



Examensarbete för grundläraexamen 15 hp, med inriktning mot
arbete i grundskolans årskurs 4–6
HT 2019

Språkutvecklande förhållningssätt i klassrummen

En fallstudie av språkutvecklingen i skolans
årskurs 4–6

Anton Bouvin och Joakim Prabin

Fakulteten för lärarutbildning

Författare/Author

Anton Bouvin och Joakim Prabin

Titel/Title

Språkutvecklande förhållningssätt i klassrummen – En fallstudie av språkutveckling i skolans årskurs 4–6.

Handledare/Supervisor

Ola Svensson

Examinator/Examiner

Anna Smedberg Bondesson

Sammanfattning/Abstract

Det globaliserade samhället som vuxit fram det senaste århundradet har gjort möjligheterna att ta sig över gränser lättare och har öppnat upp möjligheter till att utforska nya kulturer och språk. Detta skapade ett intresse hos oss att utforska vidare kring språkutveckling i den svenska skolan. Enligt Skolverket har alla nyanlända elever rätt till språkstöd på sitt modersmål och det ska finnas studiehandledare tillhands för dessa elever. Men hur används de av skolorna? Ger vi eleverna de bästa möjliga förutsättningarna för en god skolgång och en god språkutveckling genom att utnyttja deras flerspråkighet? Studiens syfte är att genom intervjuer se om kartläggningen av elevernas kunskapsbakgrund används på ett sätt som ger eleverna så goda förutsättningar som möjligt. Vi vill också se hur och om studiehandledare används samt ta reda på hur elevernas flerspråkighet nyttjas. När vi läser om språkutveckling lutar många forskare sig mot Lev Vygotskijs grundtankar inom det sociokulturella perspektivet och det kommer att bli vår utgångspunkt i arbetet. Genom interaktion mellan människor utvecklas språket och vi bygger förståelse för varandra genom att kunna kommunicera. Genom att använda oss av intervjuer hoppas vi kunna se hur det ser ut på fältet och i verkligheten. Slutsatsen är att skolorna utnyttjar kartläggningen som används i skolan. Genom kartläggningen förbereds och möjliggörs den bästa skolgången som möjligt för de nyanlända eleverna och studiehandledare används när de finns tillgängliga. Flerspråkigheten hos eleverna utnyttjas i så stor mån som möjligt och undervisningen lutar sig starkt mot Vygotskijs sociokulturella perspektiv.

Ämnesord/Keywords

Förberedelseklass, Vanlig klass, flerspråkighet, svenska som andraspråk (SvA), modersmål.

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| 1. Inledning | 5 |
| 1.1 Förord..... | 5 |
| 1.2 Bakgrund | 5 |
| 1.3 Syfte | 6 |
| 1.4 Frågeställningar | 6 |
| 1.5 Begreppsdefinition | 6 |
| 1.5.1 Kartläggning | 6 |
| 1.5.2 Studiehandedare..... | 7 |
| 1.5.3 Nyanländ | 7 |
| 1.5.4 Translanguaging / transspråkande | 7 |
| 1.5.5 Scaffolding / stöttning | 7 |
| 1.5.6 Informell/formell inläring eller Tillägnande/inläring..... | 8 |
| 1.5.7 Inputhypotesen | 8 |
| 1.5.8 Hypotesen om det affektiva filtret..... | 8 |
| 1.5.9 Zone of proximal development, ZPD (Den proximala utvecklingszonen) | 8 |
| 2. Tidigare forskning..... | 10 |
| 2.1 Det Sociokulturella perspektivet | 10 |
| 2.1.1 Forskning kopplad till det sociokulturella perspektivet..... | 10 |
| 2.2 Språkutvecklande begrepp | 16 |
| 2.2.1 Stephen Krashens hypoteser | 16 |
| 2.2.2 Jim Cummins hypoteser | 16 |
| 2.2.3 Transspråkande / translanguaging | 17 |
| 2.3 Sammanfattning | 18 |
| 3. Teori | 20 |
| 3.1 Vår utgångspunkt | 20 |

| | |
|---|-----------|
| 3.2 Vygotskij & ZPD | 21 |
| 4. Metod..... | 22 |
| 4.1 Metoder för datainsamling, bearbetning och analys | 22 |
| 4.1.1 Deltagare, validitet och konfidentialitet..... | 23 |
| 4.1.2 Varför dessa metoder blir centrala i vårt arbete | 24 |
| 4.1.3 Analyismetod | 24 |
| 5. Analys av intervjuer..... | 25 |
| 6. Resultat av intervjuer kopplat till forskning | 35 |
| 7. Resultat av studien | 39 |
| 8. Referenser | 41 |
| 9. Bilagor | 45 |
| 9.1 Intervjuguide | 45 |
| 9.2 Informationsbrev | 46 |

1. Inledning

1.1 Förord

Utgångspunkten för detta arbete är ett gemensamt intresse för språk och språkinläring, ett ämnesområde som ligger nära vår framtida yrkesroll som lärare. Genom att intressera oss för olika tillvägagångssätt för att stärka språket hos dagens skolelever hoppas vi också kunna utveckla våra egna kunskaper inom detta ämnesfält.

Vi har valt att göra detta arbete tillsammans, då vi båda har ett genuint intresse för ämnet, och vi har försökt att dela upp arbetsuppgifterna lika, i den mån det har varit möjligt. Vi bor långt ifrån varandra och avståndet kombinerat med våra olika privatliv har gjort att tillfällena då vi har kunnat arbeta tillsammans har varit få. Dock har vi haft regelbunden kontakt via Google Document, sms, telefonsamtal och mail.

1.2 Bakgrund

Enligt Myndigheten för skolutveckling (2005) är en av de främsta framgångsfaktorerna då det gäller nyanlända elevers lärande att undervisningen individualiseras. För att individualisera undervisningen för dessa elever krävs det att skolan gör en genomgripande kartläggning av elevens tidigare bakgrund och erfarenheter. Med tanke på hur många nyanlända Sverige har tagit emot de senaste åren kommer det att påverka vår kommande, och alla lärares, arbetssituation. Tillströmningen av nyanlända elever med behov av att lära sig svenska kommer att kräva att alla lärare som kommer i kontakt med de nyanlända är väl insatta i hur dessa elever bäst stöttas i sin språkutveckling. I vår nuvarande läroplan, LGR11, sägs bl.a. att "Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper." (Skolverket 2018b s. 8). Men elever med annat modersmål än svenska uppvisar väsentligt sämre skolresultat än elever med svenska som modersmål, (Skolverket 2012 s. 9). Språket kan vara en viktig faktor för dessa skillnader. Vår läroplan (Lgr 11), säger att vi som lärare har i uppdrag att främja alla elevers lärande samt att vi ska skapa motivation till att eleverna går i skolan. Det finns en risk att vi har svårt att

motivera eleverna om de på grund av svag språkproduktion och språkreception ofta missförstås, och därigenom tappar motivationen till vidare språkinläring. Att kunna tala, integrera och förmedla sina tankar och idéer är avgörande i dagens samhälle. Men det finns många som inte talar tillräckligt bra svenska och som därför inte kan kommunicera på ett förståeligt sätt. Kan en av orsakerna bakom detta ha att göra med hur eleverna i förberedelseklasserna stöttas och får möjlighet att använda sina tidigare erfarenheter, så att de kan hänga med i skolan och därmed hålla uppe motivationen till lärande? Hur används flerspråkigheten som en resurs i klassrummen?

1.3 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur lärare, både i förberedelseklasser och i ordinarie klasser, stöttar och stimulerar eleverna utifrån elevernas tidigare erfarenheter och språkbakgrund. Hur används den kartläggning av elevernas kunskapsbakgrund som ska ha utförts? Hur används studiehandledare? Vi vill ta reda på om elevernas flerspråkighet används för att utveckla/stödja deras inläring av svenska.

1.4 Frågeställningar

Utifrån vår syftesformulering har vi tagit fram tre frågeställningar:

- På vilket sätt och i vilken utsträckning anpassar förberedelseklass-lärarna och svensklärarna undervisningen baserat på kartläggningen av nyanlända elever?
- I vilken utsträckning och på vilket sätt nyttjas studiehandledare i övergången mellan förberedelseklass och ordinarie klass?
- Används elevernas flerspråkighet som en resurs?

1.5 Begreppsdefinition

Här följer definitioner av några begrepp som används i vår studie.

1.5.1 Kartläggning

Kartläggning genomförs av en mottagningsenhet i kommunen, baserat på material framtaget av Skolverket. De som arbetar på mottagningsenheten tillhör vanligtvis flera olika yrkeskategorier, så som modersmåls lärare, lärare, förskolepedagoger, integrationspedagoger och skolsköterska. I första steget dokumenteras elevens tidigare skolbakgrund, erfarenheter och vilka språk eleven använder. Det andra steget går ut på

att ta reda på vilken läsförståelse eleven har på sitt modersmål samt vilken förmåga eleven har att använda matematiskt tänkande. Därefter får rektorn på elevens kommande skola information om kartläggningens resultat och ska fatta beslut om vilken årskurs och undervisningsgrupp eleven ska tillhöra (Skolverket 2019a, 2019b).

1.5.2 Studiehandedare

Studiehandedning på modersmålet är en rättighet för de elever som behöver det. Det är ett stöd eleven ska få i ämnesundervisningen, när eleven inte behärskar det svenska språket fullt ut. Det kan handla om översättning av instruktioner och genomgångar eller hjälp med att förstå de olika läromedlen. Studiehandedaren kan också hjälpa eleven att förstå skolans värdegrund, regler och normsystem (Skolinspektionen 2010; SFS 2011:185).

1.5.3 Nyanländ

En nyanländ elev definieras som en elev som varit bosatt utomlands, som nu är bosatt i Sverige, och som har börjat skolan i Sverige efter höstterminens start det år då hen fyller sju år. En elev anses inte längre vara nyanländ efter fyra års skolgång i Sverige (SFS 2010:800).

1.5.4 Translanguaging / transspråkande

Translanguaging (på svenska transspråkande) är ett begrepp myntat av språkforskaren Cen Williams (Skolverket 2018a). Det handlar om ”människans användning av alla språkliga resurser vid kommunikation med andra och i det egna inre tänkandet” (Skolverket 2018c, s. 1). Williams’ forskning visar att samtidig användning av två/flera språk med översättningar mellan språken inte bara gynnar den språkliga utvecklingen utan också ämneskunskaperna, som blir både breddade och fördjupade (Williams 1996).

1.5.5 Scaffolding / stöttning

Scaffolding/stöttning är ett vedertaget begrepp inom litteratur om lärande och språkutveckling (Bruner 1978). Engelskans *scaffold* betyder byggnadsställning. En vuxen kan alltså fungera som en byggnadsställning för att stötta barns lärande. Det barnet ännu inte klarar på egen hand kan klaras om en vuxen stöttar barnet i lärprocessen. Stödet brukar ses som tillfälligt. Efter hand som barnet utvecklas kan ”byggnadsställningen” monteras ner och behovet och stöttningen förändras. Begreppet är starkt knutet till teorin

om utvecklingszoner: genom stöttningen får barnet stöd i *den närmaste utvecklingszonen* (se punkt 1.5.9).

1.5.6 Informell/formell inläring eller Tillägnande/inläring

Informell/formell inläring är en av språkforskaren Stephen Krashens hypoteser om hur man bäst lär ut ett andraspråk (Krashen 1982). Enligt Krashen är den informella inläringen den viktigaste. Denna är en omedveten process som man lär sig av omgivningen och inte kan läsa sig till, och som liknar hur barn lär sig sitt modersmål. Som belägg för sin tes anför han att många kan tala ett språk flytande utan att känna till alla regler för språket (eftersom de har "tillägnat" sig språket), medan andra kan reglerna utan att kunna använda sig av dem när de talar (eftersom de har "lärt in" språket).

1.5.7 Inputhypotesen

Det enda sättet att tillägna sig ett språk är genom förståelig inmatning (input). Bara nivån ligger strax över inlärares nuvarande språknivå kommer inlärares att förstå och lära sig att använda språket. Krashen (1982) kallar detta $i + 1$, där i står för inlärares nuvarande nivå (*interlanguage*), och $i + 1$ står för nivån strax över inlärares nuvarande nivå. Denna hypotes kan liknas vid vad Pauline Gibbons (2013a) kallar *begripligt inflöde*, som handlar om att det centrala i språkinläring är förmågan att kunna förstå det som sägs eller skrivs.

1.5.8 Hypotesen om det affektiva filtret

Det finns en inbillad barriär som kan hindra inlärares informella inläring, som Krashen (1982) kallar *det affektiva filtret*. Om inlärares är uttråkad, arg, orolig eller dylikt kan filtret träda in och förhindra att inlärares tar till sig det som ska läras ut. Denna hypotes kan förklara varför somliga i ett klassrum kan tillgodogöra sig undervisningen medan andra inte kan det. Även denna hypotes har beröringspunkter med Pauline Gibbons (2013b), som förespråkar att läraren ska eftersträva ett gott klassrumsklimat, så att samtalen i klassrummen leder till språkliga lärsituationer.

1.5.9 Zone of proximal development, ZPD (Den proximala utvecklingszonen)

Lev Vygotskij är en ledande figur inom det sociokulturella perspektivet, vilket har en central plats i skolan. Den visar på hur samhället utvecklas och det ställer nya krav på oss som individer att anpassa sig efter (Vygotskij 2001). Den proximala utvecklingszonen är den tidpunkt i utvecklingen hos ett barn, då barnet står inför ett problem och behöver få

en liten motivation eller påminnelse från en vuxen om hur detta problem kan lösas för att därefter få chansen till att lösa problemet själv (Vygotskij 2001; Gibbons 2013a; Woolfolk & Karlberg 2015).

2. Tidigare forskning

2.1 Det Sociokulturella perspektivet

2.1.1 Forskning kopplad till det sociokulturella perspektivet

Inger Lindberg, professor i tvåspråkighet, har i en artikel i tidskriften *Språkvård* (Lindberg 2002) slagit hål på ett flertal myter om tvåspråkighet. En myt handlar om att "forskarna" skulle vara oeniga vad gäller modersmålets betydelse för flerspråkiga barns språk- och kunskapsutveckling. Lindberg påvisar, bl.a. genom att referera till Thomas & Colliers (1997) undersökningar, att satsningar på modersmålet har en positiv och avgörande betydelse för flerspråkiga barns språk- och kunskapsutveckling. En snarlik myt handlar om att modersmålet "stör" andraspråksinläringen och även att det skulle hämma den allmänna kognitiva utvecklingen. Lindberg visar även i detta fallet att det finns många positiva samband mellan tvåspråkighet och kognitiv utveckling. Här kan man också erinra om Roger Säljö (2000), som talar om *sociokulturella villkor*, och Niclas Abrahamsson (2009), som talar om *additiv* eller *subtraktiv* tvåspråkighet. Tvåspråkiga barns uppväxt i olika sociokulturella miljöer påverkar deras tvåspråkighet så att den blir antingen *additiv* eller *subtraktiv*. Det är bara när tvåspråkigheten blir *additiv* som det kan påvisas kopplingar till positiv kognitiv utveckling.

Gisela Håkansson (2003) skriver om elever med tvåspråkighet, dvs de barn som växer upp i ett hem där de utsätts för två språk, vilket kan leda till en starkare kompetens inom språkinläring. Hon nämner två begrepp som blir centrala i barns språkutveckling: *Successiv tvåspråkighet* och *Simultan tvåspråkighet*. Dessa begrepp behandlar elevers språkutveckling när eleverna är tvåspråkiga. Skillnaden är att en *Simultan tvåspråkighet* redan har skett i hemmet, från och med att barnet är ett år gammalt och börjar behärska språket och växer upp i hem där två språk talas simultant. Elever som har vuxit upp i ett sådant sammanhang får en direkt behärskning av båda språken och får arbeta med *kodväxlingen*, vilket bland annat innebär ett arbete med att använda rätt sorts grammatik och ord till rätt språk. Detta kan jämföras med den *Successiva tvåspråkigheten* i vilken eleverna lär sig behärska ett språk vid ett senare tillfälle, efter tre års ålder. Denna, senare, inlärningsprocess brukar ofta starta i skolvärlden, och ses som en främmande inläring

då språkinläringen inte sker i en naturlig miljö, som i t.ex. hemmet, utan med hjälp av en utomstående person. Undervisningen sker successivt och utökas när eleverna behärskar den befintliga undervisningen och skaffar sig ett större ordförråd (Håkansson, 2003).

En annan svensk forskare, Niclas Abrahamsson, har gått på djupet om hur andraspråksinläringen fungerar. Hans forskning i kombination med Gisela Håkanssons ser vi som en stor möjlighet till att hitta välgrundade fakta som kan ge ett bra understöd åt vår empiri. Abrahamsson betonar exempelvis hur viktig den sociala miljön är för eleverna och hur den stödjer språkinläringen (Abrahamsson 2009). I detta kan vi se likheter med hur Håkansson (2003) poängterar den *successiva tvåspråkigheten* och hur den bör behandlas i skolan. Dessa två har i likhet med både Gibbons (2013a) och Cummins (2000) en sociokulturell syn på hur skolan och undervisningen bör se ut. I detta kan vi också se likheter med Vygotskijs *Zone of Proximal Development* (Vygotskij 2001): man låter eleverna få chansen att prata och diskutera med varandra. Där språket kan vara sviktande kan en lärare ge det lilla extra stödet för att utveckla en mening som innehåller få ord till en fullt utbyggd mening. Detta stöd ges av lärarna för att ge alla elever chansen att utvecklas i sin egen optimala takt. Viktigt för att detta ska lyckas är att sträva efter att eleverna utvecklar metakognition och metaspråk, så att de förstår sin egen inlärningsprocess så bra som möjligt.

Niclas Abrahamsson poängterar också hur viktigt det är med de sociala faktorerna och de individuella skillnaderna när det gäller *andraspråksinläring* (Abrahamsson 2009). Han nämner, som Gibbons, att om goda möjligheter till *inflöde* och *interaktion* ges får andraspråksinläringen en skjuts framåt i utvecklingen hos många individer, men att vi inte bör räkna med att alla individer lyckas med hjälp av dessa faktorer, samt att inga garantier finns för en framgångsrik andraspråksinläring (Abrahamsson 2009). Mycket handlar också om den mängd sociala faktorer som individen bör anpassa sig till, exempelvis på grupp- och individnivå, hur språket skiljer sig gentemot åhöraren. Abrahamsson påpekar också att varken de sociala eller individuella faktorerna har inverkan på den naturliga inlärningsgången av språk i allmänhet, dvs. att det inte bör spela någon roll när du pratar ditt andraspråk (L2), med en person som har språket som förstaspråk (L1), utan att L2-talaren drar nytta av interaktionen och tar denna till ett

nyvunnet lärande. Abrahamsson (2009) refererar till att det finns sociolingvistiska faktorer som påverkar andraspråksinläring, exempelvis vilken socioekonomisk status som familjen innehar i samhället, dvs om föräldrarna till eleven är utbildade och har högt uppsatta jobb eller om elevens familj tillhör arbetar- eller den lägre-medelklassen. Detta visar sig inom den formella L2 inläringen tydligast i undervisningen i de teoretiska ämnen som finns i skolan, men framförallt under de undervisningstillfällen som innefattar grammatik. Men när undervisningen går över till de mer kommunikativa delarna, som t.ex. läsförståelse eller högläsning av text, visar det sig istället att de olika klasskillnaderna spelar mindre roll (Abrahamsson 2009).

Abrahamsson (2009) talar också om tre centrala begrepp som kan kopplas till situationen i dagens skola. Dessa begrepp kan ses som subjektiva och socialpsykologiska definitioner av elevernas egen etnicitet, deras egen flerspråkighet. Första begreppet *subtraktiv tvåspråkighet* är när L2-individen har en god attityd gentemot *målspraksgruppen*, (det andraspråk som individen lär), och en sämre attityd mot sin egen etnicitet, sitt eget modersmål, så riskerar eleven att förstå L2 till en hög nivå medan samtidigt förlora kunskap kring sitt L1, från en låg nivå till en helt förlorad kunskap kring språket. Det omvända begreppet är *enspråkighet*. Detta sker när eleven värderar sin egen kultur samt etnicitet, (L1-gruppen), mycket högre än den nya, (L2-gruppen). Då begränsas istället andraspråksinläringen och då kan eleven förlora kunskapen kring L2 medan L1 fortfarande stärks. Den optimala platsen vi vill få eleverna till som lärare är det Abrahamsson kallar för en *additiv tvåspråkighet*, då eleven är positiv till bägge kulturer och etnicitetsgrupperingarna, då förstärks och utvecklas inläringen och kompetensen i både L1 och L2 (Abrahamsson, 2009). Den additiva tvåspråkigheten är det som vi lärare måste försöka förespråka och få eleverna till, vilket kan vara svårt då motivationen till skolan kan vara låg. Det gäller inte bara för oss lärare att få eleverna att vilja fortsätta med modersmålsundervisning i samband med inläringen av L2, utan det gäller också att föräldrarna förstår att det är för deras barns bästa att läsa både modersmål och andraspråket simultant.

Niclas Abrahamsson och Emanuel Bylund nämner i sin text *Andraspråksinläring och förstaspråksutveckling i en andraspråkskontext* (Abrahamsson och Bylund 2012), att *förstaspråksattrition* (ofullständig inläring av ett förstaspråk) kommer att vara ett

vanligare fenomen än vad vi har varit vana vid, och att detta kommer att ses som normala företeelser snarare än misslyckanden som uppstått under bristfälliga eller olyckliga omständigheter. Med detta i åtanke behöver vi när vi genomför vår forskning vara aktsamma för begreppet, beroende på elevens kartläggning, för att se hur lärare arbetar i klassrummen med flerspråkigheten som en resurs. Vi är medvetna om att det även finns de föräldrar som är emot modersmålsundervisningen på grund av okunskap om hur modersmålet stöttar språkutvecklingen i ett andraspråk.

Begreppet *förstaspråksattrition* handlar om inläringen av ett andraspråk i en miljö där detta språk är modersmål för majoriteten av befolkningen, och hur denna språkliga situation inverkar på ett redan helt eller delvis etablerat förstaspråk eller på inläringen av ett förstaspråk i en andraspråksmiljö. Så inläringen av modersmålet/förstaspråket sker i en kontext där omgivningens kommunikation, kanske t.o.m. familjens, mestadels sker på andraspråket. Denna typ av modersmålstillägnande skiljer sig alltså markant från den där modersmålet totalt dominerar både omgivning och familj. Abrahamsson och Bylund (2012) beskriver också skillnaden mellan *andraspråk* och *främmandespråk*: ett *andraspråk* är ett språk som mer eller mindre omedvetet lärs informellt i en miljö där språket är huvudsakligt kommunikationsspråk, medan *främmandespråk* är språk som mer eller mindre medvetet lärs in i en formell miljö där språket inte används på ett naturligt sätt. Exempel på det förstnämnda är när invandrare lär sig svenska som andraspråk i Sverige, medan exempel på det senare är när främmande språk lärs ut i den svenska skolan (exempelvis engelska, tyska, franska).

Pauline Gibbons redogör för små faktorer som skulle förenkla inläringen av ett andraspråk med hjälp av förstaspråket. Gibbons (2013a) nämner olika internationella forskare som också har det sociokulturella synsättet på inläringen och använder sig av begrepp från dessa. Dessa begrepp framhäver vi under denna rubrik och sammanfattar i slutet. Validiteten kommer inte att bli fläckfri, då detta är en tolkning från en språkforskare av andra språkforskare, men vi menar att Pauline Gibbons har tydliga kopplingar till Vygotskijs *ZPD* och det sociokulturella synsättet på lärandet.

Pauline Gibbons talar i boken ”Lyft Språket, Lyft Tänkandet – Språk och lärande” (2013a), om Gordon Wells (1992, se Gibbons 2013a s. 190), som poängterar vikten av

att ett samtal fungerar mellan elev och lärare, då det ger eleven möjlighet att få uttrycka sig och med hjälp av sina egna erfarenheter utvecklas genom kommunikativa stöttor (*scaffolding*). Läraren, som är den kunniga, styr eleven, som inte besitter full kunskap i det talade språket, i konversationen. Detta blir en inlärningsituation, där ett starkt samarbete visar på hur man ger goda förutsättningar för ett språkutvecklande förhållningssätt. Genom att den kunnige personen, i detta fall läraren, är den som styr konversationen till att göra den tydligare samt korrekt. Genom att ställa frågor till den berättande, den mindre kunnige personen, som får den berättande personen att försöka använda andra ord för att göra sig förstådd i konversationen. Detta är en av de processer som Gibbons förespråkar som en inlärningsprocess vid språkinläring, eller som ett språkutvecklande arbetssätt. Gibbons (2013a) trycker på att det viktiga är att den mer kunniga personen bör lyssna på den andre personen i konversationen, för att kunna tydliggöra vad det är som den personen försöker att framföra.

Gibbons (2013a), skriver även om Merrill Swain (2000, 1995 se Gibbons 2013a s. 194), som talar om att det även är viktigt med ett *begripligt utflöde*. Denna faktor betyder att eleverna har möjlighet att vara med i mer omfattande samtal med både andra elever och vuxna med hjälp av sina nyvunna kunskaper, då eleverna inte bara besvarar frågor med enstaka ord, utan istället med längre meningar. Swain menar att den viktigaste och mest användbara metoden vid ett språkutvecklande förhållningssätt skulle vara att eleverna i mindre grupper eller i par löser problem. Dessa problem skulle kunna vara i matematik som en problemlösning. Då hamnar eleverna i en situation där kommunikativa stöttningar blir centrala i deras diskussioner. Detta blir då en källa till nytt lärande för eleverna. Situationerna eleverna hamnar i kan i sin tur leda till det Vygotskij kallar för den proximala utvecklingszonen (Vygotskij 2001). Gibbons (2013a), beskriver det som att eleverna hamnar i situationer där de tänjer på trygghetszonens gränser. Gibbons menar också att i klassrummet har läraren möjlighet att skapa ett gott klassrumsklimat, så att samtalen i klassrummet kan leda till språkiga lärsituationer istället. Detta kan ske genom att utbytet mellan lärare och elever är mer omfattande genom att eleverna får djupare funderingar/frågeställningar. Att eleverna får möjlighet till att bearbeta och omformulera sin språkanvändning genom att lärarna uppmuntrar skolspråket, att lärarna lånar vissa språkliga ord från vardagsspråket och elevernas egna ordförråd till att dra paralleller till de ord som används i skolvärlden (t.ex. multiplicera och gånga inom matematiken). Detta kallas för *translanguaging* (Skolverket 2018c). Vi lärare bör tydliggöra resonemangen,

och dra ned på tempot vid frågeställningar, så att eleverna får möjlighet till att tänka igenom vad det är läraren vill ha svar på. Lärarna har även möjligheten att hålla vissa undervisningstillfällen i utmaningszonen, för de starka eleverna, genom att ge eleverna uppgifter som är kognitivt utmanande. Läraren bör dock ha i åtanke att denna utmaningszon är olika för varje elev och därför bör läraren se till att uppgifterna är anpassade till gruppen, för att inte hämma elevernas språkutveckling. Denna utvecklingszon kan liknas vid Vygotskijs *ZPD* (Vygotskij 2001).

Många av dessa forskare har under sin tid haft tid till att göra etnografiska studier, där de under en längre tid har haft möjlighet att följa människorna som är med i deras studie, som t.ex. Susanne Duek gjorde i sin studie benämnd ”*Samspel och villkor för litteracitet bland nyanlända barn*”, 2017. Hon förklarar hur en etnografisk forskningsstudie fungerar och vi tror, att om vi hade haft möjlighet att göra en etnografisk studie, så hade vi haft möjlighet att komma in på djupet kring hur elever i mellanstadiet kan utveckla sitt språk på bästa sätt och om vi behöver använda oss av dessa begrepp som *ZPD* eller *i+1*. Dock har vår fallstudie samma syfte som en etnografisk studie, då vi vill komma problemet nära och undersöka människor, men vi kommer att fokusera på ett fåtal begrepp som blir centrala i vårt arbete. Skillnaden är också att Duek (2017) har högre validitet på sitt arbete, då hon undersöker fler personer i sin etnografiska studie, medan vi endast kommer att få tag på ett fåtal jämfört med Duek.

Dueks undersökning (2017) syftar till att se hur litteraciteten och samspelet fungerar i undervisningen för nyanlända, detta är också en skillnad jämfört med vårt arbete. Det vi kan ta med oss från Dueks arbete kring detta är just samspelet. Duek synliggör att hemmet är en stor faktor kring elevernas litteracitet, som handlar om att kunna tolka och förstå texter samt att interagera och använda sig av sitt språkkunnande i klassrummet. Duek knyter samman och förklarar sambandet mellan hem och skola, hur viktigt det är att föräldrarna bryr sig och vill utvecklas själva, ifall de kommer från ett icke-svensktalande land. Detta skulle då betyda att de kan samtala tillsammans med barnet på både svenska och sitt modersmål och ta hjälp av modersmålet när svenskan inte räcker till. Detta nämner även Håkansson (2003), bl.a. som *kodväxlande*.

2.2 Språkutvecklande begrepp

2.2.1 Stephen Krashens hypoteser

Stephen Krashen utformade på 1970- och 1980-talet en teori, bestående av fem hypoteser, som har haft stor betydelse för hur man lär ut ett andraspråk (Krashen 1982). Några av de viktigaste hypoteserna är:

- *Informell/formell inläring eller Tillägnande/inläring (the Acquisition-Learning hypothesis)*
- *Inputhypotesen (the Input hypothesis)*
- *Hypotesen om det affektiva filtret (the Affective Filter hypothesis)*

För mer information om Krashens hypoteser, se punkt 1.5.6, 1.5.7 och 1.5.8.

2.2.2 Jim Cummins hypoteser

1978 lade Jim Cummins fram *interdependenshypotesen* som baseras på två skilda begrepp, *Basic Interpersonal Communication Skills* (BICS), och *Cognitive Academic Language Proficiency* (CALP), (Cummins 1979, 1991 se Duek 2017, s.46–47). BICS förmågan riktar sig mer mot elevernas mer vardagliga konversationer medan CALP förhåller sig mer till språkbruket i skolan. Dessa förmågor är grunden i Cummins interdependenshypotes och finns även inne i dagens läroplan, vilket tyder på att Cummins ses som en relativ säker källa till språkinläring. Duek förklarar i sin studie (2017) kopplingen till Cummins interdependenshypotes, som ytterligare förtydligas i Skolverkets ”*Kommentarmaterial till kursplanen i modersmål utom nationella minoritetsspråk*”: ”En god läsförmåga på modersmålet stärker läsförmågan även på andra språk, och omvänt” (Skolverket 2016, s. 7). I Lgr 11 står det även ”Att ha tillgång till sitt modersmål underlättar också språkutveckling och lärande inom olika områden.” (Skolverket 2018b, s. 79) Även i syftespunkterna i vår nuvarande läroplan ser vi användning av Cummins hypotes, då det nämns att eleverna ska utveckla sin förmåga att ”använda sitt modersmål som ett medel för sin språkutveckling och sitt lärande.” (Skolverket 2018b, s. 79).

Cummins talar också om ett behov av en "språkpolicy" i skolan (Cummins 2000). Den demografiska mångfalden i kombination med den tid som andraspråkselever behöver för att komma ifatt studiemässigt (minst 5 år), betyder att en stor del av lärarna, framförallt i storstadsområden, kommer att behöva undervisa andraspråkselever på sina "vanliga" lektioner. Cummins menar att lärarna, för att kunna undervisa effektivt i en sådan kontext, måste omdefiniera sina roller, både som grupp och som individ. Skolan måste också anpassas till de förändrade demografiska och sociala förhållanden. Man måste lära sig hur man undervisar elever som avviker från "vanliga, vita, enspråkiga" elever, för vilka den gällande läroplanen en gång utarbetades. Om det inte finns en "språkpolicy" i skolan, kommer man i skolorna generellt att anse att undervisningen av andraspråkselever primärt är en uppgift för lärare i svenska som andraspråk. Under de omständigheterna är det inte troligt att andraspråkselever kommer att få en adekvat undervisning ("begripligt inflöde", enligt Cummins) av sina "vanliga" lärare, trots att de befinner sig största delen av skoldagen på deras lektioner (Cummins 2000). Här kan vi se kopplingar både till Krashen och Gibbons, då det gäller *det begripliga inflödet* (Gibbons 2013a).

2.2.3 Transspråkande / translanguaging

Redan 1976 hade Cummins stött på fenomenet som senare kallades transspråkande (Skolverket 2018c). Cummins presenterade en hypotes som antydde att flerspråkiga individer har en förmåga att överföra kunskaper från det ena språket till det andra, eftersom alla språk inom individen står i ett beroendeförhållande till varandra. Han kallade denna förmåga *common underlying proficiency*, på svenska *gemensam underliggande språkförmåga*, och illustrerade det som ett isberg med uppstickande toppar. Topparna innehåller språkliga fenomen som form och ljud, som skiljer språken åt på ett ytligt plan, men under dessa toppar finns den gemensamma språkliga förmågan i en samlad kunskapsbas.

Två andra språkforskare, Wayne Thomas och Virginia Collier, visade också i sin vidare forskning, bl.a. om transspråkande, att det inte bara handlar om att förstaspråket ska stödja andraspråket, utan att det handlar om ett ömsesidigt stöd mellan språken. Det språk som kommit längst i sin utveckling kan stödja det andra, och eleverna kan därmed skapa en djupare förståelse i sin kunskapsutveckling (Thomas & Collier 1997).

Språkforskaren Cen Williams har myntat begreppet *translanguaging*, på svenska *transspråkande* (Skolverket 2018a). Detta begrepp betyder ”människans användning av alla språkliga resurser vid kommunikation med andra och i det egna inre tänkandet” (Skolverket 2018c, s. 1). Williams’ forskning visade att samtidig användning av två/flera språk med översättningar mellan språken, gynnade inte bara språkens utveckling, utan också ämneskunskapernas, som blev både breddade och fördjupade (Williams 1996).

2.3 Sammanfattning

“Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.” (SFS 2010:800, 3 kap. 2 §). Enligt lag har alltså alla barn rätt till att kunna komma så långt i sin egen personliga utveckling som möjligt med hjälp av oss lärare, det är vi som vägledare och förebilder som skapar framtiden och framtida samhällsmedborgare.

Tack vare ett återuppväckt intresse för Vygotskijs teorier om inläring och psykologi, så kan man se mycket av dessa i dagens skola och fritidshem (Woolfolk & Karlberg 2015). Möjligtvis är det så, att Vygotskij åter igen har blivit populär på grund av att skolan blivit en kommunal entitet. Detta har påverkat att vi idag har en tendens att se vad det är som samhället behöver och efterfrågar. Då ser vi att skolan bör fungera som ett slags fabrik, och denna fabrik ska reproducera samhällsmedborgare, som bör söka sig vidare inom utbildning med ett specifikt genuint intresse. Detta intresse ska i sin tur motivera eleverna till att utvecklas inom detta område och det bör vara ett område som efterfrågas i samhället. Därför passar dagens skolmiljö väl in på Vygotskijs sociokulturella synsätt på lärande (Woolfolk & Karlberg 2015).

Många språkforskare förhåller sig ofta till Vygotskijs *ZPD*, då det begreppet är anpassningsbart för alla elever. Även om *ZPD* kan anpassas efter varje individs behov, så kan det även bli ett problem då inläringstillfällena är både tidsreglerade och få, samt vissa klasser kan vara stora med många elever och då blir det påfrestande och stress kan uppkomma hos läraren. De svenska språkforskarna Abrahamsson (2009) och Håkansson (2003) har tolkat sin syn på hur språkinläring går till med hjälp av två-/flerspråkigheten

i hemmen och i skolan. Deras tolkningar kan liknas vid Vygotskijs teori angående lärande och hans begrepp *ZPD* (Gibbons 2013a; Woolfolk & Karlberg 2015). De förhåller sig också till ett sociokulturellt förhållningssätt, genom att beskriva hur viktigt det är med en trygghet i skolan och den sociala kulturkrocken som kan ske i skolan, detta visar också på hur viktigt det är med en förstående lärare. Studierna och begreppen som både Abrahamsson (2009) och Håkansson (2003) myntat i sina respektive böcker är baserade på undersökningar som de gjort under sin forskningstid. Håkansson delar med sig av forskning vad gäller *kodväxlande*, som man kan se användas av yngre tvåspråkiga barn då förstaspråket använder sig av en *kommunikativ stötta* från andraspråket. Detta synliggörs genom flera studier som Håkansson nämner, t.ex. gjorde Naseh, L. (2002 se Håkansson 2003 s. 141) en doktorsavhandling där hon har följt ett tjugotal elever som deltog i modersmålsundervisning och sågs behärska både persiska och svenska. Detta för att se hur kodväxlingen fungerar mellan två språk med mycket *morfologi*.

En annan ledande språkforskare var Stephen Krashen, som framlade en liknande teori som Vygotskijs *ZPD*, kring språkinläring hos barn, vilken han kallade för *i+1* (Krashen 1982). Detta begrepp förhåller sig även detta till ett sociokulturellt synsätt på lärande, genom att eftersträva att eleverna ska arbeta självständigt tills de stöter på problem. När de då söker hjälp för att lösa problemet så ger läraren ledtrådar, *scaffolding*, för att låta eleven komma på lösningen själv.

Jim Cummins är även han ett erkänt namn inom språkutvecklingsforskning. Han kopplar ihop *ZPD*- och *i+1*-teorierna med varandra och fyller på med ett ytterligare begrepp – *begripligt inflöde* (Cummins 2000; Gibbons 2013a). Cummins förklarar också hur viktigt det är med en fungerande socialgrupp i klassrummet. Cummins har även influerat de svenska forskarna genom sina begrepp, så som BICS och CALP (Duek 2017), vilket bekräftar hans betydelse för forskningen kring språkutvecklingen hos elever i den svenska skolan.

3. Teori

3.1 Vår utgångspunkt

Vårt arbete kommer att utgå från ett *hermeneutiskt perspektiv*, då vi vill få reda på vad lärarna upplever i sina klassrum, vilket kan betraktas som tolkningar. Detta perspektiv lägger vikt vid det subjektiva, vilket passar bra i denna undersökning, då lärarna använder sina erfarenheter i olika undervisningssituationer (Brinkkjær & Høyen 2013).

Vi kommer att förhålla oss till ett *sociokulturellt synsätt på lärande* i skolan med hjälp av stora namn som; Lev Vygotskij (teori om *ZPD, den proximala utvecklingszonen*), Stephen Krashen (bl.a. teori om *i + 1*) och Jim Cummins (bl.a. teori om *Språkpolicy*). Vi kommer att koppla samman dessa teoretiker med vad forskningslitteraturen nämner i samband med språkutvecklingen i skolans värld. Vi kommer även att undersöka vad några svenska forskare säger och hur deras synpunkter länkas ihop med dessa teoretiker.

Forskningen som vi har stött på under vårt arbete, har knutit an till ett sociokulturellt synsätt på lärande och vi har även, medvetet, försökt att hitta samband till forskningen och Vygotskij, då Vygotskij har varit en återkommande portalfigur i många delkurser. Vi har även under vår utbildning kommit i kontakt med begrepp som liknar Vygotskijs *ZPD* (Vygotskij 2001), så som Stephen Krashens *i+1* och då sökt oss mot dessa teorier. Dessa teoretiker har lämnat ett stort spår att följa mot att låta eleverna i skolan utvecklas och nå en stark metakognition på ett så effektivt sätt som möjligt. De har haft stort genomslag inom forskning om språkutvecklande förhållningssätt, och passar därför vårt syfte och våra frågor väl. Vi kommer att diskutera och framföra olika forskares synvinklar inom det *sociokulturella synsätt* som idag är förhärskande i den svenska skolan och i samhället i stort. Informationen som vi har hittat har vi fått från tidigare forskning, antingen i bokform eller som vetenskapliga artiklar. Vi har sökt i *Skolverkets databas*, *Summon* och *Google Scholar* med sökorden *flerspråkighet*, *tvåspråkighet*, *svenska som andraspråk*, *nyanlända*, *förberedelseklass*, *second language aquisition*. Vi har också hittat referensmaterial genom andras examensarbeten. Vi ser inte vår uppsats som innehållande en lösning på befintliga problem i skolan, utan som en studie av några röster i skolvärlden.

Med vår analys av dessa röster vill vi fördjupa och ge nytt material till en pågående diskussion om hur vi bäst hjälper nyanlända elever i sin språkutveckling.

3.2 Vygotskij & ZPD

En av de ledande personerna inom området språkutveckling, som till en början var bortglömd eftersom han gick bort vid tidig ålder, är den ryska psykologen Lev Vygotskij. Hans sociokulturella synsätt på lärandet har gett upphov till mycket som skolan idag är baserat på. I detta examensarbete kommer vi att knyta an till Vygotskijs teori som kallas ZPD (*Zone of Proximal Development*, Den proximala utvecklingszonen). Den proximala utvecklingszonen är den tidpunkt i utvecklingen hos ett barn, då barnet står inför ett problem och behöver få en liten motivation eller påminnelse från en vuxen om hur detta problem kan lösas för att därefter få chansen till att lösa problemet själv (Vygotskij 2001; Gibbons 2013a; Woolfolk & Karlberg 2015).

Roger Säljö, en mycket inflytelserik svensk pedagog vars läroböcker är standardlitteratur på Sveriges lärarutbildningar, nämner i sin bok (Säljö 2000), att vi människor föds in i gemensamma och kollektiva mänskliga verksamheter och att det är i dessa verksamheter människor får ett ramverk att utvecklas efter, vissa normer som berättar vad som är rätt eller fel. Vi människor formas alltså beroende på vilka vi har omkring oss. Detta blir i sin tur en viktig poängtering som blivande lärare bör ha i åtanke när man exempelvis sätter samman arbetsgrupper i klassrummet och fastslår normer och regler.

4. Metod

4.1 Metoder för datainsamling, bearbetning och analys

Under arbetet med vårt examensarbete kommer vi främst att använda oss av intervjuer, men vi kommer också att sträva efter att genomföra observationer i klassrummet. Med intervjuerna hoppas vi att få ut så mycket information som möjligt om hur lärare rent faktiskt arbetar språkutvecklande med elever som är nyanlända. Vi vill exempelvis ta reda på om lärare arbetar språkutvecklande genom att låta elever få möjlighet att diskutera sinsemellan för att arbeta med sitt eget metaspråk. Vi vill också ta reda på vad lärare anser om denna metod.

I många av de examensarbeten vi har tittat på för att hitta inspiration, och möjliga referenser, har vi mötts av att de flesta har samma problem som vi, nämligen tidsnöd. Vi har då funderat och sett över möjligheterna till att ha både observationer och intervjuer. Eftersom vi antar att vi inte kommer att ha tid med många intervjuer, så faller även chanserna till att observera klassrummen bort. Vi kommer därför att försöka samla kvalitativa data genom intervjuer med lärare, för att få ett kvalitativt perspektiv på vår studie. Genom intervjuerna får vi möta experterna inom vår framtida yrkesroll, det finns många frågor som man vill ställa, och genom en *semistrukturerad intervju* (Denscombe 2016) hoppas vi att kunna få ett intressant och givande samtal med lärare på fältet. Den semistrukturerade intervjun innehåller då frågor som är bestämda, men det lämnas även rum för spontana frågeställningar till den man intervjuar.

Vi har valt att kalla vårt arbete för en fallstudie, då den syftar till att ge djupare kunskaper om det vi vill undersöka (Denscombe 2016). En fallstudie görs ute i verkligheten, nära det man vill studera, och man kan kombinera olika metoder vid genomförandet. Vår ursprungliga tanke var att använda både intervjuer och observationer, men vi blev som sagt på grund av tidsnöd tvungna att fokusera på intervjuer. Tanken med en fallstudie är att med hjälp av insamlade data kunna generalisera, för att utveckla en eller flera teorier.

4.1.1 Deltagare, validitet och konfidentialitet

Vi kommer specifikt att intervjua lärare som arbetar med språkundervisningen och har fokus på SvA i sin undervisning. Vi är dock medvetna om att validiteten inte kommer att vara hög och att vår undersökning inte kan anses visa några generella mönster och förhållningssätt, då urvalet kommer att vara litet. Utgångspunkten kommer att vara en *semistrukturerad intervjuguide*, för att intervjuerna inte ska riskera att låsa sig (Denscombe 2016). Vi kommer självklart även att vara flexibla; om någon icke planerad fråga skulle komma upp under intervjutillfället kommer även den att tas upp och nedtecknas.

Vi kommer även att förhålla oss till de fyra individskyddskrav som är grundläggande huvudkrav i forskning och som nämns i "*Forskningsetiska principer*" (Vetenskapsrådet 1990).

I och med att vi kommer att skriva ett arbete och forska med utgångspunkt i en insamling av kvalitativa data, kommer vi att avgränsa antalet personer som vi kommer att behöva intervjua. Detta blir då ett moment där vi behöver se över hur vi kan göra dessa personer anonyma. För att förhålla oss till de fyra huvudkraven kommer vi att behöva, i förtid, kontakta berörda lärare genom att presentera oss själva och vårt arbete, för att se om det finns tillfällen för intervjuer. Vi kommer att skicka ut informationsbrev till de lärare som undervisar i SvA, som vi avser att hålla intervjuer med. I brevet beskriver vi intentionerna med vår forskningsstudie. Vi kommer även att behöva säkerställa att vederbörande personer förstår vad det är vi kommer att nyttja informationen, som vi får ut av dessa, till. Vi kommer att hantera all information i studien i enlighet med vad Vetenskapsrådet (1990) anser vara de fyra huvudkraven på forskning: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjande-kravet*. Informationskravet kommer ifrån vårt håll, där vi förklarar vad vi har för intention med vår forskningsstudie, samtyckeskravet godkänns av respektive rektor som då har kontaktat sin personal för att hitta eventuella personer som ställer upp på intervju till vår studie. Konfidentialitetskravet är även detta något som vi har i åtanke. I våra inspelade intervjuer ger vi dem ett alias samt att intervjuerna utförs enskilt med varje lärare. Nyttjandekravet är också något som vi förhåller oss till, genom att berätta för de tänkta informanterna vad vi har för avsikt med intervjuerna.

4.1.2 Varför dessa metoder blir centrala i vårt arbete

Intervjuer kommer att ge oss kvalitativa data, för att se eventuella relationer/samband mellan undervisning och resultat samt utnyttjande av kartläggningsmaterialet.

Metoderna *observation & intervju* har använts tidigare av både studenter och forskare, därför var det något vi strävade efter att utföra. Fördelen som dessa metoder har, är att när forskare arbetar med kvalitativa data, vilket även vi ska göra, så vill de gärna vara nära in på sin forskning (Denscombe 2016), vilket gör att vi kommer närmare in på problemet och det vi verkligen vill få fram med hjälp av de valda metoderna genom att nå ett mindre antal personer. Några har inlett sina undersökningar med hjälp av intervjuer för att få en bild av hur lärare/pedagoger ser på sin egen undervisning, för att sedan observera vid undervisningstillfällena. Andra har inlett med att observera för att få fram frågor till intervjuer. Vi anser att det som passar bäst till vår studie är intervjuerna och därav prioriterades dessa över observationer. På grund av en snäv tidsram fick vi dock inte tid att genomföra observationerna, vilket vi hade hoppats på, för att få ett bredare underlag till vår analys. Som vi tidigare har nämnt, så påverkar detta validiteten i vårt arbete och det är vi medvetna om.

4.1.3 Analysmetod

Nedan följer analys av intervjuerna med SvA-lärare på fältet. Vi valde att göra en narrativanalys (Denscombe 2016), vilket innebär att vi försöker att berätta och föra läsaren genom texten och fynden vi gjort under intervjuerna. Denna analysmetod fungerade bra med hjälp av vår starka litteraturstudie som vi gjort innan (se rubrik 2 och rubrik 3). Denscombe (2016) nämner också att det oftast är samhällsforskare som brukar använda sig av denna metod, vilket också blev relevant för oss, då vi anser att skolan är en viktig del av samhället och det är där lärarna skapar framtiden genom att förbereda eleverna för att anpassa sig till samt utveckla samhället.

5. Analys av intervjuer

Samtliga lärare som har blivit kontaktade har många års erfarenhet, i genomsnitt 27 år, vilket gör att vi kan lita på att de har intryck och upplevelser som verkligen bottenar i erfarenhet. Samtliga lärare har olika ingångar till yrket. Vissa har tidigare arbetat som fritidspedagoger och andra har börjat sina karriärval via vikariat. Med tanke på informanternas tidigare utbildningar är de kvalificerade till att arbeta som klasslärare, och med sin skiftande pedagogiska bakgrund är de väl kvalificerade för intervjuerna. Alla informanter kommer att nämnas med numreringar, (I1, I2 och I3), med tanke på anonymitet i studien och för att uppfylla *konfidentialitetskravet*, när vi sammanställer specifika svar och redovisar detaljer ur dessa.

När vi ställer frågan om hur lärarna vidareutvecklar och kompetensutvecklar sig själva för att utveckla sin egen undervisning visar det sig att en av lärarna, informant 1, har efterlyst att få mer utbildning inom området för SvA, för att det egna intresset är stort och för att det ses som en nödvändighet i undervisningen av elever med svenska som andraspråk. Informant 1 söker på egen hand efter litteratur på biblioteket när tiden finns. Samtliga informanter påpekar att tiden för fortbildning inom området är tidskrävande och det är tyvärr tiden som blir det stora hindret för möjlighet till vidareutveckling. I1 poängterar att alla lärare bör få möjlighet till att få en fortbildning inom SvA, eftersom det finns elever som är i behov av språkstöd i nästan varje klass. Enligt I1 behöver eleverna få stödet för att kunna skapa en kontext som de saknar. De nyanlända eleverna har i fråga om språkutveckling inte samma möjligheter till att uppfatta nödvändiga kontexter som de svensktalande eleverna, bland annat för att en del av dem inte har gått i skolan i sitt hemland. Som lärare behöver man hitta varierande arbetssätt för att associera nya svenska ord med kontexter med hjälp av bilder, multimodala hjälpmedel, etc.

De övriga informanterna påpekar att det är viktigt att hålla sig informerad om den nyaste forskningen om språkutvecklande förhållningssätt och flerspråkigheten vi har i skolan. Informant 2 påpekar att det är viktigt att lärarna får utbildning inom *flerspråkighet* för att vi lyfter fram eleverna och ger dem de bästa möjliga förutsättningarna i undervisningen (Skolverket 2018b). Tidigare i intervjun menar I2 att skolan har gett SvA-lärare och de elever de sämsta förutsättningarna genom gammalt material och gamla lokaler. I2

påpekar att skolorna och ledningarna inte har gett dessa elever en chans och att det i sin tur påverkar samhället, vilket syns på den generation av nyanlända elever som började skolan i början på 2000-talet och som nu börjar komma upp i vuxen ålder. Hen menar också att ”inte alla vägar bär till Rom” (dvs ”att alla tillvägagångssätt inte fungerar”, vår tolkning) och att SvA-lärarna därför drar nytta av varandras erfarenheter när de träffas och planerar.

Informant 3, liksom tidigare informanter, instämmer angående utbildnings- och fortbildningsmöjligheter. Framför allt instäms i tidbristfaktorn; lärarna hinner inte riktigt med allt som de skulle vilja hinna med. Men under den här terminen har de hunnit med lite arbete med flerspråkighet då de har varit på en tvådagars utbildning inom SvA, och dessutom har regelbundna träffar inom ett nätverk av lärare där de diskuterar litteratur som handlar om språkutveckling.

Vi fortsätter intervjun och ställer frågan om vilka möjligheter det finns för kollegialt samarbete och lärande. I1 börjar då att prata om med att det saknas en fortbildning inom SvA för lärare, vilket försvårar möjligheten att skapa en balans mellan fortbildningar och kollegialt. Hen menar även att de saknar en samsyn om detta i lärarlaget. Tidsbristen är också en betydande faktor; de skapar problem då man inte har synkade scheman för planeringstillfällen, det skapas då en stress hos lärarlaget för att de inte kan skapa den optimala lösningen för de nyanlända eleverna, vilket skulle ha varit en symbios mellan lärarna, (klass-, modersmåls- och SvA-läraren samt studiehandledaren). I1 tycker att för att lyckas få de nyanlända eleverna att behålla sina språkutvecklande förhållningssätt, krävs det att lärarna lyckas med det kollegiala samarbetet genom att öppna upp för diskussioner och våga prata med varandra när man är i behov av hjälp. Speciellt viktigt är detta när man är ny som lärare, att våga prata med de mer erfarna för att få hjälp och bygga upp erfarenheter.

I2 berättar att hen själv ger föreläsningar för övrig personal på skolan genom vilka de blir informerade om ny forskning och både får läsa och diskutera tillvägagångssätt i undervisningen; hen berättar att de förhåller sig till det senaste som läggs ut på Skolverket. De arbetar successivt med olika modeller, t.ex. Speclyftet som liknar

Läslýftet i Svenskämnet, men är mer inriktat på flerspråkighet och specialpedagogik. Detta arbete sker internt på skolan, inte i samarbete med andra skolor.

I3 påpekar att hen har möjlighet att, tillsammans med förberedelseklassen på skolan, att samplanera aktiviteter. De träffas dessutom en gång i månaden för att se lägesrapporter för eleverna. Hen berättar också att de på skolan har fortbildningstid en gång i veckan för flerspråkigheten. I3 och en kollega håller även i fortbildning av språkhandledare, vilka Skolverket kallar Studiehandledare. Detta sker i perioder när det kommer nya studiehandledare samt kontinuerligt för att hålla språkhandledare/studiehandledare med bl.a. ny forskning.

Vi fortsätter med att prata om hur lärarna på fältet planerar och genomför undervisningen med flerspråkiga elever. I1 inleder med att berätta att hen inte följer med i hemklassrummet och att det finns ett flertal orsaker till detta. Delvis handlar det om att det blir många vuxna i klassrummet och att detta stör eleverna; de eleverna i klassrummet vet inte riktigt var de ska lägga fokus. I1 fortsätter och berättar då att I1 påpekar att det är många nyanlända elever som drar nytta av att få sitta en och en och att det till och med kan bli för mycket om de får sitta i mindre grupper också; allt beror på eleverna och deras inlärningsmiljö. I1 poängterar att när eleverna får möjlighet att sitta tillsammans med I1 i en lugn miljö, hoppas I1 att det genererar kvalitet i arbetet, istället för att eleverna ska generera kvantitet. Detta då I1 inte har mycket tid tillsammans med alla nyanlända elever varje vecka. Avslutningsvis berättar I1 att när de nyanlända eleverna får sitta i mindre grupper så har de en större möjlighet att komma till tals och de behöver inte heller vara rädda för att ha fel när de besvarar frågor eller ställer frågor. Detta tror I1 är en vinst för eleverna kunskapsmässigt, att få sitta i mindre grupper där de kan få bygga upp ett självförtroende och binda kontexter i lugna inlärningsmiljöer. Vi ställde följdfrågan om hen hade möjlighet att se kartläggningen som gjorts på eleverna och om undervisningen planeras utifrån den. I1 berättar att i år så gjorde en speciell lärare på skolan kartläggning på samtliga elever på skolan, utifrån kartläggningen som gjordes på mottagningsenheten. Den andra kartläggningen hjälpte till med att ge information kring elevernas kunskapsnivåer och underlättade planeringen samt möjliggjorde att informanten kunde testa sig fram till gruppkonstellationer bland eleverna. Dock poängterar informanten att ibland är det dålig kommunikation i lärarlaget, vilket försvårar arbetsuppgiften med att

hitta information kring nya elever och att det helt plötsligt kan komma en klasslärare som frågar hen kring den nya eleven, information som hen inte har. I1 fortsatte med att berätta att hen tar ut ca 40 elever varje vecka för SvA-undervisning och undervisningen varierar beroende på planeringen med och önskemål från klassläraren, det kan vara allt från läxhjälp till repetition med skrift och läsning.

I2 inleder sitt svar med att börja att prata om vilka elever vi möter i klassrummet. I2 nämner samma som I1, elever som är födda i Sverige men inte hunnit skapa samma grundspråk som de elever som är födda i Sverige med svenska föräldrar. Sen har vi gruppen som är tvåspråkiga, de som använt engelska och svenska under sin uppväxt med en simultan inläring, därefter gruppen som kommer hit utan skolbakgrund och till sist gruppen elever som har kommit hit och har skolbakgrund från hemlandet. Vi fortsatte med att prata om hur informanten lägger upp sin undervisning. I2 lägger upp planeringen inför SvA-gruppen genom att ha eleverna i olika grupper beroende på deras skolbakgrund. Beroende på detta så kan I2 planera undervisningen. Vi pratade vidare om kartläggningen som görs på mottagningsenheten och hur den tas vidare till skolorna. Informanten påpekar att det är lärarens skyldighet att ta reda på kartläggningen för varje elev som kommer genom mottagningsenheten samt att kartläggningen utgår från Skolverkets kartläggning för nyanlända elever. Kartläggningen är grunden för hur planeringen kring undervisningen utförs. I2 påpekar även att som SvA-lärare ingår kartläggningen som en del i utbildningen, så I2 hade själv möjlighet att kartlägga elever, vilket man får göra om det är nyanlända elever som kommer direkt till skolan istället för att gå via en mottagningsenhet. Små detaljer som vi pratade om var lite kring transspråkande. Där försöker SvA-lärarna hitta saker som elever kan ha haft erfarenhet av, t.ex. om de har arbetat på en marknad för att lära sig att räkna, då kan lärarna koppla vissa nya ord till eleverna och på så sätt underlätta språkinläringen.

I3 berättar mycket om hur de arbetar tillsammans med klasserna. De försöker att hålla sig inom samma ramar som de gör i de hemklassrummen. Individuellt så anpassar hen undervisningen beroende på hur länge eleven har varit i Sverige. Ibland så utnyttjar I3 sig till att vara i hemklassrummet för att se elevernas agerande i undervisningen och utnyttjar sedan kartläggningen från Skolverket för att se hur eleverna ligger till kunskapsmässigt. Ibland kan I3 utföra dessa kartläggningar själv då det finns elever som kan komma utifrån,

dvs. direkt till skolan och inte från en mottagningsenhet. Informanten försöker att vara i hemklassrummet så mycket som möjligt med de nyanlända eleverna, under Sv/SvA-undervisningen, för att låta eleverna känna på hur det är med den undervisningen.

Med samtliga informanter kommer vi in på och diskuterar bemötandet av föräldrar som hör att lärarna erbjuder eleverna SvA-undervisning. Informanterna menar att vissa föräldrar är direkt emot denna undervisning, då den kan vara utpekande. Föräldrarna anser att deras barn inte ska behöva gå på SvA-undervisning, för det är för lätt. Istället sätts eleverna in i s.k. vanlig svensk undervisning och hamnar på en nivå som är alldeles för svår. Då ska de bedömas mot samma kunskapskrav som de elever som har svenska som modersmål, vilket inte är rättvist, menar informanterna. Det är inte bara en kamp mot eleverna utan även mot föräldrar som inte har förståelse för den professionalism som lärarna besitter.

Vi börjar prata om hur lärarna stöttar sina flerspråkiga elever, I1 berättar att majoriteten av eleverna som hen har är arabisktalande och att de på skolan inte har någon som direkt har rollen som studiehandledare. Endast någon enstaka elev som får studiehandledning på sitt modersmål. När den personen kommer så får klassläraren lite panik för de har oftast inte planerat något, inför mötet med studiehandledaren kommer. Vi dyker in på frågan om hur studiehandledaren används. Då påpekar informanten att hen tror att studiehandledare mer används som en tolk, vilket är synd då det finns tydliga direktiv om hur en studiehandledare bör användas. Vi fortsätter och börjar prata om språkbruket istället. Informanten börjar berätta att detta beror på hur länge eleven har varit i Sverige. Informanten försöker få en bild av hur mycket eleven kan i svenska, för det är viktigt att veta hur mycket svenska som eleven förstår. Utifrån denna bild finns det möjlighet att bygga vidare på språkutvecklingen. I3 använder sig av mycket bilder, men inte så mycket digitala hjälpmedel, för att binda ihop ord och bilder för att fördjupa förståelsen av ord för elever. I3 arbetar även med teater för att få in kroppsspråket också. Vi diskuterar även film i undervisningen, att det kan underlätta. Men det är viktigt att eleverna får arbeta med varför de tittar på filmen, alltså för att binda kontexter. Detta gäller för alla elever, inte bara de nyanlända.

Diskussionerna med I2 blev intressanta under samma fråga, vi diskuterade att alla nyanlända elever har rätt till modersmål, SvA och även till studiehandledning på sitt modersmål. Det är viktigt att vi kan stärka elevernas ”språkryggsäck” genom att binda så många ord som möjligt till antingen bilder eller sammanhang som de nyanlända eleverna kan förstå, menade I2. I2 pratade gott om att arbeta med genremetoder när de undervisar i Svenska och i SvA. Samtalet kom också att handla om hur språken bör jämföras i skolan. I2 påpekade att vi undervisar om de officiella minoritetsspråken, bland annat samiska och jiddisch, under mellanstadieåren, det vill säga de olika språken som finns i Sverige sedan länge. Men nu i dagens samhälle talar vi om de aktuella minoritetsspråken i klassrummen, för att försöka att se till så att eleverna förstår att det är många olika språk som talas och att inget av dem särställs. I2 trycker på att vi som lärare behöver jobba hårt med att jämföra språken i klassrummet och på skolorna. I intervjun med I2 berördes också att många lärare tidigare använde uttrycket “Här talar vi svenska” och att det inte längre håller. Vi måste, påpekar I2, låta eleverna tala på sitt modersmål för att kunna hjälpa varandra och stärka kunskapen i sitt modersmål för att underlätta inläringen av ett nytt språk, vilket även forskningen visar (Abrahamsson 2009, Gibbons 2013a). I2 uttrycker sig på ett sätt som påminner mycket om hur de andra informanterna uttrycker sig i frågan om elevernas behov och kunskap. Men till skillnad från de andra menar I2 att vi ska låta eleverna använda sig av transspråkande som ett verktyg till att utveckla sin kunskapsinhämtning. Hen menar att språk fungerar som en väv och elevernas språkkunskaper växer genom att språken väver sig in i varandra genom liknelser i uttal och ljudande, gemensamma nämnare. Eleverna som är flerspråkiga besitter en större förståelse till abstrakt tänkande. I2 poängterade vikten av studiehandledarens roll också, att den tydligt beskrivs och att studiehandledare finns tillhands för eleverna att utnyttja för att få en så god skolgång som möjligt, samt att eleverna får en större möjlighet till transspråkande hos en studiehandledare som är kunnig på elevernas modersmål.

I3 är utbildad inom genrepdagogen och har själv ansvarat för fortbildning inom sådan pedagogik på skolan, så det är den som är i fokus i undervisningen för I3. I3 tycker att genrepdagogen gynnar både nyanlända och elever med svenska som förstaspråk. Det handlar i korta drag om att genrepdagogen ger eleverna förebilder för textskrivning. Man arbetar med cirkelmodell, cykeln för undervisning och lärande, detta för att jobba för att låta så många elever som möjligt lyckas med sin språkutveckling. I undervisningen

använder sig I3 mycket av bilder och förklaringar under bilderna. Hen påpekar att det är viktigt att det hela tiden finns stöd för de nyanlända eleverna, och en del fokus ligger på lässtrategier för eleverna för att kunna hitta strategier när de stöter på nya, svåra ord. Strukturen i genrepdagogen ger ett bra stöd vid språkundervisningen, vilket underlättar för de elever som är nya med språket. Det finns även planscher som stärker stödet i klassrummet. Vi pratade även här om studiehandledningen I3 betonade att sådan kompetens fanns på skolan. Eleverna får språkhandledning 1–2 gånger i veckan, oftast i NO- och SO-ämnena. Dock har inte alla eleverna språkhandledning då det är brist på personal som kan de språk som finns på skolan. Informanten poängterar att det finns ett tydligt samarbete mellan klassläraren och SvA-läraren för att gynna eleverna och stärka deras ordförråd i det främmande språket, men I3 påpekar även transspråkandet här som ett viktigt verktyg i elevernas språkutveckling.

Vi fortsatte intervjun och talade om kunskapsskillnader och skillnad på inlärningsnivåer mellan de enskilda, nyanlända eleverna beroende på deras bakgrunder. I1 menar att det finns skillnader mellan eleverna och märkte en stor skillnad på eleverna beroende på vilken kultur de kom från, exempelvis har I1 en grupp arabisktalande elever och en annan grupp som talar mandarin. I1 menar att de elever som har mandarin som modersmål utmärker sig på så sätt att både eleverna och föräldrarna är engagerade, så det gäller för informanten att hitta uppgifter som är tillräckligt svåra för dessa elever. De arabisktalande ges av I1 uppgifter som är något lättare, eftersom de inte når upp till samma nivå som de elever som talar mandarin. Informanten menar dock att det är viktigt att hitta en bra balans mellan eleverna om de får undervisning i grupper. Tar man sig an dem en och en så får man oftast en bra relation och det underlättar när man bygger upp ett förtroende. Då kan eleverna lita på det som lärs ut. I1 understryker vikten av att både lärare och föräldrar är insatta och engagerade i språkundervisningen. I det sammanhanget vore det, menar I1, bra att om man hade tillgång till tolk eller studiehandledare på föräldramöten för att minska missförstånd.

Med I2 talade vi lite om statusen i språket som talas. Hen var tydlig med att vi måste sträva efter ett jämställt språk i skolan genom att vara en jämlik skola. Eleverna har den rätten och det blir då viktigt att vi behandlar eleverna som kompetenta och inte ser ner på dem, för att de talar ett annat språk. Detta måste förstås av eleverna också, för att de kan,

beroende på vilket språk de talar, ha fördomar om kompetens, vilket kan leda till mobbning. Det är viktigt att poängtera att vi lär oss svenska för att det påverkar framtiden för oss. Ju mer eleverna förstår i språken, desto färre missförstånd blir det. Vad gäller vikten av att se eleverna som kompetenta menar informanten att: "Detta ger eleverna möjlighet till en lyckad skolgång, för vi får inte kompetenta elever om vi inte behandlar eleverna som kompetenta." Att ett språk är komplext pratade vi också om. Det finns många pedagoger ute på fältet som kan vara frustrerade för att de inte ser någon direkt utveckling hos eleverna. Vi måste påminna varandra om att språkinläring är komplex. Informanten menar att: "Om en nyanländ elev börjar att läsa SvA i årskurs 1, då kanske eleven har möjlighet att läsa svenskurser först när de börjar första året på gymnasiet, då eleven har fått den grund som den skulle behöva för att få en så jämlik och rättvis bedömning i svenska som möjligt." Vi talade även om detta med föräldrar som reagerar negativt när de hör att deras barn borde läsa SvA istället för Svenska. Detta var något som informanten hade erfarenhet av. Informanterna menade att detta alldeles för ofta, och att det beror på SvA-undervisningen har fått en dålig klang i samhället och att föräldrarna känner att det är utpekande. Informanterna poängterar att det är ytterst viktigt att vi som lärare, måste informera föräldrar och elever om att det är mer rättvist för eleverna att bli bedömda i SvA istället för Svenska. För om eleverna ska läsa den allmänna svenskursen, då ska de även jämföras med elever som har svenska som modersmål, vilket inte blir en jämlik skola.

I3 delar uppfattningen om att det finns skillnader i kunskapsnivå hos de nyanlända eleverna och att dessa beror på hur länge eleverna har befunnits sig i Sverige och även om de har gått i förberedelseklasser eller inte. Hen upplever att elever som har gått i förberedelseklasser har en bättre grund än de elever som går rakt ut i klass. Hen poängterar även att det är viktigt att vi har med oss föräldrarna. Då kan eleverna få ytterligare stöttning i sin egen inläringstakt. Hen tycker också att det finns vissa grupper som har svårare att lära sig svenska då det är en stor skillnad på språken, samtidigt som det kan bero på att föräldrar och elever inte integrerar sig i samhället. Anpassning och stöttning sker beroende på var eleverna finner sig kunskapsmässigt. I3 poängterar vikten av att låta nyanlända elever gå minst ett år i introduktionsklass (förberedelseklass), för att kunna få en grund i vårt skolsystem och ett vardagsspråk. För att detta ska fungera behövs hjälp av en studiehandledare och stöd av en SvA-lärare i skolspråket. Hen önskar att alla

skolor i kommunen kunde ta emot elever med annan bakgrund, så att det blir en större blandning av svenska elever och andra språkgrupper. Det skulle hjälpa nyanlända elever att finna fler språkliga förebilder. Informanten påpekar också att som utvecklingen är nu, blir segregationen större och större, tyvärr.

När vi pratade om olika faktorer som var viktiga för skolframgång för andraspråkseleverna, nämnde I1 en rad faktorer, t.ex. att föräldrarna behöver få en förståelse för det svenska skolsystemet. Det förekommer att eleverna ursäktar sig med att de inte har för skolgången nödvändiga saker hemma, exempelvis pennor och suddgummi. Informanten tycker att det är viktigt med extra genomgångar i klassrummet tillsammans med klassläraren, Om en planering ska gås igenom i klassundervisningen kan det vara bra om SVA-läraren i förväg har kunnat förbereda de nyanlända eleverna, på en enklare nivå. Många gånger säger elever, för att inte känna sig utanför, att de hänger med, när de i själva verket inte gör det. Vi frågade I1 om det finns någon anställd studiehandedare på skolan. Det gör det inte, vilket informanten beklagar.

I2 poängterar ännu en gång att eleverna behöver få en jämlik skolgång och att de får de bästa förutsättningarna genom att få de bästa digitala läromedlen. Att få arbeta i mindre grupper med anpassat studiemedel underlättar och stöttar deras språkutveckling, en utveckling som de har rätt till. Om vi kan nå en flerspråkighet snabbt med eleverna, så ökas deras förutsättningar att lyckas då forskning har visat att flerspråkiga elever har en djupare kunskap med symboliskt tänkande och de får en högre medvetenhet om språklig funktion och form, dvs. de får en djupare metaspråklig medvetenhet menar I2 och hänvisar till språkforskaren Ofélia Garcia.

I3 är inne på samma spår som bägge de andra informanterna: Vi behöver arbeta successivt med att utöka flerspråkigheten för eleverna, vi behöver även få med föräldrarna på spåret för att öka medvetenheten hos dessa, för att sätta grunden så att eleverna har stöd både när de är hemma, där de har en naturlig språkmiljö, och i skolan där de befinner sig i en onaturlig språkmiljö. Informanten sade följande: "Genom att utsätta eleverna för språkliga kontexter i ett socialt sammanhang så skapar vi möjligheter till att lära oss flera saker samtidigt, ett socialt samspel i en ny kultur, plus att de vinner på att öva på det nya språket."

När vi når den sista frågan om hur informanterna ser på hur vi kan jobba vidare med språkutveckling i skolan, så är alla på ungefär samma spår. I en utopi skulle svensk-, modersmåls-, SvA-läraren och studiehandledaren tillsammans planera undervisningen och jobba simultant med varandra. När den ena läraren jobbar med t.ex. verb, så vet de andra lärarna om detta, och då kan då förbereda alla elever på just verb. Sådant arbete ger eleverna en förförståelse. De får möjlighet att lägga en grund för klassundervisning, och de behöver inte sitta i klassrummet och inte förstå någonting. I2 fyller även på med hur studiehandledarens roll ser ut och berättar att denne kan vara en person som är utbildad modersmåls lärare, men att de studiehandledare som finns tillgängliga på skolan alla har någon form av en pedagogisk bakgrund, antingen en utbildning från svensk högskola eller från hemlandet. Hen poängterar att det är viktigt att studiehandledare används som en bro mellan språken och inte som en ren tolk, eller som hen själv uttryckte sig: "Studiehandledare ska inte vara en handupprätkare åt läraren, utan det är eleven som ska äga studiehandledaren och studiehandledaren ska inte vara en lärarassistent/tolk."

6. Resultat av intervjuer kopplat till forskning

I detta avsnitt kommer vi att koppla samman den sammanställda informationen från intervjuerna med de teorier som vi ser som centrala i arbetet med flerspråkighet i den svenska skolan. Många av de teorier och forskare som vi har stött på har lutat sig mot Lev Vygotskij och hans sociokulturella synsätt samt hans teori om *Zone of Proximal Development* (Proximala Utvecklingszonen). Alla informanter höll med om att det var viktigt att vi nivåanpassar undervisningen för de nyanlända eleverna, utifrån kartläggningen som görs om dem. Informanterna understryker att ju mer information om eleverna vi har, desto lättare blir det att lägga upp undervisningen och ge nyanlända elever kunskap om relevanta kontexter och andra hjälpmedel i deras språkutveckling. Lärandet sker, som Vygotskij har påpekat, i social interaktion. För att denna ska fungera behövs förkunskap om de nyanlända eleverna.

Vi vill aktualisera ännu en forskare som behandlats ovan: Stephen Krashen. Han har utvecklat en teori som han kallar *i+1*, som liknar Vygotskijs tidigare under 1900-talet presenterade tankar om den proximala utvecklingszonen. För lärare innebär *i+1* att de behöver beakta vad eleverna har med sig från sina tidigare erfarenheter, om de har gått i skolan eller hur deras vardag har sett ut. Med hjälp av en studiehandledare, vilket två av de tre informanterna hade tillgång till, kan man tillsammans bestämma en strategi för att stärka elevernas språkutveckling på bästa sätt. Genom att knyta ord till kontexter och, så som flera av de ovan nämnda forskare förordar, bejaka transspråkande. Kan man på ett väsentligt sätt förbättra elevernas möjligheter att lyckas i det svenska skolsystemet. Samtliga informanter tycker att det är viktigt att eleverna får det stöd som de behöver; en av informanterna är väldigt tydlig med att det är elevernas rätt till att få studiehundledning på sitt modersmål, och att det är skolornas och kommunernas plikt att tillhandahålla studiehundledare som kan ge relevant stöttning. Detta möjliggjordes inte på någon av de lokala skolorna som vi besökt. Det finns, menar vi, starka skäl för att ha studiehundledare som kan stötta nyanlända eleverna på skolorna. Studiehundledarens roll är tydligt inskriven i Skolverkets reglemente. Här tydliggörs det också att man som lärare ska: “[...] främja elevernas lärande och kunskapsutveckling genom att utgå från elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskap.” (Skolverket 2018b, s. 8). Det bör

alltså finnas studiehandedare tillgängliga på skolan för att främja elevernas kunskapsutveckling. I förbindelse med detta är I2:s ord tänkvärda:

Studiehandedare ska finnas tillgänglig för dig som lärare, denne ska inte fungera som en handupprätkare åt eleven, denne ska ägas av eleven och transspråka med eleven för att stödjå eleven i språket. Det menas inte att eleven ska få allt tolkat, utan de ska med hjälp av strategier lösa de problem som uppstår i språket.

Vygotskij menar, i sociokulturell anda, att vi lär oss av varandra och att vi bör dra nytta av varandras erfarenheter. Roger Säljö poängterar att människan har en förmåga att vara meningsskapande genom att kunna uttrycka sig i språk (2014). Det är språket som hjälper oss människor att spara på kunskaper och förståelser. Genom att vi kan kommunicera och förstå varandra har vi möjlighet att stödjå varandra i språkinläring. Detta är en central roll för studiehandedaren. SvA-läraren har också en central roll i elevernas språkutveckling. Genom material från kartläggning av de nyanlända elevernas bakgrund och med hjälp av antingen modersmåslärare eller studiehandedare kan vi bygga upp en förståelse för hur eleverna har haft det socialt och utforska deras erfarenheter samt bemöta deras kulturella behov. Både Säljö (2014) och Vygotskij (2001) nämner social interaktion som viktig i frågan om lärande, och att språket är centralt för att skapa sociala interaktioner, både skriftspråket och det talade språket. Informanterna nämner alla att det är viktigt att man som lärare försöker skaffa sig en förståelse för eleverna. Saknar vi språket måste vi försöka hitta någon sorts kontext som vi kan samtycka kring och göra oss förstådda inom. Det är lärarna som har möjlighet att styra elevernas språkutveckling genom att kommunicera med dem. Detta knyter an till vad Vygotskij (2001) säger om barns språkutveckling och *ZPD*. Gibbons (2013a), behandlar mycket som är viktigt inom språkutvecklande förhållningssätt, med hjälp av ett begrepp som hon kallar *scaffolding*. Detta begrepp är i högsta grad relevant i samband med nyanlända elever, vilket tydliggörs när vi talar med informanterna om hur de planerar och lägger upp sin undervisning för de nyanlända eleverna. Här kan vi se samband mellan vårt undersökningsmaterial och det sociokulturella förhållningssättet (Vygotskij 2001); det handlar om att vi kan dra nytta av varandras erfarenheter, att vi som vuxna kan guida eleverna på rätt väg i deras språkutveckling. Som ett gott exempel framstår I1 som berättar om att de stöd som hen använder i undervisningen är bilder, ämnade att stärka elevernas ordförråd, ord och bild

knyts samman till bild-kontexter. Även i detta finns beröringspunkter med Vygotskij: elevernas språkutveckling styrs genom att ordförrådet hänförs till olika kategorier, Vygotskij (2001).

Pauline Gibbons är ytterligare en forskare som är tydligt influerad av det sociokulturella perspektivet. I hennes forskning finns referenser till både Krashens (1982) olika teorier och till Vygotskijs (2001) teori kring *ZPD* (Gibbons 2013a). Gibbons menar att när eleverna har tagit några steg i sin språkutveckling är det bra att ha goda gruppkonstellationer för att kunna fortsätta utveckla sitt språk. För att fortsätta sitt nya språkbrukande behöver eleverna hitta strategier för att komma över nya problem. Forskningen om vikten av ett gott klassrumsklimat bidrar till att eleverna vågar svara fel på frågor för att lära sig av sina misstag. Det gäller också att lärarna kan bidra med stöttning via olika uttrycksmedel, något som alla informanter känner är viktigt och väldigt centralt i deras sätt att arbeta med språkutvecklingen. Det gäller att lärare kan skapa dessa lärandesituationer, att utbytet av språk, genom diskussioner och konversationer, sker kontinuerligt och att lärarna har en god blandning mellan skol- och vardagsspråk för att fylla eventuella språkluckor och spräcka språkbarriärer (Gibbons 2013b). Alla informanter ger goda exempel på detta i intervjuerna genom att berätta om vilka sorters stöd de använder. Man använder exempelvis digitala material och bilder för att knyta an till de kontexter som eleverna har respektive saknar. I2 problematiserade ett vanligt uttryck som har använts i många år och fortfarande hörs på skolorna runt om i Sverige: "Här pratar vi Svenska." Detta uttryck har bidragit till att trycka ner elevernas modersmål och hämma elevernas språkutveckling i Svenska. Abrahamsson (2009) understryker vikten av att vara stark i sitt förstaspråk för att underlätta andraspråksinläringen.

Alla studiens informanter har lång yrkeserfarenhet som lärare. De har sett skolreform följa skolreform och har arbetat med olika läroplaner. Det centrala i varje samtal har handlat om elevernas språkutveckling, ett ämne som har varit viktigt för alla informanterna. Alla påpekade vikten av att eleverna får en grund i en förberedelseklass för att kunna utveckla sitt andraspråk. Alla höll även med om att en studiehandledare behövs för att kunna bygga broar mellan språken hos eleverna, och för att skapa nya kontexter. I de fallen är studiehandledarna anställda av skolan och utbildade i att vägleda eleverna vidare i språkutvecklingen. Den forskning som vi har behandlat ovan visar

samstämmt att det är viktigt att den sociala kontexten runt de nyanlända eleverna beaktas för att de ska kunna ha så goda förutsättningar för språkutveckling som möjligt. Samhället idag är så globaliserat att vi behöver integrera de nyanlända i samhället, det är först då som de får möjlighet till att utveckla en flerspråkighet. Globaliseringen har skapat många jobbmöjligheter för människor och den skapar även möjligheter till gränsbrytande relationer. Då behövs flerspråkigheten, och detta behöver eleverna informeras om för att förstå vikten av att lära sig flera olika språk. Som lärare måste man också veta att man inte bör hämma elevernas språkutveckling genom att försöka trycka ner deras modersmål.

7. Resultat av studien

Syftet med denna studie var att se över hur lärare på fältet arbetar med hjälp av kartläggningsmaterial som görs på nyanlända elever, för att se om nyanlända elevers flerspråkighet används som en resurs och utifall studiehandledare finns tillgängliga och används på besökta skolor.

Resultatet i vår undersökning visar att alla nyanlända elever som kommer till kommunerna kartläggs och får en utgångspunkt beroende på tidigare erfarenheter. Dessa tidigare erfarenheter kan vara från tidigare skolgång men även livserfarenhet. Kartläggningen underlättar för SvA-lärarna och gör det möjligt att bilda en uppfattning om eleverna och de kan sedan skapa, oftast tillsammans med en studiehandledare, så goda inlärningsmöjligheter för eleverna som möjligt (Gibbons 2013a, Skolverket 2018b).

I och med att språk är väldigt abstrakt och kräver som I2 säger (se under rubrik 5) ett abstrakt tänkande, vilket flerspråkigheten gynnar så krävs det att eleverna får en förståelse för sitt modersmål först, innan de börjar lära sig ett nytt språk. Genom att eleverna utmanas och hamnar i en proximal utvecklingszon (Vygotskij 2001) så får eleverna goda möjligheter till utveckling i det nya språket. Det krävs också att det finns möjlighet till stöd från exempelvis en studiehandledare som behärskar båda språken och på så sätt kan hjälpa eleverna bygga broar mellan språken. Styrdokumentet (Skolverket 2018b), kräver av oss lärare att vi ger eleverna dessa möjligheter. Många lärare på fältet sliter dagligen för att skapa dessa möjligheter och vi måste sätta eleverna i lärandesituationer och låta dem lyckas (se under rubrik 5).

Det framgår av resultatet att vi är på god väg, på de skolor där vi lyckats få intervjuer. Språkutvecklingen och arbetet med nyanlända elever är på god frammarsch, men det finns fortfarande punkter som behöver utvecklas. Skolinspektionen (2017) bevisar att resultaten och utvecklingen av mottagandet och utbildningsmöjligheterna för nyanlända elever tas på allvar och går framåt.

Skolinspektionen konstaterar alltså att det har skett en positiv utveckling, eftersom frågor som rör nyanlända elever har lyfts upp och blivit en gemensam angelägenhet hos huvudmännen, men samtidigt att

mycket återstår att göra för att mottagandet av nyanlända elever ska blir så kvalitativt och gynnsamt för elevernas utbildning som möjligt. (Skolinspektionen 2017, s. 37)

Avslutningsvis så visar även analysen att det saknas resurser (studiehandledare), för att gynna elevernas kontextbindande mellan modersmålet och svenskan. Detta försvårar arbetet för lärarna och det gör att det uppstår missförstånd mellan eleverna och kan skapa konflikter, då eleverna saknar ordförråd att göra sig förstådda. I2 menade även att det kräver mycket tid för att språket skall utvecklas. Då språk är abstrakt menade I2 att eleverna behöver läsa SvA under hela grundskolan för att först när de kommer till gymnasiet kunna bedömas likvärdigt med de elever som haft svenska som modersmål. Eleverna har då lämnat sin ”bekvämlighetszon” och hamnat i en ny proximal utvecklingszon (Vygotskij 2001) och med hjälp av utvecklingen genom SvA undervisningen fått tillräckligt tillvägagångssätt att ta sig vidare i sin språkutveckling med hjälp av *scaffolding* (Bruner 1978).

8. Referenser

Abrahamsson, Niclas (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur

Abrahamsson, N., Bylund, E. (2012). Andraspråksinläring och förstaspråksutveckling i en andraspråkskontext. I Hyltenstam, K., Axelsson, M. & Lindberg, I. (red.) *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet, ss 153 – 231

Brinkkjær, U., & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Bruner, J. (1978), The role of dialogue in language acquisition. I: Sinclair m.fl. (1978; 1980), *The Child's Conception of Language*. New York: Springer-Verlag

Cummins, J., (2000). Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy. I: Naucélér, K. (red.) *Symposium 2000: Ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Nationellt centrum för SFI och svenska som andraspråk/Sigma förlag

Denscombe, Martyn (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3 upplagan. Lund: Studentlitteratur

Duek, S (2017). *Med andra ord: Samspel och villkor för litteracitet bland nyanlända barn*. Diss. Karlstad: Karlstads Universitet ss. 46–53
[urn:nbn:se:kau:diva-47481](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:se:kau:diva-47481)

Gibbons, Pauline (2013a). *Lyft språket, lyft tänkandet – språk och lärande*. Stockholm: Hallgren & Fallgren

Gibbons, Pauline (2013b). *Stärk språket, stärk lärandet – språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren

Håkansson, Gisela (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur

Krashen, Stephen (1982). *Principles and Practices in Second Language Acquisitions*.
Oxford: Pergamon

Lindberg, Inger (2002). Myter om tvåspråkighet. *Språkvård* (4), ss 22–28.

Modigh, Fredrik (2005). *Vid sidan av eller mitt i? – Om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan*. Myndighet för skolutveckling

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

SFS 2011:185. *Skolförordning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolinspektionen (2010). *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*. Stockholm: Skolinspektionen

Skolinspektionen (2017). *Skolhuvudmännens mottagande av nyanlända elever i grundskolan. Utbildning så fort som möjligt*. Stockholm: Skolverket
<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2017/skolhuvudmannens-mottagande-av-nyanlanda-elever-i-grundskolan/skolhuvudmannens-mottagande-av-nyanlanda-elever-i-grundskolan.pdf>

Skolverket (2012). *Greppa Språket - Ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*.
Stockholm: Skolverket

Skolverket (2016). *Kommentarmaterial till kursplanen i modersmål utom nationella minoritetsspråk*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2018a). *Greppa Flerspråkigheten - En resurs i lärande och undervisning*.
Stockholm: Skolverket

Skolverket (2018b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. Femte upplagan. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2018c). artikel, *Begreppet translanguaging och dess ursprung*. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2019a). *Kartläggningsmaterial – Steg 1 – Elevens språk och erfarenheter*
https://bp.skolverket.se/web/step_1/start Hämtad 10/12 2019
Stockholm: Skolverket

Skolverket (2019b). *Kartläggningsmaterial – Steg 2 – Litteracitet och numeracitet*
https://bp.skolverket.se/web/step_2/start Hämtad 10/12 2019
Stockholm: Skolverket

Swain, Merrill (1995). Three Functions of Output in Second Language Learning. I: *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honour of H.G. Widdowson*, Cook, G. och Seidlehofer, B. (red.) Oxford: Oxford University

Swain, Merrill (2000). The Output Hypothesis and Beyond: Mediating Acquisition Through Collaborative Dialogue. I: *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, Landolf, J. (red.). Oxford: Oxford University Press.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken – Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts

Säljö, Roger (2014). Den lärande människan. I Lundgren, Ulf P, Säljö, Roger & Liberg, Caroline, *Lärande, skola och bildning. Grundbok för lärare*. Tredje upplagan. Natur och kultur.

Thomas, Wayne & Collier, Virginia (1997). *School effectiveness for language minority students*. Washington: National Clearinghouse for Bilingual Education.

Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Vygotskij, L.S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Wells, Gordon (1992). The Centrality of Talk in Education. I: *Thinking Voices: The Work of National Oracy Project*. Norman, K. (red.). London: Hodder and Stoughton

Williams, Cen (1996). Secondary education: Teaching in the bilingual situation. I: Cen Williams, Gwyn Lewis & Colin Baker (red.), *The language policy: Taking stock*. Llangefni: Community Associations Institute

Woolfolk, Anita & Karlberg, Martin (2015). *Pedagogisk Psykologi*. Edinburgh: Pearson Education Limited ss. 20, 56-74

9. Bilagor

9.1 Intervjuguide

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilka årskurser undervisar du?

Hur vidareutvecklar och kompetensutvecklar du dig så du kan utveckla din undervisning?

Vilka möjligheter finns för kollegialt samarbete och kollegialt lärande?

Hur planerar du och genomför undervisningen med flerspråkiga elever i klassrummet?

(Om kartläggning inte nämns, lyft den frågan)

På vilket sätt stöttar du dina flerspråkiga elever i deras språkutveckling?
(Anpassat språkbruk? Transspråkande? Studiehandedare?)

Kan du se en kunskapsskillnad och skillnad på inlärningsnivå *mellan invandrareleverna*? Om ja, hur anpassar du undervisningen?

Vilka faktorer anser du är viktiga för att andraspråkselever ska få samma möjlighet till skolframgång som enspråkiga elever?

Anser du att det finns några fördelar med flerspråkighet?
Om ja, vilka?

Hur tycker du vi kan arbeta vidare med språkutveckling?

Har du någon fråga?

Har du något som du vill tillägga?

9.2 Informationsbrev

Examensarbete om flerspråkighet

Vi är två studenter vid Högskolan Kristianstad som skriver examensarbete inom ramen för grundlärarutbildningen. Vårt examensarbete handlar om flerspråkighet och hur man arbetar med detta i förberedelseklasser samt i ordinarie klasser.

Vi skulle vilja intervjua dig och eventuellt även få möjlighet att närvara på dina lektioner för att observera hur du arbetar med eleverna. Vi bor på två skilda platser, Malmö och Eskilstuna, vilket gör att en av oss kommer att intervjua dig. Det är frivilligt att delta och all information du delger oss kommer att behandlas konfidentiellt. Vår undersökning genomförs anonymt och du kan när som helst avbryta utan att du behöver ange anledning.

Intervjun kommer att spelas in och skrivas ut i text. All insamlad information kommer att förvaras väl skyddad och kommer endast att användas av oss i analytiskt syfte.

Vår studie vänder sig till lärare som arbetar i förberedelseklasser och även lärare i ordinarie klasser som tar emot elever från förberedelseklasser.

Syftet med intervjuerna är att försöka få syn på hur lärare arbetar med elevernas förkunskaper och flerspråkighet, när dessa elever ska lära sig svenska.

Om du har möjlighet att delta i vår studie, kontakta gärna oss snarast, så att vi kan komma överens om tid och plats för intervjun. Om du vill delta, var vänlig och räkna med cirka en timme för intervjun. Vid övriga frågor är du också välkommen att kontakta oss.

Anton Bouvin

anton.bouvin0144@stud.hkr.se

072-965 48 28

Eskilstuna

Joakim Prabin

joakim.prabin0014@stud.hkr.se

0736-48 22 88

Malmö