigt i klassrummet. (Informant 7)

4.2 Analys

Empirin analyseras utifrån den tidigare forskningen och bakgrundslitteraturen som presenteras i kapitel 2. Kapitlet är indelat i tre mindre avsnitt utifrån studiens frågeställningar och syfte. 4.2.1

4.2.1 Utformning av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk

Det mest frekventa svaret från undersökningen gällande vilka elever som får läsa svenska som andraspråk var elever som har ett annat modersmål och elever som är språksvaga. Enbart några informanter beskrev att undervisningen i svenska som andraspråk riktade sig till nyanlända och elever som har bott en lång tid utomlands. Alla informanter var eniga om att det är rektorn som beslutar vilka elever som ska läsa ämnet. Detta undersökningsresultat visar således att skolorna följer Skolförordningen (SFS 2011:185, kap.5:14§). Däremot var det en informant som påpekade att elever som uppfattades av klassläraren som ”problematiske/busiga” fick läsa ämnet svenska som andraspråk. Detta är intressant då Axelsson och Magnussons (2012:293), Fridlunds (2011:61) och Magnussons (2013:64) undersökningar också visade att detta förekom.

Det förekom även att det är klasslärarna som avgör vilka elever som ska läsa ämnet svenska som andraspråk och att föräldrarna kan ge önskemål huruvida de vill att deras barn ska läsa ämnet svenska som andraspråk eller inte. Detta visades också i Skolverkets rapporter (2008:16 & 2018:43).

Undersökningen visade att det är möjligt för eleverna att övergå från att läsa ämnet svenska som andraspråk till ämnet svenska, vilket styrker att ämnet är ett behovsämne, som Skolförordningen (SFS 2011:185, kap.5:14§) beskriver det.

Resultatet visade att undervisningen i svenska som andraspråk utformas på olika sätt beroende på vilken skola som informanterna arbetade på. Både Fridlund (2011:38) och Skolverket (2008:51) har också uppmärksammat att undervisningens utformning skiljer sig beroende på olika skolor. Resultatet i vår undersökning visade inte att olika utformningar av undervisningen påverkade eleverna och lärarna. Skolverket (2018:44) hävdar att så länge lärarna tar hänsyn till elevernas olikheter kan utformningen av undervisningen se olika ut på olika skolor. Den vanligaste utformningen i vår undersökning var stödundervisning. Detta har även Fridlund (2011:61), Skolverket (2008:50) och Torpsten (2008:28) konstaterat.

Det framkom av informanternas svar att många elever lämnade klassrummet, inte enbart när den ordinarie klassen hade ämnet svenska, utan även vid andra ämnen. Det medförde att elever som läser ämnet svenska som andraspråk fick undervisningen i båda ämnena. Axelsson och Magnusson (2012:274) beskriver att elever kan uppleva att de missar aktiviteterna. Vilket vår studies resultat också tyder på, då eleverna missar den ordinarie undervisningsaktiviteterna. Resultatet i vår studie visade även att det fanns önskemål om att elever som är i behov av svenska som andraspråk får undervisningen under klassens ordinarie svenskundervisning. Axelsson och Magnusson (2012:291) poängterar att ämnena svenska och svenska som andraspråk är likvärdiga. Trots att ämnet svenska som andraspråk och ämnet svenska är likvärdiga, behandlades inte dem som likvärdiga i vår undersökning.

En informant påpekade att fåtal elever åt gången möjliggör att enklare kunna individanpassa undervisningen, vilket även Fridlund (2011:49) lyfter upp som en möjlighet med ett mindre elevantal. Samtidigt framhöll några informanter att det ändå var svårt med individanpassning i undervisningen oavsett gruppstorlek. Resultatet visade även att en möjlighet med stödundervisningen var att eleverna vågade mer. Detta lyfter också Skolverket (2008:52) upp som en möjlighet för elevernas utveckling. Undersökningen visade även ett behov av att utöka timmarna i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk, något som Skolverket (2008:51) också ser som ett behov när utformningen är formad som stödtimmar.

Resultatet i undersökningen visade även att det kunde förekomma att den huvudsakliga undervisningen i ämnet svenska som andraspråk bedrevs i det ordinarie klassrummet utifrån kursplanen i svenska och i svenska som andraspråk. Skolinspektionen (2010:23), Skolverket (2008:51) och Torpsten (2008:97) beskriver också att elever i behov av svenska som andraspråk läste ämnet i ordinarie klassrumsundervisning som utgick från kursplanen i svenska, men även

att det förekom att ordinarie klassrumsundervisning hade ämnet svenska som andraspråk för alla elever oavsett behovet. Anledningen som informanterna i vår studie förmedlade var att eleverna som läser ämnet svenska som andraspråk behöver höra språket mycket. Skolverket (2018:44) fann en liknande uppfattning i sin studie från olika lärare. Detta kan problematiseras då det framkom av flera informanter i vår studie att elever som läser svenska som andraspråk riskerar att bli bedömda efter felaktig kursplan. Axelsson (2004:520–521) problematiserar också detta genom att undervisningen i svenska innefattar två olika kursplaner, då elever i behov av ämnet svenska som andraspråk riskerar att missa den språkliga stöttningen som de behöver.

Enbart hälften av informanterna angav att det fanns språkstöd, studiehandledning på modersmålet. Detta överensstämmer med Skolverkets (2008:21) undersökning.

4.2.2 Innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk

Undersökningens resultat visar att huvudområdet inom undervisningen i svenska som andraspråk handlar om att utöka elevernas ordförråd och utvidga det med vardagsord och ämnesspecifika ord. Wedin (2010:220) påpekar att det är viktigt att eleverna får stöd i sitt utvecklande av språkregister. Dessutom beskriver Economou (2007:58) och Torpsten (2008:45) att detta är det vanligaste innehållet i undervisningen inom ämnet svenska som andraspråk.

Undersökningens resultat visar att det förekommer ämnesövergripande undervisning i svenska som andraspråk i viss utsträckning. Axelsson och Magnusson (2012:308) beskriver detta som en möjlighet för elevernas språkutveckling.

Undersökningen visar också att det är vanligt med användning av bilder och bildstöd i undervisningen. Axelsson och Magnusson (2012:264) beskriver att bilder och bildstöd kan användas som verktyg för att arbeta med ord och begrepps innebörder.

Några av informanterna talade om att de använder genrepedagogik i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk. Magnusson (2013:77) beskriver att det blir allt vanligare i dagens samhälle att genrepedagogiken används i undervisningen.

Undersökningens resultat visar även att läromedel används i undervisningen. Myndigheten för skolutveckling (u.å.:34) beskriver att det vanligaste innehållet i undervisningen i svenska som andraspråk är läromedel, läroböcker som är avsedda för ämnet.

Ungefär hälften av informanterna berättade att de arbetar med läsning och skrivning i deras undervisning i svenska som andraspråk. Informanterna beskrev dessutom att det

förekommer mycket muntliga aktiviteter. Axelsson och Magnusson (2012:310–311) beskriver att genom situationer där elever får möjlighet att använda språkliga förmågor och få stöd i det, kan elevernas språkliga förmåga utvecklas, och de framhåller att eleverna behöver få möjlighet att prata mycket och utmanas i sitt ordförråd med nya ord.

4.2.3 Attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk

Resultatet visar att de flesta upplever att det finns en positiv inställning till ämnet svenska som andraspråk, både hos elever och andra lärare. Däremot hade eleverna ibland varit lite ifrågasättande kring varför de ska läsa ämnet svenska som andraspråk. Undersökningens resultat stämmer inte överens med den tidigare forskningen, då Magnussons (2013:64), Skolinspektionens (2010:23) och Skolverkets (2008:49) undersökningar visar att det förekommer en uppfattning om att ämnet svenska som andraspråk har en låg status och att flera elever och lärare inte värderar ämnet högt.

4.3 Resultatsammanfattning

I detta avsnitt ges en kort sammanfattning av resultatet utifrån studiens frågeställning och syfte.

4.3.1 Utformning av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk

Sammanfattningsvis förekommer det olikheter gällande målgruppen i ämnet och hur undervisningen i ämnet svenska som andraspråk utformas.

Skolförordningen (SFS 2011:185, kap. 5:14§) beskriver att ämnet svenska som andraspråk är ett behovsämne, vilket resultatet i vår studie också antyder. Men det framkommer att skolor har olika synsätt gällande ämnets målgrupp. Det vanligaste är att ämnet utformas i enlighet med Skolförordningens (SFS 2011:185, kap. 5:14§) bestämmelser. Däremot visar resultatet att ämnet svenska som andraspråk i viss mån även riktar sig till elever som upplevs vara ”problematiska/busiga”, vilket överensstämmer med tidigare undersökningar.

Olikheterna i utformningen utgör inte några hinder för elevernas kunskapsutveckling, vilket även Skolverket (2018:44) hävdar. Däremot var den vanligaste utformningen stödundervisning under stödtimmar i ämnet svenska som andraspråk. Det förekom även i viss mån klassundervisning som helt och hållet utgår från kursplanen i svenska som andraspråk fast än eleverna i klassen läste ämnet svenska och tvärs om. När eleverna läser ett ämne och får betyg i det andra ämnet, bedöms de utefter felaktig kursplan. Detta är något som Axelsson (2004:520–

521) problematiserar, då risken att den språkliga stöttningen som eleven behöver glöms bort av klassläraren. Dessutom lyfter Skolverket (2018:45) upp att det kan leda till att eleverna får en bristfällig undervisning. På de flesta skolorna förekom det även att elever läste både ämnet svenska och ämnet svenska som andraspråk.

4.3.2 Innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk

Sammanfattningsvis visar resultatet på att allt innehåll i ämnet svenska som andraspråk syftar till att utveckla elevernas ordförråd och tillämpningen av att kunna använda orden i olika sammanhang. Resultatet visar att det i viss mån förekommer ämnesövergripande innehåll i undervisningen i svenska som andraspråk. Det förekommer mycket bilder och bildstöd, dessutom förekommer det till viss del genrepedagogik, läsning och skrivning. Innehållet i ämnet svenska som andraspråk genomsyras av muntliga aktiviteter, där eleverna får träna på att använda språket i olika sammanhang och situationer. Detta fastställer läroplanen (Skolverket, 2019) att undervisning ska innehålla och genomsyras av.

4.3.3 Attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk

Sammanfattningsvis förekommer det positiva inställningar till ämnet svenska som andraspråk, hos både elever och lärare. Flera informanter hade fått frågan ”varför ska jag läsa ämnet svenska som andraspråk?” av eleverna, men det tolkades inte som att eleverna hade några negativa inställningar till ämnet. Detta överensstämmer inte med tidigare studier, vilket diskuteras i kapitel 5.

5. Diskussion

I detta kapitel diskuteras resultatet utifrån tidigare studier och forskning samt styrdokument. Vi har valt att diskutera resultatet utifrån studiens frågeställningar. I 5.1 återkommer vi till studiens syfte och frågeställningar. I 5.1.1 diskuterar vi utformningen av undervisningen i svenska som andraspråk, i 5.1.2 diskuteras innehållet i undervisningen och i 5.1.3 diskuterar vi de attityder och uppfattningar som har framkommit inom ämnet. I 5.2 redogör vi för studiens slutsatser, och i avsnitt 5.3 diskuteras metoden som har använts i studien. Kapitlet avslutas sedan med slutord och förslag till framtida forskning i 5.4.

5.1 Resultatdiskussion

Syftet med föreliggande studie var att öka kunskaperna om hur undervisningen i svenska som andraspråk kan utformas, vilket innehåll som undervisningen har och vilka attityder och uppfattningar som finns till ämnet svenska som andraspråk, enligt sju lärare i svenska som andraspråk. Studiens syfte besvaras genom tre olika frågor, (1) Hur utformar sju lärare i svenska som andraspråk sin undervisning i ämnet? (2) Vilket innehåll lyfter lärarna att de arbetar med i undervisningen? och (3) Vilka attityder och uppfattningar upplever lärarna att det finns hos elever och andra lärare till ämnet svenska som andraspråk? Vi vill påminna om att detta resultat och de slutsatser som presenteras inte är generaliserbara med hänsyn till antalet informanter och metodvalet. Resultatdiskussionen är uppdelad i tre delar utifrån studiens frågeställning.

5.1.1 Utformning av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk

Informanterna i denna studie svarade olika på frågan om målgruppen för ämnet svenska som andraspråk, vilket vi tolkar som att det finns en viss osäkerhet om vilka som ska läsa ämnet. De flesta svar som framkom i resultatet överensstämmer emellertid med Skolförordningen (SFS 2011:185, kap 5:14§). En informant framhöll att elever som av klassläraren kan anses som “problematiska eller busiga” läser ämnet svenska som andraspråk. Detta tolkar vi som att eleverna är lågpresterande i ämnet svenska och att det kanske inte riktigt finns behov för eleven egentligen att läsa ämnet svenska som andraspråk. Skolverkets (2008:53) rapport fann liknande incidenter i deras undersökning.

Det råder utifrån denna studies resultat olikheter gällande utformningen av ämnet svenska som andraspråk på olika skolor. De utformningar som informanterna uppgav fanns på deras skolor av undervisningen i svenska som andraspråk var dels stödundervisning, dels i ordinarie klassrum. Skolverkets (2008:51) och Fridlunds (2011:38, 48) resultat visade också att den vanligaste utformningen bestod av stödundervisning. Med tanke på att utformningen av undervisningen i svenska som andraspråk ser olika ut på olika skolor kan det enligt oss problematiseras att det inte blir någon likvärdig utbildning för eleverna. Dessutom saknas det enligt oss, riktlinjer och fastställande i styrdokumentet för hur skolor ska utforma undervisningen i svenska som andraspråk.

Stödundervisning var den vanligaste utformningen av undervisningen i svenska som andraspråk i vår studie men även i Fridlunds (2011:61), Torpstens (2008:28) och Skolverkets (2008:50) undersökningar. Dessutom visade vår studie i likhet med Skolverkets (s. 51) rapport att undervisningen främst bestod av stödtimmar. Fridlund (2011:49) belyser att en möjlighet med stödundervisningen är att det, i likhet med våra informanternas svar, blir enklare att anpassa och individualisera undervisningen då elevantalet är mindre än en hel klass. Dessutom kan enligt både våra informanter och Skolverkets rapport (2008:52) stödundervisning möjliggöra att eleverna får en större möjlighet att tillämpa språket muntligt, diskutera och ställa fler frågor i jämförelse med ordinarie klassrumsundervisning. Stödundervisningen kan medföra (Axelsson, 2004:520–521) att elever får en känsla av utanförskap och (Axelsson & Magnusson, 2012:274) kan uppleva att de missar klassrumsundervisningens innehåll och aktiviteter.

Klassrumsundervisning var den andra utformningen av undervisningen i svenska som andraspråk, vilket inte förekom i lika stor utsträckning som stödundervisning. Det innebär att den ordinarie klassrumsundervisningen antingen utgick enbart från kursplanen i svenska alternativt kursplanen i svenska som andraspråk. Detta kan problematiseras med (Skolverket, 2018:45) att när undervisningen utformas utefter en kursplan i ett ämne som eleverna inte formellt läser i skolan medför det en bristfällig undervisning för de elever som följer den andra kursplanen. Dessutom kan helklassundervisningen riskera (Skolverket, 2018:8) att eleverna bedöms efter felaktig kursplan. Axelsson (200:520–521) problematiserar även när undervisningen utgår från två kursplaner, då elever som är i behov av ämnet svenska som andraspråk missar den språkliga stöttning som de skulle behöva.

5.1.2 Innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk

Ämnet svenska som andraspråk innehåller utifrån de informanter som har deltagit i studien fyra huvudområden, (1) att läsa och skriva, (2) utvecklande av elevernas ordförråd, både vardagsbegrepp och ämnesspecifika begrepp, (3) muntliga aktiviteter, (4) ämnesövergripande innehåll. I läroplanen (Skolverket, 2019:270–271) är det fastställt att undervisningen i ämnet svenska som andraspråk ska innehålla läsning och skrivning, tillämpning av det svenska språket muntligt och skriftligt, aktiviteter där eleverna får lyssna och aktiviteter där eleverna får diskutera.

Studiens resultat visar att det förekommer mycket bilder och bildstöd i undervisningen i svenska som andraspråk, vilket utifrån Wedin (2010:220) kan handla om att lärarna stöttar eleverna i deras språkutveckling av nya ord och begrepp. Användningen av bilder och bildstöd i ämnet kan (Axelsson & Magnusson, 2012:264, 308) också handla om att läraren vill förtydliga och konkretisera orden/begreppen för eleverna. Däremot var det inte lika vanligt att lärare i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk arbetade ämnesövergripande. Detta är något som även Skolinspektionen (2010:6/7) har uppmärksammat. Ämnesövergripande arbetssätt upplever vi är något som gynnar elevernas kunskapsutveckling, då eleverna både ska lära sig språket och lära sig nya ämneskunskaper. Dessutom lyfter Axelsson och Magnusson (2012:308) upp att ämnesövergripande arbetssätt i undervisningen i svenska som andraspråk gynnar elevernas språkutveckling.

Resultatet i denna studie visar att det förekommer muntliga aktiviteter med eleverna för att utveckla deras ordförråd och lära sig det svenska språket. Vi fick inte riktigt reda på hur dessa muntliga aktiviteter såg ut, men utifrån Skolverkets (2008:52) rapport kan vi tolka att det bland annat förekom ramsor och ordlekar under de muntliga aktiviteterna. Axelsson och Magnusson (2012:310) poängterar vikten av att eleverna använder sina språkliga förmågor och kan få stöttning och hjälp med sin språkliga framställning vid behov, samtidigt som de (s. 312) konstaterar att eleverna genom samtal kan utveckla sina kunskaper och förmågor. Resultatet i denna studie visar även att det i viss mån förekom användning av olika läromedel som är utformade för undervisningen i svenska som andraspråk. Myndigheten för skolutveckling (u.å.:34) beskriver att det vanligaste innehållet i undervisningen i ämnet svenska som andraspråk utgår från läroböcker. Däremot kan det problematiseras om läraren enbart använder läroböcker bestående av exempelvis en textbok och en skrivbok som eleverna själva ska arbeta med, då

Economou (2007:30) framhåller att det kan finnas ord och begrepp i böckerna som eleverna inte förstår. Däremot uppger Hajer (2003:44) att läroböcker i olika ämnen blir alltmer anpassade efter flerspråkiga elever.

5.1.3 Attityder och uppfattningar till ämnet svenska som andraspråk

Studiens resultat visar att de flesta informanterna hade uppfattningen om att det fanns en positiv inställning hos elever och andra lärare till ämnet svenska som andraspråk. Detta resultat upplever vi är intressant då det inte återspeglar den tidigare forskningen. Magnussons (2013:64), Skolinspektionens (2010:23) och Skolverkets (2008:49) undersökningar visar att det förekommer en uppfattning om att ämnet svenska som andraspråk har en låg status och att flera elever och lärare inte värderar ämnet högt. Studiens resultat visade även att informanterna upplevde att eleverna i vissa fall kunde ifrågasätta varför de ska läsa ämnet svenska som andraspråk istället för ämnet svenska. Detta indikerar dock att det kan råda negativa uppfattningar gällande ämnet svenska som andraspråk, men att informanterna inte ville berätta det. Economou (2007:37) framhåller att negativa attityder kan bero på att svenska är elevernas starkaste språk och då reagerar de på att de ska läsa svenska som andraspråk. Vi tycker att resultatet är intressant, men resultatet i vår studie hade kunnat se annorlunda ut om vi hade intervjuat klasslärarna och elever som läser ämnet.

5.2 Slutsatser

Den föregående resultatdiskussionen mynnade ut i tre slutsatser.

(1) Det råder olikheter gällande utformningen av undervisningen i ämnet svenska som andraspråk, men undervisningen i svenska som andraspråk var mest utformad som en stödundervisning på stödtimmar. Det råder även delade uppfattningar om vilka elever som ska läsa ämnet svenska som andraspråk.

(2) Svenska som undervisningen i ämnet svenska som andraspråk omfattar olika arbetssätt och innehåll. Däremot råder det samma huvudområden på alla skolor i undervisningen. Dessa är likartade med det innehåll som beskrivs i kursplanen för svenska som andraspråk (Skolverket, 2019:270–271). Trots olika arbetssätt och innehåll i undervisningen i svenska som andraspråk låg det fokus på att eleverna ska utveckla sina ordförråd.

(3) Det råder inga negativa uppfattningar utifrån informanternas redogörelser till ämnet svenska som andraspråk; dock visar tidigare studier på motsatsen. Det förekom i en viss mån

ifrågasättande elever som undrade varför de ska läsa ämnet svenska som andraspråk och inte ämnet svenska.

5.3 Metoddiskussion

Studien baseras på en kvalitativ metod, vilket medför att det inte är möjligt att kunna generalisera resultatet och slutsatsen (Denscombe, 2018:422 och Bryman, 2018:485). Däremot har vi hittat liknande resultat i tidigare studier och i tidigare forskning, vilket tyder på att resultatet och slutsatsen är trovärdiga, trots att de inte med hänsyn till antalet informanter är generaliserbara. Resultaten och slutsatsen är ändå intressanta, då de återspeglar delar av hur det kan vara och se ut; dessutom återfinns vårt resultat och slutsats i tidigare studier och forskning (Denscombe, 2018:42 och Patel & Davidson, 2019:38). Studiens resultat och slutsats är därför inte (Patel & Davidson, 2019:55) specifika för enbart denna studie, och på så sätt kan den till viss del generaliseras.

Vi har dels gjort ett subjektivt urval, dels ett bekvämlighetsurval för att kunna besvara studiens frågeställning och uppnå studiens syfte. Att vi har gjort dessa två urval kan leda till att andra studier med andra urval får andra resultat och slutsatser beroende på vilka informanter som deltar i studierna (Denscombe, 2018:83). Vi har behövt göra ett icke-sannolikhetsurval (Denscombe, 2018:59) då vi inte, med hänsyn till studiens omfattning, haft möjlighet att inkludera tillräckligt många informanter för att göra ett sannolikhetsurval.

Med hänsyn till studiens omfattning och de begränsade resurser som detta medgav valde vi att genomföra ett bekvämlighetsurval efter att vi kommit i kontakt med de potentiella informanterna (Denscombe, 2018:71). Bekvämlighetsurvalet var lämpligt för studiens undersökning då vi ville genomföra (Bryman 2018:506) detaljerade analyser av de svar som framkom. Bryman (2018:507) beskriver även att det är möjligt i kvalitativa studier att nöja sig med ett litet antal informanter då syftet i studien var att göra ingående analyser av empirin.

Urvalet medför (Patel & Davidson, 2019:80 & Bryman, 2018:484–485) att studiens resultat inte avser några andras uppfattningar eller utsagor förutom de enskilda informanternas. Således är det inte möjligt att studiens resultat och slutsats kan generaliseras.

För att besvara studiens frågeställning och uppnå studiens syfte valdes semistrukturerade personliga intervjuer som datainsamlingsmetod, då vi ville ta reda på hur informanterna beskrev sin verksamhet och deras uppfattningar inom området.

Användning av personliga intervjuer möjliggör att enklare kunna koppla informanternas utsagor till rätt informant och transkriberingen av ljudinspelningarna. En nackdel med personliga intervjuer är att det begränsar antalet informanter och deras utsagor. För att få ett mer omfattande resultat och ett större antal informanter hade gruppintervjuer kunnat genomförts istället (Denscombe, 2018:270). Denscombe (2018:277) beskriver även att personliga intervjuer medför att intervjuledaren har en påverkan på informanternas svar. Då vi alltid var minst tre personer som deltog under intervjutillfällena, kan informanterna ha upplevt (Trost, 2010:67) ett maktförhållande mellan oss och den intervjuade. För att undvika detta var en av oss alltid passiv under intervjutillfällena och antecknade delar av intervjun.

En intervju bestod av en gruppintervju med två informanter, med hänsyn till informanternas tidsåtgång. Gruppintervjun ledde till svårigheter vid transkriberingen, då det blev rörigt att koppla rätt informant till rätt utsaga. Därför valde vi att transkribera denna gruppintervju som två olika personliga intervjuer.

Datainsamlingsmetoden medförde att vi kunde förtydliga intervjufrågorna för informanterna och dessutom kunde vi ställa ytterligare frågor om det behövdes (Patel & Davidson, 2019:95). Däremot hade enkäter blivit lättare att hantera och tagit mindre tid. Vid användning av enkäter uppstår det inga intervjuareffekter, men vi hade kanske inte fått lika ingående svar som vi fick med hjälp av semistrukturerade intervjuer (Patel & Davidson 2019:95).

Vi valde att spela in alla intervjuer med hjälp av ljudinspelning. Denscombe (2018:285) beskriver att ljudinspelningar medför en nästintill komplett dokumentation av det som framkommer under intervjutillfället. Däremot finns nackdelen att ljudinspelningar enbart spelar in det som sägs och inte det som sker runt omkring eller kommer till uttryck via kroppsspråket (Denscombe, 2018:285). I denna studie var vi enbart ute efter informanternas utsagor.

Vi transkriberade alla intervjuer tillsammans för att undvika eventuella felaktigheter vid transkriberingen av informanternas svar. Detta medförde en stor tidsåtgång. Bryman (2018:578–579) och Denscombe (2018:395) beskriver att transkriberingar av intervjuer kräver tid och medför många sidor arbeten som behöver analyseras och kategoriseras vid ett senare tillfälle. En fördel med transkriberingar är att vi får informanternas muntliga svar i skrift. Dessutom beskriver Denscombe (2018:395) att alla ljudinspelningar behöver transkriberas och detta medför att vi enklare kan jämföra informanternas olika svar med varandra.

Genom att vi har varit två personer som har deltagit vid alla intervjuer, transkriberat alla intervjuer och presenterat resultatet och kommit fram till slutsatsen, har vi inte kunnat avsiktligt påverka undersökningen och inte heller låtit enskilda åsikter komma fram i studien (Bryman, 2018:489–490). Samtidigt har vi tolkat empirin och de svar som informanterna har angivit, vilket i sin tur (Denscombe, 2018:423) leder till att vi till viss del har kunnat påverkat utfallet av resultatet och slutsatsen, trots att vi båda två har haft öppna sinnen till vad som har blivit berättat för oss av informanterna. Resultatet visar att det i viss mån framkommer liknande utsagor av flera informanter när de har besvarat frågorna, vilket utifrån Patel och Davidson (2019:53) kan betraktas som att studien är objektiv, trots att informanternas uppfattningar och utsagor är personliga.

5.4 Slutord och förslag till framtida forskning

Denna studie har väckt ytterligare funderingar hos oss gällande ämnet svenska som andraspråk. Vi har fått frågeställningen besvarad och uppnått studiens syfte samtidigt som vi känner att vi har fått djupare kunskaper om hur undervisningen i svenska som andraspråk kan äga rum i praktiken och vad detta kan medföra. Vi har fått en ökad kännedom om behovet av ämnet svenska som andraspråk och hur skolor arbetar med ämnet. Till framtida studier och forskning skulle det vara intressant att få reda på om resultatet i denna studie överensstämmer med studier som är genomförda på en större population. Vi tänker oss även att observationer och enkäter skulle kunna vara lämpliga datainsamlingsmetoder för att få djupare förståelse och insikt i hur ämnet svenska som andraspråk uttrycks i praktiken.

Referensförteckning

- Arvidsson, Hans-Göran, 2019: *Svenska som andraspråk i årskurs 7–9*.
<https://www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Skolinspektionen-granskar-kvaliteten/SVA/> [2019-12-19].
- Axelsson, Monica, 2004: Skolframgång och tvåspråkig utbildning. I Hyltenstam, K., & Lindberg, I (red.) *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 503–537.
- Axelsson, Monica & Magnusson, Ulrika, 2012: Forskning om flerspråkighet och kunskapsutveckling under skolåren. I Vetenskapsrådet. *Flerspråkighet - en forskningsöversikt*. S. 247–367. Tillgänglig [elektroniskt]:
https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25ac6/1529480531679/Flerspraakighet_VR_2012.pdf
- Bryman, Allan, 2018: *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Denscombe, Martyn, 2018: *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Economou, Catarina, 2007: *Gymnasieämnet svenska som andraspråk - behövs det?* (Licentiatavhandling). Malmö högskola, Lärarutbildningen. Tillgänglig:
<http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/4088/avhandling%20Catarina%20Economou.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fridlund, Lena, 2011: *Interkulturell undervisning – ett pedagogiskt dilemma, talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser*. Hämtad från
https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/25382/1/gupea_2077_25382_1.pdf
- Hajer, Maaïke, 2003: Språkutvecklande ämnesundervisning: ett andraspråksperspektiv i alla ämnen. I Olofsson, Mikael (red.), *Symposium 2003*. Tillgänglig [elektroniskt]:
https://www.andrasprak.su.se/polopoly_fs/1.84012.1333707461!/menu/standard/file/2003_3_Hajer.pdf
- Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger, år: Förord. I Hyltenstam, K., & Lindberg, I (red.), *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 11–22.

- Hyltenstam, Kenneth., & Milani, Tommaso M., 2012: Del 1 Flerspråkighetens sociopolitiska och sociokulturella ramar. I Vetenskapsrådet. *Flerspråkighet - en forskningsöversikt*. (5:2012). Tillgänglig [elektroniskt]:
https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25ac6/1529480531679/Flerspraakighet_VR_2012.pdf
- Kaya, Anna & Sandwall, Karin, 2019-12-10: ”Vi är på väg att utbilda barn och unga rakt in i utanförskap”. [Elektroniskt]. *Skolvärlden*. Tillgänglig: <https://skolvärlden.se/artiklar/vi-ar-pa-vag-att-utbilda-barn-och-unga-rakt-i-utanforskap>
- Kjellberg, Marie, 2011: *Några pedagogers uppfattning om undervisning av elever med svenska som andraspråk*. Stockholms universitet, Speciallärarprogrammet. Tillgänglig [elektroniskt]: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:443635/FULLTEXT01.pdf>
- Liberg, Caroline, 2003: Flerstämmighet, skolan och samhällsuppdraget. I: Utbildning och demokrati. *Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 12 (2), (13–29). Hämtad från: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/07908318.2010.515995?needAccess=true>
- Magnusson, Ulrika, 2013: Paradigms in Swedish as a Second Language – Curricula for Primary School and Secondary School in Swedish as a Second Language. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6 (1), 61–82. Hämtad från: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1053595.pdf>
- Myndigheten för skolutveckling (u.å.) *Svenska som andraspråk: En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a656a39/1553959998088/pdf1883.pdf>
- Patel, Runa., & Davidson, Bo, 2019: *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Sahlée, Anna, 2017: *Språket och skolämnet svenska som andraspråk: Om elevers språk och skolans språksyn*. (Avhandling), 0083–4661). Uppsala: Uppsala universitet, institutionen för nordiska språk. Tillgänglig [elektroniskt]: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1082072/FULLTEXT01.pdf>
- SFS 2011:185. *Skolförordningen*. Stockholm: Justitiedepartementet. Tillgänglig [elektroniskt]: <https://open.karnovgroup.se/utbildning/SFS2011-0185>

- Skolinspektionen, 2010: *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*. (Rapport 2010:16). Stockholm: Skolinspektionen. Tillgänglig [elektroniskt]: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2010/sprakutveckling-annat-modersmal/sprakutveckling-annat-modersmal->
- Skolverket, 2008: *Med annat modersmål - elever i grundskolan och skolans verksamhet*. Stockholm, Skolverket: Fritze. Tillgänglig [elektroniskt]: <https://www.skolverket.se/getFile?file=2116>
- Skolverket, 2017: *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska som andraspråk*. Hämtad från: <https://www.skolverket.se/getFile?file=3859>
- Skolverket, 2018: *Svenska som andraspråk i praktiken: En intervjustudie om hur skolor arbetar med svenska som andraspråk i årskurs 7–9*. Stockholm: Skolverket. [Tillgänglig elektronisk]: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/rapporter/2018/svenska-som-andrasprak-i-praktiken>
- Skolverket, 2019: *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: Reviderad 2019*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=4206>
- Torpsten, Ann-Christin, 2008: *Erbjudet och upplevt lärande i mötet med svenska som andraspråk och svensk skola*. (Avhandling), 1404–4307. Växjö, Växjö universitet: Institutionen för pedagogik. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:206370/fulltext01>
- Trost, Jan, 2010: *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet, 2017: *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig [elektroniskt]: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf
- Wedin, Åsa, 2010; Narration in Swedish Pre- and Primary school: A Resource for Language Development and Multilingualism. *Language, Culture and Curriculum.*, 23(3), 219–233. Hämtad från: <http://ep.bib.mdh.se/login?url=https://search-proquest-com.ep.bib.mdh.se/docview/815957173?accountid=12245>

Bilaga 1: Informationsbrev

Informationsbrev om svenska som andraspråksundervisning: En kvalitativ studie.

Hej!

Vi heter Elin Valbrand och Roosa-Maria Ryhänen och är lärarstudenter vid Mälardalens högskola i Eskilstuna. Vi går termin åtta och skriver nu vårt examensarbete inom området svenska. Med detta informationsbrev tillfrågas du om deltagande i denna undersökning.

Syftet med vår studie är att öka kunskaperna om hur andraspråksundervisning kan utformas, vilket innehåll som ingår i ämnet svenska som andraspråk och vilka attityder och uppfattningar som finns, enligt sju lärare i svenska som andraspråk.

Tidigare forskning påvisar att ämnet svenska som andraspråk utformas på olika sätt beroende på vilken skola eleverna går på. Vi vill därför undersöka hur ni som lärare i svenska som andraspråk bedriver undervisningen i ämnet.

Vi har tänkt att sju olika lärare i svenska som andraspråk ska ingå i undersökningen. Vi har gjort dels ett subjektivt urval, dels ett bekvämlighetsurval.

Du ombeds delta i denna undersökning då du är lärare i svenska som andraspråk och således har erfarenheter kring hur du organiserar och utformar din undervisning.

Om du väljer att delta i denna undersökning kommer du att omfattas av de etiska principerna från Vetenskapsrådet (2017). Dina svar kommer att anonymiseras och du kommer att bli kodad samtidigt som svaren inte kommer att användas i några andra undersökningar.

Vi kommer att intervjua dig som lärare i svenska som andraspråk. Vi beräknar att ditt deltagande i denna undersökning kommer att ta ungefär 30 minuter. För att underlätta för dig som informant, kommer vi att skicka ut intervjufrågorna några dagar före intervjutillfället.

Dina svar kommer med din tillåtelse att spelas in på en enhet. Efter inspelningen kommer dina svar att transkriberas, kodas och anonymiseras, och sedan kommer intervjun att raderas på enheten. Det är endast vi som är författare till studien, Roosa-Maria Ryhänen och Elin Valbrand, som kommer att lyssna på inspelningarna.

Du kan självklart få ta del av studien, antingen hela uppsatsen alternativt enbart studiens resultat. Undersökningen kommer att presenteras i form av en uppsats vid Mälardalens

högskola som i sin slutversion läggs ut på databasen DiVA. Om du vill ta del av studien i förväg får du gärna säga till.

Ditt deltagande i undersökningen är helt frivilligt. Du har rätten att när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering och utan några negativa konsekvenser för dig. Vid avbrytande av ditt deltagande i undersökningen kommer vi att makulera dina svar och radera den inspelade versionen.

Kontakta oss via e-post om du samtycker till att delta i denna undersökning eller om du har frågor. Vi som är ansvariga för undersökningen/studien är Elin Valbrand och Roosa-Maria Ryhänen, och vår handledare är Eva Sundgren.

Med vänliga hälsningar
Elin och Roosa-Maria

Studenter:

Elin Valbrand 0728344919
Roosa-Maria Ryhänen 0729756632

evd15001@student.mdh.se
rrn16001@student.mdh.se

Handledare:

Eva Sundgren

eva.sundgren@mdh.se

Intervjufrågor till sva-lärare

Bakgrundsfrågor

1. Hur länge har du undervisat i svenska som andraspråk?
2. Vad har du för utbildningsbakgrund?
3. Hur många elever har du inom svenska som andraspråk?

Frågor

1. Hur organiseras undervisningen i svenska som andraspråk på din skola för åk 1–3?
2. Hur ser din sva-undervisning ut?
 - Hur integreras och involveras eleverna med sva i klassrummet och under undervisningen?
 - Hur skiljer sva-undervisningen från svenska undervisningen?
 - Vilka möjligheter respektive hinder upplever du att det finns med den valda utformningen på undervisningen?
 - Hur går du tillväga när du planerar din undervisning?
3. Vad är anledningen till att eleverna har undervisning i svenska som andraspråk?
 - Vem är det som avgör huruvida eleven ska läsa sva eller inte?
 - Kan eleverna själva välja om de vill läsa svenska eller svenska som andraspråk?
 - Hur går det till när beslut om vilka elever som ska läsa sva fattas?
4. Kan man bli klar med svenska som andraspråk och “gå över” till ämnet svenska? Eller är det ett ämne som eleverna läser hela skoltiden?
 - Om någon elev skulle byta från sva till svenska hur skulle ett sådant byte se ut?
5. Använder ni någon form av kartläggningsmaterial för att ta reda på elevernas språkkunskaper och förmågor?
 - Hur bedömer du elevernas kunskaper?
 - Vem är det som sätter omdömet på eleverna som läser sva?
6. Hur tycker du att de andra lärarna värderar ämnet svenska som andraspråk?
 - Hur upplever du att eleverna värderar ämnet?
7. Hur skulle du vilja arbeta med sva-undervisningen om du fick välja fritt?