



**Examensarbete
Avancerad nivå
HT 2016-2017**

Den språkliga bakgrunden som grund för läsundervisning

- Lärares tillvägagångssätt för flerspråkiga elevers läsinlärning.

Emelie Hartmeyer och Monia Näther

Författare

Emelie Hartmeyer och Monia Näther

Titel

Den språkliga bakgrunden som grund för läsundervisning
– lärares tillvägagångssätt för flerspråkiga elevers läsinläring.

Handledare

Christoffer Dahl

Examinator

Anna Smedberg Bondesson

Sammanfattning

Under de senaste åren har antalet nyanlända ökat i Sverige vilket innebär en större flerspråkighet i skolan. I vår tidigare kunskapsöversikt undersöktes de två teoretiska läsmodellerna, Phonics och Whole Language, utifrån ett flerspråkigt perspektiv. I kunskapsöversikten framkom en intressant faktor som belyste vilken läsinlärningsmodell som bör användas i läsundervisningen gällande ett flerspråkigt barn. Faktorn nämnde att det beror på i vilken ålder ett flerspråkigt barn blivit exponerat för sitt andraspråk. För att lärare ska ta reda på när en elev blivit exponerad för sitt andraspråk ska hen undersöka elevens språkliga bakgrund. För att inhämta information om den flerspråkiga elevens språkliga bakgrund behöver eleverna kartläggas. Studien syftar därför till att ta reda på vilka former av kartläggning verksamma F- 3 lärare använder sig av när de kartlägger flerspråkiga elever och om lärare tar hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar i val av läsmetoder. Undersökningsmetod för den insamlade empirin är enkät som innefattar både kvalitativa och kvantitativa frågor. Undersökningen resulterade i att kartlägningsformerna är mångfaldiga. De kartlägningsmetoder som framkom ur resultatet var ett kartlägningsprogram, egen kartläggning, kartläggning i samspel med resurs, att lärare tog del av resursernas kartläggning samt muntlig kartläggning. Det framgår inte om kartläggningen ligger till grund för den metod som lärare väljer i läsundervisning utan lärarna väljer den metod de själva anser gynna de flerspråkiga eleverna. Det framgår heller inte om lärare tar hänsyn till flerspråkiga elever förutsättningar i val av läsmetod.

Ämnesord

språklig bakgrund, Phonics, Whole Language, flerspråkiga elever, kartläggning

Förord

Arbetet skrivs av två grundlärarstudenter, med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3. Arbetet skrivs i utbildningens sjunde termin *lärande, utveckling och undervisning IV- examensarbete*. Arbetet har tagit hänsyn till Svenska Akademiens ordlista över svenska språket (Svenska akademien, 2006) samt Svenska skrivregler (Språkrådet, 2008) vilket genomsyras i arbetet.

Tack till er som korrekturläst och gett oss vägledning under arbetsförloppet. Till sist vill vi rikta ett stort tack till de medverkande lärarna som gett oss möjlighet att genomföra undersökningen.

Emelie Hartmeyer och Monia Näther

Kristianstad, 2017-01-15

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
1.1. Syfte & frågeställningar.....	6
1.2. Centrala begrepp.....	6
1.3. Disposition.....	7
2. Teoretiska infallsvinklar.....	9
3. Forskningsbakgrund.....	10
3.1. Flerspråkiga elevers läsinlärning.....	10
3.2. Phonics och Whole Language.....	11
3.3. Kartläggning.....	12
4. Empirisk del.....	14
4.1. Kvantitativ och kvalitativ forskning.....	14
4.2. Metod.....	15
4.2.1. Förarbete.....	16
4.2.2. Etiska övervägande.....	16
4.2.3. Skapande av enkät.....	17
4.2.4. Redigering av enkät.....	18
4.2.5. Utskick av enkät.....	19
4.3. Metoddiskussion.....	19
5. Resultat.....	22
5.1. Lärares tillvägagångssätt.....	22
5.2. Hänsyn till den språkliga bakgrunden.....	23
5.3. Metoder för flerspråkig läsundervisning.....	24
5.4. Motivering för vald metod.....	25
5.5. Samma metod för alla flerspråkiga elever?.....	26
5.6. Sammanfattning av resultat.....	27
6. Diskussion.....	28
6.1. Kartläggning i två kommuner.....	28
6.2. Kartläggning som grund för läsundervisning.....	30
6.3. Diskussion i förhållande till lärarprofessionen.....	31
6.3.1. Flerspråkiga elever som enskild grupp.....	31
6.3.2. Likvärdig utbildning.....	32
6.3.3. Kunskaper om flerspråkig undervisning.....	34

7. Vidare forskningsområden	36
8. Avslutning	37
9. Referenslista	38
10. Bilagor	42

1. Inledning

Studien har sin utgångspunkt i vår tidigare kunskapsöversikt (Hartmeyer & Näther 2016) som undersökte flerspråkiga elevers läsinlärning utifrån de teoretiska modellerna Phonics och Whole Language. Phonics är en av de centrala teoretiska modellerna inom läsundervisning och bygger på att läsaren går från delar till helhet, det vill säga att bokstäver lärs in för att sedan sättas samman till ord. Den andra teoretiska modellen inom läsundervisning är Whole Language och innebär att läsaren går från helhet till delar det vill säga att läsaren ser texten i dess helhet för att i en senare process bryta ner texten till ord och bokstäver. De teoretiska modellerna förklaras djupare under centrala begrepp. Phonics och Whole Language har ett stort inflytande på dagens läsundervisning. Då läsundervisningen utgår från de teoretiska modellerna ville vi i föregående kunskapsöversikt undersöka vilken av de teoretiska modellerna som bör användas i flerspråkig läsundervisning.

I kunskapsöversikten (Hartmeyer & Näther 2016) framkom olika faktorer som påverkar flerspråkiga elevers läsundervisning varav en faktor intresserade oss markant. Kunskapsöversikten belyste att Phonics gynnar barn som blivit exponerade för sitt andraspråk efter tre års ålder medan Whole Language gynnar barn som blivit exponerade för sitt andraspråk före tre års ålder (Kovelman, Salah-Ud-Din, Berens & Petitto 2015). För att som lärare veta när ett flerspråkigt barn blivit exponerad för sitt andraspråk behöver läraren ta reda på elevens språkliga bakgrund. Resultatet ur tidigare kunskapsöversikt gav till följd att i denna studie undersöka om lärare tar hänsyn till flerspråkiga elevers språkliga bakgrund. Våra upplevelser utifrån den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) är att verksamma F-3 lärare kartlägger flerspråkiga elever. Skolverket (2016a) styrker våra upplevelser då ett kartläggningsmaterial för flerspråkiga elever är obligatoriskt i grundskolan. Vår studie kommer med grund i ovanstående undersöka vilka former av kartläggning verksamma F-3 lärare använder sig av när de kartlägger flerspråkiga elever. Då studien är sammankopplad med föregående kunskapsöversikt som undersökte flerspråkig läsundervisning kommer studien även utreda om lärare tar hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar i val av läsmetoder. För att ta reda på om lärare tar hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar i val av läsmetoder kommer lärares läsundervisningsmetoder undersökas. Arbetets fokus ligger inte på alla de metoder lärarna nämner utan varför de använder dem utifrån en flerspråkig kontext. Läsundervisningsmetoderna kommer istället kopplas till de teoretiska modellerna som de grundar sig i.

Intresset för studien uppkom då flerspråkigheten i det svenska klassrummet har ökat under de senaste åren. År 2008 fanns det cirka 30 200 nyinvandrade elever i grundskolan. År 2015 hade nyinvandrade elever ökat till antalet 49 500. Mellan år 2008 och år 2015 visas en ökning med drygt 64 procent där den största ökningen skedde mellan 2014 till 2016 (Skolverket 2016b). Statistiken ovan visar på att forskning inom vårt valda område är högst relevant. Under studiens gång har det uppmärksammats att liknande forskning är svåråtkomlig vilket även det gör studien angelägen.

1.1. Syfte & frågeställningar

Syftet är att ta reda på vilka former av kartläggning verksamma F- 3 lärare använder sig av när de kartlägger flerspråkiga elever och om de tar hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar i val av läsmetoder. Vidare syftar studien även till att undersöka skillnader och likheter inom den valda yrkesgruppen. Vi kommer att utreda vilka läsundervisningsmetoder lärare använder för att vidare klargöra lärarnas motiveringar av sin valda läsundervisningsmetod. Intressant är här att undersöka om motiveringarna kopplas till kartläggning och till forskning. För att besvara syftet kommer nedanstående forskningsfrågor utredas:

- Vilka former av kartläggning använder verksamma F-3 lärare när de kartlägger flerspråkiga elever?
- Tar verksamma lärare hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar i val av läsmetoder?

1.2. Centrala begrepp

Ett *flerspråkigt barn* definieras som ett barn som exponeras för och använder mer än ett språk (Grosjean 2008). En likartad definition har Axelsson:

Flerspråkiga och tvåspråkiga barn avser vi barn som i sin vardag möter och har behov av att använda två eller flera språk, oberoende deras behärskning av språken

(Axelsson 2002, s 148).

Inom en flerspråkig kontext nämns ofta *första- och andraspråk*. Förstaspråk är det språk som en individ tar till sig först genom en förälder eller annan vårdnadshavare. Andraspråk är det språk som en person tar till sig efter att individen exponerats för sitt förstaspråk. Det handlar på så vis inte om huruvida barnet kan behärska språken utan istället i vilken ordningsföljd de exponerats för dessa (Abrahamsson 2011).

Två teoretiska läsundervisningsmodeller *Phonics* och *Whole Language* är återkommande i studien. Phonics är en teoretisk modell som används vid tidig läsinlärning. Phonics bygger på att läsaren utgår från delar till helhet det vill säga att bokstäver lärs in för att sedan sättas samman till ord. I Phonics utvecklar elever kunskaper om förhållandet mellan fonem och grafem för att förstå hur ord skrivs och läses. Med hjälp av denna modell kan eleverna utveckla kunskap om att ljuda varje ord de stöter på (Kovelman m.fl. 2015).

Whole Language är den andra teoretiska modellen inom läsundervisning. Whole Language innebär att läsaren går från helhet till delar det vill säga att läsaren ser texten i dess helhet för att i en senare process bryta ner texten till ord och bokstäver. Då läsaren utgår från helheten är användandet av litteratur centralt. Altwerger (1989) menar att enskild träning i läsning och skrivning inte bör ske i Whole Language utan att språket utvecklas i samband med all ämnesundervisning. I Whole Language är det centralt att eleverna har en förståelse för texten till skillnad från Phonics där det anses att förståelsen kommer i en senare process när bokstäverna lärts in. Whole Language byggs även upp utifrån talets förmåga då det samtalas mycket om och kring texter (Frost 2009).

1.3. Disposition

Studien inleds med teoretiska infallsvinklar där vi som uppsatsförfattare belyser hur vi ser på lärande och utveckling. Vidare presenteras forskningsbakgrunden som har sin utgångspunkt i tidigare kunskapsöversikt (Hartmeyer & Näther 2016). Forskningsbakgrunden inriktar sig på den forskning som utmynnat i det valda undersökningsområdet. Den empiriska studien introduceras med kvantitativ och kvalitativ forskning för att beskriva studiens förhållningssätt till de båda. I metodavsnittet beskrivs det valda tillvägagångssättet för insamling av empiriska data. Fortsättningsvis förs en metoddiskussion där de medvetna val och avgränsningar som gjorts i studien diskuteras. I resultatdelen presenteras den insamlade empirin och avslutas med en sammanfattande del. Vidare presenteras diskussionsdelen där resultaten analyseras och

diskuteras utifrån studiens syfte och frågeställningarna samt utifrån lärarprofessionen. Följaktningsvis presenteras vidare forskningsområden som utmynnats ur studiens resultat- och diskussionsdel. Avslutningsvis presenteras våra nyvunna insikter som blivande lärare.

2. Teoretiska infallsvinklar

Det *sociokulturella perspektivet* är en syn på lärande som innebär att människor ständigt utvecklas i sociala sammanhang. Vidare är detta också ett perspektiv som ligger till grund för hur vi som uppsatsförfattare ser på lärande och utveckling. Enligt teorin utvecklar elever sina handlingar i den sociala miljön då lärande sker i samspel med andra människor (Säljö 2012). Vygotskij som är en av grundarna till den sociokulturella traditionen menar att utan social kommunikation sker ingen utveckling av vare sig språket eller tänkandet då tänkande och språket är styrda utav varandra (Vygotskij 1996). Vi anser liksom Thomas och Collier (1997) att flerspråkiga elever ska få möjlighet till lärande i en sociokulturell kontext. Thomas och Collier (1997) påpekar att den sociokulturella kontexten är en nyckelfaktor för en långsiktig skolframgång. Vår syn på lärande för flerspråkig läsundervisning överensstämmer med Bunar (2010) som menar att flerspråkiga elevers språkutveckling främjas om läsundervisningen utgår från ämnesundervisningen och inte fokuserar på en enskild läsinläring där isolerade ord och fraser som är ryckta ur sammanhanget lärs in.

Inom det sociokulturella perspektivet beaktas *Den närmsta utvecklingszonen (ZPD)* som ursprungligen skapades av Vygotskij. Den närmsta utvecklingszonen innebär förhållandet mellan den faktiska utvecklingsnivån och den potentiella utvecklingsnivån. I samspel med en annan individ kan en elev ta sig från den faktiska nivån till den potentiella nivån det vill säga att eleven lär sig något nytt (Vygotskij 1996). Samspelet i den närmsta utvecklingszonen är det som driver språkutvecklingen framåt (Karlsson 2008). Vi anser att ett språkutvecklande arbete med utgångspunkt i teorin om den närmsta utvecklingszonen kan vara gynnsamt för flerspråkiga barn i deras språkutveckling. Om flerspråkiga elever exempelvis utgår från en gemensam läsning kan samspelet mellan individer komma att förbättra elevens läsförmåga.

3. Forskningsbakgrund

Forskningsbakgrunden grundar sig i tidigare kunskapsöversikt som vi skrev som B-uppsats. Texten är i stora delar tagen ur tidigare kunskapsöversikt (Hartmeyer & Näther 2016). Forskningsbakgrunden inriktar sig på flerspråkiga elevers läsinlärning och inleds med tre modeller för flerspråkig läsinlärning. Vidare diskuteras de olikheter som förekommer inom en flerspråkig kontext. Därpå tas de teoretiska modellerna Phonics och Whole Language upp då de är centrala inom läsundervisningen. Avslutningsvis beskrivs kartläggning och dennes delar då den ska undersökas i studien.

3.1. Flerspråkiga elevers läsinlärning

Flerspråkiga elevers läsinlärning sker på olika sätt. Enligt Viberg (1996) kan läsinlärning hos flerspråkiga elever utvecklas i överensstämmelse med tre olika modeller. Den första modellen innebär att elever först lär sig läsa på modersmålet för att sedan få övergå till andraspråket. Den andra modellen innebär att läsningen inom de båda språken utvecklas parallellt med varandra. Den sista modellen innefattar att eleven börjar läsinlärningen direkt på sitt andraspråk. Viberg (1996) förespråkar den första modellen då flerspråkiga elever har ett välutvecklat talspråk som utgångspunkt. Likaledes belyser Håkansson (2003) det faktum att flerspråkiga elever behärskar sina språk i olika omfattningar. Då flerspråkiga elever behärskar sitt språk i olika omfattningar påpekar Nauc  r (2000) att flerspråkiga elever gynnas av olika läsundervisningsmetoder eftersom flerspråkiga elever besitter olika kunskaper och erfarenheter.

Ovan åskådliggjordes det att flerspråkiga elever skiljer sig åt (Håkansson 2003; Nauc  r 2000; Viberg 1996). Vidare nämner Håkansson (2003) att flerspråkiga elever tenderar att ses som en enskild grupp i skolans verksamhet och ser det som problematiskt då de behärskar sina språk i olika omfattningar. I enighet med Håkansson (2003) synliggörs det även i läroplanen att flerspråkiga elever ses som en enskild grupp då alla flerspråkiga elever utgår från samma kunskapsmål (Skolverket 2016c). Att gruppera alla flerspråkiga elever i en och samma grupp kan antas vara tvivelaktigt. Nauc  r (2000) nämner det faktum att flerspråkiga elever   r en olikartad grupp med varierande bakgrund i både språk och kunskaper. Flerspråkiga elever har varierande förutsättningar som exempelvis kan bero på tiden de befunnit sig i Sverige, hur gamla de var när de kom till Sverige, deras tidigare skolbakgrund och vilket förstaspråk

eleverna besitter. Även Skolverket (2016b) belyser att flerspråkiga elevers bakgrund varierar, år 2015 var de nyinvandrade eleverna födda i 165 olika länder. Nauclér (2000) anser att det är en svår uppgift för lärare att ta tillvara på den mångfald som finns eftersom alla flerspråkiga elever gynnas av olika undervisningsmetoder och innehar varierande kunskaper.

Ovan har flerspråkiga elevers läsinlärning belysts utifrån olika aspekter, vidare kommer Phonics och Whole Language diskuteras utifrån en flerspråkig kontext då de är de två teoretiska modellerna som läsundervisning grundar sig i.

3.2. Phonics och Whole Language

Ehri och Nunes (2001) beskriver en kamp som funnits i världen om vilket läsinlärningssystem som ska användas i undervisningen. Denna kamp omfattas av hur utbildare varit oense om vilket sätt tidiga läsinlärning bör ske på, somliga talar för Phonics medan andra har stått fast vid Whole Language. Oenigheten har fokuserat på om den tidiga läsundervisningen bör utgå från en explicit undervisning vilket Phonics ger eller om undervisningen bör utgå från en meningsfull kontext som Whole Language förespråkar. Då forskare inte är överens om vilken teoretisk modell läsundervisning bör utgå ifrån kommer vi i följande stycke ta upp studier som undersökt Phonics och Whole Language utifrån en flerspråkig kontext.

Denton, Parker, Anthony och Hasbrouck (2004) har i sin studie undersökt effekten av två läsmetoder för spansktalande elever med engelska som andraspråk. Studien genomfördes i fyra klasser. En i årskurs två, en i årskurs tre, en i årskurs fyra och en i årskurs fem. Det var 99 elever som deltog i undersökningen. I första metoden användes Phonics i undervisningen för att avkoda texter. Effekten av denna undervisning resulterade i att eleverna utvecklades markant inom ordidentifikation men inte inom ordförråd och läsförståelse. Den andra metoden utgick från Whole Language. Den bestod av upprepad läsning med välbekanta ord och instruktioner om läsförståelsestrategier. I metoden som utgick från Whole Language blev det inga specifika effekter för eleverna. I studien framkom Phonics som något bättre ur ett flerspråkigt perspektiv. Nedan kommer ytterligare en studie som belyser de teoretiska modellerna tas upp.

Kovelman m.fl. (2015) undersökte vilken läsinlärningsmetod som gav bäst utfall i en grupp andraspråkselever i åldern sju till nio år. Syftet med studien var att undersöka vilken teoretisk

modell som bör användas för flerspråkiga elever. Alla elever hade spanska som förstaspråk varav ena gruppen blev exponerade för engelska före tre års ålder medan den andra gruppen blev det efter tre års ålder. Eleverna deltog i olika läsprogram med antingen Phonics eller Whole Language som utgångspunkt. Studien resulterade i att Phonics ansågs vara en bättre teoretisk modell för elever som blivit exponerade för sitt andraspråk senare än tre års ålder. Den grupp elever som blivit exponerade för sitt andraspråk före tre års ålder främjades av Whole Language.

Med utgångspunkt i Dentons m.fl. (2004) ovannämnda studie kan Phonics antas vara något bättre än Whole Language ur ett flerspråkigt perspektiv. Det synliggjordes i studien då Whole Language inte gav några specifika skillnader för eleverna medan Phonics utvecklade elevernas ordidentifikation. Studien av Kovelman m.fl. (2015) belyser att barn som exponerats för sitt andraspråk innan tre års ålder gynnas av Whole Language medan barn som exponerats efter tre års ålder gynnas av Phonics.

Kovelmans m.fl. (2015) studie framhåller att valet av läsinlärningsmodell för flerspråkiga elever beror på när eleven blivit exponerad för sitt andraspråk. Vilken teoretisk modell som bör användas i flerspråkig läsundervisning beror inte enbart på mötet med andraspråket. Andra faktorer spelar också in så som språkbegåvning, motivation och social bakgrund (Abrahamsson 2011). För att lärare ska kunna ta reda på hur flerspråkiga elever förhåller sig till de nämnda faktorerna krävs någon form av kartläggning. Med grund i detta kommer vi i nästa avsnitt presentera kartläggningens syften och de delar den innefattar i förhållande till flerspråkiga elever.

3.3. Kartläggning

Sandell Ring & Hassanpour (2013) påpekar att ändamålet med kartläggning för flerspråkiga elever är att läraren får reda på var eleven befinner sig i sin språk- och kunskapsutveckling. Kartläggning är därmed ett stöd för att eleven ska kunna vidareutvecklas och för att läraren ska inhämta information som kan skapa en anpassad undervisning (Bøyesen 2014).

Høien & Lundberg (2013) menar att det finns olika syften med kartläggning så som att undersöka elevers kunskaper på nationell nivå för att exempelvis kunna fördela resurser inom

en kommun. Kartläggning kan även användas till att utvärdera med ändamålet att arbeta för utveckling och åtgärder. Slutligen kan kartläggning ske för att ta reda på en individs styrkor och svagheter. Vår studie har sin utgångspunkt i det sistnämnda.

Skolverket (2016d) tar upp att kartläggning bör innefatta olika delar. Delarna innefattar information om föräldrars och elevers bakgrund, elevens läs- och skrivförmåga i modersmålet samt elevens kunskaper i övriga ämnen. Vidare bör också kartläggningen ha till avsikt att undersöka om vad eleven lärt sig tidigare och hur denna inläring skett, för att på så vis få en förståelse för hur eleven tänker. Delarna som nämnts möjliggör ett synliggörande av flerspråkiga elevers språkliga bakgrund.

Ett sådant kartläggningsmaterial, som innefattar de delar vi ovan beskrivit, har Skolverket (2016a) skapat för flerspråkiga elever. Sedan den 15 april 2016 är Skolverkets kartläggningsmaterial för flerspråkiga elever, steg ett och två, obligatoriska i grundskolan. Materialet består av tre steg. I steg ett kartläggs elevernas kunskaper och erfarenheter så som språk och tidigare skolgång. Steg två består av två områden, *litteracitet* och *numeracitet*. Litteracitet innebär hur eleven tillämpar skriftspråket i olika sammanhang och för olika ändamål. Numeracitet handlar om elevens kunnande kring matematiskt tänkande när det gäller att lösa problem, argumentera, föra resonemang och motivera sina lösningar. Det är de två första stegen som är obligatoriska. Det tredje steget är inte obligatoriskt men ska innefatta kartläggning av elevernas kunskaper inom 15 av grundskolans ämnen. För tillfället innefattar kartläggningsmaterialet endast fem ämnen, biologi, engelska, fysik, kemi och teknik. Resterande ämnena som ska kartläggas är under tillverkning (Skolverket 2016a). Studiens syfte är att undersöka om lärare tar hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar i val av läsmetoder. Studie har därför sin utgångspunkt i steg ett som belyser de flerspråkiga elevernas språkliga bakgrund och i steg två som åskådliggör flerspråkiga elevers litterära kunskaper.

4. Empirisk del

Studiens empiriska del inleds med kvantitativ och kvalitativ forskning som presenteras och diskuteras i förhållande till den valda undersökningsmetoden. Vidare beskrivs vår metod för undersökningen där de olika stegen i vår empiriska insamling tas upp. Den empiriska delen avslutas med en metoddiskussion som diskuterar och problematiserar de medvetna val som gjorts i studien.

4.1. Kvantitativ och kvalitativ forskning

Inledningsvis presenteras den valda undersökningsmetoden för vår studie som är en kombination av den *kvantitativa metoden* och den *kvalitativa metoden*.

Valet av undersökningsmetod för den empiriska studien är den kvantitativa metoden enkät som integrerades med kvalitativa frågor. Bryman (1997) framhåller att kvantitativ och kvalitativ forskning ibland sätts som motpoler och ses som olika beteckningar på hur genomförandet av sociala undersökningar bör ske. Vilken metod som bör användas beror på de frågeställningar som ska besvaras, likväl kan metoderna komma att integreras med varandra. Metoderna innefattar endast olika angreppssätt vid insamling av empiri. Vår studie innefattar de båda metoderna då de precis som Bryman (1997) nämnde kom att integrera med varandra. Integrationen uppkom då undersökningen hade två olika avsikter. Fortsättningsvis förklaras de två avsikterna med start i den kvantitativa forskningen.

Syftet med kvantitativ forskning är att utgå från frågor som kan få bevisade och mätbara resultat (Bryman 1997). Den del av vår undersökning som innefattade mätbara resultat var variabler som kön, utbildning, verksam skola, verksam klass och verksam kommun. Variablerna undersöktes då studien syftade till att undersöka skillnader och likheter mellan de mätbara variablerna. För att få stort omfång av empiri samt undersöka skillnader och likheter gjordes valet av enkät som är en av de vanligaste förekommande metoderna inom kvantitativ forskning (Bryman 1997).

Syftet med kvalitativ forskning är att kunna se världen genom aktörernas ögon och på så vis få heltäckande och djupgående information inom ett specifikt ämne (Bryman 1997). Utifrån namnet kvalitet kan det förstås att forskare är ute efter de kvalitativa egenskaper en företeelse

har (Bjereld, Demker & Hinnfors 2009). Studien krävde kvalitativa frågor då syftet var att få djupgående information om vilka former av kartläggning lärare använder och om lärare tar hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar i val av läsmetoder. I valet av undersökningsmetod togs för- och nackdelar med kvantitativ och kvalitativ forskning i beaktande och kommer därför diskuteras härnäst.

En fördel med att använda sig av enkäter i undersökningar är att de rymmer ett stort empiriskt material och att det ger en potential till att undersöka likheter och skillnader. Likväl finns det nackdelar med användandet av enkätmetoden. En nackdel kan vara att metoden utmynnar i otillräcklig insamlad empiri då ansvaret ligger hos respondenterna. Ett annat hinder kan vara att frågorna kan vara svåra att förstå och därav missuppfattas, vilket leder till svar som inte korresponderar med frågeställningen (Bryman 1997).

En fördel med kvalitativa studier är att forskaren får djupgående information om ett visst ämne eller ett visst område (Bryman 1997). Avsikten med kvalitativ forskning är att få en heltäckande och en djupgående bild av en grupp vilket gör att tidsaspekten kan ses som problematisk. I kvalitativa studier tolkas empirin vilket kan göra att feltolkningar kan uppstå (Bryman 1997).

Med metodernas för- och nackdelar i beaktande ansåg vi att vårt val av undersökningsmetod var passande för studiens syfte. För- och nackdelarna kommer diskuteras vidare i metoddiskussionen som tas upp efter metodavsnittet.

4.2. Metod

I följande avsnitt kommer tillvägagångssättet för undersökningen beskrivas. Inledningsvis kommer vi att presentera förarbetet som genomfördes i studiens start. Vidare beskrivs de etiska överväganden som togs i beaktande. De etiska överväganden efterföljs av en beskrivning om enkätens uppbyggnad där undersökningsfrågorna förs fram. Därefter nämns de redigeringar som genomfördes i enkäten. Avslutningsvis beskrivs enkätens utskick där respondenternas ansvar tas upp.

4.2.1. Förarbete

Urvalsunderlaget för undersökningen är verksamma lärare inom förskoleklass till och med årskurs tre. I årskurserna F-3 arbetar inte enbart lärare utan även andra professioner som specialpedagoger, språkstödjare och lärare som undervisar i svenska som andraspråk (SvA). Valet att inte inkludera professionerna i undersökningen gjordes då de besitter en annan utbildning och kunskap än F-3 lärare. Då målet med studien var att inhämta information från den yrkesroll vi utbildar oss till kändes det mest lämpat att enbart vända oss till F-3 lärare. Befring (1994) menar att det är omöjligt att inhämta empiriska data från en hel yrkesgrupp även om yrkesgruppen avgränsas. Det hade därför varit omöjligt att få svar från alla verksamma F-3 lärare i hela Sverige, vilket ledde till ännu en avgränsning då fyra kommuner valdes till studien. Kommunerna valdes utifrån geografiskt läge då vi ansåg att de närliggande kommunerna var lättillgängligast för kontakt. 38 skolor inom kommunerna kontaktades där alla inkomna svar användes som underlag i studien.

Förutom urvalsunderlaget valde vi att i god tid mejla rektorer i fyra valda kommuner. Mejlet innehöll en deltagarförfrågan för F-3 lärare. I mejlet klargjordes våra roller som blivande F-3 lärare. Mejlet innehöll även syftet med studien som var att undersöka hur lärare kartlägger flerspråkiga elever och hur kartläggningen ligger till grund för läsundervisningen (se Bilaga 1). Syftet med utskicket var att förbereda rektorer och lärare inför deltagande i studien.

4.2.2. Etiska övervägande

Vår studie tog de etiska övervägande i beaktande och förhåller sig till Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav. Informationskravet innebär att forskaren ska underrätta respondenterna om deras uppgift i studien och vilka villkor som gäller angående deras medverkan. Enkäten (se bilaga 2) innehöll studiens syfte, en förklaring att undersökningen var frivillig och att deltagarna fick avbryta undersökningen om de ville (Vetenskapsrådet 2002). Vetenskapsrådet (2002) nämner även samtyckeskravet där forskaren ska inhämta information från respondenten om de vill delta. Ett samtycke gjordes genom att ställa frågan om de ville delta eller inte. I undersökningen har det även tagits hänsyn till konfidentialitetskravet. Konfidentialitetskravet innebär att de som ansvarar för studien har tystnadsplikt samt att de uppgifterna om identifierbara personer noteras, förvaras och avrapporteras så att ingen respondent kan identifieras av utomstående människor (Vetenskapsrådet 2002).

Deltagarförfrågan innehöll därför även information om att den insamlade empirin kommer redovisas anonymt. Den insamlade empirin förvarades på enkät.se (2016) där det krävs ett användarnamn och ett lösenord för att få tillträde. Den sista av Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav är nyttjandekravet. Nyttjandekravet innebär att den insamlade empirin inte får utlånas eller användas i icke-vetenskapliga ändamål vilket togs i beaktande.

4.2.3. Skapande av enkät

Skapandet av enkäten skedde på enkät.se (2016) som är en hemsida för enkätskapande. Enkäten valdes att skapas via internet för att underlätta och undgå pappershantering. Johansson & Svedner (2001) framför att enkäter består av två områden, bakgrundsfrågor och undersökningsfrågor. De bakgrundsfrågorna som ställdes var kön, ålder, verksam kommun, verksam årskurs, utbildning och verksam skola. Då enkäten anonymiserar deltagarna inkluderades bakgrundsfrågor i enkäten. Bakgrundsfrågorna var angelägna då arbetet syftade till att undersöka skillnader och likheter inom yrkesgruppen. Nedan presenteras de undersökningsfrågor enkäten innefattade för att förklara deras olika syften.

- *Hur tar du reda på flerspråkiga elevers språkliga bakgrund? Förklara ditt tillvägagångssätt.*

Avsikten med frågan var att undersöka hur lärares tillvägagångssätt ser ut för att ta reda på flerspråkiga elevers språkliga bakgrund. Frågan ställdes för att undersöka i vilken mån lärare använder kartläggning och för att synliggöra lärares olika former för kartläggning.

- *Tar du hänsyn till en elevs språkliga bakgrund i planering av läsundervisning? Motivera ditt svar.*

Ändamålet med frågan var att få in kvantifierbara resultat. Motiveringen syftade till att undersöka varför lärare tar eller inte tar hänsyn till den språkliga bakgrunden.

- *Vilka metoder använder du i läsinlärning för flerspråkiga elever? Utgår du ifrån samma läsinlärningsmetod när det kommer till flerspråkiga elever? Förklara och motivera ditt tillvägagångssätt.*

Avsikten var att dra kopplingar mellan lärarnas metoder och de teoretiska modellerna Phonics och Whole Language. Detta för att dra en slutsats om vilken teoretisk modell som används i läsundervisningen. I frågan om lärare använder samma metod för alla flerspråkiga elever låg intresset i att undersöka om lärare ser de flerspråkiga elever som en enskild grupp eller som en olikartad grupp. De teoretiska modellerna valdes att inte benämnas i frågan då det kan antas att en del lärare inte har vetskap om vad de båda innebär. Istället benämner lärarna metoder de arbetar med som vi underordnar i de teoretiska modellerna.

- *Varför har du gjort det valet av metod? Hur anser du att metoden gynnar de flerspråkiga eleverna?*

Ändamålen med frågorna var att undersöka om lärares metoder valts utifrån ett flerspråkigt perspektiv. Frågorna syftade även till att lärarna skulle förklara och motivera sin valda läsmetod då intresset låg i att undersöka om lärarna grundar sina val i de som framkom ur kartläggningen och om de grundar sina val i forskning.

Förutom ovanstående frågor inleddes enkäten även med en introduktionstext (Se Bilaga 2) där syftet med undersökningen förklarades, vilka som genomför undersökningen och hur det insamlade materialet kommer användas. Johansson & Svedner (2001) talar även för en introduktionstext i arbete med enkäter.

4.2.4. Redigering av enkät

När enkäten var skapad testades den på tre utomstående lärarstudenter för att upptäcka eventuella frågetecken som kunde dyka upp för deltagarna. Det gjordes även smärre ändringar i hur frågorna var formulerade. Bell (2009) påpekar att det som betyder en sak för en person kan betyda en helt annan sak för någon annan, därför bör frågorna studeras för att utreda hur en fråga tolkas av olika respondenter. Det är viktigt att språkformuleringar är så konkreta och noggranna som möjligt, för att undgå förvirring och oklarheter.

4.2.5. Utskick av enkät

Den färdigställda enkäten skickades därefter ut till rektorer och lärare på 38 skolor i valda kommuner. Mejlet innefattade en länk till enkäten samt information om vad undersökningen innefattade och vad lärarnas roll skulle vara (se Bilaga 3).

I arbete med enkät läggs ansvaret hos respondenterna. I arbete med enkät är det respondenternas beslut om de ska besvara enkäten eller ej samt hur utvecklande svaren blir. I studien var vi tvugna till se till motivationsfaktorn då ansvaret låg hos respondenterna (Befring 1994). Motivationsfaktorn innebar i vårt fall det som troddes motivera lärare till att besvara enkäten. En strategi för att motivera lärare till att besvara enkäten var att uppmärksamma och påminna lärare vid flera tillfällen. En annan strategi var att kontakta lärare på skolor där vi varit verksamma för att be dem om ett extra ansvar att påminna sina kollegor om att besvara enkäten.

Hur bra en enkät än är uppbyggd måste forskaren räkna med bortfall då ansvaret ligger hos respondenterna. Påminnelser bör därför skickas ut en eller två gånger (Befring 1994). Vårt val blev att skicka ut påminnelser till alla i den valda yrkesgruppen. De som redan besvarat enkäten uppmanades att bortse från mejlet. Under en period på två veckor skickades två påminnelser ut till rektorer och lärare. Nedan framhålls de medvetna val som gjordes under studiens gång för att utreda hur de kom att påverka vår studie.

4.3. Metoddiskussion

I metoddiskussionen kommer våra medvetna val tas upp där valet av enkät, skapandet av enkät och urvalet av deltagare diskuteras utifrån de för- och nackdelar som framkommit.

Valet av enkätmetod har lett till att de kvalitativa egenskaperna i undersökningen inte undersökts i samma grad som de hade gjorts i exempelvis en intervju. När frågetecken dykt upp i enkätsvaren har tolkningar gjorts vilket kan ha gett en inkorrekt bild av vad respondenterna menar. Valet av enkät gjorde även att följdfrågor inte var möjliga. I vår insamlade empiri såg respondenternas svar mycket olika ut. En del besvarade mycket detaljerat samtidigt som andra var väldigt kortfattade vilket gjorde att tolkningar krävdes.

Johansson och Svedner (2001) anser att det kan finnas en risk för enkättrötthet ute på skolor vilket gör att många väljer att inte besvara enkäterna. Ett alternativ är att istället dela ut enkäterna personligen. Vi märkte i vår studie att det finns en enkättrötthet då vi fick in relativt få svar i förhållande till den mängd vi skickade ut till. Enkäten skickades ut till 38 skolor, inom dessa skolor finns det ett antal verksamma F-3 lärare som kunde besvarat enkäten. De inkomna svaren resulterade i att bli 12 stycken och var i största del besvarade av personer som vi frågat personligen. Befring (1994) menar att om forskaren vill ha 100 procent av enkäterna besvarade hade hen kunnat åka ut till arbetslag och dela ut enkäterna på plats. Genom att presentera enkäten för en samlad grupp uppmuntras alla till att genomföra den och oklarheter kan även redas ut (Befring 1994). För att enkätsvaren skulle blivit fler hade det i efterhand varit en bättre metod. Vi ville dock att studien skulle innefatta flera olika kommuner med ett stort antal skolor vilket hade lett till många besök. En aspekt var även att lärarna kanske inte hade möjlighet eller tid till att besvara enkäten i sina arbetslag. Om arbetslagen hade haft möjlighet till möten hade det varit den mest effektiva metoden att dela ut enkäterna på plats.

Avsikten med undersökningsmetod enkät var att ett stort omfång av empiri skulle samlas in. Studien resulterade i tolv insamlade svar vilket inte var ett önskvärt resultat för en kvantitativ studie då syftet låg i att undersöka skillnader och likheter i empirin. Svaren gav oss dock information av tolv lärare som intervjuer inte hade gett då färre lärare hade intervjuats. Intervjuerna hade som ovannämnt gett oss djupare information än enkäterna samt hade tolkningar inte behövts göras då följdfrågor varit möjliga. Ytterligare en avsikt med valet av enkät var att synliggöra skillnader och likheter mellan de mätbara variablerna. Då studien medförde ett lågt antal besvarade enkäter för en kvantitativ studie resulterade studien i att endast två av fem variabler synliggjorde skillnader och likheter.

Bell (2009) menar att enkätfrågor måste studeras noggrant då de tolkas olika från person till person. Den processen blev kortare än tänkt. Det har resulterat i att svaren inte alltid korresponderar med frågorna. Ytterligare frågor har dykt upp i efterhand som vi skulle vilja ha inkluderat i vår enkät. Speciellt en fråga som borde ha inkluderats är en fråga kring om lärare grundar sina val av läsundervisningsmetoder i forskning. Frågan ställs nu inte explicit i undersökningen. Enkäten kunde även innefatta en avslutande del där respondenterna fritt fått skriva, det kunde då framkommit information som inte ställdes explicit i frågorna. Mot den bakgrunden skulle vi lagt mer tid på skapandet av enkäten.

I enkätundersökningen framkom det att professionerna SvA-lärare, speciallärare och språkstödjare har en väldigt betydande roll i flerspråkig läsundervisning. Deras betydande roll synliggjordes i undersökningen då respondenterna återkommande nämnde att eleverna spenderade stor del av sin läsundervisning hos de ovannämnda professionerna. Professionerna hade även i vissa fall ansvar för de flerspråkiga elevernas kartläggning eller var delaktig i den. Professionernas delaktighet i flerspråkig läsundervisning och kartläggning ledde till att vi i efterhand reflekterat över om de tre professionerna borde ha inkluderats i undersökningen.

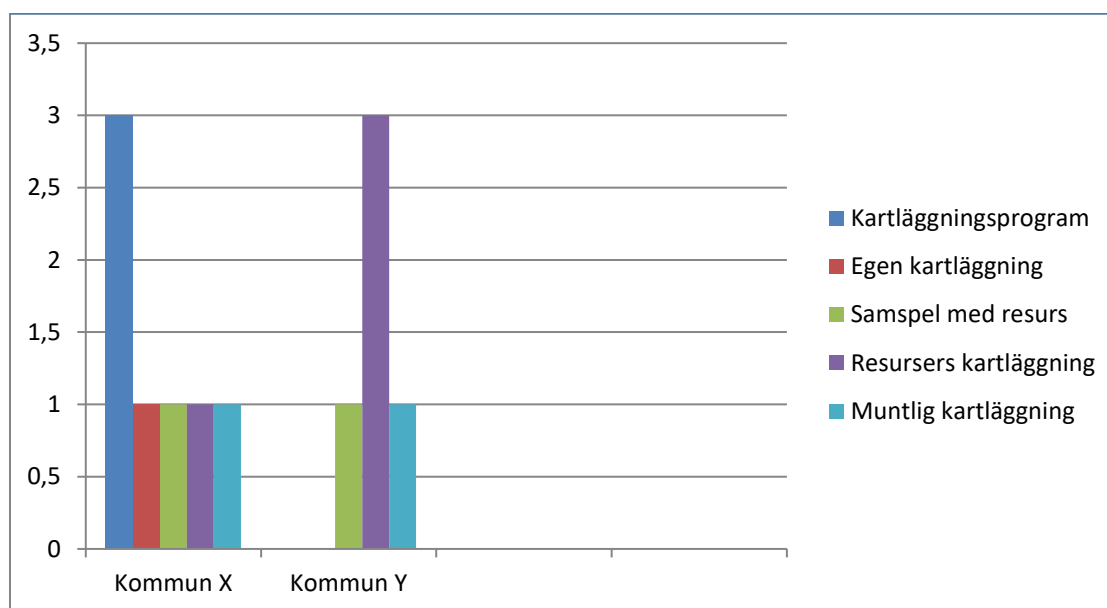
5. Resultat

Enkätmetodens innefattade bakgrundsfrågor och frågor som syftade till att besvara studiens frågeställningar. Bakgrundsfrågorna innefattades i studien då de hade som ändamål att undersöka skillnader och likheter mellan variablerna. Studiens resultat visade enbart på skillnader och likheter mellan två kommuner och dess skolor. Därför kommer resultatdelen enbart presentera undersökningsfrågorna där de två kommunerna kommer jämföras.

När enkätens deadline var nådd påbörjades bearbetningsfasen. Tolv lärare inom två kommuner besvarade enkäten. Kommunerna kommer fortsättningsvis benämnas som kommun X och kommun Y. Sju lärare från kommun X besvarade enkäten och fem lärare ifrån kommun Y. Respondenternas svar var i olika grad utvecklande och beskrivande, enkätsvaren har tolkats och kategoriserats. Resultatet kommer presenteras samt visualiseras i form av tabeller.

5.1. Lärares tillvägagångssätt

I tabell 1 åskådliggörs de olika verktyg som lärarna använder när de kartlägger flerspråkiga elever.

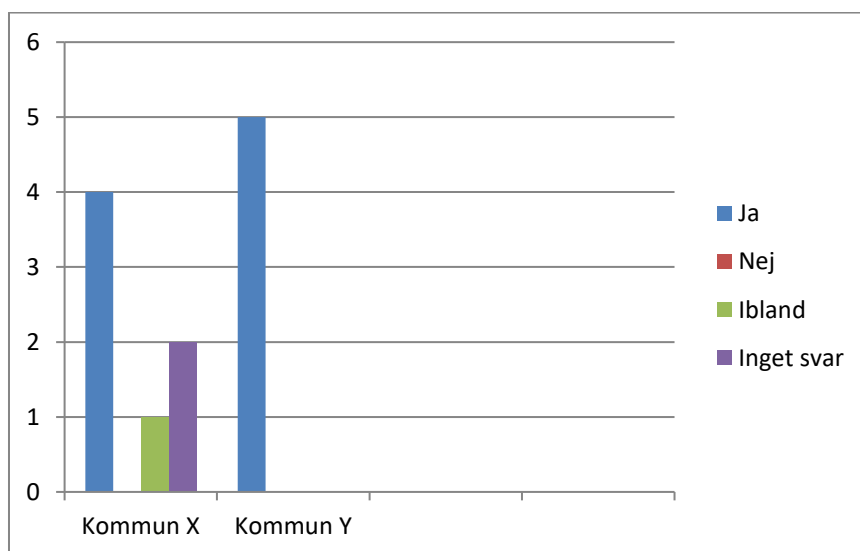


Tabell 1: De verktyg som används i valet av kartläggning

I frågan om lärares tillvägagångssätt för att ta reda på flerspråkiga elevers språkliga bakgrund framkom det att alla respondenterna använder sig av någon form av kartläggning. Det verktyg som användes av fyra respondenter för kartläggning var material hämtat från Skolverkets hemsida (Skolverket 2016a). Kommun X hade tillgång till ett kartlägningsprogram, som var uppbyggt av kommunen, där flerspråkiga elever blev kartlagda innan de startade sin skolgång. Kartlägningsprogrammet i kommun X använder sig även av Skolverkets kartlägningsmaterial (Skolverket 2016a). Tre lärare i kommun Y och en lärare i kommun X gjorde inte egen kartläggning utan tog del av den kartläggning som resurser på skolan gjort. De resurser som nämndes var språkstödjare, specialpedagog och SvA-lärare. Två respondenter, en i varje kommun, gjorde kartläggning tillsammans med resurser. En lärare i kommun Y genomförde muntlig kartläggning då hon samtalade med eleven. I kommun X var det även en lärare som gjorde muntlig kartläggning då hon samtalade med föräldrarna. En respondent i kommun X genomförde egen kartläggning.

5.2. Hänsyn till den språkliga bakgrunden

I tabell 2 visualiseras respondenternas svar i frågan om de tar hänsyn till flerspråkiga elevers språkliga bakgrund.



Tabell 2: Tar lärare hänsyn till flerspråkiga elevers språkliga bakgrund?

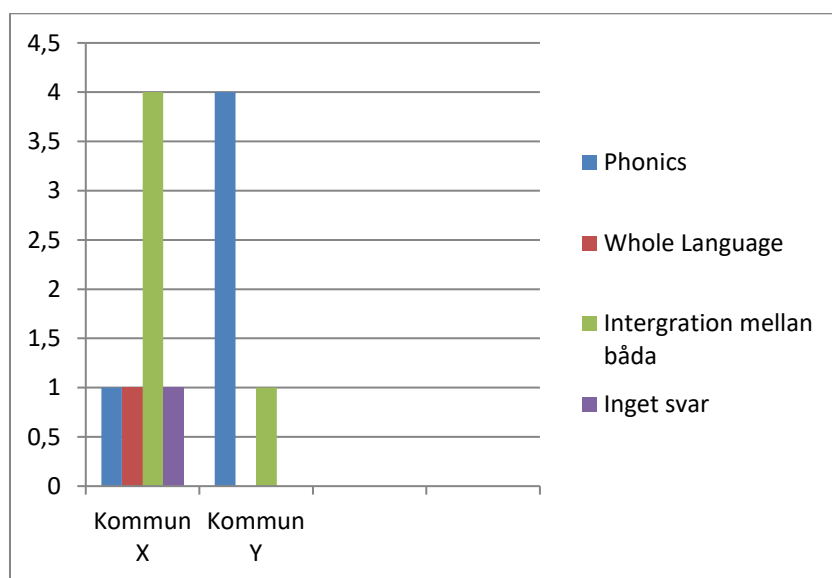
Nio av respondenterna svarade *ja* på frågan om de tar reda på elevers språkliga bakgrund. En svarade *ibland* och två gav *inget svar*. Respondenterna fick följaktligen motivera sina svar.

Sex stycken lärare missförstod frågan och förklarade hur de arbetade istället för att förklara varför eller varför de inte ser till den språkliga bakgrunden i planering av läsundervisning. De svar som framkom av de resterande respondenterna som ansåg att den språkliga bakgrunden bör beaktas i planering av läsning var att elevens modersmål kan vara uppbyggt på ett annat alfabet och kan möjligtvis ha en annan läsriktning. Ytterligare svar som framkom var att eleven i fråga kanske inte gått i skola tidigare och att förstaspråket kan vara en tillgång i läsundervisningen.

Den respondent som svarade *ibland* menade att lärare inte behöver se flerspråkiga elever som en enskild grupp med speciella behov utan som tillhörande till en helhet där alla elever har olika förutsättningar och tidigare kunskaper. Respondenten anser att om eleverna utgår från gemensamma upplevelser får de förförståelse för vad som sker i läsundervisningen.

5.3. Metoder för flerspråkig läsundervisning

I tabell 3 kopplas lärares metoder till de teoretiska modellerna Phonics och Whole Language för att klargöra vilken modell lärare utgår ifrån i läsundervisningen för flerspråkiga elever.



Tabell 3: Teoretiska modeller

I tabellen har vi sammanställt de olika läsundervisningsmetoderna där koppling till de teoretiska modellerna görs. I kolumnen ”integration mellan båda” använder sig respondenterna av metoder från både Phonics och Whole Language.

I kommun Y kan man se en likhet genom att fyra av fem använder sig av någon metod som är grundad i Phonics. I kommun X integrerar fyra av sju respondenter de teoretiska modellerna. Tabellen visar även att en respondent använder sig av Whole Language. I nästkommande avsnitt redogörs respondenternas motiveringar för valda metoder.

5.4. Motivering för vald metod

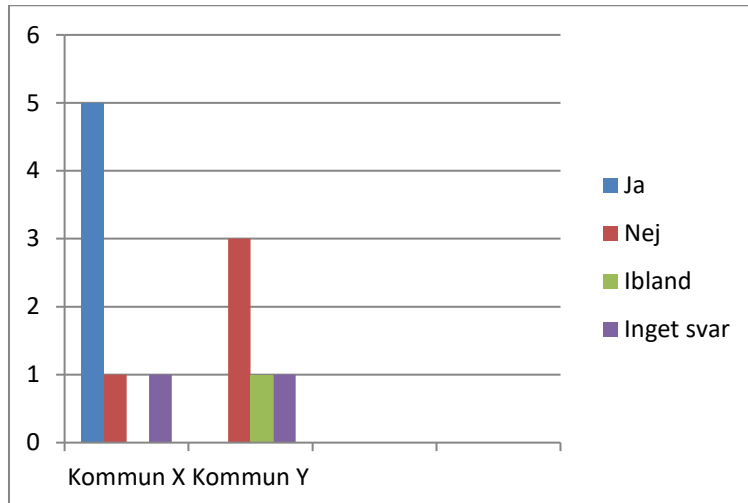
De respondenter som förespråkar metoder som grundar sig i Phonics menar att det stödjer eleverna genom att de får lära sig bokstävernas utseende och ljud ordentligt från början. Ett läsundervisningsmaterial som var återkommande för denna metod är Bågen. Bågen är upplagd utifrån många olika inlärningsstrategier. Varje bokstav arbetas igenom där både läs- och skrivförmågan utvecklas. En deltagare menar att detta material ger eleverna trygghet då det sker kontinuerliga upprepningar och att eleverna möter mycket bilder samt att deras ordförråd utvecklas.

De respondenter som grundar sin undervisningsmetod i Whole Language menar att de flerspråkiga elevernas läsundervisning bör utgå från gemensamma upplevelser. Utifrån upplevelserna får eleverna vara med att skapa en text. Texten används sedan som underlag i undervisningen. En respondent menar att valet av en undervisning som grundar sig i Whole Language ger eleverna både engagemang och förståelse. Ett material som är återkommande för denna teoretiska modell är Läsfixarna (2017) som är en metod med olika läsförståelsestrategier.

Totalt fem respondenter visade sig inte välja den ena eller den andra teoretiska modellen då de menar att alla är individuella oavsett språklig bakgrund vilket gör att alla elever gynnas av olika metoder. Metod väljs utifrån enskild individ vilket gör att det inte enbart är en som fungerar på en klass. Respondenterna nämnde därför ett antal metoder varav några grundar sig i Phonics och några i Whole Language vilket gör att lärarna har olika planeringar i läsundervisningen.

5.5. Samma metod för alla flerspråkiga elever?

I tabell 4 synliggörs det svar som framkom i frågan om lärarna använder samma metod för alla flerspråkiga elever.



Tabell 4: Använder du samma metod för alla flerspråkiga elever?

I kommun X svarade fem respondenter ja, en nej och en besvarade inte frågan. I kommun Y svarade tre respondenter nej, en ibland och en besvarade inte frågan. Respondenterna motiverade sina svar. Nedan presenteras två svar från båda kommunerna. Svaren sammanfattar de två olika synsätt som framkom ur alla respondenternas svar.

Ja. Förståelsen för texterna hjälper alla barn. De lär sig med hjälp av bilderna (bild/begreppsstöd) att avkoda ord. Med hjälp av talsyntes lär de sig ljuden kopplat till bokstaven när de skriver och får direkt feedback på sitt skrivande. Med hjälp av läsfixarna tränar vi de olika läsförståelsestrategierna vilket de behöver för att utvecklas till goda läsare.

(Respondent 1X)

Jag utgår ifrån att läsning är viktigt och alla ska lära sig. Jag väljer därför inte EN metod att arbeta med utan vi provar och ser. Det som fungerar är bra och det som inte fungerar skippas. Om en elev är flerspråkig eller inte spelar inte så stor roll, det viktiga är att de förstår vad de läser men jag kan inte enbart välja en metod som fungerar. ASL fungerar för somliga, Bågen och Pilen för andra och några lär sig genom att ljuda. Men jag utgår alltid ifrån att lära känna eleven och se vad som passar den.

(Respondent 1Y).

Med utgångspunkt i ovannämnda citat använder respondent X sig av samma metoder till alla elever. Respondenten nämner dock ett antal metoder då hon använder olika metoder i undervisningen. När valet av en metod gjorts använder samtliga elever sig av den metoden. Till skillnad från respondent X använder respondent Y sig av flera olika metoder till flera olika individer.

5.6. Sammanfattning av resultat

De resultat som framkom om vilka former av kartläggning lärare använder sig av var mångfaldig. Tre respondenter svarar att kartläggning sker i ett kartläggningsprogram innan eleverna anländer till skolans verksamhet. En respondent genomför egen kartläggning utifrån egna erfarenheter och kunskaper. Två respondenter gör kartläggning i samspel med resurser. Fyra respondenter gör inte egen kartläggning utan tar del av resursernas kartläggning. Två lärare använder sig av muntlig kartläggning där den ena belyser föräldrarnas roll och den andra elevernas roll. Alla respondenter kartlägger på något sätt de flerspråkiga eleverna.

Lärarnas val av läsundervisningsmetoder är varierande. I kommun X är integration mellan de båda teoretiska modellerna Phonics och Whole Language vanligast förekommande. I kommun Y arbetar lärarna till största del med Phonics-grundade läsundervisningsmetoder. Lärarna motiverade sina valda läsundervisningsmetoder i olika grad. Resultatet visar att ingen av respondenterna tog hänsyn till de flerspråkiga elevernas förutsättningar i val av läsmetod. Det framgick inte om respondenterna förankrade valen i forskning vilket kan bero på de ställda frågorna. Lärarna hade olika uppfattningar om vad som gynnar flerspråkig läsundervisning, somliga använde samma metoder för alla elever i en klass och vissa menade på att det inte är möjligt då alla flerspråkiga elever i en klass är olika och gynnas därför inte av samma metod.

I resultatet framkom skillnader inom de deltagande kommunerna. Ett kartläggningsprogram används av tre respondenter i kommun X medan ett liknande program är under uppbyggnad i kommun Y. I kommun Y använder sig därför majoriteten sig av resursernas kartläggning. I kommun Y används till största del Phonics-grundade metoder. Whole Language används inte alls i kommun Y medan det i kommun X är vanligast med integration. Vidare i arbetet kommer en diskussion föras i förhållande till studiens resultat.

6. Diskussion

I diskussionen bearbetas och analyseras de resultat som framkommit ur studien. Resultatet vävs samman med syftet och frågeställningarna. Kapitlet inleds med ett avsnitt om kartläggning i två kommuner där studiens första forskningsfråga diskuteras: Vilka former av kartläggning använder verksamma F-3 lärare när de kartlägger flerspråkiga elever? Därefter presenterar vi kartläggning som grund för läsundervisning då studiens andra forskningsfråga diskuteras: Tar verksamma lärare hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar i val av läsmetoder? Avslutningsvis diskuteras resultatet i förhållande till lärarprofessionen.

6.1. Kartläggning i två kommuner

I kommun X är ett kartlägningsprogram skapat för att speciellt kartlägga flerspråkiga elever. Syftet med kartlägningsprogrammet är att kartläggningen sker innan de flerspråkiga eleverna ansluter till skolans verksamhet. Kartlägningsprogrammet kan antas ge lärare mycket information om elevens tidigare kunskap och om deras språkliga bakgrund. I kommun Y framkom det att ett liknande program är under uppbyggnad vilket innebär att lärarna i nuläget kartlägger elever på egen hand eller tar del av resursers kartläggning när eleverna ansluter till skolans verksamhet. Studien visar på att om lärarna inte får tillgång till stöd i kartläggning utgår lärarna från egna erfarenheter och kunskaper i kartläggning. Studiens resultat har synliggjort att kommun X och Y har olika förutsättningar. Studien visade även på skillnader inom skolor i kommun X.

På två skolor i kommun X genomgår eleverna en grundläggande kartläggning i ett kartlägningsprogram som finns i kommunen. Resterande skolor i kommunen använder sig ännu inte av kartlägningsprogrammet. I studien framkom det att kartlägningsprogrammet var nystartat för nyanlända i kommunen. Ett antagande är att lärare inte ännu fått vetskap om programmet, vilket i sin tur gör att det även finns olika förutsättningar inom skolorna i kommun X.

I resultatet framkom det även att Skolverkets kartlägningsmaterial (2016a) är ett återkommande tillvägagångssätt för kartläggning i kommun X. I forskningsbakgrunden konstaterade vi att kartlägningsmaterialet är obligatoriskt för kartläggning av flerspråkiga elever. Materialet är relativt nytt då det blev obligatoriskt i april 2016. Funderingar kring

varför inte alla respondenterna nämnde Skolverkets material (2016a) uppstod hos oss då det är obligatoriskt.

Av de olika former av kartläggning som framkom i studien ställer vi oss frågande till de som endast använder sig av muntlig kartläggning. Hur menar respondenterna här? Samtalar de endast kort med eleverna eller sitter de med Skolverkets kartläggningsmaterial (2016a) framför sig samtidigt som de genomför en muntlig kartläggning? En respondent från kommun Y berättar följande:

Jag hade lära-känna-samtal tidigt på terminen där vi bl.a. diskuterade hur länge de varit i Sverige, om de gått på förskola etc. Jag har pratat med barnen för att bilda mig en uppfattning. Barnen träffar en annan lärare på svA lektioner så vi har också pratat tillsammans om våra uppfattningar. Dessutom har jag diskuterat med personalen i förskoleklass om deras uppfattning.

(Respondent 2Y)

I detta citat framgår inte om läraren använder sig av något kartläggningsmaterial utan respondenten berättar istället om ett antal olika muntliga företeelser. Nästkommande citat tillhör även en respondent ifrån kommun Y:

I denna kommunen genomgår eleverna en kartläggning innan de kommer till klass. Tyvärr har denna kartläggning inte riktigt dragit igång, vilket gör att vi klasslärare har dålig koll på detta. Hittills har jag därför försökt uppmuntra mina elever att försöka säga små ord som veckodagar, siffror, färger osv. på sitt hemspråk för att de ska våga tala även detta och kunna koppla sitt språk med det svenska. Jag vet om att detta inte ger mig jättemycket språklig bakgrund då jag själv ej kan språket men det är ändå ett sätt att se om eleven vågar, kan eller tvekar. Ett annat sätt att göra är en utredning med hjälp av skolpsykolog och talpedagog om man misstänker att eleven har svårigheter. Detta har jag gjort vilket gav mig otroligt mycket förståelse och insyn i hur eleven ligger till även på sitt hemspråk.

(Respondent 3Y)

Respondenten förklarar att ett kartläggningsprogram är under uppbyggnad vilket gör att respondenten i nuläget inte får mycket information om flerspråkiga elevers språkliga bakgrund. Respondenten kartlägger inte eleverna på egen hand, kartläggning sker endast om en elev misstänks ha svårigheter. Om resurser använder sig av ett kartläggningsmaterial vid kartläggning framgår inte. Då respondenten inte i nuläget kartlägger alla flerspråkiga elever använder respondenten inte sig av Skolverkets kartläggningsmaterial (2016a).

Med utgångspunkt i de två ovannämnda citaten kan vi anta att respondenten 2Y genomför muntlig kartläggning utifrån egna erfarenheter och kunskaper. Respondent 3Y tar endast del av resursers kartläggning då en elev misstänks ha svårigheter. Respondenterna skriver inte fram att de använder sig av något kartläggningsmaterial vilket återigen tar oss till frågan om och varför Skolverkets material (2016a) inte används av alla lärare.

6.2. Kartläggning som grund för läsundervisning

Studiens resultat visade att majoriteten av respondenterna svarade *ja* på frågan om de tar hänsyn till flerspråkiga elevers språkliga bakgrund i planering av läsundervisning. När lärarna sedan motiverade sina svar var det ingen som nämnde att de tar hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar i val av läsundervisningsmetoder. Enkäten innefattade en fråga om varför respondenterna valt den metod de nämner samt hur de anser metoden gynna flerspråkiga elever. Respondenterna motiverar valet av metod på så vis att de presenterar metoderna utifrån de fördelar som respondenterna själva anser vara gynnsamma för flerspråkiga elever. Respondenterna kunde i denna fråga förankrat sin valda läsundervisningsmetod i forskning eller nämnt att det beror på vad som framkommit ur kartläggningen. De val som görs av lärare bör grundas i vetenskaplig forskning då lärare bör ha belägg för sina tillvägagångssätt (Skollagen 2010). Vi kunde dock varit mer tydliga i våra frågeställningar vår att synliggjort om lärare förhåller sig till forskning.

Ovan diskuterade vi att respondenterna inte förankrade sina val i forskning eller i den information de fått ur kartläggningen. I studien framkom dock två olika förhållningssätt lärare har till flerspråkiga elever. Det ena var att det är speciellt viktigt att se till den språkliga bakgrunden när det talas om flerspråkiga elever. Det andra förhållningssättet framhäver att lärare bör ta hänsyn till alla elevers tidigare kunskaper och erfarenheter oavsett härkomst det vill säga även de elever som inte betraktas som flerspråkiga. I vår forskningsbakgrund belyser Nauc ler (2000) det faktum att flerspråkiga elever gynnas av olika undervisningsmetoder då de besitter olika kunskaper och erfarenheter. Håkansson (2003) hävdar även att flerspråkiga elever behärskar sina språk i olika omfattningar. Kovelman m.fl. (2015) betonar att flerspråkiga elever gynnas av olika läsundervisningsmetoder då det beror på när eleven blivit exponerad för sitt andraspråk. Med utgångspunkt i Nauc ler (2000), Håkansson (2003) och Kovelman m.fl. (2015) kan en slutsats dras om att samma undervisningsmetod inte g r att

använda i flerspråkig läsundervisning. Med ovanstående resonemang i beaktande tar därför de respondenter som använder samma metod för alla flerspråkiga elever inte hänsyn till elevernas förutsättningar i val av läsmetoder.

I resultatet syntes skillnader mellan kommunerna i fråga om vilken teoretisk modell lärarna utgår ifrån i läsundervisningen. I kommun X är integration mellan de båda teoretiska modellerna Phonics och Whole Language vanligast förekommande. De flesta i kommun X svarade även ja på att de använder samma metoder för alla flerspråkiga elever. Då lärarna i kommun X integrerar de båda teoretiska modellerna möter eleverna metoder ifrån både Phonics och Whole Language. Lärarna ges då möjlighet att se vilken teoretisk modell en flerspråkig elev gynnas av. I kommun Y arbetar lärarna till största del med Phonics-grundade läsundervisningsmetoder. Majoriteten av respondenterna i kommun Y svarade nej på om de använder samma metoder till alla flerspråkiga elever. Ett antagande kan göras här eftersom de endast använder sig av Phonics-grundade metoder krävs det att lärarna byter metod för de flerspråkiga elever som inte gynnas av Phonics-grundade metoder.

6.3. Diskussion i förhållande till lärarprofessionen

Utifrån studiens resultat har vi synliggjort olika problematiseringar som kan ställas i förhållande till lärarprofessionen. Exempel på dessa kan vara huruvida de flerspråkiga eleverna bör ses som en enskild grupp, hur en likvärdig utbildning bemöts samt hur kunskaperna kring den flerspråkiga undervisningen ser ut. Följande stycken har sin utgångspunkt i de ovannämnda problemställningarna.

6.3.1. Flerspråkiga elever som enskild grupp

I studien har de flerspråkiga eleverna kategoriserats av oss som en enskild grupp. Med utgångspunkt i vår forskningsbakgrund besitter flerspråkiga elever precis som alla elever olika styrkor och svagheter. Frågan om samma metoder används till alla flerspråkiga elever ställdes med avsikt att utreda om lärare tar hänsyn till de skillnader som finns inom en flerspråkig grupp. I frågan om samma metod används till alla flerspråkiga elever gav tre av tolv respondenter följande motiveringar: ”Nej, alla barn är olika och har olika förutsättningar.”, ”Jag har enbart valt metod efter vad eleven behöver. Jag anser att metoden som väljs för varje elev ska gynna just den individen och därför finns inte enbart en metod som fungerar i mitt klassrum, vi får prova oss fram.” och ”Eftersom en stor del av eleverna är flerspråkiga utgår

all läsinlärning från olika metoder i klassrummet.” Resterande nio respondenter valde att inte motivera sitt svar eller så gav de en motivering som var motsägande till de ovanstående citaten, det vill säga att de anser att samma metoder kan användas till alla flerspråkiga elever.

Med utgångspunkt i citaten menar de tre respondenterna att inga generella slutsatser kan dras om vilken metod eller teoretisk modell som bör användas för alla flerspråkiga elevers läsundervisning. Med utgångspunkt i vår forskningsbakgrund har forskning visat tendenser på att den teoretiska modellen Phonics kan ses något bättre än Whole Language utifrån ett flerspråkigt perspektiv (Denton m.fl. 2004). Forskningsbakgrunden visar dock på att det beror på faktorer som när individen blivit exponerad för sitt andraspråk (Kovelman m.fl. 2015), vilken kunskap eleven besitter sen tidigare och vilket förstaspråk eleven har (Naucmér 2000). Resultatet visar på att majoriteten av respondenterna ser de flerspråkiga eleverna som en enskild grupp i skolverksamheten då de anser att lärare kan använda samma metoder till alla flerspråkiga elever. Även i forskningsbakgrunden klargjordes det att flerspråkiga elever ses som en enskild grupp vilket ses som problematiskt då flerspråkiga elever är en olikartad grupp med varierande kunskaper och språklig bakgrund (Håkansson 2003; Naucmér 2000). Med ovanstående aspekter i beaktande går det därför inte att använda samma metod för alla flerspråkiga i läsundervisningen.

Utifrån ovannämnda aspekter kan spekulationer skapas kring om flerspråkiga elever får en likvärdig utbildning när de ses som en enskild grupp. Den likvärdiga utbildningen för flerspråkiga elever kommer diskuteras nedan utifrån ytterligare aspekter.

6.3.2. Likvärdig utbildning

Den likvärdiga utbildningen kom även i beaktande då studien visar på skillnader som finns mellan två närliggande kommuner. Om det finns skillnader mellan två närliggande kommuner och även på skolor inom kommunerna, har de flerspråkiga eleverna då olika förutsättningar beroende på vilken kommun de är verksamma i? Skolverket (2016e) belyser det faktum att vissa län tar in fler nyinvandrade elever än andra län gör. År 2015 fanns där flest antal nyinvandrade elever i Stockholms län, Västra Götalands län och Skåne län. 29 av 290 (10 procent) av Sveriges kommuner har tagit in hälften av de nyinvandrade eleverna. Här synliggörs den skillnad som finns mellan kommuner i Sverige. Lärares tillvägagångssätt för flerspråkig undervisning kan antas se annorlunda ut beroende på i hur hög grad de mött flerspråkiga elever. Med utgångspunkt i Skolverket (2016e) består en del klasser till största

del av invandrade elever, vissa är väldigt blandade mellan invandrare och svenska elever och somliga klasser består endast av svenska elever. Klasskonstellationerna kan skapa olika förutsättningar för eleverna beroende på vilken skola och kommun de går i.

Skollagen (2010) tar upp att ”Utbildningen ska inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet” (Skollagen 2010, kap 1 §9). Skolverket (2016c) definierar likvärdig utbildning på följande vis:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov

(Skolverket 2016c, s. 8).

Om elevers olika förutsättningar och behov ska tas i beaktande behöver lärare ta reda på var eleven befinner sig i sin kunskapsutveckling. När det gäller flerspråkiga elever är den språkliga bakgrunden en del av den information får reda på genom kartläggning. Lärarna inom de båda deltagande kommunerna kan som tidigare nämnt antas ha olika förutsättningar då kommun X har stöd i ett kartlägningsprogram. Innan eleverna anländer till skolan i kommun X får lärarna information om elevens tidigare kunskaper och om den språkliga bakgrunden. Stödet i kartlägningsprogrammet leder till att lärarna inte själva behöver lägga ner tid på kartläggning, tid som möjligtvis inte finns för alla lärare. De lärare som inte har tillgång till ett kartlägningsprogram ska kartlägga eleverna på egen hand, gör lärare det? Ovan redogjorde vi för att en lärare i kommun Y tar del av resursers kartläggning om eleven misstänktes ha lässvårigheter. Läraren kartlägger därför inte alltid de flerspråkiga eleverna, om det beror på tidsbrist eller på bristande kunskap framgår ej.

Respondenternas svar gjorde att följande frågor togs i beaktande: Har lärare den kunskap som krävs för att genomföra en grundläggande kartläggning av flerspråkiga elever? Besitter lärare kunskap om hur flerspråkig undervisning bör se ut utifrån den information som framkommit ur kartläggningen? Blir de flerspråkiga elevernas undervisning likvärdig utifrån dessa aspekter? Under nästkommande rubrik diskuteras frågorna vidare med utgångspunkt i forskning.

6.3.3. Kunskaper om flerspråkig undervisning

Skollagen uppger att all utbildning ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (Skollagen 2010). Studien resulterade i att lärare inte tar hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar i val av läsmetoder. Vi vill därför utreda om resultatet beror på att lärare inte valde att lyfta det i undersökningen eller om lärare inte vet hur de ska gå tillväga för att ta hänsyn till flerspråkiga elevers förutsättningar. Med utgångspunkt i studiens resultat kommer därför lärares kunskap om flerspråkig undervisning diskuteras nedan.

Skolverket (2016f) understryker att lärare, rektorer och huvudmän bör besitta kunskaper om utbildningsvetenskaplig forskning för att kunna förstå och tillämpa den på skolor. Kunskaper om forskning gör att skolor får syn på sitt eget arbetssätt och kan utveckla och förändra den i rätt riktning. Varje lärare förväntas hålla sig uppdaterad om utvecklingen inom pedagogiken. En god undervisning och ett gott ledarskap utvecklas när lärare kan koppla sin undervisning till senaste forskning där målet är att utveckla och förbättra undervisningen. I likhet med Skolverket (2016f) nämner Thomas och Collier (1997) att lärare bör ha kunskap om de olika teorier, metoder och strategier som finns för flerspråkiginläring. Vetskap om forskning är ur ett flerspråkigt perspektiv viktigt för att kunna anpassa läroplanens innehåll till de flerspråkiga eleverna.

Cummins (2000) menar att det brister i lärares kunskaper om hur flerspråkig undervisning bör ske. Likaledes diskuterar Ekstrand och Nadarevic (2010) att lärarna inte har tillräcklig kompetens när de möter skilda kulturer. Med utgångspunkt i vår studie kan det som Cummins (2000) samt Ekstrand och Nadarevic (2010) belyser vara en förklaring till varför lärare inte grundat sina val i forskning utan istället grundar sina val i egna erfarenheter och kunskaper. För att ett språkutvecklande arbetssätt ska lyckas krävs det att lärare har särskilda kompetenser och en kunskap om andraspråksinläring i skolan (Axelsson & Magnusson 2012). Axelsson och Magnusson (2012) har sammanställt vad de anser att lärare bör ha vetskap om:

- hur undervisningen kan lämpas till andraspråkselever tillexempel material, organisation och metod.
- utvecklingen av ett första- och andraspråk samt vad som påverkar den.
- andraspråkselevs situation.

- vad flerspråkighet betyder.
- hur känslor och attityd berör språkutvecklingen.
- hur nyanlända ska bemötas.
- mångkultur.
- hur andraspråklärare gör lärarens egen roll fullständig.

Läraren bör ha vetskap om mångkultur vilket de får utav att kartlägga eleverna vilket i sin tur ger information om var de befinner sig. Kartläggningen fungerar därefter som en utgångspunkt i undervisningen. På liknande sätt påpekar Cummins (2000) att lärare måste ta reda på var eleverna befinner sig både kunskapsmässigt och språkligt för att kunna planera undervisningen mot målen. I studien framkom det att lärare kartlägger de flerspråkiga eleverna det vill säga att lärare tar reda på vart eleverna befinner sig både kunskapsmässigt och språkligt. Det framkom inte i studien att lärarna planerar undervisningen mot målen när de väljer läsundervisningsmetod.

Cummins (2000) belyser att en lösning kan vara att lägga in obligatoriska moment i lärarutbildningen kring flerspråkig utveckling och undervisning. Lindberg och Hyltenstam (2013) påpekar att lärarutbildningen bör utvecklas gällande moment kring flerspråkighet och deras lärande. Lindberg och Hyltenstam (2013) menar även att samhället bör genomföra vidare forskningsverksamhet inom området. Likaså framhåller Carlson (2009) att lärarutbildningen inte är anpassad för att nuvarande och blivande lärare ska kunna genomföra en undervisning som är anpassad till flerspråkiga elever. Nya lärarutbildningar har skapats men få av dem innefattar moment om hur lärare ska hantera flerspråkiga elever ute i skolverksamheten (Ekstrand & Nadarevic 2010). Ekstrand och Nadarevic (2010) betonar behovet av att globalt förbättra lärarutbildningen.

Ovan konstaterades det att lärares kunskaper om flerspråkig undervisning brister vilket beror på lärarutbildningen (Carlson 2009; Cummins 2000; Ekstrand & Nadarevic 2010; Lindberg & Hyltenstam 2013). Författarnas forskning bekräftas då vår utbildning (LAGT2 2013 36 100 NML sv – Grundlärarutbildning med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3) ännu inte innefattar några djupgående moment inom flerspråkig undervisning.

7. Vidare forskningsområden

I studien framkom att flerspråkiga elever tenderar att ses som en enskild grupp i skolväsendet vilket ses som bekymmersamt (Håkansson 2003; Naucmér 2000). Därmed kan ett vidare forskningsområde kring huruvida detta påverkar den flerspråkiga undervisningen vara relevant.

Vidare påvisade studien skillnader mellan två kommuner när det kom till kartläggning för flerspråkiga elever vilket gör det intressant att undersöka följande fråga. Påverkar lärares tillvägagångssätt för kartläggning de flerspråkiga elevers likvärdiga utbildning? Ytterligare ett ställningstagande kan tas då Skolverket (2016e) tar upp det faktum att vissa län tar in fler nyinvandrade elever än andra län gör. Påverkar det geografiska läget den likvärdiga utbildningen?

I den empiriska studien framkom det inte om lärare grundar sina val i forskning. Lärares grundade val kunde framkommit i frågan om hur de anser deras val av metod gynnar eleverna då de kunde förankrat sitt svar i forskning samt i frågan om samma metod används för alla flerspråkiga elever. Studien visade på att det brister så väl i lärarprofessionen som i lärarutbildningen när det kommer till vetskap om flerspråkig undervisning (Axelsson & Magnusson 2012; Carlson 2009; Cummins 2000; Ekstrand & Nadarevic 2010; Lindberg & Hyltenstam 2013; Thomas & Collier 1997). Intressant hade då varit att undersöka frågan: Besitter verksamma lärare kunskaper om forskning när det kommer till flerspråkiga elevers läsinlärning?

8. Avslutning

Studien har synliggjort vikten av att kartlägga flerspråkiga elever för att kunna skapa en läsundervisning som gynnar flerspråkiga elever. Den visade även på att verksamma lärare kartlägger de flerspråkiga eleverna. Deras val av undervisningsmetod visade sig inte knytas an till kartläggningen. Studien konstaterade slutligen att brister finns i lärarprofessionen då lärares kunskaper kring flerspråkig undervisning är otillräcklig (Cummins 2000; Ekstrand & Nadarevic 2010).

Arbetet har gett oss som blivande lärande kunskaper kring läsundervisning för flerspråkiga elever. Vi har fått en insikt i hur arbetet bör se ut, vad som brister i såväl lärarutbildningen, lärarprofessionen samt ute på skolorna. Dessa är alla aspekter som gör att vi som blivande F-3 lärare kan gå ut i arbetslivet med kritiska ögon med målet att förändra skolan till det bättre. Då samhället är i ständig förändring måste skolan också utvecklas konstant. Vi vill åter belysa hur vi i inledningen tog upp att skolan idag är flerspråkig i en större utsträckning (Skolverket 2016b). Lärarutbildningen måste därför innefatta en utbildning som stämmer överens med den flerspråkighet som vi kommer att möta i skolan.

9. Referenslista

- Abrahamsson, N. (2011), *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Altwerger, B., Edelsky, C., & Flores, B. M. (1987). Whole language: What's new? *The Reading Teacher*, 41(2), 144-154.
- Aukrust, V.G. och Ryland, V. (2008) Minoritetsspråkiga barn och läsning. I Bråten, I. (red.) *Läsförståelse i teori och praktik* Lund: Studentlitteratur. ss. 103-121.
- Axelsson, M., Lennartson-Hokkanen, I., & Sellgren, M. (2002). *Den röda tråden: Utvärdering av Stockholms stads storstadssatsning-målområde språkutveckling och skolresultat*. Stockholm: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby. ss.148-175.
- Axelsson, Monica & Magnusson, Ulrika. (2012). Forskning om flerspråkighet och kunskapsutveckling under skolåren. I Hyltenstam, Kenneth, Axelsson, Monica & Lindberg, Inger (red.) *Flerspråkighet: en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet, ss. 247 - 367.
- Befring, Edvard (1994), *Forskningsmetodik och statistik*. Lund: Studentlitteratur AB
- Bell, Judith (2009), *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB
- Bjereld, U, Demker, M & Hinnfors, J (2009), *Varför vetenskap?* Lund: Studentlitteratur AB.
- Bryman, Alan (1997), *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Bunar, Nihad (2010), Nyanlända och lärande– en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan. ss. 1-130.
- Bøyesen, Liv. (2014). Kartläggning av läsfärdighet på somaliska. I *Flerspråkig kartläggning av avkodning och läsning – lärarhandledning för årskurs 1 - 2*. Specialpedagogiska skolmyndigheten, ss. 25 - 29.
- Carlson, M. (2009). *Flerspråkighet i lärarutbildningen: Ett perspektiv som saknas*. Utbildning & Demokrati, 2009, Vol. 18, nr 2, 39–66. Tema ”Flerspråkighet”.
- Ehri, C. L. & Nunes, R.S. (2001) Systematic Phonics Instruction Helps Students Learn to Read: Evidence from the National Reading Panel’s Meta-Analysis: *Review of educational research fall 2001*, vol.71, No. 3, ss. 393-44.
- Ekstrand, B. & Nadarevic, S (2010). *Mångkulturalism i lärarutbildningen*. Pedagogisk Forskning i Sverige, 15 (4), 257 – 276
- Frost, J (2009), *Läsundervisning och läsutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Grosjean, F. (2008). *Studying bilinguals*. Oxford: Oxford University Press. .

- Hartmeyer, E & Näther, M (2016a), *Hur lär sig flerspråkiga elever läsa?* Kristianstad Högskola
- Høien, T & Lundberg, I. (2013). *Dyslexi från teori till praktik*. 2. utgåvan. Stockholm: Natur och Kultur.
- Håkansson, G. (2003) *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, B & Svedner, P. O (2001), *Examensarbete i lärarutbildningen: Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.
- Karlsson, L (2008), *psykologins grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Kovelman, I., Salah-Ud-Din, M., Berens, M. S., & Petitto, L. A. (2015). "One glove does not fit all" in bilingual reading acquisition: Using the age of first bilingual language exposure to understand optimal contexts for reading success. *Cogent Education*, 2(1), ss.1-12.
- Skolverket (2016c) *Läroplan för grundskola, förskoleklass och fritidshemmet 2011. Reviderad 2016*.
- Skolverket (2016d) *Skolverkets allmänna råd med kommentarer - Utbildning för nyanlända elever*.
- Språkrådet (2008) *Svenska skrivregler*. 3. uppl., Stockholm: Liber. AB
- Svenska akademien (2006) *Svenska akademiens ordlista över svenska språket*. 13. uppl., Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.
- Säljö, R. (2012) Den lärande människan – teoretiska traditioner. I Lundgren, P.U., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) *Lärande, skola, bildning*. Stockholm: Natur & Kultur. ss. 139-197.
- Thomas, W. P., & Collier, V. (1997). School Effectiveness for Language Minority Students. *NCBE Resource Collection Series*, No. 9. ss. 1-98
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Viberg, Å. (1996), Svenska som andraspråk i skolan. I Hyltenstam, K. (red.) *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar-och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund. Studentlitteratur. ss. 110-147.
- Vygotskij, L. (1996), Lindqvist, G. (red) (1999), *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

Enkät.se (2016)

<https://www.enkät.se/> [20161228]

Läsfixarna (2017)

<http://www.enlasandeklass.se/lasforstaelsestrategier/> [20170111]

Skollagen (2010) *Skollagen 2010:800*.

http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 [20161213]

Skolverket (2016a) *Kartläggning av nyanlända elevers kunskaper*

<https://bp.skolverket.se/web/kartlaggningsmaterial/start> [20161212]

Skolverket (2016b) *Nyinvandrade elever i grundskolan*.

http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3653.pdf%3Fk%3D3653 [20161221]

Skolverket (2016e) Tio procent av skolorna har tagit emot hälften av de nyanlända eleverna

<http://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2016/tio-procent-av-skolorna-har-tagit-emot-halften-av-de-nyanlanda-eleverna-1.250083>

[20161221]

Skolverket (2016f) *Forskningsbaserat arbetssätt för ökas kvalitet i skolan*.

<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/forskningsbaserat-arbetssatt>

[20161208]

Tidskrifter

Cummins, J. (2000). Andraspråksundervisning för skolframgång: en modell för utveckling av skolans språkpolicy. I Naucclér (red.): *Symposium*. ss. 1-22.

Denton, C. A., Anthony, J. L., Parker, R., & Hasbrouck, J. E. (2004). Effects of two tutoring programs on the English reading development of Spanish-English bilingual students. *The Elementary School Journal*, 289-305.

Lindberg, I., & Hyltenstam, K. (2013). Flerspråkiga elevers språkutbildning. I *Symposium 2012. Lärarrollen i svenska som andraspråk* (ss. 28–51).

Naclér, Kerstin. (2000). Ett andraspråksperspektiv på lärande – en introduktion. I Naclér, Kerstin (red.) *Symposium 2000 – ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholms universitet

Sandell Ring, A., & Hassanpour, A. (2013). Pedagogisk kartläggning av nyanlända elever. In *Symposium 2012* (pp. 97-113). Stockholms universitets förlag.

10. Bilagor

Bilaga 1 – Deltagarförfrågan

Hej.

Vi är två lärarstudenter som studerar sjunde terminen på grundskolläraryrket F-3 i Kristianstad. Vi skriver i denna stund vår C-uppsats som innefattar insamling av empiri. Empirin samlas in med hjälp av enkäter som vi hade varit tacksamma för om F-3 lärare kunde besvara. Enkäterna kommer att innehålla frågor om flerspråkiga elevers läsinlärning. Vi undrar därför om du som rektor har möjlighet att berätta detta för dina F-3 lärare samt vidarebefordra enkäterna till lärarna.

Enkäterna kommer att skickas ut via länk inom två veckor och vi vill gärna ha svaret innan vecka 44.

Vi skickar gärna själv ut en påminnelse om att besvara enkäterna och därför underar vi om vi kan få tillgång till F-3 lärarnas mejladresser.

Med vänliga hälsningar Emelie och Monia.

Bilaga 2 – Enkäten

Flerspråkiga elevers läsinlärning

Vi är två blivande F-3 lärare som i vår C-uppsats undersöker de flerspråkiga elevernas läsinlärning. Enkäten är frivillig och får avbrytas. Syftet med undersökningen är att få F-3 lärares kunskaper om flerspråkig läsinlärning. Du som svarar på enkäten anonymiseras så att ingen utomstående kan dra kopplingar. Med enkäten vill vi ha svar på frågor om hur du som lärare arbetar med de flerspråkiga elevernas läsinlärning med fokus på ditt tillvägagångssätt i hur du tar reda på elevers språkliga bakgrund samt ditt val av läsundervisningsmetod.

Vi ber er att svara med utvecklande, beskrivande och förklarande svar.

• **Kön**

Man

Kvinna

• **Ålder**

• **Verksam kommun**

Z

Y

X

W

• **Arbetsplats**

• **Årskurs**

F-klass

Klass 1

Klass 2

Klass 3

• **Vilka utbildningar har du?**

- **Hur tar du reda på flerspråkiga elevers språkliga bakgrund? Förklara ditt tillvägagångssätt.**



- **Tar du hänsyn till en elevs språkliga bakgrund i planering av läsundervisning?**

Ja

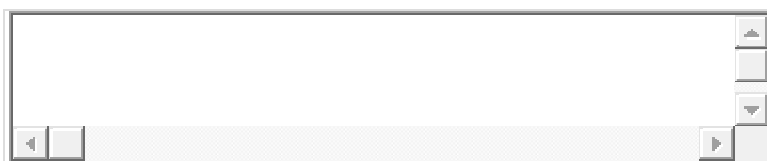
Nej

Ibland

- **Motivera svaret ovan.**



- **Vilka metoder använder du i läsinlärning för flerspråkiga elever?**



- **Varför har du gjort det valet av metod? Hur anser du att metoden gynnar de flerspråkiga eleverna?**

An empty text input field with a scroll bar on the right side, intended for the user's response to the first question.

- **Utgår du ifrån samma läsinlärningsmetod när det kommer till flerspråkiga elever? Förklara och motivera ditt tillvägagångssätt.**

An empty text input field with a scroll bar on the right side, intended for the user's response to the second question.

Bilaga 3 – Enkätutskick

Hej.

Vi är två lärarstudenter som studerar sjunde terminen på grundskolläraryrket i Kristianstad. Vi skriver i denna stund vår C-uppsats som innefattar insamling av empiri. Empirin kommer att samlas in med hjälp av enkäter som vi hade varit tacksamma för om F-3 lärare kunde besvara. Vi uppskattar vidarebefordring till andra F-3 lärare. Deltagandet är frivilligt och får avbrytas. Det insamlade materialet kommer att behandlas varsamt med anonymitet i beaktning. Era svar kommer endast bearbetas av oss och kommer att anonymiseras i uppsatsen.

Klicka på länken för att delta i vår undersökning.

<http://www.enkät.se/survey.php?pid=24209&mpid=f7415ed0e7b7a7bce5b2c30c2836bef2>

Med vänliga hälsningar Emelie Hartmeyer och Monia Näther.