



Malmö högskola

Lärarytbildningen

Kultur-språk-medier

Examensarbete

15 högskolepoäng

”... dom säger svenska tack!”

Attityder till andra modersmål än svenska i skolan

”... they say Swedish please!”

Attitudes towards other mother tongue than Swedish in school

Camilla Strömsten

Viveca Friis

Lärarexamen 210hp

Svenska i ett mångkulturellt samhälle

2008-12-17

Examinator: Jan Nilsson

Handledare: Agneta Hessel

Sammandrag

Vårt syfte med denna undersökning var att lyfta fram hur elever och lärare förhöll sig till användandet av andra modersmål än svenska i skolan och i vilka situationer eleverna uppmuntrades att tala sina respektive modersmål. I arbetet tänkte vi undersöka vad lärare ansåg om sambandet mellan modersmål och identitet. Detta fick vi svårighet att besvara då vi valde att inte fråga lärarna rakt ut om vad de ansåg om detta. Vi trodde att vi skulle kunna utläsa svaret i de övriga frågorna, vilket visade sig inte vara fallet. För att besvara undersökningens syfte och frågeställningar har vi genomfört enkätundersökning och intervjuer med både lärare och elever samt observationer. I arbetet kommer vi fram till att flertalet lärare och elever i vårt undersökningsområde anser att man endast skall tala svenska under skoltid. I de fall då någon lärare eller elev anser att det är acceptabelt att tala ett annat språk än svenska under skoltid, är när syftet är att hjälpa eller förklara. Vi kommer även fram till att eleverna inom vårt undersökningsområde sällan eller aldrig uppmuntras att tala sina respektive modersmål under skoltid.

Nyckelord: Andraspråk, modersmål, mångkulturell, identitet, språk

Innehållsförteckning

1 Inledning	7
2 Syfte och frågeställningar	8
3 Litteraturavsnitt	8
3.1 Språk och identitet.....	8
3.2 Tvåspråkiga barns skolframgång.....	11
3.3 Styrdokument	13
4 Metodbeskrivning	13
4.1 Bakgrund och urval	14
4.2 Procedur	15
4.3 Forskningsetiska principer	17
5. Resultat, analys och teoretisk tolkning av elevenkät	17
5.1 Resultat, klass A.....	17
5.2 Resultat, klass B	18
5.3 Analys och teoretisk tolkning av elevenkät.....	19
6 Resultat, analys och teoretisk tolkning av elevintervjuer	21
6.1 Resultat, klass A.....	21
6.2 Resultat, klass B	23
6.3 Analys och teoretisk tolkning av elevintervjuer.....	25
7 Resultat, analys och teoretisk tolkning av lärarenkät	26
7.1 Resultat.....	26
7.2 Analys och teoretisk tolkning av lärarenkät	27

8 Resultat, analys och teoretisk tolkning av lärarintervjuer	28
8.1 Resultat.....	29
8.2 Analys och teoretisk tolkning av lärarintervjuer	32
9. Resultat, analys och teoretisk tolkning av observationer	34
9.1 Resultat, klass A.....	34
9.2 Resultat, klass B	36
9.3 Analys och teoretisk tolkning av observationer	37
10 Sammanfattning och slutsats	40
11 Kritisk reflektion	42
11.1 Egna reflektioner.....	42

Referenser

Bilagor

1 Inledning

Vi kan lära oss ett nytt språk utan att det sker på bekostnad av ett annat språk. De flerspråkiga elevernas kunskaper i sina modersmål ska inte ställas mot kunskaper i majoritetsspråket svenska. Tvärtom – språk föder språk! De begrepp som vi har ord för på ett språk, kan vi ta med oss till ett nytt språk så snart vi lärt oss vad de heter på det nya språket. Att endast behöva översätta ett känt begrepp är avgjort enklare, jämfört med om vi måste skaffa oss ny kunskap, när de förklaringar som vi får ges med ord som vi inte känner till. (*Växelvis på modersmål och svenska*, 2006, s. 3)

Under vår tid på Lärarutbildningen och på kurser i huvudämnet Svenska i ett mångkulturellt samhälle har vi tagit lärdom om modersmålets betydelse för inläring av det svenska språket samt dess betydelse för elevers identitet. I denna undersökning lyfter vi fram hur elever och lärare på en mångkulturell skola förhåller sig till användandet av andra modersmål än svenska i skolan. Med mångkulturell skola menar vi en skola där flertalet elever har svenska som andraspråk och där det finns olika etniska bakgrunder. I arbetet kommer vi att belysa i vilka situationer eleverna uppmuntras att tala sina respektive modersmål under skoltid. Med annat modersmål än svenska menar vi barn som har minst en förälder som talar ett annat modersmål än svenska med denne i hemmet.

Under 2007 uppstod en nationell skoldebatt angående modersmålets roll i svensk skola. Gustav Adolfskolan i Landskrona fick statuera exempel då skolledningen inte tillät elever med ett annat modersmål än svenska tala sina respektive språk under skoltid. Denna debatt väckte vårt intresse om hur lärare och elevers attityder till andra modersmål än svenska kan se ut på en mångkulturell skola. Frågan om modersmålet för elever med svenska som andraspråk är ständigt aktuell. Vi menar att vårt undersökningsområde har hög yrkesrelevans då vi lever och verkar i ett mångkulturellt samhälle. Monica Axelsson (2004) skriver i sin artikel ”Skolframgång och tvåspråkig utbildning” att 12 procent av barnen i den svenska skolan har utländsk bakgrund. I Sveriges storstäder finns det ”... en koncentration av flerspråkiga barn till vissa områden som vida överstiger dessa procentsatser.” (s.503). Hon menar att detta leder till att pedagoger möter en mer varierad barn- och ungdomsgrupp än tidigare samt att dessa

barn ”... utgör en heterogen grupp som socialiserats i sina familjers kulturer och tillägnat sig sina föräldrars språk som modersmål.” (s.503). Detta gör att vi som blivande eller yrkesverksamma pedagoger måste förhålla oss till att våra elever pratar ett annat modersmål än svenska. I förlängningen påverkar detta också samhället i stort angående tolerans gentemot olika modersmål och kulturella bakgrunder.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vårt arbete är att undersöka hur elever och lärare förhåller sig till användandet av andra modersmål än svenska i skolan och i vilka situationer eleverna uppmuntras att tala sina respektive modersmål.

Våra frågeställningar är således:

- Hur förhåller sig elever och lärare till elevers användande av andra modersmål än svenska i skolan?
- I vilka situationer uppmuntras elever att tala sina respektive modersmål under skoltid?

3 Litteraturavsnitt

I detta kapitel redogör vi för tidigare forskning som berör vårt arbetsområde. Vi redogör även för hur man har sett på andra modersmål än svenska i Sverige, från att begreppet halvspråkighet introducerades under sextiotalets mitt till att man idag under 2000-talet ser flerspråkighet som en resurs.

3.1 Språk och identitet

Christopher Stroud är professor i tvåspråkighetsforskning vid Centrum för tvåspråkighetsforskning vid Stockholms universitet. Stroud (2004) har skrivit artikeln ”Halvspråkighet och rinkebysvenska som språkideologiska begrepp”. I artikeln tar Stroud upp bakgrunden till begreppet halvspråkighet och citerar den forskare som myntade begreppet,

Nils-Erik Hansegård. Han har formulerat betydelsen av begreppet enligt följande "... ett halvt behärskande av svenskan och ett halvt behärskande av modersmålet" (s. 335). Detta innebär att talaren har "... en otillräcklig behärskning av båda språken beroende på att utvecklingen av modersmålet avbryts genom en språkprocess hos individen." (s. 335). Vid tiden då Hansegård formulerade begreppet, i mitten av 1960-talet, antog han att bristande utveckling av modersmålet undergrävde förutsättningarna att tillägna sig ett andra språk. Halvspråkighet ansågs vara resultatet av en brist på djupare kompetens. Hansegård hävdade att även om ytliga språkkompetenser finns i talares uttal, grammatik, ordförråd och pragmatik garanterar det inte djupare kompetenser i andra delar av språket, som exempelvis den emotionella delen.

Elham Shakhtour är modersmåls lärare i Rosengårds stadsdel i Malmö och har gjort en undersökning på Värner Rydén skolan med elever i år nio. Shakhtour har sedan sammanställt resultaten och skrivit artikeln "Språk och identitet" där sambandet mellan språk- och identitetsutveckling hos andraspråkselever behandlas, samt skolans roll som förmedlare av detta. I artikeln skriver Shakhtour (2003) att hon anser att "... en god behärskning av modersmålet, i såväl tal och skrift, är en viktig förutsättning för invandrarelevernas utveckling av god svenska." (s. 69). Hon menar att undervisning i och på modersmålet är viktig för utvecklingen av modersmålet såväl som för inläring och utveckling av det svenska språket. Vidare hävdar Shakhtour att goda kunskaper i första språket underlättar för annan språkinläring. Hon talar om sambandet mellan barnets kunskaper i modersmålet dess identitet och självförtroende. "När individen behärskar sitt modersmål väl stärks dennes självförtroende, självkänsla och identitet." (s. 70).

Jim Cummins är professor på Ontario Institute for Studies in Education vid Torontos universitet. Där arbetar han med andraspråkselevs språkutveckling samt läs- och skrivutveckling. Cummins (1997) skriver att "... om elever känner att deras kulturella mångfald och att deras identiteter bekräftas samt att deras insatser värderas i interaktionen i klassrummet, är sannolikheten mycket stor att de också kommer att känna samhörighet med och engagemang för samhället i stort." (s. 100). Cummins (1996) hävdar att mänskliga relationer är nyckeln till allt lärande och att "... den interaktion som i skolan äger rum mellan lärare och elever och mellan elever är mycket mer avgörande än någon annan undervisningsmetod." (s. 1). Med detta menar Cummins, som vi tolkar det, att om läraren inte

tar hänsyn till elevernas språk, kultur och erfarenheter i klassrummet så missgynnas eleverna. Cummins anser också att lärare bör försöka lära sig några ord på sina elevers modersmål då det "... signalerar ett starkt budskap av respekt för barnets modersmål och kulturella ursprung." (s. 148). Om lärare inte lär sig av sina elevers språkliga mångfald finns det, enligt Cummins (1997), en stor sannolikhet att eleverna inte tillägnar sig kunskaper från dem.

Kenneth Hyltenstam är professor i tvåspråkighetsforskning vid Centrum för tvåspråkighetsforskning vid Stockholms universitet. Hyltenstam (1996, passim) skriver i sin bok *Tvåspråkighet med förhinder?* om modersmålet som känslö- och tankespråk. Han menar att en människa tänker, associerar och drar slutsatser med de språkliga medel hon har till sitt förfogande. Det språk som har utvecklats längst fungerar bäst som tankeredskap. Det är därför enligt Hyltenstam vanligt att man hör andraspråkselever som slår om till sitt modersmål när det exempelvis uppstår konflikter, intensiva diskussioner eller lek mellan barn från samma land.

Charlotte Haglund har en doktorandställning vid Södertörns Högskola och är doktorand vid Centrum för tvåspråkighetsforskning vid Stockholms universitet. Haglund (2004) skriver om språk och identitet och i hennes fallstudie, som senare har blivit artikeln "Flerspråkighet och identitet", redovisas elevers attityder till och erfarenheter av modersmål. Studien genomfördes under läsåret 1998-1999 i en årskurs sex på en skola där cirka hälften av eleverna hade utländsk bakgrund. Haglund observerade, intervjuade och samtalade med eleverna enskilt och i grupp. Fallstudier genomfördes av nio elever som lärt sig svenska efter det att de tillägnat sig ett eller flera andra modersmål. Artikeln, baserad på fallstudien, belyser hur de nio eleverna uppfattar och förhåller sig till skolans förväntningar. Haglund observerade att eleverna endast talade andra modersmål än svenska i klassrummet vid några enstaka tillfällen. Vid dessa tillfällen var lärarna inte närvarande eller "... så används språken när lektionerna har avslutats eller alldeles innan de ska börja [...] Vid dessa tillfällen talar eleverna också ofta mycket snabbt eller viskar." (s. 366). Haglund menar att detta tyder på att eleverna är väl införstådda med vilket språk som har värde och legitimitet i skolan. I studien framkommer det även att eleverna upplever det som att skolan inte inbjuder dem till att tala sina respektive modersmål. Vidare menar Haglund att detta budskap har förmedlats av lärare, klasskamrater och genom andra elever på skolan. Haglund menar att när lärare förmedlar att svenska är det språk som

ska talas i skolan, blir en konsekvens att olikheter neutraliseras (s. 367). Haglund skriver också om sambandet mellan språk och identitet och menar att "... identiteter bör betraktas som sociala konstruktioner som produceras och reproduceras i varje språkligt samspel..." (s. 363).

3.2 Tvåspråkiga barns skolframgång

Monica Axelsson är universitetslektor i tvåspråkighet med inriktning på svenska som andraspråk vid Centrum för tvåspråkighetsforskning vid Stockholms universitet. 1997 var hon med och startade Rinkeby Språkforskningsinstitut och var dess chef under det första året. Axelsson (2004) skriver i sin artikel "Skolframgång och tvåspråkig utbildning" att en vanlig slutsats i debatten om minoritetsspråkselevernans sämre skolframgång är att "... de saknar något, oftast att de saknar tillräckligt goda kunskaper i svenska." (s. 504). Axelsson menar att andra bakgrundsfaktorer ofta förbises och att det:

... ges mycket litet fokus åt det faktum att minoritetsspråksbarnen i stället för att ha en brist har en särskild resurs i sitt modersmål och sin specifika kulturkunskap som förskola och skola i högre grad skulle kunna ta vara på.
(s. 504).

Axelsson ger olika förslag på hur man kan arbeta med andra modersmål utifrån olika teorier och modeller. "Kärnan i alla modellerna är att barnets totala resurser får komma till uttryck och att det föreligger en naturlig användning av barnets språk i skolans ämnen." (s. 530). Om man ser elevens modersmål som en resurs kan man enligt Axelsson integrera de olika modersmålen i undervisningen. Detta kan man göra genom att man exempelvis har ett gott samarbete mellan klasslärare och modersmålslärare och på så sätt kan man ge barnen en tvåspråkig undervisning. Man kan låta eleverna göra uppgifter på antingen sitt första- eller sitt andraspråk och ge temaområde på andra modersmål än svenska. Om man som klasslärare inte behärskar elevernas respektive modersmål kan man med hjälp av modersmålslärarna ta del av vad eleverna åstadkommit (s. 531).

Språkforskningsinstitutet i Rinkeby har publicerat en rad artiklar som lyfter fram olika faktorer som kan relateras till skolframgång för tvåspråkiga barn i boken *Tvåspråkiga barn och skolframgång - mångfalden som resurs* (1999). Monica Axelssons artikel "Skolframgång

och minoritetsstatus Skolan – en kraft att räkna med” behandlar nödvändigheten av att lärare bedriver en undervisning, där elevernas kultur och språk uppmärksammas och ses som resurser. Monica Axelsson skriver i sin artikel att:

En bra modell för andragenerationens invandrare verkar vara en som uppmuntrar dem att behålla en fast förankring i den egna kulturen och gruppen samtidigt som de strävar efter en långsam selektiv ackulturering. (s. 15).

Axelsson förklarar begreppet selektiv ackulturering som att man i urval tar till sig den nya kulturen (s. 15). Hon menar också att det är en nödvändighet för lärare att bedriva:

... en *kultur - mottaglig undervisning* som på ett naturligt sätt för in elevernas kultur, språk och inlärningsstilar i klassrumsarbetet [...] och erkänner de kulturella och personliga erfarenheter eleverna har. (s. 27).

Wayne Thomas är professor vid George Mason University och är specialist på utvärderingsmetoder, statistik och storskaliga dataanalyser. Virginia Collier är också professor vid George Mason University och forskar om tvåspråkighet, engelska som andraspråk samt tvåspråkig utbildning. Tillsammans har Thomas och Collier gjort en 20 år lång empirisk studie av cirka 40 000 barn, i 15 delstater i USA (1997). Syftet med studien var att ge skolor kunskap för att förändra sin undervisning. I sin forskning har Thomas och Collier kommit fram till att om ett barn har goda kunskaper i sitt modersmål och ett starkt majoritetsspråk är förutsättningarna för att barnet ska lyckas i skolan desto större. Thomas och Collier menar att om språkstudierna integreras med andra ämnen, så att eleverna lär sig två språk parallellt är det mest effektivt (passim). Enligt Thomas och Collier finns det fyra viktiga komponenter i en framgångsrik skolgång för det tvåspråkiga barnet. Dessa är; Användandet av modersmålet, användandet av andraspråket, kunskapsutveckling på modersmålet och andraspråket samt att barnet befinner sig i en sociokulturellt stödjande miljö där läraren visar intresse och ger respekt för de erfarenheter och kunskaper eleven för med sig. Thomas och Collier hävdar vidare att det inte är tillräckligt att bara ge eleverna undervisning i andraspråket utan att undervisning på modersmålet är positivt för andraspråkets utveckling för alla elevgrupper:

... barn som invandrat till landet, barn som är födda i landet, barn som har förlorat sitt förstaspråk, tvåspråkiga barn som har nått långt i både sitt första och sitt andraspråk samt barn som är i början av sin andraspråksutveckling. (s. 48-52).

Thomas och Collier menar att om barnet har utvecklat ett ordförråd och begrepp på sitt modersmål, innebär andraspråksinläringen främst att lära sig de nya språkliga etiketterna på redan kända begrepp (passim).

3.3 Styrdokument

Den forskning som vi har beskrivit ovan kan man också finna spår av i de nationella styrdokument som Matildborgsskolan lyder under. I kursplanen för modersmål, under rubriken "Ämnets syfte och roll i utbildningen", kan man exempelvis läsa att: "Lärande är starkt förknippat med modersmålet och att befästa kunskaper i det egna språket är en väg till att lära också på svenska." (www.skolverket.se). I kursplanen för svenska, under rubriken "Ämnets syfte och roll i utbildningen", står det att: "Svenskämnet syftar till att stärka elevernas identitet och förståelse för människor med olika kulturell bakgrund." (www.skolverket.se). I stadsdelen där Matildborgsskolan ligger har man antagit ett styrdokument, en språkpolicy, som bland annat har som syfte att skolläring och lärare ska arbeta för "att barn som är flerspråkiga med lätthet kan röra sig mellan sina olika språk och kulturer [...] att flerspråkighet ska ses som en tillgång." (Språkpolicy för X- stadsdelen, 2006, s. 1).

4 Metodbeskrivning

Elisabet Doverborg är universitetslektor och har en bakgrund som förskollärare och lärarutbildare. Hon har arbetat med lärarutbildning och kompetensutveckling av förskolans lärare under en 25-årsperiod. Ingrid Pramling Samuelsson är professor i pedagogik med inriktning mot de tidiga barnåren vid Göteborgs universitet. Jan Nilssons är lärarutbildare vid Malmö högskola och har genom medverkan i olika forskningsprojekt stor erfarenhet av att dokumentera och analysera såväl sin egen som andras undervisning. Pål Repstad är professor i religionssociologi. Han har över 30 års erfarenhet av undervisning, forskning och forskningshandledning samt har bred erfarenhet av kvalitativa metoder. Vår primära metodlitteratur kommer att vara Doverborgs och Pramling Samuelssons *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer* (2003), för elevintervjuer. Nilssons bok *Att se och förstå*

undervisning (1999) samt Repstads *Närhet och distans* (1999 och 2007) behandlar det vi har utgått ifrån i våra kvalitativa studier och intervjuer.

I den här undersökningen har använt vi oss av både kvalitativa och kvantitativa metoder. Repstad (2007) menar att kvalitativa studier är "... undersökningar av avgränsade och specifika miljöer, där målet är att ge en helhetsbeskrivning av processer och särdrag i dessa miljöer." (s. 23). Kvantitativa studier är ofta abstrakta, det vill säga att man från den konkreta verkligheten drar ut några få drag eller egenskaper. Repstad använder begreppet metodtriangulering, vilket innebär att:

... samma fenomen studeras utifrån exempelvis både observationer och en kvantitativ intervjuundersökning. Att kombinera olika metoder ger ett bredare dataunderlag och en säkrare grund för tolkningen. (s. 28).

Repstad menar att man kan använda denna metod för att exempelvis genom enkät, observationer och intervjuer se om vad människor gör stämmer överens med vad de säger. Vi har använt oss av metodtriangulering då vi inhämtade material om eleverna och lärarna. Vi valde att göra kvantitativa enkätundersökningar, samt kvalitativa observationer och intervjuer med elever och lärare. Enkätundersökningarna gjordes för att få kännedom om lärares och elevers generella attityder till andra modersmål än svenska.

4.1 Bakgrund och urval

Vi har valt att genomföra vår undersökning på en skola som vi kallar Matildenbergsskolan. Skolan ligger i utkanten av en stor stad i södra Sverige och har cirka 600 elever i åldrarna sex till 16 år. Flertalet av eleverna har svenska som andraspråk. Vi valde att genomföra vår undersökning i två klasser i skolår tre då vi anser att elever i denna ålder kan uttrycka sig och förstå skriven text bättre än vad yngre barn kan, vilket är av vikt vid enkätundersökningen så som vi har konstruerat den. Vi har valt att kalla klasserna i undersökningen för klass A och klass B. Klass A består av 25 elever, varav sju är pojkar och 18 är flickor. 16 elever har ett annat modersmål än svenska. Klass B består av 15 elever, varav tre är pojkar och 12 är flickor. 12 av eleverna har ett annat modersmål än svenska. I klass B har det i efterhand tillkommit en pojke med svenska som andraspråk som vi inte räknar med i resultaten. Detta eftersom han som ny elev kanske inte kan svara på frågorna som vi ställer utifrån samma kriterier som resterande elever i klassen kan.

Vi valde att intervjua åtta elever, fyra från respektive klass. De elever som intervjuades valdes slumpmässigt ut i klass A, två flickor och två pojkar. Anledningen till att vi valde två pojkar och två flickor var att vi ville få båda könen representerade i undersökningen, men vi kommer inte att föra resonemang och dra slutsatser ur ett vidare genusperspektiv. Det hade varit önskvärt att göra ett slumpmässigt urval även i klass B men vi fick endast in fyra föräldramedgivanden. Därför fick vi intervjua dessa elever, vilka samtliga var flickor.

Vi intervjuade fyra lärare. Vi hade som tanke att intervjua två lärare som har svenska som modersmål och två som har svenska som andraspråk, men en av lärarna som vi bedömde hade svenska som andraspråk, ser sig själv som enspråkig med svenska som modersmål. Därför kommer vi att presentera lärarna som att en kvinnlig lärare har svenska som andraspråk och två kvinnliga lärare samt en manlig lärare har svenska som modersmål. Vi använde oss av en intervjuguide (Se bilaga 5), men förde diskussioner och samtal med intervjupersonerna för att få ett bredare material.

4.2 Procedur

För att ta reda på vilka attityder eleverna har till andra modersmål än svenska har vi gjort en kvantitativ enkätundersökning i varje klass (se bilaga 1). För att kunna besvara eventuella frågor valde vi att vara närvarande i klassrummen när eleverna fyllde i enkäterna. Vi gick igenom frågorna med barnen för att försäkra oss om att de förstod innebörden. Innan genomförandet hade vi planerat tillsammans med lärarna så att eleverna fick god tid på sig att fylla i enkäterna. I klass A deltog samtliga elever. I klass B deltog alla elever utom en flicka som var frånvarande dagen då vi genomförde undersökningen.

En kvalitativ metod som vi har använt är klassrumsobservationer. Repstad (1999) beskriver att ”... observation är studier av människor i syfte att se vilka situationer de naturligt möts i och hur de brukar uppföra sig i sådana situationer.” (s. 23). Vi observerade lärare och elever i båda klasserna. I klass A observerade vi under två hela dagar och under tre lektioner en tredje dag. Anledningen till att vi observerade i klass A en tredje dag var att pedagogen bjöd in oss att observera under mer praktiska lektioner som exempelvis gymnastik. I klass B observerade vi lärare och elever under en hel dag och fyra lektioner en andra dag. Vi utförde våra observationer under lektioner såväl som på raster. Detta för att ha ett bredare underlag till intervjuer och den slutliga analysen. Repstad (2007) skriver att:

Det värdefulla med observationer är att de ger forskaren direkt tillträde till socialt samspel och sociala processer som intervjuundersökningar och textanalyser ofta bara kan ge indirekt och andrahandskunskap om. (s. 34).

Nilsson (1999) menar att ”... när det gäller klassrumsobservationer är det dock min erfarenhet att den efterföljande analysen vinner på att de är så breda och fullständiga som möjligt.” (s. 28). För att följa Nilssons mening valde vi att vara två observatörer vid samtliga tillfällen och vi förde löpande observationsanteckningar som vi sedan sammanförde för att få en mer fullständig bild av det som skedde i klassrummen. Observationerna genomfördes innan intervjuerna med lärarna och eleverna. På så vis kunde vi under intervjuerna med eleverna och lärarna ställa frågor om sådant som skett vid observationstillfällena. Observationsanteckningar transkriberade vi sedan för att kunna kategorisera materialet och finna mönster.

För att vi skulle få fördjupade svar på hur elevernas attityder gentemot andra modersmål än svenska såg ut gjorde vi kvalitativa intervjuer med åtta elever, fyra från respektive klass. Intervjufrågorna (Se bilaga 3) till barnen har formulerats efter analyser av enkätundersökningen och anteckningarna från våra observationer. Vi har läst Doverborg & Pramling Samuelsson (2003) *Att förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer* och vi har använt oss av deras metodik. De betonar vikten av att ta hänsyn till att barn inte orkar en lika lång intervju som vuxna samt att man i stället för att ställa raka frågor kan be barnen att berätta om något (s. 26 och s. 32-34).

För att få kännedom om hur lärare, som undervisar eller möter elever från förskoleklass till skolår sex på Matildenbergsskolan, resonerade kring andra modersmål än svenska genomförde vi en anonym enkätundersökning (Se bilaga 4). Vi lade ut 20 enkäter på två olika ställen, tio på fritidshemmet och tio i lärarrummet. Vi lät enkäterna ligga i fem arbetsdagar och samlade sedan in dem för sammanställning och analys. Vi fick in sammanlagt nio enkäter varav sex från fritidshemmet.

Vi genomförde också kvalitativa intervjuer med lärare (Se bilaga 5). Repstad (2007) förklarar att: ”Den kvalitativa intervjun ska vara helhetsorienterad men samtidigt målinriktad.” (s. 87). Därför ska intervjuerna i förväg ha bestämda frågor där det ska finnas utrymme för uppföljning. Vi genomförde våra intervjuer med intervjupersonerna enskilt. För att täcka in

så mycket som möjligt från intervjuerna var vi båda två närvarande under samtliga intervjuer. Förutom våra egna anteckningar spelade vi in intervjuerna med en diktafon. Vi transkriberade sedan, det som för arbetet var relevant, från intervjuerna.

4.3 Forskningsetiska principer

Vi följer de forskningsetiska principerna som återfinns inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet, 2002). Vi har av forskningsetiska skäl aidentifierat skolan såväl som de berörda personerna för att undersökningen inte skall kunna härledas till någon viss skola eller viss person. Vi har informerat de berörda eleverna, lärarna och föräldrarna om de forskningsetiska principerna samt om vad vår undersökning handlar om. Vi har inför elevintervjuerna ordnat med skriftliga föräldramedgivande (se bilaga 1). Vi har också informerat om att vi kommer att förstöra våra inspelade intervjuer efter det att vi transkriberat dem. Vidare har vi berättat om att inga obehöriga kommer att få ta del av vårt material, utan att vi förvarar det med största respekt och integritet för de berörda. Vi har förklarat för alla berörda att det är endast vi, författare, som får ta del av det ofärdiga materialet som vi skall bearbeta till en offentlig produkt. Vi har fått samtycke från de medverkande personerna att publicera arbetet på Malmö högskolas sida för examensarbete – MUEP.

5 Resultat, analys och teoretisk tolkning av elevenkät

Nedan redovisar vi resultatet av elevenkäten. Vi kommer att redovisa svaren på de frågor som vi anser är relevanta utifrån undersökningens syfte och frågeställningar.

5.1 Resultat, klass A

Samtliga 25 elever i klassen besvarade enkätfrågorna. 22 elever är födda i Sverige medan tre elever är födda utomlands. 16 elever har något annat modersmål än svenska. Av dem är det tio stycken som sällan eller aldrig talar sitt modersmål på lektionerna. Motsvarande siffra på rasterna är fem stycken. På frågan om man anser att man ska få lov att tala ett annat modersmål än svenska på lektionerna tycker samtliga nio elever som har svenska som modersmål att man inte ska det. 12 av dem som har svenska som andraspråk tycker likadant, medan fyra stycken anser att man ska få tala ett annat modersmål än svenska på lektionerna. På frågan om man ska få tala ett annat modersmål än svenska på rasterna svarade tre av dem

som har svenska som modersmål att man ska få göra det medan sex anser att man inte bör göra det. En flicka med svenska som modersmål tillade att: ”Man ska få prata andra modersmål än svenska på raster om man bara är två.” Av dem som har svenska som andraspråk anser elva att man ska få tala sitt respektive modersmål under rasterna, medan fem anser att man inte ska göra det.

När vi påstod att lärarna tyckte att det var bra om eleverna talade andra modersmål än svenska under lektionerna anser alla som hade svenska som modersmål, utom en som inte visste, att de inte tycker det är bra. Merparten som har svenska som andraspråk anser att lärarna inte tycker att det är bra, 13 stycken svarade det. En flicka med svenska som andraspråk tillade: ”Lärarna kanske tycker att det är bra [...] om att man lär ut.” På frågan om lärarna tyckte att det var bra om eleverna talade andra modersmål än svenska på rasterna svarade tre av dem som har svenska som modersmål att de anser att lärarna tycker att det är bra. Sex anser att lärarna inte tycker om det. Motsvarande siffra för de som har svenska som andraspråk anser 13 att lärarna tycker att det är bra medan tre inte anser det.

De resultat som kan urskiljas ur elevenkäten kan sammanfattas som att elever, med svenska som förstaspråk såväl som andraspråk inte är positivt inställda till att det talas andra modersmål än svenska i skolan. Samtliga elever som har svenska som modersmål uppgav att de inte ansåg att man bör tala andra modersmål än svenska på lektionerna. Vad gällde rasterna var eleverna mer positivt inställda, framförallt de med svenska som andraspråk. I enkätsvaren framkom det även att eleverna upplevde lärarnas inställning till talandet av andra modersmål än svenska som negativ. Flertalet elever menade att lärarna inte tycker att det är bra att det talas andra språk än svenska på lektioner. Gällande rasterna såg resultaten annorlunda ut, då flera elever upplevde att lärarna tyckte att det var bra om det talades andra modersmål än svenska.

5.2 Resultat, klass B

I klass B deltog 14 elever av 15 i enkätundersökningen. Elva av eleverna är födda i Sverige och tre födda utomlands. Två av eleverna har föräldrar som är födda i Sverige. 12 elever har något annat modersmål än svenska. Av dem är det åtta stycken som sällan eller aldrig pratar sitt modersmål på lektionerna. Motsvarande siffra på rasterna är tre stycken. På frågan om man anser att man ska få lov att tala ett annat modersmål än svenska på lektionerna tyckte de två elever som har svenska som modersmål att man inte ska göra det. En flicka som har

svenska som modersmål skrev: ”Jag tycker att alla bara ska prata svenska.” Flertalet, närmare bestämt sju stycken av dem som har svenska som andraspråk tycker tvärtom, medan fem anser att man inte ska få tala ett annat modersmål än svenska på lektionerna. På frågan om man ska få tala ett annat modersmål än svenska på rasterna svarade de två elever som har svenska som modersmål att man ska få göra det. En av dem svarade att man ska få tala: ”Vilka språk man vill fast inga fula ord.” Av dem som har svenska som andraspråk anser samtliga 12 att man ska få tala sitt respektive modersmål under rasterna. En flicka med svenska som andraspråk tillade: ”Man kan prata sitt språk på rasterna eller med nån som inte kan prata svenska. Asså nån som inte förstår.”

När vi påstod att lärarna tycker att det är bra om eleverna talar andra modersmål än svenska under lektionerna, svarade de två som har svenska som modersmål, att lärarna inte tycker det är bra. Även merparten som har svenska som andraspråk anser att lärarna inte tycker att det är bra, åtta stycken svarade det. På frågan om lärarna tycker att det är bra att eleverna talar andra modersmål än svenska på rasterna, svarade de som har svenska som modersmål att de anser att lärarna tycker att det är bra. Av dem som har svenska som andraspråk svarade nio att lärarna tycker att det är bra medan tre inte anser det. En pojke med svenska som andraspråk skrev: ”Jag vill att lärarna ska tillåta att man får prata sitt eget språk”.

Resultaten av enkätsvaren kan sammanfattas enligt följande. Eleverna i klass B är mer positivt inställda till användandet av andra modersmål än svenska i skolan än de i klass A. Flertalet av andraspråkseleverna ansåg att man bör få lov att tala andra modersmål än svenska på lektioner och samtliga ansåg att man även skulle få göra detta på raster. De elever som har svenska som modersmål instämde med det sistnämnda. En klar majoritet av eleverna svarade att de upplevde det som att lärarna var negativt inställda till användandet av andra modersmål än svenska på lektioner. Däremot trodde de att lärarna var mer positiva till att det talas andra språk på raster.

5.3 Analys och teoretisk tolkning av elevenkät

Haglund (2004) menar när eleverna inte talar sina modersmål i klassrumssituationer eller där en pedagog närvarar, tyder det på att eleverna är väl införstådda med vilket språk som har värde och legitimitet i skolan (s.366). Resultatet av enkätundersökningen i båda klasserna visar på att fler elever talar sina respektive modersmål under raster än på lektioner, vilket kan bero på det Haglund påstår.

Samtliga elever, i båda klasserna, som hade svenska som modersmål svarade att de ansåg att man inte borde få lov att tala andra språk på lektioner. Även en majoritet av eleverna med svenska som andraspråk svarade detta. Fast i klass B var det flera elever som ansåg att man borde få lov att tala sina modersmål på lektioner. Vi tror liksom Haglund att detta beror på lärares och andra elevers uppfattningar och förhållningssätt gentemot andra modersmål än svenska. Eleverna påverkas av dessa föreställningar vilket gör att svenska språket blir det rådande språket. Många elever med svenska som andraspråk svarade att de inte ansåg att andra modersmål bör talas. Flera uppger även att de inte inbjuds eller uppmuntras av lärarna att tala sina respektive modersmål.

På frågan om man skulle få lov att tala andra modersmål än svenska på raster svarade flertalet av dem som hade svenska som modersmål i klass A att man inte skulle få lov att göra detta. En majoritet av eleverna med svenska som andraspråk ansåg däremot att man skulle få göra det. Samtliga elever i klass B ansåg att man borde få lov att tala andra modersmål än svenska på raster. Eleverna är alltså mer positiva till att andra modersmål än svenska talas på raster än under lektionerna. Detta kan bero på att eleverna upplever det som att rasterna inte är en del av skolan och att de är fria att tala vilka språk de vill på sin fritid. En annan möjlig anledning till att andraspråkseleverna talar sina modersmål oftare på raster när de leker och samtalar är att de använder sig av deras tanke- och känslspråk. Hyltenstam (1996, passim) menar att det språk som har utvecklats längst, alltså modersmålet, fungerar bäst som tankeredskap och att det därför är vanligt att man hör andraspråkselever som slår om till sitt modersmål när det exempelvis uppstår konflikter, intensiva diskussioner eller lek mellan barn från samma land.

Endast tre elever av totalt 25 i klass A svarade att de trodde att lärarna tycker att det är bra när det talas andra modersmål än svenska på lektioner. I klass B var motsvarande siffra fyra stycken. Resultatet stämmer väl överens med den undersökning som Haglund genomförde på en annan mångkulturell skola. Resultaten hon presenterade visade att eleverna upplevde det som att lärarna inte ville att de skulle tala sina modersmål utan svenska. Man kan tolka elevernas svar som att de upplever att lärarna inte uppmuntrar dem att tala sina modersmål eller att de har gjort en ansträngning för att exempelvis lära sig några ord på sina elevers modersmål. Cummins (1996) menar att om lärare gjorde detta så hade de signalerat ”... ett starkt budskap av respekt för barnets modersmål och kulturella ursprung.” (s. 148). När det gällde om eleverna upplevde det som att lärarna var positiva till att det talades andra språk på

rasterna svarade 13 av andraspråkseleverna i klass A att de trodde att lärarna tyckte att det var bra. Endast tre av eleverna i klassen med svenska som modersmål trodde likadant, med motiveringen att de inte förstod vad som sades. I klass B ansåg alla utom tre andraspråkselever att lärarna tyckte att det var bra. Elevernas svar kan bero på att de upplever rasterna som friare. Lärarna har inte samma auktoritära ledarroll som under lektioner, diskurserna behöver inte förstås av alla samt att man har valfrihet att vistas med dem som talar samma språk som en själv.

6 Resultat, analys och teoretisk tolkning av elevintervjuer

Vi kommer nedan att ge en kort presentation av de intervjuade eleverna. Sedan kommer vi att redovisa svaren i två kategorier, en elev i taget. Kategorierna är valda utifrån två av våra frågeställningar, enligt följande: Hur eleverna anser att lärare och elever förhåller sig till användandet av andra modersmål än svenska i skolan samt i vilka situationer eleverna uppmuntras att tala sina respektive modersmål. Under intervjuerna nämnde eleverna lärares och andra elevers namn. Dessa har vi valt att skriva ut med tre efterföljande punkter...

6.1 Resultat, klass A

Flicka A, som vi kallar Alice, är nio år gammal. Hon är född i Sverige liksom hennes föräldrar och hon har svenska som modersmål. Alice sade att hon inte visste vad hennes klasskamrater ansåg om användandet av andra modersmål än svenska i skolan. Själv tyckte hon att det inte var bra om inte alla förstod vad som sades och uttryckte sig enligt följande: "... det är okej ibland men om dom är många som pratar på ett annat språk där det är svenskar med som inte förstår, då tycker jag inte att det är bra." Alice tyckte att det var bra att hennes klasskamrater talar andra modersmål än svenska eftersom "... man kan lära sig mer av det..." På frågan om lärarnas förhållningssätt svarade Alice: "Oftast säger dom, vi pratar svenska här för det är ingen skola till exempel det är ingen turkisk skola som man ska prata turkiska och så." Alice tillade att detta inte hände särskilt ofta. På frågan om när Alice ansåg att det var vanligast att hennes klasskamrater talade ett annat modersmål än svenska blev svaret att det oftast var på rasterna. Vi undrade om det även hände på lektionerna varpå hon sade: "Ja, nån liten gång kanske det händer så kanske dom råkar säga. Asså då säger dom, oj förlåt vi glömde."

Flicka B, som vi kallar Belinda, är nio år gammal. Hon är född i Sverige, pappan är född i Sverige av turkiska föräldrar och mamman har svenska som modersmål. Belinda har turkiska och svenska som modersmål. Belinda trodde att hennes klasskamrater upplever det som att hon talar om dem när hon talar turkiska. Detta sade sig Belinda även uppleva när hennes klasskamrater talar ett annat språk som hon inte förstår, oftast när de har bråkat. Hon sade: ”... jag kanske tror att dom säger nåt fult till mig och sånt.” På frågan om vad hon upplever att lärarna anser om att det talas andra modersmål än svenska i skolan svarade hon: ”Jag tror inte att dom tycker att det är så okej.” Belinda sade dock att lärarna på skolan var vana vid att det talas andra modersmål än svenska under skoltid, och hon upplevde det som att de inte brydde sig så mycket om det. Hon uppgav däremot att lärarna inte gör något för att uppmuntra eleverna att tala sina respektive modersmål. Belinda tyckte att man kan använda modersmålet för att hjälpa varandra, förklara ord så att man lättare förstår. Annars ansåg hon att man endast skulle tala andra modersmål än svenska på modersmålsundervisningen och lite på raster. Under rasterna ansåg Belinda att man kunde använda sig av sitt modersmål när man lär ut språket till andra.

Pojke A, som vi kallar Ahmed, är nio år gammal. Han är född i Sverige och hans föräldrar är födda i Turkiet. Han har turkiska som modersmål. Ahmed upplevde det som om hans klasskamrater tror att han talar illa om dem när han talar sitt modersmål. Han tillade att de då frågar honom vad han sade. Själv tyckte Ahmed att ”Det är bra att lära sig [...] asså det är bra att kunna andra språk om nån pratar typ om mig så hör jag vad dom säger för jag kan ju andra, andra språk.” På frågan om vad lärarna tycker om att det talas andra modersmål än svenska i skolan svarade Ahmed att de inte hört honom tala sitt modersmål, eftersom han brukar viska. Ahmed upplevde det dock som om lärarna tycker att det är bra när eleverna kan hjälpa varandra på sina respektive modersmål. Han uttryckte sig på följande sätt: ”Typ så här, som jag kunde inte säga nåt som jag skulle säga till ... så frågade jag ... vad betyder det på svenska så hjälper dom mig och sånt. Det tycker jag är bra.” Varpå han sade att han trodde att hans lärare också tyckte att det var bra. Ahmed tyckte inte att man skulle tala andra modersmål än svenska på lektionerna, förutom när man hjälper varandra. Han tyckte dock att man skall få tala sina respektive modersmål ibland under rasterna, annars ansåg han att det skulle talas efter skoltid.

Pojke B, som vi kallar Bilal, är nio år gammal. Han är född i Sverige och hans föräldrar i Makedonien. Han har makedonska som modersmål. Bilal ansåg att man skulle få tala sitt

modersmål på rasterna men inte på lektionerna. Han upplevde att hans klasskamrater tror att han talar illa om dem när han talar sitt modersmål. Därför talar Bilal nästan enbart svenska och använder endast sitt modersmål när alla förstår. Han tillade: "... jag snackar aldrig om andra människor." Han upplever själv en osäkerhet när det talas ett språk som han inte förstår, Bilal uttryckte sig så här: "Jag brukar säga till dom. Pratar ni om mig? Och så skrattar dom ju. Asså några brukar skratta ibland och kolla i mina ögon och så säger dom nej." Bilal berättade att klasskamraterna blev arga om någon talar ett språk som de inte förstår och sade "Då går dom direkt och säger till fröken, dom pratar sitt språk." Vi undrade då vad lärarna brukade göra, varpå han svarade att de inte gjorde någonting. Han uppgav dock att lärarna inte gör något för att uppmuntra dem att tala sina respektive modersmål under skoltid. Bilal ansåg att det är bra om en kompis kan förklara något på hans modersmål om det är så att han inte förstår vad det betyder.

6.2 Resultat, klass B

Flicka A, som vi kallar Asra, är åtta år gammal. Hon är född i Sverige och hennes föräldrar är födda i Irak och hon har arabiska som modersmål. Asra upplevde det som att hennes klasskamrater tycker att det är negativt när det talas andra modersmål än svenska. Hon uttryckte sig enligt följande: "Ja, dom tycker att det är jobbigt och dom säger till oss säg vad ni sa, och vi säger till dom att vi inte pratar om dom och det gör vi inte heller." Asra sade att hon slutar prata om någon säger till henne. Hon uppgav att lärarna inte säger till så ofta utan det brukar vara efter det att någon elev har sagt ifrån. Asra berättade att hon också säger ifrån ibland när det talas ett språk som hon inte förstår. Asra sade att hon tycker att man skall få tala andra språk än svenska i skolan, men att man skall göra det i situationer där alla förstår, eller "... nån annanstans där det inte finns barn." Med detta menade hon att man skulle gå i väg till en avskild plats på skolans område för att tala sina respektive modersmål. Hon tyckte också att man skulle få använda andra modersmål än svenska i skolan i syfte att förklara och hjälpa varandra. På frågan om lärarna gör något för att uppmuntra eleverna att tala andra modersmål än svenska i skolan, svarade Asra: "Nej, dom vill egentligen att vi bara ska jobba som vi gör och dom vill att vi ska prata svenska [...] så dom säger svenska tack!"

Flicka B, som vi kallar Bella, är nio år gammal. Hon är född i Sverige och hennes föräldrar är från Vietnam och hon har vietnamesiska som modersmål. Bella upplevde det som att hennes klasskamrater är negativt inställda till att det talas andra modersmål än svenska i skolan. Hon sade: "Ja, alltså eh det är några som säger att man inte får prata andra språk i skolan." Hon

uppgav också att hon trodde att lärarna vill att man skall tala svenska i skolan. Bella själv talar inte sitt modersmål under skoltid, då ingen annan i klassen har samma modersmål som hon. Hon tillade att om hon hade haft någon att tala sitt modersmål med så skulle hon endast göra det på rasterna. Bella tyckte att det är bra när två som talar samma språk kan hjälpa varandra att förstå, genom att använda sina modersmål på raster. Hon tyckte dock inte att man skulle göra detta på lektioner eller använda språket i andra syften. Hon tillade: "... man kan också räkna upp handen och säga vad betyder det nåt." På frågan om lärarna uppmuntrar eleverna att tala andra modersmål än svenska i skolan var Bella tveksam, men lutade åt att de inte gjorde detta.

Flicka C, som vi kallar Cera, är nio år gammal. Hon är född i Afghanistan liksom sina föräldrar. Hon har dari som modersmål. Cera upplevde det som att hennes klasskamrater är negativt inställda till att det talas andra modersmål än svenska i skolan. Hon förklarade: "Kanske dom tror att man snackar om dom." Hon upplevde däremot inte att hennes klasskamrater säger ifrån när det talas språk som de inte förstår. Cera uppgav att hon kände det på samma sätt ibland, men oftast så brydde hon sig inte om vilket språk som talades. Cera tyckte att man skall få tala sitt modersmål på rasterna och ibland på lektionerna, när det behövs för att hjälpa varandra. Cera uppgav att hon inte har någon att tala sitt modersmål med i skolan, men att hon hade tyckt att det varit roligt.

Flicka D, som vi kallar Diana, är åtta år gammal. Hon är född i Sverige liksom sina föräldrar och har svenska som modersmål. Diana sade att hon inte tycker det är bra om hennes klasskamrater talar något annat modersmål än svenska i skolan. Hon förklarade: "Mmm, jag tycker inte det är så kul. För då förstår man inte nånting." När vi undrade vad hon gjorde då sade hon "... ibland säger jag till dem o sen bryr jag mig inte om det." Diana uttryckte också att hon inte tyckte att det var bra att man talar andra modersmål än svenska i skolan eftersom de andra eleverna i klassen kan använda dessa för att tala illa om andra. Diana var osäker på vilket förhållningssätt lärarna hade gentemot användandet av andra modersmål än svenska i skolan. Diana uppgav att hennes klasskamrater inte talade sina respektive modersmål under lektionerna, vilket hon ansåg vara bra. Diana tillade dock att det kunde vara bra om modersmålet användes för att hjälpa varandra om man inte förstod. Klasskamraterna talade dock sina respektive modersmål under rasterna, vilket Diana tyckte var okej. Hon uttryckte sig

enligt följande: ” Ja alltså då tycker jag faktiskt att dom får prata hur mycket dom vill. Dom stör ju ingen på rasterna.”

6.3 Analys och teoretisk tolkning av elevintervjuer

Svaren som framkom i elevintervjuerna var påtagligt överrensstämmande och i stora drag kan man säga att eleverna ansåg att man endast skulle tala svenska på lektionerna. Under rasterna ansåg dem att det var tillåtet att tala andra modersmål än svenska och om man skulle hjälpa någon var det också acceptabelt. Eleverna var också överrens om att lärarna inte ansåg att man skulle tala andra modersmål än svenska på lektioner, samt att klasskamraterna var negativt inställda till att det talades andra modersmål än svenska under skoltid. Överlag svarade eleverna i intervjuerna att de upplevde att det talades om dem när det talas andra modersmål än svenska. Flera uttryckte även att de upplevde att deras klasskamrater var negativt inställda till att det talades andra språk. Vi tror att en anledning till detta kan vara att eleverna tar efter de vuxna i skolan, lärare och annan skolpersonal. Alla intervjuade elever, utom en pojke, upplevde det som att lärarna inte tyckte om när det talades andra modersmål än svenska i skolan. Eleverna uppfattade det heller inte som att lärarna uppmuntrade dem att tala sina respektive modersmål. Några av eleverna uttryckte att lärarna sagt till dem att prata svenska när de talat sina modersmål. Haglund (2004) menar att när lärare förmedlar att svenska är det språk som ska talas i skolan, blir en konsekvens att olikheter neutraliseras (s. 367). Haglund menar att om inte lärarna uppmärksammar de olika språken på ett positivt sätt och uppmuntrar eleverna att tala, så kan eleverna påverkas av detta och deras förhållningssätt kan komma att bli det samma som lärarnas. Pojken som trodde att lärarna tyckte att det var bra att han talade ett annat modersmål, var också den elev som uppgav att han viskade när han talade sitt modersmål, för att lärarna inte skulle höra. Haglund menar att när elever talar snabbt eller viskar då en lärare närvarar tyder detta på att eleverna är medvetna om att lärarna vill att de ska tala svenska, vilket eleverna också förhåller sig till (s. 366).

Flertalet av eleverna ansåg att man borde få lov att tala sina modersmål på lektioner, i syftet att hjälpa varandra när man inte förstod. Samtidigt uppgav några av de intervjuade eleverna att de sällan gjorde detta, då lärarna yttrat saker som: ”... vi pratar svenska här för det är ingen [...] turkisk skola...” Jim Cummins (1997) skriver att:

... om elever känner att deras kulturella mångfald och att deras identiteter bekräftas samt att deras insatser värderas [...] är sannolikheten mycket stor att de också kommer att känna samhörighet med och engagemang... (s. 100).

Om lärarna inte gör detta kan en konsekvens komma att vara att resultatet blir det motsatta. Lärarnas åsikter, så som eleverna uppfattar dem, skapar ett visst förhållningssätt hos eleverna vilket resulterar i att de inte talar sina modersmål för att lättare accepteras. Många av eleverna uttryckte att modersmålen endast skulle få användas när alla kunde förstå vad som sades. Flera elever uttryckte även att deras klasskamrater bad dem att sluta prata sina modersmål eller bad deras lärare att säga till. Vi tror att eleverna väljer att säga till sina lärare när det talas andra modersmål än svenska, eftersom de upplever lärarnas inställning som negativ. När det gällde rasterna var alla överens om att man borde få lov att tala sina respektive modersmål och en flicka motiverade sitt svar med att eleverna inte stör någon då. Detta kan bero på att det inte vistas många lärare på skolgården under rasterna vilket kan resultera i att eleverna känner sig tryggare och friare att tala sina modersmål.

7 Resultat, analys och teoretisk tolkning av lärarenkät

Vi lade ut 20 enkäter på två ställen, tio på fritidshemmet och tio i lärarrummet. Vi lät enkäterna ligga framme i fem arbetsdagar och samlade sedan in dem för analys och sammanställning. Av de 20 enkäterna var nio ifyllda varav flest på fritidshemmet. På grund av den låga svarsfrekvensen kan vi inte dra några långtgående slutsatser kring pedagogernas förhållningssätt gentemot användandet av andra modersmål än svenska under skoltid.

7.1 Resultat

Sex pedagoger var födda i Sverige, tre var födda utomlands och fyra har föräldrar av annan etnisk härkomst. Sex har svenska som modersmål och tre har annat modersmål än svenska. På frågan om man använder sitt modersmål på arbetsplatsen var svaren spridda. Av dem som hade svenska som andraspråk var det en som använde sitt modersmål ofta, en ibland och en sällan.

På frågan om elever talar ett annat modersmål än svenska på deras lektioner svarade flertalet, fem av nio, att de inte upplevde att eleverna gjorde det. Tre uppgav att deras elever talade andra modersmål på lektionerna ofta eller ibland. Angående frågan om eleverna talade sitt modersmål på rasterna svarade sex att de gör detta. En kvinnlig lärare med svenska som andraspråk tillade: ”Barn med svårighet för svenska språket behöver ofta använda sig av sitt eget språk. Men man får inte missbruka sitt eget språk, alla ska förstå varandra.”

I enkäten gjorde vi ett påstående om att man ska få tala andra modersmål än svenska på lektionerna. Här instämde de flesta, närmare bestämt sex stycken. En kvinnlig lärare med svenska som modersmål tillade:

Jag håller med till viss del om det gäller tex vid förklaringar eller hjälp att förstå saker. Däremot tycker jag att det är viktigt att eleverna pratar och använder svenska så mycket de kan, för att utveckla sin svenska.

En manlig lärare med svenska som modersmål skrev:

Jag tycker att svenska bör vara arbetspråket men om barnen tar till sitt hemspråk för att hjälpa varandra är det helt OK. Vi vill ju att de ska hjälpa varandra. Om dom använder sitt hemspråk i destruktiva syften är det fel.

Motsvarande siffra när det gällde rasterna var åtta, alltså alla utom en som inte alls instämde i vårt påstående. Läraren som inte instämde, en manlig lärare med svenska som modersmål, skrev:

Att tala svenska här på skolan ser jag som en självklarhet. Ingen ska känna att man inte förstår eller känner sig utanför här under skoldagen/fritte. När man kommer hem så kan man visst tala sitt modersmål men här på skolan ska alla förstå varandra. Ingen ska känna sig utanför eller baktalad pga språket.

I enkäten påstod vi också att skolledningen ansåg att det var bra om eleverna talade sina respektive modersmål på lektionerna. Tre lärare svarade inte på detta och skrev en motivering att de inte visste. Av de övriga var det jämnt, tre höll med och tre höll inte alls med i vårt påstående. När det gällde vad skolledningen ansåg om att eleverna skulle få tala sina respektive modersmål under rasterna var det endast fem av nio som svarade. De som inte svarade lät bli med motiveringen att de inte visste. Svaren här var jämnt spridda. Två instämde helt, en ganska mycket, en lite mindre och en inte alls.

7.2 Analys och teoretisk tolkning av lärarenkät

Fem av nio lärare upplevde att deras elever inte talade andra modersmål än svenska på lektionerna. När det gällde rasterna svarade sex av lärarna att deras elever talade sina respektive modersmål. Dessa svar stämmer väl överens med resultatet från elevenkäten. När lärarna skulle ta ställning till om de själva ansåg att man skulle få tala andra modersmål än svenska på lektioner instämde de flesta. Några gav motiveringen att eleverna endast skulle använda sig av sina språk för att hjälpa varandra förstå. I kursplanen för svenska står det att:

”Svenskämnet syftar till att stärka elevernas identitet och förståelse för människor med olika kulturell bakgrund.” (www.skolverket.se). Då språk och identitet är sammanlänkade kan det tyckas att elevernas identitet inte stärks om de inte ges möjlighet att tala sina respektive modersmål under lektioner. Då lär sig eleverna inte heller utav varandras kulturella bakgrunder. Elevenkäten visade att en majoritet av eleverna upplevde att lärarna inte tyckte att de var bra när det talades andra modersmål än svenska. Axelsson (1999) hävdar att det är viktigt att lärare bedriver en undervisning, där elevernas kultur och språk uppmärksammas och ses som resurser. Om man jämför med resultatet från elevenkäten så kan man uttyda att lärarna inte tycks ha ett språk- och kulturmottagligt förhållningssätt. De har inte lyckats förmedla till eleverna att de tycker att det är bra när de talar sina modersmål. När det gällde rästerna svarade alla lärare, utom en, att eleverna borde få tala sina respektive modersmål, vilket även det stämmer överens med elevernas enkätsvar.

På frågan om skolledningens förhållningssätt till användandet av andra modersmål än svenska i skolan var en tredjedel av lärarna osäkra och gav inget svar, med motiveringen att de inte visste. En tredjedel upplevde ledningen som positiv medan en tredjedel uppfattade det som att ledningen inte var positiva till att det talades andra språk. En tredjedel av lärarna visste inte vad skolledningen hade för förhållningssätt gentemot användandet av andra modersmål i skolan. Detta kan man tolka som att skolledningen inte har gett klara direktiv om hur elever med andra modersmål än svenska ska bemötas. På skolan finns det en språkpolicy, ett styrdokument, som gäller för stadsdelen där skolan ligger. Lärarna är skyldiga att följa språkpolicy, liksom andra styrdokument, och i den kan man utläsa att: ”... flerspråkighet ska ses som en tillgång.” (Språkpolicy för X-stadsdelen, 2006, s. 1). Man kan uttyda av resultatet att lärarna inte har kännedom om språkpolicy vilket gör att de inte kan följa den och att de heller inte känner till skolledningens förhållningssätt.

8 Resultat, analys och teoretisk tolkning av lärarintervjuer

Vi hade under arbetets början som frågeställning att ta reda på hur lärarna ser på sambandet mellan modersmål och identitet. Detta valde vi att utelämna i frågorna till lärarintervjuerna eftersom vi trodde att frågan i sig kunde påverka lärarnas svar. Vi hade som förhoppning att kunna utläsa vad lärarna ansåg om sambandet mellan modersmål och identitet, i de andra

svaren. Dock visade det sig att så inte blev fallet. Vi kommer därför att redovisa svaren i två kategorier, en lärare i taget. Kategorierna delas in utifrån våra frågeställningar enligt följande: Hur lärarna förhåller sig till elevers användande av andra modersmål än svenska i skolan och i vilka situationer eleverna uppmuntras att tala sina respektive modersmål. Vid intervjuerna nämnde intervjupersonerna skolans namn, namn på elever och kolleger. Detta kommer vi att redovisa med tre efterföljande punkter...

8.1 Resultat

Lärare A, som vi kallar Anita, är en 49-årig kvinnlig lärare som arbetar i klass A. Anita undervisar i alla ämnen, bortsett från matematik och musik denna termin. Anita är född i Sverige och har svenska som modersmål. Anita tog sin examen 1993 som fritidspedagog och förskollärare. 1997 tog hon grundskolläraryxamen med behörighet i skolår ett till sju i ämnena svenska, samhällsorienterade ämne och idrott. Anita har tidigare arbetat på en skola där det nästan uteslutande fanns svenska som andraspråkselever, så hon har mycket erfarenhet vad det gäller elever som har andra modersmål än svenska. Vi kommer att inkludera de resonemang om den andra skolan som Anita förde under intervjun. Eftersom vi menar att det är av relevans för hur Anita ser på andra modersmål än svenska

Anita såg inget behov av att använda sig av elevernas respektive modersmål i undervisningen då hon ansåg att svenskan är stark hos de flesta eleverna. Hon sade att:

... jag vet ju att det är såhär att man måste kunna båda språken och att det är viktigt att hemspråket att det är starkt för att bli bra på svenska, sen måste man ju exponeras för svenskan, umgås med svenskar, prata svenska mycket för att den ska utvecklas mycket också.

Vidare fortsatte Anita att förklara att hon ansåg att det är bra att integrera elevernas modersmål i undervisningen. Hon menade att det lät bra i teorin men att det inte är så lätt i verkligheten när det till exempel inte finns en enda svensk i klassen. Anita förklarade: "Då vet jag inte om man är hjälpt av att man pratar sitt hemspråk alltid, för att man utvecklar liksom inte svenska när där inte är några svenskar, så är det ju." När vi kom till frågan om modersmålets användande i skolan svarade Anita att: "Det här med modersmålet är ju viktigt sen är det ju det allra viktigaste är ju att föräldrarna talar jätte mycket, använder det hela tiden." Då frågade vi om hon ansåg att eleverna endast skulle tala svenska i skolan. Då svarade Anita att: "Ja, nästan måste det nog va så, tror jag." På frågan om vilka situationer Anita tyckte att det var acceptabelt/inte acceptabelt att tala andra modersmål än svenska i

skolan uppgav hon att hon ansåg att det var ”helt okej” när det används för att förklara och förtydliga något. Om eleverna skulle få tala det på rasterna var hon tveksam till, eftersom hon ansåg att det kunde skapa utanförskap. Då vi frågade hur Anita gör när hon hör att det talas något annat modersmål än svenska i skolan svarade hon att hon brukar be dem tala svenska. Anita förklarade att hon säger följande:

När ni pratar så [...] så blir jag lite osäker för jag vet ju inte vad ni säger jag förstår ju ingenting så jag eh. Det känns lite jobbigt för mig så för jag vet ju inte om ni säger nåt som jag inte ska höra eller om ni vill liksom. Ni kan väl prata på svenska?

Anita sade att hon tycker att det är viktigt att eleverna talar sina respektive modersmål fast att de skall göra det på modersmålsundervisningen och att svenska ska vara huvudspråket under skoltid. Hon ansåg sig själv vara bra på att visa att hon tyckte att elevernas språk var viktiga.

Lärare B, som vi kallar Björn, är en 33- årig manlig lärare, som arbetar i klass B. Björn undervisar i svenska, samhällsorienterade ämnen samt engelska. Björn är född i Sverige och har svenska som modersmål. Han tog lärarexamen år 2002. Han är lärare och uppger att han har behörighet för förskola till skolår nio i svenska och samhällsorienterade ämnen.

Björn påstod att han visste att det främjar språkutvecklingen om elever tillåts tala sina respektive modersmål under skoltid. Han hade gärna sett fler modersmållärare, resurspersonal och svenska som andraspråks lärare på skolan, då det finns många elever med andra etniska bakgrunder som talar andra modersmål än svenska. Däremot ansåg Björn att när olika modersmål talas uppstår konflikter. Han säger:

... min erfarenhet av det är att ju mer språk som inte är svenska som pratas i klassrummet desto större konflikter. Det är en väldig källa till konflikter mellan elever därför att man kallar varandra saker på sitt eget språk som läraren inte förstår och sen är det liksom igång [...] så jag är kluven till det, alltså jag vet inte. Även om det hjälper folk i sin språkutveckling så är det ju bra men det används ofta på fel sätt av eleverna.

Vidare ansåg Björn att eleverna skulle få hjälpa varandra på sina modersmål. Däremot trodde han inte att det fungerar i verkligheten då eleverna använder sina språk på ett felaktigt sätt, ”... i en värld av drömmar [...] så har jag inga som helst bekymmer med det.” På frågan om han säger till eleverna att tala svenska i händelse att de inte gör detta så svarade Björn: ”... jag

har aldrig behövt direkt rycka in på det utan det sker med mer eller mindre automatik att man pratar svenska.” Björn ansåg att det viktigaste var att eleverna lär sig det de skall göra och om det är lättare för eleverna att få det förklarat på ett annat språk än svenska så tyckte han det var helt okej. Men han ansåg dock inte att eleverna använde sina respektive modersmål i det syftet utan han upplevde att de ”... passar på att liksom ge hugg åt kompiserna eh på sitt eget språk, då alltså läraren inte vet vad som sägs.”

Lärare C, som vi kallar Cilla, är en 38-årig kvinnlig lärare, som arbetar i år ett på Matildenbergsskolan. Cilla undervisar i alla ämnen då hon är klasslärare. Cilla är född i Brasilien av norska föräldrar, men har växt upp i Sverige. Cillas föräldrar har talat norska med henne, men själv anser hon att hennes modersmål är svenska. Cilla tog sin lärarexamen 1994. Hon är grundskollärare skolår ett till sju i svenska och samhällsorienterade ämnen.

Cilla hade kännedom om att stadsdelen där Matildenbergsskolan ligger har en språkpolicy som säger att eleverna har rätt att tala sina respektive modersmål under skoltid, vilket hon sade sig ha i åtanke. Hon ansåg dock att alla inblandade elever skulle förstå, och sade: ”Jag är väl hellre lite mer restriktiv för jag kan känna att eh jag tycker att alla måste få lov att höra vad dom pratar om.” Cilla upplevde att det råder en acceptans på skolan av andra kulturer, sätt att vara och leva. Hon tyckte att det är ett öppet klimat och att eleverna ”... lär sig att alla människor är olika.” Hon såg dock att elever som är svaga i det svenska språket lättare hamnar i konflikter på grund av att de inte kan formulera och uttrycka sina tankar och känslor. Detta sade sig Cilla märka av på de elever som endast varit i Sverige i ett eller två år. På frågan om vad Cilla ansåg om att eleverna får hjälpa varandra på sina respektive modersmål svarade hon att det händer ibland och att hon ansåg att: ”Det är helt okej, det kan till och med vara bra ju.” Cilla tyckte även att eleverna skulle få tala sina modersmål när det underlättar för dem och i diskussioner. Vidare förklarade hon:

... om man kan i sitt modersmål bättre så är det lättare att förstå varandra i en diskussion eh men då får inga svenska barn vara med tycker jag [...] så fort det är nån svensk med så, så tycker jag inte att man får prata sitt modersmål.

På frågan om Cilla tycker likadant under rasterna uppgav hon att det är: ”Samma sak där, är det någon svensk med i leken så, så ska det gå på svenska det är min åsikt.” Cilla uppgav också att hon säger till eleverna att tala svenska om de inte gör detta på rasterna.

Lärare D, som vi kallar Dori, är en 49-årig kvinnlig lärare, som arbetar i år ett på Matildenborgsskolan. Dori undervisar i alla ämnen då hon är klasslärare. Dori är född i Ungern och har ungerska som modersmål. Hon har sin Lärarutbildning från Ungern och tog sin examen 1981. 1991 kom Dori till Sverige där hon fick en mentor på fritidspedagogutbildningen. Dori utbildade sig också till specialpedagog och tog examen år 2003.

Dori är i stor utsträckning positiv till att eleverna skall få tala sina respektive modersmål under skoltid då hon anser att det är en stor tillgång. Hon tillade: ”... att kunna flera språk det är alltid en resurs och tillgång. Alltid. Så det, det ska man alltid främja.” Dori sade däremot att i de fall där elevernas svenskkunskaper brister och där hon såg

... att det svenska språket kom i andra hand och den hindrar elever i inläringen då, då ser jag ett hinder för då kanske asså modersmålet har tagit över helt och hållet, då är det ju väldigt svårt att reparera dom luckor som elever missar alltså.

Dori tyckte att eleverna skall få tala sina respektive modersmål både på lektioner och under raster. Hon förklarade:

Jag anser att det är helt naturligt det är mycket avslappnade situationer, dom leker och i fall det är samma språk som dom pratar, det är bara dom två som behöver förstå varandra [...] jag känner mig inte så att jag behöver absolut behöver förstå dom.

Dori ansåg dock att det var situationsbetingat, eleverna kunde tala sina modersmål när alla förstod. Hon sade:

... vi brukar uppmuntra barnen om det är flera som är inblandade i leken eller flera som inte talar samma språk så helst ska dom prata svenska. Men om alla förstår samma språk då är det fritt fram och dom kan prata sitt eget språk [...] Alltså vi har som allmän regel om, om alla i den gruppen, liten eller större grupp, förstår vad dom pratar om eller så då är det helt acceptabelt att prata vilket språk som helst, om alla förstår.

Dori menade att de gångerna hon sa åt eleverna att tala svenska var om någon kände sig utanför.

8.2 Analys och teoretisk tolkning av lärarintervjuer

På frågorna om hur de intervjuade lärarna förhöll sig till användandet av andra modersmål i skolan samt i vilka situationer eleverna uppmuntrades att tala sina respektive modersmål fick

vi varierande svar. Anita, Björn och Cilla påstod att de visste att goda kunskaper i förstaspråket gynnar andraspråksutvecklingen. Lärarna menade att detta lät bra i teorin men att det var svårt att omsätta den i undervisningen. Axelsson (2004) menar att man kan integrera de olika modersmålen i undervisningen, genom att exempelvis ha ett gott samarbete mellan klasslärare och modersmåls lärare och på så sätt ge barnen en tvåspråkig undervisning. Vidare förklarar Axelsson att man kan låta eleverna göra uppgifter på antingen sitt första eller sitt andraspråk och ge temaområde på andra modersmål än svenska (s. 531).

Dori uppgav, till skillnad från de andra lärarna, att hon var positivt inställd till att eleverna talade andra modersmål än svenska. Detta skulle kunna bero på att Dori själv är den enda av de intervjuade lärarna som har ett annat modersmål än svenska och också använder sig av det i sitt arbete. Hon tillade dock att elevernas modersmål kunde ta över och att utvecklingen av svenska språket då blev lidande. Detta uttalande kan man koppla till begreppet halvspråkighet, då Dori menade att eleverna inte kan tillägna sig två språk parallellt, utan att båda språken blir underutvecklade. Hansegård ansåg att halvspråkighet var resultatet av en brist på djupare kompetens och beskrev detta som: "... ett halvt behärskande av svenskan och ett halvt behärskande av modersmålet" (Stroud, 2004, s.335). Cilla visste att barnen skulle få lov att tala sina modersmål i skolan enligt språkpolicy, men sade att hon var mer restriktiv och ansåg att svenska skulle vara huvudspråket. I språkpolicy kan man läsa att ett av syftena, som lärarna ska arbeta efter, är "att barn som är flerspråkiga med lätthet kan röra sig mellan sina olika språk och kulturer [...] att flerspråkighet ska ses som en tillgång." (Språkpolicy för X-stadsdelen, 2006, s. 1). Förutom Cilla var det endast Dori som hade kännedom om att det fanns en språkpolicy på skolan. Därför var det endast de som kunde förhålla sig till detta styrdokument.

Anita och Björn ansåg, liksom Cilla, att huvudspråket i skolan borde vara svenska och att eleverna istället kunde tala sina modersmål på modersmålsundervisningen. Thomas och Collier (1997) hävdar att det inte är tillräckligt att bara ge eleverna undervisning i andraspråket utan att undervisning på modersmålet är positivt för andraspråkets utveckling för alla elevgrupper. Björn tillade att han sällan hörde eleverna tala andra modersmål än svenska och att svenska talades, med eller mindre, per automatik. Anita berättade även att hon sade till eleverna att prata svenska om hon hörde att de talade något annat språk. Detta uppgav även

Cilla och Dori att de gjorde ibland, med motiveringen att de ville att alla elever skulle förstå vad som sades. Dori påpekade dock att hon lät eleverna tala sina respektive modersmål då alla elever som var med i leken förstod, men inte annars. Cummins (1996) hävdar att mänskliga relationer är nyckeln till allt lärande och att "... den interaktion som i skolan äger rum mellan lärare och elever och mellan elever är mycket mer avgörande än någon annan undervisningsmetod." (s. 1). Cummins menar att om läraren inte tar hänsyn till elevernas språk, kultur och erfarenheter i klassrummet så missgynnas eleverna. Axelsson (1999) delar Cummins teori och menar att det är en nödvändighet för lärare att bedriva "... en *kultur - mottaglig undervisning* som på ett naturligt sätt för in elevernas kultur, språk och inlärningsstilar i klassrumsarbetet [...] och erkänner de kulturella och personliga erfarenheter eleverna har." (s. 27).

9 Resultat, analys och teoretisk tolkning av observationer

Syftet med våra observationer var att se hur elever och lärare förhåller sig till användandet av andra modersmål än svenska i skolan och i vilka situationer eleverna uppmanas att tala sina respektive modersmål. När vi observerade tittade vi på allt som skedde i klassrummet, med ett vidare perspektiv än ovanstående kriterier. Detta gjorde vi för att se om vi kunde finna annat av intresse för vår undersökning samt för att vi inte ville begränsa arbetet i den tidiga fasen. Vi genomförde observationer i klass A, där Anita är klasslärare, under två hela dagar samt några lektioner under en tredje dag, då vi blev inbjudan att observera under mer praktiska lektioner som idrott. I klass B, där Björn samt en lärarkollega som vi valt att kalla för Jenny arbetade, utförde vi observationer under en hel dag samt under fyra lektioner en andra dag. Vi observerade även en musiklektion med en musikpedagog som vi kallar för Pia. Trots att vi har gjort relativt omfattande observationer under drygt fyra dagar fann vi inte mycket som vi menar är relevant för undersökningen.

Nedan följer en sammanfattning av resultatet, där vi har valt, för vår undersökning, relevanta delar. Sedan följer vår analys och en teoretisk tolkning.

9.1 Resultat, klass A

Klassrumsmiljön är avskalad och ser ut enligt följande. Eleverna är placerade i U-formade bänkgrupper om fem till sju elever vid varje grupp. Väggarna är kala, elevproduktioner är uppsatta utanför klassrummet i korridoren. Det finns ingenstans för eleverna att sitta och arbeta, utom vid bänkarna. Det fanns ingen litteratur på andra språk än svenska.

Anita talar i en hög ton och klassen blir ofta stökig och högljudd när hon rör sig runt i klassrummet. Annars är klassen lugn i förhållande till dess storlek. Anitas lektioner karaktäriseras av lärarstyrda övningar där hon själv har mest taltid. Anita ställer ofta slutna frågor där det finns ett svar som är rätt. Eleverna, oftast samma, svarar på dessa varpå Anita bekräftar det rätta svaret och vidareutvecklar det. Eleverna verkar inte lyssna på varandras svar utan väntar på att Anita riktar en fråga ställd åt dem. De arbetar sällan i par eller grupp, vilket gör att de inte kommunicerar med varandra. När de gör detta säger Anita till dem att vara tysta och arbeta vidare utan att störa varandra. Tillsägningar är mer ofta riktade till pojkar än flickor och de som blir tillsagda flest gånger har ett annat modersmål än svenska. Under en idrottslektion (15 oktober 2008) skulle eleverna springa från en kon till en annan där det låg lappar, vända upp och ner. De skulle vända på en lapp och göra vad det stod på den. Exempelvis skulle de gå på tå, räkna till 20, hålla sig på vaderna medan de gick tillbaka till ledet. Varje elev fick göra detta två gånger varpå Anita uppmärksammade eleverna genom att nämna dem vid namn och berömma dem.

Under våra observationer kom modersmållärare och hämtade ut elever till angränsande gruppum. De har inte vid något tillfälle vistats i klassrummet under de dagarna då vi var närvarande, vilket innebär att det inte har skett någon modersmålsundervisning eller studiehandledning inne i klassrummet på elevernas respektive modersmål.

Vi har vid få tillfällen uppmärksammat att eleverna har talat ett annat modersmål än svenska. Detta har de gjort när det har varit friare uppgifter så som bild och formgivning eller då de har arbetat med uppgiften där de skriftligen skulle berätta om sig själv. Ett tillfälle som vi har observerat (15 oktober 2008 kl. 13.28) var när en pojke med bosniska som modersmål kom in i klassrummet efter en rast upprepades ett könsord på bosniska. De andra eleverna tog efter och började också säga detta ord. Eleverna tystande efter en stund, utan att Anita gjorde något. Ett annat exempel vid samma lektionstillfälle var när en flicka med turkiska och svenska som modersmål ritade ett hjärta med sitt efternamn som är turkiskt i mitten. Hon visade bilden för Anita som frågade henne om ordet i mitten var bosniskt eller turkiskt. Varpå

flickan svarade att det var hennes efternamn. Under det sista lektionstillfället vi observerade (6 november 2008 kl. 13.30) skulle halva klassen ha bild med en fritidspedagog i korridoren. Eleverna skulle måla ansikten på papperstallrikar och en pojke med turkiska som modersmål valde att måla en clown. Pojken pratade med en annan pojke, som också har turkiska som modersmål, om ordet clown. De sade ordet flera gånger på turkiska samt talade kring detta. Då sade en flicka med svenska som modersmål åt dem att tala svenska. Pojken sade då att han inte kunde ordet på svenska varpå flickan svarade att han nyss sagt ordet clown på svenska. Pojken skrattade och ignorerade flickan och fortsatte tala med sin kompis på sitt modersmål. Fritidspedagogen var inte närvarande när detta skedde.

9.2 Resultat, klass B

Klassrumsmiljön såg vid vårt första besök ut enligt följande. Eleverna satt placerade ensamma eller två och två i radformation vända mot tavlan. Det fanns en läshörna, byggd av kuddar, längst bak i klassrummet, några elevproduktioner var uppsatta på väggarna samt en del i korridoren. Det fanns ingen litteratur skriven på andra språk än svenska representerad i klassrummet. Vid vårt andra besök hade läshörnan tagits bort liksom elevproduktionerna. Anledningen till detta har vi ingen kännedom om.

Björn upplevs av oss som lugn och tydlig i sin lärarroll, han är auktoritär men samtidigt personlig. Björn tystar eleverna först när det blir för hög ljudvolym och oroligt i klassen. Jennys, den andra pedagogen i klassen, lektioner karaktäriseras av lärarstyrda uppgifter samt att eleverna får arbeta självständigt. Under observationerna hade Jenny en kort genomgång och sedan fick eleverna arbeta själva. När flera elever inte förstår går hon runt till var och en och förklarar vad denne skall göra, medan resten väntar på sin tur. Jenny ställer oftast slutna frågor där det finns ett svar som är rätt. Det är oftast samma elever som får frågan och de som inte självmant ber om ordet får inte heller det.

Under ett lektionstillfälle som vi observerade (5 november 2008 kl. 08.35) såg klassen en film om de fyra största rovdjuren i Sverige; järv, björn, lodjur och varg. Efter filmen skulle de göra en gemensam tankekarta på tavlan om varje djur. Jenny frågade vilka djur som var med i filmen, varpå en pojke med svenska som andra språk svarade ”järv”. Jenny sa då ”Handlade det om en räv, nej!” En flicka som har svenska som modersmål svarade en järv. Jenny sade då ”Ja, det var en järv inte en räv, men jag förstod att det var det du tänkte på när du sa räv.”

Under våra observationer kom modersmållärare och hämtade ut elever till angränsande grupprum, även i denna klass. De har inte vid något tillfälle vistats i klassrummet under de dagarna då vi var närvarande, vilket innebär att det inte har skett någon modersmålsundervisning eller studiehandledning inne i klassrummet på elevernas respektive modersmål.

Vi har vid få tillfällen hört att eleverna använder sig av andra modersmål än svenska. Av klassens 14 andraspråkselever, var det fyra som vi hörde tala annat modersmål än svenska vid fem olika tillfällen. Två flickor som talade arabiska med varandra under en matematiklektion, blev tillsagda av Jenny att sluta tala och ”sköta sitt”. Samma flickor talade med varandra på arabiska under en rast. När de talade fanns det elever med andra modersmål än deras i närheten, vilka inte verkade störas av detta. Vid de andra tre tillfällena var det två pojkar med bosniska som modersmål som talade med varandra. Ingen av gångerna var en lärare i närheten. Pojkarna talade tyst och snabbt med varandra på lektioner såväl som på raster. Vid dessa tillfällen var det heller inga andra elever som verkade bry sig. Under en musiklektion som vi observerade (5 november kl. 13.20) fick eleverna sjunga en hälsningssång där de skulle hälsa på varandra på olika språk. Pia frågade hur man sa hej på olika språk och eleverna fick säga hur man hälsar på deras modersmål.

9.3 Analys och teoretisk tolkning av observationer

Under våra observationer såg vi att eleverna sällan inbjöds till kommunikation med varandra, varken på svenska eller på de andra modersmål som fanns representerade i klasserna. Lärarna hade kunnat vara mer öppna för att eleverna kommunicerade, både på svenska såväl som på deras respektive modersmål. Thomas och Colliers forskning (1997, passim) visar att när elever har goda kunskaper i modersmålet och ett starkt majoritetsspråk är förutsättningarna större för att de ska lyckas i skolan. De menar att om språkstudierna integreras med andra ämnen, så att eleverna lär sig två språk parallellt är det mest effektivt. En möjlig anledning till att eleverna sällan eller aldrig talade med varandra under lektioner kan vara att undervisningen ofta var lärarstyrd och att eleverna därigenom inte tilldelades mycket talutrymme. En tänkbar konsekvens av detta är att elevernas språk inte utvecklas fullt ut. Eleverna talade nästan endast då de fick en direkt fråga ställd till sig, ofta av sluten karaktär där det fanns ett korrekt svar.

Under våra observationer såg vi att studiehandledningen skedde i angränsande grupprum. En tänkbar konsekvens till detta kan vara att eleverna upplever det som att det endast är tillåtet att tala sina respektive modersmål utanför klassrummet. Detta uppgav flera elever i enkät- och intervju svar. Eleverna uppgav även att lärarna inte uppmuntrar dem att tala andra modersmål än svenska under skoltid. Cummins (1997) menar att om lärare inte lär sig av sina elevers språkliga mångfald finns det en stor sannolikhet att eleverna inte heller tillägnar sig kunskaper av dem.

Kommunikationen i klassrummen var traditionell på så sätt att lärarna ställde en fråga, som eleverna besvarade och sedan gav lärarna respons. Då vi observerade lektioner, i båda klasserna, lade vi märke till att det oftast var samma elever som fick besvara frågorna. De elever som inte självmant deltog fick inte ordet då lärarna inte gjorde någon ansträngning för att de skulle delta. En annan tänkbar anledning till att eleverna sällan talade sinsemellan var att de ofta fick arbeta självständigt eller läsa tyst. Denna undervisningsform bidrar sannolikt till att eleverna sällan har möjlighet att kommunicera med varandra på sina respektive modersmål. Klassrumsmiljön och elevplaceringen i klass B bidrog antagligen också till att eleverna inte kunde samtala. Frånvaron av skönlitteratur på andra språk än svenska kan tyckas säga en del om hur pedagogerna förhåller sig till elevernas respektive modersmål. Om lärarna inte för in andra språk än svenska i klassrummet, exempelvis genom böcker, skapas heller inte en gynnsam språkmiljö för andraspråkselever.

Kännetecknande för båda klasserna var att lärarna sade till eleverna att vara tysta vid de få tillfällen de samtalande med varandra. Undantaget är att Björns lektioner kännetecknas av en mer tillåtande miljö, där eleverna får lov att kommunicera med varandra i normal samtalston. Enligt Thomas och Collier finns det fyra viktiga komponenter i en framgångsrik skolgång för det tvåspråkiga barnet. Dessa är; Användandet av modersmålet, användandet av andraspråket, kunskapsutveckling på modersmålet och andraspråket samt att barnet befinner sig i en sociokulturellt stödjande miljö där läraren visar intresse och ger respekt för de erfarenheter och kunskaper eleven för med sig. Vårt intryck är att lärarna i denna undersökning inte har med alla komponenterna i sin undervisning. Elever med andra modersmål än svenska i de båda klasserna får använda sitt andraspråk, svenska, och de får kunskapsutveckling på detta. Dock saknas möjligheten att använda sig av förstaspråken och kunskapsutvecklingen på dessa. Under den observerade idrottslektionen tränades elevernas språkutveckling på svenska,

genom lapparna med instruktioner. Här hade Anita kunnat använda sig av de andra komponenterna. Möjligheten att integrera elevernas respektive modersmål fanns och eleverna hade kunnat få använda språken samt få kunskapsutveckling på dessa. Till exempel hade Anita kunnat ge instruktioner som att räkna till 20 på ditt modersmål. Vårt intryck är att eleverna som observerats inte befinner sig i en sociokulturellt stödjande miljö, då lärarna i de båda klasserna inte tycks värdera deras språk och kulturella erfarenheter. I kursplanen för modersmål står det att: ”Lärande är starkt förknippat med modersmålet och att befästa kunskaper i det egna språket är en väg till att lära också på svenska.” (www.skolverket.se). Om lärarna hade uppmuntrat eleverna att tala sina modersmål oftare hade antagligen också deras andraspråksutveckling förbättrats.

De få gångerna som vi observerade att någon elev talade något annat modersmål än svenska var på raster och vid friare uppgifter som exempelvis bild. Vid de tillfällena då eleverna talade på lektioner skedde detta när lärare inte närvarade eller så talade eleverna mycket hastigt och tyst med varandra. Oftast skedde dessa samtal innan lektionen börjat eller precis efter att den avslutats. Detta stämmer in med det Haglund (2004) observerade till sin studie. Eleverna i hennes undersökningsgrupp talade endast sina respektive modersmål vid några enstaka tillfällen, då lärarna inte närvarade eller ”... så används språken när lektionerna har avslutats eller alldeles innan de ska börja ...” (s. 366).

Axelsson (1999) menar att:

En bra modell för andragenerationens invandrare verkar vara en som uppmuntrar dem att behålla en fast förankring i den egna kulturen och gruppen samtidigt som de strävar efter en långsam selektiv ackulturering. (s. 15).

Under de dagar vi observerade lärare och elever i klass A och B såg vi endast ett lektionspass som levde upp till Axelssons teori om selektiv ackulturering. Det var under musiklektionen med Pia som eleverna uppmuntrades att använda sina respektive modersmål när de fick säga och sjunga hälsningsfraser på olika modersmål, vilket var ett återkommande inslag på Pias lektioner. Axelsson (2004) menar att denna sorts moment gör att ”barnets totala resurser får komma till uttryck och att det föreligger en naturlig användning av barnets språk i skolans ämnen.” (s. 530). Shakhtour (2003) talar om sambandet mellan barnets kunskaper i modersmålet och dess identitet och självförtroende och menar att när eleverna får använda och behärska ”... sitt modersmål väl stärks dennes självförtroende, självkänsla och identitet.”

(s. 70). Man kan tolka det som att Pia lyckas med att föra in elevernas respektive modersmål i sin undervisning på ett naturligt sätt. Därigenom stärker hon också deras självkänsla och identitet.

10 Sammanfattning och slutsats

Vårt syfte med undersökningen var att lyfta fram hur elever och lärare förhöll sig till användandet av andra modersmål än svenska i skolan och i vilka situationer eleverna uppmuntrades att tala sina respektive modersmål. I arbetet ville vi också undersöka vad lärare ansåg om sambandet mellan modersmål och identitet. Det sistnämnda fick vi, som vi redan konstaterat, svårighet att besvara då vi valde att inte fråga lärarna rakt ut om vad de ansåg om detta. Vi trodde att vi skulle kunna utläsa svaret i de övriga frågorna, vilket inte visade sig vara fallet.

Undersökningen som vi genomförde på Matildenbergsskolan visade på att det finns stora skillnader mellan vad som återfinns i de nationella styrdokumenterna och språkforskning och hur lärarna på skolan bedriver sin undervisning. Skillnader syns även i vilket förhållningssätt lärarna har gentemot användandet av andra modersmål än svenska i skolan. Flertalet elever ansåg liksom Björn och Cilla att svenska borde vara det rådande språket i skolan. Några elever var liksom Anita och Dori av en annan uppfattning och ansåg att man borde få tala vilka språk man vill. Detta under förutsättning att alla inblandade förstod. En möjlig anledning till att det var dessa två lärare som var positivt inställda till användandet av andra modersmål än svenska i skolan kan vara att Dori själv har en annan etnisk bakgrund och har ett annat modersmål. Anita har tidigare arbetat på en skola där majoriteten av eleverna hade andra modersmål än svenska och har då erfarenhet av och medvetenhet om vikten av elevernas modersmål, vilket kan vara anledningen till att hon är mer positivt inställd än sina kollegor.

Lärare och elever på skolan uppgav, i enkätsvar och i intervjuer, att eleverna sällan eller aldrig talar sina respektive modersmål under skoltid. Detta upplevde vi även under de observationer som vi genomförde, då eleverna endast talade sina respektive modersmål vid ytterst få tillfällen. Detta skedde när inga lärare närvarade. Då vi frågade i vilka situationer eleverna

uppmuntrades att tala sina respektive modersmål var svaren från elever och lärare relativt olika. Flertalet elever menade att lärarna inte uppmuntrade dem att tala andra modersmål än svenska och de upplevde att lärarna var negativt inställda till användandet av dessa. Många lärare uppgav däremot att de ställde sig positiva till användandet av andra modersmål än svenska i skolan. Dock svarade de även att de uppmuntrade eleverna att tala svenska under skoltid, ofta var anledningen att de ville att alla skulle förstå. En tänkbar anledning till att eleverna upplevde lärarna som negativt inställda till användandet av andra modersmål än svenska, är att lärarna uppmanar och signalerar till eleverna att tala svenska under skoltid. Under våra observationer såg eller hörde vi inte att lärarna visade för eleverna att de var positiva till användandet av andra modersmål än svenska under skoltid och inte heller att de uppmuntrade eleverna att tala dessa. De situationer då lärarna accepterade att eleverna talade sina respektive modersmål var när syftet var att hjälpa varandra förstå något eller i lek där alla elever förstod vad som sades.

Eleverna trodde också att deras klasskamrater inte tyckte om när det talades andra modersmål än svenska i skolan, eftersom de trodde att de talade om dem. Men vid de tillfällen vi observerade att eleverna talade andra modersmål än svenska, på raster och lektioner, var det oftast inga av klasskamraterna som verkade störas av detta. Bortsett från tillfället då en flicka med svenska som modersmål bad några pojkar, som har turkiska som modersmål, att tala svenska då de talade turkiska. Vidare ansåg de flesta elever liksom lärare att andra modersmål än svenska skulle användas i syfte för att hjälpa varandra att förstå när det gällde lektionerna. Detta såg vi inget av under våra observationer. Angående rasterna var eleverna och lärarna mer positivt inställda och sade att man skulle få lov att tala sina respektive modersmål under förutsättning att alla förstod och ingen kände sig utanför. Under våra observationer var rasterna ett av de tillfällen då vi såg att eleverna talade sina respektive modersmål med varandra.

Anledningen till att vi valde detta undersökningsområde var bland annat att ta reda på vilka attityder lärare och elever på en mångkulturell skola har gentemot användandet av andra modersmål än svenska under skoltid. Vi ville se om dessa liknade lärarna på Gustav Adolfskolans förhållningssätt. På Gustav Adolfskolan förbjöds eleverna av skolledningen och därmed lärarna att tala sina respektive modersmål. På Matildenbergsskolan finns ett styrdokument, en språkpolicy, att följa där det står att elevernas olika modersmål ska ses som resurser och att lärarna ska uppmuntra eleverna att tala dessa. Flera av lärarna i

undersökningen kände inte till att denna fanns och följde därmed inte dess budskap. Tvärtom ville de att eleverna skulle tala svenska och sade i vissa situationer till dem att göra detta. Därmed förbjuder lärarna dem att tala sina respektive modersmål. Vi ville också se om eleverna i vår undersökning hade samma upplevelser av och attityder till andra modersmål än svenska som de i Haglunds studie hade, vilket var fallet.

11 Kritisk reflektion

Eftersom vår undersökning är av begränsad omfattning kan resultatet inte ses som en generell bild av hur det ser ut på skolor i Sverige, utan svaren är endast representativa i vår specifika undersökningsgrupp. Vi kan inte heller dra några egentliga slutsatser med tanke på undersökningens begränsade omfattning, men vi anser att undersökningen har besvarat det syfte som vi utgick ifrån och att vi har kunnat urskilja några attityder gentemot andra modersmål än svenska som finns på Matildenborgsskolan. Attityderna är att både lärare och flertalet elever anser att man skall tala svenska under lektioner, men att det är acceptabelt att tala andra modersmål än svenska om syftet är att hjälpa någon eller under rasterna om alla inblandade förstår.

En annan reflektion vi har gjort är att resultatet vi har kommit fram till är beroende av de metoder vi har valt för undersökningen samt våra bakgrunder och egna värderingar. En annan faktor som spelar in är den valda skolan och elevgruppen och dess sammansättning. Hade vi besökt skolan och utfört enkätundersökning, observation och intervju vid andra tillfällen hade även detta kunnat påverka utfallet.

11.1 Egna reflektioner

Vi hade ett begränsat utrymme att förhålla oss till i vår undersökning. Vi tyckte att det var väldigt roligt och givande att arbeta med vårt valda undersökningsområde och ser gärna att andra lärarstudenter eller andra med intresse inom detta område forskar vidare. Studier hade kunnat göras under en längre period för att se om elevers attityder till andra modersmål än svenska skiljer sig beroende på vilken årskurs det handlar om. Man kan även se om det finns

några likheter/skillnader inom olika stadsdelar eller städer. Mer djupgående studier om hur elevernas etnicitet, kulturella bakgrund och kön påverkar deras förhållningssätt till användandet av andra modersmål än svenska kan också göras.

Vi anser att man, som pedagog på en mångkulturell skola, bör uppmuntra eleverna att tala sina respektive modersmål och integrera dessa i undervisningen på ett naturligt sätt. Vi menar att om man gör detta så har man lagt grunden för ett bra lärande och en sund identitetsutveckling för andra- såväl som förstaspråkselever. I förlängningen påverkar detta också samhället i stort angående tolerans gentemot olika modersmål och kulturella bakgrunder. Vi skulle vilja avsluta med några tankvärda ord, som en andraspråkselev uttryckte i enkätundersökningen: ”Jag vill att lärarna ska tillåta att man får prata sitt eget språk”.

Referenser

Skriftliga källor

Axelsson, Monica, 1999: Skolframgång och minoritetsstatus. Skolan – en kraft att räkna med s. 8-36. I: Axelsson, Monica (red.), *Tvåspråkiga barn och skolframgång – mångfalden som resurs*. Stockholm: Rinkeby Språkforskningsinstitut.

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

Cummins, Jim, 1996: *Negotiating Identities. Education for Empowerment in a Diverse Society*. Ontario: California Association for Bilingual Education.

Cummins, Jim, 1997: Educational Attainment of Minority Students: A Framework for Intervention based on the Constructs of Identity and Empowerment. I: Sjögren, Annick (red.), *Language and Environment: A Cultural Approach to education for Minority and Migrant Students*. Botkyrka: Mångkulturellt centrum.

Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid, 2003: *Att se och förstå barns tankar: metodik för barnintervjuer*. Stockholm: Liber AB

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

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

Nilsson, Jan, 1999: *Att se och förstå undervisning*. Lund: Studentlitteratur.

Repstad, Pål, 1999 och 2007: *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Shakhtour, Elham, 2004: *Språk och identitet*. I: Hessel, Agnéta & Fajerson, Susanne (red.), *Svenska – ett språk att växa i*. Malmö Högskola, Lärarutbildningen

Språkpolicy för X-stadsdel: 2006 (Av forskningsetiska skäl kan vi inte skriva ut den fullständiga titeln då man kan härleda undersökningen till skolan via policyn).

Stroud, Christopher, 2004: *Halvspråkighet och rinkebysvenska som språkideologiska begrepp*. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur

Thomas, Wayne & Collier, Virginia, 1997: *School effectiveness for language minority students*. NCBE Resource Collection Series, No. 9. George Washington University.

Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning. Vetenskapsrådet, 2002.

Växelvis på modersmål och svenska. Språk- och kunskapsutveckling för flerspråkiga barn och ungdomar. Myndighet för skolutveckling, 2006.

Nätburna källor

Kursplanen i modersmål:

<http://www.3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3875&extraId=2087> 27/10-2008 klockan 11.35.

Kursplanen i svenska:

<http://www.3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087> 27/10-2008 klockan 11.40.

Muntliga källor

Anita, 2008: muntl. Intervju 2008.10.14.

Björn, 2008: muntl. Intervju 2008.10.15.

Cilla, 2008: muntl. Intervju 2008.10.16

Dori, 2008: muntl. Intervju 2008.10.17.

Övriga källor

Observation, klass A och B: 2008.10.14.

Observation, klass A: 2008.10.15.

Observation, klass B: 2008.11.05.

Observation, klass A: 2008.11.06.

Bilaga 1

En enkätundersökning kring dina tankar om andra modersmål än svenska.

Hej! Vi är två lärarstudenter som ska skriva ett arbete. Vi tänkte skriva om elevers och lärares tankar om andra modersmål än svenska och vi är intresserade av att veta vad ni tycker och tänker. För att ta reda på det här gör vi en undersökning i er klass. Enkäten är anonym vilket betyder att varken vi eller er lärare kommer att veta vem det är som har skrivit vad.

Först ställer vi några frågor som du svarar på genom att sätta kryss eller genom att skriva på raderna. Sedan kommer vi att ge dig några påståenden som vi vill att du funderar över. Under dem har vi satt siffror mellan 1 och 4. Siffrorna betyder att du håller med helt i det som påstås och siffran 4 betyder att du inte håller med alls i det som påstås. Siffrorna 2 och 3 betyder att du tycker något emellan. Sätt en ring runt den siffra som du tycker passar dig bäst.

Om du har några frågor så kom gärna till oss, Viveca och Camilla!

Flicka _____ Pojke _____

Ålder _____ Klass _____

1. Är du född i Sverige?

Ja _____ Nej, jag är född i _____

2. Är någon av dina föräldrar från ett annat land?

Ja, vilket/vilka? _____

Nej _____

3. Har du något annat modersmål än svenska?

Ja, vilket/vilka?

Nej _____ (Gå vidare till fråga 6)

4. Jag pratar mitt/mina modersmål på lektioner.

Ofta

Ibland

Sällan

Aldrig

5. Jag pratar mitt/mina modersmål på raster.

Ofta Ibland Sällan Aldrig

6. Man ska få prata andra modersmål än svenska på lektioner.

1 2 3 4

Håller med helt

Håller inte alls med

7. Man ska få prata andra modersmål än svenska på raster.

1 2 3 4

Håller med helt

Håller inte alls med

8. Lärarna tycker att det är bra om någon pratar ett annat modersmål än svenska på lektioner.

1 2 3 4

Håller med helt

Håller inte alls med

9. Lärarna tycker att det är bra om någon pratar ett annat modersmål än svenska på raster.

1

2

3

4

Håller med helt

Håller inte alls med

10. Har du något du vill tillägga?

Tack för hjälpen!

Viveca Friis och Camilla Strömsten

Bilaga 2

Medgivande till intervju

Hej!

Vi är två lärarstudenter som går vår sista termin på Lärarutbildningen i Malmö. Vi har idag genomfört en anonym enkätundersökning i ert barns klass. Enkäten gällde barnens attityder och syn på andra modersmål än svenska.

Vi önskar att göra intervjuer med några av eleverna i klassen angående samma område. Vi kommer att slumpmässigt välja ut vilka barn som vi intervjuar av dem som har fått föräldrars medgivande. För att få göra intervju med ert barn behöver vi ert medgivande.

Om ert barn får lov att intervjuas var vänlig och skriv era namn nedan.

Härmed godkänner jag _____ att mitt barn _____ får intervjuas samt att svaren får publiceras på Malmö högskolas databas för examensarbete. Svaren kommer att avidentifieras så de kan inte härledas till ert barn eller skolan.

Tack på förhand

Viveca Friis och Camilla Strömsten.

Bilaga 3

Guide för elevintervju

Vi börjar med att muntligen berätta vem vi är och vilket syfte vi har med intervjun. Sedan antecknar vi om barnet är flicka eller pojke, vilken klass denne går i och frågar hur gammal han/hon är.

- Är du född i Sverige? (Om nej, var?)
- Är någon av dina föräldrar från ett annat land? (Om ja, vilket/vilka?)
- Har du ett annat modersmål än svenska? (Om ja, vilket/vilka?)
- Använder du dig av annat modersmål än svenska i skolan och i så fall med vem och i vilka situationer?
- Kan du berätta om hur upplever du att dina klasskamraters förhåller sig till andra modersmål än svenska?
- Tror du att det finns någon skillnad mellan deras eget och andras modersmål, vad skulle det i så fall kunna bero på?
- När tycker du att det är okej/inte okej att tala andra modersmål än svenska? (lektioner/raster)
- Vad är bra/inte bra med att man talar andra modersmål än svenska i skolan? (Lektioner, raster)
- Berätta hur du upplever att dina lärare och skolan arbetar med andra modersmål än svenska?
- Finns det något annat du vill berätta?

Bilaga 4

En enkätundersökning kring dina tankar om andra modersmål än svenska.

Hej! Vi är två lärarstudenter som skriver vårt examensarbete. Vi skriver om elevers och lärares tankar om andra modersmål än svenska och vi är intresserade av att veta vad ni tycker och tänker. För att ta reda på det här gör vi en anonym enkätundersökning på er skola.

Först ställer vi några frågor som du svarar på genom att sätta kryss eller genom att skriva på raderna. Sedan kommer vi att ge dig några påståenden som vi vill att du funderar över. Under dem har vi satt siffror mellan 1 och 4. Siffrorna betyder att du håller med helt i det som påstås och siffran 4 betyder att du inte håller med alls i det som påstås. Siffrorna 2 och 3 betyder att du tycker något emellan. Sätt en ring runt den siffra som du tycker passar dig bäst.

Tack på förhand!

Viveca Friis och Camilla Strömsten

Kvinna _____

Man _____

Ålder _____

Undervisar i _____

1. Är du född i Sverige?

Ja _____

Nej, jag är född i _____

2. Har någon av dina föräldrar ett annat etniskt ursprung?

Ja, vilket/vilka? _____

Nej _____

3. Har du något annat modersmål än svenska?

Ja, vilket/vilka?

Nej _____ (Gå vidare till fråga 5)

4. Jag använder mitt/mina modersmål på min arbetsplats.

Ofta

Ibland

Sällan

Aldrig

5. Mina elever talar ett annat modersmål än svenska på mina lektioner.

Ofta Ibland Sällan Aldrig

6. Mina elever talar ett annat modersmål än svenska på rasterna.

Ofta Ibland Sällan Aldrig

7. Man ska få prata andra modersmål än svenska på lektioner.

1 2 3 4

Håller med helt

Håller inte alls med

8. Man ska få prata andra modersmål än svenska på raster.

1 2 3 4

Håller med helt

Håller inte alls med

9. Skolledningen tycker att det är bra om någon pratar ett annat modersmål än svenska på lektioner.

1 2 3 4

Håller med helt

Håller inte alls med

10. Skolledningen tycker att det är bra om någon pratar ett annat modersmål än svenska på raster.

1 2 3 4

Håller med helt

Håller inte alls med

11. Har du något du vill tillägga?

Tack för hjälpen!

Viveca Friis och Camilla Strömsten

Bilaga 5

Guide för lärarintervju

Vi börjar med att muntligen berätta vem vi är och vilket syfte vi har med intervjun. Sedan antecknar vi om personen är kvinna eller man, vad denne undervisar i och frågar hur gammal personen i fråga är.

Läraren

- Är du född i Sverige? (Om nej, var?)
- Har du ett annat modersmål än svenska? (Om ja, vilket/vilka?)
- Använder du dig av annat modersmål än svenska på din arbetsplats och i så fall med vem och i vilka situationer?

Eleverna

- Vilka modersmål finns representerade i din klass?
- Talar dina elever något annat modersmål än svenska på dina lektioner? (Vad anser du om detta, motivera?)
- Hur upplever du elevernas attityder till andra modersmål än svenska? (Skillnad mellan sitt eget och andras)

Modersmålets betydelse / Språkinläring

- I vilka situationer (lektioner/raster) tycker du att det är acceptabelt/inte acceptabelt att tala andra modersmål än svenska?
- Vilka fördelar/nackdelar ser du i att elever talar andra modersmål än svenska i skolan? (Lektioner, raster)
- Hur arbetar du för att främja språkinläringen, utveckling av ord och begrepp, hos elever med svenska som andraspråk? (Motivera)
- Hur upplever du att skolan arbetar med andra modersmål än svenska? (Skolans plan)
- Hur förhåller du dig till modersmållärare och modersmålsundervisning? (Resurser, del av arbetslaget eller är de utanför? Utveckla)
- Finns det något du vill tillägga?