



Undervisningsmodeller som gynnar flerspråkiga elever

Studiehandledning i grundskolan

Eva Morgan



MALMÖ HÖGSKOLA

1/2014

Undervisningsmodeller som gynnar flerspråkiga elever

Studiehandledning i grundskolan

Eva Morgan

Fakulteten för Lärande och samhälle, Malmö högskola, 2014

© Författaren och Malmö högskola

Undervisningsmodeller som gynnar flerspråkiga elever ingår i serien
Rapporter om utbildning. De publiceras vid Fakulteten för lärande
och samhälle på Malmö högskola.

Tryck: Holmbergs i Malmö AB, 2014

ISBN 978-91-7104-448-8

ISSN 1101-7643

Beställningsadress: <http://webshop.holmbergs.com/mah>

Innehåll

Förord	5
1 Från enspråkiga till flerspråkiga skolor	8
2 Flerspråkighet och andraspråksutveckling	13
Sammanfattning	21
3 Studiehandledning på modersmål	23
Sammanfattning	28
4 Undervisningsmodeller för studiehandledning	29
Modell 1: Att arbeta med förförståelse	34
Modell 2: Att arbeta med stöd i klassen.....	38
Modell 3: Att arbeta parallellt med ämnesundervisning	41
Modell 4: Att arbeta parallellt med bearbetning av innehållet	45
Modell 5: Att arbeta med repetition av innehållet.....	47
Sammanfattning	48
5 Studieverkstad	52
Sammanfattning	57
Föräldrar – viktigt stöd för elevers språkutveckling	58
Ordlista	63
Litteraturförslag	66
Referenser	67

Förord

Under de senaste decennierna har den svenska skolan förändrats radikalt. Många av de elever lärarna möter idag har både andra erfarenheter och kunskaper och andra språk med sig in i skolan, än de elever som lärarna mötte tidigare. Statistiken visar att 18 procent av dagens elever har utländsk bakgrund, d.v.s. antingen de själva eller båda deras föräldrar är födda i ett annat land. Andelen skiftar i olika delar av landet och är betydligt högre i storstäderna, där den på vissa skolor kan vara 75 – 100 procent. Ett av de största problemen för skolan idag är att dessa elever når skolans mål i betydligt lägre utsträckning än övriga elever. Forskning visar att en av orsakerna till att så många elever misslyckas är att många av dem ännu inte behärskar undervisningsspråket tillräcklig väl för att tillägna sig nya kunskaper. Skolan måste därför utveckla metoder och arbetssätt för att möta dessa elever, oberoende av deras bakgrund. Att skapa möjligheter för alla elever att nå de mål som finns i skolans läroplaner och kursplaner är en utmaning för *alla* som arbetar i skolan.

För nyanlända barn är skolan nyckeln till integration. De flerspråkiga eleverna är en heterogen grupp med mycket varierande kognitiv, språklig, kulturell och social bakgrund. Många elever kommer från miljöer där flera språk används sida vid sida, medan andra kommer från miljöer som är språkligt mer homogena. Det betyder att de flerspråkiga eleverna behärskar sina språk, inklusive svenskan, i olika stor utsträckning.

Av internationell forskning framgår att vissa faktorer är centrala för elevernas skolframgång. Dessa är:

- det sociopolitiska sammanhanget (lagar, regler och styrdokument),
- sociala och kulturella processer i de miljöer barnet befinner sig,
- förskolans och skolans organisation,
- förstaspråkets användning och status i förskola och skola,
- utformningen av undervisningen i och på andraspråket,
- den pedagogik som bedrivs i förskola och skola,
- utformningen av den bedömning av barnets utveckling som görs i förskola och skola,
- förskolans och skolans kontakt med föräldrar eller målsmän,
- barnets tankeutveckling, kunskaps- och identitetsutveckling.

En aspekt som lyfts fram som särskilt viktig är att eleverna får använda sitt modersmål i klassrummet och att lärarna i stor utsträckning samarbetar med modersmålslärarna. På det sättet stärks både svenskan och modersmålet, samtidigt som eleverna utvecklar ämneskunskaper.

I detta material beskrivs några olika modeller som visat sig gynnsamma för de flerspråkiga elevernas språk- och kunskapsutveckling. Materialet tar sin utgångspunkt i intervjuer med elever, lärare och skolledare och deras beskrivningar av vad som har betydelse för framgångsrik undervisning. Till detta har jag knutit nationell och internationell forskning inom området. Gemensamt är att skolorna på olika sätt har utvecklat undervisningsformer som syftar till att underlätta och stimulera de flerspråkiga elevernas språk- och kunskapsutveckling. Även om kommunerna och skolorna utvecklat olika arbetssätt och arbetsformer finns ett antal gemensamma faktorer som de intervjuade lyfte fram. Jag har valt att fästa uppmärksamheten på några punkter som enligt elever, lärare och rektorer på skolorna, varit avgörande för de positiva resultat undervisningsmodellerna åstadkommit. I de olika beskrivningarna av arbetssätt och arbetsformer ges också exempel på olika faktorer som kan underlätta respektive försvåra arbetet i de olika undervisningsmodellerna.

Materialet vänder sig till alla som arbetar i skolan. Det är min förhoppning att det kan bli ett stöd vid reflektioner och diskussioner om hur skolan kan organisera och utveckla undervisningsmodeller som gynnar flerspråkiga elevers skolresultat.

Bokens upplägg:

Boken är indelad i sex kapitel och varje kapitel följs av förslag till reflektions- och diskussionsfrågor som riktar sig till lärare och skolledare.

1. *Från enspråkiga till flerspråkiga skolor* beskriver de förändringar som dagens skolor står inför när elevunderlaget förändrats från att vara relativt enspråkigt och monokulturellt, till att vara flerspråkigt och flerkulturellt. Vad får det för betydelse för organisationen och det pedagogiska innehållet i undervisningen?
2. *Flerspråkighet och andraspråksutveckling* ger en kort teoretisk introduktion till flerspråkighet och andraspråksutveckling. Hur tillägnar sig barn ett andraspråk? Sambandet mellan stöd och utveckling i modersmål och elevers kunskapsutveckling behandlas. Avslutningsvis tas uppföljning och bedömning av elevernas språk- och kunskapsutveckling upp.
3. *Studiehandledning på modersmål* beskriver vad studiehandledning innebär.
4. *Undervisningsmodeller för studiehandledning* beskriver hur olika modeller för studiehandledning kan utvecklas i grundskolan. Här ges förslag på hur studiehandledning på modersmål och svenska kan organiseras. Fem modeller för studiehandledning presenteras.
5. *Studieverkstad* beskriver en modell för organisation i studieverkstad där studiehandledning på modersmål, flerspråkig ämnesundervisning och läxhjälp kan kombineras.
6. *Föräldrasamverkan* tar upp vikten av ett gott samarbete mellan skola och föräldrar och hur detta kan utvecklas.

1 Från enspråkiga till flerspråkiga skolor

I dag har närmare en femtedel av eleverna i grundskolan en annan kulturell bakgrund och ett annat modersmål än svenska. Att skapa möjligheter för flerspråkiga elever att utveckla språk och kunskaper på samma villkor som de enspråkiga eleverna borde vara en självklarhet i den svenska skolan. Likväl konstaterar språkforskaren Kennet Hyltenstam att ”det är uppenbart att skolan inte lyckas ge elever med utländsk bakgrund en lika god utbildning som den de inhemskt svenska eleverna får”¹. Trots att elevunderlaget har förändrats, fortsätter många skolor att organisera sin undervisning efter en enspråkig agenda. Elever med annat modersmål än svenska ses oftare som ett problem än som en tillgång i skolan. Deras bakgrund uppfattas som en orsak till skolsvårigheter och skolans arbete går ut på att kompensera för den ”bristfälliga” bakgrunden. Eleverna betraktas och behandlas utifrån vad de ”saknar” och vilka kunskapsluckor de har – inte utifrån de styrkor och kunskaper de har med sig².

Att utveckla kunskaper utan att fullt ut förstå det språk som läraren talar eller som läromedlen är skrivna på är en i stort sett omöjlig uppgift för de flerspråkiga eleverna. Så länge elever med annat modersmål inte behärskar det svenska undervisningsspråket kommer de att ha sämre

1 Hyltenstam, (2007)

2 Lahdenperä, (1997)

förutsättningar att nå skolans mål. Elever som har svenska som sitt förstaspråk och elever som kommit långt i sin andraspråksutveckling kan koncentrera sig på själva ämnesinnehållet i de olika ämnena i skolan, medan många av de elever som har svenska som sitt andraspråk har dubbla uppgifter. De ska både lära sig ett nytt språk och samtidigt inhämta kunskaper på det nya språket.

I en kvalitetsgranskning gjord av Skolinspektionen 2010 undersöktes hur skolan arbetar för att ge flerspråkiga barn och elever förutsättningar att nå de nationella målen³. Resultaten visar bland annat att personalen ofta saknade kunskaper om elevernas språkliga och kunskapsmässiga nivå, att undervisningen alltför sällan utgick ifrån ett flerspråkigt eller interkulturellt perspektiv och att modersmålsundervisningen i skolan ofta levde ett eget liv utan samverkan med den övriga undervisningen. Man konstaterar även att eleverna inte fick den studiehjälpen de behövde.

I Skollagen fastslås att *rektor* har ansvar för den pedagogiska verksamheten och har ett särskilt ansvar för de elever som av olika skäl får svårigheter att nå de nationella målen. I kapitel 3, 10 § står det att elever har rätt till särskilt stöd *på det sätt och i den omfattning som behövs för att de ska ha möjlighet att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås.*

Språket har en avgörande betydelse för all kunskapsutveckling. Det är alltså skolans ansvar att ge elever det stöd de behöver för att så effektivt som möjligt fortsätta sitt lärande i alla ämnen. Genom att organisera och stödja ett nära samarbete mellan klasslärare, ämneslärare, modersmålslärare och lärare i svenska som andraspråk kan rektor bidra till utveckling av goda lärmiljöer för elevers språk- och kunskapsutveckling.

3 Skolinspektionen (2010)

En förutsättning för att skolor ska kunna erbjuda elever en integrerad språk- och ämnesundervisning är att både skolledare, lärare och andra ansvariga för skolans utveckling har kompetens och kunskaper om flerspråkighetens villkor, andraspråksinläring och interkulturellt arbetssätt. Trots att flerspråkiga elever utgör en stor del av elevunderlaget i många skolor är det, förutom de lärare som har utbildning i svenska som andraspråk, få lärare som har utbildning kring dessa elevers språk- och kunskapsutveckling.

Ytterligare en förutsättning för goda lärmiljöer för eleverna är att det finns en *samsyn* hos alla berörda när det gäller vikten av att elever utvecklar kunskaper i modersmålet och att lärare *samverkar*. För att detta ska lyckas krävs att lärare enas om en *gemensam språkpedagogik* som gör det möjligt att systematiskt arbeta med elevernas språk och kunskapsutveckling. Lärare i svenska som andraspråk, ämneslärare och modersmålslärare är nyckelpersoner i detta samarbete.

Det pedagogiska innehållet och arbetssättet i undervisningen måste utgå från att eleverna har svenska som sitt andraspråk och undervisningen måste anpassas till deras förmågor, förutsättningar och möjligheter att fortsätta sin kunskapsutveckling. Undervisningen måste fokusera både språk- och kunskapsutveckling.

Genom forskning vet vi att andraspråksinläring tar tid. Enligt den kanadensiske andraspråksforskaren Jim Cummins går det relativt snabbt, ca två år, att lära sig kommunicera på vardagsspråk, medan det tar mellan sex till åtta år att lära sig behärska det språk, som krävs för att man ska klara skolämnen⁴. Det finns en risk att lärare förväxlar bristande språkkunskaper med bristande tankeförmåga, vilket i sin tur kan leda till att lärarna har *lägre förväntningar* på de flerspråkiga eleverna än på övriga elever.⁵ Skolforskaren John Hattie har i sin analys av forskning kring faktorer som påverkar elevers studieresultat, visat att

4 Cummins, (2000)

5 Lahdenperä (2004)

när lärare har låga förväntningar på elevers framgång i skolämnen, tycks detta bli en självuppfyllande profetia⁶.

Ett problem som många lärare i klasser med både andraspråkinlärare och enspråkiga svensktalande elever brottas med är upplevelsen av att de ”förenklar” språket i undervisningen i syfte att andraspråks- eleverna ska förstå. Om lärare minskar antalet svåra ord, förkortar texter, fokuserar på fakta i stället för djup förståelse och inte låter eleverna formulera sig i tal och skrift leder det till en nedåtgående spiral där andraspråks elever lär sig allt mindre. Om man integrerar ämnesinnehåll i språkutveckling går det emellertid att behålla en hög språklig nivå samtidigt som eleverna är aktiva, förutsatt att lärarna är medvetna om vilka språkliga krav som ställs i olika ämnen. Ett samarbete mellan språklärare, ämnes/klasslärare och lärare i svenska som andraspråk är en förutsättning för en undervisning som stöttar *alla* elever i deras språk och kunskapsutveckling. Språkinriktad undervisning passar både enspråkiga och flerspråkiga elever eftersom alla elever behöver utveckla det skolrelaterade språket⁷. I boken *Språkinriktad undervisning - En handbok*, ges många konkreta tips på hur lärare kan arbeta med språkinriktad undervisning för *alla* elever.

6 Hattie, (2009)

7 Hajer & Meestringa, (2010)

Reflektion och diskussion

- Upplever ni att alla elever på er skola får möjlighet till en likvärdig utbildning?
- Hur arbetar ni för att stödja de flerspråkiga elevernas språk- och kunskapsutveckling?
- Vilka möjligheter har era elever att utveckla sitt modermål under skoldagen?
- Vilka förväntningar har ni på de flerspråkiga elevernas kunskapsutveckling jämfört med övriga elever i klassen?
- Hur kan ni organisera och planera undervisningen så att den främjar både språk- och kunskapsutveckling för era elever?

2 Flerspråkighet och andraspråks- utveckling

Språkutveckling kan ses enligt en modell där begreppen *bas* och *utbyggnad* definierar de två huvuddelar som språkbehärskning anses bestå av. I de flesta fall har barn som talar språket som modersmål tillägnat sig det som kallas *bas eller vardagspråk* i 6–7 årsåldern. Barnet behärskar då uttal, grammatik och samtalsstruktur samt har ett ordförråd på mellan 8000 och 10000 ord. När barnen/ungdomarna börjar skolan påbörjas utvecklingen av det som kallas *utbyggnad eller skolspråk*, den språkbehärskning som krävs för att klara undervisning i skolans ämnen och som fortsätter hela livet⁸. Även om variationen är stor, brukar svensktalande elever lära sig ca 2 – 3000 nya ord per år, i skolåldern⁹.

Inom språkforskning skiljer man mellan begreppen andraspråksinlärnin g och inlärnin g av främmandespråk, liksom mellan formell och informell inlärnin g. Även om man inte kan ange någon exakt tidpunkt för när ett förstaspråk är inlärt så brukar man tala om att ett eller flera förstaspråk lärs in före 3 års ålder. Ett andraspråk lärs in efter det att första språket eller språken har etablerats. Andraspråksinlärnin gen sker i det land språket talas, i den miljö individen befinner sig. Detta betyder att individen socialiseras in i det nya språket och kulturen

8 Hyltenstam, (2007)

9 Viberg (1993)

genom kontakt med infödda talare. Främmandespråksinläring sker genom formell undervisning som t ex genom språklektioner i spanska, franska och engelska i skolan. Individerna lär sig alltså språket utanför den språkmiljö och det land, där språket normalt talas.

En viktig skillnad mellan förstaspråksinläring och andraspråksinläring är att när barn lär sig sitt förstaspråk, modersmålet, sker den kognitiva utvecklingen jämsides med den språkliga. Andraspråksinlärare har redan påbörjat sin kognitiva utveckling på sitt modersmål när de börjar lära sig ett nytt språk, andraspråket. Det innebär att språkålder och kognitiv ålder inte ligger på samma nivå. En andraspråksinlärare kan t ex ha en levnadsålder på 12 år, och en motsvarande kognitiv ålder, medan andraspråksåldern kan ligga på 5 år, beroende på hur långt han eller hon har kommit i sin andraspråksutveckling.

Det går ganska snabbt, ca 2 år för en andraspråksinlärare att lära sig vardagsspråket, basen, medan det tar mellan 6 – 8 år att utveckla skol-språket, utbyggnaden.¹⁰ Därmed blir det tydligt att det inte räcker med att erbjuda eleverna några timmars undervisning i svenska som andraspråk i skolan. De måste ges möjligheter att utveckla svenskan under *hela* sin skoldag. Begreppsutveckling, kunskapsutveckling och språkutveckling är ömsesidigt beroende av varandra och därför måste alla lärare, i alla ämnen, ta ett gemensamt ansvar för elevernas språk- och kunskapsutveckling.

Elever som har annat modersmål än svenska måste under skolåren dels hämta in det förspråk i basen som deras enspråkiga svensk-talande klasskamrater redan har utvecklat före skolstarten, dels parallellt tillägna sig samma språkkunskaper som de enspråkiga kamraterna utvecklar under skoltiden. På så sätt genomgår de flerspråkiga eleverna en dubbel språkutveckling i skolan. Samtidigt som de håller på att lära sig det nya språket ska de använda detta som redskap för att ta till sig kunskap i skolans olika ämnen och för sin allmänna fortsatta

10 Cummins (2000)

kognitiva utveckling. Elever som har svenska som sitt förstaspråk står inte stilla i sin utveckling och väntar på att deras flerspråkiga kamrater ska komma i kapp. För att undvika att de flerspråkiga eleverna missgynnas i sitt lärande och för att försäkra sig om att de får tid och möjlighet att lära sig skolan ämnesspecifika språk, måste de få tillgång till en undervisning där språket ständigt sätts i fokus i alla ämnen för att ha en chans att komma ikapp sina modersmålstalande kamrater.

Varje skolämne har ett eget ämnesrelaterat språk med egna termer och begrepp och de språkliga kraven skiftar mellan de olika ämnena. För de flerspråkiga eleverna, framförallt för dem som börjar skolan under tonåren, blir det en krävande uppgift att hämta in det försprång deras enspråkiga svensktalande kamrater har, om de samtidigt ska följa med undervisningen på andraspråket.

För att kunna följa med i skolans undervisning måste eleverna behärska skriftspråket, det mer formella talspråket, samt lära sig en mängd olika specialord som hör till de olika ämnen man läser. Därutöver måste de lära sig behärska olika typer av text eller genrer. Termen genre används ofta för att skilja mellan olika typer av litteratur, som t ex poesi, roman eller drama eller för att beskriva olika typer av konst eller film. Varje genre eller texttyp har sina särdrag. En genre har ett specifikt syfte, en övergripande struktur och specifika språkliga drag. Några exempel på olika texttyper, som förknippas med skolundervisningen är berättande, beskrivande, instruerande, argumenterande och förklarande texter liksom laborationsrapporter och redovisningar i naturvetenskaper. Eleverna måste lära sig en mängd olika genrer som förknippas med skolundervisning, både i tal och skrift för att kunna följa och förstå undervisningen i skolan.

Under den tid elevernas andraspråk inte har utvecklats till den nivå som krävs för att de ska kunna följa undervisningen på svenska, är elevernas förstaspråk det bästa verktyget för att ta till sig och bear-

beta kunskaper¹¹. Nyanlända elever som har börjat utvecklingen av det kunskapsrelaterade språket på sitt modersmål har stora fördelar av att få fortsätta denna utveckling så att deras vidare begreppsutveckling kan pågå utan avbrott. En elev i årskurs 8 beskrev i intervjuerna hur hon genom att ha fått stöd att först förstå på modersmålet, sedan också kunnat utveckla kunskapen på svenska:

Det handlar inte bara språket. Det är kunskaper också. Får man inte det på svenska så måste man få det på nåt annat sätt. Hade jag inte fått den hjälpen, alltså fått förklarat för mig vad saker betyder hade jag legat efter i utvecklingen. Jag fick förklarat för mig på mitt språk. När man väl förstått det på det egna språket, så kan man lätt översätta till svenska. Det är inte bara att kunna saker och ting utantill utan man ska förstå och bearbeta. Så kan man använda språket till att uttrycka sig.

I skolforskarna Wayne Thomas och Virginia Colliers stora longitudinella studie i USA framgår förstaspråkets betydelse för språk- och kunskapsutveckling¹². Studien syftade till att ge skolor ett kunskapsunderlag som bas för att förändra sin undervisning. I studien har man följt mer än 42 000 elever med annat modersmål än engelska från förskolan till skolår 12 i olika undervisningsprogram. I studien beskrevs två huvudtyper av program, de som kallades *berikande program* där eleverna fick möjlighet att inhämta kunskap på båda sina språk och de som kallades *stödprogram* där modersmålet användes i mindre utsträckning och tonvikten låg på stöd i andraspråket. De elever som fick tillgång till tvåspråkig undervisning nådde samma eller bättre skolresultat jämfört med sina enspråkiga engelsktalande skolkamrater efter 4-7 år i skolan. För de elever som tidigare gått i skolan i sina hemländer och som inte fick tillgång till stöd på sitt modersmål, tog det 5-7 år att nå upp till samma nivå som de engelsktalande kamraterna. För de elever som inte börjat sin skolgång i sina hemländer och

11 Hyltenstam, (1996)

12 Thomas & Collier, (1997). För översikt på svenska se Axelsson (2004).

som inte heller fick tillgång till modersmålsstöd tog det 7-10 eller mer år innan de kunde prestera i nivå med sina jämnåriga engelsktalande skolkamrater, om de ens nådde denna nivå. För många av de elever som endast hade tillgång till undervisning på engelska innebar det att de inte lyckades utveckla sitt andraspråk till ett fungerande verktyg för språk- och kunskapsutveckling i skolan. Eleverna i stödprogrammen hade alltså mycket att ta igen för att komma ifatt sina kamrater kunskapsmässigt om och när deras andraspråk så småningom fungerade för ämneslärande. Eleverna utvecklades visserligen år för år men klarade inte av att samtidigt fylla kunskapsluckan om de inte samtidigt fick undervisning i skolans ämnen på modersmålet.

Thomas och Collier drar slutsatsen att för att elever ska lyckas med sina studier krävs att de stöttas i andraspråket i de ordinarie skolämnena, kombinerat med att de stöttas i utvecklingen av sitt modersmål. Det är viktigt att inte ta ifrån eleverna det verktyg som fungerar bäst för deras lärande och resultaten i studien visar tydligt att satsningar på modersmålet har en positiv och avgörande betydelse för flerspråkiga elevers andraspråksutveckling och skolframgång. Genom att ge elevernas modersmål utrymme i klassrummet visar skolan respekt för deras språk, kunskaper och erfarenheter. Elever känner sig delaktiga och deras erfarenheter tas på allvar av lärare som har höga förväntningar på dem.

Studier som är gjorda i Sverige pekar i samma riktning som den internationella forskningen. En studie gjord av pedagogikforskaren Margareth Hill, där hon intervjuat gymnasieelever från olika språkgrupper, visar att de elever som fått modersmålsundervisning under hela sin studietid, nådde de bästa resultaten under gymnasiestudierna¹³. De elever som gjort avbrott i modersmålsundervisningen hade generellt lägre betyg och de hoppade också av sina gymnasiestudier i högre utsträckning än övriga elever. På samma sätt visar Skolverket i rapporten ”Med annat modersmål – elever i grundskolan och skolans verk-

13 Hill, (1995)

samhet” att elever som deltagit i modersmålsundervisning når högre betygsresultat än elever som inte gjort det.¹⁴ Att en förstärkning av modersmålsundervisningen ökar elevernas möjligheter till god kunskapsmässig och intellektuell utveckling visas också av Hyltenstams forskning¹⁵.

Läsinläring och läsutveckling

Att inte behärska undervisningsspråket påverkar självklart elevernas läs- och skrivutveckling, vilket i sin tur påverkar deras studieresultat. Enligt pedagogikforskaren Alan Purves är de villkor för barns läsinläring och läsutveckling ofta inte uppfyllda för de flerspråkiga elevernas del. Dessa villkor är bland annat:¹⁶

- att undervisningsspråket är detsamma som det språk eleven använder i hemmet
- att eleven har ett ordförråd på minst 6000 till 10000 ord i undervisningsspråket
- att eleven förstår innebörden av minst 75 % av innehållsorden i de texter som ska läsas

För de elever som inte har de här förutsättningarna blir det svårt och ibland omöjligt att lyckas i skolan. Om elever inte har kunskap och förståelse inför de texter de möter har de inte heller tillgång till den resurs som betyder mycket för att man ska förstå det man läser, nämligen förförståelse. Förförståelsen spelar stor roll för elever som kanske inte har samma kulturella bakgrund eller samma syn på omvärlden som textförfattaren och är avgörande för om läsaren ska förstå texten¹⁷.

En av de intervjuade modersmålslärarna beskrev det med följande exempel:

14 Skolverket (2008)

15 Hyltenstam, red (1996)

16 Purves, (1990)

17 Gibbons, (2006)

De läromedel som finns passar inte våra elever. När det gäller problemlösning i matematik handlar det t.ex. om familjen som ska åka till fjällen, ska åka skidor och handla liftkort som ett gruppkort. Men barnen har aldrig varit i en sådan miljö och kan inte känna igen sig. Så allt som står i boken blir ett problem i sig som de först måste sätta sig in i. Vi måste lägga mycket tid på att förklara allt det här. Så barnen behöver oss för att inskolas och komma in i det eller göra om böckerna så att materialet blir mer interkulturellt anpassat. Att det inte är givet att alla är norrlänningar och bor i Sverige. Då behöver våra elever bli övertygade om att det inte är fel på dem att de missförstår.

Bedömning

Bedömningar och utvärderingar är självklara inslag i skolarbetet och det finns en mängd anledningar till att lärare behöver göra bedömningar. Majoriteten av de lärare som arbetar med flerspråkiga elever är medvetna om den komplexitet som bedömningar av elevernas språk- och kunskapsutveckling innebär och de brottas ofta med frågor kring hur de ska bedöma och med vilka bedömningsinstrument de ska göra detta. En viktig fråga som alla lärare måste ställa sig, är *varför* vi gör bedömningar. Lika viktiga är de andra didaktiska frågorna: *vad* är det vi ska bedöma, *hur* ska bedömningen göras och *vem* är det vi bedömer.

En form av bedömning som lärare gör kontinuerligt är så kallade *formativa* bedömningar som görs för att följa elevernas läroprocess, att ta reda på vad eleven kan och för att ge lärare idéer om hur de ska planera den fortsatta undervisningen. Ett *formativt* bedömnings sätt är av analytisk karaktär och förutsätter ett nära samspel mellan elev och lärare, med en kontinuerlig återkoppling till elevernas läroprocesser. Eleverna får systematisk och strukturerad respons och bekräftelse vilket betyder att de får träna sig i att se sina egna framsteg och reflektera över vad de behöver för att komma vidare i sitt lärande. All återkoppling måste självklart knytas till målen för undervisningen. Att ha en tydlig bild av vart man är på väg, vilka mål man skall uppnå och var

men befinner sig i processen är viktigt för alla elever men kanske särskilt viktigt för elever med annan språklig och kulturell bakgrund, där den svenska skolans arbetssätt och kunskapsmål kanske behöver göras mera tydliga. Om däremot den respons eleven får reduceras till korta omdömen med siffror eller bokstäver, kommer den förmodligen inte att hjälpa eleven i lärandet. Om en elev säger ”jag kan inte” – måste lärare fråga sig om detta beror på att eleven faktiskt inte kan, eller om det beror på att bedömningen inte har gett eleven en chans att visa vad den kan, därför att den inte mäter rätt kunskaper. Ett *formativt* bedömningssätt utesluter inte prov, tester och diagnoser, men istället för ett sammanfattande bedömning över elevernas lärande används formativ bedömning som ett verktyg för fortsatt lärande.

Betygssättning är en form av *summativ* bedömning. *Summativ* bedömning görs som en summering av vad en elev kan vid en viss tidpunkt. Det är emellertid viktigt att vara medveten om att när man använder en generell måttstock vid bedömning av elevers språk- och kunskapsnivå blir det komplicerat om eleverna fortfarande håller på att lära sig grunderna i det språk som används i undervisningen. Cummins menar att användning av standardiserade test för bedömning är en riskfaktor eftersom det kan leda till att lärare drar förhastade slutsatser om att eleverna har svårt att lära¹⁸. Även om en del test idag är gjorda för elever med annat modersmål än svenska har de ofta sin utgångspunkt i bedömningar som gjorts utifrån en enspråkig norm. Om skolor enbart använder test som är standardiserade för enspråkiga svensktalande elever kan detta leda till att många minoritets elever misslyckas med testet. Det finns en risk att resultaten av dessa bedömningar leder till att man drar slutsatsen att minoritets elever har svårt att lära sig. Vid bedömning av tvåspråkiga elever måste lärare ta hänsyn till elevens hela inlärningsituation och vilka möjligheter eleverna haft att använda både första- och andraspråket för sin inläring.

18 Cummins, (1996)

Sammanfattning

Ett starkt samband mellan hur väl elever behärskar svenska och deras förmåga att utveckla ämneskunskaper i skolan har konstaterats både i internationella och svenska studier. En viktig faktor för andraspråks-
elevers skolframgång är tillgången till ett utvecklat förstaspråk. Satsningar som görs kring undervisning på modersmål har en positiv betydelse för de flerspråkiga elevernas andraspråksutveckling och skolframgång. Förstärkning via undervisning på modersmål innebär att elever får möjlighet att ta till sig nya kunskaper på ett språk de förstår och behärskar.

För att eleverna inte ska misslyckas när det gäller lärande och måluppfyllelse måste de få tid och möjligheter att lära sig skolans ämnes-specifika språk och få tillgång till en undervisning där språket sätts i fokus i alla ämnen.

Att kontinuerligt arbeta med formativa bedömningar stöder elevernas lärande och hjälper läraren att utveckla sin undervisning. Att använda standardiserade test för bedömning av andraspråkselevers språk- och kunskapsutveckling är däremot vanskligt eftersom eleverna riskerar att misslyckas med test som är framtagna och avpassade för enspråkiga elever.

Reflexion och diskussion

- På vilket sätt syns det i era arbetsplaner att er skola är mångkulturell? Hur synliggörs elevernas bakgrund och förutsättningar?
- Hur tillvaratar er skola elevernas möjligheter att använda sitt modersmål under den tid deras svenska inte fungerar för kunskapsinhämtning? Hur tar ni hänsyn till elevernas bakgrund, förutsättningar och språkkunskaper, både på svenska och på modersmålet, i er undervisning?
- Hur bedömer ni elevernas språk- och kunskapsutveckling? Vilka bedömningsinstrument använder ni? Hur utformar ni era prov? Vilka elever är de anpassade för?
- Vilket behov av kompetensutveckling kring flerspråkiga elevers språk- och kunskapsutveckling har skolledare, lärare och övrig personal på er skola?

3 Studiehandledning på modersmål

I skollagens kap. 1, 8 § fastslås att alla elever har rätt till lika möjligheter till lärande och utveckling oavsett i vilken skola de går eller var i landet de bor:

Alla ska, oberoende av geografisk hemvist och social och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i skolväsendet om inte annat följer av särskilda bestämmelser i denna lag.

I diskrimineringslagen (2008:567) finns bestämmelser som har till ändamål att motverka diskriminering och på andra sätt främja lika rättigheter och möjligheter inom utbildningsområdet oavsett kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder, sexuellt läggning eller ålder.

Cummins har, som tidigare nämnts, konstaterat att de flerspråkiga eleverna är beroende av tillgång till sitt modersmål, sitt andraspråk, d.v.s. undervisningsspråket, och kunskapsutveckling på båda språken i en sociokulturellt stödjande miljö, där alla språk och kulturer uppmärksammas och värderas lika. Genom att erbjuda eleverna ämnesundervisning på modersmålet, studiehandledning i ämnena på modersmålet samt undervisning i svenska som andraspråk, skapar skolorna gynnsammare förutsättningar för elevernas möjligheter att lyckas i skolan.

Modersmålsundervisning

Modersmål som skolämne med egen kursplan har en ganska kort historia i våra läroplaner. Utvecklingen av stöd i och på modersmål i svenska skolor har följt landets integrationspolitik. Under 1960-talet var målet främst att barn och elever skulle assimileras i det svenska samhället. Under 1970-talet ökade kunskaperna och förståelsen för språkinläringens och identitetsutvecklingens förutsättningar. Idag har personer som invandrat till Sverige lagstadgad rätt att utveckla och använda sitt modersmål, enligt § 14 i språklagen från 2009.

Modersmålsundervisning har alltid varit ett frivilligt ämne för eleven. Ämnet modersmål syftar dels till att elever med ett annat modersmål skall vidareutveckla sina kunskaper i modersmålet, dels till att främja deras utveckling till flerspråkiga individer med flerkulturell identitet.

Studiehandledning i skolämnena på elevens modersmål

I skolförordningen (2011:185) om språkundervisning för flerspråkiga elever i grundskola, grundsärskola, specialskolan och sameskolan fastslås i kap. 5, 4 § följande:

En elev ska få studiehandledning på sitt modersmål, om eleven behöver det.

En elev som ska erbjudas modersmålsundervisning och som före sin ankomst till Sverige har undervisats på ett annat språk än modersmålet får ges studiehandledning på det språket i stället för på modersmålet, om det finns särskilda skäl.

Vad betyder då studiehandledning, vem är det som ska få tillgång till det och vem är det som ansvarar för studiehandledningen? Studiehandledning är just handledning i skolämnena på elevens modersmål. Även om studiehandledning i allmänhet bedrivs av modersmåls lärare är det inte modersmålsundervisning. Ett stort ansvar för studiehandledningens innehåll ligger på klass/ämneslärarna. I den mån en skola har tillgång till flerspråkiga ämneslärare utgör de naturligtvis en

självskriven resurs i sammanhanget. Studiehandledning innebär att elever får möjligheter att utveckla kunskaper samtidigt som de lär sig svenska. Genom studiehandledning på modersmålet blir det möjligt för eleverna att tillägna sig kunskaper i skolämnen och att formulera och redovisa sina kunskaper på båda språken. Att eleverna ges möjligheter att använda modersmål och svenska parallellt berikar båda språken. De får också möjlighet att arbeta med utbyggnaden på båda språken. De kan utveckla de ämnesanknutna begreppen och terminologin genom att diskutera och få dem förklarade på både modersmål och svenska. Att planera innehållet i ämnesundervisningen är dock ämneslärarens ansvar.

En lärare beskrev det så här i intervjuerna:

De som går i nian kan inte de vanligaste begreppen i matte som en i trean eller fyran skulle kunna. Och här märkte jag brister som får påverkan på deras förmåga att lära sig matte. Man måste göra något åt det. Och då började jag jobba med begreppen parallellt med det som de gör i klasserna. Jag kan inte undervisa i matematik. Matematik är ämneslärarnas områden, men jag kan lära eleverna begreppen i matematiken.

och en annan sade:

Om man kan det på sitt eget modersmål så är det lättare att sedan kunna förstå sammanhangen och ta till sig kunskapen på svenska.

Studiehandledning är ett viktigt redskap för att stärka elevernas förmåga att förstå och hantera ett ämnesrelaterat språk och underlättar för dem att nå kursplanernas mål. Så här beskrev en elev i årskurs åtta vad studiehandledningen betydde för henne:

Jag kunde matte, men lösa problem, läsa var svårt. Det var bara att stryka under och så förklarade Fahren för mig. Så förstod jag.

Hur undervisning för de flerspråkiga eleverna organiseras på skolor har stor betydelse och alla lärare i alla ämnen måste ta ansvar för elevernas språk- och kunskapsutveckling. I ämnesundervisningen måste man arbeta parallellt med språk och ämne så att de arbetssätt som används stimulerar både språk- och kunskapsutveckling. Att organisera undervisningen på ett tematiskt sätt kräver ett nära samarbete mellan olika lärarkategorier. En viktig förutsättning är att modersmållärare, lärare i svenska som andraspråk och klass/ämneslärarna har kompetens både i svenska som andraspråk och ämnesundervisning. Ett nära samarbete kräver också att modersmållärare, lärare i svenska som andraspråk och klass/ämneslärare får möjlighet att ingå i lärarlagen som finns på skolor. Modersmållärarna måste vara i skolan under samma tider som övriga lärare, dels för att få en kollegial tillhörighet, dels för att ha möjligheter att träffa andra lärarkategorier och på så sätt kunna bidra med den kompetens de har. Många modersmållärare för en ambulerande tillvaro och samarbetar med flera olika skolor och lärarlag under en och samma vecka. De får av naturliga skäl inte så god kontakt med övriga lärare och deras möjligheter att utgöra en resurs för elevers måluppfyllelse i olika ämnen minskar.

Så här uttrycker sig en modersmållärare angående samsyn kring elever och möjligheter att samarbeta med andra lärare på skolan:

Alla måste tro på möjligheterna att det hjälper eleverna att hämta in kunskaper i modersmålet. Och det kräver också att vi måste hitta ett annat samarbetsätt än vi har gjort hittills. Ett samarbete kräver att vi är här under dagen och inte när eleverna ska hem efter skolan. Vi måste vara här när ämneslärarna är här.

Om skolor väljer att förlägga tiderna för studiehandledning efter ordinarie skoltid innebär det dels att eleverna är trötta då de kommer till undervisningen, dels att skolan signalerar att man lägger mindre vikt vid elevernas bakgrund och modersmål. Om studiehandledningen förläggs så att den konkurrerar med andra ämnen eller aktiviteter, blir det också svårt att motivera eleverna att välja studiehandledning.

Så här säger en modersmåslärare om organisering av studiehandledningen:

Det måste vara lockande att komma till oss. Så det får inte vara när de andra eleverna har saker som är roliga. Att välja mellan oss och att spela golf det går inte, eller att det ligger sent efter skolan.

Organisatoriska och ekonomiska förutsättningar

Det finns idag olika system för organisation och finansiering av modersmålsundervisning och studiehandledning som bedrivs av modersmåslärare. Modersmåslärare tillhör i allmänhet en egen organisation vanligen benämnd modersmålsenhet, även om det förekommer att de är anställda direkt av den enskilda skolan. De två vanligaste typerna av organisation benämns vanligen anslagsfinansierad undervisning respektive köp och säljsystem. I den anslagsfinansierade organisationen tar modersmålsenheten emot skolornas beställningar på undervisning, både modersmålsundervisning och studiehandledning, och fördelar de befintliga resurserna utifrån antal elever och en bedömning av behoven. I ett köp- och säljsystem beställer varje enskild skola timmar för modersmålsundervisning och studiehandledning och betalar för dessa till utförarorganisationen. Hernán Concha lyfter i skriften ”Modersmålsundervisning i Sverige – en krönika” fram riskerna med köp- och säljsystemet¹⁹. Han menar att det finns en risk att skolor köper undervisningstimmar enligt olika kriterier eftersom det saknas reglering av hur många timmar i veckan en elev är berättigad till. Skolor kan också välja att inte köpa studiehandledningstimmar för att istället prioritera något annat. Concha skriver:

Det är anmärkningsvärt att i stora kommuner som tillämpar detta köp- och säljsystem studiehandledning nästan är obefintlig medan det i andra kommuner som är anslagsfinansierade utgör denna form av undervisning nästan 40 % av den totala resursen.

19 Concha (uå)

Det är olyckligt om ett organisationssystem kan komma att motverka den lagstadgade rättighet till särskilt stöd som eleverna de facto har.

Sammanfattning

Studiehandledning innebär handledning i ämnen på modersmålet och ges till elever som inte behärskar undervisningsspråket i så hög grad att de kan tillgogögöra sig undervisningen i klassrummet. Undervisningen måste utformas så att den stöttar utvecklingen av både språk och lärande för eleverna. Elevernas språk- och kunskapsutveckling underlättas av att de begrepp som de möter och använder i ämnesundervisningen befästs både på elevernas modersmål och på svenska. Studiehandledning förutsätter ett nära samarbete mellan modersmåls lärare, klass/ämneslärare och lärare i svenska som andraspråk. Organisation och arbetssätt är av stor betydelse för möjligheterna till samarbete mellan olika lärarkategorier. Schemalagda tider för studiehandledning måste rymmas inom den ordinarie skoldagen och modersmåls lärare bör i möjligaste mån ingå i de arbetslag som finns på skolan.

Reflexion och diskussion

- Vilka elever på er skola erbjuds studiehandledning, i vilken omfattning och i vilka ämnen?
- Vilka villkor och förutsättningar för att organisera studiehandledning har ni på er skola?
- Hur organiseras studiehandledningen på er skola? Vem ger studiehandling och hur?
- Hur organiserar ni samarbetet mellan klass/ämneslärare, modersmåls lärare och lärare i svenska som andraspråk?

4 Undervisningsmodeller för studiehandledning

I detta kapitel beskrivs några olika modeller för hur skolor kan organisera och arbeta med studiehandledning på modersmålet. Materialet bygger på besök och intervjuer med flerspråkiga elever, flerspråkiga pedagoger, modersmåls lärare, ämneslärare, lärare i svenska som andraspråk samt rektorer i några skolor som utvecklat väl fungerande modeller för studiehandledning. Pedagogerna på de besökta skolorna arbetade på olika sätt utifrån den modell eller de modeller som var möjliga att genomföra på respektive skola. Flera av skolorna arbetade parallellt med olika modeller, kombinerade modeller eller arbetade med valda delar ur modellerna, utifrån vad som var möjligt på skolan. Varje skola hade utvecklat de arbetssätt som fungerade bäst utifrån deras behov och förutsättningar.

Modellerna har sin utgångspunkt både i forskning och i pedagogers och skolledares erfarenheter av vilka faktorer som visat sig ha betydelse för flerspråkiga elevers språk- och kunskapsutveckling. Dessa modeller kan förhoppningsvis fungera som inspiration och goda exempel på hur skolor kan tänka kring framtida organisation av studiehandledning och på hur skolor kan skapa goda förutsättningar för flerspråkiga elevers skolframgång. Några av de faktorer som underlättat respektive försvårat utvecklingen av olika undervisningsmodeller beskrivs också.

Generella faktorer

I både forskning, genomförda intervjuer och besök har några generella faktorer för att lyckas bedriva en god undervisning lyfts fram:

- Skolledarnas kunskap och engagemang
- Kompetensutveckling för berörda lärare
- Samarbete och samplanering.
- Kartläggning av elevernas språk- och kunskapsutveckling.
- Ämnesintegrerat och temabaserat innehåll

Den första och kanske viktigaste faktorn är skolledarnas kunskap och engagemang när det gäller att skapa goda förutsättningar för att organisera en undervisning av hög kvalitet. Enligt skollagen har rektor ansvar för den pedagogiska verksamheten och ett särskilt ansvar för elever som av olika skäl får svårigheter att nå de nationella målen. Genom att organisera och stödja ett nära samarbete mellan klasslärare ämneslärare modersmålslärare och lärare i svenska som andraspråk kan rektor bidra till utveckling av goda lärmiljöer för elevernas språk och kunskapsutveckling. Skolledningen har ett stort ansvar för att förmedla kunskap om modersmålets betydelse för elevernas möjligheter att nå målen.

Skolledningen måste också satsa på kompetensutveckling i svenska som andraspråk och i språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för lärarna. Kompetensutvecklingsinsatser måste dels riktas till modersmålslärare som förväntas kunna arbeta i alla årskurser och i alla ämnen, utan att ha kompetens för varken åldersgruppen eller ämnet och dels till de klass- och ämneslärare som saknar utbildning i svenska som andraspråk.

Klass/ämneslärare, lärare i svenska som andraspråk och modersmålslärare måste ges tid och möjligheter att samplanera sin undervisning. En förutsättning för en fungerande studiehandledning är att modersmålslärarna är väl insatta i klass- och ämneslärarnas planering och

undervisning. Det är därför viktigt att skapa utrymme för och schemalägga tid för gemensam planering. För att samarbetet ska ge resultat krävs emellertid att det inte stannar vid en organisatorisk planering, schemaläggning och fördelning av timmar för studiehandledning. Effektiv planering kräver en nära samverkan med alla berörda lärarkategorier, så att lärare och elever ges möjlighet att arbeta med båda språken i olika kunskapsmiljöer. När lärarkategorierna får möjligheter att samarbeta breddas och fördjupas också allas kunskaper om vad det innebär att undervisa flerspråkiga elever. Andraspråkslärare har flera viktiga roller; som lärare i ämnet svenska som andraspråk, som den som vet vad som krävs för att eleverna ska kunna tillgogögöra sig undervisningen i andra ämnen och som expert vid arbetslagets planering av språkutvecklande arbetsformer i alla ämnen. I klasser som består av elever från många olika kulturer är det viktigt att lärarna arbetar utifrån ett interkulturellt arbetssätt där de också lyfter in elevernas förkunskaper och erfarenheter i undervisningen.

För att kunna anpassa undervisningen måste lärarna ha kännedom om elevernas tidigare språk- och ämneskunskaper. En kartläggning som kan ge en bild av elevernas intressen, erfarenheter och förmågor kräver att lärarna får tid för att genomföra denna samt att den genomförs i samarbetet mellan de olika lärarkategorierna. Genom att fortlöpande arbeta med formativ bedömning som ger läraren information om inom vilka områden och i vilken utsträckning eleverna behöver stötta i sin utveckling, får lärarna också stöd för den fortsatta planeringen av sin undervisning.

Ett ämnesintegrerat och temabaserat innehåll gynnar elevernas möjligheter att nå målen för skolan. Med en tematisk integrering mellan ämnena får eleverna flera gången möta ord och begrepp som är speciella för ämnesområdet - många gånger och med olika användning. Undervisningen blir effektiv eftersom eleverna på detta sätt lär sig både ämne och språk. Olika skolämnen kännetecknas av ett särskilt begrepps- och ordförråd och samma ord kan förekomma i olika ämnen

och då med olika betydelse. Exempel på sådana ord är cell, kommunikation eller ledare som betyder en sak i samhällsvetenskapliga ämnen och en annan i naturvetenskapliga. Exempelen kan mångfaldigas och Hajer och Meestringa gör det i följande mening:

Om jag trycker på A fortplantar sig ljudet 10 gånger snabbare” (fysik) och ”driften att fortplanta sig är medfödd” (biologi)²⁰.

Att lära sig ett andraspråk innebär också att lära sig de genrer, i tal och skrift som används i undervisningen. Elever som undervisas på ett andraspråk kan behöva explicit undervisning för att förstå hur texter är konstruerade, både i fråga om den övergripande strukturen och det ordförråd och den grammatik som kännetecknar olika texter.²¹

Utmaningar

Studiehandledning måste organiseras så att eleverna upplever det som något positivt och en tillgång. Studiehandledning riktar sig till elever som inte har tillräckliga språkkunskaper för att följa undervisningen på svenska. Det kan emellertid finnas en risk att elever väljer bort studiehandledningen om de känner sig utpekade som annorlunda och som någon som behöver något annat än alla övriga elever. Eleverna kan uppfatta studiehandledningen som en kompensation för en brist hos dem själva och många tonårselever vill inte veta av någon hjälp, vill inte bli utpekade som annorlunda och avvikande²². Det finns naturligtvis olika skäl till att elever känner sig utpekade och annorlunda. En orsak kan vara att studiehandledning är formulerad som stöd för de elever som inte har tillräckliga språkkunskaper för att följa undervisningen på svenska. Om denna inställning dessutom finns hos lärarna och det används uttryck som *svaga* elever i dessa sammanhang bekräftas en sådan bild hos eleverna. I en intervjustudie med elever i årskurs 5 som fick tvåspråkig undervisning, framkom också att eleverna inte

20 Hajer & Meestringa (2010) s 18.

21 Gibbons (2007); Gibbons (2010)

22 Bunar, (2001)

ville identifiera sig med att vara någon som var i behov av någonting annat än det som är normalt, i betydelsen mest vanligt²³

Det finns en risk för att elever av olika anledningar väljer att avstå från studiehandledning. Det finns också en risk elever hellre väljer att vara tysta i klassrummet än att på bristfällig svenska eventuellt trassla in sig i en diskussion inom det ämne som behandlas. För många elever innebär språkliga debatter med svenska kamrater att de ständigt upplever tillkortakommanden. En elev beskrev detta i intervjuerna på följande sätt:

Jag vågade inte räcka upp handen även om jag kunde svaren. Det var mest att sitta tyst och få in information, utan att ge tillbaka. Jag vågade inte. Alltså kemi och biologi - jag kunde svaren kanske men jag vågade inte alls. Tänkte ”shit om det blir fel” - kommer alla att skratta åt mig och bli elaka mot mig.

Att kunna kommunicera med andra är grundläggande för identitet och självkänsla. Alla människor har rätt till ett fullvärdigt språk för att kunna utveckla sin identitet och känna kulturell tillhörighet. Så här berättar en elev om vikten av att behärska andraspråket för att känna sig som en fullvärdig människa:

Att kunna kommunicera med andra gör att jag inte känner mig osynlig. I 8-an kände jag mig osynlig. Jag satt tyst. Jag har mått dåligt av det. Det är bara genom språket jag kan uttrycka vem jag är. Detta är en del av min identitet. Det räcker inte att känna sig smart, duktig. Det blir ett tomrum om man inte behärskar språket.

Det är alltså viktigt att skolan arbetar aktivt på olika sätt för att motivera eleverna att ta emot det erbjudand studiehandledning utgör. Att detta mycket väl kan låta sig göras framgick också i intervjuerna. En lärare sade:

23 Sandell, (2012)

Jag tror att om skolan vill kan man hitta på olika sätt att eleverna ska vilja komma till oss. Man kan inte tvinga men man kan locka med att få bättre betyg som MVG.

Modell 1: Att arbeta med förförståelse

Beskrivning

I denna modell arbetar modersmåslärarna med att skapa förförståelse för de ämnen eleverna kommer att möta i klassrumsundervisningen. På så sätt underlättas elevernas möjligheter att följa med i ämnesundervisningen på svenska. Eleverna och modersmåsläraren går i förväg igenom de ord och begrepp som senare kommer att behandlas i klassrummet. Genom att vara insatta i vad innehållet i undervisningen handlar om blir det lättare för eleverna att förstå och dra slutsatser kring okända ords betydelser när de möter nya begrepp i klassrumsundervisningen. Utan förförståelse för ämnet blir det svårt för eleverna att ta till sig och bearbeta nya kunskaper. Om innehållet i undervisningen enbart är knutet till svenska företeelser, traditioner och kulturförhållanden kan det betyda att flerspråkiga elever inte heller får något stöd i kontexten och därmed får än svårare att förstå innehållet.

Så här uttrycker sig en flerspråkig pedagog:

Jag började jobba med geografitermer, termer som man tänker är självklara som älv, flod och å. Men årskurs nio elever kunde inte det. Det är svårt att lära bara som glosor, de måste finnas i en kontext i texter som kan engagera. Så jag gick till turistbyråer och fick broschyrer och kartor och då blev det mer konkret och roligare att jobba. Så materialet är viktigt. Och skulle behöva utvecklas

När det gäller elevernas möte med ämnet matematik i skolan kan det hända att de inte känner igen sig i skolan räknandemiljö eftersom det inte längre handlar om deras språk och deras erfarenheter. Det tidigare exemplet på en matematikuppgift, där familjen skulle köpa liftkort illustrerar också detta. Det är lättare att lösa ett problem i en kontext

som man känner igen än problem som handlar om något obekant, som eleverna inte har någon erfarenhet av. De kunskaper eleverna tidigare utvecklat som är knutna till det egna språket och erfarenheterna från deras närmiljö tas oftast inte som utgångspunkt i undervisningen.

Matematiken i skolan formaliseras och en läroboksstyrd undervisning kan också innebära svårigheter eftersom kontexten sällan är tillräckligt omfattande för att eleverna ska kunna använda sina tidigare erfarenheter och informella kunskaper när de försöker lösa de matematiska uppgifterna. Fördelen med att arbeta med elevernas förförståelse beskriver en lärare så här:

Det har jag märkt att när jag jobbar med de här begreppen och sedan är i klassen och har matematik eller något annat då har eleverna en förberedelse. Annars börjar de fråga om allt, vad är en triangel för någonting, en kvadrat osv. de kan inte de här begreppen och de är svåra för dem.

Att läsa texter som handlar om fenomen man inte tidigare träffat på och därför inte har någon förförståelse för, gör att det blir mycket svårt att förstå innebörden.

Utmaningar

En stor utmaning med genomförandet av denna modell är att det kan vara svårt för lärarna att få tid och möjlighet till samplanering. Många modersmållärare arbetar på flera olika skolor och förväntas samverka med flera lärarlag, vilket försvårar gemensam schemaläggning. En modersmållärare beskrev detta så här:

De flesta av oss är ambulerande lärare och ger studiehandledning på flera skolor. Men det kräver ett nära samarbete med klasslärarna så att vi får deras planering så att vi innan lärarna tar upp det i klassen kan förbereda våra elever och ge dem en förförståelse så att de lättare kan ta till sig det på svenska. Då ser man mycket tydligt att eleverna lyckas mycket bättre.

För att kunna arbeta med förförståelse behöver modersmålslärarna själva kunskaper i ämnet. Kraven på förkunskaper ökar naturligtvis högre upp i årskurserna när svårighetsgraden i de olika skolämnena stiger.

Fördelar

Modellen har flera fördelar. Arbetet i klassrummet kan bli mer effektivt eftersom eleverna är förberedda på innehållet. Att ha förförståelse för ämnet underlättar för dem att ta till sig nya kunskaper. De får möjlighet att utveckla både modersmål och svenska genom att de arbetar med innehållet på båda språken. Det blir möjligt för dem att hävda sig och delta i undervisningen i klassen, de får visa sina ämneskunskaper utifrån sina egna förutsättningar, vilket stärker både självförtroendet och studiemotivationen.

Några av de intervjuade modersmålslärarna beskrev fördelarna med denna undervisnings-modell på följande sätt:

När de har det förklarat på modersmålet innan de möter det på svenska, är det lättare för dem.

Först arbetar de med det på modersmålet och sedan på svenska för att de ska ha en förförståelse och det har visat sig lyfta deras svenska betydligt.

Arbets sättet hade också positiva konsekvenser för elevernas kunskapsutveckling menade lärarna:

Jag har märkt att eleven kan förstå en matteuppgift men ändå klickar det inte till i huvudet, men så översätter man det till modersmålet och så plötsligt så klickar det till. Jag tror att förmågan att lösa problem ligger närmare när man får tänka på sitt modersmål.

Det är dessutom mycket svårt att på bristfällig svenska hävda sig i diskussioner i klassrummet. Ju mer avancerat språk eleven behärskar, desto bättre fungerar detta språk som verktyg i skolarbetet.

Villkor och förutsättningar

Denna undervisningsmodell kräver som nämnts att klasslärare, ämneslärare och modersmålslärare får tid avsatt för gemensam planering. Modersmålslärarna måste i god tid få veta vilka språk- och kunskapsmål lärarna har för det aktuella området, för att kunna planera sin undervisning. För modersmålslärare kan det vara problematiskt om de förväntas undervisa i ett ämne de inte har kompetens för. Om de får möjlighet att ha ett nära samarbete med ämneslärarna kan denna svårighet till en del överbryggas. Så här uttrycker en modersmålslärare sina synpunkter på behovet av samplanering:

Arbetet kräver ett nära samarbete med klasslärarna så att vi innan lärarna tar upp det i klassen kan förbereda våra elever och ge dem en förförståelse. Då kan de lättare ta till sig det på svenska. Då ser man mycket tydligt att eleverna lyckas mycket bättre.

Ett villkor för att lärare ska få möjlighet att följa upp elevernas utveckling, både språkmässigt och kunskapsmässigt är att tid för uppföljning av undervisningen avsätts schemamässigt. Efter lektionerna kan eleverna tillsammans med modersmålsläraren gå igenom vad de har lärt sig, vad de tyckte var svårt och vad de inte har förstått. Det är viktigt att eleverna får möjligheter att uttrycka sig och att skriva. Lärarna kan, när de hör och ser hur eleverna pratar och skriver, skapa sig en uppfattning om i vilken mån eleverna har förstått innehållet i undervisningen och utifrån denna kunskap planera den fortsatta undervisningen. Om de olika lärarkategorierna får möjlighet att samarbeta kan de tillsammans planera innehåll och mål för en undervisning som utgår från elevernas förförståelse, förkunskaper och behov.

Modell 2: Att arbeta med stöd i klassen

Beskrivning

I denna modell ges studiehandledningen inne i klassrummet, under pågående lektion. Modersmåslärarna stödjer de elever som inte i tillräckligt hög grad förstår undervisningsspråket. Avsikten är naturligtvis att lärarna i första hand ska stödja de flerspråkiga eleverna även om denna modell kan medföra att de ibland också stödjer andra elever i klasserna.

Utmaningar

När modersmåsläraren arbetar inne i klassrummet måste man vara observant på att hans eller hennes roll i denna situation kan förändras. Det finns en risk för att modersmåsläraren reduceras till resurslärare. Det är svårt att neka övriga elever i klassen hjälp när de behöver det. Detta kan också medföra att modersmåsläraren inte har möjlighet att koncentrera sig på de elever som studiehandledningen är avsedd för. En modersmåslärare som såg svårigheterna med detta sätt att arbeta uttryckte sig så här:

Jag tycker inte att vi ska vara inne i klassrummet när vi jobbar för då räknas vi som resurslärare och vi kan inte koncentrera oss på dem som pratar kurdiska utan vi måste hjälpa alla elever och kan inte neka de andra eleverna hjälp.

Om studiehandledning endast ges i denna form, d v s i klassrumssituationen, finns det också en risk att språkmiljön blir alltför enspråkig för eleverna. De får inte möjligheter att kommunicera sina kunskaper på en högre nivå på sitt modersmål, vilket de har möjlighet att göra om stödet ges utanför klassrummet tillsammans med modersmåsläraren. Det finns också en risk för att de elever som behöver mycket stöd via modersmålet inte får detta, om modersmåsläraren måste stödja och hjälpa alla elever i klassen.

Om modersmåsläraren å andra sidan gör det motsatta, endast stödjer de flerspråkiga eleverna, finns det en risk att dessa känner sig utpekade på olika sätt. Många elever vill inte känna sig annorlunda än sina kamrater och vill inte heller ses som någon som inte kan det som andra kan, och därför vara i behov av extra stöd. Detta kan bli särskilt tydligt då stödet ges inne i klassrummet. En elev som upplevde studiehandledning i klassrummet som kränkande då hon började skolan i årskurs sex, uttryckte sig så här:

Jag tyckte inte om att lärare kom in till mig i klassrummet och satt bredvid mig och översatte. Då kände jag mig mycket handikappad. Jag kände mig lite speciell, inte normal. Jag skulle både koncentrera mig på vad läraren sa och vad han som satt bredvid mig sa. Jag tänkte hela tiden på vad de andra eleverna tänkte. Jag var orolig för att jag störde dem. Det var ingen annan i min klass som hade studiehandledning.

Fördelar

En av fördelarna med denna modell är att eleverna får förklaringar i direkt anslutning till undervisningen vilket gör det möjligt för dem att följa och förstå innehållet i undervisningen medan den pågår. Genom att vara inne i klassen blir de områden som är svåra för eleven, tydliga för modersmåsläraren, som då kan ge stöd direkt. Modersmåsläraren får också en inblick i hur ämnesläraren arbetar och kan därmed dels skapa sig en uppfattning om hur språket används i klassen, dels få en tydlig bild av vilka krav på kunskaper som ställs i klassrumssituationen. Denna kunskap underlättar modersmåslärarens planering av hur och på vilken nivå studiehandledningen skall genomföras, både i och utanför klassrummet.

När man ser hur eleverna fungerar i den vanliga klassen tillsammans med sina lärare så man ser vilken hjälp de behöver.

Sådant som för läraren är självklart kan vi se på en gång att det gick inte hem alltså.

Läraren undervisar i sitt ämne och är jätteduktig, men läraren tar inte hänsyn till att eleven ska utveckla sitt språk också i ämnet.

Modersmåslärarna kan med detta arbetssätt också fungera som stöd för andra elever i klassen. Detta är en fördel eftersom de flerspråkiga eleverna inte blir ensamma om att få stöd i klassrummet och därmed inte heller behöver känna sig utpekade. Samtidigt innebär det som framgått en svår balansgång. Men givet att modersmåsläraren har samma status som klass- och ämneslärare, innebär modellen också att alla elever ser att modersmåsläraren är en lärare som alla andra. Några modersmåslärare beskrev hur de såg på sin roll så här:

Genom samverkan med de andra lärarna får vi chansen att komma in i arbetet och att medverka på samma nivå och accepteras som lärare.

Jag blir accepterad inför klassen av samtliga elever, respekterad som lärare. Jag är där och jag lägger mig i klasslärarens arbete, kompletterar eller lägger ut för att hjälpa andra.

Ytterligare en fördel med denna modell för undervisning är att lärarna tillsammans i klassrummet uppmärksammar elevens svårigheter och kan diskutera vilka eventuella förändringar i undervisningen som behövs.

Villkor och förutsättningar

Modellen kräver att tid för samplanering av innehållet i undervisningen avsätts i lärarnas scheman. Om lärarna inte får tid för samplanering reduceras modersmåslärarens uppgift i denna modell till att enbart fungera som tolk. Modersmåslärarna måste få möjligheter att i förväg sätta sig in i det ämne som ska behandlas i klassrummet och som de eventuellt inte har tillräckliga kunskaper i. Ett gott samarbete mellan lärarna ger dem också möjligheter att vidareutveckla

den egna kompetensen. Om det inte sker någon gemensam planering, utan undervisningen följer ämnes- eller klasslärarens upplägg, utan att modersmållärarna är förberedda, blir det heller inga pedagogiska vinster, varken för lärare eller för elever.

En förutsättning för att elever inte ska se de flerspråkiga pedagogerna som ett slags ”andra klassens lärare”, är att all personal på skolan har kunskap om och signalerar att de flerspråkiga elevernas språk och kultur har samma värde som majoritetens. Om undervisningssituationen blir sådan att modersmålläraren, trots närvaron i klassrummet, marginaliseras och modersmålet inte värdesätts, ökar också risken för stigmatisering av de flerspråkiga eleverna. Om elevernas kultur, erfarenheter och språk uppmärksammas och värdesätts påverkar detta elevernas självbild positivt. Enligt Cummins är det utrymme minoritetselevernas språk och kultur ges i skolarbetet, positivt relaterat till skolframgång²⁴. Om skolan däremot enbart bejakar majoritetskulturen och t.ex. insisterar på att bara svenska får användas i klassrummet förstärks ett redan befintligt maktförhållande. Genom att visa respekt för andra språk, kunskaper och erfarenheter, genom att tillåta dem och ge dem mening och utrymme i klassrummet, skapar skolan det som Thomas & Collier kallar en ”sociokulturellt stödjande miljö”²⁵.

Modell 3: Att arbeta parallellt med ämnesundervisning

Beskrivning

I den tredje modellen organiseras elever med samma modersmål i smågrupper och studiehandledningen sker parallellt med undervisningen för övriga elever. Modersmålläraren går tillsammans med gruppen elever igenom samma moment inom ett ämne som klass- eller ämnesläraren parallellt gör i ett annat klassrum med övriga elever.

24 Cummins, (1996)

25 Thomas & Collier, (2002).

Jo, jag har matteundervisning en gång i veckan. Jag tar vissa elever från klassrummet och vi jobbar då med samma saker. Ibland stannar vi i gruppen det beror på stämningen och ibland i gruppen men vi arbetar med samma som i klassen och på samma tid.

Grundtanken är att undervisningen på modersmål sker samtidigt som övriga elever får undervisning i samma moment på svenska. Eftersom detta kan vara schematekniskt svårt att genomföra förekommer det också att lärarna löser det genom att lägga parallellundervisningen vid andra tillfällen. Samtidigt som det kan innebära risker om eleverna måste gå ifrån annan undervisning kan det också medföra vissa fördelar för deras språkutveckling. En lärare beskrev det så här:

Jag jobbade med en svensklärare omkring sagor. De jobbade med svenska sagor på svensk-lektionerna och jag jobbade med samma sagor på arabiska och kurdiska. Så fick de sagorna på båda språken och det utvecklade deras språk väldigt mycket.

Utmaningar

Att organisera studiehandledningen på ett sätt där eleverna går ifrån ordinarie undervisning, kan vara problematiskt i olika avseenden. När eleverna går ifrån sina ordinarie lektioner betyder det att de går miste om vad som sker i klassrummet under tiden. Även om undervisningen tar upp samma moment betyder det inte per automatik att det som diskuteras i den ena gruppen också diskuteras i den andra.

För de elever som känner att de inte vill vara annorlunda än övriga i klassen och som inte vill visa att de behöver extra stöd kan det kännas negativt att behöva gå ifrån klassrummet och det kan eventuellt innebära att de väljer att avstå från att ta emot stödet.

Fördelar

I denna modell undervisas de flerspråkiga eleverna i en liten grupp, på ett språk de behärskar och de kan diskutera ämnesinnehållet på samma villkor som de enspråkiga eleverna gör i klassrummet. Eleverna får

möjligheter att tänka och kommunicera på modersmålet, på sin kunskaps- och begrepps nivå, som ofta kan vara högre än deras språkliga nivå i svenska. Om elevernas modersmål är starkare än andraspråket är det viktigt att de får fortsätta utvecklingen av sitt lärande och tänkande på detta språk, samtidigt som andraspråket utvecklas, så att det ska kunna fungera för tänkande och lärande i framtiden. Eleverna kan under den tid deras svenska inte fungera fullt ut för kunskapsinhämtning på andraspråket undvika avbrott i sin kunskapsutveckling och behöver inte riskera att gå miste om ämneskunskaper som övriga elever samtidigt tillägnat sig i klassrummet. En ämneslärare beskrev vad det innebar så här:

Vi sätter alldeles för svåra texter i händerna på eleverna. Men om man förenklar, det vet ju ni också, så ju mer man plockar bort från texten så det blir ju ingenting kvar. Snarare är det tvärtom. Du behöver brodera, du behöver förklara på många olika varierade sätt och du behöver bygga ut det. Modersmålet blir ju ett slags synonymspråk men du kan ju jobba på samma sätt med svenskan genom att du använder fler infallsvinklar du sätter in det i ett sammanhang och knyter an till någonting som ligger nära.

I en grupp där eleverna kan kommunicera på lika villkor kan gruppens samlade kompetens, både den tankemässiga och språkliga, göra att nivån på diskussionerna blir högre än vad någon elev enskilt skulle kunna prestera i vanliga klassrumssituationer. Detta gynnar elevernas allsidiga språkutveckling, såväl som deras kunskapsutveckling.

När studiehandledningen sker utanför klassrummet med de elever som har samma modersmål och har behov av stöd i ämnet kan undervisningen också planeras på ett effektivare sätt.

Villkor och förutsättningar

För att kunna arbeta efter denna modell krävs, precis som för övriga modeller, att lärarna får tid för samplanering av undervisningen. De ämneskunniga lärarna har en avgörande roll när det gäller att stödja

modersmåslärarna i planeringen av undervisningen. Modersmåslärare är inte ämneslärare och har inte kompetens i alla de ämnen som de förväntas undervisa i. De har heller inte samma tid för förberedelser som klass/ämneslärarna har.

Om undervisningen enligt denna modell ska fungera optimalt krävs att modersmåslärare har goda ämneskunskaper. Modersmåslärare som förväntas undervisa i olika ämnen måste få möjlighet och utrymme för ämnesinriktad kompetensutveckling. Här har skollädaingen ett stort ansvar för att denna kompetensutveckling kommer till stånd.

När klass- och ämneslärare upptäcker vilka svårigheter eleverna har inom ett ämne, kan de i samarbete med modersmåsläraren planera för innehållet i studiehandledningen. På så vis kan skolan motverka att elever riskerar att inte få godkänt i ett eller flera ämnen, på grund av otillräckliga kunskaper i svenska. Genom ett kontinuerligt samarbete kring elevernas hela situation undviker man också att modersmåslärarna reduceras till tolkar eller resurslärare.

Modellen förutsätter att den finns en grupp elever på skolan med samma modersmål som går i samma årskurs och att modersmåsläraren har en tillräcklig timresurs på skolan. Det kräver också en genomgripande schemateknisk organisering för att kunna bedriva ämnesundervisning och studiehandledning parallellt. Skolor som har tillgång till flerspråkiga ämneslärare har naturligtvis andra förutsättningar att utveckla modellen ytterligare.

I en modifierad form av modellen kan modersmåsläraren på uppdrag av klass/ämnesläraren arbeta med ämnesinnehållet på modersmålet utifrån den ämneskunniga lärarens planering även om undervisningen/studiehandledningen inte bedrivs parallellt.

Modell 4: Att arbeta parallellt med bearbetning av innehållet

Beskrivning

Denna modell innebär att modersmålsläraren och eleverna är i klassrummet under en gemensam genomgång av ämnet. Därefter förflyttar de sig till annan lokal och fortsätter undervisningen på elevernas modersmål. Alla elever i klassen får på sätt en gemensam introduktion till det ämne som ska tas upp under lektionen. För modersmålslärare innebär detta att de i klassrumssituationen, när ämnet introduceras, också uppmärksammas på vad det är som kan vara problematiskt för eleverna. Så här beskriver en modersmålslärare hur hon arbetar med undervisning i engelska baserat på modersmål:

För om jag är inne på en engelsklektion kan jag bättre se vad eleverna behövde hjälp med. Så jag sitter med först på genomgången och går sedan ut med min grupp och gör samma uppgifter med dem. Skillnaden är att jag använder mitt modersmål när jag förklarar regler och så.

Utmaning

En utmaning med denna modell är att när klassen delas i smågrupper innebär detta inte att det som sker i den ena gruppen, per automatik sker i den andra gruppen. De flerspråkiga eleverna har under dessa lektioner inte heller möjligheter att diskutera ämnet på svenska med sina enspråkiga svensktalande klasskamrater.

Liksom modell tre ställer denna modell stora krav på de schematekniska lösningarna.

Fördelar

Alla elever får ta del av samma introduktion i helklass och har därmed samma utgångspunkter för det fortsatta arbetet. Även i denna modell får modersmålsläraren en god uppfattning om hur ämnesläraren arbetar, hur språket används i klassen och vilka krav på kunskaper

som ställs i klassrumssituationen. När elevernas delas i smågrupper får eleverna möjlighet att ställa frågor och diskutera ämnesinnehållet på modersmålet och lärarna har möjligheter att ge varje elev mer individuell uppmärksamhet.

Och när jag tar ut mina elever då ökar deras möjligheter att fråga mig direkt och använda tiden effektivt och jobba på ett bra sätt.

Jag hade ett tätt samarbete med läraren och när jag var i klassen hjälpte jag till med alla eleverna. Sen hade jag en efterbearbetning med dem på modersmål och svenska. Vi gick igenom hur mycket de hade förstått och växlade mellan olika begrepp och vi hade ganska roligt. Vi kom på många roliga begrepp när vi jämförde vad det hette. Och eleverna klarade alla sig.

Alla elever i klassen får tillgång till fördjupning och bearbetning av innehållet på sina respektive modersmål – de svensktalande eleverna på svenska i klassrummet och de flerspråkiga eleverna på sina respektive modersmål i studiehandledningen. Modellen ger eleverna möjligheter att i den lilla gruppen kommunicera sina kunskaper på en hög nivå på modersmålet.

Det är bra för barnen att höra samma sak på två språk. Det berikar att se olika sätt att tänka.

Om man kan det på sitt eget modersmål så är det lättare att kunna förstå sammanhangen och ta till sig kunskapen på svenska.

Villkor och förutsättningar

Denna form av undervisning kräver att de lärare som ger eleverna studiehandledning, har kompetens att undervisa i det ämne som klassen arbetar med. Om lärarna inte har denna kompetens måste skolan satsa på att erbjuda dem kompetensutveckling i ämnet.

Även denna undervisningsmodell kräver ett nära samarbete mellan ämneslärare och de flerspråkiga lärarna för att eleverna ska kunna få tillgång till samma fördjupning och möjlighet till återkoppling.

Liksom modell tre kräver denna modell en schemateknisk organisation som möjliggör att studiehandledningen läggs parallellt med och i anslutning till den ordinarie undervisningen. Men även denna modell kan modifieras på ett motsvarande sätt om en sådan planering inte är möjlig.

Modell 5: Att arbeta med repetition av innehållet

Beskrivning

I denna undervisningsform genomförs studiehandledningen i efterhand, som en repetition av ett eller flera moment som eleverna tidigare har haft i den ordinarie undervisningen. Eleverna får möjlighet att tillsammans med modersmålsläraren bearbeta sådant ämnesinnehåll de uppfattat som svårt eller inte förstått på lektionerna i klassrummet. Här kan begrepp och innehåll som eleverna inte förstått på svenska förklaras och utvecklas på modersmål, vilket innebär att både svenska och modersmål utvecklas och förstärks.

Utmaningar

Ett problem med denna modell är att det blir svårare för de flerspråkiga lärarna att koppla ihop eventuella svårigheter eleven har, med den undervisning som skett i klassrummet. De har i denna situation, inte kännedom om hur klassrumsundervisningen har varit utformad och vilka språk/- och kunskapskrav som har ställts på eleverna. Det är inte heller alltid lätt för eleverna att veta och kunna förklara såväl vad de inte förstått som vad de kanske har missförstått.

Fördelar

Genom att diskutera innehållet på modersmålet kan både lärare och elever upptäcka de svårigheter som uppstått. Eleven får möjlighet att

utveckla sina kunskaper och förståelse i de olika ämnena. Genom möjligheterna till förklaringar och jämförelser på båda språken utvecklar eleverna det ämnesrelaterade språket både på svenska och på modersmålet.

Genom att repetera innehållet får eleverna möjligheter att fylla igen de eventuella kunskapsluckor som har uppstått om de inte fullt ut förstått undervisningen på svenska i klassrummet.

Villkor och förutsättningar

Undervisningsmodellen kräver att klass/ämneslärare och de flerspråkiga lärarna får möjligheter att samarbeta. De flerspråkiga lärarna måste känna till vilka/vilket moment klass/ämneslärarna har arbetet med i klassrummet för att kunna följa upp detta på modersmål och svenska.

För att göra det möjligt för modersmålsläraren att lägga undervisningen på rätt nivå, veta vilka krav som ställts i klassrummet och vad eleven har uppfattat och förstått, kan klass/ämnesläraren dels lämna sin lektionsplanering till modersmålslärare dels låta eleverna på slutet av lektionen kort skriva vad lektionen handlat om. På så sätt kan de eventuella svårigheter eleven haft bli tydliga för modersmålsläraren.

För skolor med begränsat utrymme för studiehandledning kan denna modell vara det enda möjliga alternativet, för att utnyttja knappa resurserna på det mest effektiva sättet. Annars fungerar modellen också bra som ett komplement till övriga modeller.

Sammanfattning

Ett nära samarbete mellan olika lärarkategorier är en förutsättning för att studiehandledning ska fungera väl oberoende av vilken modell man väljer att arbeta efter. Alla lärare som är inblandade i elevernas undervisning måste ges möjligheter att i dialog och samplanering arbeta fram strategier som på bästa sätt stödjer deras språk- och kunskapsutveckling.

Genom att involvera de flerspråkiga lärarna i diskussioner kring elevernas behov blir det möjligt för alla lärare att skapa sig en helhets-syn på och mer allsidig kunskap om elevernas faktiska förmågor och behov. Ett sådant samarbete kräver planering och tid. Avsaknad av gemensam tid för pedagogiska diskussioner och planering gör att det blir svårt att genomföra en kvalificerad undervisning.

För att de flerspråkiga lärare som ansvarar för studiehandledning ska ha vetskap om vad som försiggår i ämnesundervisningen måste planeringen av undervisningen ske gemensamt tillsammans med klass- och ämneslärare. I annat fall finns det risk för att studiehandledningen inskränks till tolkning eller översättning av enstaka begrepp.

Om man inte får tid för att förbereda sig i ämnet då blir det mest att man får sitta där. Och det är inte meningen. Meningen är att man ska undervisa, inte att jag sitter där och översätter bara. Jag måste vara insatt i ämnet och vara förberedd som det ska bli bra.

Om studiehandledning inskränker sig till översättning av enstaka ord går eleverna miste om möjligheterna att öva upp sin förmåga att tänka och hantera begrepp både på sitt modersmål och på sitt andraspråk. De kunskaper som krävs för att eleverna ska utveckla och lära på andraspråket byggs inte upp. En av de kanske viktigaste uppgifterna för alla lärare, när det gäller att främja elevers inläring av ett kunskapsinriktat språk, är att skapa en undervisningsmiljö där alla elevers röster kan höras. Genom studiehandledning kan eleverna utveckla sin förmåga att reflektera över och diskutera ämnesinnehåll på en kvalificerad nivå på båda sina språk.

För att både klass/ämneslärare och modersmålslärare ska kunna följa upp resultatet av studiehandledningen måste detta arbete också innefattas i den kontinuerliga formativa bedömningen. Bedömning av elevers kunskaper måste som alltid ske utifrån det som fokuserats i undervisningen. Språk- och kunskapsutvecklande undervisning karakteriseras av att ämneskunskaper och språkfärdigheter integreras

med undervisningens mål och båda aspekterna tas i beaktande vid bedömningarna. Bedömningarna ger lärarna kunskaper om vad eleverna kan och vad de behöver stöttning i, vilket hjälper lärarna med planeringen av den fortsatta undervisningen både i klassrummet och i studiehandledningen. Samtidigt blir det en del av utvärdering av den egna undervisningen. Alla lärare som är involverad i undervisningen måste få gemensam tid för diskussioner kring mål och bedömningar i de olika ämnena.

De fem modellerna för studiehandledning som beskrivits ställer alla krav på samverkan och samplanering mellan olika lärarkategorier. De ställer också krav på ämneskompetens hos modellsållärarna och på kunskaper om flerspråkiga elevers språk och kunskapsutveckling hos klass- och ämneslärare. Kraven kan skilja sig mellan modellerna. Några modeller ställer större krav på samarbete och andra ställer större krav på ämneskompetens. Kraven på de organisatoriska förutsättningarna skiljer sig också åt. Varje skola måste utveckla sin egen modell utifrån skolans egna förutsättningar och behov. Modellerna går som framgått också att modifiera och kombinera på olika sätt. Det är bara fantasin och inlevelsen som sätter gränserna.

Reflexion och diskussion

- Vilken/vilka modeller för studiehandledning skulle ni kunna organisera på er skola och hur skulle ni kunna utveckla er nuvarande organisation av studiehandledning?
- Hur samarbetar klass/ämneslärare, modersmålslärare och lärare i svenska som andraspråk kring studiehandledning? Hur kan ni utveckla samarbetet mellan olika lärarkategorier?
- Vilka förutsättningar - t.ex. tidsmässigt, schematekniskt, ekonomiskt - finns för att samarbetet mellan klass/ämneslärare, modersmålslärare och lärare i svenska som andraspråk ska fungera bra? Vad skulle behöva utvecklas och förändras - och hur?
- Hur motiverar ni eleverna till att ta emot det stöd som studiehandledning innebär?

5 Studieverkstad

Beskrivning

En studieverkstad är en egen verksamhet med egna lokaler i skolan, där olika former av studiestödjande aktiviteter kan erbjudas. I en väl fungerande och genomtänkt verksamhet kan arbetet i studieverkstan bland annat omfatta studiehandledning på modersmål, flerspråkig ämnesundervisning, läxhjälp och hjälp inför prov. I en studieverkstad kan olika lärarkategorier som t ex ämnes- och klasslärare, lärare i svenska som andraspråk och modersmålslärare samverka.

Verksamheten i studieverkstaden fungerar som stöd vid sidan om den ordinarie undervisningen. Organisationen av och i en studieverkstad kan se olika ut och kan omfatta olika aktiviteter som riktar sig till olika elevgrupper. Den kan vara öppen för alla elever som vill delta oavsett vilket betyg de strävar mot, eller den kan vara organiserad för att ge stöd åt elever som ännu inte kan följa undervisningen på svenska. Den kan vara organiserad så att eleverna själva får söka sig dit när de har behov av hjälp. Den kan också vara inlagd som en obligatorisk verksamhet för de elever som skolan bedömer har behov av stöd på modersmål. Flera olika verksamhetsformer kan kombineras och förekomma samtidigt i studieverkstan.

Att anordna studieverkstäder i skolor har visat sig ha positiva effekter när det gäller elevers möjligheter att förbättra sina studieresultat och lyckas väl i skolan. En av de intervjuade eleverna beskrev:

Saken var att innan jag började på studieverkstan så fick jag slå upp alla ord i princip. Och det tog jättelång tid. Jag var ambitiös men det räcker inte. Jag fick det förklarad för mig olika saker på mitt språk i studieverkstan. Inte ens min mamma kunde, alltså där är ju såna svåra begrepp som inte föräldrar kan ju. När man väl förstått det på eget språk då så kunde man lätt bara översätta till svenska och på provet kunde man skriva ner det. Det är inte bara så att kunna saker och ting utantill utan man ska förstå och bearbeta. Så jag tyckte att det var viktigt att jag fick det på arabiska. Det är ingen annan som kan förklara det lika bra för dig inte ens lärare ju - för dom kan ju bara svenska.

Utmaningar

Alla involverade lärarkategorier måste tillsammans dels planera, dels genomföra och dels utvärdera verksamheten i studieverkstan. För detta krävs tid och möjligheter till samverkan såväl mellan lärarna i studieverkstan som med klass- och ämneslärare. Studieverkstan skall vara en organisation som har som målsättning att på många olika sätt stödja elevernas språk- och kunskapsutveckling. En förutsättning för detta är att lärarna har en adekvat utbildning såväl kring flerspråkiga elevers språk- och kunskapsutveckling som i de ämnen de skall undervisa i.

Det är viktigt att verksamheten i studieverkstan inte förknippas med misslyckande, med att inte klara sig i skolan. Detta kan skolor undvika genom att inte enbart rikta verksamheten i studieverkstaden till de elever som har behov av stöd för att nå upp till godkänt i ett eller flera ämnen. Då får verksamheten inte heller den stigmatiserande effekten av att vara något som är viktigt enbart för dem som inte lyckas med sina studier.

I början hade eleverna en annan känsla för studieverkstaden. De trodde det var bara de som inte var godkända som kunde komma hit, men sen har det blivit mycket bättre och de accepterar. Och de är jätteglada och har självförtroende när de går hit.

Ett viktigt arbete för modersmållärare och klass/ämneslärare är därför att motivera elever med annat modersmål än svenska, att ta emot erbjudandet om stöd de kan få i studieverkstan.

Från början vägrade eleverna för de kände sig utpekade som att de inte kunde, men när vi har informerat och informerat föräldrarna också så har vi höjt statusen för det. Vi som arbetar i studieverkstan, vi sitter med eleven och förklarar hur det gått för honom om han inte kommer hit och att det inte är för att han inte kan utan för att han kan bli bättre. Allt det här påverkar eleverna och de känner att de är lika värda som andra elever. Studieverkstaden är om de vill satsa mer. Jag hade en här som ville satsa på MVG.

Fördelar

Fördelen med studieverkstad är att verksamheten kan organiseras på ett flexibelt sätt såväl utifrån skolans förutsättningar och behov som utifrån elevernas olika behov av stöd. En studieverkstad behöver inte enbart rikta sig till flerspråkiga elever utan kan omfatta alla elever i behov av stöd. I den mån studieverkstaden också innefattar läxhjälp och stöd inför prov kan den vara öppen för alla elever på skolan. En modersmållärare berättade:

Och ibland visar lärarna oss prov eleverna har gjort så vi kan se vilka svagheter eleverna har. Detta hjälper också till att det blir bra resultat. Men så har vi den andra delen av studieverkstaden och det är läxhjälp.

Att öppna upp för alla elever som vill komma till studieverkstan har flera fördelar. Dels försvinner den stigmatiserande effekten av att få stöd och dels innebär blandade grupper av elever att de som är omotiverade och de som har svårt blir stimulerade, dras med av dem som lyckas bra. Studieverkstan blir inte bara för dem som misslyckats i skolarbetet utan finns i lika hög grad till för elever med höga ambitioner.

För studiemotiverade elever som verkligen vill och som kommer hit och vet precis vad de vill ha hjälp med är studieverkstan viktig. Det är det bästa och då är ju modersmålet avgörande. Just där är studieverkstaden så viktigt för de som har kunskapen härinne men som behöver språket för att komma vidare.

Ytterligare en fördel med att organisera stödet till eleverna genom studieverkstad är att verksamheten får en tydlig plats i och blir en självklar del av skolans verksamhet. Verksamheten i studieverkstäder blir tydligt avgränsad och markerad som en egen verksamhet som sker i samverkan med annan undervisning på skolan. När verksamheten organiseras som studieverkstad blir den synlig och kraven på samverkan mellan olika lärarkategorier blir tydlig.

I en studieverkstad har lärarna stora möjligheter att individualisera undervisningen eftersom det oftast är små elevgrupper som befinner sig där samtidigt. För de flerspråkiga eleverna kan undervisningen ske växelvis på svenska och modersmål efter elevernas behov, något som gynnar både språk och kunskapsutveckling. När eleverna saknar begrepp på svenska kan de tillsammans med modersmålläraren diskutera ämnet på modersmålet för att sedan överföra ny kunskap och nya begrepp till svenskan. Det innebär att många diskussioner kring begrepp och ämnen sker på modersmål och svenska parallellt.

För elever som har anlänt till Sverige under den senare delen av grundskolan innebär tillgången till flerspråkig verksamhet att de kan fortsätta utveckla de språkliga och begreppsmässiga kunskaper som de tidigare har utvecklat i sitt modersmål, vilket underlättar deras fortsatta språk- och kunskapsutveckling både på modersmålet och på sitt andraspråk. En elev beskrev detta i intervjuerna på följande sätt:

När jag kom hit så var allting på svenska - så tänkte jag att även om jag kan ämnet så klarar jag inte av språket. Så sa min klasslärare att jag skulle komma hit till biblioteket. Där fanns folk som kunde

hjälpa mig med fysik och kemi och sånt på arabiska vid sidan om. Jag var duktig, min bror är kemilärare så jag fick lära mig mycket när jag var liten.

Villkor och förutsättningar

Samarbete mellan olika lärarkategorier när det gäller såväl vilka elever som ska få stöd i studieverkstan som organisationen av arbetet är centralt för att utveckla verksamhetens innehåll och kvalitet. Tid för samarbete mellan lärarna måste synliggöras och schemaläggas. Gemensamma diskussioner mellan olika lärarkategorier är nödvändig. Ämneslärare som har eleverna i klassrummen ser dem i ett annat sammanhang än de lärare som träffar dem i smågrupper i studieverkstan. Ett viktigt syfte med samarbetet mellan lärarkategorierna är att få till stånd en gemensam mobilisering för att motivera elever med annat modersmål än svenska att komma till studieverkstaden, utnyttja studiehandledning eller vara med i ämnesundervisning på modersmål.

Tillgängligheten i studieverkstan är viktig. Att hänga upp ett schema utanför studieverkstan så att elever lätt kan få en överblick över när studieverkstan är bemannad är ett sätt att underlätta för eleverna att ta kontakt.

Att studieverkstan är centralt placerad i skolan signalerar också att verksamheten är lika viktigt som annat arbetet i skolan. Att förlägga en studieverkstad åtskild från andra salar och lokaler i skolan signalerar däremot det motsatta. Samarbetet mellan olika lärarkategorier gynnas också av en central placering av studieverkstans lokaler. En lärare poängterade också:

Studieverkstaden är en del av skolan och inte en del utanför skolan.

Sammanfattning

Studieverkstaden är en egen verksamhet med egna lokaler i skolan, där olika former av studiestödjande aktiviteter kan erbjudas. En studieverkstad är avgränsad och markerad som en egen verksamhet som sker i samverkan med annan undervisning på skolan, vilket gör att verksamheten blir synlig, kraven på samverkan mellan olika lärarkategorier blir tydlig och möjligheten att följa upp elevernas kunskaper blir organiserad.

Arbetet i en studieverkstad kan organiseras på ett flexibelt sätt utifrån såväl skolans som elevernas olika förutsättningar och behov. Om verksamheten riktar sig till alla elever som vill delta, undviker den att få stämpeln ”att vara till för dem som inte kan”.

Reflexion och diskussion

- Om det finns en studieverkstad på er skola, hur fungerar den och på vilket sätt skulle ni vilja utveckla verksamheten?
- Om det inte finns en studieverkstad på er skola, skulle ni ha behov av det och hur skulle ni i så fall kunna organisera undervisningen i er studieverkstad?

Föräldrar – viktigt stöd för elevers språkutveckling

Alla föräldrar ska med samma förtroende kunna skicka sina barn till skolan. Forskning visar att goda föräldrakontakter har betydelse för elevers möjligheter att lyckas i skolan och detta gäller i ännu högre grad för elever i familjer med migrationsbakgrund²⁶. Satsningar från skolans sida på att förbättra samarbetet mellan hem och skola leder också till ett större föräldraengagemang och en bättre skolsituation för dessa elever, särskilt om föräldrarnas kunskaper och erfarenheter av skolan skiljer sig mycket från dagens svenska skola²⁷.

Många av de föräldrar som kommer från andra kulturer och länder känner sig osäkra i mötet med skolan, som kan kännas främmande och svår att förstå sig på. En bidragande orsak till detta kan vara språksvårigheter. Föräldrar behöver information och kunskap om den svenska skolan och de behöver det på sitt eget språk för att missförstånd ska kunna undvikas. Detta ställer särskilda krav på skolans förmåga att på ett tydligt och respektfullt sätt förmedla vilka nationella mål som finns för svenska skolan och hur man arbetar för att nå dessa mål.

Ett sätt att göra det möjligt för föräldrar att få en god bild av hur skolan fungerar och hur deras barns skolarbete utvecklas är att involvera

26 Corson (1998), Jeynes (2005)

27 Parzyk (2006), Bouakaz (2007)

modersmållärare vid olika typer av möten och utvecklingssamtal. Föräldrar måste ges möjligheter att förstå hur skolan arbetar och vad som händer deras barn i skolan. Att kunna diskutera sina barns skolgång på ett språk man behärskar kan ses som en demokratisk rättighet. Så här uttrycker sig en elev som började skolan i Sverige i årskurs 8:

De som jobbade i studieverkstan kan mitt språk och är en trygghet. För mig som person och för mina föräldrar också. Mina föräldrar visste ingenting om skolsystemet. Om det var utvecklingssamtal - mamma ville komma, men hur skulle hon förstå. Så ringde Najiba, min lärare, henne och sa att hon skulle vara med. Najiba ringde till alla föräldrar och förklarade vad vi gör i skolan och hur det går. I början hade mamma inget förtroende för skolan. Det var ju det här med att det är för mycket frihet och du kommer inte att lära dig mycket... Min mamma sa att ”du ska lära dig så mycket som möjligt innan du blir gammal” Hon var lite bekymrad.

Även lärarna beskrev i intervjuerna vikten av att få kommunicera på modersmål för elevernas föräldrar:

För föräldrarna är det positivt att kunna diskutera sina barns skolgång på sitt modersmål.

Att ett gott samarbete mellan skola och föräldrar är väsentligt för barns och ungdomars skolframgång är nästan en självklarhet i den svenska skolan och i läroplanen betonas också skolans och föräldrarnas gemensamma ansvar för elevernas skolgång. Men i dagens skola med många olika elevgrupper kan det uppstå missförstånd mellan skolan, eleverna och deras föräldrar. En av anledningarna till dessa missförstånd kan vara att lärare och annan skolpersonal när de möter elever och föräldrar från andra kulturer, länder och sociala grupper, utgår ifrån att föräldrarna har samma värdegrund och referenser som lärarna själva²⁸. Flera studier har också visat att skolan ofta upplever föräldrar med

28 Lahdenperä, (2008)

annan bakgrund som problematiska.²⁹ Språksvårigheter och olika föreställningar om och förväntningar på skolan kan vara en bidragande orsak till missförstånd. När skolans normer inte stämmer överens med elevers eller föräldrars normer måste personalen vara beredd på att möta dessa olikheter. Detta ställer stora krav på lärarnas inställning och kompetens. Att skolan respekterar föräldrarna och inte behandlar dem som inkompetenta eller okunniga är ytterst viktigt. I olika möten med föräldrar och elever är de flerspråkiga pedagogerna en stor tillgång. De har kunskaper och insikt i både föräldrars bakgrund och den svenska skolkulturen, och kan på sätt fungera som broar mellan dessa.

Ett fungerande samarbetet mellan skola och föräldrar är inte bara viktigt för elevernas möjligheter att lyckas i skolan. Det underlättar också integration och ökar den ömsesidiga förståelsen. Om möten med föräldrar till övervägande del sker i problematiska situationer genom att de t ex kallas till skolan först när det uppstår problem med deras barn, upplever de skolan negativ och eventuellt också hotfull. Om skolan däremot bjuder in till pedagogiska samtal, informationsmöten och diskussioner om skolans verksamhet blir skolans arbete och verksamhet också mer begriplig för föräldrarna. En förutsättning för föräldrarna ska förstå hur den svenska skolan fungerar är att dessa aktiviteter sker på det språk föräldrarna förstår bäst. Föräldrarna är en viktig motivationsfaktor för sina barns skolgång. Därför är kommunikation och samverkan med föräldrarna i högsta grad en förutsättning för den enskilde elevens skolframgång och fortsatta möjligheter i samhället.

I en studie av tvåspråkig undervisning där modersmåls lärare undervisade parallellt med klasslärare, beskrev både lärarna och skolledarna att en av de omedelbara vinsterna var att kontakterna och samarbetet med föräldrarna förbättrades³⁰. Föräldrarna hälsade på i klassrummet

29 Parzyk (2002); Ljungberg (2005); Bouakaz, (2007); Tvingstedt m.fl (2009)

30 Wigerfelt (2012); Wigerfelt & Morgan (2012)

under lektionstid och de deltog i föräldramöten, utvecklingssamtal och andra möten som skolan kallade till i betydligt högre utsträckning än de gjort tidigare. Detta menade man berodde på att de nu mötte en lärare som de kunde prata om barnens skolgång med på sitt eget språk. Föräldrarna själva beskrev också att de var mycket engagerade i barnens skolgång och ofta både pratade med barnen om vad de hade gjort i skolan och hjälpte dem med läxorna hemma.³¹

Föräldrar kan också känna sig osäkra i det svenska skolsystemet av andra anledningar. De kan vara oroliga för att deras barn ska komma att förlora sin identitet, sitt språk, sin kulturtillhörighet och att deras bakgrund inte kommer att bejakas i skolan. Denna oro kan komma att bli bekräftad om skolan inte försöker förstå föräldrarna och se skolan ur deras synvinkel. Om skolan ser sitt arbete som ett komplement till föräldrarnas uppfostran i stället för att försöka ersätta den, ökar möjligheterna för en ömsesidig samverkan. Om skolan har, och också förmedlar, en syn på föräldrar med utländsk bakgrund som problem undergrävs föräldrarnas uppfostringskompetens. Det kan få till följd att barnen vänder sig från och avvisar både föräldrarnas och skolans normer.

Ett framgångsrikt föräldrasamarbete kräver tid, organisation och engagemang. Det är viktigt att skolan skapar rutiner för hur man tar emot föräldrar och hur skolan informerar om sin verksamhet. Det behövs också utarbetade rutiner och riktlinjer för hur information om utvecklingssamtal, betyg och bedömning, föräldramöten och skolans målstyrning ges för att undvika onödiga missförstånd mellan skola och föräldrar. Den information som ges till föräldrar bör ges både på svenska och på deras modersmål. Skriftligt material som distribueras bör också vara översatt till föräldrarnas modersmål. I det här sammanhanget är det viktigt att inte glömma bort andra typer av vårdnadshavare, kontaktpersoner och gode män som har ansvar för elever vars föräldrar av olika skäl inte är tillgängliga. De träder in som ställföre-

31 Tvingstedt (2012)

trädande föräldrar och behöver därför samma information och möjligheter att vara delaktiga i elevernas skolgång.

Bland föräldrar till elever från olika delar av världen finns av naturliga skäl olika synsätt på skola och utbildning representerade. Skolan kan inte betrakta föräldrarna och deras barn som en generell grupp, oberoende av bakgrund och därför kan skolan inte heller låsa sig till en enda modell eller strategi som ska gälla för alla barn och elever oberoende av ursprungskultur och familjernas situation och status i landet. Varje förälder har rätt att bli mött i sina egna bekymmer, sin ängslan och sin glädje under barnets skolgång.

Att utveckla dialogen mellan hem och skola ingår i läraruppdraget. Det är lärarna och skolledarna som skall planera genomföra och utveckla samarbetet med föräldrarna. Att skapa en väl fungerande kommunikation är en första förutsättning. En del av detta arbete byggs upp på föräldramöten där flerspråkiga lärare är en viktig resurs. Föräldrar är engagerade i sina barns skolgång. Att involvera dem i skolarbetet och göra det möjligt för dem att stödja sina barn och hjälpa dem med läxor och andra uppgifter är ett sätt att göra dem delaktiga i skolan. Att involvera dem i beslutsfattande genom att uppmuntra dem att ingå i de kommittéer, råd och styrelser som förkommer i skolan är ett annat sätt. Andra samarbetsformer kan vara att föräldrarna medverkar i frivilliguppdrag i skolan eller att skolan öppnar sig mot närsamhället och drar nytta av de resurser som kan finnas i föreningar och grupper som delar föräldrarnas bakgrund och kultur.

Ordlista

Förstaspråk/ Modersmål

Ett förstaspråk klass det eller de språk som lärs in först. Om ett barn samtidigt lär in mer än ett språk har den personen två eller flera förstaspråk. Termen modersmål används synonymt med förstaspråk.

Andraspråk

Ett andraspråk är det språk som lärs in efter att ett eller flera förstaspråk har etablerats. Andraspråksinläring sker i det land språket talas men termen kan också användas som övergripande för all språkinläring som sker efter förstaspråkinläring.

Främmandespråk

Med främmandespråk avses ett språk som lärs in i en annan miljö än den där språket talas. En typisk sådan miljö är skolan, där undervisning i främmandespråk ges.

Flerspråkighet

Flerspråkighet kan definieras utifrån funktionen vilket innebär att en person som använder mer än ett språk ses som flerspråkig, oavsett hur väl personen behärskar språken. Flerspråkighet kan också definieras utifrån formell kompetens i språken d.v.s. att ett individ för att räknas som flerspråkig har jämförbar kompetens i mer än ett språk. Tvåspråkighet innebär användning/behärskning av två språk.

Interkulturell

Med interkulturella organisationer eller processer åsyftas sammanhang där människor med olika språk och kulturer kommunicerar och interagerar med varandra på ett gräsöverskridande sätt, där olika kulturella barriärer bearbetas och vidgas. Begreppet har på många områden kommit att ersättas av mångkulturell, som uppfattas som mer öppet för kulturella överskridanden och blandningar.

Interkulturellt lärande

Dynamisk lärandeprocess där individen skaffar sig kunskaper och redskap som gör det möjligt att leva med och hantera kulturella skillnader inom ramen för ett demokratiskt och mångkulturellt samhälle.

Sociokulturellt stödjande miljö

I en sociokulturellt stödjande miljö uppmärksammas och värdesätts elevernas erfarenheter och kunskaper i andra språk och kulturer. Dessa kunskaper och erfarenheter tas som utgångspunkt i en undervisning som bygger på en lärande dialog mellan elev och lärare. Att läraren visar respekt för de erfarenheter och kunskaper som eleven för med sig genererar i sin tur höga förväntningar och lärarna utgår från att eleverna har förmåga att klara sina studier.

Genre

Med genre avses en typ av framställning med vissa gemensamma stildrag eller innehållsliga faktorer. Varje genre eller texttyp har sina särdrag och konventioner som gör att vi kan känna igen dem. Några exempel på olika texttyper, som förknippas med skolundervisningen är berättande, beskrivande, instruerande, argumenterande och förklarande texter liksom laborationsrapporter och redovisningar i naturvetenskaper. Eleverna måste lära sig en mängd olika genrer både i tal och skrift för att kunna följa och förstå undervisningen i skolan.

Modersmålsundervisning

Modersmål är ett eget ämne med egen kursplan i skolan. Modersmålsundervisningen syftar till att ge elever med annat modersmål än svenska möjlighet att tillsammans med andra vidareutveckla sina kunskaper i modersmålet. Utbildningen syftar dessutom till att främja elevernas utveckling till flerspråkiga individer med flerkulturell identitet.

Studiehandledning

Studiehandledning innebär handledning i skolämnen på modersmålet. Studiehandledning är formulerad som en stödåtgärd för nyanlända elever som inte kan följa undervisningen i skolans ämnen på grund av otillräckliga kunskaper på svenska. Ett av studiehandledningens mål är att ge eleverna redskap att tillägna sig kunskaper i skolans ämnen men också att hjälpa dem att formulera och redovisa dessa kunskaper på det nya språket.

Studieverkstad

Ett sätt att formalisera den flerspråkiga undervisningen i skolor är att inrätta verksamheten i så kallade studieverkstäder. En studieverkstad kan vara organiserad på olika sätt, men karaktäriseras av att modersmålet används i undervisningen. Studiehandledning kan vara det centrala i studieverkstadens verksamhet, men även arbetet med flerspråkig ämnesundervisning och modersmålsundervisning samt läxhjälp kan förläggas i en studieverkstad.

Modersmåls lärare

I grundskola och gymnasieskola undervisar modersmåls lärare i ämnet modersmål samt ger studiehandledning på modersmål. För att arbeta som modersmåls lärare krävs en särskild utbildning. Förutom goda kunskaper i modersmål och den egna kulturen måste modersmåls lärare också ha goda kunskaper i svenska språket och om det svenska samhället.

Litteraturförslag

Nedan ges några lästips för dig som vill läsa mera om flerspråkighet i skolan och om hur lärare kan planera sin undervisning så att den stöttar både elevernas utveckling av sitt andraspråk och av sina ämneskunskaper, oavsett ämne. Böckerna innehåller många konkreta exempel för hur lärare kan arbeta i klassrummet.

Litteratur om flerspråkighet:

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

Salameh, E-K (red) (2012) *Flerspråkighet i skolan – språklig utveckling och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur

Litteratur om språkutvecklande arbetssätt:

Gibbons, P (2006). *Stärk språket. Stärk lärandet*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Gibbons, P (2010). *Lyft språket. Lyft lärandet*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Hajer, M. & Meeestringa, T. (2010) *Språkinriktad undervisning. En handbok*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Johansson, B & Sandell Ring, A (2012). *Låt språket bära, genrepedagogik i praktiken*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Referenser

- Axelsson, M. (2005). Skolframgång och tvåspråkig undervisning. I: K. Hyltenstam & I. Lindberg. (red) *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*. (s 503-538). Lund: Studentlitteratur.
- Bouakaz, L. (2007). *Parental involvement in school. What hinders and what promotes parental involvement in urban schools*. (Doktorsavhandling) Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen
- Bunar, N (2010) *Nyanlända och lärande*. En forskningsöversikt om nyanlända i skolan. Vetenskapsrådets Rapportserie 6:2010.
- Concha, H. (uå). Modersmålsundervisning i Sverige – en krönika. Malmö: Modersmålsundervisningen i Malmö. (ISBN 978-91-633-0957-1).
- Corson, D (1998) *Changing Education for Diversity*. Buckingham: Open University Press.
- Cummins, J (1996) *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*, Ontario: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (2000) *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gibbons, P. (2006). *Stärk språket. Stärk lärandet*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Gibbons, P. (2010). *Lyft språket. Lyft lärandet*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Hajer, M. & Meeestringa, T. (2010) *Språkinriktad undervisning. En handbok*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hill, M. (1995) *Invandrarbarns möjligheter – Om kunskapsutveckling och språkutveckling I förskola och skola*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik.
- Hyltenstam, K. & Tuomela, V. (1996). *Hemspråksundervisningen*. I: Hyltenstam, K. (red). *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur
- Hyltenstam, K. (2004). I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, (2007). *Modersmål och svenska som andraspråk*. I: *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Jeynes, W. (2005). A meta-analysis of the relationship of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40(3), 237-269.
- Lahdenperä, P. (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Stockholms universitet. (Studies in Educational Sciences, 7). Stockholm: HLS-förlag.
- Lahdenperä, P. (2004). (Red) *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P. (2008). *Interkulturellt ledarskap – förändring i mångfald*. Lund: Studentlitteratur.
- Ljungberg, C. (2005). *Den svenska skolan och det mångkulturella – en paradox?* (Doktorsavhandling). Malmö: Malmö högskola, IMER.
- Parzyk, I-M (2002). *Yalla. Det är bråttom. Assyrisk/syrianska elevers skolliv från förskolan till nian*. Lund: Studentlitteratur.

- Parzyk, I-M. (2006). Om möten för lärande. I: M. Axelsson & N. Bunar. *Skola språk och storstad. En antologi om språkutveckling och skolans villkor i det mångkulturella urbana rummet.* (s 111-128). Stockholm: Pocky.
- Purves, A. C. (1990) *Clothing the emperor.: Notes toward a text based typology of literacy.* I: I. Lundberg & T. Höjen (Red). *Literacy in a World of Change.* Stavanger: Centre for Reading Research
- Sandell, Anna (2012). Elever berättar om undervisning på arabiska och svenska. I: Salameh, E-K (red) (2012) *Flerspråkighet i skolan – språklig utveckling och undervisning.* Natur & Kultur Stockholm
- Skolinspektionen (2010) *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska.* Rapport 2010:6. Skolinspektionen Stockholm.
- Skolverket (2002). *Med annat modersmål – elever i grundskolan och skolans verksamhet.* Stockholm: Skolverket.
- Thomas, W. & Collier, V. (1997). *School Effectiveness for Language Minority Students.* Washington DC: National Clearinghouse for Bilingual Education.
- Thomas, W. & Collier, V. (2002) *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students Long-Term Academic Achievement.* Santa Cruz CA: Center for Research on Education, Diversity and Excellence.
- Tvingstedt, A-L (2012). Föräldrars syn på tvåspråkig undervisning. I: Salameh, E-K (red) (2012) *Flerspråkighet i skolan – språklig utveckling och undervisning.* Stockholm: Natur & Kultur.
- Tvingstedt, A-L. Drakenberg, M. & Morgan, E. (2009). *Ett försök med tvåspråkig undervisning på arabiska och svenska.* (Rapporter om utbildning 2/2009). Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.

- Viberg, Åke.(1993). *Andraspråksinläring i olika åldrar*. I: E. Cerú (red) *Svenska som andraspråk. Mera om språket och inläringen. Lärarbok 2*. Stockholm: Natur och Kultur
- Wigerfelt, B. (2012). Skolledares syn på tvåspråkig undervisning. I: Salameh, E-K (red) (2012) *Flerspråkighet i skolan – språklig utveckling och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Wigerfelt, B. & Morgan, E. (2012). Lärares syn på tvåspråkig undervisning. I: Salameh, E-K (red) (2012) *Flerspråkighet i skolan – språklig utveckling och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.

Hur hjälper skolan bäst flerspråkiga elever att lyckas i skolarbetet? Idag har närmare en femtedel av alla elever i den svenska skolan annat modersmål än svenska. I vissa skolor i storstäderna talar mer än tre fjärdedelar ett eller flera andra språk hemma än svenska.

Frågan är hur skolan bäst hanterar detta? Vad finns det för undervisningsmodeller som lär eleverna att behärska både sitt modersmål och svenskan? I denna rapport ges exempel på flera olika användbara undervisningsmodeller. Vilka är förtjänsterna och fallgroparna? Studiehandledningen med undervisningsmodellerna bygger på både aktuell och relevant forskning och på intervjuer med skolledare, lärare och elever som prövat olika tillvägagångssätt för att flerspråkiga elever ska få samma chanser till framgång i skolan.

