



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Självständigt arbete, 15 hp, för Kandidatexamen i pedagogik
VT 2021
Fakulteten för Lärarutbildning, Högskolan Kristianstad

Grannspråksundervisning i svenskämnet

Lärares uppfattning om grannspråksundervisning i åk 4-6

Nadja Backlund och Hamide Berisha



Författare

Nadja Backlund och Hamide Berisha

Gransspråksundervisning i svenskämnet

Lärares uppfattning om gransspråksundervisning i åk 4-6

Engelsk titel

Neighboring language in Swedish education

Handledare

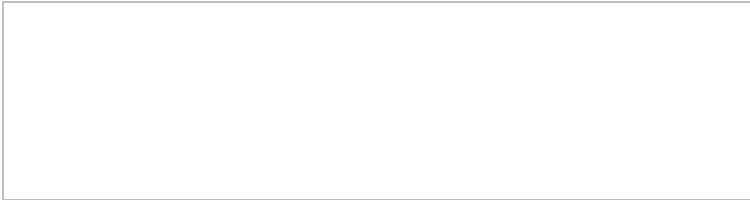
Yair Sapir

Examinator

Anna Smedberg Bondesson

Sammanfattning

Studien avser att presentera och tolka de resultat vi har fått in gällande lärares uppfattningar om gransspråksundervisning i svenskämnet. Syftet med studien är att undersöka om lärare i praktiken skapar förutsättningar i gransspråksförståelse och i vilken utsträckning gransspråk undervisas i svenskämnet. Den lärandeteori som operationaliseras i vår studie är det sociokulturella perspektivet. Anledningen till det är att det är den teori som genomsyrar den svenska grundskolans läroplan. Vi har i vår undersökning samlat in data via intervjuer med lärare som undervisar i svenskämnet i årskurs 4-6, kombinerat med enkät. Datainsamlingsmetoden är både kvalitativ och kvantitativ då användningen av data svarar mot både ett kvantitativt och ett kvalitativt intresse. Det framgår av tidigare forskning att gransspråksundervisning i skolorna inte prioriteras i förhållande till övriga moment inom svenskämnet i årskurs 4-6. Flertalet av de undersökningar som gjorts visar att gransspråksundervisning förekommer mycket sällan i de svenska skolorna. Resultaten av forskningsgenomgången visar dessutom att svenskarna får mindre gransspråksundervisning jämfört med danskarna och norrmän. Av vår insamlade data från vår undersökning framgår det emellertid att majoriteten av våra informanter undervisar i gransspråk i svenskämnet. Däremot framgår det inte hur stor del av svenskundervisningen gransspråk tar, utspjutt på åk 4-6. Med det menar vi att det var otydligt om lärarna undervisar i gransspråk under alla tre årskurserna, eller ett visst antal



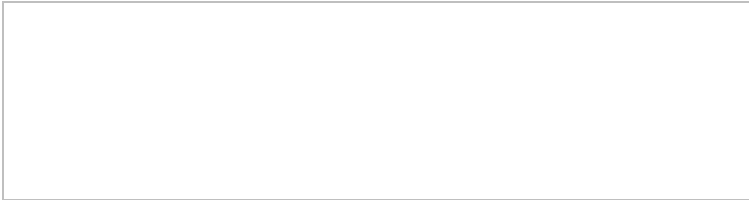
lektioner under en termin. Det hade därmed varit intressant att undersöka om det skiljer sig åt mellan flera lärare ute i landet.

Ämnesord

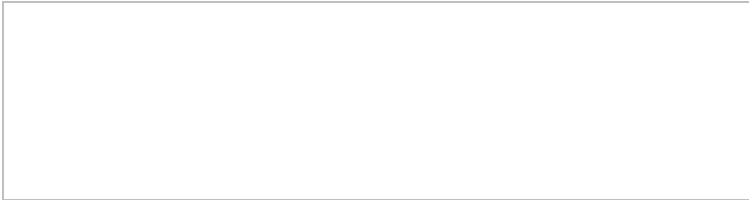
Svenskämnet i åk 4-6, grannspråksundervisning, styrdokument, nordisk språkpolitik, Helsingforsavtalet, sociokulturell pedagogik.

Innehållsförteckning

1. Inledning	7
1.1 Syfte och forskningsfrågor	8
1.2 Centrala begrepp	9
2. Bakgrund	10
2.1 Hur genomförs Helsingforsavtalet styrdokumentet?	10
3. Gransspråksförståelse i Norden	11
3.1 Språkförståelse i Norden	11
3.2 Kommunikationssituationer	14
3.3 Språkliga strategier	16
3.4 Gransspråksförståelse genom gränsöverskridande arbete i skolan	16
3.5 Elevernas förutsättningar för gransspråksförståelse	18
4. Teori	19
4.1 Det sociokulturella perspektivet	20
4.1.1 Mediering	20
4.1.2 Appropriering	22
4.1.3 ZPD - <i>The zone of proximal development</i>	22
5. Metod	23
5.1 Tillvägagångssätt	23
5.2 Informanter	25
5.3 Etiska överväganden	25



5.3.1 Deltagarnas intresse ska skyddas.	25
5.3.2 Deltagandet ska vara frivilligt och baserat på informerat samtycke	26
5.3.3 Forskare ska arbeta på ett öppet och ärligt sätt med hänsyn till undersökningen	26
5.3.4 Forskningen ska följa lagstiftningen.	26
6. Resultatkapitel	27
6.1 Redovisning av intervjuer	27
6.1.1 Grannspråksundervisning i svenskämnet	27
6.1.2 Grannspråksdidaktik - lärarutbildning	28
6.1.3 Läromedel	28
6.1.4 Grannspråksundervisningens syfte	28
6.2 Redovisning av enkäter	29
6.2.1 Grannspråksundervisning i svenskämnet	30
6.2.2 Erfarenhet inom svenskämnet	30
6.2.3 Grannspråksdidaktik - lärarutbildning	30
6.2.6 Nordisk språkförståelse	33
7. Analys och slutsats	34
7.1 Grannspråksundervisning	34
7.2 Lärarnas tolkning av styrdokument och syftet med grannspråksundervisning	35

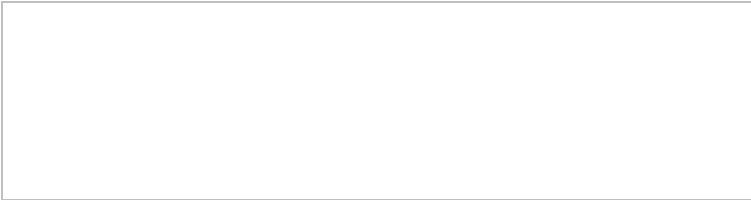


7.3 Utbildning inom grannspråksundervisning och lärares kompetens	36
7.4 Läromedel och elevernas nordiska språkförståelse	37
8. Sammanfattning och förslag till fortsatt forskning	39
9. Källförteckning	41
9.1 Tryckta källor	41
9.2 Digitala källor	43
10. Bilagor	44
10.1 Vygotskijs triangel	44
10.2 Tabell 1 och 2	44
10.3 Diagram 1-5	45

1. Inledning

Mellan 2014 och 2018 gjordes en deklARATION om nordisk språkpolitik som präglades av fyra arbetsfrågor. En av dessa frågor var “Hvad kan vi gøre for at løfte den nordiske sprogforståelse blandt børn og unge?”. Nordiska ministerrådet ansåg att svaret på den frågan borde börja i skolans värld. Samtidigt krävs det ett stöd ur en politisk synvinkel för att skolor och dess lärare ska få möjlighet till att bidra med en språkförståelse (Madsen, 2015). Den nordiska språkpolitikens satsning på att utveckla och stärka en ömsesidig språkförståelse i Skandinavien genom att inrikta sig på skolan och dess styrdokument väckte vårt intresse för arbetsområdet. Efter vår verksamhetsförlagda utbildning upplevde vi att grannspråksundervisning utifrån den nordiska språkpolitikens ambitioner inte är symmetrisk med utförandet av grannspråksundervisning i skolan. Utifrån våra egna erfarenheter genom diskussion med svensklärare har vi fått uppfattningen att skolan bortprioriterar grannspråksundervisning.

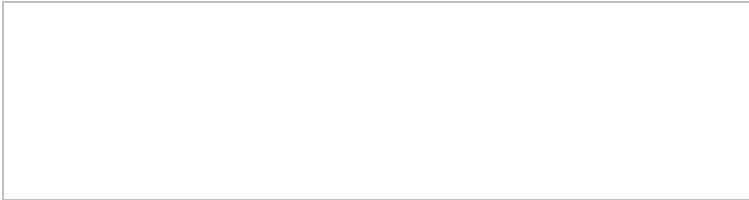
Svenska, danska och norska betraktas som ett primärt språksamfund med anledning av de likheter som finns mellan språken. Lundin (2018a) menar att de språkliga likheterna som finns i de skandinaviska språken beror på så kallade inre och yttre skäl, där *inre skäl* handlar om ordförråd, böjningsmönster och ljudsystem. De *yttre skälen* till språksamfundet handlar bland annat om den geografiska och politiska närheten mellan nationerna. Samtidigt menar Lundin (2018a) att språkbrukare, trots de språkliga gemensamma dragen, likväl råkar ut för hinder beroende på vilket av de tre språk de företrädesvis använder sig av. Danskan och norskan delar stora delar av sina ordförråd med varandra, medan svenskans ordförråd har större likheter med norskan jämfört med danskan. Det innebär att förhållanden mellan de tre språken inte är liksidig (Lundin, 2018a). Den språkliga gemenskapen och viljan att bevara och stärka nordiska språk är en av anledningarna till att den första deklARATIONEN om



nordisk språkpolitik sammanställdes år 2016. Syfte var att klargöra en språksatsning för de nordiska länderna. Den nordiska språkpolitiken strävar bland annat efter att bibehålla och stärka Nordens språk och se till att språken förblir levande. För att möjliggöra en internordisk språkförståelse, som innebär en ömsesidig förståelse vid interaktion med danskar, norrmän och svenskar, bör bland annat ”grannspråksundervisningen i skolan förstärkas, liksom undervisningen i skandinaviska språk som hjälpspråk och främmande språk” (Deklaration om nordisk språkpolitik, 2006 s. 67). Grannspråksundervisning är en viktig och ledande del i arbetet om en språkförståelse i Norden. Det finns emellertid enligt Mundbjerg (2019) tre orsaker och utmaningar som hindrar utvecklingen och genomförandet av grannspråksundervisning. En av orsakerna till att grannspråksundervisning genomförs i liten grad i nordiska skolor grundar sig i att lärare anser sig ha ont om tid för grannspråksundervisning. En annan utmaning pekar på att lärarna inte vet varför och hur de ska undervisa i grannspråk. Den tredje handlar om fördomar som tyder på att lärare har ett ofrånkomligt krav att visa en slags entusiasm för en skandinavisk ideologi där man romantiserar Norden som en enad nation. En åtgärd till dessa orsaker och utmaningar är enligt Madsen (2015) stöttning, fortbildning och tydligare direktiv för lärare som ska undervisa i grannspråk. För att elever ska kunna uppnå målet till en språkförståelse i grannspråk i tal och skrift ska eleverna arbeta med att lyssna och läsa grannspråken tillräckligt ofta för att elever inte ser skandinaviska språk som främmande (Madsen, 2006).

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Vi vill med studien undersöka huruvida lärare i praktiken skapar förutsättningar i grannspråksförståelse och i vilken utsträckning grannspråk undervisas i svenskämnet. Vi vill också undersöka hur lärare uppfattar grannspråken och styrdokumentet. Vidare vill vi undersöka om lärarna anser sig ha tillräckliga kunskaper inom grannspråk för att skapa en meningsfull undervisning eller om de anser sig behöva fortbildning i ämnet. Forskningen utgår från nedanstående frågor:



- Hur beskriver lärare att de bedriver grannspråksundervisning i svenskämnet?
- Uppfattar lärare att de behöver fortbildning inom ämnet för att kunna bedriva undervisning om grannspråk?
- När och hur mycket tid avsätter lärare till grannspråksundervisning i svenskämnet?
- Hur tolkar lärare styrdokumentet vad gäller grannspråksundervisning?

1.2 Centrala begrepp

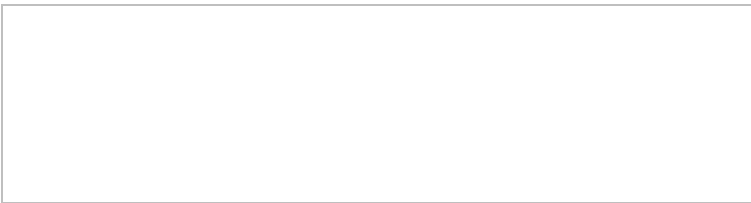
I detta avsnitt definieras de centrala begreppen, genom att deras betydelse definieras i förhållande till hur de används i vårt arbete.

Nordisk språkpolitik: Ett politiskt språksamarbete i Norden vars syfte är att främja de nordiska språken. Språkpolitiken inriktar sig främst på barn och ungdomar med syfte att bygga upp en ömsesidig språkförståelse i danska, svenska och norska (Deklaration om nordisk språkpolitik, 2006).

Interskandinavisk språkförståelse: En ömsesidig förståelse vid interaktion med danskar, svenskar och norrmän. Detta genom att skandinaviska språkbrukare kan använda sitt eget språk vid samtal med någon från de andra skandinaviska länderna för att göra sig förstådd. I samtalet ska språkbrukaren även förstå vad den andra säger trots att personen använder sitt eget språk (Lundin, 2018a).

Grannspråk: I vår studie avgränsat till de primära språken: svenska, danska och norska (Lundin, 2018a).

Primärt språksamfund: Språk som är besläktade och har många likheter räknas som primärt språksamfund. Det finns inre och yttre skäl till att räknas som det och



danskan, svenskan och norskan gör det. Anledningen är bland annat likheterna i språket när det gäller ordförråd, böjningsmönster och ljudsystem (Lundin, 2018a).

2. Bakgrund

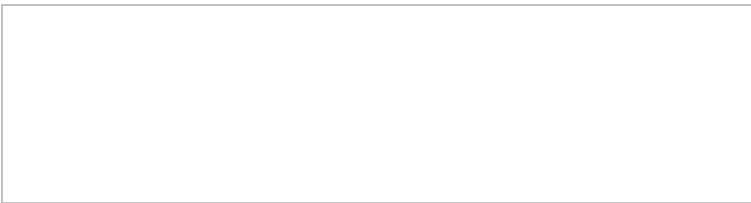
Bakgrunden har för avsikt att redogöra varför eleverna undervisas i grannspråk i skolan och i vilken utsträckning nordisk språkpolitik syns i svensk läroplan. Vi kan tydligt se hur överenskommelsen som trädde i kraft 1962 speglar nuvarande, liksom tidigare läroplaner.

2.1 Hur genomsyrar Helsingforsavtalet styrdokumentet?

1 juli 1962 trädde en ny överenskommelse i kraft. Ett samarbetsavtal kallat Helsingforsavtalet skrevs på av de nordiska länderna. Avtalet innebar en enad front gällande kulturella, ekonomiska och politiska intressen som de nordiska medlemsländerna ska arbeta efter. Avtalet innefattar grannspråksundervisning, där det tydligt framkommer att de nordiska länderna ska inkludera och utveckla en nordisk språkförståelse.

Så tidigt som 1969 framgick det av kursplanen i svenskämnet att samarbetet och språkpolitiken i Norden präglade undervisningen. Följande kan läsas ur det centrala innehållet i Lgr 69: ”Övning att förstå danska och norska i tal och skrift huvudsakligen genom lyssnande och i anslutning därtill läsning av enkla texter” (skolverket, 2019).

I det centrala innehållet i svenskämnet, i dagens läroplan står det under språkbruk: ”Några kännetecknande ord och begrepp i de nordiska språken samt skillnader och likheter mellan dem” (Skolverket, 2019). Det går att se tydligt genom en jämförelse



mellan Lgr 69 och Lgr 11, att den nordiska språkpolitiken hade ett större utrymme i läroplanen år 1969 jämfört med vad den har idag.

Enligt det centrala innehållet i svenska i åk 4-6 ska undervisningen innehålla språkbruk i Sverige och Norden och några likheter och skillnader på ord och begrepp i de nordiska språken. Eleverna ska likaså få kännedom om vilka de nationella minoritetsspråken är (Skolverket, 2019). Enligt egna erfarenheter vi fått genom samtal med lärare under den verksamhetsförlagda utbildningen verkar lärare i grundskolan inte i någon högre utsträckning undervisa i grannspråken.

3. Grannspråksförståelse i Norden

I detta kapitel redogörs och beskrivs den del av arbetet som behandlar språkförståelsen i Norden med Skandinavien i fokus, för att sedan presentera forskningsresultat gällande olika kommunikationssituationer och elevers förutsättningar för grannspråksförståelse.

3.1 Språkförståelse i Norden

År 1976 genomförde Maurud undersökningen *Nabospråkförståelse i Skandinavien*, där syftet var att undersöka i vilken utsträckning personer utan högre utbildning kunde ta till sig information i något av de skandinaviska språken som inte är personens modersmål (Delsing & Lundin Åkesson, 2005). Informationen gavs både i skrift och tal med avsikt att avgöra ifall talspråk eller skriftspråk gav bäst resultat. Sedan Mauruds (1976) undersökning hade ingen heltäckande undersökning om nordisk språkförståelse gjorts före år 2002 då beslutet om en uppdatering av Mauruds undersökning skulle genomföras. Med utgångspunkt i Mauruds undersökning ville Delsing och Lundin Åkesson (2005) utveckla det befintliga resultatet genom en ny undersökning och studien *Internordisk språkförståelse i en tid med ökad internationalisering* påbörjades. Studien är en

redovisning av en undersökning bland ungdomar vars syfte var att undersöka deras förståelse i danska, svenska, norska och engelska. Ungdomarna testades bland annat i deras förståelse av talat språk genom att lyssna på en videosekvens. På liknande sätt testades deltagarna i ordkunskap. Likväl ungdomars attityd kring de olika grannspråken undersöktes (Delsing & Lundin Åkesson, 2005). Testpersonerna i Sverige var ungdomar i Stockholm och Malmö. Poängen som sammanställdes i deltesten kunde som högst bli 10. För att ge en närmare beskrivning av resultatet på testerna kommer en tabell att presenteras och förklaras.

Kapitel 4 Resultat

Område	Danska	Svenska	Norska	Grannspråk
Danmark	-	3,53	4,18	3,86
Sverige	3,80	-	4,98	4,39
Norge	6,07	6,21	-	6,14

Tabell 1: INS undersökningsresultat på grannspråksundervisning

Utifrån tabellen kan vi se att Sverige fick ett sämre resultat i sin förståelse för det danska språket, i jämförelse med norrmän. Det framgår även att svenskar ligger förhållandevis jämt när det kommer till förståelse för det norska språket. Bortsett från videosekvensen som användes som test i undersökningen ser resultatet annorlunda ut på grund av att det danska videotestet var betydligt enklare jämfört med den norska och svenska. Genom att fränse videotestet i resultatets sammanställning kan man se att danskarna klarar svenskan mer förnämligt än vad svenskarna klarar danskan (Delsing & Lundin Åkesson, 2005).

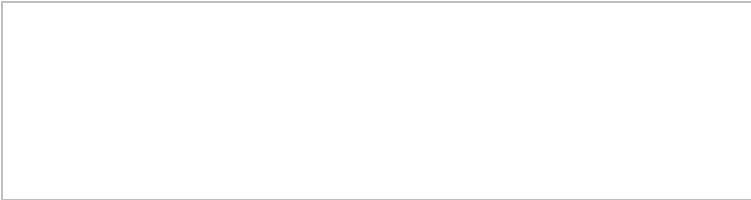
Resultatet från undersökningen stämmer överlag överens med undersökningen genomförd av Maurud (1976) trots det långa tidsspännat mellan de två undersökningarna. Bäst på grannspråksförståelse var även i Mauruds undersökning, testpersonerna i Norge (se tabell 2). Utifrån resultat kan man vid båda undersökningarna dra slutsatsen att det i Skandinavien är enklare att förstå det

svenska språket jämfört med det danska. Ytterligare en punkt där man finner likheter i jämförelse av undersökningarna är att det är enklare för testpersonerna att förstå skriftspråk än talspråk. För att synliggöra skillnaderna rättvist, har man vid jämförelsen av de två undersökningarna bortsett från vissa delar i undersökningarna. Vid jämförelsen av de sammanlagda resultatet av grannspråksförståelse kan man se att norrmän, svenskar och danskars resultat var bättre i den äldre undersökningen jämfört med den nya (tabell 2).

	Danska	Svenska	Norska	Grannspråk
Maurud (1972) – medianer				
DK	-	6,13	7,90	7,01
SE	5,17	-	7,42	6,29
NO	8,33	9,10	-	8,72
INS (2003-04) – genomsnitt				
DK	-	3,41	4,64	4,02
SE	3,87	-	6,43	5,15
NO	6,62	8,05	-	7,33

Tabell 2: En jämförelse på det sammanlagda resultatet på grannspråk

Frågan kring hur grannspråksundervisning i skolan bedrivs ställdes i den nya undersökningen som genomfördes. Större delen av ungdomarna svarade att de får lite tid till grannspråksundervisning, eller inte alls (Delsing & Lundin Åkesson, 2005). Resultatet från deltagarna i Malmö visar att 40 procent av deltagarna svarade ja eller *bara lite* på frågan om undervisning i danska och norska. Resultatet från ungdomarna i Stockholm skiljde sig mycket från Malmös ungdomar. Endast 25 procent svarade ja eller *bara lite* på frågan om grannspråksundervisning. Undersökningen visade tydligt att svenskarna får mindre grannspråksundervisning än danskarna och norrmän. En jämförelse av resultatet från deltesterna i grannspråksförståelse och svaren om grannspråksundervisning visar att de elever som fått grannspråksundervisning klarar testet i grannspråk bättre än de som inte fått sådan undervisning (Delsing & Lundin Åkesson, 2005). Hur grannspråksundervisningen i skolorna genomförs och i vilken omfattning framgår

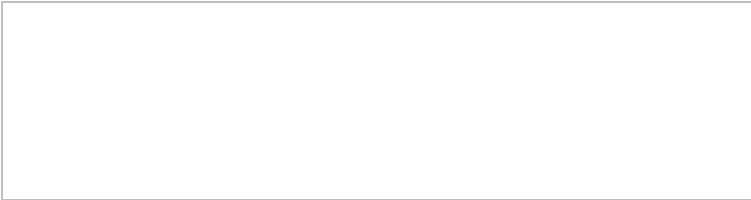


inte av studien. Mundbjerg (2019) menar att förklaringen ligger i att anledningarna till bortprioriterad grannspråksundervisning grundas i en brist på tid. Lärare anser att de inte har tillräckligt med tid för att prioritera grannspråksundervisning. Dessutom säger sig lärarna att de inte vet varför och hur de ska undervisa i grannspråk.

Lundin (2018a) problematiserar resultaten från tidigare undersökningar om interskandinavisk språkförståelse. Med sin artikel vill Lundin tydliggöra några faktorer som ger en mer rättvis bild av språkförståelsen. Lundin menar att definitionen av begreppet “språkförståelse” varierar. Vid användning av undersökningsresultaten kan det ge en missvisande bild för hur den verkliga språkförståelsen i Norden ser ut. Förväntningar man har på danskar, svenskar och norrmän är att de vid kommunikation ska kunna förstå varandra. Vid språkproduktion, det vill säga tal och skrift, ska det vara möjligt att göra sig förstådd genom att använda sitt eget språk. Vid perception, som handlar om att höra och läsa, ska de förstå de övriga skandinaviska språken. Vidare skriver Lundin (2018a) att undersökningar som gjorts av språkförståelse i Norden, visar att det danska språket är svårast att förstå i tal, sett till de övriga skandinaviska länderna. Det förväntas att språkförståelsen i dansk skrift är mycket enklare jämfört med att förstå danska i talspråk. Norrmäns förståelse för svenskan och danskan är bättre än svenskarnas och danskarnas förståelse för grannspråken.

3.2 Kommunikationssituationer

En av de kvalitativa undersökningarna som genomförts är *Kommunikationsstrategier i svensk-danska samtalsrum - några inledande iakttagelser* (Lundin & Zola Christensens, 2007). Undersökningen utgick från kommunikationssituationer som involverar danskar och svenskar. Projektet om interskandinavisk språkförståelse som tidigare nämns i texten (Delsing & Lundin, 2005), visar att danskar och svenskar har svårigheter med att förstå varandras språk



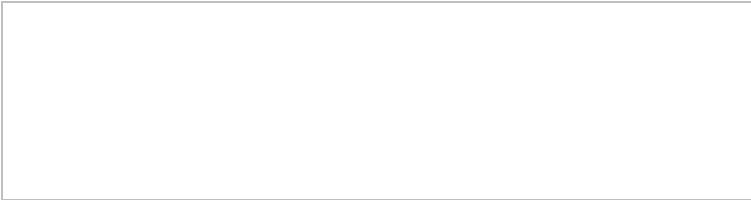
och refereras till som “den svaga länken” (Lundin & Zola Christensens, 2007) i den interskandinaviska språkförståelsen. Undersökningens syfte är att studera vad som händer i en faktisk samtalssituation mellan svensktalande och dansktalande och vilka strategier språkbrukarna använder sig av vid interaktion med varandra. Studien (Lundin & Zola Christensens, 2007) består av två pilotundersökningar där man observerat blandade grupper som bland annat blivit tilldelade olika samtalsämnen att argumentera om. I kommunikationssituationen skulle deltagarna använda sig av sitt eget språk i diskussionen och det krävdes att personerna lyssnade på andra deltagare som även de använde sitt eget språk. Det vill säga svenskar talade svenska och danskarna talade danska vid samtal med varandra. För att ta reda på hur deltagarna uppfattat samtalssituationen genomfördes kompletterande intervjuer. Observationerna som görs av deltagarnas samtal visar att det förekommer enkla anpassade strategier som deltagarna använder sig av i syfte till att förstå och göra sig förstådda vid samtal med varandra. Deltagarna i studien talade långsammare och tydligare i samtalsgrupper med dansktalande och svensktalande. Andra strategier som förekom var översättning av ord eller fraser till antingen engelska, danska eller svenska samt förtydligande gester. Det framgår av intervjuerna att deltagarna upplever en ömsesidig förståelse när de samtalar med varandra och i flera fall upplevs kommunikationen som lyckad. Resultat blir enligt Lundins (2018a) slutsats att engelska språket inte blir ett förstahandsval vid interaktion mellan språkbrukare från olika länder i Skandinavien. Lundins (2018a) sammanfattning av språkförståelsen i teorin och praktiken är att det beror på hur begreppet språkförståelse definieras. Lundin (2018a) menar att språkförståelse vid en testsituation jämfört med språkförståelse i en samtalssituation med andra skandinaver är två skilda saker.

3.3 Språkliga strategier

Liksom Lundin och Zola Christensen, beskriver Brink (2016) utifrån sin studie, de strategier språkbrukare använder sig av i kommunikationssituationer. Strategier som tas upp är upprepning, förtydligande och omformulering. Brink (2016) genomförde en undersökning om hur skandinaver kommunicerar med varandra. Utgångspunkten i undersökningen var att analysera hur skandinaver utvecklar en språklig kompetens och förmåga att använda anpassade strategier för en ömsesidig förståelse i de olika kommunikationssituationer de exponeras för. Undersökningsgruppen bestod av 31 skandinaver som bosatt sig i ett av grannländerna och levt där i minst sex månader. Resultatet från intervjuerna visar att 11 av 31 deltagare hade en omedelbar förståelse av språket som talas i det land de bosatt sig i. För de resterande deltagarna tog det i genomsnitt två till tre månader att utveckla en språkförståelse. De språkliga strategier deltagarna använder sig av för att förstå och göra sig förstådda är upprepning, förtydligande och omformulering. Resultatet av studien visar att det språk som främst används i kommunikation med sina grannländer är engelska. Detta för att minska missförstånd i formella samtal. När människor befinner sig i mer vardagliga, avslappnade situationer använder testpersonerna det egna språket före det engelska språket.

3.4 Gransspråksförståelse genom gränsöverskridande arbete i skolan

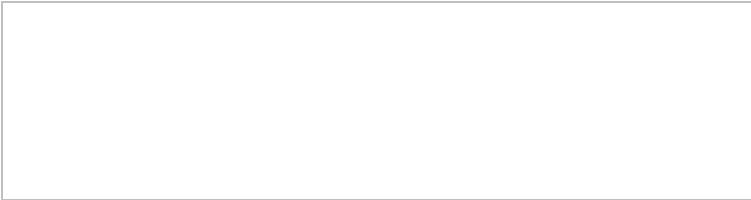
I *Samarbejde og merværdi - i grænseoverskridende nabosprogsundervisning*, följer Sebro (2014) Lundin och Maurud i spåren gällande språkförståelsen i Norden. Han skriver i sin artikel om hur lärare kan gå tillväga i sin undervisning för att främja elevers förståelse för gransspråk. Sebro (2014) inleder sin artikel med att presentera de fördelar som finns. Sebro menar att det är betydelsefullt att se likheterna mellan



de nordiska språken istället för att anmärka de små skillnader som gör att människor kan ha svårt att förstå varandra inom Norden. Även S. Hashemi och Stålarms (2015) skriver i sin artikel *Nordiska på schemat: Kommunikation och undervisning i gränsöverskridande språkmöten*, om diverse fördelar med grannspråksundervisning och vilket syfte det får hos eleverna. De skriver bland annat att elever som lär sig om de nordiska språken kan få ett ökat intresse för ett fortsatt lärande. De skriver även att de elever som lär sig olika språkliga strategier har en fördel vid kommunikation med sina grannländer jämfört med de elever som inte lär sig hantera språkliga strategier.

Sebro (2014) menar, liksom Lundin (2018a), att det finns betydligt större likheter som gör att vi kan förstå varandra, inom de skandinaviska länderna. Den språkliga gemenskapen som utgör danskan, norskan och svenskan till ett primärt samfund underlättar en ömsesidig språkförståelse. Trots det, finns det skillnader att skönja. Vidare skriver Sebro att ungdomar i dagens skola anser att de har svårt att förstå sina grannspråk, men att lärare ska kunna motivera eleverna genom att visa på likheterna snarare än skillnaderna.

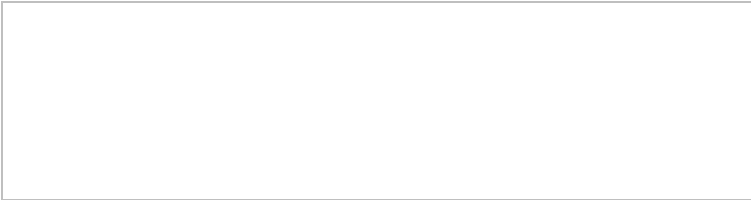
GNU-projektet, som står för "gränsöverskridande undervisning i nordiska skolor", var ett EU-finansierat projekt som ägde rum 2011-2014. I projektet deltog 18 klasser fördelat på tre grundskolor (S. Hashemi & Stålarms, 2015). GNU skapades för att få ett gränsöverskridande möte mellan de nordiska länderna. Ett av projektets syften var att skapa ett konkret möte mellan olika studenter från de nordiska länderna och att utveckla gemensamma nordiska undervisningskurser, vilka bland annat var matematik, naturkunskap, historia och språk. S. Hashemi och Stålarms (2015) nämner även, liksom Sebro (2014), att klasserna som medverkade, delades upp i olika konstellationer varpå de fick olika uppgifter som lärarna i dessa olika konstellationer planerat tillsammans. En del av projektet var att eleverna skulle tolka olika typer av miljöbeskrivningar för att i sin tur dela med sig av deras texter till sina grannländer. Studiens resultat angående ungdomars förståelse för nordiska



språk, visade till skillnad från Mauruds studie, som visade mycket liten förståelse, att eleverna kunde förstå varandra när de samarbetade med elever från sina grannländer. Sebro (2014) menar att lärare som jobbar med gransspråksundervisning kan belysa och främja de utmaningar elever har med att förstå de nordiska språken. Ett sätt att utveckla elevers gransspråksförståelse är att kombinera tal och skrift, samtidigt som man bör väva in kommunikation mellan elever i de nordiska länderna. Sebro (2014) skriver att GNU-projektets syfte gällande gransspråksundervisning och gränsöverskridande arbete i skolor, är att ompröva gransspråksundervisningen för att få en djupare mening till varför vi ska lära oss om gransspråk.

3.5 Elevernas förutsättningar för gransspråksförståelse

Med GNU- projektet som underlag, vill Steffensen (2016), i sin avhandling *Nabosprog i Danskundervisning* bland annat belysa kommunikationsprocesser och innehåll i gransspråksundervisning i danska skolor. Steffensen (2016) använder tidigare forskning och GNU- projektet som grund i undersökningen. En del av studien uppmärksammar danska elevers hörförståelse av talad svenska. Steffensens analys, med fokus på hörförståelse i svenska språket, bygger på tre lektioner genomförda i samma klass i Danmark. Studiens resultat visar att den skillnad som kan skönjas mellan det svenska och danska språket i talad form är stor. Skillnaden påverkar i sin tur de danska elevernas förståelse för talad svenska. Med anledning av att elever många gånger saknar erfarenhet av att lyssna på talad svenska, kan elever ha stora svårigheter med uppgifter i gransspråksundervisningen som kräver en god hörförståelse. I undersökningarna som lyfts fram i arbetet, kan olika strategier hjälpa elevernas hörförståelse. Exempel som tas upp är att eleverna lyssnar på samma material flera gånger, att de arbetar i grupper och hjälper varandra för att skapa en förståelse för innehållet i materialet eleverna lyssnat på. I studien



får läsarna ta del av en analys av en inspelning. Inspelningen förklarar en gruppuppgift där eleverna har fått lyssna på talad svenska. Resultatet av gruppuppgiften visar på att samarbete ger eleverna förutsättningar att komma långt när det gäller förståelse för innehållet i materialet som används vid hörförståelsen. Däremot är det av vikt att innehållet har relevans för eleverna. Samtidigt visar analysen från studien att många elever ger upp när de ska gå över till att besvara frågor kring det eleverna lyssnat på. Lärarens roll har en stor betydelse när det kommer till denna del. För att eleverna inte ska ge upp är det viktigt att som lärare hoppa in och föra samtalet vidare för att stötta eleverna i deras arbete. Utifrån observationer och analyser, gjorda av inspelade undersökningar, blir slutsatsen att det gynnar elevers utveckling av språkförståelse i grannspråk när de i första hand använder sig av skriftspråk.

4. Teori

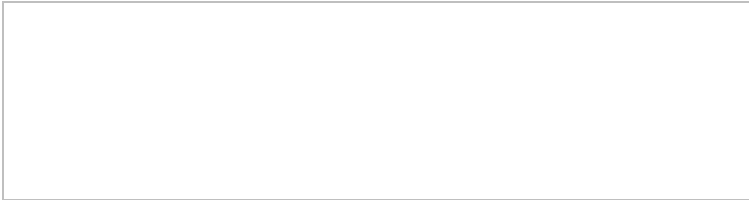
I detta kapitel presenteras det sociokulturella perspektivet med grund i lärarens roll för ett barns utveckling. Det finns en del lärandeteorier som under olika tider i svensk historia haft stort inflytande på skolan och lärande, vissa mer än andra. Anledningen till att det sociokulturella perspektivet bearbetas i vår studie är att perspektivet genomsyrar den svenska grundskolans läroplan och lärarutbildningen. Med den sociokulturella lärandeteorin som utgångspunkt vill vi undersöka ifall grannspråksundervisningen följer de viktiga aspekterna för lärande som framträder i det sociokulturella perspektivet (Alexandersson & Swärd, 2015). Enligt perspektivet bör lärare ha ett ofrånkomligt krav att ta reda på var eleven befinner sig i nuet för att kunna bistå denne med vägledning. Läraren har en central roll, den mest primära i elevens värld vid optimala förhållanden, eftersom denne skapar möjlighet och förutsättningar för elevens vidare utveckling.

4.1 Det sociokulturella perspektivet

Grundaren och ansiktet utåt för det sociokulturella perspektivet är den ryske psykologen Lev Vygotskij, som under en period var verksam vid psykologiska institutionen i Moskva. Det sociokulturella perspektivets innebörd avser den miljö människan befinner sig i och dess påverkan på människans utveckling. För att ge en närmare beskrivning av SKP hänvisar vi till Vygotskij, som ansåg att det inte var tillräckligt att förklara barns utveckling med hjälp av behaviorismen, vilket var impopulärt att uttrycka sig om, i en verklighet där reflexologin (behaviorismen) var den mest accepterade teori under den här perioden (Lundgren, Säljö & Liberg, 2014). Vygotskij menade att språkets utveckling och dess betydelse för lärandet är en produkt av människans interaktion med andra. Människan utvecklar således språket med hjälp av en omgivning som behärskar en språklig färdighet (Johansson, 2012). Enligt det sociokulturella perspektivet har språket två nycklar, vilket avser de faktorer som blir till grund för språkutveckling (Johansson, 2012). De två faktorer som hänvisas till är biologiska förutsättningar och delaktighet i en språkanvändande miljö. Människan kan inte utveckla ett språk om denne inte integrerar med en annan person. Människan och således elever kräver en person med den färdigheten för att kunna utveckla språket och därmed lärandet. Det är med ovannämnda ord vi vill belysa vikten av att lärare ska få tydliga riktlinjer för hur mycket tid som bör läggas på granspråksundervisning samt få stöd genom kompetensutveckling, vilket också är svårt eftersom centralt innehåll inte explicit säger hur många minuter/vecka en viss sak ska undervisas om.

4.1.1 Mediering

Mediering innefattar de två redskap människan och således eleverna använder sig av och kännetecknas av för att tillgodose kunskapen för att förstå omvärlden. För att vidare förklara och förstå begreppet mediering använde sig Vygotskij av en triangel som senare kommer presenteras. Redskapen som kan komma till god

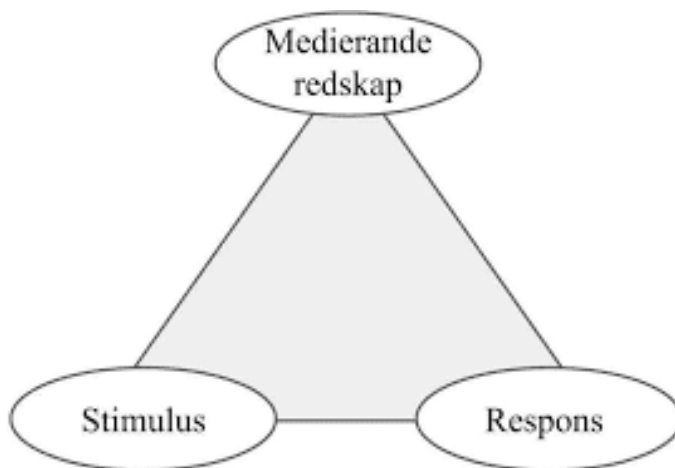


användning och som Vygotskij anser vara nödvändiga är det språkliga redskapet, vilket innebär det intellektuella och mentala redskapet som eleven använder sig av i kommunikation med andra. Eleven kan då använda sig av exempelvis bokstäver, siffror, räknesystem och begrepp. Vygotskij hänvisar även till det materiella redskapet.

Vidare skriver Lundgren, Säljö et al (2014) att Vygotskij menade att människan “inte upplever världen direkt, utan i omvägar med hjälp av medierande redskap”

För att förklara Vygotskijs triangel behövs en presentation.

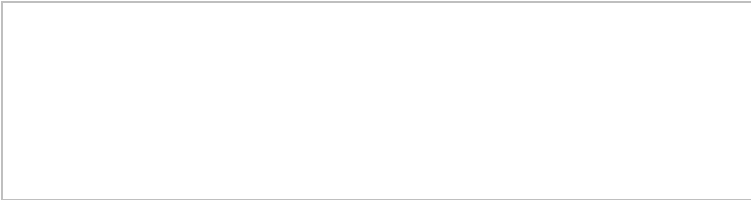
Figur 6.3



(Lundgren, Säljö & Liberg,

2014).

I triangelns topp ser vi de redskap människan använder sig för att förstå och agera i omvärlden. Triangeln förklarar även det samband som finns mellan stimuli och respons, där stimuli innebär den reaktion människan får på sin omgivning. Genom användning av medierande redskap ger människan respons på den stimuli omgivningen skapar. “Som en hund reagerar med att utsöndra saliv vid åsyn av mat.” (Lundgren, Säljö & Liberg, 2014). Människan använder sig av medierande redskap när denne använder sig av diverse artefakter.



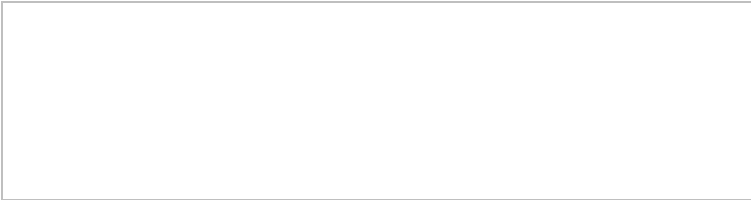
Genom våra medierande redskap kan människan kommunicera med andra samt organisera omvärldens intryck. Genom kommunikationen och de medierande redskapen kan människan fördjupa sin språkliga förståelse samt upprätta en gemensam kunnighet med våra medmänniskor. Lundgren, Säljö m. fl (2014) skriver att människan i dagens samhälle kan dra nytta av de digitala artefakter som finns för att stötta och vidareutveckla olika kommunikationsformer. De hänvisar till olika kommunikationsformer som en byggsten inom det dynamiska språket, för att få en ständig progression.

4.1.2 Appropriering

Appropriering, eller den indirekta medieringen, är den kunskap om kulturella redskap en människa anammar och blir förtrogen med. Exempel på appropriering är enligt Lundgren, Säljö m. fl (2014), att lära sig cykla, räkna eller uttrycka sig på andra sätt. Det är saker människan i sin vardag behöver bli förtrogen med. Människan lär sig terminologi i det vardagliga språket med andra aktörer. Approprieringen kan delas upp i olika stadier, där första stadiet är den primära socialisationen. I detta stadium lär sig barnet hur man agerar utifrån socialt samspel. Barnet får lära sig att behärska språket och skapar sin identitet. Nästkommande del blir således den sekundära socialisationen vilket innebär att samhället blir mer svåröverskådlig.

4.1.3 ZPD - The zone of proximal development

En annan intressant idé Vygotskij forskade kring var ”*ZPD - the zone of proximal development*” som består av de olika stadierna en människa genomgår i sin utveckling. Stadierna står i förhållande till vad människan kan, med eller utan andra aktörer. Lundgren, Säljö m. fl (2014) nämner att Vygotskij's tanke kring den närmaste utvecklingszonen innebär en känslighet för introduktion hos människan och att läraren eller en bekant aktör har en central roll gällande vägledning. Detta är således en tid som i människans utveckling är svår.

- 
- *Den nuvarande utvecklingszonen*, här studeras det barnet kan enskilt, utan någon aktör.
 - *Den förmodade utvecklingszonen*, där studeras vad barnet bör kunna med hjälp av andra aktörer.
 - Slutligen har vi *den framtida utvecklingszonen*, vilket innebär att det studeras kring vad barnet ”ska” kunna (Johansson, 2012).

Säljö (2015) skriver vidare kring Vygotskijs teori gällande barns utveckling genom att förklara att det finns olika faktorer som speglar en människas utveckling och därmed kunskap. Faktorerna som Säljö hänvisar till är biologiska förutsättningar, sociala, kulturella och historiska omständigheter.

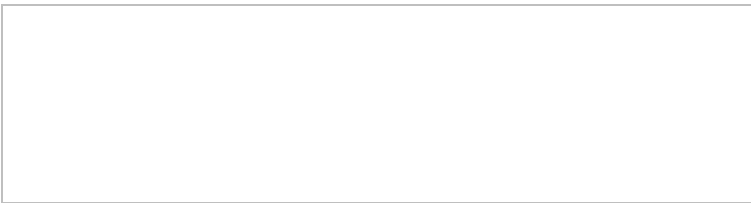
5. Metod

Inledningsvis kommer vi i detta kapitel beskriva metoden för denna studie för att i följande stycken redovisa kort om de informanter som gjorde det möjligt att färdigställa denna forskningsstudie. Det material vi använt oss samt vilka etiska övervägande vi utgått ifrån i vår undersökning kommer att beskrivas.

5.1 Tillvägagångssätt

Med anledning av läroplanens innehåll, finns det en risk att informanterna ger en förskönad bild av verkligheten. Vi var försiktiga i utformandet av frågor för att inte få informanterna att bli besvärade, som i sin tur kan bidra med en försämrad datakvalité. Med det sagt, är vi väl medvetna om att datainsamlingen möjligtvis inte ger ett positivt svar. Det ger oss emellertid en datainsamling.

Enligt Agnafors och Levinsson (2020, s 68) finns det inga metoder som är enbart kvalitativa eller kvantitativa. Vi väljer därmed att beskriva datainsamlingsmetoden som både kvalitativ och kvantitativ då användningen av data svarar mot både ett kvantitativ och ett kvalitativt intresse. Datainsamlingen samlades in via intervju



kombinerat med enkät. Intervjuer som en form av datainsamling valdes med anledning av att det ter sig lämpligt i de fall där det är möjligt att få kontakt med informanter. Strukturen intervjun byggdes på, utifrån forskningsstudien, följer en semistrukturerad sammanställning. Anledningen till val av struktur på intervjun är baserat på forskningsstudien som är småskalig samt att studiens resultat vill tyda och lyfta fram informanternas uppfattningar i förhållande till studien.

Vi använde oss av sociala medier för att nå ut till relevanta deltagare i kretsen av svensklärare. Vi kontaktade också olika rektorer och lärare runt om i landet. I samtal med dessa personer förklarades studiens syfte.

Eftersom vi i vår undersökning vill se huruvida grannspråksundervisning skiljer sig mellan kommuner, ville vi nå ut till lärare i olika kommuner. För att få en variationsbredd bland lärarnas geografiska plats fick de lärare som ville ställa upp på intervju berätta i vilken del av Sverige de arbetar. På så vis kunde vi välja svensklärare som befinner sig i olika delar av Sverige.

Vi använde oss av easyQuest för att framställa enkäten och sidan kräver inte några personuppgifter från informanterna. Frågorna i enkäten var kvalitativt utformade på ett likadant sätt som i intervjun, förutom att möjligheten att fråga vidare och få djupare svar genom att ställa följdfrågor inte fanns på samma vis i enkätundersökningen. Resultatet redovisas med hjälp av diagram.

Just nu lever människor i en pågående pandemi. Valet togs följaktligen att genomföra intervjuerna med hjälp av digitala artefakter. Med hjälp av zoom kom studiens forskningsmetod att förbli gratis, eftersom våra informanter kom från olika delar av Sverige och kunde förbli där. Det var således inte någon skillnad var, geografiskt sett, våra informanter befann sig. Att ta med i beräkning var emellertid den stressiga miljö en skola kan medföra, vilket kunde försvåra för informanterna att hitta en avskild plats för att utesluta moment som kan påverka intervjun negativt.

5.2 Informanter

Det insamlade datamaterialet är inhämtat från sex intervjuer och 22 enkätsvar. Informanterna som deltog i intervjun samt de informanter som delgav sina svar i form av den enkät som lämnats ut i diverse lärargrupper på sociala medier, är geografiskt utspridda över Sverige. Det var ett medvetet val för att urskilja huruvida det ser ut i olika delar av Sverige.

5.3 Etiska överväganden

Gällande de etiska övervägandena har vi utgått från de fyra etiska grundprinciperna: *Deltagarnas intresse ska skyddas, deltagandet ska vara frivilligt och baserat på informerat samtycke, forskare ska arbeta på ett öppet och ärligt sätt med hänsyn till undersökningen och forskningen ska följa lagstiftningen* (Denscombe 2017, s 428-435).

5.3.1 Deltagarnas intresse ska skyddas.

Det är av vikt att informanterna i denna studie blev införstådda i att de nu skulle delta i en forskningsstudie och med det samtycker till deltagandet i den. Det var viktigt att de blev informerade att deras svar sedan kommer bli material till studien de deltar i. Våra informanter fick möjlighet till att förbli anonyma i vårt slutresultat med anledning av att de skulle kunna känna sig trygga i att svara så ärligt som möjligt. På så vis kan studien anses vara tillförlitlig (Denscombe, 2017). Vidare understryker Denscombe (2017) att vi måste vara medvetna om att ämnets känslighet kan påverka validiteten bland svaren, därav väljer vi att våra informanter ska få möjlighet att förbli anonyma.



5.3.2 Deltagandet ska vara frivilligt och baserat på informerat samtycke

Våra informanter har utifrån den informationen gällande studien och dess syfte fått ta ställning till om de vill bidra med sina uppfattningar gällande ämnet, eller inte. Samtyckesblankett skickades ut till de informanter som deltog i intervju.

5.3.3 Forskare ska arbeta på ett öppet och ärligt sätt med hänsyn till undersökningen

Enligt Denscombe (2017, s 432) ska forskaren undvika användning av falska framställningar i kontakt med informanterna. Det är av denna anledning vi i förväg informerar våra informanter om syftet med studien och hur upplägget kring intervjun kommer att bli. När informanterna fått all viktig information kan de ta ett beslut gällande deras medverkan.

5.3.4 Forskningen ska följa lagstiftningen.

Att förhålla sig till lagen är för oss givet, då vi precis som Denscombe (2017, s 433) skriver, håller med om att *“ingen står över lagen”*.

En stor nackdel för forskningens syfte handlar om det faktum att lärare kan bidra med en bild som inte stämmer överens med deras verklighet.

En annan faktor att bli varse om är det faktum att informanternas välvilja till att ge ärliga svar även ligger hos forskaren (Denscombe, 2017). Forskarens personliga identitet kan således spela roll. Det som bidrar till ett eventuellt mindre ärligt svar kan enligt Denscombe (2017) bero på vad forskarens identitet betyder för informanten. Genom att uppvisa en neutral bild av identiteten samt vara försiktig med uttalanden sätter vi vår tillit till att informanternas svar är reliabla.

6. Resultatkapitel

I detta kapitel redovisas svaren som samlats in från sex intervjuer och 22 enkätsvar. Vi har valt att redovisa en del frågor i form av diagram för att visa en tydligare bild av frågorna.

6.1 Redovisning av intervjuer

Eftersom intervjuerna tillsammans med enkätsvaren utgör resultaten för vår studie har intervjuerna transkriberats. Nedan redovisas ett diagram med frågor som ställdes i intervjun.

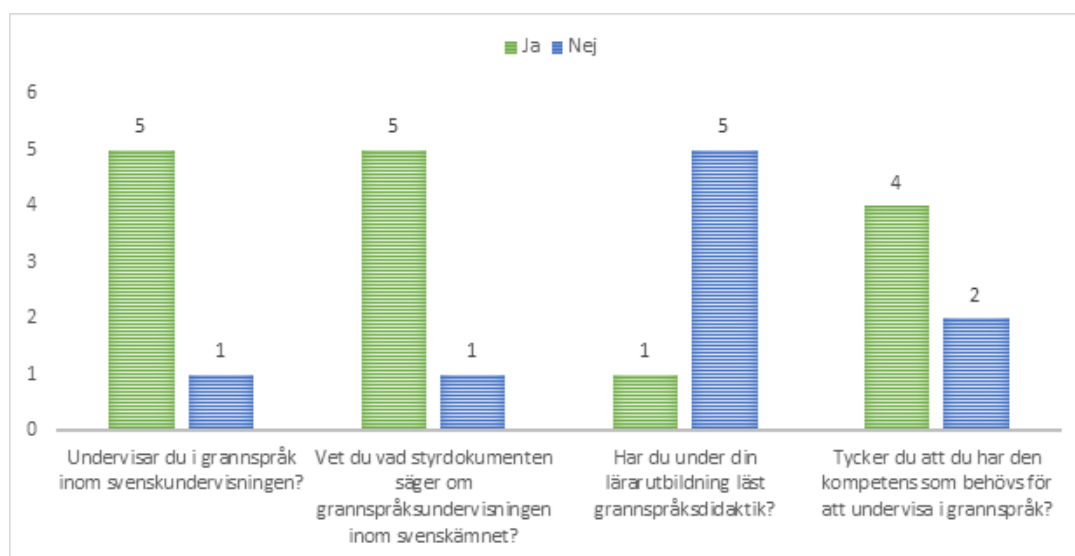
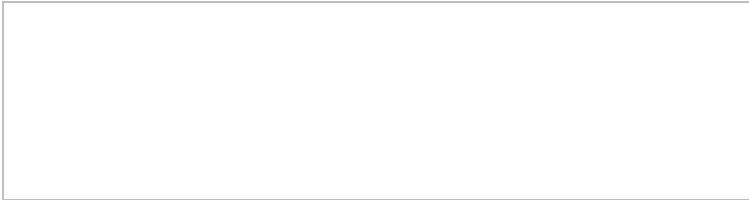


Diagram 1

6.1.1 Gransspråksundervisning i svenskämnet

Första frågan som informanterna fick svara på var om de bedriver gransspråksundervisning i svenskämnet. Resultatet på frågan visar att fem av de sex informanter som ställde upp på intervjun undervisar i gransspråk inom svenskämnet. Deltagaren som svarat *nej* berättar att det istället undervisas i Soämnet.



6.1.2 Gransspråksdidaktik - lärarutbildning

Gransspråksdidaktik under lärarutbildningen blev nästa ämne som informanterna fick prata om. Det framgick av svaren att fem av sex känt en avsaknad av gransspråksdidaktik under lärarutbildningen. Fyra av sex informanter anser emellertid att de trots avsaknad av gransspråksdidaktik under sin utbildning ändå har kompetens för att undervisa i gransspråk.

6.1.3 Läromedel

Det material lärarna använder mest frekvent i sin gransspråksundervisning är, enligt svaren från intervjuerna, taget från läroböcker, mer specifikt nämns läroboken *Klara svenskan* upp av tre deltagare. Aktiviteter som utspelar sig under arbetsområdet är att titta på film, att läsa olika texttyper och lyssna på musik.

6.1.4 Gransspråksundervisningens syfte

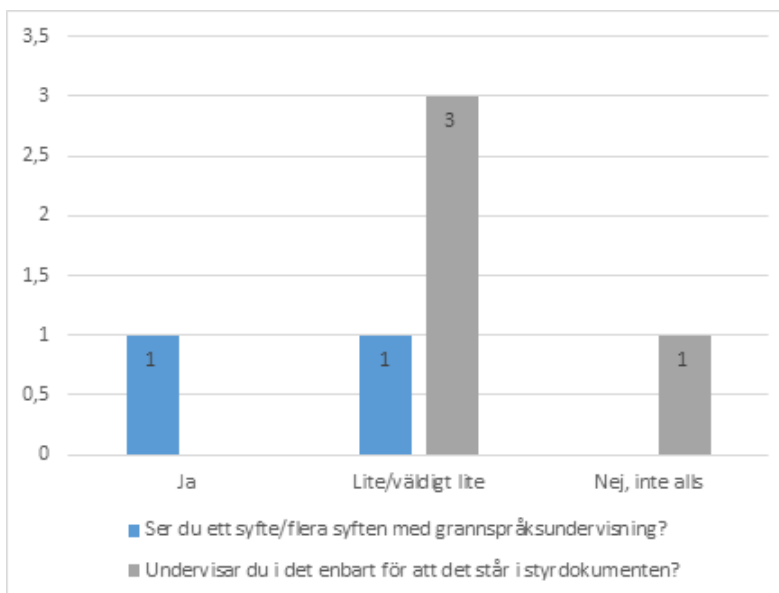
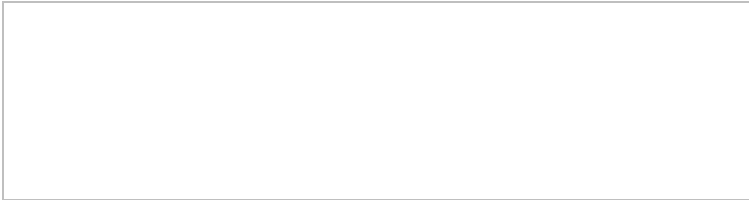


Diagram 2 - Anser du att eleverna uppnår en nordisk språkförståelse utifrån din tolkning av styrdokumentet?



På frågan “Finns det, enligt dig, något syfte med grannspråksundervisning, eller undervisar du i det enbart för att det står i styrdokument?” svarade tre av sex att de enbart undervisar i det för att det står i styrdokument. De resterande svarade att de undervisar i det bland annat ”för den nordiska gemenskapen, viktigt med språkhistoria” (deltagare 1), *lite bra att höra likheter och kunna lite* (deltagare 5) och *”bra med jämförelser och att kunna identifiera när man hör språken”* (deltagare 6). Vidare svarade fem av sex att de anser att eleverna uppnår en väldigt liten nordisk språkförståelse/ingen nordisk språkförståelse med hjälp av grannspråksundervisning. Den sista svarade *ja, jag anser att de kan uppnå en nordisk språkförståelse med hjälp av grannspråksundervisning.*

6.2 Redovisning av enkäter

Nedan redovisas ett diagram med fyra av de 13 frågor som ställdes i enkäten. Vi fick in svar från 22 informanter.

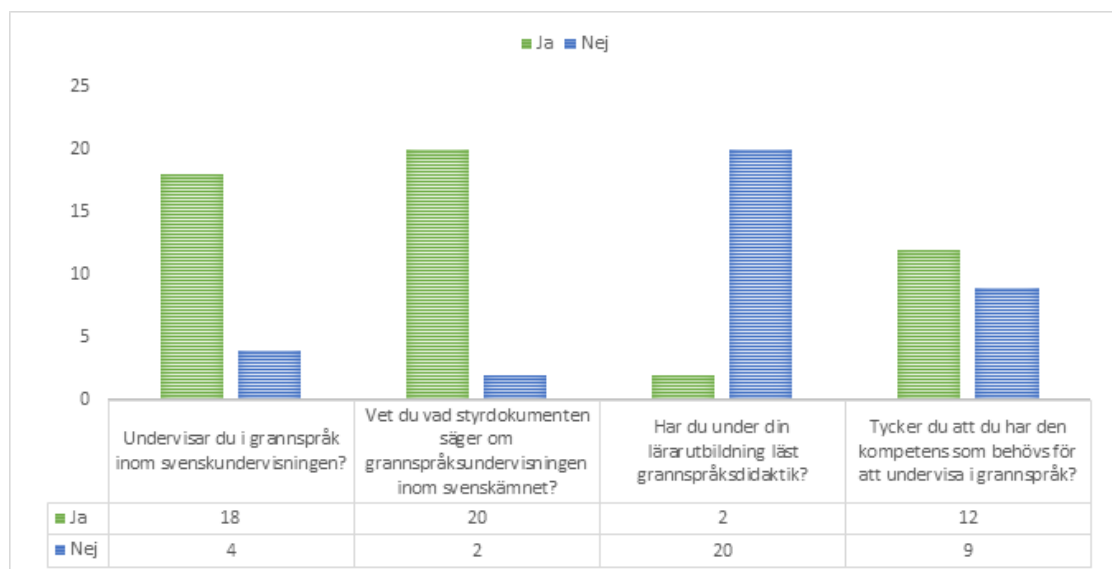


Diagram 3



6.2.1 Gransspråksundervisning i svenskämnet

Utifrån svaren som samlats in från enkäten framgår det att fyra svensklärare inte undervisar i gransspråk i svenskundervisningen, resterande har däremot svarat att de bedriver gransspråksundervisning. Tre av de fyra svensklärare som inte planerar att bedriver gransspråksundervisning har emellertid inkluderat arbetet om de nordiska språken i de samhällsorienterade ämnena istället för i svenskämnet. Det innebär att 95,45 % av lärarna i vår enkätundersökning undervisar i gransspråk. Utifrån diagram 3 och därmed även de 22 enkätsvar vi har fått in kan vi se att 20 av 22 svensklärare uppfattar styrdokumentet och dess innehåll gällande gransspråksundervisning inom svenskämnet. Svensklärarna som förstår dess innehåll kan med egna ord förklara vad som står i styrdokumentet.

6.2.2 Erfarenhet inom svenskämnet

En fråga som ställdes i enkäten rörde sig om hur många år läraren har undervisat i svenskämnet. Resultatet från undersökningen visade att tre av de fyra lärare som inte undervisar i gransspråk i svenskämnet har undervisat i 0-5 år medan två av 22 svensklärare undervisat i svenskämnet i mer än 15 år.

6.2.3 Gransspråksdidaktik - lärarutbildning

Resultatet visade också att endast två av de 22 svensklärarna har läst gransspråksdidaktik under sin lärarutbildning. Trots den stora bristen på undervisning i gransspråksdidaktik under lärarutbildningen svarade nio av alla svensklärare att de anser att de har kompetensen som behövs i gransspråksundervisning.

6.2.4 Läromedel

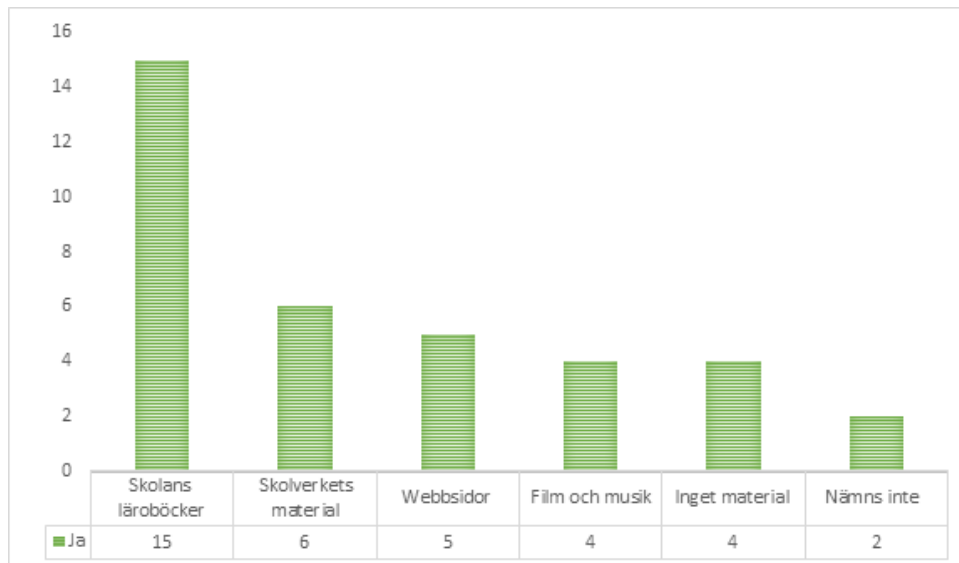
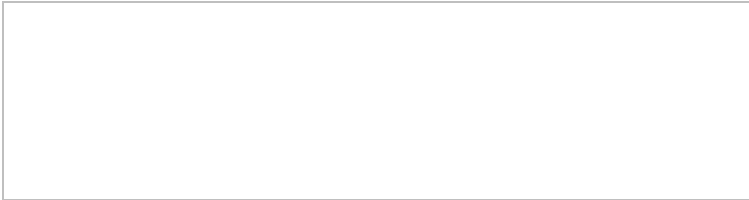


Diagram 4 - Vilka läromedel används?

Diagram 4 visar resultatet på frågan gällande vilka läromedel svensklärarna använder i sin grannspråksundervisning. Svaren på frågan är sorterade för att få en tydligare överblick. Diagrammet visar att 15 av undersökningens 22 deltagare använder sig av skolans läroböcker i arbetet med grannspråk. Några av de som använder sig av skolans läroböcker har lagt till vilken bok de använder. De böcker som nämns flest gånger i svaren är *Klara svenska* och *Zick Zack*. De resterande kategorierna ligger någorlunda jämnt ifall man bortser från kategorin “nämns inte” i diagrammet. Anledningen till att två av deltagarnas blivit placerad i den gruppen är på grund av otydligt svar.

De aktiviteter som genomförs av informanterna som bedriver grannspråksundervisning är bland annat att titta på film/videoklipp, att lyssna och läsa sagor, hörövningar för att uppmärksamma skillnader och likheter mellan språken.

6.2.5 Antal lektioner

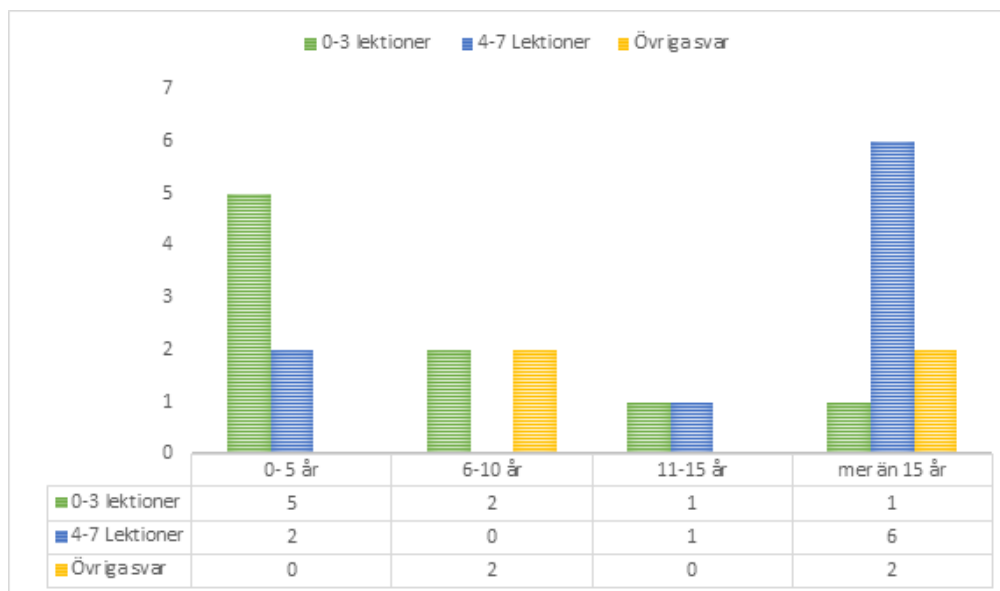


Diagram 5 - Hur mycket tid lägger du ner på grannspråksundervisning under en termin?

Vidare ställdes en fråga gällande tiden svensklärare avsätter till grannspråksundervisning i svenskämnet. Diagram 5 visar resultaten. Det framgår av diagrammets översta kolumn hur länge respektive svensklärare har undervisat i svenskämnet. Enkätsvaren visade att mer än dubbelt så många svensklärare som har undervisat i svenskämnet i 0-5 år, lägger mellan 0-3 lektioner under en termin jämfört med de som lägger 4-7 lektioner per termin. Det som påverkar analysen är att tre av de fem som genomför 0-3 lektioner under en termin har svarat att de inte undervisar i grannspråk inom svenskämnet. Dock genomför två av dem aktiviteter inom grannspråksundervisning men det kopplas till det samhällsorienterade ämnena vid arbetet med Norden och nordisk historia där språkhistorien inkluderas i undervisningen. De aktiviteter som genomförs i svenskämnet av de som undervisat i 0-5 år är; lyssna, läsa och samtala om de nordiska språken. Aktiviteter som genomförs under 0-3 lektioner av deltagare som undervisat i 6-10 år är att se på film och läsa texter. De deltagare som ingår i "övriga svar" har besvarat frågan med att skriva egna svar. En svensklärare har skrivit "Några lektioner under ett av

läsåren”. Som aktiviteter har läraren berättat att de läser och lyssnar på texter samt jämför ord. Den andra svenskläraren har skrivit “ brukar arbeta tematiskt ca 2-3 veckor både i åk 5 och i åk 6 med de nordiska språken och minoritetsspråk”. De aktiviteter som genomfördes av läraren är bland annat samtal kring språkhistoria, läsa och lyssna på sagor, lyssna på låtar, glosor, gissnings-övningar och olika övningar i syfte till att känna igen och jämföra språken. Majoriteten av personerna som undervisat i mer än 15 år i svenskämnet har svarat att de håller i 4-7 lektioner per termin. Aktiviteterna som genomförs är desamma som redan framställts. Ett svar som utmärker sig från de resterande är att de visar och diskuterar språkträdet.

6.2.6 Nordisk språkförståelse

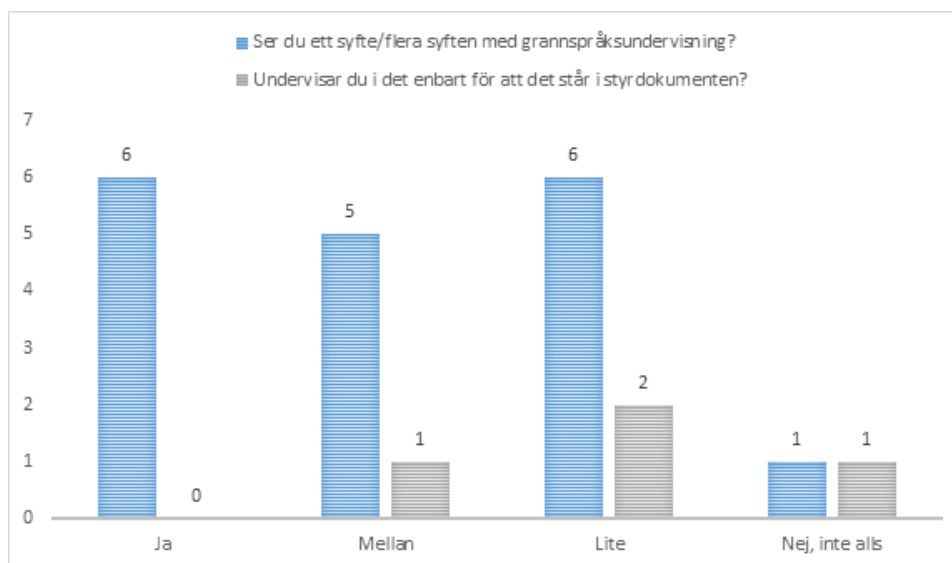
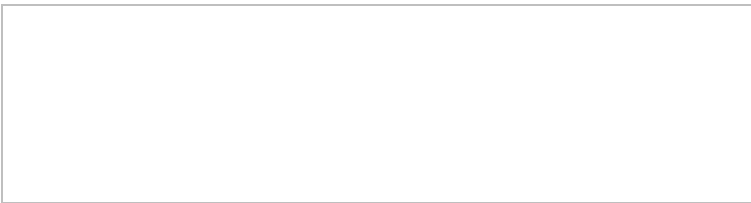


Diagram 6 - Anser du att eleverna uppnår en nordisk språkförståelse utifrån din tolkning av styrdokumentet?

I diagram 6 har vi utgått från frågeställningen som handlar om elevernas nordiska språkförståelse. Deras svar sorterades därefter in i två olika grupper. Den blåa stapeln är för de deltagare som ser ett syfte med grannspråksundervisning och den gråa som enbart undervisar i det för att det står i styrdokumentet. Fyra av deltagarna



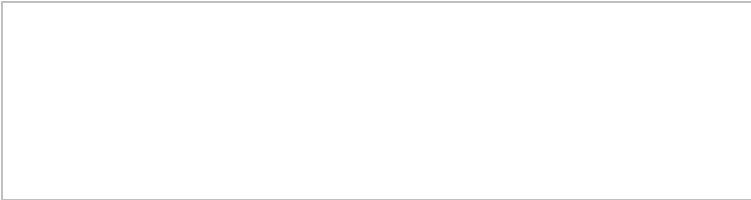
ansåg att det enligt dem inte finns något syfte med grannspråksundervisning. Vidare kan man se att endast två deltagare inte trodde att eleverna kan uppnå en nordisk språkförståelse och svarade med “Nej, inte alls” på frågan. De övriga alternativen har någorlunda jämna siffror. Ingen som har svarat “ja” undervisar i grannspråk enbart för att det står i styrdokumentet.

7. Analys och slutsats

I detta kapitel kommer vi med egna ord berätta vad vi kan se och tolka utifrån resultaten. Parallellt med tolkningen gällande den insamling av data från vår undersökning, förs en diskussion och analys där en jämförelse med tidigare forskning och det sociokulturella perspektivet på lärande sker.

7.1 Grannspråksundervisning

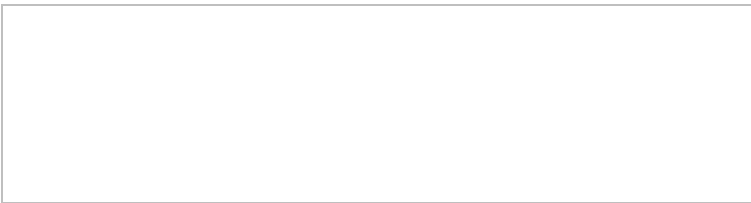
Vi kan genom Delsing och Lundin Åkessons (2005) forskningsresultat se att grannspråksundervisning inte har en hög prioritet i skolorna. Att skolor lägger lite vikt på att undervisa i grannspråk kan vara en av anledningarna till att det finns en avsaknad av forskningsstudier som mer ingående undersöker grannspråksundervisning i praktiken. Det finns behov av ytterligare forskning för att kunna dra slutsatser och besvara frågan. En mycket hög andel av de undersökningar som gjorts visar att elever anser att grannspråksundervisning förekommer mycket sällan eller aldrig. I vår datainsamling framgår det att 82,14 % av informanterna undervisar i grannspråk men vi kan trots det inte dra slutsatsen att grannspråksundervisning prioriteras i de svenska skolorna. Utifrån enkäten kan vi se att 9 av 22 informanter lägger 4-7 lektioner på grannspråk under en termin men det innebär inte att den tiden läggs på grannspråksundervisning varje termin. Utifrån vår insamlade data kan vi inte tyda ifall informanterna bedriver grannspråksundervisning fördelat på alla tre åren (åk 4-6) eller under en termin. Vid det förstnämnda kan vi dra slutsatsen att grannspråksundervisning bortprioriteras



med anledning av att det är väldigt få lektioner i förhållande till hur många lektioner elever har i svenska under hela mellanstadiet, det vill säga i förhållande till de totalt 520 timmar elever ska undervisas i svenskämnet under hela mellanstadiet. Jämför vi däremot med de centrala innehållet i svenska, kan vi inte påstå att några av våra informanter väljer att varken prioritera eller bortprioritera grannspråksundervisning eftersom det är tolkningsbart hur mycket tid som bör avsättas för just det. Styrdokumentet kan enligt vår mening på så vis ge fria ramar för den enskilda läraren och dennes tolkning.

7.2 Lärarnas tolkning av styrdokument och syftet med grannspråksundervisning

Vi kan i det centrala innehållet för svenskämnet se att undervisningen ska innehålla språkbruk i Sverige och Norden samt några likheter och skillnader mellan ord och begrepp i de nordiska språken. Eleverna ska även få kännedom om vilka de nationella minoritetsspråken är (Skolverket, 2019). Det sammanslagna resultatet från undersökningen visar att hela 89,29 % av informanterna visste vad styrdokumentet säger gällande grannspråksundervisning och kunde med egna ord berätta kort om vad som står där. Den informant som undervisar i grannspråksundervisning i So-ämnena istället för i svenskämnet kunde inte besvara frågan om styrdokumentet. Vi anser dock att resultatet gällande denna fråga i enkäten inte är reliabla då vi inte kan vara säkra på att de inte tittat på styrdokumentet innan de svarade på frågan. Till skillnad från enkäterna har svaret på frågan från intervjuerna högre reliabilitet eftersom de inte haft möjligheten att kolla upp det under intervjun. De begrepp informanterna använt sig av flest gånger i intervjun och i enkäterna för att beskriva vad som står i styrdokumentet är *likheter*, *skillnader* och *jämföra*. De två förstnämnda begreppen är ord som direkt finns med i det centrala innehållet. Begreppet *jämföra* beskriver det man gör när man tar fasta på och letar efter skillnader och likheter och är därför ett passande ord som beskriver innehållet i grannspråk. Resultatet från vår datainsamling innebär att informanterna

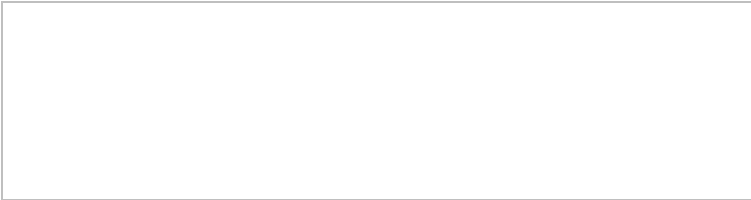


hade en relativ klar uppfattning av vad som står i styrdokumentet. Trots att de tidigare nämnda begreppen inte användes för att förklara vad som står i centralt innehåll gällande gransspråksundervisning använde deltagarna liknande ord som beskrev vad undervisningen ska innehålla.

Utifrån tidigare forskning som vi tagit del av kan vi dra slutsatsen att en ömsesidig språkförståelse i Skandinavien är möjlig. Enligt vår tolkning av tidigare resultat från olika studier stärks en ömsesidig språkförståelse hos personer som talar svenska, danska och norska vid avslappnade, realistiska och vardagliga samtalssituationer. Anledningen till det är att det finns en möjlighet att vid interaktion, förtydliga och upprepa ord och fraser. Kopplat till de resultat vårt insamlade data utgör kan vi se att 7 av 28 informanter anser att en nordisk språkförståelse är möjligt att uppnå med den undervisning de bedriver. Vidare är det viktigt att ta hänsyn till att de 7 informanter som svarat ja på frågan även ser ett syfte med gransspråksundervisning och undervisar inte i det endast för att det står i styrdokumentet. 12 av 28 har svarat på frågan med *lite*, *väldigt lite* eller *mellan*. 6 av de 12, det vill säga hälften av de informanterna ser inget syfte med gransspråksundervisning och undervisar i det enbart på grund av att det står i styrdokumentet eller bedriver de ingen gransspråksundervisning alls. Av de 28 informanterna var det enbart tre som inte trodde att undervisningen ger eleverna möjligheten att uppnå en nordisk språkförståelse varav två av dem inte såg ett syfte med gransspråksundervisning.

7.3 Utbildning inom gransspråksundervisning och lärares kompetens

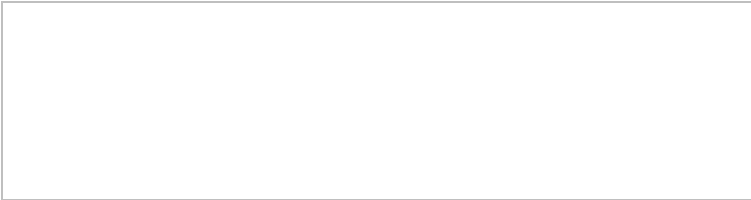
Det insamlade datamaterialet visar att 82,29% svarat att de under sin lärarutbildning inte läst gransspråksdidaktik. Trots den höga siffran på informanter som inte fått någon utbildning i gransspråk under tiden de utbildade sig till lärare, anser 57,14 % av alla informanter att de har tillräcklig kompetens för att undervisa i gransspråk. Trots den höga siffran är det ändå många som känner att de saknar kompetensen



som de anser sig behöva för att bedriva grannspråksundervisning. Mundbjerg (2019) lyfter fram lärarnas egna kompetens gällande grannspråksundervisning som en utmaning och ett hinder för utvecklingen och genomförandet av grannspråksundervisning. En utmaning som rör sig om lärarnas kompetens och tidigare utbildning är enligt Mundbjerg (2019) att mycket pekar på att lärarna inte vet varför och hur de ska undervisa i grannspråk, vilket vi också kan se hos de informanter som inte förstod syftet med grannspråksundervisning. Ytterligare utmaningar är att läraren saknar kunskap som krävs för att undervisa i grannspråk, vilket överensstämmer med Madsens (2015) erfarenhet av grannspråksundervisning samt avsaknaden av fortbildning/utbildning inom grannspråksdidaktik. För att eliminera hindret är det av stor vikt att lärare får stöttning, fortbildning och tydligare direktiv. Utifrån resultatet från vår undersökning kan vi dra slutsatsen att lärares uppfattning av sin egen kompetens stämmer överens med Mundbjergs (2019) och Madsens (2015) slutsatser.

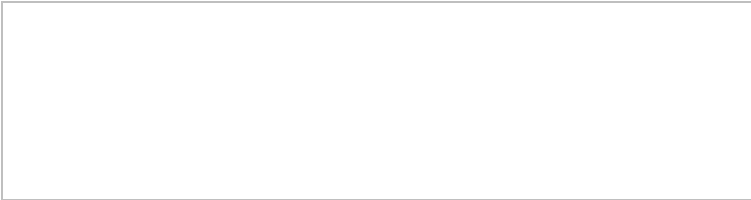
7.4 Läromedel och elevernas nordiska språkförståelse

Tidigare forskning visar att elever som använder strategier får en ökad ömsesidig språkförståelse. Dessa strategier kan exempelvis vara att tala långsammare, översätta ord och förtydliga gester i samtalsgrupper. Tidigare undersökning (Brink, 2016) visar att en verklig samtalssituation kan ge olika slutresultat jämfört med de undersökningar som använder skrift eller inspelad material. Att ha möjligheten att använda kommunikationsstrategier som att tala långsammare och tydligare, upprepning och ha möjligheten att fråga frågor, gynnar resultatet på deltagarnas språkförståelse. Ytterligare förslag på hur grannspråksundervisning kan utvecklas ges av Sebro (2014) som skriver att lärare kan, genom att visa och lägga fokus på likheterna istället för att se skillnaderna i grannspråken, motivera eleverna till ökat intresse för de skandinaviska grannspråken. Fokus kring vad elever förstår snarare än vad de inte förstår, bör således belysas. Här är det även betydelsefullt för lärarna



att utgå från Vygotskijs proximala utvecklingszoner. Var, i förhållande till kunskapsmålen befinner sig eleverna? Utifrån det kan läraren som har varit en central roll i elevens utveckling stötta eleven för vidare utveckling. Som lärare gör man ständigt didaktiska val. Man ställer sig frågor som “vad, varför och hur”. Vad ska undervisningen innehålla? Varför ska jag lära ut just detta? Och hur ska undervisningen genomföras i praktiken? Läraren har en central roll, den mest primära i elevens värld vid optimala förhållanden, eftersom denne skapar möjlighet och förutsättningar för elevens vidare utveckling. Det kan fluktuera mellan den som kan extremt lite och den som kan extremt mycket i en homogen klass (Nilholm 2018, s 59). Att utgå från ZPD (se 4.1.2) genom att ge eleverna olika verktyg och strategier för att kontinuerlig kunna använda dem under grannspråksundervisning hade enligt studier varit en fördel för deras nordiska språkförståelse. Verksamhetsteori (Nilholm 2018, s 60-61) är en del av de didaktiska frågorna en lärare ställer sig vid planering av ett arbetsområde. Teorin består av tre begrepp, vilka är: verksamhet, operation och handling. Begreppet verksamhet innefattar handlingarna och operationerna som samspelar för att följa den övergripande inriktningen, det vill säga motiven. Motiven i skolans värld är bland annat de kunskapsmål som eleverna ska sikta mot. För att nå målen behöver läraren arbeta på ett visst sätt, handlingarna behöver därmed utföras utifrån den planering läraren gjort, kopplat till styrdokumentet. Med hjälp av ZPD kan man inom verksamhetsteori ta reda på var i förhållande till målen, som en elev befinner sig i samt hur läraren kan stötta eleven till vidare utveckling.

Vi kan också utifrån befintlig forskning se en samstämmighet vad gäller synen på de språkstrategier som används vid kommunikation med skandinaver och det fortsatta intresset för vidare lärande. När det gäller det fortsatta intresset är Lundin (2018a) och Hashemi och Stålarms (2015) överens om att de språkliga strategier människor använder i olika kommunikationssituationer med de skandinaviska språken, är till hjälp för ett fortsatt lärande. Vi kan i deras studier tolka att

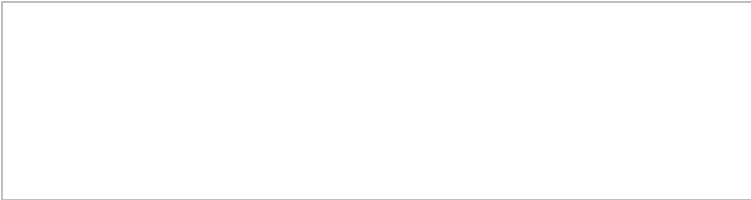


nyfikenhet och kunskap som skapas genom språkliga strategier är en fördel för språkanvändandet. Fördelen med att lära sig strategier vid språkförståelse visas likaså i Brinks (2016) studie.

Vår undersökning gav oss ingen data om informanterna lägger ner tid på att lära ut strategier. De aktiviteter som framgår av datainsamlingen och som sker under arbetsområdet är bland annat att titta på film, läsa olika texttyper, lyssna på musik och andra typer av hörövningar för att uppmärksamma skillnader och likheter mellan språken. Vi kan emellertid inte tyda om deltagarna inte lär ut språkliga strategier i sin granspråksundervisning. På frågan som innefattar om lärare anser att deras undervisning ger eleverna möjligheten att uppnå en nordisk språkförståelse svarade endast 25 % *ja*. Vi kan utifrån vår undersökning inte dra slutsatsen att det beror på några specifika faktorer. Om vi istället utgår från tidigare forskning och pedagogisk teori kan vi komma fram till att det finns en del aspekter som kan påverka elevernas nordiska språkförståelse. Förutom det som tidigare nämns, att lärarna inte har tillräckligt med kompetens och att det inte läggs ner tillräckligt med tid för att kunna uppnå en nordisk språkförståelse, har vi med vår undersökning inte kunnat dra slutsatsen huruvida informanterna lär ut språkliga strategier i skolan för att underlätta en nordisk språkförståelse.

8. Sammanfattning och förslag till fortsatt forskning

Under arbetets gång har vi tagit del av en relativt bred forskning gällande granspråksundervisning och det har varit intressant att få fördjupa oss i hur situationen kring granspråksundervisning ser ut, på olika skolor. Det har också varit intressant att få ta del av lärares uppfattningar om granspråksundervisning och framförallt hur olika lärare kan tolka styrdokumentens centrala innehåll på olika sätt. Kunskapen kring granspråksundervisning har även den breddats och vi har nu fått en ökad förståelse för att de didaktiska val en lärare ställs inför också kan



påverkas av lärarens egna kompetens kring arbetsområdet samt den frihet som ges sett till stoffet som står skrivet i det centrala innehållet. Forskningsstudien visar att granspråksundervisning förekommer i majoriteten av fallen som vi har undersökt, via enkät och intervju. Däremot framgår det inte hur stor del av svenskundervisningen den tar, utspritt på åk 4-6. Med det menar vi att det var otydligt om lärarna undervisar i granspråk under alla tre årskurserna, eller ett visst antal lektioner under en termin. Det hade därmed varit intressant att undersöka om det skiljer sig åt mellan flera lärare ute i landet. När vi i slutet av arbetet har fått granska och tänka kritiskt över våra val kom vi fram till att vi i vår frågeställning skulle tagit med den frågan gällande om deras granspråksundervisning förekommer under alla tre årskurserna eller om den siffran de angav var det totala. Vidare kan man undersöka om granspråksdidaktik ingår i lärarutbildningen beroende på var i landet lärarstudenter utbildar sig, eftersom vi under studiens gång märkt att många lärare inte fick ta del av granspråksdidaktik under sin lärarutbildning. Det hade också varit intressant att undersöka om och hur lärare undervisar om språkliga strategier elever kan använda som verktyg vid för att stärka sin språkliga kompetens och utveckla en nordisk språkförståelse.

9. Källförteckning

9.1 Tryckta källor

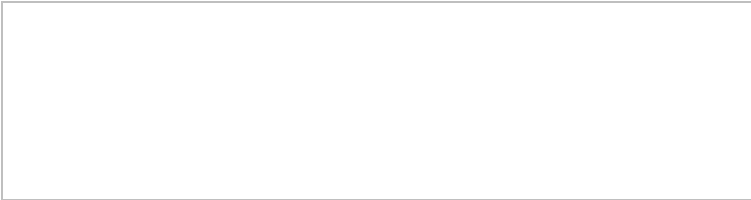
Brink, Eva Theilgaard (2016). Man skal bare kaste sig ud i det. En interviewundersøgelse af unge i Nordens nabosprogsforståelse i praksis. København: Nordisk Sprogkoordination.

Deklaration om nordisk språkpolitik 2006.

Delsing, Lars-Olof och Lundin Åkesson, Katarina, (2005). *Håller språken ihop Norden? En forskningsrapport om ungdomars förståelse av danska, svenska och norska.* (TemaNord 2005:573). Nordiska Minsiterrådet. Köpenhamn

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna.* (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar.* (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.



Gregersen, F., & Jørgensen, M. (red.) (2019). *Nyt nordisk! Initiativer inden for nordisk sprog- og tekstpædagogik*. Nordplus. Sida 24-38, skriven av Torben Mundbjerg.

Gunilla Holm & Monica Londen (2010) The discourse on multicultural education in Finland: education for whom?, *Intercultural Education*, 21:2, 107-120, DOI: 10.1080/14675981003696222

Johansson, T. (2012), *Den lärande människan: utveckling, lärande, socialisation*. Malmö: Liber.

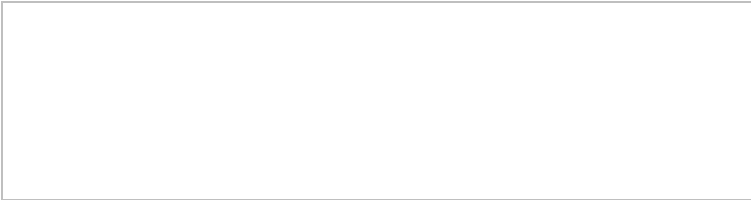
Katarina Lundin (2018a), Att tänka om kring den internordiska språkförståelsen: den språkliga arenan i Norden och Skandinavien idag. *NORDICOM- information* 40 (2018) 2: 10-14

Lundgren, Ulf. P., Säljö, Roger. & Liberg, Caroline. (2014), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. 3 upplagan. Stockholm: Natur & kultur.

Lundin, Katarina & Zola Christensen, Robert (2007) Kommunikationsstrategier i svensk-danska samtalsrum – några inledande iakttagelser. *Språk i Norden* 37(1), 93–104.

Maurud, Øivind. (1976). *Nabospråksförståelse i Skandinavien: en undersøkelse om gjensidig forståelse av tale- og skriftspråk i Danmark, Norge og Sverige*. Stockholm: Nordiska rådet.

Sebro, Torben *Samarbejde og merværdi - i grænseoverskridende nabosprogsundervisning*. Dansk lærerforening, Frederiksberg, 2014,



Sylvana S. Hashemi & Helén Stålarms (2015), Nordiska på schemat: Kommunikation och undervisning i gränsöverskridande språkmöten. *Sprog i Norden*.

Steffensen, Tom (2016). *Nabosprog i danskundervisningen – en undersøgelse af kommunikation og pædagogisk praksis i et netbaseret skoleprojekt*. Ph.d.-afhandling. Forskerskolen i Livslang Læring, Institut for Mennesker og Teknologi. Roskilde Universitet. Roskilde: Academic Books
RUC/Samfundslitteratur.

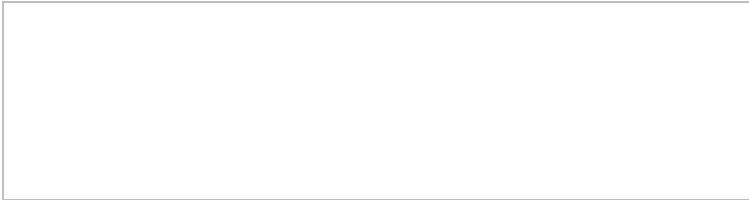
Säljö, Roger. (2015), *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. Gleerups Utbildning AB.

9.2 Digitala källor

Skolverket, *Estetiska lärprocesser*, 11.2015. Hämtad från sidan <https://gup.ub.gu.se/file/183476>, 16.05.2021.

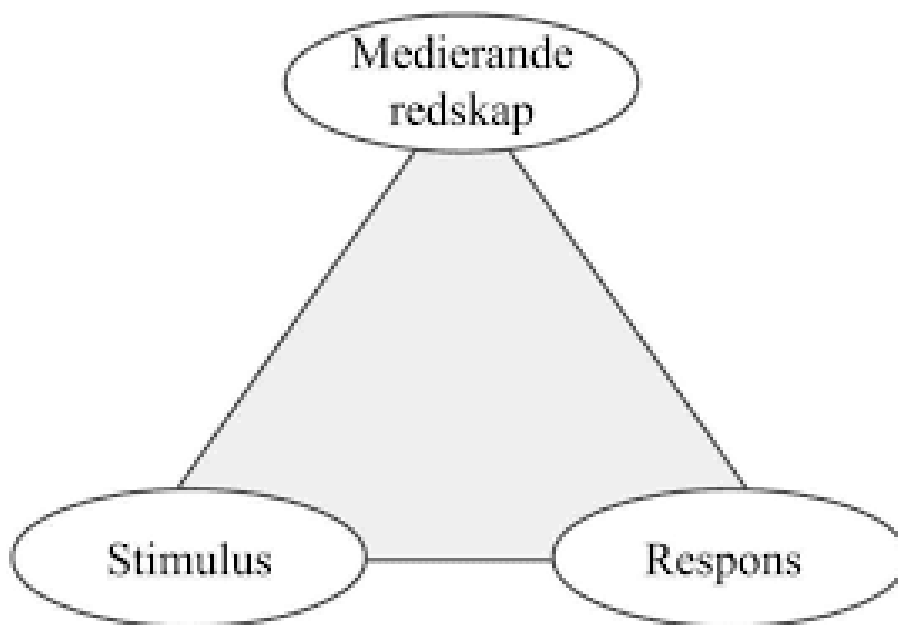
NORDICOM, *Deklaration om nordisk språkpolitik 2006*, 07.05.2009.
Hämtad från sidan https://www.nordicom.gu.se/sites/default/files/kapitel-pdf/280_nordisk%20sprakpolitik.pdf, 16.05.2021

Göteborgs universitet, *Läroplan för grundskolan. 1, allmän del*, utgivningsdatum 1969. Hämtad från sidan <http://hdl.handle.net/2077/30902>, 16.05.2021.



10. Bilagor

10.1 Vygotskijs triangel



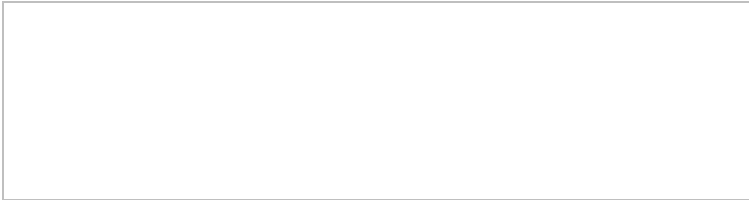
(Figur 6.3)

10.2 Tabell 1 och 2

Kapitel 4 Resultat

Område	Danska	Svenska	Norska	Grannspråk
Danmark	-	3,53	4,18	3,86
Sverige	3,80	-	4,98	4,39
Norge	6,07	6,21	-	6,14

(Tabell 1)



(Tabell

2)

	Danska	Svenska	Norska	Grannspråk
Maurud (1972) – medianer				
DK	-	6,13	7,90	7,01
SE	5,17	-	7,42	6,29
NO	8,33	9,10	-	8,72
INS (2003-04) – genomsnitt				
DK	-	3,41	4,64	4,02
SE	3,87	-	6,43	5,15
NO	6,62	8,05	-	7,33

10.3 Diagram 1-5

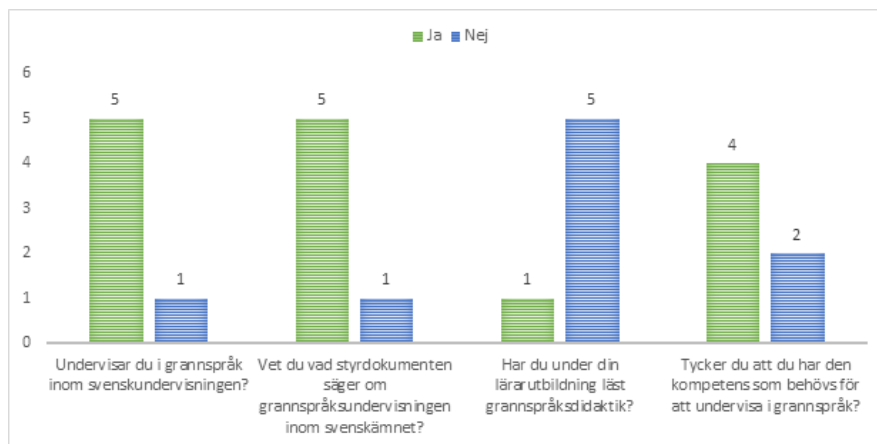


Diagram 1

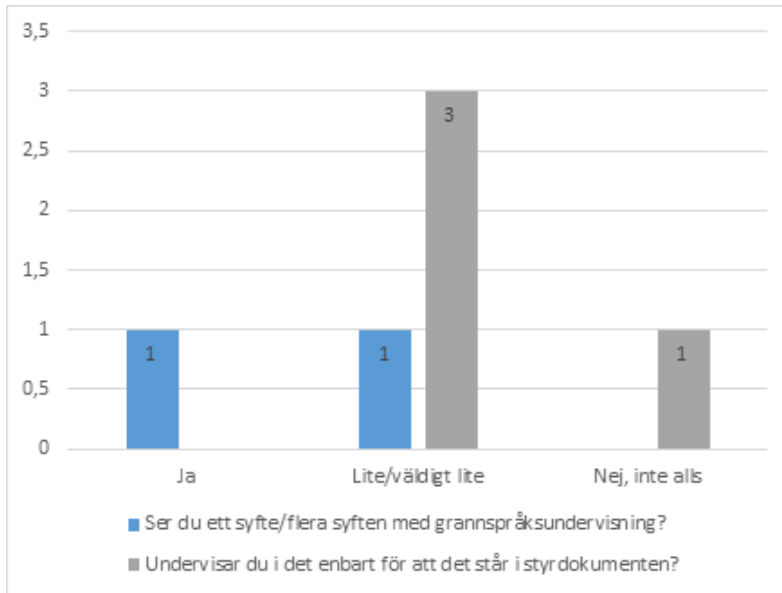
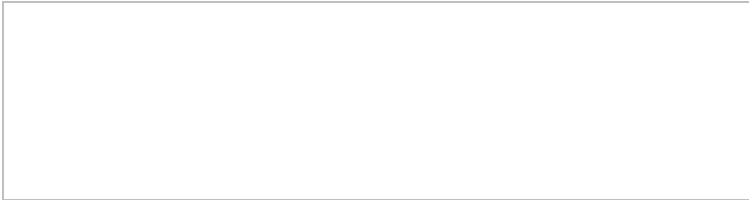


Diagram 2 – Anser du att eleverna uppnår en nordisk språkförståelse utifrån din tolkning av styrdokumentet?

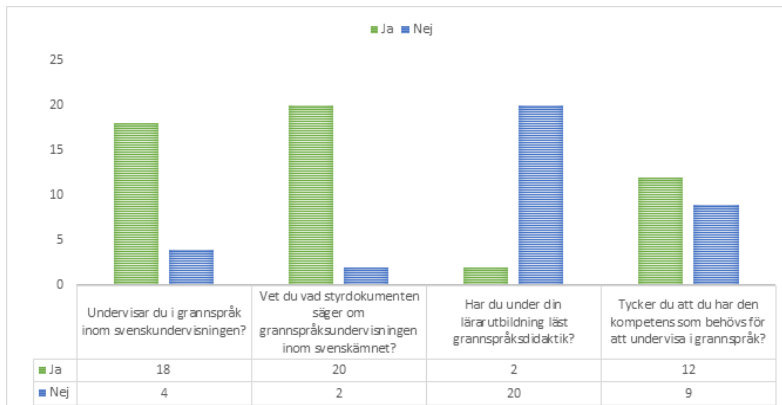


Diagram 3

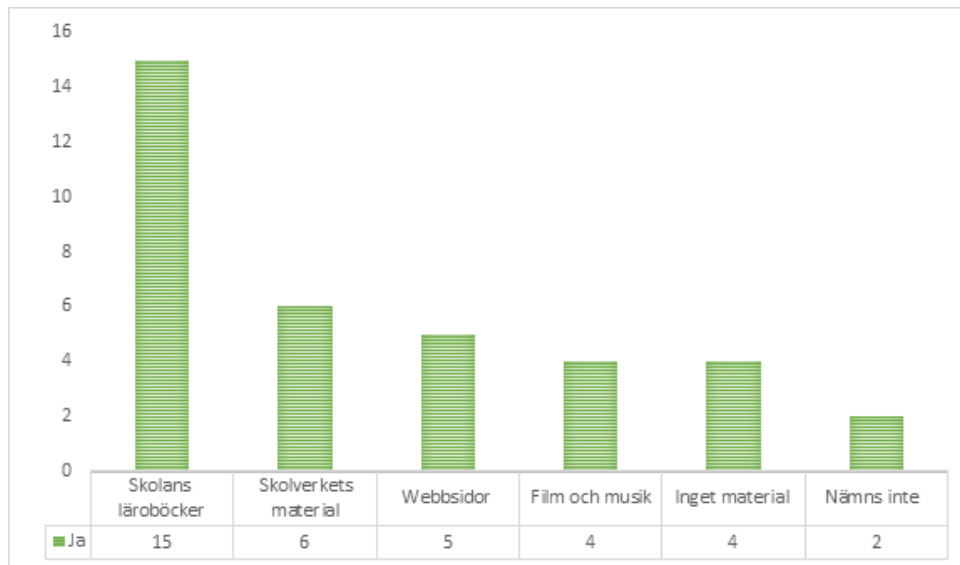
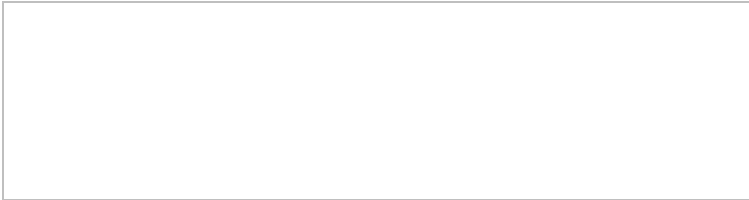


Diagram 4

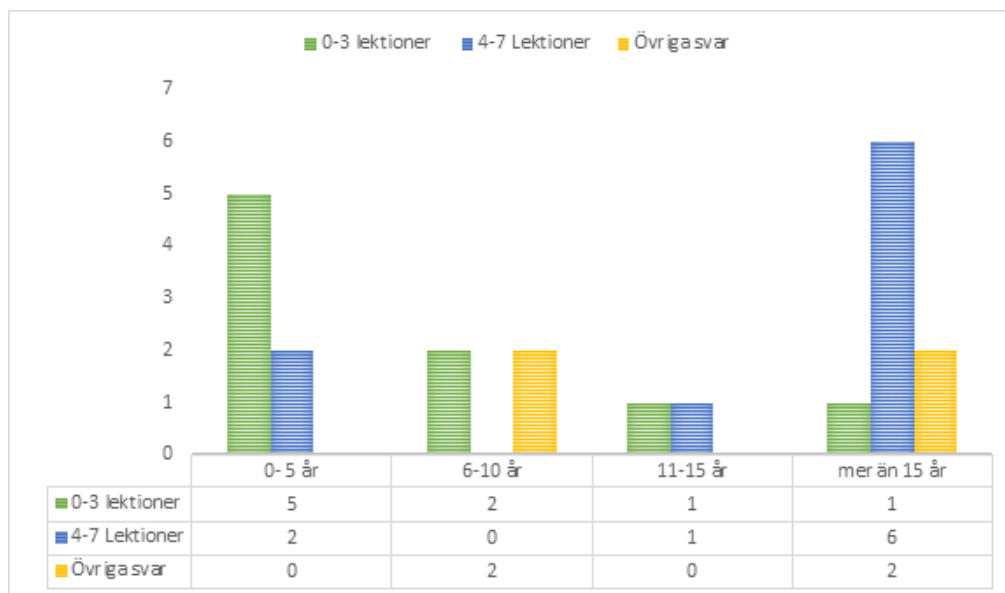


Diagram 5 - Hur mycket tid lägger du ner på grannspråksundervisning under en termin?

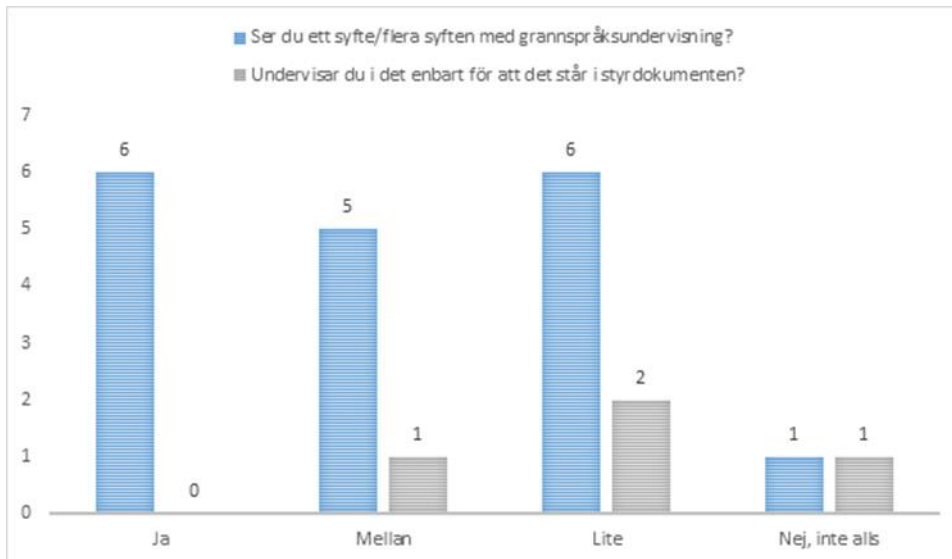
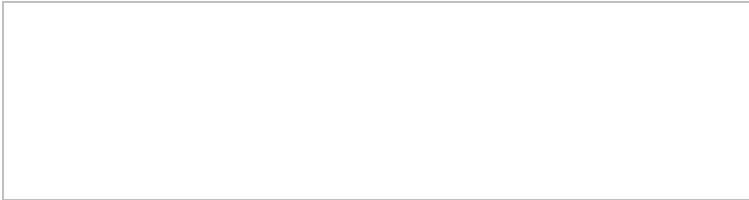


Diagram 6 - Anser du att eleverna uppnår en nordisk språkförståelse utifrån din tolkning av styrdokumenten?