



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Individ och Samhälle

Examensarbete

15 högskolepoäng

Svenska 2, vadå?

En undersökning om undervisning i Svenska som andraspråk på två skolor i Skåne.

Swedish as a second language

A study about teaching Swedish as a second language on two schools in Skåne.

Sofia Andersson
Ida Olsson

Lärarexamen 210 hp
Samhällsorienterande ämnen och barns lärande och
Barndoms och ungdomsvetenskap

Slutexamination: 2009-01-13

Examinator: Charlotte Paggetti

Handledare: Anna-Karin
Svensson

Sammanfattning

Vårt val av undersökningsområde grundar sig i att vi båda bor och kommer att vara verksamma pedagoger i en miljö där flerspråkighet förekommer. Vår lärarutbildning vid Malmö högskola har belyst vårt mångkulturella samhälle och flerspråkighet har varit tydliga inslag i några kurser som vi läst. Vårt syfte med uppsatsen var att undersöka hur undervisningen i Svenska som andraspråk (SVA) bedrivs på två grundskolor i Skåne. För att uppnå syftet mötte vi pedagoger, elever och skolledning samt tog del av deras erfarenheter, upplevelser och tankar kring ämnet. Resultatet visar att eleverna var relativt medvetna om att de får SVA-undervisning, men visar även att pedagogerna arbetar tydligt och konkret i mötet med SVA-elever. Samtliga pedagoger lägger stor vikt på att samtala med dessa elever där bilder och annat konkret material används. De båda rektorernas vision av undervisningen av SVA skiljer sig åt, eftersom rektorns önskan på *Skola 1* är att fördelningen i klasserna borde vara hälften svenska elever och hälften SVA-elever. Hon tror att detta skulle vara gynnsamt och språkutvecklande för SVA-eleverna. Rektorn på *Skola 2* anser att hennes vision inför framtiden är att det borde finnas förberedelseklasser redan från förskoleklassen, (då det idag inte finns). Sammanfattningsvis fick vi en bild av hur undervisningen i SVA kan se ut och genom att ta del av tidigare forskning en vision av hur den bör se ut.

Nyckelord: Modersmålsundervisning, samtal, SVA-undervisning, Svenska som andraspråk

Innehåll	Sidan
1. INLEDNING.....	6
1.1 Aktuella begrepp.....	6
1.2 Syfte.....	7
1.3 Frågeställningar.....	7
2. KUNSKAPSBAKGRUND.....	8
2.1 Definition av flerspråkighet	8
2.2 Historisk- och nutida perspektiv på flerspråkighet.....	8
2.3 Att tillägna sig ett nytt språk.....	9
2.3.1 Bas och utbyggnad.....	9
2.3.2 Modersmålets betydelse för flerspråkiga barn.....	11
2.3.3 Språkutvecklingen hos flerspråkiga barn.....	12
2.4 Svenska som andraspråk- Ett eget ämne.....	12
2.4.1 Kursplanen för Svenska som andraspråk.....	13
2.5 Pedagogers förhållningssätt i SVA.....	14
2.6 Samtalets betydelse för flerspråkiga barn.....	15
2.6.1 Samtalet som verktyg.....	15
2.6.2 Gibbons tankar om interaktion för andraspråkselever.....	16
2.7 Svenska som andraspråk- Integrerat i all undervisning.....	18
2.8 Bedömning av SVA elevers texter.....	18
3. METOD.....	20
3.1 Val av metod.....	20
3.2 Urval.....	20
3.3 Genomförande.....	21
3.4 Etiska överväganden	23
3.5 Bearbetning av intervjuerna.....	23
4. RESULTAT.....	24
4.1 Undervisningen i SVA- Utifrån pedagogers perspektiv.....	24
4.1.1 Förhållningssätt, undervisningsformer och SVA-material.....	24
4.1.2 Vikten av samtal.....	26
4.1.3 SVA- Integrerat i all undervisning?.....	27
4.1.4 Bedömning - Analyser på elevtexter.....	27
4.2 Undervisningen i SVA ur ett elevperspektiv.....	27
4.2.1 Arbetsätt och material.....	28
4.3 Rektorerans ansvar.....	28
4.4 Visionerna inför framtiden.....	29
5. RESULTATANALYS OCH DISKUSSION.....	31
5.1 Resultatdiskussion	31
5.1.1 Mötet med flerspråkiga elever.....	31
5.1.2 Statusen på svenskämnet.....	32
5.1.3 Modersmålsundervisning och studiehandledning - Är det viktigt?..	32
5.1.4 Pedagogers förhållningssätt jämte flerspråkiga elever.....	33
5.1.5 Rektorns ansvar.....	34
5.1.6 Samtalets betydelse vid andraspråksinläring.....	34
5.1.7 SVA-undervisningen – Viktigt att använda alla sinnena.....	36

5.1.8 Vad är viktigt för flerspråkiga elevers språkutveckling?.....	37
5.1.9 Språktester – Bra eller dåligt?.....	37
5.1.10 SVA – Integrerat i all undervisning?.....	38
5.1.11 Elevernas egen medvetenhet om vilken typ av undervisning de får....	38
5.2 Metoddiskussion.....	39
5.3 Litteraturval.....	39
5.4 Pedagogiska implikationer.....	40
5.5 Fortsatt forskning.....	40

REFERENSLISTA

Bilaga 1.

1. INLEDNING

Idag lever vi i ett mångkulturellt samhälle där många olika kulturer, språk och religioner möts. Detta sker inte minst i skolans värld. Människor som talar olika språk kommer i kontakt med varandra nu för tiden mer än vad de någonsin tidigare gjort. Många barn i världen växer upp med olika språk, t.ex. ett som talas i närmiljön och ett språk som talas i hemmet. Andra barn kan möta flera språk p.g.a. att föräldrarna kan ha olika språklig och kulturell bakgrund. Det är inte onaturligt för många av dessa barn att lära sig två eller flera språk redan från första början (Arnberg 2004).

Den svenska förskolan och skolan har idag många barn som är flerspråkiga dvs. de har svenska som sitt andra eller tredjespråk. Lärare har därför ett stort ansvar för andraspråkselever, eftersom det främsta målet med ämnet, enligt kursplanen, är att eleverna ska nå den nivå som ett barn som har svenska som modersmål (www.skolverket.se 2008-10-29). Mer om kursplanen i SVA kommer vi att återkomma till.

Vi har valt att undersöka hur undervisningen i Svenska som andraspråk i grundskolan ser ut, genom att göra intervjuer på två skolor med elever, pedagoger och rektorer om hur undervisning bedrivs på deras skolor.

Vi finner detta ämne intressant, eftersom det är högst troligt att vi kommer att möta en del barn som har svenska som sitt andraspråk i vårt kommande arbete i förskola och skola. Vi tycker därför att det är viktigt att ha kunskap om hur man som pedagog kan arbeta för att dessa elever ska få en så god språkutveckling som möjligt. Vi hoppas även att vår uppsats kan bidra till en större kunskap inom ämnet både teoretiskt och praktiskt för vårt och andras framtida arbete.

1.1 Aktuella begrepp

I vår uppsats kommer vi att använda förkortningen SVA, som står för Svenska som andraspråk. När vi skriver om flerspråkighet så menar vi de barn som inte har svenska som sitt förstaspråk, utan behärskar två eller flera språk.

1.2 Syfte

Vårt huvudsakliga syfte med uppsatsen är att undersöka hur undervisningen i Svenska som andraspråk ser ut i två av landets grundskolor. Vi kommer att möta pedagoger, elever och rektorer för att ta del av deras tankar, erfarenheter och upplevelser av ämnet samt även ta del av vad tidigare forskning säger kring ämnet och undervisningen i ämnet.

1.3 Frågeställningar

- Vad anser några pedagoger i två grundskolor om sin undervisning i SVA?
- Vilka tankar och erfarenheter har några elever om undervisningen i SVA?
- Vilken är skollidningens vision av ämnet ur ett framtidsperspektiv?

2. KUNSKAPSBAKGRUND

I det här kapitlet kommer vi att klargöra begreppet flerspråkighet; vad flerspråkighet är samt barns språkutveckling ur ett flerspråkighetsperspektiv. Detta gör vi genom att presentera tidigare forskning kring SVA och undervisningen i ämnet. Vi tycker att det är viktigt att förtydliga ämnesområdet med tanke på att läsaren då får en överblick om flerspråkighet utifrån olika teorier och tidigare forskning innan vi redovisar vår empiriska undersökning.

2.1 Definition av flerspråkighet

Det finns två olika typer av tvåspråkighet: *simultan* tvåspråkighet och *successiv* tvåspråkighet. *Simultan* tvåspråkighet är när man har lärt sig två språk samtidigt, t.ex. genom att barnets föräldrar talar två olika språk och vardera förälder sedan födsel talat sitt språk med barnet. Den andra typen, *successiv* tvåspråkighet, är när man har lärt sig ett andraspråk efter att ens förstaspråk i relativt hög grad har blivit etablerat. Här har barnets ålder och kontakten med det nya språket betydelse för språkutvecklingen (Myndigheten för skolutveckling 2003-12-03). Den typ av tvåspråkighet som vi kommer att fokusera på och belysa är *successiv tvåspråkighet* och vi benämner den endast som tvåspråkighet eller flerspråkighet. Det är den typ som vi finner mest relevant som undersökningsobjekt i vår uppsats.

2.2 Historiskt- och nutida perspektiv på flerspråkighet

I stora delar av världen är det inte ovanligt att flerspråkighet förekommer. I samhällen där flerspråkighet existerar anses det vara självklart att tala flera språk och ingen funderar kring det. Det är i enspråkiga samhällen som det diskuteras för- och nackdelar med tvåspråkighet (Sigurd & Håkansson 2007).

Enligt Sigurd och Håkansson (2007) har tvåspråkighet alltid existerat i Sverige. Detta eftersom man har haft handelsutbyte och då även kulturbyte med andra länder. Dessa utbyten ledde i sin tur även till utbyte och kännedom om nya språk. Under 1900-talet blev det istället så att enspråkighet kom att bli det mest vanliga i vårt samhälle. Nu är det på väg att förändras igen. Antalet flerspråkiga i Europa ökar som följd av den ökande globaliseringen (Sigurd & Håkansson 2007). Människor i vår globaliserade värld som talar olika språk kommer hela tiden i kontakt med varandra. Det finns många barn som växer upp med ett språk som talas

hemmet och ett annat som talas i omgivningen, detta pga. den internationella migrationen (Arnberg 2004).

Sigurd och Håkansson (2007) belyser att det främst är tre faktorer som påverkar ökningen av flerspråkigheten. Dessa är:

- 1) *spridningen av engelska som lingua franca*
- 2) *strävanden att bevara lokala språk och*
- 3) *migration* (Sigurd & Håkansson 2007, s 156).

Sigurd och Håkansson (2007) menar att vi i Sverige kan se påverkan från alla tre faktorerna. Detta eftersom engelskan var det första främmande språket i skolan och språk som finska och samiska har blivit minoritetsspråk. Den sistnämnda faktorn, migration, har också påverkat Sverige eftersom invandringen fört med sig ett stort antal nya språk.

2.3 Att tillägna sig ett nytt språk

2.3.1 Bas och utbyggnad

När man lär sig ett nytt språk i en omgivning och använder detta för att kommunicera så talar man om andraspråksinläring. När man lär sig ett nytt språk så går det ungefär till på samma sätt som vid förstaspråksinläring. Man lyssnar och tar till sig språket som finns omkring en. Regelbundenheterna i det nya språket, uttal och grammatik snappar andraspråksinläraren upp, men många kommer aldrig över den accent de har och kanske inte heller den felaktiga språkanvändningen. Oftast behöver då andraspråksinläraren ett stort stöd i undervisningen (Hyltenstam & Wassén 1984).

När ett invandrarbarn ska lära sig ett andraspråk är målsättningen med språkundervisningen att eleverna ska nå målet att tillägna sig en fungerande behärskning av det svenska språket. Andraspråksinlärarna bör kunna behärska språket lika bra som en som har svenska som förstaspråk (Hyltenstam & Wassén 1984).

Bergman (2001) menar att man måste ha en definition på vad man egentligen menar med andraspråkselevernars språkbehärskning. Genom att se på bas och utbyggnad kan man få en klarhet i detta. Basen är det som alla som talar ett särskilt språk behärskar. Basen innebär att barnet behärskar ljudsystemet, dvs. har ett korrekt uttal i det språk som talas. Barnet bör också

innan skolåldern ha tillägnat sig den huvudsakliga grammatiken vilket innebär att barnet kan böja ord på rätt sätt, sätta ihop ord till meningar med rätt ordföljd och kan uttrycka förfluten tid (imperfekt), nutid (presens) och framtid (futurum). Ett barn som har svenska som förstaspråk har vanligtvis tillägnat sig detta redan i fyraårsåldern. Baskunskapen handlar även om att ingå i ett socialt samspel, där man kan hantera språket i samtal och göra sig förstådd och förstå andra. För att lära sig ett språk är det även viktigt att man tillägnat sig ett gott ordförråd (Bergman 2001). En sjuåring med svenska som modersmål beräknas ha ett basordförråd på ca 8 000-10 000 ord (Viberg 1993).

När barnen börjar skolan brukar undervisningen utgå från att barnen redan tillägnat sig basen, men med hänsyn till att barnens ordförråd varierar. Skolans undervisning går då ut på att utveckla utbyggnaden av språket. Det är när man lär sig läsa och skriva som man upptäcker sambanden mellan tal och skrift, som är det första steget i utbyggnaden. När en elev uppnått detta kan den då tillägna sig andra kunskaper och färdigheter som ingår i utbyggnaden av språket. Man talar om att ett ökat ordförråd, ett specialordförråd som tillägnas av eleverna, vilket de behöver i de olika skolämnena. I utbyggnaden ingår även att man lär sig nyansera sitt ordval, vilket betyder att eleverna utvecklar en känsla för de olika ordens nyanser (t.ex. pappa-farsa-far-fader). Så småningom ökar också den grammatiska medvetenheten, vilket innebär att eleverna bl.a. kan hantera pronomen och tempus (Bergman 2001).

När man talar om andraspråksinlärning kan åldern ha en avgörande roll. Bergman (2001) menar att en elev, under gynnsamma förhållanden kan lära in grunderna i basen på ungefär 2 år, om eleven kommit till det nya landet under skolåldern. För att tillägna sig en bredare språkbehärskning tar det betydligt längre tid, 5-8 år enligt en del forskare. Bergman (2001) påpekar att det dock är svårt att dra slutsatser om ålderns betydelse för språkinlärning, eftersom det finns många faktorer (bl.a. bakgrund och erfarenheter) att ta hänsyn till. Collier (1987) menar enligt tabellen nedan att barn som kommer till Sverige i åldern 8-11 år lär sig snabbare. Detta torde vara den mest gynnsamma åldern, enligt Collier (Bergman 2001).

Ankomstålder

5 – 7 år

8 – 11 år

12 – 15 år

Genomsnittlig tidsåtgång

3 – 8 år

2 – 5 år

6 – 8 år

(Tabell, enligt Collier 1987 om hur lång tid det krävs att nå förstaspråksnivå i skolans läsämnena)

2.3.2 Modersmålets betydelse för flerspråkiga barn

Hemspråk brukar skolväsendet kalla invandrarnas förstaspråk. Men invandrarna själva tycker att det är ett opassande begrepp, eftersom deras språk då inte uppfattas som ”riktiga språk”. Termen ”hemspråk” låter som att det är ett språk som endast talas i hemmet i familjesituationer. Invandrarna själv tycker att modersmålsundervisning är en mer passande term (Tingbjörn 1981).

Modersmålsundervisning har alla kommuner varit skyldiga att erbjuda sedan 70-talet (Myndigheten för skolutveckling 2003-12-03). Det finns inte många länder som har stöd och undervisning i annat modersmål, som eget ämne, så som vi har i Sverige (skolverket 2006). Undervisningen i elevernas modersmål är av betydelse för deras självkänsla och utveckling till flerspråkighet. Eleverna får en dubbel kulturkompetens och kulturell identitet, undervisningen ska även ge insikter om hemlandets kultur och utveckling. Modersmålsundervisningen ger även ett stöd för att eleverna ska kunna utveckla ett nytt språk. Man bör ha tillägnat sig basen i sitt första språk för att kunna lära sig det nya språket. Det finns även barn som lär två- eller flera språk parallellt, dvs. modersmålet och ett eller flera andra nya språk samtidigt. (Myndigheten för skolutveckling 2003-12-03). Det kan hända att det finns elever i skolan som inte har baskunskaper i svenska, men i bästa fall har de lärt sig basen på sitt modersmål (Bergman 2001). Bergman (2001) påpekar även vikten av att eleverna måste behärska sitt modersmål för att kunna lära sig svenska. Han menar att om eleven inte kan behärska basen i modersmålet och inte får undervisning i utbyggnaden av sitt modersmål så är det ingen mening att försöka utveckla det i svenskan.

I den svenska skolan finns det idag ca 150 olika språk. I alla dessa olika språk finns stora skillnader i jämförelse med det svenska språket i uttal, grammatik, ordförråd, skriftsystem, tilltalsord och artighetskonventioner. Detta innebär därför att det kan ta tid att tillägna sig det svenska språket (Sigurd & Håkansson 2007).

Vi har nu beskrivit att modersmålsundervisningen är av betydelse för SVA-elevens språkinläring i svenska. Skolverket poängterar även en annan form av undervisning eller stöd som SVA-eleverna bör få. Skolverket menar här att elever som är i behov av stöd skall få studiehandledning på sitt modersmål. I en undersökning som skolverket gjort, på en del skolor i landet, så visade det sig att denna form sällan förekom. Orsaken till detta kan, enligt

skolverket, vara att resursfördelningen i skolorna inte stämmer överens med de bestämmelser som finns. En annan orsak kan också vara de bristande kunskaper som råder hos skolledning och pedagoger om vilka bestämmelser som finns (Skolverket 2006).

2.3.3 Språkutvecklingen hos flerspråkiga barn

Att studera på ett språk som man inte behärskar, är ansträngande eftersom man ska lära sig ämnesinnehållet samtidigt som man ska lära sig språket. Detta är inte detsamma som att studera på sitt modersmål. Det kräver längre tid och mer ansträngning hos eleverna, de har ”dubbelt” arbete jämfört med de elever som har svenska som modersmål (Ladberg 2006).

Enligt Baker (1996) är det viktigt, för språkutvecklingen att göra språket till något roligt. Språk bygger på kommunikation, vi behöver det vid arbete i grupp, i relationer och för att skapa mening och förståelse. Vid språkutvecklingen hos flerspråkiga barn är det betydelsefullt att utvecklingen blir ett nöje för barnen, den ska vara en positiv upplevelse. För att göra språket till något lustfyllt kan musik och drama ha en stor betydelse. Barnen engagerar sig aktivt och språket blir då värdefullt och roligt. Vid musik och drama lär man sig inte bara språket, utan även hur språket och kulturen hänger ihop. Detta leder till en helhetsuppfattning som blir till ny kunskap. Det är enligt författaren även viktigt att barnen blir medvetna om fördelarna med att vara flerspråkiga och att de sätter värde på sina språk och sina olika kulturer. Barnen ska bli uppmuntrade hela tiden vid språkutvecklingen, allt från små framsteg till stora. Denna uppmuntran är en väsentlig faktor vid språkutvecklingen enligt Baker (1996). Barnen ska inte koppla sin flerspråkighet till något negativt med ständiga rättelser av språket, menar Baker (1996). Vidare menar han att man ska uppmuntra barnen så de inte känner oro över vad som är rätt och fel vid tal och skrift.

2.4 Svenska som andraspråk - Ett eget ämne

Fram till 1960-talet hette svenskämnet, Modersmålssvenska. Då var nästan alla elevers modersmål svenska, så därav namnet. Men situationen har ändrats och när man säger modersmål i skolan idag, så är det inte alls kopplat till svenskämnet. Modersmålsundervisning kallas idag den undervisning som sker på invandrarnas hemspråk (Tingbjörn 1981).

Ämnet SVA kallades tidigare för Svenska som främmande språk. Anledningen till ändringen var att forskare och andra som intresserade sig för språkinläringen hade ett behov av att ha

olika termer för olika typer av språkinläring. Man brukar oftast skilja på termerna andraspråksinläring och främmandespråksinläring (Hyltenstam & Wassén 1984). Skillnaden mellan främmandespråksinläring och andraspråksinläring är att inläring av svenska för SVA-elever sker både i skolan och i omgivningen, medan främmandespråksinläring sker endast i skolmiljön (www.skolverket.se 2008-10-29).

På 80-talet gjordes språktester på elever som hade ett annat modersmål än svenska för att se om de var i behov av stöd i språket eller om de kunde ingå i Modersmålsvenskan. I Lgr 80 sågs Svenska 2-undervisningen som en stödundervisning och dess huvudsyfte var att eleverna på snabbast möjliga vis skulle kunna ingå i den vanliga svenskundervisningen (Bergman & Sjöqvist m.fl. 2005). Skolverket uppmärksammade i en kontroll år 2006 att ämnet än idag, på en del skolor, kan ses som ett stöd i svenska. I samma rapport kom skolverket fram till att vart fjärde rektorsområde i grundskolan behöver förbättra undervisningen i SVA för de elever som är i behov av det (Skolverket 2006).

När Lpo 94 kom skedde en förändring och SVA fick en egen kursplan. SVA-ämnet kom att ha samma status som svenskämnet. Man slutade att språktesta elever med svenska som andraspråk och man ansåg att alla som inte uppnått en förstaspråksnivå i svenska skulle undervisas i SVA (Bergman & Sjöqvist m.fl. 2005). Trots att SVA har en egen kursplan så uppmärksammade skolverket i lägesbedömningen år 2006 att kunskapen om kursplanen i ämnet i vissa fall är svag bland pedagoger och rektorer vilket kan betyda hur ämnet väljs att bedrivs (Skolverket 2006).

Ämnet SVA har samma långsiktiga mål som ämnet Svenska. Eleverna som får undervisning i SVA ska lära sig det officiella svenska språket precis som de svenska eleverna, men detta är inte huvudsyftet med ämnet. Huvudsyftet och kärnan med ämnet SVA är att eleverna ska få den bas och det stöd de behöver i deras språkutveckling (Myndigheten för skolutveckling 2003-12-03).

2.4.1 Kursplanen för Svenska som andraspråk

Svenska som andraspråk skall ges till elever som är i behov av det. Det är ett eget ämne och har en egen kursplan. Ämnet SVA har, liksom andra ämnen i skolan, mål att uppnå för elever efter skolår 5 och 9 (Skolverket 2006). Skolan och SVA-ämnet ska ge elever med annat

modersmål än svenska möjligheter att utvecklas inom elementen tala, lyssna, skriva och läsa i olika situationer. Det är en förutsättning för elever med annat modersmål än svenska att kunna tala och skriva i svenska för deras fortsatta liv och yrkesutövning. Kommunikation och samarbete sker via språket och kunskapen blir synlig och hanterbar. Undervisning i SVA riktar sig mot att ge eleverna en språkbehärskning så att de kan tillgodogöra sig utbildning i andra ämnen samt ingå i det svenska samhället (www.skolverket.se 2008-10-29).

Skolan ska bl.a. sträva efter att eleven:

- Utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra,
- Utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och vill, vågar och kan uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet erövrar ett medel för tänkande och lärande, kontakt och påverkan,
- Får en möjlighet att förstå svensk skönlitteratur och svensk kultur och blir förtrogen med den värdegrund på vilken det svenska samhället vilar och även lära känna skönlitteratur från andra delar av världen,
- Tillägnar sig ett rikt ordförråd och förstår och använder sig av grundläggande mönster och grammatiska strukturer i det svenska språket samt utveckla sin förmåga att tillämpa skriftspråkets normer (www.skolverket.se 2008-10-29).

Alla lärare måste vara medvetna om språkets betydelse och att de har ett gemensamt ansvar. Huvudansvaret för läraren är att det sker en språklig utveckling hos eleverna. Det är en stor skillnad att lära sig ett främmande språk och att lära sig svenska om man har ett annat modersmål än svenska. Det som är centralt i ämnet SVA är att förstå omvärlden och dess kultur samt att jämföra med egna kunskaper (www.skolverket.se 2008-10-29).

2.5 Pedagogers förhållningssätt i SVA

När man undervisar elever i SVA så är det viktigt att lärare har stor respekt för elevernas modersmål och kultur. Lärare som undervisar i ämnet bör därför inte nedvärdera och ifrågasätta elevens modersmål och kultur eftersom det kan hämma elevens språkutveckling (Fredriksson & Taube 2003). Författarna menar även att pedagogen ska se till varje enskild individs behov och ha kunskap om elevens bakgrund. Detta för att elever ska få en så god språkutveckling som möjligt. För att elever som är flerspråkiga och kommer från flerkulturella miljöer ska få likvärdiga tillfällen i sin undervisning bör alla lärare vara medvetna och kunna hantera särskilda förhållningssätt (Myndigheten för skolutveckling 2003-

12-03). Lärare som undervisar i SVA ska anpassa sin undervisning utifrån varje enskild elev, oavsett elevens bakgrund och utgångspunkt (Myndigheten för skolutveckling 2003-12-03). När man undervisar elever i SVA så är tydlighet ett viktigt inslag (Fredriksson & Taube 2003).

2.6 Samtalets betydelse för flerspråkiga barn

2.6.1 Samtalet som verktyg

Det finns forskning som belyser att barn lär sig att tala ett språk genom att samtala och umgås med andra. I skolan förs barnen in i en offentlig samtalskultur där de samtalar i en mängd olika sammanhang. Detta underlättar och anses som en stöttning för barnen menar Liberg (2003).

Liberg (2003) belyser att de vuxna har en stor och betydande roll i barnens språkutveckling. En som även belyser detta är Vygotskij. Han menar att det är dialogen mellan vuxna och barn som är enormt viktig, där den vuxne är en förutsättning för barnets fortsatta utveckling. Barn är kompetenta men behöver stöd från den vuxna. Vidare menar Vygotskij att det inte finns något som hämmar barn mer än att ge de ett givet ämne, både vid tal och skrift. När barnen skriver om något som de inte har kunskap eller intresse för blir deras skriftspråk sämre än vid egna intresseområden menar han (Vygotskij 1995).

Det finns mycket att lära då man har samtalet som verktyg. I undervisningen har samtalet oftast haft en särskild roll där lärardominerad undervisning haft outtalade regler. Detta s.k. traditionella lärarstyrda klassrumssamtal kan ses som en förutbestämd makt- och dominansstruktur i skolan. Istället för den traditionella lärarstyrda undervisningen så bör läraren se och inrikta lärandet som en kreativ, social och kulturell process. Där är det samtalet som utgör dessa möjliga lärandesituationer. För elever med olika kultur och språklig bakgrund bör detta vara styrande i deras undervisning (Lindberg 2001). När en elev med annan härkomst märker att han kan kommunicera på det nya språket med svensktalande så blir han mer motiverad att förstärka sina språkliga färdigheter för att skapa positiva och naturliga kontakter. Undervisningen ska ge eleverna möjligheten att vilja och kunna delta i olika språkliga sammanhang, så att de ständigt utvecklar sina färdigheter och bygger på sina kunskaper (Tingbjörn 1981).

För att eleverna ska få en förbättring i sin språk- och kunskapsutveckling bör lärarna använda samtalet som det främsta verktyget. Via ett öppet och tryggt samtal kan läraren få tankar och upplevelser av eleverna och kan då sporra till reflektion och utforskande tänkande via gemensamt samspel mellan eleverna. I mindre samtalsgrupper kan eleverna ge varandra stöd som har mening för deras egen individuella språkutveckling (Lindberg 2001). För att elever med ett annat modersmål än svenska ska utvecklas muntligt krävs det att de ställs inför tillfällen där de aktivt använder språket (Tingbjörn 1981).

Den största delen av vårt vakna liv tillbringar vi i samtal med andra, det har en central roll i våra sysselsättningar. Samtalet är det vanligaste sättet vi använder oss av i vårt språk, det kan vara allt från småprat till formaliserade samtal. Samtal bygger på ömsesidig påverkan och samspel människor emellan, man kan säga att det är grunden till vårt sociala liv. Via våra samtal finner vi nära relationer, skapar vår identitet och arbetsgemenskap. Samtal har många viktiga betydelser; man kan lösa problem, stärka relationer, men det kan även verka som en viktig kunskapskälla. Det är tillsammans med andra som vi kan förbättra och bearbeta tidigare erfarenheter och kunskaper (Lindberg 2005).

Undervisningen ska vara varierad och ge möjligheter att skapa kunskap på olika sätt. Det är viktigt att man känner sig delaktig och berörd i olika sammanhang i språkutvecklingen (Myndigheten för skolutveckling 2003-12-03). Arnberg (2004) menar att inläring oftast är som mest effektiv när barnet självt är intresserad av ett ämne och själv tar initiativ till att ett samtal sker. Vygotskij (2005) menar liksom Arnberg (2004) att elever utvecklas bäst om ämnet handlar om något som barnet är intresserat av.

Som vuxen ska man försöka upprepa de ord man ofta använder och även uppmuntra barnen att använda orden. För att barn ska börja använda ord automatiskt på sitt nya språk så behöver de höra ord och begrepp många gånger. Inläring av nya ord och begrepp på det nya språket påskyndas om alla sinnen används. Det blir då en s.k. ”total inlärningsupplevelse”, som Arnberg (2004) uttrycker det.

2.6.2 Gibbons tankar om interaktion för andraspråkselever

Liberg och Vygotskij har likartade tankar, då Liberg är influerad av Vygotskijs sociokulturella perspektiv. Libergs syn på lärande är påverkat av det sociokulturella synsättet. När man talar

om att den vuxne har en betydande roll för barns språkinlärning har de även likartade tankar. En tredje part som är delaktig i dessa tankar är Gibbons. Gibbons menar vidare att de sociala sammanhang barnen befinner sig i är av avgörande betydelse, inte bara för att de lär sig språket utan också för hur väl de lär sig att behärska det (Gibbons 2007).

Det finns forskning som tydligt visar att det är viktigt att tänka på hur samtalen i klassrummen läggs upp. Interaktionen är därför viktig för att elever på bästa sätt ska ta till sig sitt andraspråk. Den vanligaste formen av interaktionen i skolan idag är det tredelade samtalet. Detta är där läraren ställer en fråga som eleven svarar på och som sedan utvärderas av läraren. IRF (Initiation, Response, Feedback- Fråga, Svar, Återkoppling) eller IRE (Initiation, Response, Evaluation - Fråga, Svar, Utvärdering) kallas denna typ av interaktion ofta för. Man kan säga att IRF-mönstret byggs på så sätt att läraren ställer s.k. kontrollfrågor, där lärarens syfte är att ta reda på vad eleverna kan. När detta mönster tillämpas så finns en risk att det hämmar elevernas språkutveckling. Denna form av interaktion bidrar till att frågorna som läraren ställer bara får korta svar där eleverna inte får möjlighet att koncentrera sig på sättet att formulera sig. När samtal som bygger på kontrollfrågor finns det enligt forskare inga tillfällen till den interaktion som är viktigt för andraspråkselever. Det är läraren som måste skapa situationer där en mer omväxlande och dialoginriktad interaktion sker. Allt för att inlärningen ska bli optimal (Gibbons 2007).

Gibbons (2007) tar även upp att grupparbete är främjande på många sätt för elever som är flerspråkiga. Grupparbete är ett annat alternativ till IRF-mönstret som har en positiv effekt. Men hon påpekar att situationerna måste vara väl genomtänkta och enligt Mc Groary (1993) finns det tre positiva följder med grupparbeten som främjar andraspråksinlärningen:

1. Elever får höra språket talas av andra än läraren, variationen och *utflödet* blir större.
2. Eleverna interagerar mer med andra och *utflödet* blir därför också större. De turas om mer och känner större eget ansvar för att göra sig förstådda när inte läraren finns till hands. Det är med andra ord eleverna själv som sköter språkinlärningen.
3. Det eleverna hör och det de lär sig ingår i ett sammanhang. Språket används på ett meningsfullt sätt i ett bestämt syfte. (Gibbons 2007, s 39).

2.7 Svenska som andraspråk - Integrerat i all undervisning

För att eleverna ska förstå undervisningen bör de ha kulturella samt språkliga förkunskaper. I en del ämnen som natur- och samhällsorientering krävs det kunskaper om den svenska kulturen för att förstå den undervisning och de frågor som kan ställas. Läroböckerna skildrar ofta den svenska kulturen och dess klimat där de svenska eleverna kan relatera till sina egna erfarenheter. Eleverna som inte är uppväxta med detta får det därför svårt att förstå läroböckerna. Elever från t.ex. Pakistan har andra erfarenheter av sin kultur och sitt klimat och kan därför få svårt i undervisningen i natur- och samhällsorienterande ämnen (Ladberg 2006). Matematikundervisningen (och dess lektioner) kan även vara problematiska för elever men annat modersmål än svenska då uppgifter i matematiken kan var utformade på så sätt att det krävs språk- och kulturkunskap. Idrotten är också ett annat ämne där det krävs en förkunskap om den svenska kulturen. Man bör kunna svenska beteckningar och regler, kunskap om kläder och utrustning för olika sporter. För de elever som inte har svenska som sitt modersmål kan detta bli en ansträngning då man hela tiden måste försöka förstå vad som menas och samtalas om (Ladberg 2006).

2.8 Bedömning av SVA elevers texter

Bergman och Sjöqvist (2005) beskriver tre olika färdighetsnivåer som kan ligga till grund för SVA-elevers bedömning av deras texter. Dessa bedömningskriterier koncentrerar sig på elevens kompetens i skrift och tanke. Det viktigaste i dessa tre färdighetsnivåer är att man tittar på vad eleven kan, inte på deras brister. Att kunna analysera en elevtext är en förutsättning för att kunna ge eleven en fortsatt god språkutveckling. Som lärare är det viktigt att kunna se följderna av elevens användning av sitt andraspråk. Det är ofta fel som synliggör vilken process som eleven går igenom, därför är det viktigt att som lärare titta på vad det är för kunskap som ligger bakom de felaktiga formuleringar som eleven gör. Dessa tre olika färdighetsnivåer kallar dem för *Nyborjarnivå*, *Mellannivå* och *Avancerad nivå* (Bergman & Sjöqvist 2005).

Lärarnas ansvarsområden ser olika ut. SVA- och svenskläraren har ett övergripande ansvar för att eleverna ska lära sig hantera en användbar och korrekt svenska. Läraren som undervisar eleverna i deras modersmål har samma ansvar fast för modersmålet. Övriga lärare i skolämnen har ett ansvar för att undervisningen och arbetssätten med SVA-eleverna blir språkutvecklande (Sjöqvist 2008).

Cummins (1996) har utformat en modell för hur SVA-undervisningen bör se ut. Denna anser han även kunna fungera som ett hjälpmedel vid bedömning av SVA-elever. Han arbetar utifrån två kognitiva svårighetsgrader, låg/hög. Cummins menar att eleverna ska få hjälp och vägledning till en alltmer krävande och högre språkutveckling där de får tillfällen att använda språket i olika situationer. Om en elev befinner sig på en låg kognitiv nivå dvs. att skriva av en text utan att förstå innehållet så sker ingen utveckling hos eleven. Med Cummins modell kan lärare få en tydligare bild av elevernas resultat i relation till vad uppgiften kräver. Man gör granskningar på de språkliga och innehållsliga i texterna (Cummins 1996).

Performansanalys är en metod där man ser elevens behärskning av språket, man tittar på vad eleverna kan och inte på deras brister. Det är en utarbetad metod då man beskriver elevernas språkkunskap i deras interimspråk, dvs. inlärningsspråket som andraspråksinläraren använder för att prova sig fram till målspråket. Tidigare analyser tog bara upp vad eleven hade gjort för fel, kritikerna påpekade då att dessa var alldeles för snäva. Kritikerna betonade att de ville ha en analys som gav en mer rättvis bild av elevernas texter, deras användning av mönster blev förtydligat, både av elevernas styrkor och brister i texten (Bergman & Abrahamsson 2004).

3. METOD

I nästkommande kapitel presenterar vi vår metod där vi motiverar vårt metodval. Sedan beskrivs urvalet i vår undersökning där vi motiverar och reflekterar över vårt val av informanter. Vidare presenterar vi undersökningens genomförande och till sist bearbetningen av intervjuerna.

3.1 Val av metod

Observationer och intervjuer är olika slag av kvalitativa metoder som man kan använda vid undersökningar. Johansson och Svedner (1998) menar att en kvalitativ metod är lämplig när man ska göra undersökningar eftersom det ger de bästa förutsättningar för att få den information man vanligen söker vid examensarbete inom lärarutbildningen. De menar även att man genom kvalitativa intervjuer får möjlighet att förstå elevers respektive lärares syn på undervisning. Trost (1997) menar att om undersökningens syfte är att man vill förstå och hitta mönster så bör en kvalitativ metod användas. Vi vill inte göra en statistisk undersökning i form av enkäter, en sk. kvantitativ metod, utan göra en undersökning som går mer på djupet.

Vi har i vår undersökning valt att använda oss av en kvalitativ metod i form av intervjuer. Johansson och Svedner (1998) styrker vårt resonemang kring vårt val av metod då vi ville få en insyn i elevers och pedagogers syn på undervisningen. Detta eftersom vårt syfte med vår undersökning är att vi huvudsakligen ville få inblick i just hur SVA-undervisningen bedrivs. Vi har valt att intervjua elever, pedagoger och skolläda. Genom intervjuerna ville vi ta del av våra informanternas tankar och erfarenheter kring ämnet. Trost (1997) menar också att om intresset med undersökningen är att t.ex. förstå människors tankar, deras sätt att resonera eller reagera så är en kvalitativ metod användbar. Om man väljer att använda sig av en kvalitativ undersökningsmetod i form av intervjuer så menar Trost (1997) att man ska använda sig av samtalsområden/frågeområden istället för förutbestämda frågeformulär. Man utgår då ifrån övergripande frågeområden som istället är öppna för olika former av svar. Denna typ av metod ger utrymme för stor variation i intervjun.

3.2 Urval

Vi har gjort vår undersökning på två grundskolor i Skåne. Antalet informanter föll på 7 pedagoger, 8 elever samt rektorerna på respektive skolor. Anledningen till att vi ville intervjua

pedagoger, elever och rektorer var för att vi ville ta del av deras lika/olika upplevelser, tankar och erfarenheter kring ämnet ur alla inblandades perspektiv. De båda skolorna ligger i invandrartäta områden där det går många elever som har ett annat modersmål än svenska. Den ena skolan som vi valt att undersöka är en år F-6 skola där det går ca 92 % barn med ett annat modersmål än svenska. Den andra skolan är en år F-5 skola där det går ca 50 % elever med svenska som andraspråk. Valet av skolor blev självklart för oss eftersom vi sedan tidigare visste att det går många barn med svenska som andraspråk där. Samtliga av de pedagoger som vi intervjuat möter dagligen elever med ett annat modersmål än svenska. I resultatkapitlet återkommer vi till en tydligare beskrivning av våra informanter. Undersökningen har inte skett som en jämförelse skolorna emellan utan vi har velat få en inblick i hur undervisningen i SVA kan se ut. Med tanke på vårt syfte med uppsatsen, var vårt önskemål att pedagogerna skulle ha någon form av SVA-utbildning och att de undervisar i ämnet. Naturligtvis var det även ett anspråk att eleverna som vi intervjuat fick SVA-undervisning. Pedagogerna på skolorna är verksamma i år. 1-5 och samtliga elever går i år. 3-5.

3.3 Genomförande

Vi tog kontakt med respektive skolor där rektorena blev våra kontaktpersoner. Rektorena gick ut med en förfrågan till pedagogerna om vem som kunde tänka sig att ställa upp på en intervju om sitt sätt att undervisa i SVA. Eftersom att vi ville få en inblick i hur undervisningen i SVA kan se ut blev det just de pedagogerna på respektive skolor. Pedagogerna i sin tur bestämde vilka elever som vi skulle intervjua. Vi lät pedagogerna bestämma vilka elever som skulle bli intervjuade eftersom vi inte kände eleverna och visste därför inte vem som fick SVA-undervisning. Vi anser att det var en fördel för oss vid våra elevintervjuer. Men vi är dock medvetna om att resultatet sett annorlunda ut om vi hade gjort ett slumpmässigt val. Vi utgick ifrån frågeområden under samtliga intervjuer (*Bilaga 1*).

Vi genomförde totalt 8 intervjuer och de genomfördes på olika sätt på de två skolorna. På *Skola 1* där gruppintervjuerna genomfördes, intervjuade vi först pedagogerna och rektorn på samma gång. Sedan hade vi en gruppintervju med eleverna på den skolan. I gruppintervjun med pedagogerna och rektorn tror vi inte att svaren hade blivit annorlunda om vi hade gjort intervjuerna enskilt. Om elevintervjuerna hade skett enskilt istället tror vi inte att svaren hade blivit annorlunda. Vi menar att det kändes som om eleverna var trygga med varandra och därför tror vi inte att gruppintervjun hade en negativ verkan. Svårigheten här i denna intervju

var språket, eleverna hade svårt att förstå oss och att uttrycka sig. På den andra skolan, *Skola 2*, hade vi enskilda intervjuer med pedagogerna och rektorn medan intervjuerna med eleverna skedde två och två. Under samtliga intervjuer var vi båda med eftersom vi båda ville höra och ta del av det alla berättade för oss. ”Det kan vara ett gott stöd att vara två intervjuare och om de är två samspelta så gör de vanligen en bättre intervju med större informationsmängd och förståelse än endast en skulle göra” (Trost 1997, s 43-44). Med tanke på vårt samspel och vana att intervjua tillsammans anser vi att det var positivt att vi deltog båda två vid samtliga intervjuer. Kan dock tänkas att det hade haft en negativ påverkan om vi inte hade varit så synkade som vi var.

Eftersom vi utgick ifrån samtalsområden så kände vi att det blev fria samtal som gick på djupet av pedagogernas, skolledningens och elevernas egna erfarenheter, tankar, upplevelser och känslor kring ämnet. Rosenqvist & André (2006) skriver att om man är intresserad av människors föreställningar eller hur de uppfattar sin situation är intervjuer lämpliga. De menar även att intervjun kan bestå av en del huvudfrågor där alla intervjupersonerna får likartade frågor så man lättare kan jämföra deras svar. Detta anser vi styrker vårt syfte och genomförande då vi följde ungefär samma mönster/områden under samtliga intervjuer.

Vi använde oss av bandspelare där vi spelade in alla intervjuer. Detta för att fokus skulle läggas på intervjuerna och att det skulle vara lätt att sammanställa dem sedan. Utifrån egna erfarenheter så vet vi att det underlättar att spela in intervjuerna, eftersom man då slipper anteckna och det blir då mer helhet. Risken är annars stor att det blir ”fråga-svars tekniken”. Vi ville istället ha ”vilja-veta intervjuer” där vi ville betona att det handlar om att försöka förstå vad intervjupersonerna vill ha sagt (Rosenqvist & André 2006). En som styrker vårt resonemang kring detta är Björndal (2005) som menar att bandinspelning underlättar en undersökning, eftersom man då kan spola bandet bakåt för att upprepade gånger höra vad som diskuterats. Han menar även att fördelen med ljudinspelningar är att man inte går miste om något som sagts under intervjuerna och att varje gång man lyssnar igenom bandet kan man upptäcka något nytt.

Vid samtliga intervjuer frågade vi informanterna om de godkände att bli inspelade då vi även motiverade att det var en fördel för oss att hade på band. Det var ingen som misstycckte. Vid elevintervjuerna fick de säga något och sedan lyssna på det innan intervjuerna. Vi berättade för samtliga informanter att all data som spelades in endast skulle avlyssnas av oss och att

deras anonymitet bevarades. Tidsmässigt varade intervjuerna i ca 30 minuter vardera och genomfördes under veckorna 45-46 år 2008.

3.4 Etiska överväganden

Vi ville bevara allas anonymitet och har därför inte nämnt varken namn på informanter eller namnet på skolorna. När vi hade kontakt med rektorerna på skolorna så bifogade vi ett brev till föräldrarna angående vår studie där vi ville ha vårdnadshavarnas godkännande. Men eftersom vi i brevet också poängterade att allas anonymitet bevarades så tog rektorerna och pedagogerna beslutet att inga underskrifter behövdes. Vid den första kontakten med rektorerna beskrev vi även vilket syftet med vår uppsats var. Vi hade både telefon- och mailkontakt med pedagogerna och rektorerna. Som vi också tidigare nämnt så talade vi om för samtliga informanter att ljudinspelningarna endast skulle användas i vår studie och endast avlyssnas av oss. Johansson och Svedner (1998) menar att det är viktigt att tala om för intervjupersonerna att all data endast lyssnas av utav oss.

Vi tycker att tillförlitligheten med vår undersökning är stor då samtliga svar kändes äkta. Trots att rektorn deltog tillsammans med pedagogerna på *Skola 1* så kändes det som att de svarade på ett verkligt sätt. Vi menar att vi inte tror att rektorns närvaro påverkade pedagogernas svar. Vi kan inte utifrån vår undersökning säga att undervisningen i SVA ser ut så på alla skolor. Det är även möjligt att resultatet i vår undersökning sett annorlunda ut om andra personer deltagit. Det är alltså inte en generell studie.

3.5 Bearbetning av intervjuerna

Som vi tidigare nämnt så spelades samtliga intervjuer in på en diktafon. När de åtta intervjuerna var genomförda lyssnade vi igenom dem och skrev ner allt som sagts. Det är ett gediget arbete som kräver mycket tid. Vi kan luta oss mot Trosts (1997) tankar kring detta, då han menar att det blir ett översiktligt resultat. All insamlad data ändrade vi sedan om från talspråk till skriftspråk. Vi fann att undervisningen och pedagogernas förhållningssätt på båda skolorna var förhållandevis lika så vi sammanfattar därför dessa intervjuer utifrån olika tema. Vi kom fram till våra teman efter att sammanfattat alla intervjuer till löpande texter. Eftersom vi hade frågeområden som mal under alla intervjuer så hade informanternas svar ungefär samma mönster. Våra frågeområden utgick även från våra frågeställningar som vi ville ha svar på under vårt uppsatsskrivande. Våra olika teman beskrivs närmre i resultatkapitlet.

4. RESULTAT

I de avsnitten som följer kommer vi att redogöra för de intervjuer vi gjort. Först redogör vi för vad pedagogerna anser om sin undervisning i SVA. Vi fann att undervisningen och pedagogernas förhållningssätt på båda skolorna var förhållandevis lika så vi sammanfattar därför dessa intervjuer utifrån teman. Vidare kommer vi att redogöra för elevintervjuerna där undervisningen i SVA visas ur ett annat perspektiv. Därefter redogör vi vad rektorena har för ansvar. Som avslutande del av resultatkapitlet redogör vi vilken vision inför framtiden i ämnet som pedagogerna, eleverna och rektorena har.

- *Skola 1* = Elev A-D och pedagog 1-4
- *Skola 2* = Elev E-H och pedagog 5-7

4.1 Undervisningen i SVA - Utifrån pedagogers perspektiv

Alla våra informanter har någon form av utbildning i ämnet SVA. Samtliga pedagoger på *Skola 1* utbildar sig ofta med bl.a. fortbildning inom SVA. Två av pedagogerna på *Skola 2* har i fjol gått en 7,5 poängs kurs som hette *Läs- och skrivinläring för flerspråkiga barn*. Alla pedagogerna arbetar idag som klasslärare, förutom pedagog 3 som är en renodlad SVA-pedagog. Pedagog 1-2 arbetar i förberedelseklasser vilket kan betyda att de möter elever som endast kan lite eller inte någon svenska alls.

4.1.1 Förhållningssätt, undervisningsformer och SVA-material

Samtliga pedagoger möter dagligen elever med ett annat modersmål än svenska. De sju pedagogerna jobbar ständigt med dessa elever för att deras svenskinläring ska vara så gynnsam som möjligt. De undervisar snarlikt ur många aspekter och samtliga pedagoger belyser att tydlighet i undervisningen är det allra viktigaste. Pedagog 1 och 2 arbetar i förberedelseklasser och de arbetar SVA-inriktat hela tiden. Allt som sker i deras undervisning är konkret och tydligt sammanhängande. De lägger även stor vikt vid det som ligger eleverna nära, såsom hemmet, skolan, kroppen, kompisar etc. Spel som, *VEM DÄR?*, är också viktiga inslag i deras undervisning, där eleverna måste kommunicera med varandra. Detta tycker pedagog 1 och 2 gynnar elevernas språkutveckling avsevärt. Pedagog 3 arbetar med smågrupper vilket hon tycker har en positiv verkan, eftersom hon då hinner med att uppmärksamma vad eleverna behöver träna mer på. Hon påpekar även att det är bevisat

genom forskning att arbetet i smågrupper är effektivt vid inläring. Pedagog 4 arbetar även hon med grupper där de flesta SVA-elever ingår i en mindre grupp. Eleverna i denna grupp läser mindre texter och samtalar desto mer, berättar pedagogen.

Samtliga pedagoger menar att deras förhållningssätt till dessa elever hela tiden är tydligt och konkret. Ord som de använder upprepas och sätts in i ett sammanhang. Pedagog 2 menade att en elev måste höra ett ord minst 50 gånger för att tillägna sig och använda det. Allihop menar att det är viktigt när man har SVA-elever att man individanpassar undervisningen så eleverna får utmaningar som ligger på deras nivå. Pedagog 6 arbetar mycket med arbetschema där eleverna får jobba individuellt, men hon har även vanlig svenskundervisning som innebär att undervisningen blir en mix mellan SVA och Sv. Pedagog 6 arbetar även med grupparbeten och detta ser hon väldigt positivt på, eftersom elevernas utveckling gynnas då de får samtala i grupp. Pedagog 7 poängterar att man som pedagog bör rannsaka sig själv och sin undervisning. Hon menar att man ofta säger uttryck som kan vara självklara för pedagogen, men som kan missuppfattas av eleverna. Därför tycker hon att man ska tänka på att vara tydlig när man förklarar vad dessa betyder.

Pedagog 4 och 5 arbetar båda med material där eleverna får träna sig på att läsa mellan raderna, eftersom de upplever att detta är ett enormt problem för SVA-elever. Dessa elever har ofta ett begränsat ordförråd som hela tiden behöver utvecklas, därför tror de att detta arbetssätt är gynnsamt. Pedagog 5 låter även sina elever öva sig på att läsa utan brytning vid högläsning. Hon kan säga till eleverna att idag ska vi läsa på en riktig bred skånska, då läser eleverna utan brytning. I samband med detta så uttryckte hon sig på följande sätt, *”när jag läste 7,5 poängskursen så tänkte jag jättemycket på att man ofta glömmar bort att läsa på svenska så som man gör på engelska med ett bra uttal”*. Pedagog 7 tyckte att det inte fanns något bra SVA-material och om detta sa hon följande:

Tyvärr har vi inget Svenska 2 material just för dessa barn eftersom det kräver att man kan läsa. Men efterhand som de lär sig att läsa får de detta material. Då ingår det på deras arbetschema och det är *Svenskbiten* då som de får jobba i. Men den är både gammal och tråkig. Men vi har tyvärr inget annat bättre.

De flesta av pedagogerna på *Skola 2* använder materialet *Svenskbiten*. Det är ett speciellt utarbetat och nivåanpassat material för SVA-elever. Andra material som pedagog 6 använder i undervisningen är *Mina ord* och *Klara, färdiga läs*. SVA-materialet *Mina ord* använder även en del av pedagogerna på *Skola 1*.

Samtliga pedagoger som vi intervjuade arbetar med individuella utvecklingsplaner (IUP). Dessa är viktiga för pedagogerna och även för eleverna där de ser vilka mål som eleverna ska uppnå. IUP:na grundar sig bl.a. i kursplanen för SVA. Pedagog 7 berättade att de har utarbetat egna mål där de utgått från kursplanen i SVA. Dessa mål använder pedagogerna för att ”kartlägga” och se elevernas framgångar i språket.

4.1.2 Vikten av samtal

Alla informanter poängterar hur viktigt det är att samtalet hela tiden ingår i undervisningen. De menar även att det är viktigt att man ska rätta eleven om han/hon säger t.ex. en mening där böjningen av verbet är fel. Men de menar att man ska rätta dem genom att upprepa meningen på rätt sätt. Pedagog 6 berättade för oss att om t.ex. en elev säger jag godde... så upprepar hon ”*jaså du gick...*”. Pedagog 1 och 2 samtalar ofta och mycket med sina elever och det som de pratar om både läser och skriver de om. När det dyker upp nya ord och begrepp så använder pedagogerna dessa kontinuerligt. Samtliga pedagoger är rörande överens om att dessa elever ofta har ett svagt ordförråd och att då samtalets betydelse är stor. Pedagog 1 menar att ” *dessa barn ofta har ett sandlådespråk*”. Pedagogerna menar att deras yttersta ansvar är att eleverna utvecklas inom det svenska språket. När pedagog 3 möter sina elever har hon tid att samtala både enskilt och i grupp med dem, vilket hon upplever som positivt då hon kan se vilka brister eller styrkor eleverna har i sitt andraspråk. Samma pedagog som är en renodlad SVA-pedagog, uttrycker sig på följande sätt:

Utmaningarna är många i arbetet med SVA-elever och man måste vara ett bra stöd och uppmuntra eleverna i deras inläring av det svenska språket. Jag försöker hela tiden få eleverna att uttrycka sig med hela meningar där de måste förklara vad de menar. Även fast jag förstår vad de menar tycker jag att det är viktigt att de uttrycker sig fullständigt.

Pedagog 3 är inte ensam om att vilja att eleverna ska uttrycka sig med hela meningar utan även de övriga av våra informanter försöker få eleverna att göra det. I pedagog 7:s klass är hälften SVA-elever och därför har hon ofta samtal i helklass så att dessa elever inte bara får höra pedagogen tala svenska. Här får då eleverna även höra sina svenska kamrater tala det svenska språket vilket pedagog 7 tycker är positivt.

4.1.3 SVA - Integrerat i all undervisning?

Pedagogerna på skolorna anser allihop att det är viktigt att man har "rätt tänk" när man undervisar elever med svenska som andraspråk. De menar att man hela tiden måste tänka på att försöka integrera det i undervisningen. De pedagoger som arbetar som klasslärare, dvs. alla pedagoger utom pedagog 3, anser allihop att de integrerar ämnet SVA i all undervisning. Pedagog 5 menar att undervisningen för dessa elever hela tiden läggs på deras nivå och att de t.ex. läser mindre delar i SO-, NO- och matematikundervisningen, men pratar desto mer.

4.1.4 Bedömning - Analyser av elevtexter

När det kommer till bedömning av SVA-elevernas texter så var det inte något givet inslag hos pedagogerna. Samtliga pedagoger tycker att det tar för lång tid att göra elevtextanalyser, s.k. performansanalyser. De menar dock att de analyserar elevernas texter ändå fast utan att skriva ner varje ordklass m.m. för sig. Pedagog 6 säger på följande vis när hon pratar om bedömning, "*alla elever har samma mål men vägarna dit kan se olika ut*". Samma pedagog menar att hon inte heller lägger mer tid på SVA-elevernas texter men hon ser och bedömer olika saker när hon analyserar texterna.

Pedagogerna på *Skola 1* språktestar sina elever innan skolstart för att se var de ligger språkmässigt. Detta gör de för att få ett utgångsläge innan de börjar arbeta med eleverna och för att kunna ge den undervisning och stöd som eleverna behöver.

4.2 Undervisningen i SVA ur ett elevperspektiv

Eleverna som vi intervjuade går allihop i år. 3-5 och har svenska som andraspråk. I denna del av resultatkapitlet kommer vi att redogöra för hur eleverna tycker att deras SVA-undervisning ser ut. Elev A och B går i tredje klass. Elev A har albanska som modersmål och elev B har arabiska som modersmål. Båda är födda i Sverige. De har modersmålsundervisning en gång i veckan. Elev C och D går i femte klass och de båda är födda i Bosnien och bosniska är deras

modersmål. Bosniska är det språket de talar hemma och ibland på rasterna. Elev C har undervisning i sitt modersmål men inte elev D. Eleverna E och F går i år. 4 är båda födda i Sverige men har albanska som modersmål. Albanska är det språk som de vanligtvis pratar i hemmet. De andra två eleverna G och H går i år. 5. Elev G har arabiska som modersmål och elev H har bosniska som modersmål. Elev G är född i Irak och har endast bott i Sverige i fyra år. Elev H föddes i Tyskland och flyttade till Sverige när han var 1 år.

4.2.1 Arbetssätt och material

Elev A och B går iväg till en SVA-pedagog minst en gång i veckan där de arbetar med ett material som heter *Mina ord* (särskilt utarbetat material för SVA-elever). Där arbetar de mycket med bilder tillsammans med texter och samtalar kring det som ligger eleverna nära såsom skolan, närmiljön, hemmet och fritiden. De påpekade även att de ord som de arbetar med hos SVA-pedagogen var ord som de ansåg var svåra. Vid några tillfällen i veckan är även deras modersmållärare närvarande i klassrummet för extra stöd och hjälp med språket. Eleverna C och D berättade att de har extra stöd i läsläsning, i SO, som de har en gång i veckan. De får en text som de ska läsa hemma som de sedan får frågor på i skolan. Det SVA-material som eleverna på *Skola 2* arbetar med är *Svenskbiten* som är ett utarbetat material som är nivåanpassat för SVA-elever. Uppgifterna är ofta att man ska förklara det man ser på bilden, berättar eleverna. Elev H uttryckte sig på följande sätt, ”*Svenskbiten har de som har svenska som sitt andraspråk, de svenska har inte den*”. Eleverna E och F är rörande överens om att det som är lättast med svenskan är att tala. Det svåraste är att läsa eftersom de då ofta stöter på ord som de inte förstår. I deras klass ingår de flesta SVA-elever i en grupp. I den gruppen får de ofta läsa högt för varandra. Förutom *Svenskbiten* arbetar eleverna G och H tillsammans med sina klasskamrater under de vanliga svensklektionerna men de poängterar att de alltid får extra stöd. Elev G och H berättar att de pratar mycket om ords betydelse vid högläsning då svåra ord kan dyka upp. ”*Vi pratar mycket om ord för att vi ska lära oss. Vi har en högläsningbok som heter Pojken och tidsmaskinen och den är svår med svåra ord*”, sa elev G.

4.3 Rektorernas ansvar

Som vi tidigare nämnt så har *Skola 1* 92 % SVA-elever med 18 olika språk och *Skola 2* har 50 % med drygt 10 olika språk. Modersmålundervisning erbjuds åt alla elever, rektorerna påpekar att det är föräldrarna som beslutar om de vill att deras barn ska få undervisningen

eller inte. Båda rektorerna poängterar för alla föräldrar hur viktigt det är med modersmålundervisning för en fortsatt svenskinläring. Rektorn på *Skola 2* har infört modersmålundervisning i förskoleklassen under skoltid för att belysa för föräldrarna hur viktigt detta är. Modersmålundervisningen sker oftast efter skolans tid i år. 1-6 på båda skolorna. Studiehandledning finns även tillgänglig på respektive skolor. Studiehandledningen är inte frivilligt utan anses vara ett stöd i undervisningen. Pedagogerna som har SVA-elever ansvarar för hur undervisningen bedrivs men det är rektorerna som har det slutgiltiga ansvaret för att de får undervisning i ämnet.

4.4 Visionerna inför framtiden

Samtliga pedagoger hade önskat att de tillsammans med eleverna hade mer tid att arbeta och samtala då elevernas språkutveckling hade gynnats med ett sådant arbetssätt. Pedagog 6 påpekar att tiden sällan räcker till *"för att sitta ner och diskutera och titta på vad de kan verbalt och vad de behöver träna mer på tyvärr"*. Samma pedagog påpekar även att hon hade velat ha mer tid till att göra eget material, hon hade många idéer som hon hade önskat ha tid till att utarbeta. Att en renodlad SVA-pedagog som arbetar endast med SVA-elever är pedagog 7:s önskan, detta tror hon skulle gynna elevernas språkutveckling samt ge en snabbare inläring. *"Vi hade nog behövt ha en svenska 2 lärare för vissa barn. Där man börjar från grunden med språket. Så de hade gått iväg någon timme i veckan och enbart arbetat med svenska 2"*.

Eleverna på *Skola 1* kan inte beskriva vad de skulle vilja göra annorlunda i skolan. De trivs i skolan och beskriver sin undervisning i skolan som bra och rolig, de vill fortsätta att arbeta som de gör för att lära sig mer svenska. Eleverna på *Skola 2*, E och F, påpekar att man hela tiden måste öva sig på språket genom att bl.a. att läsa böcker och samtala med varandra. De tycker även att det är viktigt att man hjälper varandra om det uppstår några problem, att man hela tiden frågar om det är något som man inte förstår. Eleverna G och H påpekar även att de tar hjälp av andra då problem uppstår för dem. Elev H önskar att de hade haft ord i läxa som var svåra för dem. Då kunde de öva och träna sig på dessa för att bli bättre i sitt språk. Eleven menar att man kunde få öva sig på att uttala orden rätt samt rättstavning.

Rektorn på *Skola 1* tror att det skett fler gynnsamma lärandesituationer om uppdelningen i klasserna hade sett annorlunda ut. Det hon menar är att det skulle ha varit hälften SVA-elever

och hälften svenska elever i klasserna. Om det hade varit 50 % SVA-elever och 50 % svenska elever så hade eleverna fått höra det svenska språket talas av andra än enbart pedagogerna, menar hon. Rektorn på *Skola 2* berättar att det ibland kommit barn till förskoleklasserna som bara kan lite eller ingen svenska. Anledningen till detta är att det inte finns några förberedelseklasser för sexåringar idag. Barnen går då först i en vanlig förskoleklass och när det sedan är tid att börja i åk 1 i en förberedelseklass så vill barnen i regel inte byta skola/klass. Det blir oftast så att barnen går kvar på skolan och rektorn menar att de tyvärr inte lär sig svenska i samma takt och utsträckning som de borde. Det som barnen då oftast lär sig blir bara ett vardagsspråk och de tränger inte djupare in i det svenska språket. Rektorn menar att det troligen gjorts det om det gått i en förberedelseklass där de endast tränar svenska. Hon tycker därför att det borde ha funnits förberedelseklasser redan från förskoleklassen.

5. RESULTATANALYS OCH DISKUSSION

5.1 Resultatdiskussion

I detta kapitel presenterar vi vad vi kommit fram till och med hjälp av vår litteraturgenomgång kommer vi även att tolka och diskutera vårt resultat.

Genom att vi tagit del av tidigare forskning och genom vår undersökning i och kring ämnet SVA, har vi nu uppnått vårt syfte med denna uppsats. Syftet var att vi ville se hur undervisningen i SVA kan se ut på två grundskolor i Skåne. För att uppnå syftet utgick vi ifrån följande frågeställningar:

- Vad anser pedagoger i några grundskolor om sin undervisning i SVA?
- Vilka tankar och erfarenheter har några elever om undervisningen i SVA?
- Vilken är skolledningens vision av ämnet ur ett framtidsperspektiv?

5.1.1 Mötet med flerspråkliga elever

I det samhälle som vi idag lever i är det inte ovanligt att många pedagoger möter flerspråkiga barn. Dessa barn står inför en enorm utmaning när de ska lära sig ett nytt språk. Det är en utmaning både för eleverna och för pedagogerna. En av pedagogerna påpekade även det, då hon menade att man måste vara ett bra stöd som pedagog i elevernas språkinläring. Hyltenstam och Wassén (1984) menar att det ungefär går till på samma sätt att lära sig ett andraspråk som ett förstaspråk, dvs att man hör upp och tar till sig språket. Men de menar att många aldrig kommer över accenten eller den brytning som de har. En av pedagogerna brukade, som tidigare nämnt i resultatkapitlet, be eleverna att läsa med skånsk dialekt vid högläsning. Pedagogerna menade att eleverna då i viss mån kunde komma över sin brytning och att det var fördelaktigt i framtiden t.ex. när eleverna ska söka jobb. Hyltenstam och Wassén (1984) påpekar också att språkundervisningens målsättning är att en elev med annat modersmål än svenska ska nå målet att tillägna sig en behärskning av språket. Vi ställer oss då frågan, vilken definition innebär behärska? Kan det vara så att författarna menar att eleverna ska kunna uttrycka sig fullständigt eller att kunna göra sig förstådd? En som tycker sig ha svaret är Bergman (2001) som menar att man kan få klarhet i detta genom att se på bas och utbyggnad i språket. Basen har vanligtvis de flesta barn tillägnat sig innan skolåldern. En av våra informanter bland eleverna hade endast bott i Sverige i fyra år. Hon kom hit då hon var

åtta år. Vi tyckte att hennes svenska språk och hennes sätt att uttrycka sig på var enastående. Vi blev förvånade över att hon tagit till sig och tillägnat sig språket så snabbt. Collier (1987) menar att man lär sig ett språk snabbast om man kommer till det nya landet i åldern 8-11 år. Om man utgår ifrån Colliers tabell (kap 2.3.1) så kom flickan till Sverige vid rätt ålder för att lära sig språket snabbt.

5.1.2 Statusen på SVA-ämnet

Bergman och Sjöqvist m.fl. (2005) menar att SVA-ämnet kom att ha samma status som svenskämnet när Lpo 94 kom till. Men är det verkligen så idag att SVA har samma status som svenskämnet? Samtliga pedagoger som vi intervjuade såg SVA-undervisningen som givna inslag i sin undervisning där SVA oftast var integrerad i andra ämnen med. Men om de anser att statusen är densamma vet vi inte. Vi anser att det tyvärr inte är så då vi bl.a. tagit del av skolverkets lägesbedömning 2006 där det framgår att pedagoger och rektorer har okunskaper om kursplanen i SVA. Med tanke på att SVA är ett eget ämne så borde det vara schemalagt precis om alla andra ämne samt att pedagoger tänker SVA-inriktat i de andra ämnena också, anser vi. Det var inte förrän när Lpo 94 som SVA fick en egen kursplan, vilket är väldigt sent enligt oss. Men det berodde antagligen på okunskap och att Svenska 2 sågs som en form av stödundervisning. Vi tycker det är skrämmande att det på vissa håll i Sverige än idag ses som stödundervisning. Är det som skolverket befarar, att det beror på kunskapen i ämnet i vissa fall är svag bland pedagoger och rektorer? Det kan det absolut bero på och då tycker vi att skolverket har en stor uppgift. De borde ställa större krav på skolan, i detta avseende i alla fall. SVA har en egen kursplan och SVA ska därför ges till de eleverna som är i behov utav denna undervisning. Vi tycker även att rektorerna på skolorna runt om i landet bör lägga tid och pengar på fler fortbildningar.

5.1.3 Modersmålsundervisning och studiehandledning - Är det viktigt?

De skolorna som ingick i vår undersökning erbjuder båda modersmålsundervisning men menade att det är föräldrarna som bestämmer om eleven i fråga ska ha den typ av undervisning. Modersmålets betydelse för andraspråksinlärning är oerhört viktigt och pedagogerna påpekade även detta, trots detta så finns det elever idag som inte har modersmålsundervisning. Rektorerna på båda skolorna försöker hela tiden påpeka för föräldrarna att det är oerhört viktigt med modersmålsundervisning. Myndigheten för skolutveckling (2003-12-03) menar att modersmålsundervisningen är viktigt för elevernas

självkänsla och för utvecklingen av flerspråkighet. Det ger ett stöd för att eleverna ska kunna utveckla ett nytt språk. En av våra informanter bland eleverna hade inte modersmålsundervisning, vilket vi anser vara synd då vi nu förstått vikten utav det. Vi är fundersamma till vad det kan bero på eftersom pedagogerna och rektorn på skolan ständigt poängterar hur viktigt det är med modersmålsundervisning. Men vi tror att det kan bero på okunskap hos föräldrarna, att de vill att deras barn så snabbt som möjligt ska tala det svenska språket. Bergman (2001) belyser även han vikten av modersmålsundervisningen när man ska lära ett nytt språk. Han menar då att det går snabbare i språkinläringen om andraspråkstalaren tillägnat sig basen på modersmålet. Om inte SVA-elever har tillägnat sig basen på sitt modersmål så är det svårt och tidskrävande att göra det på svenska (Bergman 2001). Eleverna på respektive skolor får också studiehandledning på sitt modersmål. Rektorerne menade att denna typ av stöd inte är frivillig såsom modersmålsundervisningen. Vi tycker att det är bra att eleverna kan få studiehandledning på sitt modersmål och vi tror att det kan bidra till en större förståelse i många fall. Vid matematiklektionerna så kan t.ex. eleverna få ett enormt stöd om något är oklart. Vi har under våra verksamhetsförlagda perioder under lärarutbildningen sett att det varit positiv påverkan med studiehandledning. Vi tror också att det blir ett samarbete mellan pedagogerna ifråga vilket också är positivt. Skolverket kom fram till i en undersökning år 2006 att studiehandledning på sitt modersmål väldigt sällan förekom på en del skolor i Sverige. Vi ställer oss väldigt kritiska till detta. Vi anser att om det finns elever som är i behov av studiehandledning också ska få det. Detta eftersom vi sett och upplevt själv att det är ett bra komplement till den vanliga undervisningen.

5.1.4 Pedagogers förhållningssätt jämte flerspråkiga elever

Fredriksson och Taube (2003) menar att man som pedagog inte ska ifrågasätta elevernas modersmål och bakgrund. Vi håller med författarna i detta eftersom det kan hämma språkutvecklingen. Eleverna kan bli tillbakadragna och osäkra och kan kanske rent av känna sig otillräckliga, förmodar vi. Det vi menar är att eleverna kan känna att deras ursprung är fel. Vi anser att man istället som pedagog bör intressera sig för deras bakgrund och kultur och låta dem berätta eller skriva om det. Vi, liksom Fredriksson och Taube (2003), anser även att man som pedagog ska ha respekt för elevernas olika bakgrund. Vi tycker också att det är viktigt att man ställer sig positiv till elevernas flerspråkighet och uppmuntrar varje framsteg i

språkutvecklingen. Baker (1996) anser, liksom vi, att det är viktigt att man uppmuntrar elevernas framsteg, stora som små.

5.1.5 Rektorns ansvar

På respektive skolor poängterade rektorerna att det är dem som har det slutgiltiga ansvaret för att eleverna får undervisning i SVA-ämnet. Men det är pedagogerna som ansvarar för hur SVA-undervisningen bedrivs. Rektorn på *Skola 1* har en vision av att klasserna bör vara 50 % SVA-elever och 50 % svenska elever. Så är fördelningen på *Skola 2*, har de då den optimala skolan? Vi anser att de har det då man ser det ur ett flerspråkigt perspektiv. Det vi menar är att SVA-eleverna då får höra det svenska språket av fler än endast av pedagogerna. Vid grupparbete och gruppsamtal anser vi att denna uppdelning kan vara gynnsam för elevernas språkutveckling. Detta kan vi styrka i Gibbons (2007) tankar kring grupparbete.

5.1.6 Samtalets betydelse vid andraspråksinlärning

Gibbons (2007) menar att man som pedagog måste på ett medvetet sätt lägga upp samtalen i klassrummet för att det ska ske en så gynnsam språkinlärning som möjligt för flerspråkiga barn. Vi håller med Gibbons (2007) tankar kring detta och vi menar även att tydlighet är enormt viktigt, liksom pedagogerna bekräftade. Genom vårt resultat fick vi av samtliga pedagoger veta att deras undervisning hela tiden är tydlig och konkret i mötet med andraspråks elever. I pedagogernas undervisning var samtal ett viktigt inslag. Pedagogerna poängterade även hur viktigt det var att eleverna uttryckte sig med riktiga och fullständiga meningar. Liberg (2003) belyser genom forskning att det är bevisat att det är genom att samtala och umgås med andra som man lär sig tala ett nytt språk. Som vuxen ska man då försöka upprepa de ord man ofta använder och även uppmuntra barnen att använda orden. För att barn ska lära sig nya ord och begrepp är det viktigt att de får höra orden många gånger (Arnberg 2004). Detta påpekade även en av pedagogerna som ansåg att ett barn måste höra ett ord minst 50 gånger för att kunna ta det till sig och använda det. Det finns många språkvetare, forskare inom språkutveckling och teoretiker som även påpekar samtalets betydelse för inlärning av ett språk. Bl.a. Vygotskij (1995) belyser detta, då han även menar att de vuxna har en betydande roll vid barns språkinlärning. Vi, precis som han, menar att det är den vuxne som är förutsättningen i dialogen mellan barn och vuxna. Barn är kompetenta men behöver den vuxnes stöd för en gynnsam språkutveckling. Han menar att man inte bör ge barnen givna ämne att tala eller skriva om då detta hämmar deras utveckling. För att barns utveckling ska

bli så givande som möjligt för dem bör det vara barnets eget intresse område man talar och skriver om (Vygotskij 1995). Vi anser att man som pedagog bör vara medveten om att elever är mer aktiva då det talar eller skriver om något som de har intresse eller kunskap om.

Arnberg (2004) nämner att eleverna ska känna sig delaktiga och berörda när deras språk utvecklas. Genom vårt resultat kom vi fram till att eleverna arbetar med sådant som ligger de nära och detta tror vi för med sig en delaktighet i deras andraspråksinläring. Vi tycker det är meningsfullt att man börjar med sådana ämnen eftersom det är det som är en närmst hjärtat och i regel har många funderingar och tankar kring det.

Lindberg (2001) påpekar att elever kan ge varandra stöd i deras språkinläring när samtal i mindre grupper sker. En av våra informanter arbetar på detta sätt med sina elever. Vi anser att detta är bra eftersom man då får en annan kontakt med eleverna och där man tydligare kan se var de ligger i sin språkutveckling för att sedan ge det stöd de behöver. Vårt resultat visar även att pedagogerna ofta upprepar ord och begrepp för att elever ska förstå och ta dem till sig. Vi anser att detta är enormt viktigt inte bara för SVA-elever utan också för svenska elever eftersom även deras ordförråd hela tiden behöver byggas ut.

Vi menar att pedagoger idag har en stor och viktig roll i flerspråkiga barns utveckling, eftersom det kan vara så att det endast är i skolan som eleverna hör det svenska språket då modersmålet talas hemma. Lindberg (2001) påpekar att pedagoger bör använda samtalet som främsta verktyg i undervisningen för att eleverna ska få en utveckling i språket. Det var därför intressant att höra att samtliga av pedagogerna lägger extra vid att just samtala med sina SVA-elever. Vi tycker dock att det kan finnas andra viktiga inslag i elevers andraspråksinläring också. Vi tycker t.ex. att skönlitteraturens roll saknas i pedagogernas undervisning. Då ett av strävansmålet i kursplanen för SVA är att eleven, *”Får en möjlighet att förstå svensk skönlitteratur...”*. Ingen av pedagogerna använde sig av sagor mer än vid vanlig högläsning och läxläsning. Vi menar att man kan göra så mycket mer med skönlitteraturen. Man kan bl.a. diskutera bokens innehåll vilket leder till språkutveckling om man som pedagog leder samtalet på rätt sett, t.ex. såsom Gibbons (2001) förklarar om interaktion, (kap 2.6.2). Man kan även prata om framtiden, vad tror eleverna kommer hända i nästa kapitel etc. Då får eleverna använda sin fantasi vilket är ett av strävandemålen i kursplanen för SVA. Listan kan bli lång på vilka sätt man kan använda sig av skönlitteraturen i undervisningen men vi vill ta upp en sista sak som vi anser kan vara positiv vid språkinläring. Det är att man kan skriva

brev till huvudpersonerna i böckerna och där eleverna även får svar. Det blir här en mening med skrivandet och en positiv inlärningssituation, anser vi. En annan sak som vi finner som en brist på skolorna är att SVA-elevens texter sällan blev analyserade, dvs. att pedagogerna inte gjorde t.ex. performansanalyser. Vi tycker det är bra att göra performansanalyser på elevtexter eftersom man då tittar på vad eleven kan och inte vad den inte kan. Detta tror vi lyfter elever och vi tror också att det kan bidra till en positiv utveckling. Det vi menar är att man då kan gå tillbaka till en gammal text och se framstegen, det blir då konkret både för eleven och för pedagogen. Genom egna erfarenheter är vi medvetna om att allt tar tid och att det tar tid att göra elevtextanalyser, men det är ett bra komplement för sig själv som pedagog när det kommer till bedömning och framsteg hos SVA-eleverna.

5.1.7 SVA-undervisningen - Viktigt att använda alla sinnen

Vi tycker det är viktigt att man använder sig av alla sinnen för att göra undervisningen och utvecklingen mer givande och mer rolig för eleverna. Våra tankar kring detta kan vi styrka i kursplanen för SVA som poängterar att eleverna bör utveckla sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket. Pedagogerna 1 och 2 tar in spel i sin undervisning som bl.a. *Vem där?* Dels för att de ska vara underhållande, men även för att det ska vara språkutvecklande för eleverna då de måste kommunicera med varandra. Att använda sig av drama och musik är inget som pedagogerna nämner för oss att de använder sig av i sin undervisning för att andraspråksinläringen ska bli så givande som möjligt. Det kan dock förekomma men det var inget som de nämnde. Vi anser att drama och musik är lustfyllda inslag i undervisningen, inte minst för språkinläring. Baker (1996) belyser även detta, språkutvecklingen hos flerspråkiga elever bör vara positiva upplevelser. Om eleverna blir aktivt engagerade så blir språket även värdefullt och roligt. Språkutveckling ska vara ett nöje för eleverna (Baker 1996). Pedagog 6 arbetar mycket individuellt med sina elever då de har arbetsschema som de följer. Att arbeta enskilt med varje elevs individuella behov är utvecklande för deras språkutveckling (Fredriksson & Taube 2003). Vi har en förståelse för detta då vi av egna erfarenheter har sett att individuella inslag i undervisningen bidragit till en utveckling hos elever. Myndigheten för skolutveckling (2003-12-03) belyser även att pedagoger bör individualisera sin undervisning utifrån varje enskild elevs behov, oavsett bakgrund och utgångspunkt.

5.1.8 Vad är viktigt för flerspråkiga elevers språkutveckling?

Pedagogerna på respektive skolor försökte hela tiden arbeta med att utveckla SVA-elevernars ordförråd. Det är som sagt viktigt att eleverna får samtala mycket och det är även viktigt att de får höra språket, anser vi. Eftersom att ett av strävansmålen i kursplanen för SVA är att eleven: *”Tillägnar sig ett rikt ordförråd och förstår och använder sig av grundläggande mönster och grammatiska strukturer i det svenska språket samt utveckla sin förmåga att tillämpa skriftspråkets norm”*, anser vi att pedagogerna har ett positivt förhållningssätt och en bra syn på elevernas lärande. En del av pedagogerna menade att de inte särskilt ofta tittade i kursplanen för SVA och lade upp undervisningen därefter. Trots detta menar vi att pedagogerna som vi intervjuade ändå förhåller sig på ett tydligt och positivt sätt till dessa elever.

Gibbons (2007) påpekar vikten av grupparbete då andraspråkseleverna även får höra språket talas av kamraterna och inte bara av pedagogen. Vi håller med Gibbons (2007) i detta och om vi ser till oss själva så vet vi att man själv kan utvecklas i ett gruppsamtal. Vid gruppsamtal snappar man upp nya ord som man sedan lär sig använda. Pedagog 3 och 6 arbetar med mindre grupper med sina elever som de ser positivt på, detta tycker även vi är bra då vi tror att det blir roligare och mer lärorikt för eleverna.

5.1.9 Språktester - Bra eller dåligt?

När Lpo 94 kom så slutade man också testa SVA-elevernars svenska språkkunskaper för att se hur pass långt komna de var i svenskinläringen (Bergman & Sjöqvist m.fl. 2005). Bergman och Sjöqvist m.fl. (2005) menar att SVA-ämnet numera är till för alla elever som har svenska som andraspråk och att de bör få den undervisningen för att få den språknivå som en svensk enspråkig elev har. Men utifrån vår undersökning får vi veta att det finns olika typer av språktester, i alla fall på en av de skolor där vår undersökning gjordes. *Skola 1* gör tester på sina elever för att se hur långt komna de är i sin språkutveckling. Vi är kluvna till vad vi tycker om dessa tester men anser nog liksom pedagogerna att det är ett bra komplement till den fortsatta undervisningen, eftersom man då som pedagog vet var man ska påbörja undervisningen med eleverna.

5.1.10 SVA - Integrerat i all undervisning?

Vi anser att det är viktigt att integrera SVA i undervisning då det i alla ämne bör vara så konkret som möjligt. Pedagogerna nämner att de hela tiden försöker integrera SVA i sin undervisning, vilket vi anser är bra. Ladberg (2006) nämner att elever behöver en del språkliga förkunskaper vid natur- och samhällsorienterade ämne. Hon påpekar att elever från andra kulturer inte har samma erfarenheter och kan då få svårigheter vid läsning av läroböcker som beskriver den svenska kulturen. Därför påpekar vi om igen att det är viktigt att man som pedagog är tydlig i sin undervisning.

5.1.11 Elevernas egen medvetenhet om vilken typ av undervisning de får

Eleverna på *Skola 2* var medvetna om att de har SVA-undervisning. En av eleverna, elev H, önskade dock att de hade arbetat mer med ordförståelse. Han menade att ju mer man hör och använder ord desto bättre blir ens språk. Vi anser att denna elev har stor förståelse för sin språkinläring då han är medveten om att ordförståelse är enormt viktigt. Bergman (2001) belyser även han vikten av ett gott ordförråd när man ska lära sig ett nytt språk. Han talar även om att man måste ha tillägnat sig en baskunskap som bl.a. innebär att man ska kunna ingå i ett socialt samspel då man kan hantera språket, man ska kunna göra sig förstådd samt förstå andra. Eleverna på *Skola 1* var inte lika medvetna som eleverna på *Skola 2* om att de hade SVA-undervisning. Dessa elever beskrev sin undervisning som bra och rolig och ville inte ändra på något. Som vi tidigare nämnt så påpekar Baker (1996) att lärandet bör ske genom positiva händelser vid språkinläring. Med tanke på att eleverna beskriver sin undervisning som rolig menar vi då att pedagogerna gör ett bra arbete. Eftersom eleverna trivs med sin undervisning tror vi att det bidrar till en god kunskapsinhämtning.

Eleverna E och F berättade för oss att de tycker att det är lättast att verbalt uttrycka sig på svenska. Det som eleverna upplevde som svårt var vid läsning av olika texter då det kan dyka upp ord som de inte förstår. De poängterade även för oss att de alltid får extra stöd med språket vilket vi anser vara bra. Vygotskij (1995) påpekar att den vuxne har en betydande roll vid inläring där den vuxne fungerar som ett stöd och vägledare. Som pedagog måste man hela tiden tänka SVA-inriktat (om man har dessa elever) och ämnet måste i stort sätt alltid vara integrerat i undervisningen, tycker vi. Ladberg (2006) skriver bl.a. om att SVA bör vara integrerat i all undervisning. De flesta skolämne kräver en viss kunskap om den svenska kulturen. Vi fick en bild av pedagogerna som vi intervjuade att de hela tiden försökte tänka på

SVA-eleverna och vilka problem som kan dyka upp för dem t.ex. svåra ord och begrepp. Våra egna erfarenheter säger att fast man som pedagog förberett sig innan en lektion på vilka ord/begrepp som kan upplevas som svåra, så kan det ändå finnas ett antal fler ord/begrepp som eleverna inte förstår. Vi menar att ord som är självklara för pedagoger kanske inte är det för eleverna. Därför anser vi att man som pedagog ska påpeka för eleverna att de måste fråga om svårigheter dyker upp.

5.2 Metoddiskussion

Som tidigare nämnt i metodavsnittet valde vi en kvalitativ metod och det valet kan vi idag luta oss mot med tanke på vårt djupa resultat av vår undersökning. Genom vår metod känner vi att vi fick den undersökning som vi ville. Vi ville främst få en insyn i hur SVA-undervisningen kan se ut på två grundskolor. Detta undersökte vi genom intervjuer med pedagoger, elever och rektorer. Det vi ville med våra intervjuer var att gå något djupare i undersökningen och inte bara röra vid ämnet på ytan. I en undersökning i form av intervjuer, gör man det, mer än vad man gjort i en kvantitativ undersökningsform. Vi är dock medvetna om att resultatavsnittet antagligen sett något annorlunda ut om vi valt en kvantitativ undersökning. Så därför var inte en kvantitativ metod något alternativ för oss med tanke på att vi inte ville få siffermässiga måttenheter.

Intervjuerna såg något annorlunda ut men vi känner inte att det påverkade vårt resultat mer än i elevintervjuerna. Elevintervjuerna på *Skola 1* blev inte lika djupgående som elevintervjun på *Skola 2* eftersom vi anser att språket brast, eleverna hade svårt att förstå oss och vi dem. En sak som vi nu i efterhand kan ta lärdom av är att vi borde ha gjort en pilotundersökning med en grupp först, där vi provat vårt underlag för att se om det hade fungerat. Då finns det en stor chans att resultatet blivit annorlunda. Trots detta fick vi svar på det vi ville och som tidigare nämnt så uppnådde vi vårt syfte med vår uppsats. Vi tog lärdom av att det är viktigt att vara väl förbereda och inför elevintervjuerna på *Skola 2* var vi det. Dessa intervjuer var givande då eleverna var duktiga på att berätta och förklara för oss. I pedagogintervjuerna och rektorsintervjuerna tycker vi att vi fick den information som vi ville ha.

5.3 Litteraturval

Det finns många språkforskare som har forskat kring andraspråksinläring. Vi har antagligen bara tagit upp en bråkdel av vad som finns. Tyngdpunkten i vår uppsats låg på hur

undervisningen i SVA kan se ut. Det som vi upplevde som ett hinder då vi sökte information var att det vi fann om undervisningen oftast var författarnas egna tankar kring hur undervisningen bör se ut. För övrigt är vi nöjda med vårt val av litteratur. Eftersom vi i vår uppsats tagit upp kända teoretiker, språkforskare och språkvetare, bl.a. Vygotskij, Gibbons, Hyltenstam och Håkansson.

5.4 Pedagogiska implikationer

Genom vår uppsats tycker vi att vi fått en enorm förståelse och respekt för andraspråksinlärare. Vi förstår nu vilken oerhörd prestation och utmaning elever står inför när de lär sig ett nytt språk. Detta kommer vi att tänka på i vårt framtida yrke som verksamma pedagoger. En annan sak som vi också tänkt mycket på är att man bör använda och utgå ifrån kursplanen i SVA mer än vad våra undersökningsskolor gjorde. Vi anser även att vi fått bra tips och idéer som man kan använda i verksamheten i framtiden såsom att man bör lära med alla sinnen och att använda sig av drama i undervisningen, för att få en gynnsam språkutveckling som möjligt för SVA-eleverna.

5.5 Fortsatt forskning

Eftersom vi skrev en uppsats på 15 poäng var vi tvungna att begränsa oss med våra studier i vår uppsats. Men som fortsatt forskning inom ämnet tycker vi att det varit intressant att undersöka hur man på förskolor arbetar språkutvecklande med barn som har svenska som andraspråk.

6. REFERENSER

Arnberg, Lenore 2004. *Så blir barn tvåspråkiga*. Falun: ScandBook AB.

Baker, Colin 1996. *Barnens väg till tvåspråkighet. Råd till föräldrar och lärare i förskola och grundskola*. Uppsala: Förlaget Påfågeln.

Bergman, Pirkko 2001. Andraspråkseleverna och deras förutsättningar. I: Myndigheten för skolutveckling. (red.). *Att undervisa elever med svenska som andraspråk- ett referensmaterial*. Stockholm: Elanders Gummessons.

Bergman, Pirkko & Sjöqvist, Lena 2005. Att skriva på sitt andraspråk- en bedömningsmall. I: Bergman, Pirkko & Sjöqvist m.fl. (red.). *Två flugor i en smäll. Att lära på sitt andraspråk*. Stockholm: Liber AB.

Bergman, Pirkko & Abrahamsson Tua 2004. Bedömning av språkfärdigheten hos andraspråkselever. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger. (red.). *Svenska som andraspråk- i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Collier, Viveca. I: Bergman, Pirkko 2001. Andraspråkseleverna och deras förutsättningar. I: Cummins, Jim 1996. I: Sjöqvist, Lena 2008. När språket inte gör tanken rättvisa – att bedöma flerspråkiga elevers språk- och kunskapsutveckling. I: Lindström, Lars & Lindberg, Viveca (red.). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Fredriksson, Ulf & Taube Karin 2003. Svenska som andraspråk och kulturmöten. I: Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.

Gibbons, Pauline 2007. *Stärk språket stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Göteborg: Elanders Sverige AB.

Hyltenstam, Kenneth & Wassén, Kerstin 1984. *Svenska som andraspråk - en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Ladberg, Gunilla 2006. *Barn med flera språk*. Trelleborg: Berlings Skogs.

Liberg, Caroline 2003. Samtalskulturer – samtal i utveckling. I: Bjar, Louise & Liberg, Caroline (red.). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.

Lindberg, Inger 2005. *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Västerås: Natur och kultur.

Lindberg, Inger 2001. Samtalet som didaktiskt verktyg. I: Naucélér, Kerstin (red.). *Symposium 2000*. Stockholm: Sigma förlag.

Myndigheten för skolutveckling 2003. *Att läsa och skriva. En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet*. Stockholm: Sverige.

Myndigheten för skolutveckling. (red.). *Att undervisa elever med svenska som andraspråk- ett referensmaterial* Stockholm: Elanders Gummessons.

Sigurd, Bengt & Håkansson, Gisela 2007. *Språk, språkinläring & språkforskning*. Lund: Studentlitteratur.

Sjöqvist, Lena 2008. När språket inte gör tanken rättvisa – att bedöma flerspråkiga elevers språk- och kunskapsutveckling. I: Lindström, Lars & Lindberg, Viveca. *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Skolverket 2006. *Rapport 288, Skolverkets lägesbedömning 2006. Förskola, skola och vuxenutbildning*. Stockholm: Elanders Östervåla

Tingbjörn, Gunnar 1981. Invandrabarnen och tvåspråkigheten. I: Tingbjörn, Gunnar & Andersson, Anders-Börje. (red.). *Invandrabarnen och tvåspråkigheten*. Falköping: Gummissons tryckeri AB.

Viberg, Åke 1993. I: Bergman, Pirrko 2001. Andraspråkseleverna och deras förutsättningar. I: Myndigheten för skolutveckling. (red.). *Att undervisa elever med svenska som andraspråk- ett referensmaterial* Stockholm: Elanders Gummessons.

Vygotskij, Lev 1995, *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos

Internetreferenser

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3891&extraId=2087>, (2008-10-29)

Metodreferenser

Johansson, Bo & Svedner, Per Olov 1998. *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Trost, Jan 1997 *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Rosenqvist, Mia Maria & Andrén, Maria 2006. *Uppsatsens mystik – om konsten att skriva uppsats och examensarbete*. Uppsala: Hallberg & Fallgren

Björndal, Catu R.P. 2005. *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber AB

Intervjuunderlag till pedagoger:

Bilaga 1

- Pedagogernas utbildning i svenska som andraspråk.
- Undervisningen utifrån kursplanen i svenska som andraspråk.
- Undervisning/arbete/särskilt material på just deras skola.
- Hur skulle du vilja att undervisningen såg ut?

Intervjuunderlag till elever:

- Svenska som andraspråkslektionerna samt undervisningsformer.
- Hur de skulle vilja att undervisningen såg ut.
- Material/böcker/datorprogram.

Intervju underlag till Rektorer/ledning:

- Hur stor vikt som läggs på svenska som andraspråksundervisningen.
- Hur undervisningen ser ut och vem som bär det yttersta ansvaret.
- Vikten av utbildade pedagoger inom ämnet på deras skola.
- Visionen av undervisningen – Nutid och framtid?