



Malmö högskola

Lärarytbildningen

Individ och Samhälle

Examensarbete

15 högskolepoäng

Varför modersmålsundervisning?

- Elever och lärare berättar

Why mother-tongue education?

- Pupils and teachers tellings

Dalia Abdul Razeq

Marie Hornej

Lärarexamen 210hp
Samhällsorienterande ämnen och barns lärande
2010-01-18

Examinator: Therese Vincenti Malmgren

Handledare: Anna-Karin Svensson

SAMMANFATTNING

Syftet med uppsatsen är att undersöka vad elever, klasslärare och modersmållärare tycker om modersmålsundervisningen. Ett annat perspektiv i undersökningen är att ta del av lärarnas åsikter kring vilken betydelse modersmålsundervisningen har för andraspråksinläringen. Litteraturen vi har tagit del av belyser endast en positiv inställning kring ämnet därför var målet att undersöka vilka tankar som finns ute i verksamheten. Metoden vi använde var kvalitativa intervjuer. Härigenom fick vi och informanterna möjlighet att utveckla både frågor och svar. Undersökningen omfattar 13 intervjuer, 8 var elever, 2 var klasslärare och 3 var modersmållärare. Vi intervjuade elever och lärare i en svensk klass och i en tvåspråksklass. I resultatet framgår det att samtliga informanter har en positiv syn på modersmålsundervisningen. Lärarna ser även att modersmålsundervisningen är av stor betydelse för huruvida eleverna tillgodogör sig andraspråket eller ej. Eleverna lyfte att det är viktigt att kunna sitt modersmål för att kunna samtala med släkt, vänner samt att kunna besöka sitt hemland. Utifrån litteratur och undersökningen upplever vi att vi inte kan ta ställning till vilken modell som är att föredra, svensk klass eller tvåspråksklass. Många faktorer spelar roll så som enskilda elever, lärare och ledningen på skolan.

Nyckelord: andraspråksinläring, modersmålsundervisning, tvåspråksklass

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 INLEDNING	7
1.1 Syfte och frågeställning	8
2 KUNSKAPSBAKGRUND	9
2.1 Förklaring av begrepp	9
2.2 Historik	9
2.2.1 Innan hemspråksreformen fastställdes	9
2.2.2 Hemspråksreformen träder i kraft	10
2.3 Dagens modersmålsundervisning	10
2.3.1 Svårigheter	11
2.4 Språkutveckling	12
2.5 Inläring av ett modersmål	13
2.6 Andraspråksinläring	13
2.6.1 Andraspråksinläring och skolframgång	14
2.6.2 Förstaspråkets betydelse av andraspråkinläring	14
2.6.3 Begrepps-inläring	15
2.6.4 Ämnesinläring	15
2.6.5 Bas och utbyggnad	16
2.7 Undervisningsmodeller	17
2.7.1 De vanligaste modellerna i Sverige	18
2.8 Tre forskare och deras undersökningar	19
2.8.1 En jämförelse av olika undervisningsmodeller, Tuomela	19
2.8.2 Modersmålsundervisningens betydelse, Hills undersökning	20
2.8.3 Tvåspråkighet och skolframgång, Thomas och Collier	20
2.9 Lpo94 och kursplanen i modersmål	21
3 METOD	22
3.1 Val av metod	22
3.1.1 Intervju	22
3.2 Urval	23
3.3 Procedur	23
3.3.1 Undersökning på Skola 1	24
3.3.2 Undersökning på Skola 2	25
3.4 Databearbetning	26
3.5 Etiska överväganden	26
3.6 Tillförlitlighet	26
4 RESULTAT OCH ANALYS	27
4.1 Åtta elevers tankar kring modersmålsundervisning	27
4.1.1 Klass 1	27
4.1.2 Klass 2	28
4.2 Tvåspråksklasser – fyra elever berättar	29
4.2.1 Klass 2	29
4.3 Modersmålsundervisning – klasslärare	30
4.3.1 Klasslärare 1	30
4.3.2 Klasslärare 2	31

4.4 Andraspråksinläring – klasslärare	31
4.4.1 Klasslärare 1	31
4.4.2 Klasslärare 2	32
4.5 Tvåspråksklasser/Integration av modersmålet – klasslärare	32
4.5.1 Klasslärare 1	32
4.5.2 Klasslärare 2	33
4.6 Modersmålsundervisning – modersmålslärare	33
4.6.1 Modersmålslärare 1	33
4.6.2 Modersmålslärare 2a och 2b	34
4.7 Andraspråksinläring – modersmålslärare	36
4.7.1 Modersmålslärare 1	36
4.7.2 Modersmålslärare 2a och 2b	36
4.8 Tvåspråksklasser/Integration av modersmålet – modersmålslärare	36
4.8.1 Modersmålslärare 1	36
4.8.2 Modersmålslärare 2a och 2b	37
4.9 Sammanfattning av resultatet	37
4.9.1 Modersmålsundervisning	37
4.9.2 Förstaspråkets betydelse för andraspråksinläring	38
4.9.3 Integration av modersmålet i undervisningen	38
5 SAMMANFATTANDE SLUTDISKUSSION	39
5.1 Analys av resultatet	39
5.1.1 Elevers tankar kring modersmålsundervisning	39
5.1.2 Tvåspråksklasser	40
5.1.3 Klasslärares uppfattning om modersmålsundervisning	40
5.1.4 Klasslärares uppfattning om andraspråksinläring	41
5.1.5 Klasslärares uppfattning om integration av modersmålet	42
5.1.6 Modersmålslärares uppfattning om modersmålsundervisning	42
5.1.7 Modersmålslärares uppfattning om andraspråksinläring	43
5.1.8 Modersmålslärares uppfattning om integration av modersmålet	44
5.2 Metoddiskussion	44
5.3 Litteratordiskussion	45
5.4 Resultatdiskussion	45
5.5 Fortsatt forskning	49
KÄLLFÖRTECKNING	50

Bilagor

1 INLEDNING

Har modersmålsundervisning en betydelse för andraspråksinläringen? Genom hela utbildningen har vi mött lärare och litteratur som har belyst mångfalden som råder i dagens skola. Ord som bl.a. uppmärksammas är mångkulturellt, modersmål och flerspråkighet. Detta har lett till att ett intresse har väckts hos oss för modersmål och flerspråkighet. Den forskning vi har stött på har belyst modersmålet som en viktig faktor för andraspråksinläringen. Som lärare vill vi på bästa sätt erbjuda våra elever en undervisning som leder till skolframgång. Gröning (2006) menar att språket och tillgången till språk är det centrala för att eleverna ska kunna tillgodogöra sig undervisningen och nå målen. Citatet från Lpo 94 (se nedan) finner vi belyser de faktorer, vilka vi som lärare måste utgå ifrån för att skapa en miljö som främjar lärande.

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.[...] Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov.

(Lpo94:4)

Styrdokumentet lyfter upp vikten av att uppmuntra till modersmålsundervisning. Därför fann vi det intressant och viktigt att på en fördjupad nivå undersöka elevers och lärares syn på modersmålsundervisning. Alfakir (2004) menar att modersmålsundervisning handlar om att skapa trygghet och att utveckla modersmålet, vilket hon ser som ett viktigt verktyg för att orientera sig i den omgivande miljön. Därför ser vi det som betydelsefullt att inte enbart modersmålslärare har kunskap om denna form av undervisning. På samma sätt som du ska ha kännedom om de olika kursplanerna, att berör du ett ämne i din undervisning ska detta stöttas av styrdokumentet, ska du ha kännedom om dina elever. Den mångfald i skolan som vi tidigare nämnt gör att vi som lärare måste vidga vårt perspektiv och tillgodogöra oss kunskap kring de elever vi möter i skolan. Det är först då vi kan utföra vårt uppdrag och skapa en god lärandemiljö. Lärarens roll enligt Alfakir (2004) är att belysa elevernas åsikter och skapa en kännedom hos eleverna om mångfalden av kulturer som finns i det svenska samhället. Därför ser vi att en medvetenhet hos lärarna kring modersmålsundervisning och dess betydelse för elevernas skolframgång bidrar till att lyfta nyttan med denna undervisning bland elever, föräldrar och annan personal på skolan. Genom vår uppsats hoppas vi kunna få ta del av vad några lärare och elever har för uppfattningar kring

modersmålsundervisning och huruvida denna undervisning har en betydelse för andraspråksinläringen eller ej.

1.1 Syfte och frågeställningar

Då vi befinner oss i ett mångkulturellt samhälle anser vi att det är viktigt som lärare att finna vägar till att ge våra elever bästa möjliga undervisning. Utifrån detta vill vi med vår undersökning sträva mot att få en fördjupad kunskap kring modersmålets betydelse för skolframgång.

- Vilken syn har elever och lärare i en svensk klass respektive tvåspråkssklass på modersmålsundervisning?
- Vilka uppfattningar finns hos lärare kring modersmålet för utvecklingen av ett andraspråk?
- Vilka uppfattningar har lärare om integration av modersmålet i den dagliga verksamheten?

2 KUNSKAPSBACKGRUND

Utifrån litteraturen presenterar vi i detta kapitel vad författare och forskning belyser kring vårt ämne. Vi kommer bl.a. att beröra språkinläring, modersmålsundervisning och andraspråksinläring.

2.1 Förklaring av begrepp

Majoritetsspråk – Det språk som dominerar i ett samhälle, t.ex. i Sverige är majoritetsspråket svenska.

Minoritetsspråk – Ett annat språk än majoritetsspråket, t.ex. i Sverige är arabiska ett minoritetsspråk.

Modersmål – Det första språket barnet lär sig (förstaspråk).

Andraspråk – Ett språk som barnet har lärt in efter modersmålet och som är ett majoritetsspråk i samhället. I Sverige är svenska ett andraspråk för de elever som har ett minoritetsspråk som modersmål.

2.2 Historik

2.2.1 Innan hemspråksreformen fastställdes

Från att tidigare enbart satsa på undervisningsmodeller som syftade till assimilation där tyngden lades på att ge stöd i svenska språket började andra planer blomma upp kring invandrapolitiken i Sverige. Fram till riksdagsbeslutet som stadgades år 1975 bestod undervisningen i Sverige enbart utav assimilationsprogram. Detta var i form av en enspråkig undervisningsmodell där minoritets elever tillsammans med majoritets elever undervisas på majoritetsspråket. Denna modell är främst anpassad för majoritets eleverna. Än idag står den största undervisningen för en sådan modell (Tuomela, 2001).

År 1975 öppnades ögonen för ett mångkulturellt samhälle där man skulle sträva mot en tvåspråkig utveckling och gå från assimilation mot integration (Concha, 2007). Den invandrapolitiska propositionen från 1975 ledde till att man mer började sträva mot att underlätta invandrar barnens integrering och att ge dem möjligheter att utveckla sitt modersmål (Tuomela, 2001). Följande tre mål fastställdes av riksdagen för invandrapolitiken:

- Jämlikhet mellan invandrare och svenskar

- Kulturell valfrihet och
- Samverkan och solidaritet mellan svenskar och olika etniska minoriteter” (Concha, 2007: 9).

2.2.2 Hemspråksreformen träder i kraft

I hemspråksreformen som trädde i kraft 1977 var tvåspråkigheten det störta målet. Nu var kommunerna skyldiga att anordna hemspråksundervisning som det kallades för på den tiden för de elever som talar ett annat språk hemma. Förutom hemspråksundervisning blev kommunerna även skyldiga att anordna studiehandledning, vilken är ett stöd för de elever som har luckor i det svenska språket. Med hjälp av modersmålet skulle eleverna kunna tillgodogöra sig begrepp på båda språken (Concha, 2007). Tidigare fick enbart de elever vars modersmål ”utgjorde ett levande inslag i hemmet” rätt till undervisning (Hyltenstam, 1996). Denna formulering ändrade man på år 1985. Följande är citerat utifrån Hyltenstam och Tuomelas (1996): ”Endast den elev, vars ena eller båda vårdnadshavare hade ett annat språk än svenska som förstaspråk och som använde det språket som *ett dagligt umgängesspråk* med eleven, hade rätt till hemspråksundervisning.” (Hyltenstam, 1996:46). År 1991 lade man till en regel som framhöll att det minst krävdes fem elever med samma modersmål för att modersmålsundervisning ska kunna erbjudas. Dock avrådde detta inte kommunerna från att bedriva modersmålsundervisning även om antalet var mindre än fem (Hyltenstam, 1996). Viktigt är att påpeka, att ordet hemspråk fick en ny beteckning år 1997, modersmål. Hemspråk ansågs syfta till ett språk som endast användes hemma och därför byttes det ut mot modersmål som mer var passande i skolan (Håkansson, 2003: 76). Beteckningsbytet var även som Concha (2007) uttrycker det ”en politisk markering” för att höja statusen för modersmålsundervisning i främmande språk.

2.3 Dagens modersmålsundervisning

En definition om vem som är berättigad till modersmålsundervisning står att läsa i grundskoleförordningen, kap. 2 *Undervisningens innehåll* § 9. ”Om en eller båda av elevens vårdnadshavare har ett annat språk än svenska som modersmål och språket utgör dagligt umgängesspråk för eleven, ska eleven få undervisning i detta språk som ett ämne (modersmålsundervisning), om

1. eleven har grundläggande kunskaper i språket och

2. eleven önskar få sådan undervisning”

Denna formulering är densamma som användes år 1985. En förändring som Concha (2007) tar upp i sin bok är att modersmålsundervisning tidigare stod i grundskoleförordningen under särskilda stödinsatser, men att man samma år som man valde att byta beteckningen hemspråk till modersmål flyttade den till kap. 2 *Undervisningens innehåll*. I § 10 står det att modersmålsundervisningen kan anordnas som språkval, elevens val, inom ramen för skolans val eller utanför timplanebunden tid. Den vanligaste formen av modersmålsundervisning är enligt Concha (2007) den som ligger utanför den ordinarie schemalagda tiden. De övriga tre formerna beskriver han som mycket ovanliga.

2.3.1 Svårigheter

Concha (2007) refererar till skolverkets rapport 228 från 2002 ”Flera språk- flera möjligheter”, där han citerat ur rapporten de problem som är mest synliga och som nämns i samband med modersmålsundervisningen. Några av de problem som undervisningen för med sig och som författaren hänvisar till är följande:

- ”Olämplig schemaläggning med undervisning efter timplanebunden tid.
- Alltför begränsad undervisningstid för att uppnå kursplanens mål
- Svårigheter att bilda tillräckligt homogena undervisningsgrupper” (Skolverket rapport 228, här citerat efter Concha 2007: 40)

Alfakir synliggör en anledning till varför ett samarbete mellan lärare och modersmålslärare försvåras. Hon menar att det inte enbart handlar om bristen av tid utan även att modersmålslärarna sällan träffar sina arbetskamrater på grund utav att deras undervisningstimmar ligger vid olika tillfällen (Alfakir, 2004). Håkansson fortsätter med att beskriva de svårigheter som kan upplevas i en heterogen grupp. De främsta orsakerna är främst åldersintegreringen och kunskapsnivån som skiljer sig avsevärt åt (Håkansson, 2003). Även Hyltenstam tar upp den varierande behärskningen av förstaspråket som råder hos tvåspråkiga barn. Så här formulerar han problemet: ”På grund av olikheter i familjesituation och intensiteten i kontakten med modersmålet har barn som kommer till skolans modersmålsundervisning starkt varierande behärskning av sitt förstaspråk” (Myndigheten för skolutveckling, 2007: 49). Ett annat problem som Håkansson lyfter upp är antalet timmar i veckan. Det vanligaste är att man ger två

lektioner i veckan, vidare pekar hon på att flera studier visar att det krävs fler timmar för att gynna språkutvecklingen på modersmålet (Håkansson, 2003).

2.4 Språkutveckling

Språkinlärning definieras av Strömquist som en process där samspel spelar stor roll för språkutvecklingen. Det är behovet av att kunna kommunicera med sin omgivning som leder till språkutveckling. Barnet brukar de ord han eller hon kan genom att modifiera och ombilda dem så att de passar i nya sociala och kulturella situationer (Bjar & Liberg, 2008). Som en utveckling av ovanstående har Evenshaug och Hallen (2001) organiserat olika teorier om hur barn tillägnar sig språket genom att dela in dem i tre grupper, *inlärningsteorier*, *biologiskt orienterade teorier* och *samspelsteorier*. Nedan kommer vi att presentera de olika grupperna lite närmare.

Inlärningsteorier

I denna grupp talar Evenshaug och Hallen (2001) om tre olika teorier, *förstärkningsprincipen*, *imitation* och *miljöns påverkan*. Först belyser författarna hur de vuxna förstärker barnets första läten som liknas vid ord och på så sätt utvecklas språket. Vidare fortsätter de vuxna att förstärka ordkombinationer som påminner om meningar. Imitation är den andra språkutvecklingsteorin som enligt en del forskare är av stor betydelse vid inlärning av ett språk. Genom att lyssna till olika dialekter, uttryck och ord utvecklar barnet ett funktionellt språk. Den tredje teorin inom denna grupp sätter miljön i fokus. Här talar man om på vilket sätt de vuxna samtalar med barnet.

Biologiskt orienterade teorier

Evenshaug och Hallen (2001) menar att det finns forskare som påstår att en del barn har bättre anlag för språk än andra. Barnet har då en medfödd kännedom om språkets struktur och egenskaper. Det är dock genom mognadsprocessen som utvecklingen av språket sker.

Samspelsteorier

En kombination av den biologiska mognadsprocessen, kognitiva utvecklingen och att barnet stimuleras av sin omgivning är det centrala i den tredje gruppen som författarna belyser. Barnet lär sig språket genom samspel med främst personer som kan anpassa sitt

tal efter den nivå barnet befinner sig. Även Dale förespråkar att barnet tillgodogör sig de vuxnas språk genom en social samvaro och inte genom social isolering (Bråten, 1998). God språkutveckling är när barnet har förmågan att uppfatta mening och avsikter i olika sociala situationer (Evenshaug & Hallen, 2001).

Precis som Evenshaug och Hallen (2001) är Liberg, professor i utbildningsvetenskap med inriktning mot läs- och skrivprocesser, för ett dialogiskt samarbete. Hon menar att barn tar till sig ett språk genom socialisering i språket. På detta vis deltar barnet i utvecklandet av både språket och den kultur de lever i (Bjar & Liberg, 2008).

2.5 Inläring av ett modersmål

Hyltenstam, professor i tvåspråkighetsforskning, skriver att modersmålet ofta används i mindre utsträckning än majoritetsspråket och då oftast i informella sammanhang. Elevernas olika erfarenheter av modersmålet gör att läraren möter en del elever som inte har en fullt utvecklad bas i modersmålet. Kravet på lärarna i modersmål blir hög då de inte enbart ska förmedla kunskaper i det offentliga och formella språket utan även utveckla eventuella avsaknader i språkets basdel. Avslutningsvis tar Hyltenstam (2007) upp att en sannolik utgång för de barn som inte får en undervisning i sitt modersmål, är att de inte når upp till en så pass kvalificerad nivå i språket som dagens samhälle kräver av dem.

2.6 Andraspråksinläring

När barn med invandrarbakgrund börjar skolan möts de av en miljö där svenskan dominerar. Det är ofta här som svårigheter uppstår, för även om barnen är vana vid en omgivning där svenska språket dominerar, så ställer skolan andra krav. I skolan ska språket brukas aktivt och vara ett verktyg för inläringen (Bjar & Liberg, 2008). Att lära in ett nytt språk kräver sin tid menar Liberg. Det tar ca två år för andraspråksinlärenaren att behärska de samtal som används i vardagen, vidare tar det fem år eller mer att nå samma nivå i de olika skolämnena som elever med svenska som modersmål (Axelsson m.fl., 2002). Barn som anländer till Sverige i åtta till elva års ålder klarar inläringen av ett andraspråk bättre än elever som är yngre eller äldre. Hyltenstam (2007) påvisar genom Colliers undersökning och menar att detta beror på att i denna ålder har barn nått en högre kognitiv utveckling. Det är nödvändigt för att eleven ska kunna tillgodogöra

sig språkets utbyggnad medan skolans språkkrav ligger på en rimlig nivå. Skolstarten kan samtidigt leda till att utvecklingen i modersmålet avbryts skriver Gröning (2006). Inom tvåspråkighetsforskningen kan ett avbrott vara en orsak till att andraspråkselever kommer efter i sitt lärande och sin utveckling av andraspråket (a.a.). Hyltenstam (2007) delar in språkinläringen för tvåspråkiga elever i två grupper, simultan tvåspråkighet och successiv tvåspråkighet. Simultan tvåspråkighet innebär att eleverna lär in både första- och andraspråket samtidigt. Har eleverna en bra grund i sitt förstaspråk när de börjar inläringen av andraspråket kallas detta successiv tvåspråkighet. Då modersmålet står i ständig konkurrens med majoritetsspråket är risken stor att eleverna blir enspråkiga (i majoritetsspråket) om inläringen av majoritetsspråket börjar vid tidig ålder. Ofta är det utifrån detta argument som det hävdas att utvecklingen av modersmålet bör fokuseras på först (Myndigheten för skolutveckling, 2007).

2.6.1 Andraspråksinläring och skolframgång

En av förutsättningarna för andraspråkseleverna att nå skolframgång, enligt Axelsson m.fl. (2002) är elevens tillgång till sitt modersmål, svenska som andraspråk och kunskapsinläring på både första- och andraspråket i en sociokulturellt stödande miljö. Thomas och Collier stöttar dessa teorier och vidareutvecklar genom att lyfta vikten av att tvåspråkiga elever utvecklar modersmålet på både en abstrakt, kunskaps- och åldersmässig nivå. De menar härmed att eleverna gynnas och klarar ämnesinläringen på andraspråket bättre (Axelsson m.fl., 2002). Språkforskaren Gröning anser att alla aktiviteter i skolan är möjligheter för språkligt lärande. Successivt tillägnar sig eleverna andraspråkets regler och mönster genom olika skolaktiviteter som de utför i samverkan med varandra (Gröning, 2006). Hyltenstam (2007) belyser en annan sida av det som nämns i ovanstående text, d.v.s. att de elever som befinner sig i tvåspråkiga miljöer bör lära sig sitt modersmål innan inläring av andraspråket. På detta sätt kan modersmålet gynna utvecklingen av svenskan. Faran enligt författaren är om eleven inte når en viss nivå i utvecklingen i modersmålet. Vilket kan leda till att eleven inte kan tillgodogöra sig svenskan grundligt.

2.6.2 Förstaspråkets betydelse för andraspråksinläring

För andraspråksinläraren är det en fördel att redan ha en allmän kunskap om hur språk är uppbyggt (Liberg, 2008). Cummins menar att det inte spelar någon roll vilket modersmål barnet har utan vikten ligger i hur långt barnet nått i sin kognitiva och

kunskapsmässiga utveckling på modersmålet. Det vill säga att ju längre inläraren har kommit i sin utveckling av förstaspråket desto lättare blir lärandet av ett andraspråk. Ämneskunskaper, läs- och skrivkunskaper, begreppsbyggnad är enligt Cummins områden som inte behöver läras in på nytt, utan eleven kan överföra sina kunskaper från förstaspråket till andraspråket (Gröning, 2006). Hyltenstam är av samma åsikt som Cummins, men poängterar att det inte finns något i barnets "kognitiva kapacitet" som motsätter sig att barnet utvecklar två språk parallellt. Förutsättningen är att barnet vistas i en tvåspråkig miljö (Hyltenstam, 1996).

2.6.3 Begreppsbyggnad

Vygotskij har delat in begreppsbyggnad i två olika åldersmässiga nivåer, ungdomsåren och de yngre barnen. Det yngre barnet använder ofta föreställningar istället för begrepp. Först när barnet nått ungdomsåren utgör begreppen en naturlig del i problemlösningen. Begreppsbyggnaden sker under påverkan av barnets erfarenheter och omgivning, vilket kan liknas vid en social konstruktion. Vygotskij jämförde i sin forskning de begrepp som barnet tillgodogjorde sig i skolundervisningen med de begrepp som utvecklades utanför skolan. Hans slutsats var att för att barnet ska ta till sig vetenskapliga begrepp, är det av stor vikt att de instinktiva begreppen är utvecklade och kan byggas vidare på (Bråten, 1998). Om avbrott sker i utvecklingen av modersmålet, skriver Hyltenstam (2007), upphör även begreppsbyggnaden. Konsekvensen blir att begreppsbyggnaden på andraspråket hämmas vilket inte är gynnsamt för kommunikationen, lärandet och för eleven som individ. Vidare medför detta att eleven både behöver förankra begreppen på andraspråket samt orden för begreppen.

2.6.4 Ämnesbyggnad

Cummins anser att om elevens förstaspråk är starkare än andraspråket bör barnet få möjlighet att fortsätta utvecklas på förstaspråket. Dock vidhåller han att det är viktigt att andraspråket börjar utvecklas så fort som möjligt, detta för att språket ska fungera i inläring. Han poängterar också pedagogens ansvar att stödja ämnesbyggnaden genom varierande arbetsformer och stöttning (Axelsson m.fl., 2002). Arbetsbördan i skolan för andraspråksinlärare blir dubbel då de för det första ska komma ikapp det försprång som de enspråkiga eleverna har och för det andra ska de samtidigt försöka följa med i den fortlöpande språk- och kunskapsbyggnaden (Gröning, 2006). Även Ladberg (1999) nämner att det är en dubbel arbetsbörda för elever med annat modersmål än svenska då

de både ska lära sig språket och stoffet samtidigt. Vidare nämner Ladberg att bästa sättet för dessa elever är att få undervisning på sitt modersmål för att kunskap och förståelse ska uppnås.

2.6.5 Bas och utbyggnad

Två huvudpunkter i barnets utveckling av språket är *bas* och *utbyggnad*. Basen tillgodogör sig barnet före skolstarten och utbyggnaden utvecklas efter skolstarten och fortsätter genom hela livet (Axelsson m.fl., 2002). Utvecklas språkets utbyggnadsdel endast lite eller inte alls är detta ett resultat av att eleven inte får undervisning i eller på sitt modersmål. Spännvidden över de individuella behoven andraspråkselever behöver i utvecklandet av ett andraspråk är stor. En del barn främjas av att arbeta med utbyggnaden, medan andra är i behov av att utveckla basen (Hyltenstam, 2007). Gröning vidareutvecklar dessa två begrepp i sin bok på följande sätt:

Hos enspråkiga barn utvecklas först basen, därefter utbyggnaden enligt en åldersbestämd utvecklingsgång. Lärare som undervisar enspråkiga barn kan bygga sin undervisning på den bas som barn normalt har utvecklat vid skolstarten. Redan efter de första skolåren har eleverna i regel grundlagt en betydande åldersbetingad förmåga att använda sitt modersmål som redskap för lärandet.

(Gröning, 2006:12)

Axelsson m.fl. (2002) redogör för tre olika modeller i sin bok. Modellernas syfte är att belysa förhållandet mellan elevers kunskapsutveckling i skolan och deras språkbehärskning.

1. Den första, integrationsmodellen, beskriver hur läs- och skrivinläringen sker på modersmålet. Vilket leder till att modersmålet får en utbyggnad. Samtidigt påbörjas utvecklandet av basen och utbyggnaden på andraspråket. Andraspråksinläringen gynnas av att utbyggnaden har kommit längre i modersmålet. För att eleven ska nå både tvåspråkighet och åldersmässig kunskapsutveckling bör modersmålet och andraspråket brukas parallellt.
2. Modell två betecknar författarna som en assimileringmodell. Här avbryter eleverna modersmålsundervisning när de nått en åldersmässig nivå i svenska. Konsekvenserna blir att uppbyggnaden av modersmålet upphör och att de inte når en åldersmässig nivå. Genom att använda modersmålet i undervisningen anser Axelsson m.fl. att eleverna klarar av ämnesinläringen och andraspråksutvecklingen. Dock uppnår de inte tvåspråkighet.

3. I den sista undervisningsmodellen som författarna även tror är den vanligaste i Sverige, får eleverna ingen undervisning på modersmålet. Här blir ämnesinläringen lidande då ingen utbyggnad av modersmålet sker. En orsak är att basen inte är tillräckligt utvecklad i andraspråket, vilket krävs för att eleverna ska klara av undervisningen i de olika ämnena tillsammans med de elever som har svenska som modersmål (Axelsson m.fl., 2002).

Nedan under rubriken *De vanligaste modellerna i Sverige* beskrivs dessa modeller ur ett allmänt perspektiv.

2.7 Undervisningsmodeller

Det finns olika undervisningsmodeller som används för att tillgodose tvåspråkiga elever. Nedan kommer en beskrivning av fem olika undervisningsmodeller kring tvåspråkig undervisning. Vidare presenteras de tre modeller som undervisningen i Sverige organiserats enligt Tuomela (2001).

De fem undervisningsmodellerna består utav två enspråkiga program och tre tvåspråkiga.

Tvåspråksforskaren Tuomelas skildring av enspråkiga program syftar till att enbart ett språk används som undervisningsspråk. Det vanligaste i enspråkiga program är att majoritetsspråket används som undervisningsspråk och detta går under *assimilationsprogram*. Här undervisas både majoritets- och minoritets elever enbart på majoritetsspråket. En sådan modell har som följd att assimilera minoritets eleverna, det vill säga eleverna ska utveckla sitt andraspråk. Resultatet blir att minoritetsspråket läggs åt sidan. I det andra enspråkiga programmet ges undervisningen på minoritetsspråket, undervisningen ämnar endast minoritets elever. Detta undervisningsprogram kallas för *segregationsprogram* då minoritets eleverna endast undervisas på sitt modersmål (Tuomela, 2001). Även Concha (2007) tar upp segregationsprogrammet i sin bok. Han har där valt att använda begreppet hemspråksklasser. Concha framför att tanken bakom hemspråksklasser är att man så småningom ska övergå från undervisning på modersmålet till undervisning på svenska, ett *övergångsprogram*, som kommer att beskrivas längre fram. Vidare nämner han att hemspråksklasserna har lett till stora debatter och skilda uppfattningar. Några forskare anser att dessa klasser är absolut den

rätta vägen till att uppnå tvåspråkighet medan andra menar att det leder till segregation (Concha, 2007).

I de tre tvåspråkiga modellerna används två språk i undervisningen. Den första tvåspråksmodellen kallas för *övergångsprogram*. Här har eleverna ett gemensamt modersmål, minoritetsspråk. En stor del av undervisningen ges på minoritetsspråket. Detta ges inte för att utveckla färdigheter i detta språk utan för att eleverna inte ska gå miste om kunskaper, då de inte behärskar majoritetsspråket väl. En övergång till undervisning på majoritetsspråket ska äga rum efter några skolår, då eleverna behärskar det svenska språket och kan ta till sig lärandet på detta språk. Den andra modellen benämns som *språkbevarandeprogram*. Här undervisas eleverna både på sitt modersmål och på sitt andraspråk under en stor del av sin skolgång. I början sker en stor del av undervisningen på modersmålet, men så småningom sker en ökning till på majoritetsspråket. Barnen har ofta ett annat gemensamt modersmål än majoritetsspråket. Det förekommer även i sällsynta fall att hälften av klassen består av minoritetselever med ett gemensamt modersmål och andra halvan av majoritetselever. Utifrån en sådan modell är det tvåspråkighet man vill nå fram till. Till skillnad från övergångsprogram vill man i språkbevarandeprogrammet bevara båda språken. Den tredje och sista modellen kallas för *tvåvägsprogram*. Hälften av gruppen består av minoritetselever som har ett gemensamt språk och resten av majoritetselever. Undervisningen sker på båda språken för båda grupperna. Syftet är att båda elevgrupperna ska bli tvåspråkiga (Tuomela, 2001).

2.7.1 De vanligaste modellerna i Sverige

Utifrån Tuomelas avhandling (2001) väljer vi här att presentera de vanligaste undervisningsmodellerna för tvåspråkiga elever i Sverige. Forskaren tar upp tre modeller och benämner de som *svensk klass*, *tvåspråkig klass* och *sammansatt klass*. Tuomela beskriver svensk klass som en modell där undervisningen sker på majoritetsspråket, ett enspråkigt program som betecknas som assimilationsprogram, se ovan. Eleverna i en sådan klass kan välja modersmålsundervisning som för det mesta sker efter skoltid. Eleverna erbjuds även studiehandledning och svenska som andraspråk. Klassen består både av minoritets- och majoritetselever. Den andra och tredje modellen som förekommer i mindre utsträckning i Sverige, kallas för tvåspråkig klass och sammansatt klass. Dessa går under tvåspråkiga program och betecknas som

språkbevarande program eller övergångsprogram, se ovan. I en tvåspråkig klass har alla elever ett gemensamt minoritetsspråk som modersmål. Undervisningen sker både på modersmålet och på svenska. Sammansatt klass beskriver Tuomela som en klass där hälften av eleverna har ett gemensamt minoritetsspråk som modersmål och den andra halvan svenska som modersmål (Tuomela, 2001). Concha anser att sammansatta klasser främjar integrationen. Författaren menar att dessa klasser bidrar till en ökad förståelse för olika kulturer då klassen består av två grupper med olika kulturer som berikar varandra (Concha, 2007).

2.8 Tre forskare och deras undersökningar

I detta avsnitt väljer vi att ta upp tidigare forskning kring ämnet som vi valt att undersöka. Här kommer vi att lyfta upp tre kända undersökningar som berör tvåspråkig utveckling och modersmålsundervisning.

2.8.1 En jämförelse av olika undervisningsmodeller, Tuomela

Tuomela har i sin undersökning fokuserat på tre undervisningsmodeller där han valt att jämföra elevernas tvåspråkiga utveckling. I undersökningen deltog 180 tvåspråkiga sverigefinska elever. Undervisningen av eleverna skedde i olika modeller, svensk klass med modersmålsundervisning, tvåspråkig klass och friskola med tvåspråkig undervisning. Tuomela jämförde resultaten med enspråkiga finska och svenska elever (Tuomela, 2001).

Resultatet från Tuomelas undersökning sammanfattar Håkansson med följande punkter:

- ”Inga större skillnader mellan elever i tvåspråkig klass och friskola, vare sig det gäller finska eller svenska.
- Inga större skillnader i svenska mellan sverigefinska elever i svensk klass och enspråkiga svenska elever.
- Elever i svensk klass har bättre svenska i tal och skrift än elever i de tvåspråkiga modellerna.
- Elever i tvåspråkiga modellerna har bättre finska i tal och skrift än elever i svensk klass.
- Trots att finska är modersmål och används i familjen är elever i svensk skola bättre i svenska än i finska” (Håkansson, 2003:83).

Vidare nämner Håkansson (2003) att studien inte visar på att man måste ha ett välutvecklat modersmål för att utveckla andraspråket väl. Tuomela påpekar dock att de elever som kommer till skolan med inga eller bristfälliga kunskaper i svenska språket gynnas av en tvåspråkig undervisningsmodell. Vidare nämner han utifrån sitt resultat att det finns andra bakomliggande faktorer än undervisningen. Punkt två ovan kan bero på att elevernas sociala situation och användningen av språket utanför skolan ser ungefär likadan ut (Tuomela, 2001).

2.8.2 Modersmålsundervisningens betydelse, Hills undersökning

Margret Hill (1996) har i sin undersökning intervjuat 42 sjuttonåriga elever. Det som är gemensamt för alla elever är att de har deltagit i någon form av modersmålsundervisning redan i förskolan. Hill delade in eleverna i tre olika grupper, gruppen *utan avbrott*, gruppen *sena avbrott* och gruppen *tidiga avbrott*. Den första gruppen har deltagit i modersmålsundervisning under hela grundskoletiden utan avbrott. Eleverna i gruppen *sena avbrott* har deltagit i modersmålsundervisning och först avbrutit den någon gång mellan årskurs 5 och gymnasiet. Den sista gruppen *tidiga avbrott* har avbrutit sin modersmålsundervisning innan årskurs 5. Hill försöker i sin studie svara på följande fråga: ”Har de invandrabarn som deltagit i hemspråksundervisning från förskolan och framåt bättre förutsättningar att klara skolan än de som inte kunnat eller velat delta?” (Hill, 1996). Bland de ting som jämförs i studien är elevernas betyg i årskurs 9 och elevernas attityder till modersmål och tvåspråkighet. Jämförelsen gjordes mellan de tre olika grupperna som presenterats ovan. Hills undersökning visar på att modersmålsundervisningen är av stor betydelse för skolframgång. De elever som lyckats bäst i skolan är de som deltagit utan uppehåll i modersmålsundervisningen. Det är även denna grupp som haft en positiv inställning till modersmålsundervisning och tvåspråkighet. Hill nämner även att man inte enbart kan utgå ifrån att det är den oavbrutna modersmålsundervisningen som har spelat en roll i hur eleverna klarat undervisningen. Andra omständigheter kan ha varit avgörande så som den allmänna studiebegåvningen och stödet hemifrån (Hill, 1996).

2.8.3 Tvåspråkighet och skolframgång, Thomas och Collier

En stor och välkänd undersökning som inkluderar skolframgången för elever i USA med annat modersmål än engelska är Thomas och Colliers undersökning. Studien bedrevs mellan år 1982-1996 och omfattar ett rikt material från 42 317 elever. För att

kunna följa elevernas skolframgång genomfördes prov i olika ämnen. Resultaten dokumenterades tillsammans med andra uppgifter om varje elev, t.ex. vilken undervisning eleven fått i USA, om det har varit i form av tvåspråkig undervisning eller enspråkig. Man kan finna tre tydliga undervisningsmodeller i denna undersökning, språkbevarandeprogram, övergångsprogram och assimilationsprogram.

I undersökningen jämförs minoritets elevernas studieresultat med jämnåriga elever med engelska som modersmål. Under de första skolåren fann man att minoritets eleverna oavsett vilken modell de undervisades i gjorde mindre framsteg i jämförelse med majoritets eleverna. När de kom upp till skolår 3 och 4 började andra mönster bli synliga. De elever som fortfarande i dessa årskurser kunde använda sig av modersmålet i undervisningen gick det bra för. De andra eleverna som endast hade andraspråket som redskap i sitt lärande gick det mindre bra för (Hyltenstam, 2007).

2.9 Lpo 94 och kursplanen i modersmål

I kursplanen för modersmål beskrivs ämnets syfte som ett forum där eleverna får möjlighet att utveckla sina kunskaper, den personliga och kulturella identiteten tillsammans med andra elever med samma modersmål. Sambandet mellan modersmål och lärandet av det svenska belyses genom att poängtera att goda språkkunskaper i modersmålet främjar språkutvecklingen på svenska. Lärarens uppdrag är därför att stödja eleverna i denna process. En annan del av modersmålsundervisningen enligt kursplanen är att ge eleverna en ökad förståelse för människor med olika etniciteter och deras kulturer. Utifrån detta är ett av målen att eleverna ska ”kunna berätta om sitt ursprungsland och livet där och jämföra med svenska förhållanden” (Kursplanen i modersmål, 2000). Även Lpo 94 belyser vikten av att en medvetenhet finns kring elevens roll i skapandet av sin identitet och sin förmåga att leva sig in i andra människors villkor och värderingar (Lpo94).

3 METOD

I detta kapitel kommer vi att presentera de metoder vi använt oss av i vår undersökning. Därefter presenteras hur vi gått till väga när vi samlat in vårt material. Genomförandet redogörs separat för de olika skolorna.

3.1 Val av metod

I vårt arbete har vi valt kvalitativa intervjuer som ett medel för att ta del av lärare och elevers syn på vårt ämne. Fyra elever har valts ut från respektive klass för ett fördjupande samtal. Vi har även intervjuat elevernas klasslärare samt tre modersmålslärare.

3.1.1 Intervju

Då vi var intresserade av att ta del av elevers och lärares syn fann vi att den lämpligaste metoden var intervjuer av kvalitativ form. Intervjuerna omfattar elever, klasslärare och modersmålslärare. Den kvalitativa metoden har både varit i form av strukturerade intervjuer och kvalitativa intervjuer. Målet med de kvalitativa intervjuerna är att formulera öppna frågor som kan ge omfattande svar (Johansson & Svedner, 2006). Trost (2007) menar att kvalitativa intervjuer ger oss inblick i människors tankar och känslor kring ett område. Denna metod har vi använt oss av i lärarintervjuerna. I samtalen med eleverna har vi valt att ställa frågor som är av strukturerad form. Detta för att vi upplever att det kan vara svårt för en del elever att öppna sig inför människor de inte känner. Totalt intervjuade vi åtta elever på två olika skolor. Till alla intervjuer har vi använt oss av intervjuguider (se bilaga 1,2 & 3). Områdena som vi valt att beröra i intervjuguiderna är elevers och lärares syn på modersmålsundervisning och tvåspråkiga klasser. Strukturen på intervjuguiden ska bestå av ett fåtal frågeområden enligt Trost och inte enbart av frågor. Han menar att detta bidrar till att intervjun blir mindre styrd, följdfrågorna anpassas efter de svar som den intervjuade ger (Trost, 2007). I vår undersökning var vi beroende av att vissa områden berördes. Därför ser vår intervjuguide till lärarna ut att vara av strukturerad form. Vårt mål var dock att utgå från de svar vi fick och ställa följdfrågor.

3.2 Urval

Vårt mål med uppsatsen är att undersöka elevers och lärares syn på modersmålsundervisningen, därför tog vi kontakt med två mångkulturella klasser på två olika skolor. Till intervjuerna valdes endast elever som har modersmålsundervisning ut. Vi bad klassläraren i de respektive klasserna att välja ut fyra elever, två flickor och två pojkar. Detta för att ta del av båda könen åsikter. Någon större fokus kommer inte att läggas på genus i uppsatsen. Klasslärarna fick välja ut de åtta eleverna utan inblandning av oss. Vi vill inte lägga några personliga värderingar i valet av informanter, då en av oss känner den ena klassen. Vi har valt att utnyttja de kontakter vi har på grund utav brist på tid. Samt att den ena skolan har tvåspråkiga klasser vilket utgör ett perspektiv i vår undersökning. Skolorna kommer vi att kalla Skola 1 och där går Klass 1 och på Skola 2 går Klass 2, detta på grund utav anonymiteten. Båda skolorna ligger i en storstad i södra Sverige. Det går ca 300 elever på varje skola fördelat på årskurserna F-9. I Klass 1 går 19 elever, det är en mångkulturell klass där majoriteten av eleverna har rötter i ett annat land. Flera av eleverna har ett annat modersmål än svenska. Denna klass betecknas som *svensk klass*. Med svensk klass avser vi utifrån Tuomelas avhandling att i detta forum sker undervisningen enbart på svenska (Tuomela, 2001). Eleverna i Klass 1 går i årskurs 5. I Klass 2 går det 20 elever. Samtliga elever i Klass 2 har ett gemensamt modersmål, arabiska. Vi valde denna klass för att det är en *tvåspråkig klass*. Även här har vi tagit fasta på Tuomelas (2001) formulering av tvåspråkig klass, vilken är att undervisningen sker på två språk. Eleverna i Klass 2 går i en årskurs 4. Utöver elevintervjuerna har vi intervjuat en klasslärare och en modersmålslärare på Skola 1 och en klasslärare och två modersmålslärare på Skola 2.

3.3 Procedur

Kontakten med Skola 1 knöts under den verksamhetsförlagda tiden. När det var tid för examensarbete var det naturligt att vi tog telefonkontakt med skolan. Vidare talade vi om att vi önskade genomföra intervjuer med fyra elever, intervju med klassläraren och en modersmålslärare. Skola 2 fick vi kontakt med genom en student som har sin verksamhetsförlagda tid på skolan. Studenten tog telefonkontakt med klassläraren och bestämde en tid när vi kunde besöka skolan. Vi författade ett brev till vårdnadshavarna där vi informerade om syftet och genomförandet av undersökningarna. Brevet tog vi med oss till vårt första besök till Klass 1. Vi mötte eleverna och klassläraren i

klassrummet där presenterade vi oss och berättade om vårt syfte. Vi delade ut breven och tillsammans gick vi igenom innehållet. Under detta besök frågade vi om det fanns möjlighet att intervjua en modersmåslärare på skolan. Klassläraren skulle ta kontakt med en modersmåslärare. Besöket på Skola 2 genomfördes enbart av en av oss. Mötet skedde i klassrummet och där presenterades även syftet och brevet delades ut. Då modersmåsläraren fanns i klassrummet under besöket knöts kontakten direkt. Under besöket i Skola 1 och Skola 2 bokades ny tid till undersökningarna.

Vi valde att genomföra enskilda intervjuer med eleverna. Dels för att vi inte ville att de skulle påverka varandras svar och dels för att vi ville att alla skulle få komma till tals. Dock är vi medvetna om att intervjua elever i mindre grupp kan medföra en trygghet och att de stimuleras av varandra. Enligt Trost är en av nackdelarna med gruppintervjuer att de starka eleverna lätt kan dominera samtalen vilket innebär att de tystlåtnas röst inte blir hörd. Detta ville vi undvika. Trots att litteraturen säger att det finns tydliga risker när två personer intervjuar en person valde vi denna metod. Trost belyser att en tydlig risk är att den intervjuade kan känna sig i underläge (Trost, 2007). Vår upplevelse under intervjuerna stämmer inte överens med det Trost belyser ovan. En anledning kan vara att vi hade förutbestämda roller i intervjusituationerna. En av oss intervjuade och den andra förde anteckningar. Detta tror vi gav intrycket av att endast en var närvarande. Även om vi upplevde det på detta sätt kan vi aldrig garantera att vår upplevelse är riktig.

3.3.1 Undersökning på Skola 1

Vi avsatte en hel dag för att genomföra vår undersökning. Intervjun med Modersmåslärare 1 tog ca 25 minuter och med Klasslärare 1 ca 30 minuter. De fyra elevintervjuerna tog 6.37 minuter, 5.36 minuter, 5.26 minuter och 7.06 minuter. Vi kommer i följande ordning gå igenom den fysiska miljön där intervjuerna ägde rum och hur de gick till. Elevintervjuerna tog plats i två grupprum och ett klassrum. I grupprummen fanns några stolar och bord. I klassrummet fanns en soffa och ett bord placerat i ett hörn. Här valde vi att genomföra samtalen. Som vi tidigare nämnt, valde vi att intervjua eleverna enskilt och att spela in intervjuerna med en diktafon. Man kunde tydligt höra vad som skedde utanför de olika rummen under intervjun och vid ett tillfälle blev vi avbrutna och fick byta rum. Vi upplevde inte detta som ett störande moment för eleverna. Detta kan bero på att de är vana vid en sådan miljö. Då en av oss

kände eleverna valde vi att denne skulle anteckna och den andre intervjuas. Möjlighet fanns för den andre att ställa frågor under förloppet.

Intervjuerna med lärarna tog plats i två klassrum där vi kunde tala ostört, dock blev vi avbrutna vid ett tillfälle av elever. Samtalet med klassläraren genomfördes även här av den av oss som inte har en anknytning till skolan. Modersmålläraren har en heltidstjänst på skolan och undervisar i arabiska. Vår första kontakt med läraren var vid intervjutillfället. En stor fördel i denna intervju var att en av oss talar arabiska och fick därför genomföra intervjun. Dock genomfördes intervjun på svenska. Vid flera tillfällen under samtalet uttryckte modersmålläraren sig på arabiska. Även om båda inte talar arabiska så såg vi detta som något positivt eftersom vår intention var att få ett så brett innehåll som möjligt.

3.3.2 Undersökning på Skola 2

Två dagar fick vi till vårt förfogande till att genomföra de olika momenten i vår undersökning. Intervjun med Klasslärare 2 tog ca 18 minuter, Modersmållärare 2a tog ca 25 min och Modersmållärare 2b tog ca 30 minuter. Samtalen med eleverna tog ca 50 minuter. Elevintervjuerna ägde rum i två mindre grupprum. I det ena grupprummet fanns datorer, fåtöljer och bord med stolar. I det andra rummet fanns endast ett bord med stolar. Vi använde oss av samma metod som vi beskrev under rubriken *Undersökning på Skola 1*. Däremot valde vi att den av oss som kan arabiska skulle utföra intervjuerna. Detta anser vi lämpligast då eleverna har arabiska som modersmål. Även här utfördes de på svenska. Samma dag genomfördes även intervjuer med klassläraren och en modersmållärare med erfarenheter av tvåspråksklasser och modersmålsundervisning. Intervjuerna genomfördes i två olika klassrum. Intervjun med den andra modersmålläraren på Skola 2 genomfördes en vecka senare i ett mindre grupprum. Båda modersmållärarna är arabisktalande och det naturliga valet var även här, att den av oss som behärskar arabiska intervjuade. Under dag ett blev vi avbrutna en gång under lärarintervjuerna. Modersmållärarna valde att inte uttrycka sig på arabiska trots att möjlighet fanns.

3.4 Databearbetning

När intervjumaterialet var insamlat blev nästa steg att transkribera inspelningarna. Enligt Patel och Davidson (2003) ger kvalitativa undersökningar ett omfattande underlag att bearbeta. Vi upplevde att detta tog mycket tid. Intervjuerna sammanställdes till fyra dokument, elevintervju Skola 1, elevintervju Skola 2, klasslärare och modersmåls lärare. När sammanställningen var färdig delade vi in frågorna i olika kategorier utifrån vår frågeställning. Därför kommer vi i resultatdelen endast att redovisa för de kategorier som vi anser är väsentliga.

3.5 Etiska överväganden

När vi tagit kontakt och presenterat vår undersökning för respektive klasslärare och fått bekräftat att vi var välkomna, åkte vi ut till skolorna och mötte eleverna. Med oss hade vi ett brev till elevernas vårdnadshavare där vi förklarade syftet med undersökningen. Vi poängterade att skola, lärare och elever skulle vara anonyma och att deltagandet var frivilligt. Johansson och Svedner (2006) lyfter vikten av att respektera de människor som ställer upp i undersökningarna genom att tydligt informera om ovanstående faktorer. De vårdnadshavare som inte ville att deras barn skulle delta ombads att informera klassläraren. Under alla våra intervjuer använde vi oss av en diktafon. Både elever, lärare och vårdnadshavare upplystes om detta och vi garanterade att inspelningarna endast är tillgängligt för oss och att det kommer att raderas när arbetet är färdigt.

3.6 Tillförlitlighet

Då vi använde en diktafon vid intervjuerna känner vi att vi har möjlighet att gå tillbaka och försäkra oss om att vi har uppfattat svaret rätt. Därför anser vi att tillförlitligheten i intervjuerna är relativt hög. Vi kan dock skönja att en del hade svårigheter att förstå frågorna men efter en viss omformulering förstods frågan. Vi kan aldrig garantera att alla som medverkat i vår undersökning har svarat ärligt på våra frågor. Trost anser att tala om reliabilitet vid kvalitativa intervjuer inte är av stor relevans då reliabilitet bygger på kvantitativa studier (Trost, 2007).

4 RESULTAT

I detta kapitel kommer vi att presentera intervjuer med elever, klasslärare och modersmållärare. Då vi månar om informanternas anonymitet har vi valt att kalla informanterna på Skola 1 (svensk klass) för följande, Klasslärare 1, Modersmållärare 1 och Elev 1, Elev 2, Elev 3 och Elev 4. På Skola 2 (tvåspråksklass) fick de motsvarande namn, Klasslärare 2, Modersmållärare 2a och 2b och Elev 5, Elev 6, Elev 7 och Elev 8. Vi har delat in intervjuerna i olika kategorier. Inom varje kategori kommer vi att presentera skolorna separat där vi börjar med Skola 1 följt av Skola 2. Avslutningsvis kommer en sammanfattning av resultatet.

4.1 Åtta elevers tankar kring modersmålsundervisning

4.1.1 Klass 1

Tre av eleverna anser att de går på modersmålsundervisning för att lära sig om sitt land, läsa, skriva och för att mamma vill. Den fjärde eleven vill även lära sig tala sitt språk. På frågan om vem som har bestämt att de ska gå på modersmålsundervisning svarade alla att det är de själva och föräldrarna. En elev gav som skäl att man förstår mer och blir bättre på språket. Elev 1 tror att modersmålsundervisning finns för att man ska behärska sina föräldrars modersmål och få kunskap om sitt land. Samtidigt kan två elever inte uttrycka vad som är bra med undervisningen. Elev 4 däremot uttrycker sig på följande sätt:

Det bra är att jag går dit och om jag gick till ett arabiskt land så vet jag om någonting jag ska fylla i eller sånt.

(Elev 4)

Eleverna fann endast fördelar med modersmålsundervisningen och hade svårigheter att finna nackdelar. Något som några elever upplever som negativt är att undervisningen ligger efter skoltid då man ofta är trött och hungrig. Samtidigt belyser en elev att om undervisningen hade ägt rum under den schemalagda verksamheten är chansen stor att man missar andra ämnen och hamnar efter. Tre av fyra elever anser att läsa är det roligaste på lektionerna, den fjärde tyckte skrivning. Svaren på vad de tyckte minst om att göra var att sitta och vänta, skriva och ha prov. Att skriva, läsa, ha rättstavning och att få läxor är aktiviteter som eleverna möter oavsett vilket modersmål de har i undervisningen. Vi frågade om eleverna någon gång i skolan talar om varför de går på

modersmålsundervisning, tre av fyra svarade nej. Den fjärde svarade ”ibland kanske”. Eleverna hade skilda åsikter om vare sig det var bra eller dåligt att använda sitt modersmål på lektionerna:

Ja, men jag har ju ingen att prata med så...

(Elev 1)

Jag vill inte

(Elev 2)

Nej, man vet aldrig vad man kan säga

(Elev 3)

Dock var eleverna överens om att klassläraren inte tycker det är bra att de pratar sitt modersmål på klasslärarens lektioner. På den sista frågan undrade vi om det var något som eleverna ville förändra med modersmålsundervisningen. Svaret vi fick var nej.

4.1.2 Klass 2

”Det är vårt språk. Vi måste kunna vårt språk” var ett svar på frågan om varför Elev 7 går på modersmålsundervisning. De andra tre eleverna delade Elev 7’s uppfattning. Alla fyra elever tycker att det är viktigt och ger olika förklaringar som t.ex. att språket är av stor betydelse för att man ska kunna kommunicera med föräldrarna, en annan förklaring är av religiös natur. ”För att det är, det är Koranens språk, vi måste kunna läsa när vi är stora. Och sen när våra barn kommer, de kanske frågar oss om vi inte kan. Vad ska vi säga till dom?” (Elev 7) Medan två elever anser att det är viktigt för att lära sig arabiska. Samtliga elever har aktivt valt att gå på modersmålsundervisning samtidigt lyfts även föräldrar och lärare som bidragande faktorer.

Ehh, Vi brukar få läxor, alltså en liten saga. Vi ska skriva och den första sidan har vi att skriva när han säger att vi ska skriva de utan att se. Och att vi ska läsa snabbt. Åhhhh osså stava rätt. Och varje termin eller ja så får vi ett papper som vi ska översätta till arabiska som e svensk. Vi går in i nått på Internet, där vi översätter den.

(Elev 5)

Ovanstående citat är en beskrivning av aktiviteter på modersmålslektionerna. Det som är roligast är att läsa och skriva. En av eleverna tycker att läsningen bidrar till att hon får ett större ordförråd. Veckans ord och skriva är exempel på vad eleverna minst tycker om att göra på lektionerna. En anledning är att de inte får skriva tillräckligt mycket och att det ibland tar för långt tid att skriva av meningarna på tavlan. Elev 5 och 6 upplever inte

att man i klassrummet samtalar om anledningen till modersmålsundervisningen. De andra eleverna gav följande svar:

Ja, min arabisklärare. Han säger det är för er skull vi lär er och sånt annat. Och att det är vårt språk, vi måste kunna det, om vi inte kan det hur ska våra barn om inte han frågar oss när han är lite stor, han frågar oss hur är det, då kan inte vi hjälpa.

(Elev 7)

Ja, min lärare och sånt. Modersmålslärare 2b för att när ni går i nian, ni ska klara provet, ni kommer få prov på arabiska och sånt. Vi måste klara det för att vi ska bli, gå i första gymnasiet. Han pratar också om proven på arabiska och svenska och matte. Om alla prov.

(Elev 8)

Alla elever är positiva till användningen av modersmålet på lektionerna. En elev uttryckte att klassläraren vill att de pratar svenska för att hon ska förstå. Ingen av de fyra eleverna kände något behov av att förändra modersmålsundervisningen.

4.2 Tvåspråksklasser – fyra elever berättar

4.2.1 Klass 2

Alla eleverna har gått i denna tvåspråksklass i fyra år. Eleverna berättade om sina upplevelser av att gå i en tvåspråksklass:

Det var jättebra (fniss) för, eh, jag kunde saker alltså nu kan jag inte så många när jag vill. Till exempel skriva nått så skriver inte hela på arabiska. När vi har arabisk lektion så har vi bara arabiska. Det som var bättre att ja, vi hade hela tiden arabiska. Man kände sig som hemma.

(Elev 5)

Ja, vi hade en lärare hon heter X, hon jobbar med oss svenska och arabiska. Det är bra, å vi får hon skrev ord på svenska och vi säger det på arabiska och hon skriver det och hon läser till oss sagor på arabiska och det är allt.

(Elev 7)

Först det var lite jobbigt i ettan, efter när jag blev äldre i tvåan och trean det blev bättre alltså. Jag kunde mer arabiska. För då man kunde inte mycket språk. Jag kunde bara lite, alltså jag lärde mig många ord och sånt.

(Elev 8)

Genom att gå i en tvåspråksklass anser tre elever att de lär sig modersmålet bättre. Elev 5 pratar om att i en tvåspråksklass finns där en modersmålslärare hela tiden istället för att ha en lektion i veckan. Alla eleverna är nöjda med att gå i en tvåspråksklass som skäl nämner de att de kan få bättre hjälp med t.ex. översättningar mellan språken. Åsikterna om hur länge de skulle vilja gå i en tvåspråksklass är allt från femman till för evigt.

4.3 Modersmålsundervisning – klasslärare

4.3.1 Klasslärare 1

Den enda erfarenhet läraren har av modersmålsundervisning är att hennes elever har modersmålsundervisning. Vidare berättar hon att hon inte samarbetar med någon modersmålslärare. Hon tillägger att varje termin har hon möjlighet ansöka om studiehandledning som stöd för elever som inte kan tillgodogöra sig undervisningen på svenska. Under några tillfällen har hon provat detta och säger följande:

[...] jag har tyckt att det har varit svårt att få det att fungera, för då kom ju den läraren och bara dimper ner i klassen i 40 minuter och då måste vi ju ha det ämnet precis då och det är ju liksom ofta det som är det bekväma med att vara klasslärare är ju att jag måste inte ha svenska för att det står svenska på schemat. Utan vi kan ju dra över matten eller vi kan ha en diskussion.

(Klasslärare 1)

Följdfrågan handlade om hon upplever att studiehandledningen är till hjälp. Läraren anser att det beror på vem det är som kommer men att det inte bara finns ett svar på frågan. "[...] jag tror inte att det skulle kännas bekvämt att någon kommer 40 minuter i veckan. [...]" För att det ska fungera anser hon att "kemin" måste stämma dem emellan och att planeringstid finns. En fördel hade varit om modersmålsläraren hade funnits i klassen alltid. Dock anser hon att detta inte är möjligt då klassen inte har ett gemensamt modersmål. Läraren fortsätter dela med sig av sina erfarenheter av studiehandledning:

Då var det ett barn som hade svårt i matte, som jag tänkte. Det är nog språket, det är nog inte matten som är svårt utan det är nog språket. Också kom då hemspråksläraren, någon gång i veckan, också vid nåt tillfälle gick han ut med eleven för att sitta och gå igenom matte, det vi håller på med. Och så när jag kom förbi då hörde jag att dom pratar svenska. Och då undrar jag varför förklarar du på svenska. Jo men hon förstår inte på, då tror jag det var albanska det var. Förstår inte mattepratet på albanska, utan då måste man ändå ta det på svenska och då vet jag att jag tänkte där. Då förstår jag inte riktigt vad det är så bra med [...]

(Klasslärare 1)

Vid ett tillfälle frågade läraren eleverna om det hade varit lättare för dem att ta till sig kunskapen i SO och NO på sitt modersmål. Eleverna svarade då nej. Detta kopplar hon till att eleverna endast kan använda begrepp knutna till olika skolämnen på svenska om de inte har gått i skola i sitt hemland. Läraren tror att det hade varit bra med mer modersmålsundervisning men inte så länge det ligger efter skoltid. "Då är de ju för trötta, de vill egentligen gå hem och äta, vila sig och leka och så där." Rent

organisatorisk vet hon inte hur man skulle kunna ändra på tiden då modersmålsundervisningen sker.

4.3.2 Klasslärare 2

Klassläraren berättar att på Skola 2 finns det ett A- och B-spår. B-spåret består av tvåspråksklasser och A spåret av svenska klasser. För att höja statusen på modersmålsundervisningen har skolan infört att varje tisdagsmorgon har alla elever modersmålsundervisning. Utifrån tidigare erfarenheter säger hon: ”Jag har haft elever som har valt bort det [...] då har de ofta ett svagt modersmål och kanske väldigt duktiga i svenska. [...]” Detta anser hon är en anledning till att elever väljer bort modersmålsundervisning. Läraren tycker att man ska ta till vara de språk man har även om man inte behärskar språket väl bör man fortsätta utveckla det. En stor fara som hon ser med att välja bort modersmålsundervisningen är om eleven är svag i både modersmålet och svenska språket.

4.4 Andraspråksinläring – klasslärare

4.4.1 Klasslärare 1

Utvecklingen av modersmålet är av betydelse för andraspråket anser läraren. Dock tror hon inte att modersmålsundervisningen är avgörande för utvecklingen då det enbart är en gång i veckan. Läraren belyser att stor vikt ligger hos föräldrarna om huruvida de samtalar mycket med sina barn eller inte. ”Om föräldrarna pratar mycket och ett mera utvecklade språk med sina barn på hemspråk, så klarar de svenskan också jättebra.” Kommande citat illustrerar lärarens syn på om det förekommer skillnader mellan de elever som går på modersmålsundervisning och de som inte går:

Jo, man kan väl säga så här att mina allra svagaste elever, är ju dom som har ett annat modersmål och inte går på hemspråk, dom är ju svagast också i svenska och i skolan. Men sen är det väldigt olika hur den här hemspråket, hur mycket den ger. Det är väl både upp till eleverna och till läraren. Dom som har de sämsta förutsättningarna, det är nog de som inte går på hemspråk.

(Klasslärare 1)

Exempel på hur läraren drar dessa slutsatser är att elevernas tal och texter ofta är ”torftiga”. Eleverna skapar ofullständiga meningar och hoppar över ord. Hon menar att eleverna saknar begrepp på båda språken.

När man försöker lära då, lära in nya begrepp på svenska så blir de, så ligger de liksom bara ovanpå. [...] Men har man ordet på sitt språk och så får man det på svenska då vet man, jaha det är de. Då hänger jag upp på den grenen och då förstår de det på ett mycket djupare sätt.

(Klasslärare 1)

En av de största utmaningarna läraren ser idag är att hennes elever inte behärskar det svenska språket eller modersmålet väl trots att de flesta är födda i Sverige. Hon upplever att detta är ett problem då eleverna har svårt att förstå lektionsinnehållet oavsett om undervisningen hade varit på svenska eller på modersmålet. Läraren menar att eleverna saknar skolspråket då de endast har ett begränsat ordförråd med vardagliga begrepp. Återigen lyfter hon att en stor utmaning är att de saknar begreppen på båda språken.

4.4.2 Klasslärare 2

Klassläraren är medveten om modersmålets betydelse för utvecklingen av ett andraspråk och uttrycker sig på följande sätt:

Absolut, absolut har man en stark, det är hur tydligt som helst. Har du en stark arabiska, är du stark i ditt modersmål så växer du ju i svenskan också. Är du svag i arabiska då är det jättesvårt att bygga upp något nytt språk.

(Klasslärare 2)

Vidare talar hon om tvåspråksklasser för utveckling av ett andraspråk och menar att det är viktigt att hitta en modell som fungerar. Genom att välja ut elever med ett starkt modersmål till tvåspråksklassen tror hon att eleverna gynnas i ett långsiktigt perspektiv. ”Man ska inte ta de som har ett svagt modersmål utan det ska vara kanske förberedelseklasser mer.”

4.5 Tvåspråksklasser/Integration av modersmål - klasslärare

4.5.1 Klasslärare 1

Lärarens syn på integration av modersmålet, är att eleverna ska få samma kunskapsinnehåll på modersmålsundervisningen som under hennes lektioner. ”[...] när vi pratar om människokroppen eller när vi pratar om Europa eller så att modersmålläraren tar upp samma ämne och så att de får begreppet på båda språken [...]” På Skola 1, säger läraren, att modersmålsundervisningen inte är integrerad i undervisningen. På frågan om vilket hon föredrar av simultan eller successiv

tvåspråkighet blev svaret att hon upplever att det är bättre att man lär in ett språk i taget. Men om man börjar med andraspråket blir det betydligt svårare att utveckla sitt modersmål. Hon anser ändå att denna metod bör utgå från ett svenskt system.

För att det är så man gör med svenska barn de får ju, man försöker lära dom läsa och skriva på talets grund. Och om man gör likadant med barn som pratar arabiska måste det vara det optimala kan jag tycka.

(Klasslärare 1)

4.5.2 Klasslärare 2

”[...] man hör hela tiden att all forskning säger att det är så bra och det är det enda rätta och att det visar sig att dom får en bättre grund när man kan både arabiska och svenska.” Vidare berättar läraren att årskurs 5 ligger efter i både läsning och skrivning på svenska, detta i jämförelse med en svensk klass i samma årskurs på skolan. Klassläraren talar om vilken betydelse elevens skolbakgrund har för huruvida de gynnas av att gå i tvåspråksklass eller ej. ” [...] om dom sätts i förberedelseklass med bara en svensktalande lärare så sjunker deras kunskapsnivå.” Hon menar att en tvåspråksklass ger dessa elever en möjlighet att utveckla sin kunskap på modersmålet och ändå tillgodogöra sig andraspråket. Fördelen som hon ser i sitt arbete är att ”All kunskapsinläring blir ju mycket mer på djupet.” Nackdelen är att allting tar mycket längre tid. Läraren belyser nedan vilka skillnader de har börjat se mellan tvåspråksklassen och den svenska klassen.

Ja, det vi har sett nu är ju att de blir efter. Tvåspråksklasserna blir efter i svenska. Jag kan inte säga om det beror på dom barnen. Men den femman vi har är svaga i läsning och skrivning i svenska som andraspråk. Och mina elever om man jämför dom med andra fyorna så har de inte kommit så långt i sin skrivutveckling. Och det är det som gör att man börjar fundera.

(Klasslärare 2)

4.6 Modersmålsundervisning – modersmålslärare

4.6.1 Modersmålslärare 1

Modersmålslärare 1 har en heltidstjänst på Skola 1. Förmiddagarna spenderar han i en förberedelseklass och tjugon i två börjar modersmålsundervisningen. Personligen tycker han att det går bra att driva undervisningen efter skoltid dock säger han att eleverna inte delar hans åsikt. ”Du vet eleverna kommer klockan halv nio och de är trötta till sist. Det är jättesvårt.” Detta kan vara en anledning till att elever väljer bort modersmålsundervisning. Utöver undervisningen hjälper han till med att tolka och

översätta till familjerna. Detta upplever han som en stor arbetsbörda. Ibland har han studiehandledning med en eller två elever i klassrummet. Kunskaper läraren vill att eleverna har med sig ifrån modersmålsundervisningen är kulturen, litteratur, historia samt kunna jämföra det svenska samhället med andra samhällen. En viktig uppgift som modersmålslärare är enligt honom:

Vår roll är att lära eleverna hur de ska integreras. Hur man ska integreras med det svenska samhället. Hur man ska lära sig av det svenska samhället fördelarna och lämna nackdelarna som kan finnas i det svenska samhället.

(Modersmålslärare 1)

Enligt modersmålsläraren tycker eleverna olika om modersmålsundervisningen. En del vill lära sig sitt modersmål för att kunna besöka hemlandet. Andra tycker att två språk är bättre än ett. Dock upplever han att barn som är födda i Sverige och vars föräldrar talar olika språk ofta upplever modersmålsundervisningen som tråkig. Utöver ovanstående faktorer anser han att läraren har en viktig roll i huruvida eleverna tycker att undervisningen är rolig eller tråkig. Vidare berättar han att det finns lärare som kommer oförberedda till lektionerna och bedriver en undervisning som inte är anpassad för eleverna i den svenska skolan. Heterogena grupper är en av svårigheterna med modersmålsundervisningen enligt läraren.

[...] ibland man har tre från ettan, två från tvåan, tre från trean [...] Det finns i klassrummet ibland elever som kan inte skriva och läsa. Och det finns många som kan tala och kan inte skriva. Det är svårigheter.

(Modersmålslärare 1)

En av de största utmaningarna anser han är att modersmålslärare inte betraktas som "riktiga" lärare.

4.6.2 Modersmålslärare 2a och 2b

Modersmålslärare 2a har 75 % av sin tjänst förlagd i en tvåspråksklass, resterande 25 % arbetar hon som "vanlig" modersmålslärare. Modersmålslärare 2b har 50 % av sin tjänst i en tvåspråksklass och de övriga 50 % delas mellan förberedelseklass och modersmålsundervisning. Lärarna nämner att eleverna är berättigade till 80 minuters modersmålsundervisning i veckan. De upplever att det inte är den optimala situationen men att det är bättre än ingenting. Modersmålslärare 2a menar att för att barnen ska utveckla både språket och olika begrepp måste man förvalta tiden bra, "Man försöker

jobba intensivt”. Modersmåslärare 2b anser att ett samarbete med föräldrarna krävs för att kunna uppnå en meningsfull undervisning, ”[...] läraren undervisar i något ämne sen går barnet hem och sen repeteras och fördjupas hemma”. Båda modersmåslärarna upplever att undervisningen som ligger efter skoltid är mindre gynnsam. Dock finns det tillfällen då undervisningen ligger på morgonen. Så här beskriver Modersmåslärare 2b situationen: ”När barnen kommer till skolan vaken och pigg och har lust i jämförelse med barnen när de slutar skolan är trötta och hungriga och vill bara gå hem.” Modersmåslärare 2b bedömer att om man behärskar modersmålet väl så blir det lättare att lära in ett andraspråk. Därför spelar modersmålsundervisningen en stor roll i barnens utveckling. Modersmåslärare 2a säger följande:

Det är det att kan de sitt modersmål och kan alla begrepp i sitt modersmål så kan de förstå dom svenska, det tycker jag. Men samtidigt ska modersmål också utvecklas, det är liksom så man måste ha kontinuerlig uppföljning med sitt modersmål. Det är också att man inte ska liksom göra något uppehåll med sitt modersmål.

(Modersmåslärare 2a)

Båda lärarna berättar om Studiehandledning och Modersmåslärare 2a tycker att denna arbetsuppgift är viktig för eleverna. Modersmåslärare 2b tillägger följande:

Vi tar elever som har åtgärdsprogram. Läraren har nämnt vilka svårigheter barnen har och då kommer modersmåsläraren och förklarar och går igenom. Studiehandledning är ett sätt att motivera barnen, ett sätt att hjälpa barnen och det kan vara i form som jag sa repetition eller förberedelse till något ämne. Eller fördjupas i det här ämnet när man förstått och så vidare. Det kan vara vissa luckor hos barnet när de läser eller uttrycker sig. När man förklarar det på modersmålet, antingen modersmålet eller svenska. Varje språk hjälper till och så vidare [...].

(Modersmåslärare 2b)

Det är först och främst språket, läsa och skriva som Modersmåslärare 2b vill förmedla genom sin modersmålsundervisning. Därefter kommer kunskaper om kulturen och utveckling av identiteten. En jämförelse med det svenska samhället är något som undervisningen ska innefatta. Modersmåslärare 2a anser att valet av läromedel är viktig. Genom texterna ska eleverna få kunskap om samhället och dess invånare. Vad det gäller elevers syn på modersmålsundervisningen anser Modersmåslärare 2a att föräldrarna är en bidragande faktor. Läraren anser att om föräldrarna har en positiv inställning och uppmuntrar båda språken leder det till motiverade elever. Modersmåslärare 2b menar att elever som är födda i Sverige ofta upplever modersmålsundervisningen som svår. Även denna lärare bedömer att föräldrarna spelar stor roll i vilken syn eleverna har på modersmålsundervisningen. De största

utmaningarna som lärarna känner är att tiden är för kort, att vara tillgänglig för varje elev och att det finns svårighet i att hitta läromedel som är anpassat till det svenska samhället.

4.7 Andraspråksinläring – modersmålslärare

4.7.1 Modersmålslärare 1

Modersmålslärare 1 är medveten om förstaspråkets betydelse för andraspråksinläringen. Läraren belyser att det finns mycket forskning kring detta ämne.

Forskning säger att människor om de lever i en annan kultur, i två kulturer så finns det ett saknat avsnitt. Och detta avsnitt måste fyllas. Några psykologer säger att det är ärftligt. Några säger nej, det är en samhällsfråga mer än psykologisk. Man känner att man måste gå tillbaka till sitt ursprung, därför är det så om människan lär sig sitt ursprungliga språk kommer man att bli klokare.

(Modersmålslärare 1)

Avslutningsvis säger han att behärska två språk är bättre än ett.

4.7.2 Modersmålslärare 2a och 2b

En integration av modersmålet i den dagliga verksamheten leder till att eleverna blir starkare i sitt modersmål anser båda modersmålslärarna. Detta gör att eleverna fortare utvecklar ett andraspråk. Modersmålslärare 2a säger följande: ”Jag tycker det är viktigt med deras modersmål, det är basen tycker jag. Och det märks direkt de som är duktiga på sitt modersmål, de klarar skolan bättre.” Modersmålslärare 2b tycker att man först och främst bör satsa på det språk som eleverna är mest förtrogna med. ”[...] det blir källa till kunskap och identitet”. Modersmålslärare 2a delar sin kollegas åsikter, hon menar dock att om eleven inte har ett starkt modersmål bör man få undervisning i svensk klass.

4.8 Tvåspråksklasser/Integration av modersmål – modersmålslärare

4.8.1 Modersmålslärare 1

Integration av modersmålet i den dagliga verksamheten anser Modersmålslärare 1 är viktig. Det krävs ett samarbete mellan modersmålslärare, andra lärare och föräldrar för att detta ska kunna ske anser han. Vidare belyser han att det är jätteviktigt att modersmålsläraren finns som stöd för eleverna.

4.8.2 Modersmåslärare 2a och 2b

Modersmåslärare 2a har en positiv inställning till både ”vanlig” modersmålsundervisning och tvåspråksklasser. Hon föredrar dock tvåspråksklasser ”Det är mer tid, mer resurser och mer språkutvecklande”. Modersmåslärare 2b börjar med att upplysa om att tvåspråksklasser inte är något ovanligt i andra delar av världen. Personligen anser han att det är bekvämare att jobba i en tvåspråksklass.

För oss som modersmåslärare blir det bekvämare och mer liksom lätt och hantera, eftersom det är i en klass man undervisar. Man behöver inte att lägga schemat utanför ordinarie undervisning. Så blir bekvämare, mer antal timmar ger mer resultat [...] vi kommer överens med läraren och sätter schemat, så det är minst tre timmar enbart för modersmålet [...].

(Modersmåslärare 2b)

Vidare berättar han att eleverna börjar läs- och skrivinläringen på modersmålet i årskurs 1. Tvåspråksklasser ser han som lämpligast då eleverna bäst behärskar modersmålet. Resultatet blir goda baskunskaper i förstaspråket vilket underlättar inläringen av andraspråket. Utifrån Modersmåslärare 2b's erfarenheter, anser han att de elever som "[...] har bakom sig skolgången, det är väldigt lätt för dem som kan läsa och skriva att lära sig svenska". För att tvåspråksklasser ska ge goda resultat anser Modersmåslärare 2b att det krävs resurser och en utbildad modersmåslärare. Dessutom krävs det att den svenska klassläraren tror på ett sådant arbetssätt. Finns ingen samsyn påverkas undervisningen negativt, säger han. Modersmåslärare 2a vill utifrån perspektivet tvåspråksklass att eleverna utvecklar båda språken samtidigt, samt att ett intresse för de båda språken föds.

4.9 Sammanfattning av resultat

Här kommer vi att sammanfatta resultatet och under varje rubrik kommer vi att presentera elever, klasslärare och modersmåslärare.

4.9.1 Modersmålsundervisning

Majoriteten av de intervjuade har en positiv inställning till modersmålsundervisningen. Elever och klassläraren på Skola 1 uttrycker trots detta att det negativa med undervisningen är att den ligger efter skoltid. Denna uppfattning delas även av de tre modersmåslärarna. Samtliga elever tycker att modersmålet är viktigt för att kunna kommunicera och för att kunna vistas i hemlandet. Modersmåslärarna däremot nämner

andra faktorer, så som vikten av att kunna jämföra olika kulturer. I resultatet går det att utläsa att det finns skillnader i samarbetet mellan modersmållärarna och klasslärarna på de olika skolorna.

4.9.2 Förstaspråkets betydelse för andraspråksinläring

Alla lärarna är eniga om att modersmålet är av stor betydelse för andraspråksinläringen. Klasslärarna lyfter att de som klarar svenskan bäst är de som har ett starkt modersmål. En av modersmållärarna tror att man bör främja det språk som eleverna behärskar bäst. Klasslärare 1 ser inte att modersmålsundervisningen påverkar andraspråksinläringen då hon anser att det krävs fler timmar. Klasslärare 2 tycker att man ska välja ut de elever som ska gå i en tvåspråksklass för att gynna andraspråksinläringen.

4.9.3 Integration av modersmålet i undervisningen

Klasslärare 1 anser att det hade varit bra om eleverna hade fått samma kunskapsinnehåll på modersmålsundervisningen som på hennes lektioner. Klasslärare 2 vidareutvecklar detta genom att nämna att i en tvåspråksklass får eleverna möjlighet att både fördjupa sin kunskap i modersmålet och utveckla sitt andraspråk. Modersmållärarna på Skola 2 har erfarenhet av både ”vanlig” modersmålsundervisning och tvåspråksklasser. Av dessa två arbetsformer föredrar de tvåspråksklasser.

5 SAMMANFATTANDE SLUTDISKUSSION

I detta kapitel kommer vi att diskutera vår analys, metod, litteratur och resultat. Resultatet diskuteras utifrån frågeställningarna. Under varje frågeställning kommer vi att presentera elever, klasslärare och modersmåls lärare. Avslutningsvis kommer vi att ta upp förslag till fortsatt forskning.

5.1 Analys av resultat

5.1.1 Elevers tankar kring modersmålsundervisning

Vi kan inte se några generella skillnader mellan klassernas svar på frågan om varför de går på modersmålsundervisning. Då alla eleverna har gjort ett aktivt val i att gå på modersmålsundervisning upplever vi att deras positiva inställning är självklar. Vi tror dock att elevernas inställning beror mycket på vilken syn föräldrarna har. Den positiva inställningen finner vi även i kursplanen för modersmål. Modersmålsundervisningen främjar bl.a. elevernas personliga och kulturella identitet samt att goda språkkunskaper i modersmålet gynnar inläringen av ett andraspråk (Kursplanen i modersmål, 2000). Vi kan se skillnader i elevernas svar i Klass 1 och Klass 2 kring varför de bör ha modersmålsundervisning. Vår slutsats är att eleverna i Klass 1 inte är medvetna om varför de går, detta tror vi beror på att modersmålet inte är integrerat i den dagliga undervisningen. Håkansson belyser att antalet timmar i veckan är för få för att eleverna ska uppnå språkutveckling (Håkansson, 2003). Vi upplever att de få timmarna inte skapar utrymme för samtal kring ämnet i skolan. I Klass 2 däremot kunde vi se utifrån elevernas svar att de samtalar kring betydelsen av modersmålsundervisningen. Detta menar vi kan bero på att Klass 2 är en tvåspråksklass. I Klass 1 sker modersmålsundervisningen efter skoltid. Vi har kunnat se att detta påverkar eleverna då en elev lyfter upp det som negativt. Concha benämner detta som ett synligt problem i modersmålsundervisningen (Concha, 2007). En anledning till att de andra eleverna inte reflekterat över att undervisningen ligger efter skoltid kan beror på att de är inskolade i att modersmålsundervisningen ligger efter skoltid. Vidare lyfter en elev att andra ämnen kan bli lidande om undervisningen hade legat på skoltid. Detta kan vara ett skäl till att endast en elev lyfter det som ett problem. Klass 2 har sin modersmålsundervisning inom ramen av den schemalagda tiden och därför nämns inte detta som ett problem.

Då Klass 1 är en svensk klass och Klass 2 en tvåspråksklass finns det uppenbara skillnader i deras syn på om man får använda modersmålet på lektionerna. Klass 2 var mer positiva då klassen har ett gemensamt modersmål. Därför är det naturligt att använda sig av modersmålet på alla lektionerna. Det finns flera olika modersmål i Klass 1 och undervisningen sker endast på svenska. Detta kan vara några anledningar till att eleverna inte vill använda sig av modersmålet på lektionerna.

5.1.2 Tvåspråksklasser

Då eleverna vi intervjuade endast har vistats i en tvåspråklig miljö är det inte konstigt att eleverna upplever detta som en bra metod. Emellertid har undervisning på modersmålet minskat schemamässigt nu när eleverna går i årskurs 4 och ämnesinläringen sker för det mesta endast på svenska. Tuomela nämner två olika tvåspråksmodeller, övergångsprogram och språkbevarandeprogram. Övergångsprogrammet syftar till att eleverna från att ha haft en stor del av sin undervisning på modersmålet sedan successivt ska gå över till majoritetsspråket. Medan språkbevarande programmet innebär att man satsar och vill utveckla båda språken parallellt. Även här ska en övergång ske till majoritetsspråket (Tuomela, 2001). Vi finner det svårt att säga vilken modell som Klass 2 går efter. Vi ser dock att eleverna är medvetna om att en övergång har skett. Idag kan vi se att eleverna aktivt tar ställning till att tvåspråksklasser är mest gynnsam för dem. Vi ser även att eleverna är medvetna om andra modeller så som att svenska klasser finns. På skolan finns det även denna typ av klasser.

5.1.3 Klasslärares uppfattningar om modersmålsundervisning

Klasslärares erfarenheter av modersmålsundervisning skiljer sig mycket på grund av att lärarna arbetar i olika undervisningsmiljöer. Därför har våra frågor sett olika ut utifrån klassernas olika bakgrunder. Vi ser att båda klasslärarna ser fördelar med modersmålsundervisning. Skillnaderna dem emellan är dock tydliga. Klasslärare 1 upplever att ett samarbete mellan henne och modersmålslärare är svårt då t.ex. planeringstid saknas. Alfakir (2004) poängterar en viktig faktor angående bristen på samarbete mellan klasslärare och modersmålslärare. Svårigheten är att modersmålslärarens undervisning ligger på eftermiddagen då klasslärarna ofta har sin planeringstid (a.a.). Vidare talar Klasslärare 1 om studiehandledningen och vilka begränsningar den kan leda till. Hon har svårt att

se nyttan då hon prioriterar sin egen bekvämlighet. Vi upplever att Klasslärare 1 inte är förtrogen med studiehandledning. Därför ser hon ingen fördel med det. I Skola 2 finns ett naturligt samarbete mellan klasslärare och modersmålslärare. Båda klasslärarna talar om vikten av när modersmålsundervisningen äger rum. Vi kan se att de på Skola 2 har försökt göra modersmålsundervisningen mer attraktivt. Klasslärare 1 tror också på en integration av modersmålet, men har svårt att se hur det kan organiseras. Vi anser att detta kan bero på att Skola 2 har större barngrupper med gemensamt modersmål vilket underlättar en sådan organisering. Vi tror även att skolans medvetenhet om modersmålets betydelse för språkutvecklingen är av betydelse, då de har valt att satsa på detta genom tvåspråksskolor. Skola 1 driver en undervisning utifrån en svensk klass. Vi bedömer att båda klasslärarna anser att modersmålsundervisningens status är viktig och att de arbetar aktivt för att motivera eleverna. En koppling som vi ser, kan göras till regeringens satsning på modersmålsundervisningens status. Där de genom att byta beteckningen hemspråk mot modersmål höjde statusen på modersmålsundervisning. Concha ser detta som ”en politisk markering” (Concha, 2007).

5.1.4 Klasslärares uppfattningar om andraspråksinlärning

Båda lärarna ser modersmålet av stor betydelse för utveckling av ett andraspråk. De är också överens om att de elever som bäst klarar svenskan är de som har ett starkt modersmål. Axelsson skriver att modersmålet är av betydelse för andraspråksinlärning. Vidare påpekar Axelsson att lärandet ska ske på båda språken (Axelsson m.fl., 2002). Cummins syftar på den kognitiva utvecklingen i modersmålet och menar att detta är avgörande för språkutvecklingen och inte på vilket språk inläringen sker på (Gröning, 2006). Både i intervjuer och i litteratur utmärker sig synen av att modersmålet har en betydelse för andraspråksinläringen. Det vi tydligt ser är att Klasslärare 2 lyfter de problem som finns och samtidigt försöker finna alternativa vägar för att skolframgång ska uppnås. Klasslärare 1 lyfter också upp olika problem, däremot talar hon inte om hur dessa kan lösas. Vi kan se att lärarnas olika inställningar har att göra med vilka förutsättningar de jobbar utifrån. Klasslärare 1 arbetar i en svensk klass medan Klasslärare 2 i en tvåspråksskola. En anledning som vi kan se till de olika förutsättningarna är att skolorna arbetar på skilda sätt och prioriterar olika. Vi har svårt att skönja Klasslärare 1's åsikter angående andraspråksinläringen. Detta för att hon

både uttrycker att modersmålet är av betydelse samtidigt som eleverna inte gynnas av de för få timmarna i veckan. Vidare säger hon att de allra svagaste eleverna i klassen är de som inte går på modersmålsundervisning. Hyltenstam (2007) anser att ett avbrott av modersmålsundervisningen kan leda till brister i bl.a. kommunikation och kunskapsinhämtningen. Vi uppfattar att det finns en konflikt mellan Klasslärare 1's åsikter och det Hyltenstam skriver.

5.1.5 Klasslärares uppfattningar om integration av modersmålet

Det första vi vill uppmärksamma är att Klasslärare 1 inte har någon praktisk erfarenhet av tvåspråksklasser vilket Klasslärare 2 har. Trots denna skillnad skönjer vi att båda lärarna i grunden har samma syn på att kunskapsutvecklingen fördjupas genom att modersmålet integreras i ämnesundervisningen. Thomas och Colliers studie visar på att modersmålet är av stor betydelse för kunskapsutvecklingen. De har funnit att de elever som haft tillgång till sitt modersmål i undervisningen lyckats bättre i skolan (Hyltenstam, 2007). En viktig aspekt som vi kunnat se är att Klasslärare 1 upplevs positiv till tvåspråksklasser utan någon egentlig erfarenhet. Klasslärare 2 däremot har utifrån sin erfarenhet börjat tveka på om tvåspråksklasser är det bästa forumet för alla då eleverna i en sådan klass kommer efter i svenska språket.

5.1.6 Modersmålslärares uppfattning om modersmålsundervisning

Lärarna på de båda skolorna tycker att modersmålsundervisningen skulle gynnas av att inte ligga efter skoltid. Vi kan se att Skola 2 har försökt göra modersmålsundervisningen mer attraktiv, en del dagar börjar skoldagen med modersmålsundervisningen. Utifrån alla lärares svar kring vad det är de vill förmedla med sin undervisning kan vi se att de arbetar utifrån kursplanen i modersmål. Ett av målen i kursplanen är att eleverna ska kunna jämföra det svenska samhället med andra kulturer (Kursplanen i modersmål, 2000). Detta är något alla lärarna lyfter. Modersmålslärare 1 menar att det råder stora språkliga skillnader bland de elever som kommer till modersmålsundervisningen. Detta försvårar undervisningen. Vi tror att en av orsakerna till att undervisningen försvåras kan bero på att modersmålsläraren måste skapa en undervisning som passar många elever. Ofta befinner sig eleverna på många olika nivåer i sin språkutveckling. Något vi även upplever försvårar arbetssituationen för modersmålsläraren är bristen på tid. Hyltenstam (2007) nämner att modersmålslärare

inte enbart ska förmedla kunskaper i språket utan fylla eventuella luckor i språkets bas, vilket ställer höga krav på lärarna.

Modersmåslärarna på Skola 2 anser att föräldrarna har stor inflytande över vilken syn barnen har på modersmålsundervisningen. Vi anser att föräldrarna har ett stort inflytande. De barn vars föräldrar har en positiv syn till modersmålsundervisningen är de som har goda kunskaper i modersmålet. Föräldrarnas positiva syn tror vi härstammar från att de kan stötta och hjälpa sina barn på ett helt annat sätt då de behärskar språket väl. Hyltenstam (2007) pekar på att familjen är avgörande för vilken behärskning barn har i sitt förstaspråk. Modersmåslärare 1 däremot nämner läraren som en avgörande faktor till elevernas syn på modersmålsundervisningen. Vi förmodar att det kan bero på att föräldrarna gör ett medvetet val när de anmäler sina barn till modersmålsundervisning. Därefter är det lärarens uppgift att motivera eleverna till att fortsätta. Lärarnas skilda arbetssituation på de två skolorna menar vi ligger som grund för de olika åsikterna. Lärarna på Skola 2 har den största delen av sin undervisning schemalagd i en tvåspråksklass medan Modersmåslärare 1 undervisar efter skoltid.

5.1.7 Modersmåslärares uppfattning om andraspråksinläring

Alla tre lärarna är överens om att modersmålet är avgörande för en god språkutveckling i andraspråket. Enligt Cummins medför ett väl utvecklat förstaspråk att eleven lättare tillgodogör sig andraspråksinläringen (Gröning, 2006). En intressant skillnad mellan modersmåslärarna på Skola 2 är att den ena anser att modersmålet är viktigast att utveckla medan den andra menar, att det är det språk som eleverna behärskar bäst som bör främjas. Även Cummins talar om vikten av att eleverna får undervisning på sitt förstaspråk om detta är starkare. Samtidigt menar han att man ändå bör satsa på andraspråket så fort som möjligt (Axelsson m.fl., 2002). Även om båda lärarna arbetar i en tvåspråksklass kan vi urskilja att det inte nödvändigtvis är det rätta forumet för alla elever utifrån Modersmåslärare 2a's svar. Eleverna har sökt till dessa klasser och inte valts ut p.g.a. deras kunskaper i modersmålet. Skola 2 arbetar utifrån integrationsmodellen, eleverna börjar sin läs- och skrivinläring på modersmålet. Målet är att eleverna ska bli tvåspråkiga utifrån en sådan modell och därför bör även andraspråket användas (Axelsson m.fl., 2002). Utifrån litteraturen och modersmåslärarna på Skola 2's svar upplever vi att de är väl förankrade i denna modell då de belyser att modersmålet är det språk som eleverna bör börja med.

5.1.8 Modersmåslärares uppfattning om integration av modersmålet

Eftersom Modersmåslärare 1 inte arbetar på en skola där det finns tvåspråksklasser finner vi det svårt att analysera hans svar då vi inte har tillräckligt med underlag. Trots detta kan vi se att han tycker att ett samarbete med personalen på skolan och familjen är viktigt. Vi upplever att det samarbetet som han syftar till är mer i form av att finnas som en resurs i skolan och inte som en del av undervisningen. En anledning kan vara att modersmålet inte används i den dagliga undervisningen när det gäller svenska klasser. Att samarbete är viktigt är något Modersmåslärare 2b också belyser. Samarbetet som Modersmåslärare 2b syftar på tror vi är av en annan natur då han arbetar i en tvåspråksklass. Precis som i tidigare analyser urskiljer vi att Modersmåslärare 2a lyfter vikten av att båda språken lärs in samtidigt. Modersmåslärare 2b trycker emellertid på att modersmålet ska utvecklas först. Vi kan skönja modersmåslärarna på skola 2's röster i ett kapitel skrivet av Hyltenstam och Tuomela (1996). Författarna belyser två argument kring tvåspråkighet, det första handlar om att tvåspråkiga elever först bör utveckla sitt modersmål. Sker ingen utveckling på förstaspråket kommer de inte att behärska sitt andraspråk (svenska) väl. I detta argument ser vi Modersmåslärare 2b. Det andra argumentet som belyser Modersmåslärare 2a's åsikter handlar om att barn kan tillgodogöra sig två språk parallellt. Trots argumenten menar Hyltenstam och Tuomela (1996) att om syftet är att uppnå tvåspråkighet bör man utgå från det första språket. Detta för att minoritetsspråket ligger i underläge i samhället och om språkinläringen börjar på majoritetsspråket leder det ofta till enspråkighet. Vi anser att detta kan vara en anledning till att Modersmåslärare 2b kontinuerligt i intervjun lyfter vikten av att en inläring på förstaspråket ska ske först.

5.2 Metoddiskussion

För att kunna ta del av åsikter kring ett ämne genom samtal upplever vi att kvalitativa intervjuer var rätt val. Möjligheten till att kunna ställa följdfrågor och nysta vidare i informanternas svar gav oss ett gediget underlagsmaterial att bearbeta. Vi har medvetet valt att ha många frågor i våra intervjuguider och detta för att vi var i behov av att få information kring vissa kategorier. Vårt mål var inte att ställa slutna frågor dock ser vi inte detta som något hinder då informanternas svar ofta ledde till följdfrågor. Det vi under arbetsprocessen upptäckte var, att vi gärna hade velat komplettera och vidareutveckla en del svar vi fick. Vår tanke har hela tiden varit att försöka ta del av så

många personers åsikter/uppfattningar som möjligt, men att det insamlade materialet ändå skulle vara hanterligt. Vi valde att intervjua 13 personer och i efterhand upplever vi att det var för många. Vi skulle ha begränsat oss till att enbart belysa klasslärares och modersmålslärares syn. Samtidigt har vårt stora omfång gett oss ett brett perspektiv. Vår undersökning upplever vi är för liten för att vi ska kunna generalisera och för att vi inte slumpmässigt har valt skolor, lärare och elever att intervjua. Vi kan inte vara helt säkra på att eleverna och även lärarna har uttryckt sina sanna känslor i intervjuerna. Vi tror dock att vi har fått en relativt sann bild över hur det ser ut i verkligheten, då vi har kunnat skönja informanternas uppfattningar i litteraturen. I uppsatsen kom vi endast att belysa den positiva inställningen och inte lyfta litteratur och informanter som är tveksamma.

5.3 Litteratordiskussion

När vi läste igenom all litteratur upplevde vi att även författarna var positiva till modersmålsundervisning. Elever som inte får undervisning på sitt modersmål löper stor risk att inte nå upp till de krav samhället ställer, menar Hyltenstam (2007). Det vi känner är att det hade varit intressant om vi i litteraturen hade funnit någon som är av en annan inställning än den positiva. Idag finns det en självklar attityd att modersmålsundervisningen är viktig för de tvåspråkiga barnens utveckling. Det vi dock har kunnat se är att mycket av forskningen går ut på att finna olika metoder till skolframgång. I början av arbetsprocessen ville vi koncentrera oss på modersmålsundervisningen. Detta blev svårt för att all litteratur vi har stött på har kopplat modersmålsundervisningen till andraspråkinlärning. Därför blev det naturligt att vi tog med detta perspektiv i uppsatsen.

5.4 Resultatdiskussion

Målet med detta arbete har varit att ta del av elevers och lärares tankar kring modersmålsundervisningen. Under arbetets gång har elevernas positiva inställning till modersmålsundervisning lett till stora funderingar. Vi har försökt att kartlägga vilka faktorer som kan ligga bakom elevernas åsikter. En fundering har varit huruvida det spelar någon roll att de har haft modersmålsundervisning från årskurs 1, att undervisningen har blivit en rutin. Dock utesluter vi inte att eleverna har ett genuint tycke för undervisningen. Modersmålsundervisningen är inte obligatorisk vilket gör att

eleverna har möjlighet att avbryta undervisningen om de inte är nöjda. Om eleverna i Skola 2 skulle välja att avbryta sin modersmålsundervisning och byta till en svensk klass medför detta stora förändringar. Eleven måste inte enbart "bryta" med språket han/hon måste även "bryta" med klassen. Eleverna på Skola 1 däremot har kvar sina klasskamrater även om de väljer att sluta med sin modersmålsundervisning. Vi har dragit slutsatsen att ju fler timmar eleverna har modersmålsundervisning i veckan desto positivare är de, t.ex. att eleverna i Klass 2 skulle om de fick välja fortsätta gå i en tvåspråksskola genom hela grundskolan. Ofta säger man att övning ger färdighet vilket vi tydligt har sett resultat på i Klass 2. Här ges eleverna möjlighet att praktisera och fördjupa sina kunskaper i och på modersmålet till skillnad från Klass1. För att tvåspråkiga elever ska uppnå kunskap och förståelse är det enligt Ladberg av vikt att eleverna får undervisning på modersmålet (Ladberg, 1999). Hyltenstam (2007) menar att en viktig faktor för att eleverna ska kunna utveckla kommunikation och inhämta kunskaper, är att eleverna oavsett om de går i en tvåspråksskola eller ej utvecklar sina begrepp på modersmålet. Vi ser det som att modersmålet är en del av människan. Att eleverna är medvetna om att det finns en nytta med modersmålsundervisningen och att de konkret kan sätta ord på vad de känner visar på en stor mognad. Ett viktigt inslag i undervisningen är att eleverna får tillfälle att jämföra olika kulturer med varandra. Vi anser dock att det inte enbart gäller elever med annat modersmål än svenska utan ska omfatta alla elever. I dagens mångkulturella samhälle har detta stor betydelse.

När vi började söka bland all litteratur kring ämnet upptäckte vi att det var svårt att finna någon forskning som belyser att modersmålet inte är av nytta för andraspråksinläringen. Möjligheten var att undersöka om lärare ute i praktiken var av samma åsikt som litteraturen. Samtliga lärare som vi intervjuade delade t.ex. Hyltenstams positiva inställning. Precis som vi skriver i syftet så lever vi i ett mångkulturellt samhälle och som Hyltenstam nämner ovan, är kraven på tvåspråkiga elever höga. Därför anser vi att det är viktigt att ta tillvara elevernas alla tillgångar. Att kunna två språk är en tillgång och i litteraturen som handlar om språkutveckling belyser bl.a. Strömquist att samspelet mellan elever – lärare, elever – elever främjar språkinläring (Bjar & Liberg, 2008). Vi menar dock att man inte enbart kan se till samspelet mellan individer när man talar om inläring av ett andraspråk utan även samspelet mellan tvåspråkselevernas båda språk. Det vill säga att eleverna kan utnyttja båda språken vid lärande. Axelsson menar emellertid att en förutsättning för att eleverna

ska kunna utveckla utbyggnaden i språket är att de har basen (Axelsson m.fl., 2002). Genom att ha tvåspråksskolor anser vi att de elever som saknar grunden, basen i modersmålet ges möjlighet att utveckla denna vid skolstarten. För att förstärka detta ytterligare anser Klasslärare 2 att det ultimata hade varit att välja ut de elever, som ska få gå i en tvåspråksskola. Vi kan se både fördelar och nackdelar med detta uttalande. Fördelarna är att de elever som är starka i sitt modersmål får chansen på ett helt annat sätt ta till sig kunskapsinnehållet i de olika ämnena. Ämneskunskaperna blir fördjupade då undervisningen sker på båda språken. Tvåspråkseleverna behöver inte försöka utveckla basen och utbyggnaden av språket samtidigt, menar Gröning (2006). Vi tror även att välja ut elever till en tvåspråksskola kan vara en fördel för tvåspråkiga elever som är starka i sitt andraspråk. De klarar av att tillgodogöra sig både språk- och ämneskunskaperna på svenska. Dock anser vi precis som Klasslärare 2 att de ska fortsätta att utveckla sitt modersmål genom modersmålsundervisning. De nackdelar vi ser, är att det kan vara svårt att välja ut elever om de är lika starka eller lika svaga i både andraspråket och i modersmålet. Här kan det vara avgörande för den fortsatta utvecklingen att man väljer rätt. En annan fråga som vi ställde oss var: Hur ska eleverna väljas ut? Ska detta ske genom samtal eller ska det finnas prov och när ska dessa urval ske? Precis som Evenshaug och Hallen (2001) uttrycker i stycket om *Biologiskt orienterade teorier*, tror vi att språkutvecklingen är sammanlänkad med barnets mognadsprocess. På ett allmänt plan ser vi att en viktig del i att stötta eleverna är att vara medveten om på vilken nivå, utvecklingsmässigt deras andraspråk och modersmål ligger. Vi är övertygade om att en medvetenhet krävs oavsett om ett samarbete sker eller inte mellan klasslärare och modersmålslärare för att främja elevernas utveckling och kunna utgå från varje elevs behov.

När vi gjorde vårt val angående undersökningsgrupper valde vi att försöka belysa ämnet utifrån två perspektiv, svensk klass och tvåspråksskola. Målet var inte att försöka påvisa att en modell är bättre än den andra utan att få en fördjupad kunskap om två olika sätt där tvåspråkiga elever möter modersmålsundervisning i skolan. Därför valde vi att ta del av modersmålsundervisning utifrån två perspektiv. Under arbetets gång har vi trots detta funderat över om ett sätt är att föredra framför det andra. I intervjuerna med de olika lärarna har vi fått ta del av båda sidor. Vi ser att det är svårt att göra en jämförelse mellan de olika modellerna då undervisningen i en tvåspråksskola tar betydligt längre tid. Mycket av lektionsinnehållet ska förmedlas på två språk. Tuomelas avhandling visar

på att elever i en tvåspråkssklass inte uppnår samma nivå i tal och skrift på svenska som eleverna i en svensk klass (Tuomela, 2001). Hyltenstam (2007) refererar till Thomas och Colliers undersökning där det framgick att elever i årskurs 3 och 4 som fortfarande använde modersmålet i undervisningen lyckades bättre än de som inte gjorde det (Hyltenstam, 2007). Detta var något som väckte våra funderingar, då Klasslärare 2 belyste det motsatta. En anledning kan vara att eleverna i Klass 2 inte i lika stor utsträckning har tillgång till modersmålet i undervisningen som i årskurs 3. I årskurs 4 blir ämnesinnehållet dessutom mer avancerat och begreppen mer komplexa. Hade eleverna haft större tillgång till modersmålet i undervisningen tror vi inte att vi hade kunnat se en uppenbar skillnad.

Det är viktigt att fundera över utifrån vilket syfte man väljer att gå i en svensk klass eller i en tvåspråkssklass. Är målet att uppnå tvåspråkighet är tvåspråkssklass ett bra forum men är syftet att hålla modersmålet aktuellt kanske det räcker att ha ”vanlig” modersmålsundervisning och gå i en svensk klass. Att modersmålslärarna föredrar att arbeta i en tvåspråkssklass har vi lätt att förstå. En fördel med att ha en modersmålslärare fast knuten till en skola oavsett om det är på Skola 1 eller Skola 2 är tillgängligheten. Även om det inte sker ett samarbete mellan klassläraren och modersmålsläraren på Skola 1 blir ändå fördelarna fler, än om modersmålsläraren måste förflytta sig mellan olika skolor i området. Genom att integrera modersmålet i den dagliga verksamheten lär modersmålsläraren känna sina elever på ett annat sätt än om han/hon kommer en gång i veckan. Det blir lättare för läraren att arbeta utifrån målen i läroplanen, t.ex. att undervisningen ska vara individanpassad. Vi definierar att den svenska klassen är, utifrån Tuomelas begrepp, ett assimilationsprogram (Tuomela, 2001). Ett av målen som Concha (2007) lyfter till att reformen 1977 tillkom var just att man skulle satsa på integration istället för som tidigare assimilation. Anledningen till att majoriteten av undervisningen idag sker i form av svenska klasser kan bero på en omedvetenhet hos lärarna och ledningen på skolan. Det finns många lärare ute på skolorna som inte är insatta i modersmålsundervisningen och syftet med denna. Detta har vi delvis synliggjort i vår undersökning. För att en förändring ska ske krävs det ett intresse och att man försöker ta del av ny forskning inom området.

5.5 Fortsatt forskning

I vår undersökning har vi förutom lärare och modersmåslärare fokuserat på elever som har modersmålsundervisning. Ett förslag till fortsatt forskning är att belysa de elever i en svensk klass som har valt att avbryta eller att inte gå på modersmålsundervisning. För att skapa en fördjupning i undersökningen hade vi funnit det intressant att även ta del av föräldrarnas åsikter.

KÄLLFÖRTECKNING

Alfakir Nabila (2004). *Skapa dialog med föräldrarna – integration i praktiken*. Malmö: Princo/Team Offset

Axelsson Monica, Lennartson-Hokkanen, Ingrid & Sellgren, Marina (2002). *Den röda tråden*. Utvärdering av Stockholms stads storstadssatsning – målområde språkutveckling och skolresultat, Stockholm: Repo Print AB

Bjar Louise & Liberg Caroline (red). (2008). *Barn utvecklar sitt språk*. Hungary: Reálszitéma Dabas Printing House

Bjerstedt Åke (1997). *Rapportens yttre dräkt* Lund: Studentlitteratur

Bråten Ivar (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Concha Hernán (2007). *Modersmålsundervisning i Sverige - en krönika*. Malmö: Modersmålsundervisning i Malmö

Evenshaug Oddbjørn & Hallen Dag (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. Studentlitteratur

Johansson Bo & Svedner Per-Olov (2006). *Examensarbete i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsförlaget

Hill Margreth (1996). *Invandrabarns möjligheter Om hemspråksundervisning och språkutveckling*. Institutionen för pedagogik Göteborgs universitet

Hyltenstam Kenneth (red) (1996). *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur

Hyltenstam Kenneth, Myndigheten för skolutveckling (2007) *Att läsa och skriva - forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: 08 Tryckeri AB

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

Ladberg Gunilla (1999). *Barn med flera språk Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola och skola*. Eskilstuna: Liber AB

Patel Runa & Davidson Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur

Skolverket (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Ödeshög: AB Danagårds grafiska

Strömquist Siv (2006). *Uppsatshandboken*, Mölnlycke: Elanders Infologistics Väst AB

Trost Jan (2007). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur

Tuomela Veli (2001). *Tvåspråkig utveckling i skolåldern En jämförelse av sverigefinska elever i tre undervisningsmodeller*. Centrum för tvåspråkighetsforskning Stockholms universitet

Elektroniska källor:

Grundskoleförordningen: 2009-11-30

Hämtat från:

<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1994:1194>

Gröning, Inger (2006) *Språk, interaktion och lärande i mångfaldens skola*, 2009-11-13

Hämtat från:

<http://fou.skolporten.com/art.aspx?id=a0A20000000D5qIEAS&typ=art>

Skolverket: *Kursplanen för modersmål* 2009-11-30

Hämtat från:

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0910&infotyp=23&skolform=11&id=3875&extraId=2087>

Intervjuguide – elever

1. Hur länge har du gått på modersundervisning (hemspråk)?
2. Hur många gånger i veckan har du modersmålsundervisning?
3. När har ni modersmålsundervisning är det under skoltid eller efter? – Är det bra eller dåligt?
4. Varför går du på modersmålsundervisning? – Vem har bestämt detta?
5. Varför tror du att du ska gå på modersmålsundervisning?
6. Berätta om vad du tycker är bra med att gå på modersmålsundervisning.
7. Berätta om vad ni brukar göra på undervisningen?
8. Kan du berätta om vad du tycker mest om att göra och varför?
9. Berätta om vad du tycker minst om att göra och varför?
10. Finns det några fördelar och nackdelar med modersmålsundervisningen?
11. Talar ni i skolan om varför du ska gå på modersmålsundervisning? – I så fall vem?
12. Skulle du vilja förändra något? – I så fall vad?

13. Berätta om hur det är att gå i en tvåspråkig klass?
14. Tycker du det är bra att det finns tvåspråkiga klasser? Varför?
15. Varför tror du att du går i denna klass?
16. När började du i klassen?
17. Hur många lektioner hade ni på arabiska under årskurs 1 – 3?
18. Tycker du att det är bra att ni har lektioner på arabiska? Varför?
19. Är det lättare att lära sig svenska när du får hjälp på arabiska?
20. Var skulle du helst gå i en tvåspråksklass eller en klass med undervisning på svenska?

Intervjuguide – klasslärare

1. Vilken utbildning har du?
2. Hur länge har du varit lärare?
3. Hur länge har du arbetat på skolan?
4. Vilken erfarenhet har du av modersmålsundervisning?

5. Hur länge har skolan integrerat modersmålet i undervisning i form av tvåspråkiga klasser?
6. Hur stor del av undervisningen sker på modersmålet?
7. Vilka för och nackdelar finns med att arbeta på detta sätt? (tvåspråksskolor)

8. Vad anser du om att integrera modersmålsundervisningen i verksamheten?
9. Har modersmålet betydelse i den dagliga undervisningen? – Hur tänker du då?
10. Har modersmålet någon betydelse för utveckling av andraspråket?
11. Sker ett samarbete med modersmålläraren? – Hur ser den ut?
12. Upplever du att det finns någon status kring modersmålsundervisning?

13. Hur jobbar ni med andraspråksinlärning?
14. Vilka resurser nyttjas i klassen?
15. Vilka tycker du är de största utmaningarna kring inlärning av ett andraspråk just nu?
16. Kan du berätta om skolledningens inställning till andraspråksinlärning?

17. Hur ser du på föräldrasyner kring modersmålsundervisning? – Försöker du påverka deras syn? Hur sker detta?
18. Vilka är dina åsikter kring att båda språken lärs in samtidigt eller att man lär in ett i taget? Vilka för och nackdelar ser du kring detta? (Simultan och Successiv)
19. Utvecklingsmässigt kan du se någon skillnad mellan tvåspråkselever som har modersmålsundervisning och de som inte har? Hur ser dessa skillnader ut?
20. Eleverna har rätt till studiehjälp på sitt modersmål hur ser du på detta?

Intervjuguide – modersmåslärare

1. Vilken utbildning har du?
2. Vilket språk undervisar du?
3. Hur länge har du arbetat som modersmåslärare?
4. Utifrån tidigare erfarenheter, vilket arbetssätt föredrar du och varför?
(tvåspråksklassen)
5. Är du fast knuten till en skola? – om inte hur många då? – vilka för och nackdelar ser du med att arbeta på detta sätt?
6. Berätta om din arbetssituation.

7. Hur många tim/v har en elev modersmålundervisning? – Anser du att detta är tillräckligt?
8. Tror du det spelar någon roll när modersmålundervisning sker, på eller efter skoltid?
9. Finns det ett samarbete mellan dig och klassläraren? – Hur ser den ut?
10. Vilken syn har du på samarbete? – Ser du någon nytta med det?
11. Samarbetar ni med föräldrarna?
12. Vilken nytta kan integration av modersmålet ha i den dagliga undervisningen?

13. Vilken roll tror du att modersmålundervisningen spelar i barnens språkutveckling?
14. Vilken betydelse har modersmålet för inläring av andraspråket?
15. Vad vill du förmedla med din undervisning till barnen?
16. Vad prioriteras i undervisningen, läs- eller skrivinläring?
17. Eleverna har rätt till studiehandledning på modersmålet i ämnesundervisningen, hur ser du på detta?
18. Vilken syn tror du eleverna har på modersmålundervisning? – Vad tror du ligger bakom en sådan syn?

19. Vilka är de största utmaningarna för tillfället?