

AGNÉTA HESSEL & CAMILLA EKBERG (red)

MODERSMÅLSLÄRARE BERÄTTAR



MALMÖ HÖGSKOLA

MODERSMÅLSLÄRARE BERÄTTAR

© Malmö högskola, 2008
Illustrationer: Burhan Misirli
ISBN 978-91-7104-114-2
Holmbergs, Malmö 2008

AGNÉTA HESSEL & CAMILLA EKBERG (red)

**MODERSMÅLSLÄRARE
BERÄTTAR**

Malmö högskola, 2008
Läraryrket

Publikationen finns även elektroniskt på Kultur – Språk – Medier,
KSM:s hemsida. Se: http://www.mah.se/templates/Page____926.aspx

För beställning av boken kontakta Holmbergs på:
<http://mah.holmbergs.com/holmbergs/shop.asp>

INNEHÅLL

FÖRORD.....	7
1 DET MAGISKA KLASSRUMMET Judit Wolf	9
2 MAN LÄR SIG AV SINA MISSTAG Malak Madlom, Nagham Alhamidi, Mona Amawi & Magda Esmail	21
3 MÖTE ELLER KROCK – UTBILDNINGEN FÖR ROMSKA ELEVER Iren Horvatne	33
4 SKOLBIBLIOTEK – VARJE SKOLAS HJÄRTA Nur Ali Nur	41
5 "JAG FÖRSTÅR LIKA MYCKET SOM NOLL" EN STUDIE KRING TVÅSPRÅKIG MATEMATIK- UNDERVISNING FÖR ARBISKTALANDE ELEVER..... Sarah Bolin och Eva Dovborn	47
6 FÖRÄLDRASAMVERKAN Amra Asovic och Fazila Azizi Sarwari	61
7 MODERSMÅLSLÄRARNAS FYSISKA OCH PSYKISKA ARBETSMILJÖ PÅ DE KOMMUNALA SKOLORNA I MALMÖ KOMMUN..... Denilza de Souza och Patricio Arce	81
8 ARBETSMETODER SOM FRÄMJAR SPRÅKUTVECKLING HOS FLERSPRÅKIGA ELEVER..... Linda Diab, Anna Safi och Tamar Ucar	101
9 ATT LÄRA SIG LÄSA OCH SKRIVA SOM VUXEN..... Ajete Mehemet	111

FÖRORD

”Modersmåsläraren är en synnerligen intressant yrkesgrupp. Förutom lärare finner man inom modersmåslärarkåren såväl välutbildade och erfarna yrkesmänniskor, inte sällan med kunskaper och erfarenheter från olika yrken såsom apotekare, jurister, ingenjörer, civilekonomer, arkitekter, som personer som saknar eftergymnasial utbildning” (Modersmålsundervisningen i Sverige – en krönika, Hernán Concha 2007).

Modersmåslärare har arbetat i den svenska skolan i mer än 30 år men väldigt lite finns dokumenterat om deras erfarenheter och det arbete som de utför i skolan.

Många av den svenska skolans elever har idag ett annat modersmål än svenska. Flera av dessa elever har undervisning i sitt modersmål varje vecka. I Malmö finns ca 180 modersmåslärare i grundskola och gymnasium och ca 30 modersmålstränare i förskolan. De undervisar i 42 språk och mer än 10000 elever har modersmålsundervisning.

Sedan 1990-talet har Malmö Högskola anordnat fortbildningskurser för verksamma modersmåslärare. Dessa har kommit till i nära samarbete med Modersmålsenheten i Malmö. Under åren har vi båda varit verksamma som kursledare och lärare i dessa kurser. I kurserna har deltagarna bl.a. studerat skolans värdegrund, läs- och skrivundervisning för flerspråkiga elever, språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt, textanalys samt kultur, klass, genus och etnicitet i skolan.

I kursen Didaktisk metodisk kurs för verksamma modersmållärare, 61-90 hp (2006-2007) har deltagarna skrivit olika texter som varit förankrade i den egna skolvardagen. I kursen väcktes tanken att publicera dessa texter så att fler får ta del av och insyn i modersmållärorens viktiga arbete.

I denna rapport som vi valt att kalla Modersmållärare berättar presenterar författarna den mosaik av bilder som visar modersmållärorens mångfacetterade uppdrag i den svenska skolan. Innehållet är således brett och här finns texter såsom att lära svenska genom modersmålet, samverka med invandrarföräldrar, romanievers skolsituation, modersmålets betydelse för förståelse i matematik, arbetsmiljöfrågor och modersmållärorens arbete i förberedelseklass.

Vi hoppas att rapporten kan bli ett underlag för blivande lärare, verksamma lärare och skolledare vid diskussion kring frågor som rör modersmålsundervisning och modersmållärorens arbete. Det är vår förhoppning att texterna i rapporten ska ge ny kunskap, öka intresset och väcka nya frågor inom området.

I rapporten finns 9 kapitel. Dessa har skrivits av modersmållärore i albanska, arabiska, bosniska, pashto, portugisiska, romani, somaliska, spanska och ungerska. Lärarna är verksamma i Malmö eller Lund. Ett speciellt tack till Burhan Misirli för de bilder vi fått använda i rapporten. Samtliga bilder har tidigare varit publicerade i en skrift som BRIS gett ut (ett tankehäfte med saker att diskutera, vuxna emellan).

Agnéta Hessel och Camilla Ekberg
Malmö Högskola
Läroarbetsutbildningen

DET MAGISKA KLASSRUMMET

Av Judit Wolf

*Rummet liknar inget annat – det är nästan som magi!
Allting verkar lite rörigt med massor av färger däri.
Sittsäckar, kuddar, soffor, en skärm – och nåt att avdela med
och där står det ett bord bara lite längre ned.
Därborta vid ett fönster lyser solen stark och klar,
men längst där in i rummet är det inte mycket kvar.
För den som lär med ljud hörs tyst och skön musik,
och hörlurar, naturligtvis, för den som ej är slik.
På väggarna finns bilder som alla säger nåt;
sköna, goa ting att ta i och pennor som luktar gott!
Men hur går nu allt detta till? var den tanke som jag fick,
det hela verkar mera vara som ett magiskt trick!
Kanske rummet är förtrollat, som om tiden den stod still,
så att alla som här stiger in kan lära vad de vill.
Taktila, auditiva, visuella kinestetiker,
Impulsiva eller globala eller analytiska teoretiker.
Nu behöver ingen längre känna denna hemska frustration,
När de koncentrerar sig, bearbetar eller minns information!*

Chris Mullane (Prashnig, 1996 s.100)

Inledning

År 1996 när jag började läsa svenska i Sverige på språkskolan Miroi slogs jag av hur annorlunda undervisningen var jämfört med den jag vuxit upp med i Ungern. Det var en vänlig och skapande miljö med trevliga lärare, och det kändes nästan som om vi var kompisar. Skoldagen började varje dag med meditation, levande ljus och bakgrundsmusik. Vi lärde oss språket genom att göra roliga uppgifter som dialoger, genom teater, tipsrunda, teckning, målning, studiebesök på museer och tidningsredaktioner. Man kan säga att vi fick lära oss genom alla våra sinnen. Många av mina klasskamrater var tveksamma inför denna metod och kallade den barnslig, vilket visar att de var vana vid den traditionella undervisningen där stor vikt läggs på skrivning, läsning, räkning, begränsade aktiviteter med betoning på auditiv inläring samt massinstruktion med lite spelrum för individualitet.

Senare när min son började skolan träffade jag på samma sorts ”magiska klassrum”, trots att det var en helt vanlig kommunal skola. Nu när jag går denna kurs förstår jag bättre vad den sortens läroteknik vill förmedla och vilken sorts människa vi vill uppfostra. En människa som har lust att lära sig och ta till sig information och behålla sin kreativitet under hela sitt liv. Jag känner att Sverige är ledande inom utvecklandet av denna sorts skola.

Bakgrund

Den engelska filosofen Louis Arnaud Reid (1895-1986) menade att det finns tre aspekter i all vår upplevelse av omvärlden: tanke, känsla och vilja. De är inblandade i all inläring och alla tre är lika viktiga. Reid var mycket kritisk mot det brittiska skolsystemet då han menade att inom det likställs kunskap nästan bara med den analytiska tanken.

Psykologen Howard Gardner formulerade en teori om människans intelligens. Han menar att den är så mycket mer mångsidig och komplicerad än vi vanligen tänker oss, att det till och med är fel att tala om intelligens som ett enhetligt begrepp. Vi har åtta separata intelligenser:

- den verbalt språkliga intelligensen (tal och skrift)
- den logiskt matematiska intelligensen
- den musikaliska intelligensen
- den spatiala intelligensen (bild och skulptur)
- den kroppsliga intelligensen (rörelse och dans)
- den mellanmännsliga intelligensen (psykologi, samvaro)
- den personliga intelligensen (självkänedom)
- naturintelligensen (förståelse av naturen)

Några forskare menar dessutom att det finns ännu en intelligens, den att kunna skapa nya idéer.¹

Dessa åtta intelligenser finns hos varje människa, men genom arv och miljö har vi olika begåvning och olika förutsättningar inom de olika intelligensområdena. Gardner liksom Reid är kritisk mot den traditionella skolundervisningen. Han menar att den i stort sätt endast riktas in på att utveckla den verbalt språkliga och den logiskt matematiska intelligensen. Detta gör att många barn inte får chansen att komma till sin rätt.

Gemensamt för Louis Arnaud Reid och Howard Gardner, och andra forskare, är att de alla talar om de skapande ämnernas stora betydelse i undervisningen. I bild och form, i dans, i musik, i skapande skrivning och i drama finns det större frihet än i de mer teoretiska skolämnena. Inom de skapande ämnena är det inte givet vad som är rätt och vad som är fel. Inlärning av fakta och regler är mindre viktigt än elevens eget aktiva utforskande av världen. Detta är den nyare forskningen men även när vi går tillbaka i tiden stöter vi på samma teorier om ett holistiskt synsätt hos till exempel Rudolf Steiner som utvecklade Waldorfmotodiken och Maria Montessori som är upphovskvinnan till Montessoripedagogiken. Även dessa inriktade sig på att utveckla hela människan i tanke, känsla och vilja. Men vad är kunskap i vår tid?²

Funderingar kring 2000-talets klassrum

Här är några faktorer som borde ge oss en tankeställare inför undervisningen i framtiden:

- 80 % av barnen som nu går sitt första år i grundskolan kommer att arbeta inom yrken som inte existerar än, med teknik som ännu inte uppfunnits.
- De anställda kommer att byta yrke, inte endast arbetsplats, fyra till fem gånger under sitt yrkesverksamma liv.
- Mängden information i världen fördubblas vart 2,5 år.
- Ingenjörer idag upptäcker att hälften av deras kunskap är föråldrad på fem år.
- 90 % av informationen och kunskapen som kommer att krävas år 2010 är ännu inte uppfunnen.³

Alvin Toffler hade rätt när han sa att ”analfabeterna år 2000 inte kommer att vara de som inte kan läsa och skriva, utan de som inte kan lära, lära nytt och lära om”. Ser man världsläget på detta sätt kommer individualismen att vara dominerande. Mångfalden blir en styrka som samhället behöver för att klara av problem som skapats av industrialisering, standardisering och extrema strukturer. Skolan kommer att inriktas på kunskap om hur hjärnan fungerar och vad som verkligen utgör den mänskliga naturen.⁴

Vi känner redan till stora namn som inte lyckades i den traditionella skolan, men som ändå var genier. Churchill, Einstein, Edison, Zola hade alla något gemensamt. De var alla underkända i skolan i de ämnen de senare blev framgångsrika i. Dessa är mycket bra exempel på att vi alla är olika, att vi måste känna till och erkänna att vi har olika intelligenser. Genom att känna till detta kan vi gå ett steg längre, en intelligens kan vara ett verktyg för att upptäcka och kunna använda en annan intelligens. Ett bra exempel är Albert Einstein som började spela violin då han var pojke och som ung var han en ivrig musiker. Självtänkt menade han att violinen var orsaken till att han utvecklade sin höga intelligens och bland annat tänkte ut relativitetsteorin⁵. Personligen var jag inte heller bra på matematik men genom rytm och dans kom jag på saker som jag annars inte kunnat begripa. Min kinestetiska intelligens hjälpte mig att utveckla min logiskt matematiska intelligens.

Läroplan 94 styrs helt av hur vi ska jobba för att uppfostra framtidens människa som kommer att klara av den snabba utvecklingen. Här är några citat som tydligt visar hur vi ska jobba:

”Skolan ska sträva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära.

Skolan ska sträva efter att varje elev lär sig att utforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra.

Skolan ska sträva efter att varje elev lär sig lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att:

- formulera och pröva antaganden och lösa problem,
- reflektera över erfarenheter och
- ”kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden.”⁶

”Alla som arbetar i skolan ska visa respekt för den enskilda individen och i det vardagliga arbetet utgå från ett demokratiskt förhållningssätt. Skolan ska sträva efter att varje elev utvecklar sin förmåga att göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper och personliga erfarenheter.”⁷

Vi är alla olika, så även våra barn. De har olika talanger och skiljer sig åt i kreativitet. I skolan måste vi vara lyhörda för detta och låta barnen använda sig av det de är bra på och intresserade av, få dem alla att känna sig värdefulla och speciella, att just de behövs i skolans värld. Man ska bygga på det barnet är bra på för det kan bli en bro över till de områden där eleven känner sig osäkert och behöver få växa och utvecklas.⁸

*Om barn är
oförmögna att lära sig
bör vi anta
att vi ännu inte
hittat det rätta sättet att undervisa dem
Vygotskij⁹*

De skapande ämnens betydelse

Jag jobbar som modersmållärare och känner att jag har stora möjligheter att använda estetiska ämnen i min undervisning. Genom att vi jobbar i mindre grupper kan vi lättare upptäcka barnens individuella begåvningar. Jag undervisar andra och tredje generationens ungersktalande barn som redan har större kunskaper i svenska än sitt modersmål. Jag förundras alltid över föräldrar som vill att deras barn, som inte har så stort ordförråd, redan i sex- och sjuårsåldern endast ska läsa och skriva. För dessa föräldrar förklarar jag att jag inte omedelbart börjar med läsning och skrivning utan hellre genom lek, sagor, sång och dans vill fånga barnens empati för språket. Empati är det viktigaste i fostran av barn. Den svenska förskolan är mycket duktig på detta, och varför inte använda samma teknik även inom modersmålsundervisningen. Genom att spela rollspel, lyssna på musik, spela teater med de äldre eleverna, kan man verkligen fånga lärandet. Vi modersmållärare undervisar inte enbart själva språket utan även realia. Filosofer som Platon och Aristoteles hävdade att det man lär sig under tvång och plåga inte fastnar lika bra och lika djupt som det man lär sig under lustfyllda former.¹⁰

Jean Piagets och Lev Vygotskijs teorier är de som haft störst påverkan på uppfattningar om språkutvecklingen. I båda teorier lyfts växelverkan mellan arv och miljö fram, med den skillnaden att Piaget betonar arvet och Vygotskij betonar barnets språkliga miljö. I båda teorier visar man också hur språket och tankens utveckling hänger samman. Språket är ett socialt fenomen som utvecklats för att människor ska kunna kommunicera med varandra. Barnet går i sin utveckling från det sociala till det individuella enligt Vygotskij, medan Piaget ansåg att utvecklingen går från det individuella till det sociala. En sak kom de överens om, nämligen att språket uppstår och inte utvecklas i ett tomrum. Om vi använder språket på ett kreativt, lärorikt och roligt sätt på våra lektioner utvecklar sig barnen ständigt. Och det är det som är meningen med undervisning.¹¹

Om vi lyckas skapa entusiasm och goda förutsättningar för kommunikation, har vi kommit en bra bit på väg mot ett magiskt klassrum. För att lyckas med detta behöver lärare använda hjärta, fantasi och känsla.

”Människor som besitter utvecklade sinnen kommer inom sig själva att kunna finna de byggstenar som krävs för att bygga ett nytt samhälle.”

(Luis Machado, filosof och politiker 1851-1944)

När jag började jobba som modersmåls lärare ville jag ofta förklara grammatikens uppbyggnad för högstadieeleverna. Jag använde ord som predikat och ackusativ. Till slut suckade en elev för han inte förstod någonting och så utbrast han: *Du låter som min tandläkare!* Det gav mig en tankeställare. Eleverna sitter ju här framför mig för att lära sig ungerska och inte en kurs i grammatik. Och inte har de kommit till lektionen för att få reda på vad de ska lära sig hemma. De vill använda modersmålet här och nu.

Numera undervisar jag inte i grammatik förrän eleverna ber om det, och det brukar de göra efter en viss tid. De börjar undra om det finns något system i det hela. Ju äldre eleverna är desto mer intresserade är de av hur språket är uppbyggt. Det är bra om eleverna har en liten grammatikbok som de kan lära sig att slå i och själva söka svar på sina frågor. Men att börja med grammatiken innan de bitt om det är som att mata barn som inte är hungriga. De spottar ut. Eleverna arbetar alltså inte med en text för att lära sig ett visst grammatiskt moment utan lär sig grammatik för att kunna uttrycka sig så korrekt som möjligt i ett visst sammanhang.

*”Att ha en medveten kunskap om språkets regler är visserligen en nödvändig förutsättning för att vi ska kunna utveckla det främmande språket utöver den mest elementära överlevnadsnivån. Men det är ingen tillräcklig förutsättning. Precis som vid bilkörning räcker det inte att vi teoretiskt vet hur man framför ett fordon, växlar, backar och bromsar. Vi måste i själva verket ha kört bilen i trafik under ganska lång tid innan de olika momenten kan samordnas och genomföras automatiskt så att vi kan koncentrera oss på trafiken.”*¹².

Lär dig marknadsföring av pussel. Om du började sätta ihop 10 000 bitar i ett jättepussel en och en skulle det ta dig år att avsluta.

Men om du kan se hela bilden på paketet, vet du precis vad du lägger, då är det mycket lättare att lägga bitarna på plats. Det är nästan omöjligt att undervisa i ämnen var för sig. I den traditionella skolan undervisas ofta små segment utan att eleverna vet hur hela bilden ser ut. Elever måste veta vad de gör och varför. Modersmålet går in i den stora helheten och underlättar inläring av andra ämnen i skolan, och detta kan jag inte tillräckligt betona.¹³

Det är viktigt att varje individs speciella förutsättningar, behov och intressen tas som utgångspunkt för ett gemensamt kreativt lärande. Att lära i ett meningsfullt och funktionellt sammanhang. Att lära med alla sinnen!

Under mina år som modersmållärare på högstadiet och gymnasiet har jag kommit fram till att det som inspirerat eleverna och mig själv allra mest har varit kontakter med andra människor, där vi använt modersmålet som kommunikationsmedel. Dessa personliga kontakter har gjort skolarbetet roligt och givande och det har fått eleverna att höja sin språkliga nivå och öka sina kunskaper. Den motivation som de personliga kontakterna skapat har varit oslagbar. Om eleverna har ett klart mål för det de gör och om det de säger och skriver på sitt modersmål har verkliga mottagare kan deras engagemang och inlärningsförmåga växa till oanade höjder.

Den lärare som lyckas skapa entusiasm och goda förutsättningar för kommunikation, har kommit en bra bit på vägen mot ett dialogiskt klassrum. För att lyckas med detta behöver en lärare använda hjärta, fantasi och känsla.¹⁴

Slutord

I en värld av växande vetande, ökande internationalisering och en arbetsmarknad som öppnar sig allt mer är språkkunskaper viktigare än någonsin. Språk och interkulturell kompetens spelar en nyckelroll för att underlätta yrkesliv och rörlighet i världen. De spelar också en nyckelroll för interkulturell förståelse och dialog.¹⁵

Vi lärare behöver mer kunskap för att erkänna olika individer. Den ”nya” individanpassade tekniken fungerar mycket bra i olika friskolor och i den allmänna skolan upp till och med mellanstadiet men klasserna på högstadiet och gymnasiet är fortfarande för stora. Med mer än 30 elever ifrågasätts lärarens toleransnivå. Den individinriktade läroteknik som Läroplan 94 förespråkar kan inte fungera. Många barn tappar sin lust till att lära. Det finns fortfarande mycket att göra från skolverkets och regeringens sida. Tyvärr är detta en pengafråga, men vi måste inse att barnen är vår framtid. Vi kan inte beskylla barnen för att vara lata, utan de har helt enkelt kraftlösa mål. Det vill säga mål som inte inspirerar dem. Om alla uppfostrats efter Goethes ”recept” hade kanske politiker satsat mer på det magiska klassrummet.

*Man bör,
åtminstone varje dag,
lyssna på en liten sång,
läsa en bra dikt,
betrakta en vacker tavla,
och, om möjligt,
säga några kloka ord.*

Johann Wolfgang von Goethe

Referenser

¹ Jensen 1997, s. 86

² Dryden 1994, s.177

³ Prashnig 1996, s.60

⁴ Gardner 2002, s.9

⁵ Palmgren, Illustrerad vetenskap nr 7 s.50-55

⁶ Lpo 94, s.17

⁷ Ibid.

⁸ Lärarförbundet 2002

⁹ Vygotskij 1981

¹⁰ Hägglund & Fredin 2001, s. 97

¹¹ Lindqvist 1999, s.259-289

¹² Tornberg 2000, s. 115

¹³ Dryden 1994, s. 145

¹⁴ Lärarförbundet 1996, av Sandström, M. s 30-37

¹⁵ Nationalkommittén för det Europeiska året för språk 2001, s. 5

Litteratur

- Dryden, G. & Vos, J. (1994). *Inlärningsrevolutionen*. Skogs grafiska.
- Gardner, H. (2002). *De sju intelligenserna*. Ait Falun AB.
- Hägglund, K. & Fredin, K. (2001) *Dramabok*. Liber AB.
- Jensen, E. (1997) *Aktiv metodik*. Scandbok AB Falun.
- Lindqvist, G (red.) (1999) *Vygotskij och skolan*. Studentlitteratur.
- Läraryrket (2002). *Framtidens lärande, utbildningspolitiskt program*. Nordisk bokindustri.
- Läraryrket (1996). *En mångkulturell skola: Språkutveckling och lärande i samspel*. Nordisk bokindustri AB.
- Nationalkommittén för det Europeiska året för språk (2001) *En idéskrift från Europeiska året för språk: Med ögon för språk*.
- Palmgren, G. (2004) *Musik gör oss klokare*. Illustrerad vetenskap nr 7/2004.
- Prashnig, B. (1996). *Våra arbetsstilar*. Skogs grafiska AB.
- Tornberg, U. (2000). *Språkdiraktik*. Gleerups.
- Utbildningsdepartementet (2001). *Läroplan 94*. Graphium.
- Vygotskij, L. (1981) *Psykologi och didaktik*. Daidalos AB.

MAN LÄR SIG AV SINA MISSTAG

Av Malak Madlom, Nagham Alhamidi,
Mona Amawi, och Magda Esmail

Inledning

Detta arbete kommer bland annat att beskriva vad en förberedelseklass är, vem som går i den klassen och varför?

En förberedelseklass är en klass som består av en eller flera små elevgrupper. Varje grupp kan bestå av cirka 6-10 nyinflyttade elever som har ett annat modersmål än svenska och de kan ha olika åldrar, olika skolbakgrund och social bakgrund. Eleverna saknar det svenska språket och vissa saknar även grundläggande skolkunskaper. För dessa elever är förberedelseklass en introduktion i den svenska skolan och samhället, där eleverna lär sig att medvetet jämföra det svenska språket och den svenska kulturen med sitt ursprungliga språk och sin kultur. I förberedelseklassen får eleverna lära sig grundläggande svenska som förberedelse till att börja i en vanlig svensk klass (Malmö Stad, Riktlinjer för undervisning av invandrar-/flyktingelever i förberedelseklass, 2002). De nyanlända barn som ska påbörja sin utbildning vid en svensk grundskola har olika erfarenheter av skolväsendet sedan tidigare. Vissa av dem har lång skolerfarenhet och har redan genomgått flera års studier, andra har aldrig varit i kontakt med någon form av utbildningsinstitution. Dessutom, har eleverna som är nyanlända inga kunskaper om det svenska samhället. De bär med sig hemlandets kultur som krockar mer eller mindre med den svenska kulturen. När eleverna upptäcker likheter mellan den svenska kulturen och hemlandets kultur blir de avslappnade och glada. Olikheterna skapar förvirring hos dem. Eleverna börjar tänka på vilka sorts beteenden de bör följa, hemlandets eller Sveriges.

Innan eleverna börjar i den vanliga svenska skolan, måste det finnas en gemensam ”träffpunkt”, som sammanfogar det svenska språket, modersmålet, den svenska kulturen och hemlandets kultur. Här är det viktigt att modersmållärarna agerar som brobyggare för att hjälpa eleverna att bearbeta olikheterna säkert och tryggt. Lärarna i förberedelseklassen måste försöka presentera den svenska kulturen för eleverna genom sina egna beteenden, skolböckerna och det direkta samtalet.

Vi, som har skrivit den här artikeln, är fyra arabisktalande modersmållärare som jobbar på olika skolor i Malmö och har upp till 10 års erfarenhet med studiehandledning i förberedelseklass. Malak Madlom ansvarar för bearbetningen av detta arbete som ursprungligen var en uppsats.

Studiehandledning bör inte ses som undervisning i formell mening. Undervisningen förblir alltid klasslärarens eller ämneslärarens ansvar. Studiehandledningen är en åtgärd för att uppnå målen i LPO 94, ett komplement till undervisningen. Målsättningen är att eleven skall få kunskaper i olika ämnen, lära sig ord och begrepp på två språk, lära sig studieteknik, utveckla svenska och sitt modersmål och kunna hävda sig i klassen. Studiehandledningen kan omfatta olika specifika moment så som högläsning, översättning, koppling till kulturaspekter etc. (Concha, 2007; s.33).

Vårt syfte med arbetet i förberedelseklassen är att stärka elevens självkänsla och få eleven att känna sig trygg i skolan. Vi hjälper eleverna att utveckla förståelse för den svenska kulturen så att de ska kunna undvika konflikter på egen hand. Vi försöker underlätta kommunikationen mellan eleven, klassläraren, skolledningen och hemmet.

Vidare har vi genom vårt arbete i förberedelseklassen märkt att det inte finns någon klasslärare eller någon modersmållärare som vet exakt hur vårt uppdrag ska se ut. Detta eftersom något underlag för uppdraget saknas. I den här artikeln tänkte vi så gott vi kan belysa de viktigaste beståndsdelarna som ingår i vårt arbete och hur vi jobbar

för att uppnå bästa resultat. Våra erfarenheter kan förhoppningsvis vara till nytta för många som jobbar i förberedelseklasser med syftet att de vidareutvecklar det som vi berättar om.

När en kvinna får barn tänker hon först på att ge allt vad hon kan för att få sitt barn att må bra och sedan att barnet ska kunna bli en fullständig individ, en god samhällsmedborgare. Vi menar att en nyanländ invandrare föds på nytt i det nya samhället och att man kan jämföra med mamman och hennes nyfödda barn. Skillnaden är att ett nyfött barn bär med sig sina arvsanlag medan en nyanländ invandrare bär med sig en hel mängd livskunskaper och behöver omedelbar hjälp med att bearbeta dessa och bygga mycket nytt på dem för att kunna vidare utveckla sig och integreras i samhället.

Att vara modersmållärare i en förberedelseklass

Arbetet i förberedelseklasser byggs för det mesta på individualisering. Därför varierar tiden i förberedelseklasser beroende på elevens ålder, tidigare skolgång, läs- och skrivkunnighet, inlärningsförmåga samt hur stor motivation eleven har att lära sig svenska. De sociala och emotionella förutsättningarna hos eleven är också viktiga (Malmö Stad, Riktlinjer för undervisning av invandrar-/flykting elever i förberedelseklass 2002).

För att eleverna i en förberedelseklass skall kunna lära sig det svenska språket och utveckla sina ämneskunskaper under kort tid krävs det många faktorer: Det är mycket viktigt att klassläraren och modersmålläraren ordnar ett gott samarbete sinsemellan och får möjlighet för en gemensam planering. Det är också viktigt att modersmålläraren undervisar många timmar i klassen. Modersmålläraren brukar vara en trygghetskälla för eleverna och när eleverna känner sig trygga går det lättare för dem att lära sig det nya språket. Modersmålläraren kan vara en bra förebild för eleverna. Det är lika viktigt att modersmålläraren har goda yrkeserfarenheter, social kompetens, är kunnig i det svenska språket och är väl integrerad i det svenska samhället.

Ibland kan vi vara med och bedöma om en elev i förberedelseklassen behöver specialundervisning. Därför måste vi som lärare vara extra

uppmärksamma i just förberedelseklasser eftersom det kan vara svårt att upptäcka elever som behöver särskilt stöd.

Språkutveckling och ämneskunskapsutveckling

Det finns många olika sätt att arbeta i förberedelseklasser. Vilket som är lämpligt beror på antalet elever i klassen, åldersgrupper och elevernas förkunskaper. Först brukar vi bilda grupper och bestämma arbetssätt som passar varje grupp och vara flexibla för att eventuellt kunna ändra arbetssättet enligt gruppens behov. Ibland bestämmer klassläraren arbetssättet som är lämpligt för sin grupp av elever och om vi har en annan uppfattning, diskuterar vi det med läraren och ändrar på det.

Ett exempel har varit när en lärare läste en saga för eleverna och bad modersmålläraren att direkt efteråt tolka det hon läst. Modersmålläraren märkte att detta sätt gav dåliga resultat. Eleverna undvek så småningom att lyssna på den svenska sagan och väntade i stället på att höra tolkningen, precis som om de såg på en dubbad film. Modersmålläraren diskuterade det vidare med klassläraren och tillsammans bestämde de att byta arbetssätt. Läraren läste först sagan på svenska. Därefter gick modersmålläraren igenom texten tillsammans med eleverna och tog reda på hur mycket de förstod av den. Orden som eleverna inte kunde förstå översattes för dem. Eleverna fick skriva ner de nya orden i en glosbok och fick dem i läxa. Den metoden är bra för grupper med elever som är läs- och skrivkunniga på modersmålet då klassläraren planerar en sagoläsning i klassen. Samma metod kan man också använda med elever som inte kan läsa och skriva på modersmålet, men då behöver eleverna inte skriva några översättningar. Man får de svåra orden muntligt förklarade av läraren, sedan samtalar man om dem så att eleverna får möjlighet att komma ihåg dem ifall orden upprepas i texterna.

Ett annat arbetssätt som vi tycker är bra och effektivt, speciellt när vi arbetar heltid i förberedelseklasser och jämt samarbetar med klassläraren, är tematiskt undervisning. Genom att arbeta tematiskt integrerar modersmålläraren olika ämnen t.ex. geografi, religion och samhällskunskap. Ett exempel på det arbetssätt är när vi jobbar med tema hemlandet. Eleverna samlar fakta om sina hemländer

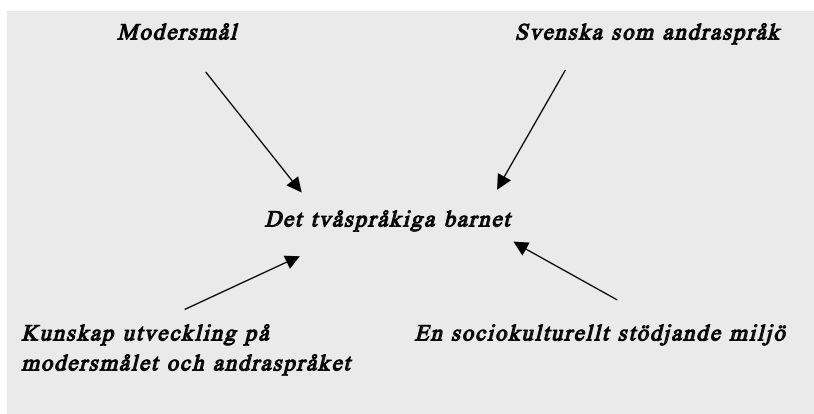
och några punkter att ta reda på kan vara landets area, antal invånare, språket de talar, religioner, traditioner, det landet är känt för, de kända författarna, de kända sagorna, naturresurser, olika geografiska kunskaper och angränsande länder. Eleverna kan inhämta information från internet men även föräldrar och modersmållärare kan bidra. Modersmålläraren kan vara där för att hjälpa eleverna med språket samt jämföra innehållet med Sverige. Varje elev får göra en egen bok om sitt hemland. I boken får de måla hemlandets flagga, ta med bilder från hemlandet och om de har bilder på sig själva i hemlandet samt en karta och text med det fakta som de har skrivit i klassen. Därefter får de redovisa för varandra och lära sig om varandras hemländer. På detta sätt stärker vi elevens självförtroende och självkänsla och dessutom kommer eleven att känna att hans eller hennes kunskaper värdesätts, uppskattas och utvecklas med glädje (Thomas & Collier I: Axelsson, m.fl., 2002).

När klassläraren introducerar ett nytt tema är modersmållärare med i klassen. Först går läraren då igenom temat med eleverna och modersmållärare försöker reda ut om ämnet är bekant för eleverna eller om det är nytt för dem. Sedan börjar vi förklara och översätta alla nya ord, termer och begrepp på både svenska och modersmålet.

Ett annat arbetssätt som vi tycker är bra för nyanlände elever är följande: Modersmålläraren möter eleverna i studiehandledning redan den första lektionen. Läraren delar då ut små skrivböcker och berättar att eleverna ska ha den med sig var de än går. Tanken är att de ska försöka skriva ner alla ord och uttryck som de behöver använda och inte kan på svenska eller ord som de hör och inte förstår på modersmålet. När de träffas nästa gång i klassen tar modersmålläraren upp listorna, översätter, förklarar, dramatiserar och ger olika exempel, så att det blir lätt för eleverna att förstå orden! Detta sätt kräver att läraren tar eleverna till en annan sal för att inte störa de resterande eleverna i klassen, i salen bör då finnas tillgång till tavla. Arbetssättet hjälper eleverna att lära sig vardagsspråket mycket snabbt och de skaffar sig möjlighet att kommunicera lättare med sina klasslärare. Så småningom etablerar modersmålläraren goda relationer med eleverna i gruppen så att de känner sig trygga och vågar berätta

om sina upplevelser i skolan, problem och konflikter som de träffar på med olika personer och hur de reagerar på det. Medan eleven berättar skriver läraren på tavlan de viktigaste orden som hjälper eleverna att göra sig förstådda när de berättar om sin skolsituation för sina klasslärare. Modersmålläraren diskuterar även etik och moral angående fallen eleverna har berättat om och jämför hur det är i hemlandet med Sverige. På det viset utvidgar eleverna vardags-språket ännu mer och blir mer omfattande (Ladberg, 2003).

Modellen nedanför visar de viktigaste komponenterna i en framgångsrik skolgång för det två-språkiga barnet enligt Thomas & Collier (Axelsson,m.fl., 2002, s.33)



I källan står det engelska som andraspråk och vi ändrade det till svenska som andraspråk eftersom det för oss är det aktuella språket.

Den sociokulturella miljön och integrationsfrågor

När man hör ordet förberedelseklass tänker man oftast först på att eleverna där kommer att förbereda sig språkmässigt och sedan kunskapsmässigt för att kunna börja i en vanlig klass. Man glömmer nästan att tänka på den sociala delen, trots att den delen är lika viktig som språket och ämneskunskaperna och det kan till och med vara viktigare för vissa elever i det nya samhället, tycker vi.

Människor som utvandrar bär med sig hemlandets kultur och betar sig enligt den. Så snart invandrarens beteende blir missförstått upp-

täcker personen att något inte stämmer med det som man är van vid. Vi modersmåslärare har haft egna erfarenheter av att komma till ett nytt land och känner till de obehagliga spår som är ristade inom oss av det ovälkomna bemötandet vi har fått och missförstånd vi har upplevt p g a de kulturella olikheterna. Vi är utbildade vuxna som är medvetna om att det kommer att förekomma och fortsätta att förekomma olikheter som vi behöver bearbeta och berika oss med utan våldsamma konflikter och krockar. Invandrarelever som är nyanlända behöver omedelbar vägledning för att kunna bemöta ovannämnda situationer på ett förnuftigt sätt. Sådan vägledning kan de få av modersmåslärarna som ingång till den långa integrationsprocessen.

I en annan distinktion som gjorts är den mellan individens personliga och sociala identitet. Den personliga identiteten hänför sig till individens egenskaper som personlighet, temperament, färdigheter, utseende m.m. Den sociala identiteten omfattar identifikationen och medlemskapet i olika grupper och sociala kategorier, som yrke, politisk ideologi, nationalitet och etnisk grupp. På den sociala identitetens nivå görs en uppdelning mellan kollektiv identitet och grupp identitet. Den kollektiva identiteten syftar på upplevelsen av att tillhöra en viss grupp t ex en etnisk grupp och gruppidentiteten innefattar de känslor man hyser för gruppen och att vara medlem i den. Gränserna mellan den personliga och sociala identiteten är flytande och i en minoritetssituation ”kan etniciteten och språket bli en viktig och starkt emotionellt laddad del av det egna jaget” (Virta 1994: s. 23).

Det finns en tendens i samhället att snarare definiera minoritetsmedlemmen utifrån hennes språkliga och etniska tillhörighet än utifrån hennes personliga egenskaper, (Axelsson, m.fl., 2002, s. 37).

Vi som skrivit arbetet har alla våra erfarenheter som araber och det är därför en kulturtillhörighet vi känner till. Den arabiska kulturen utvecklades då det orientaliska patriarksystemet dominerade området (dvs. nuvarande arabländerna). Mannen har makten och styr utan hänsyn till andras åsikter. Pappan i familjen har huvud-

ordet och måste lydas. Sådana samhällsrelationer har förstärkts av de diktatoriska regeringar som styr arabländerna där den mäktige "har det rätta" och befolkningen inte vågar säga emot. Den som säger "fel" eller gör något "fel" straffas hårt. Den mäktige har Guds status på jorden och därför vågar ingen se denne i ögonen. Respekt är en sorts rädsla för dem som har mycket "hög status" i samhället. Ett sätt att nedvärdera en vuxen är att kalla personen direkt med förnamnet. Det finns inte jämlikhet och inte heller jämställdhet i sådana samhällen. Det svenska samhället har däremot utvecklats demokratiskt och liberalt. Genom att vi kan våra olika samhällssystem kan vi förstå anledningen bakom vilshenheten som våra arabiska elever hamnar i så snart de sätter foten i den svenska skolan.

När vi träffar våra elever i förberedelseklassen börjar vi med att försöka "lära dem de svenska värderingar och beteendenormer i skolan" och jämföra det med det motsvarande i hemlandets skola. Vi tar upp frågan om att det inte är någon nedvärdering att kalla läraren med förnamnet. Förnamnet är en viktig del av vår identitet som vi först får i våra liv. Våra elever får också förklarat att människor är lika värda och förtjänar respekt oavsett deras tillhörighet, ålder, utbildning, kön och utseende. Det som uppskattas hos individen är hur den är och bemöter sina medmänniskor. Vi uppmanar även våra elever att fritt släppa sina tankebanor, våga fråga och ifrågasätta kunskaper som redskap för lärandet, samt svara på frågor enligt egna kunskaper och färdigheter. För oss är det också viktigt att de ska förstå att: "det finns inga dumma frågor och inte heller dumma svar" och "man lär sig av sina misstag". När det gäller beteenden lär vi eleverna att: "man lär sig det rätta genom att erkänna sina fel modigt och medvetet efter en demokratisk diskussion".

Våra elever får träna på att acceptera och respektera varandras olikheter och skillnader. På det viset lyckas vi till en viss grad minska våldsamma konflikter mellan dem. Enligt den arabiska kulturen är det respektlöst att barnet ser en vuxen i ögonen när den vuxne pratar med barnet. Det är helt tvärtom enligt den svenska kulturen. Vi brukar förklara den här skillnaden för våra elever för att de ska undvika missförstånd med sina lärare och samtidigt förklarar vi det för den svenska läraren för att denne ska kunna förstå sin elev på rätt sätt ifall eleven handlar enligt sin egen kultur. Dessutom brukar

vi lära eleverna diskussionsreglerna: att vara bra lyssnare, att inte avbryta den som pratar, att vänta på sin tur att få prata, att respektera andras åsikter osv.

Av våra erfarenheter som vuxna vet vi att det kan vara mycket svårt för barn att kontrollera sina aggressioner. Men ändå försöker vi alltid att lära dem att inte slåss för vilken anledning som helst utan istället använda lugna vettiga diskussioner för att lösa konflikter sinsemellan. Det brukar vi hjälpa eleverna med i praktiken. Vi talar om för eleverna att de inte ska använda ”fula” ord som de kan vara vana vid i hemlandet som redskap att andas ut sin ilska igenom. Allt som är nämnt ovan brukar vi upprepa och vara konsekventa med varje gång vi träffar våra elever.

Vi brukar berätta för våra elever om oss själva hur det var när vi kom till Sverige och allt vi har gått genom på vägen att integrera oss i det svenska samhället. På det viset försöker vi föra fram våra sociala erfarenheter för våra elever med syftet att få dem att lära sig något av det och visa dem att det inte är så svårt att integreras om man vill och kämpar för det. När vi jobbar med våra elever får vi inte glömma att det finns många av dem som kommer från länder där det finns krig och de bär med sig traumatiska upplevelser. *Idag vet vi att traumatiska upplevelser som lämnas obearbetade kan leda till att en blockering av den kognitiva utvecklingen sker, vilket senare kan medföra sociala och inlärningsmässiga svårigheter* (Olgac Rodell, 1995, s. 56). Därför brukar vi, när vi upptäcker elever som har upplevt sådana händelser, uppmana läraren att koppla in en psykolog i god tid

Kommunikation

Tolkhjälp vid elevinskrivning, föräldramöte och utvecklingssamtal, ingår i vårt arbete. För att föräldrarna ska kunna veta vad som händer i skolan med deras barn brukar vi tillsammans med klassläraren skriva i en så kallad läxbok allt om elevens prestationer, hemläxor och annan information. Vi brukar agera som kulturtolk för föräldrarna och berätta varför man gör på ett speciellt sätt i den svenska skolan ifall de eller deras barn bryter mot skolans regler. Vi brukar översätta information som läraren vill skicka till föräldrarna och tvärtom.

Här presenterar vi ett par fall som beskriver en del av vårt arbete inom det området:

En av oss hade två elever, syskon, som i början hade stora svårigheter med att lära sig det svenska språket. Varje dag kom de gråtandes till skolan men så fort de såg sin modersmållärare kom de istället glatt springande fram till henne, eftersom hon var den enda vuxna i skolan som de kunde kommunicera med och dela sina känslor med. Modersmålläraren jobbade med dessa syskon under ett läsår. De fick inte bara studiehandling av henne utan hon lyckades även att få bra kontakt med familjen. Så fort dessa syskon hamnade i problem, i skolan eller med sina kompisar, gick de till sin modersmållärare och sökte trygghet och lösning. Efter ett tag började de anpassa sig i samhället. Det var då modersmålläraren märkte hur viktig kommunikationen mellan modersmålläraren och de nyanlända eleverna faktiskt är, speciellt i början.

Ett annat fall som en av oss varit med om var en man som en dag sökte hälsokontroll för sin son i förberedelseklassen. Han kunde inte ett enda ord på svenska. Då kallade personalen på modersmålläraren omedelbart för att hon skulle tolka och hjälpa denna man. Han kände sig räddad när han såg henne. Sonen hade problem med ryggraden och var i behov av en läkarundersökning, vilket var omöjligt att ordna eftersom ingen i familjen kunde svenska. Modersmålläraren tog tag i det och ordnade allt. I sådana aktuella fall brukar det vara svårt för skolan att ordna en tolk. Ofta brukar vi som modersmålläraren ställa upp i sådana nödfall.

Avslutning

Modersmållärarens arbete i en förberedelseklass syftar till att eleven ska lära sig det svenska språket tryggt och utveckla det parallellt med modersmålet så att denne blir en medveten tvåspråkig individ. Modersmållärare hjälper eleven att inom kort tid lära sig den svenska kulturen och binda ihop den med hemlandets kultur och på så sätt bli en medveten tvåkulturell individ som är villig att integrera sig i det svenska samhället med glädje och dessutom ha ett tydligt mål i livet. Modersmållärare fungerar också som informationsbana

mellan eleven och läraren samt mellan skolan och hemmet, som försäkrar att all information kommer fram och ingenting faller bort.

För att allt detta ska bli fullgjort krävs att både modersmålläraren och klassläraren är medvetna om vikten att arbeta med nyanlända elevers framtida liv i Sverige och att de samarbetar och planerar tillsammans (Malmö Stad, Riktlinjer för undervisning av invandrar-/flyktingelever i förberedelseklass 2002).

Referenser

Axelsson, Monica, m.fl. (2002), *Den Röda Tråden*.
Språkforskningsinstitutet i Rinkeby.

Concha, Hernán (2007). *Modersmålundervisningen i Sverige – en krönika*. Malmö stad, Serviceförvaltningen.

Ladberg, Gunilla (2003). *Barn med flera språk*. Liber, Upplaga 3.

Olgac Rodell, Christina (1995). *Förberedelseklassen – en rehabiliterande interkulturell pedagogik*.
Almqvist & Wiksell förlag, Göteborg.

Rapport (2002). *Riktlinjer för undervisning av invandrar- / flyktingelever i förberedelseklass*. Malmö Stad.



MÖTE ELLER KROCK – UTBILDNINGEN FÖR ROMSKA ELEVER

Av Iren Horvatne

Inledning

I det här arbetet tar jag upp de romska elevernas situation i den svenska skolan. Som modersmållärare i romani kan jag konstatera att romanielevers frånvaro är oerhört hög. Den här skriften är begränsad då den endast tar upp den höga frånvarons orsaker. Inledningsvis kommer jag att nämna vem som räknas som rom. Jag är modersmållärare och har en annan förståelse för barnens frånvaro än de svenska lärarna eftersom jag själv är rom. Jag säger inte att det är något positivt med frånvaron, men jag har en annan förståelse för elevernas frånvaro. Med mina egna erfarenheter hoppas jag att jag kan bidra och hjälpa den svenska skolan att ge mer förståelse för romanieleverna.

Här redovisas flera synpunkter om frånvarons orsaker, men det är mycket viktigt att veta att det inte gäller alla romer och det är inte en homogen grupp utan individer i ett demokratiskt samhälle. Bland människor allmänt drar man ofta alla romer över en kam, utan att ta hänsyn till deras nationalitet eller bakgrund. Det är mycket beklagligt. Man måste ta hänsyn från vilket land personen kommer, eftersom individen är influerad från sitt ursprungslands kultur och traditioner. Men att man kommer från samma land, behöver inte betyda att alla romer t.ex. från Polen har samma kultur och värderingar. Det finns olika kulturkrockar även mellan romer från samma land.

I mitt arbete hoppas jag att jag kan visa en annan syn på de romska elevernas situation i skolan än det som är skrivet av icke - romer. Jag är född som rom och lever efter romanitraditionen och kulturen och därför tror jag att mitt arbete kan uppfattas annorlunda än det som är redan finns skrivet av icke-romer. I arbetet är det för det mesta mina egna erfarenheter och kunskaper som är redovisade

Under rubriken ”Vem är rom” redovisar jag även mina egna uppfattningar, erfarenheter och kunskaper. Det är ingen absolut sanning som jag skriver utan ett försök att belysa de romska eleverna utifrån mitt perspektiv som rom och modersmåls lärare i romani.

Vem är rom?

Romerna består av många olika grupper och släkter. Det finns stora skillnader bland romer när det gäller språk, kultur och sedvänjor. Men ändå ska jag försöka beskriva den gemensamma kärna och de vanor som gäller de flesta romer. Romsk kultur är en muntlig kultur som överförs från generation till generation. (*Romer i Sverige – tillsammans i förändring*, 1997).

En gemensam kärna som man kan nämna om romer är deras ursprung. Romerna utvandrade från Indien under 900-talet eller 1000-talet. Bland orsakerna till utvandringen nämns den sociala oron, hungern samt den muslimska expansion som var i norra Indien då. Romer ville inte tjäna under muslimskt styre. De romska grupperna kom till Europa förmodligen via Persien, Grekland och Armenien. Romer antecknades först i Europa tidigt på 1300-talet. I Sverige har det funnits romsk befolkning sedan 1500 – talet. (Lindgren, & Sandström, 1996; *Romer – en minoritet i många länder* s.12-13).

Trots att romernas språk består av många olika dialekter har de ett gemensamt ursprung i sanskrit. (Lindgren, & Sandström, 1996 s. 16). Många romer idag kan inte tala sitt språk men de känner ändå en gemensam sammanhållning med varandra. Det spelar ingen roll från vilket land personer kommer eller vilket romsk dialekt de pratar. När romer hör att de är romer finns det en speciell gemenskap bland romer som är svår att förklara och känna för dem som inte är romer.

Det gäller även barnen i skolan som jag ser. Barnen är uppfostrade redan från födseln att känna den speciella gemenskapen med andra romer. Det som är typiskt för romer är att familjen inte begränsas till kärnfamiljen som hos andra nationaliteter. Det är ”storfamiljen” som gäller för romer. Familjens intresse går alltid före individens. Lojalitet och stöd, samt solidaritet med familjen, släkten och dess nätverk ställer krav på socialt, ekonomisk och känslomässigt stöd hos alla inom gruppen. Om det händer något inom släkten t.ex. sorg eller glädje ställer alla upp att hjälpa och stödja den personen. (*Romer i Sverige tillsammans i förändring* s. 1997, 22-24). Släkten och gruppen är en central trygghet i romskt liv. De som lever i det svenska samhället vet hur stark individualismens framhävningar är medan det hos romer är precis det motsatta och därför står individualismen emot deras värderingar.

Ett annat gemensamt tecken och en värdering för romer i hela världen är att flickorna måste vara kyska och orörda vid giftermålet. Flickorna får en strängare uppfostran än pojkar. Flickorna måste ha ett bra rykte innan de ska gifta sig. Förr i tiden var det mycket vanligt bland romer att föräldrarna valde den blivande frun till söner. Det som jag ser nu är att fler och fler pojkar och flickor själva väljer vem de vill leva med. Det är många romer som beklagar detta eftersom de menar att *romanip* (romskhet) försvinner med barnens fria uppfostran. Romer vill gärna uppfostra sina barn efter sina gamla traditioner, sedvanor och värderingar.

Ett typiskt exempel för de flesta romer är att de känner sig förföljda och diskriminerade i hela världen. Från majoritetssamhället finns en typisk stämpel att man är rom och man får inte samma möjlighet som icke romer. Men vi vet att i lagen står att alla människor har lika värde oavsett nationalitet, ras eller religion. Jag har träffat många romer som anser att det inte är meningsfullt att anmäla diskriminering eftersom man inte tycker att det leder till något resultat. Diskrimineringen emot romer är större än hos andra grupper. Enligt Diskrimineringsombudsmannen har romerna vant sig vid att bli diskriminerade och tar det mer eller mindre för givet att diskrimineringen sker emot dem. Att romer inte anmäler diskrimineringen kan bero på att det är så som jag nämnde ovan och att de tycker att

det inte är någon mening med det eller att romer inte vet var de ska vända sig att anmäla diskrimineringen. (*Romer i Sverige – tillsammans i förändring*, 1997 49).

Frånvaro

Varför är de romska elevernas frånvaro i skolan så hög? En tredjedel av romska elever i svenska skolor har en frånvaro på 40%. Som orsak till denna frånvaro svarar skolorna att skälen framförallt är sjukdom, familjeproblem eller kulturellerade orsaker för dessa barn. Endast en liten del av frånvaron kan enligt lärarna förklaras med bristande motivation hos eleverna eller vantrivsel. (<http://www.skolverket.se/publikationer?id=737> 14.12.2007).

Men jag har även läst i flera rapporter att skolpersonal ofta menar att orsaken till romska elevers frånvaro beror på att föräldrarna inte är övertygade om värdet av skolan. Det påståendet stämmer inte enligt mig. Även om föräldrarna säger det, måste man veta bakomliggande orsaker, varför föräldrarna säger så. Jag tycker det är viktigt att nämna att romer aldrig fick möjlighet till en geografisk plats som de kunde känna att det var deras land eller hemvist, utan de var tvungna ta efter majoritetsbefolkningens utbildningssystem och bildningsideal.

Jag undrar varför det ofta står skrivet i litteratur att romer inte värderar skolan högt? Är det inte så att romer var diskriminerade flera hundra år av icke-romer? Var det inte så att Sveriges romer inte fick gå i skolan förrän 1959? Det är faktiskt så att diskrimineringen av romer har varit och fortfarande är utbredd och de negativa attityderna bland majoritetsfolket är djupt rotade. Jag skulle kunna ta upp fler exempel av diskriminering som romer utsätts för men det är omöjligt och jag väljer i detta arbete att ha fokus på det som kan ha betydelse för romska elevers frånvaro. Romer möter diskriminering och problem inom praktiskt taget i alla delar av samhället.

Var det inte så att romer inte fick ha en permanent bostad före 1960? (<http://www.skolverket.se/publikationer?id=737>,14.12.2007). Faktiskt var det så att romer inte fick bo på en plats mer än tre dagar. Barnen kunde inte gå till skolan. Romerna tvingades alltså leva ett

utanförskapsliv i samhället. Allt det och attityder till romer gjorde att romer byggde upp en barriär runt om sig för att skydda sig och sina barn. Det är viktigt att veta att romer är ett mycket stolt folk. De flesta romer är stolta över att de är romer. Sedan möter romer all diskriminering i samhället. Vad kan de göra? Det var lättare för romer att lära sina barn att de inte behöver skolan samt att de inte behöver blanda sig med icke romer. De romska föräldrarna ville egentligen inte utsätta sina barn för diskriminering, hot och utanförskap. Den diskriminering och det utanförskap som pågått i många år gjorde att romer lärde sina barn om romskt liv, kultur, tradition och att utbildningen inte har betydelse. Detta har pågått i lika många år som diskrimineringen. Vad ville egentligen föräldrar lära sina barn, när de sa att de inte ville att barnen ska gå till skolan eller att blanda sig med icke romer? Jo, föräldrarna ville bygga upp barnens självförtroende och de ville uppfostra sina barn att de skulle glada, samtidigt ville de skydda sina barn. De ville inte ha barn som kom hem från skolan gråtande och berättade att de inte fick gå in i skolan eller att de inte fick leka med andra barn. Föräldrarna ville inte höra att deras barn var slaget av andra barn, eller att deras barn blev mobbade och hotade. Föräldrarna ville inte ha psykiskt störda barn. De upplevde skolan som hotfull mot barnen. Därför var föräldrarna tvungna att säga och lära sina barn att de ska klara sig som romer i det majoritetssamhälle på bästa sätt och vis men samtidigt behålla sin stolthet.

De flesta vet att diskriminering i majoritetssamhället mot romer pågått i många – många år - och lärande och uppfostran pågår också i många år. Sådant som pågår i flera årtionden är inte lätt att lämna och att suddas ut från en folkgrupps liv. Det är ett kulturarv som romer bär med sig. Jag tror att så småningom när de romska barnen kunde gå till skolan ville föräldrarna ändå protestera och visa att deras barn inte blev rätt behandlade i skolan och därför lät de barnen vara hemma istället.

En orsak till den höga frånvaron i nutid kan bero på att skolorna är alltför överseende med romanielevernas frånvaro. Jag menar att skolornas rektorer skulle vara mycket mer stränga med frånvaron. Sedan 1 juli, 2006 gäller nya bestämmelser om frånvaro i skolforms-

förordningarna. I grundskoleförordningens 6:e kapitel 8§ a står *om en elev utan giltig anledning uteblir från skolarbetet, skall rektor se till att en kontakt upprättas mellan skolan och elevens vårdnadshavare.* (www.skolverket.se/Skolformsförordning, 14-09-2007). Men det händer inte ofta tror jag att rektorn verkligen kontaktar de romska föräldrarna. En annan orsak kan vara att lärarna och eleverna i klassen kan vara vana att romanielever inte är i skolan, därför kan det hända att när romanielever kommer till skolan frågar ingen var hon eller han varit under sin frånvaro. Underförstått är att romanielever känner sig utanför och inte vill komma till skolan nästa dag.

Det som är utmärkande är att flickornas frånvaro ökar med åldern. Det kan bero på den romska synen på flickorna. Hos romer är giftermålet mycket högt prioriterat. Flickorna får en mycket strängare uppfostran än pojkar. I den romska kulturen får romaniflickorna gifta sig enligt den romska traditionen redan från 14-års ålder. Då gäller det att flickorna måste vara kyska och orörda vid giftermålet. Vid den här åldern börjar även icke romaniflickor skaffa sig pojkvän. Därför är föräldrarna rädda att skolmiljön och samhället kan påverka flickorna att uppföra sig som icke romaniflickor, och att de kan ta till sig samhällets värderingar. Flickorna får lära redan från tidiga åldrar hur de ska uppföra sig på grund av sina kulturer och traditioner. Därför uppfostras barnen redan från tidiga åldrar om giftermålets betydelse. När flickorna gifter sig får de för det mesta måste flytta till pojkens föräldrar vilket leder till att flickan inte kan fortsätta skolan utan måste hoppa av. Jag vill därför påpeka att det inte är konstigt att flickorna inte vill anstränga sig i skolan och studera när de får en sådan uppfostran som går ut på giftermålet i tidiga åldrar. I skolan träffar jag personal som säger *"vad duktig den flicka är men hon vill inte anstränga sig att läsa mer."* Varför ska flickorna anstränga sig att läsa, när de får höra hemifrån att de inte behöver ha utbildning eftersom de ska gifta sig snart och svärföräldrar inte låter dem läsa vidare.

Diskussion

Jag måste nämna att det är fler och fler romska föräldrar som inser utbildningens värde och försöker ändra sina värderingar angående

skolan. Jag har elever som alltid är i skolan, och den bakomliggande orsaken kan vara att föräldrarna jobbar. Om eleverna ser hemifrån att deras föräldrar arbetar får de en annan förebild och motivering till skolarbetet. De romska föräldrar som saknar skolbakgrund eller utbildning har svårt att acceptera samhällets värderingar som samhället sätter på deras barn angående utbildning. Hur ska dessa föräldrar förstå värdet av utbildningen och skolan? De har aldrig själva fått något bevis att utbildningen ”ger något” eller ”lönar sig”. Bland romer är arbetslösheten oerhört hög. Föräldrarnas misslyckande i samhället påverkar även elevens motivation till skolan. Jag tror att barnens syn på skolan som något betydelsefullt skulle påverkas mycket om deras föräldrar haft ett arbete. För att romska barn ska lyckas i skolan måste man börja med föräldrarna och förändra deras attityd mot det svenska samhället. Samtidigt är det viktigt även den svenska skolan ska lära sig mer om romanikulturen och dess traditioner så att diskrimineringen ska kunna motverkas. Utbildning och kunskapspridning om romsk kultur är en avgörande faktor för att förändra attityder mot romer och måste spridas bland både vuxna och unga i hela samhället.

Jag skulle vilja att de unga romernas problem prioriteras i skolan och i samhället i övrigt och att deras situation förbättrades så att de inte behöver uppleva samma diskrimineringar och utanförskapskänsla som den äldre generationen har upplevt. Det är önskvärt för romska barn att de har goda förebilder. I skolor är ofta modersmåls-läraren den enda rom eleven möter. De ska kunna se flera romer som jobbar och hjälper dem. Goda förebilder är viktigt för alla och mötet med den svenska skolan är viktigt för alla romer och att de ska ta del av den svenska kulturen, samtidigt är det även önskvärt att de svenska skolorna ska ta del av den romska kulturen. Integrationen måste vara ömsesidig för att skolan ska bli ett möte och inte en krock för romer.

Referenser

Lindgren, Lars, & Sandström, Bengt: *Romer – en minoritet i många länder*. Statens invandrarverk. Norrköping. 1996

Romer i Sverige- tillsammans i förändring. Regeringskansliet Inrikesdepartement. Stockholm 1997

Internet:

Skolverkets rapport *Romer och den svenska skolan*. 1999
www.skolverket.se/Skolformsförordning

SKOLBIBLIOTEK – VARJE SKOLAS HJÄRTA

Av Nur Ali Nur

Inledning

Anledningen till att jag ville göra det här arbetet är att jag vill veta vad en modersmållärare har för kunskap om skolbibliotekets möjligheter för lärande och skolutveckling. Med detta arbete vill jag beskriva betydelsen för skolbiblioteket för en modersmållärare. Förutom detta vill jag belysa att skolbiblioteket är varje skolas hjärta, verksamhetens centrum, ett pedagogiskt centrum, ett informations- och lärocentrum som uppmuntrar läsning, som höjer kvaliteten på undervisningen i all språkundervisning och alla ämnen, genom bokprat, boksamtal och andra litteraturpedagogiska tekniker som stärker alla barns läsning.

Jag har intervjuat två modersmållärare, och frågat om deras syn på skolbibliotek. Anledningen till att jag valde de två lärarna var att jag ville jämföra deras kunskap om skolbibliotek beträffande de demokratiska rättigheterna för att ha tillgång till samma sorts skolbibliotek oberoende av vad man undervisar i för ämnen.

Det var mycket intressant att få veta hur mycket kunskap dessa modersmållärare hade om skolbibliotek och hur mycket de använde skolbiblioteket, med tanke på läslust, lärande och att nå skolans mål. Eftersom jag anser att genom att använda skolbibliotek har vi en stor möjlighet att nå skolans mål.

I mitt arbete kommer jag också att skriva om skolbibliotekets pedagogiska roll.

Här är en sammanställning av intervjuerna som jag genomfört med två av mina kollegor, som jag benämner P1 respektive P2:

1- Vad tänker du när du hör ordet skolbibliotek?

P1 Ett ställe där man lugnt kan titta på många böcker och välja ut böcker att låna hem eller läsa i en soffa på biblioteket.

P2 Jag tänker först och främst på barnböcker, film, musik och andra läromedel

2- I ditt arbete som modersmåls lärare, vilken kontakt med skolbibliotek har du?

P1 Ibland träffar jag på en trevlig skolbibliotekarie, som påminner mig om att jag skulle visa dem några intressanta och bra författare från hemlandet.

P2 Jag brukar då och då fråga bibliotekarier om nya barnböcker, någon film, musik, till och med beställning från andra biblioteket i andra kommuner

3-Vilka funktioner tycker du skolbibliotekarier ska ha?

P1 Jag har fått mina förväntningar uppfyllda. De hjälper till med att hitta det jag har frågat efter på Internet eller böcker

P2 De ska vara stöd, eller en kompass till de olika material som de har.

Mina reflektioner

Kort sagt vad mina kollegor säger i intervjuerna är att det är bra att bibliotek finns, för att man kommer att ha möjlighet att låna böcker och andra medier man är intresserad av.

I intervjun växlar mina kollegor mellan skolbibliotek och folkbibliotek, frågan är vad är ett skolbibliotek? Det finns skolor som har ett eget bibliotek, med skolbibliotekarie men det finns också skolor som använder ett folkbibliotek som finns nära skolan och som skolan har tillgång till under viss tid med bemannad skolpersonal som har en viss kunskap om skolbibliotek och detta kallas integrerat skolbibliotek.

De flesta av modersmållärarna behöver mer kunskap om skolbibliotekets pedagogiska roll, något som jag också behövde innan jag gick en kurs på 30hp i skolbibliotek. Skolbibliotekets funktion är att tipsa eleverna om källan till kunskapshämtning, förbättra deras språkliga utveckling och deras möjlighet att få läsupplevelser. Argumenten för att öka modersmålläraarnas kunskap om skolbibliotek är många. I Bibliotekslagen § 5 står det ”Inom grundskolan och gymnasieskolan skall det finnas lämpligt fördelade skolbibliotek för att stimulera skolelevernas intresse för läsning och litteratur samt att tillgodose deras behov av material för utbildningen”. Elevernas läs- och skrivutveckling är en angelägenhet för alla ämnen inklusive modersmålundervisning, inte bara ämnet svenska. Det är därför skolorna ska ha ett skolbibliotek som är åtkomligt för eleverna och deras lärare.

Vad som framkommer här i intervjun är att modersmålläraarnas erfarenheter är att de flesta av grundskolans elever går till folkbiblioteket för att låna en bok som lärare har rekommenderat till skolarbete. Erfarenheten visar att elevens förmåga att läsa, skriva, lösa problem och utnyttja informationsteknik förbättras när bibliotekarierna och lärare samarbetar, och frågan är när och var en lärare och bibliotekarie kan samarbeta när många skolor saknar skolbibliotek? De flesta forskarna är överens om att eleverna lär sig med hjälp av att de läser mycket, och eftersom vi modersmållärare undervisar i förstaspråket och språk utvecklas med läsning, tycker jag att vi behöver se möjligheterna med skolbibliotekets pedagogiska roll bättre.

Vilka är skolbibliotekets styrkor?

Till skillnad från förr, anser jag att skolbibliotekarien är en pedagog som både undervisar och vägleder och skolbiblioteket är en del av skolan, en pedagogisk tillgång och inte bara ett ställe där man lånar böcker och läser tidningar. Under min kurs i Skolbibliotek, var vi på olika studiebesök på olika skolor i Malmö. Bland annat på Möllevångsskolan som är en mångkulturell skola och Bulltoftaskolan som skiljer sig från andra skolor, då de har tagit bort alla läroböcker i alla ämnen med undantag av matematik och engelska. Istället läser eleverna ren litteratur kring de olika ämnena och på så sätt lär de

sig mer grundligt om diverse saker. Detta resulterar i att deras kunskaper inte bara blir ytliga inom de olika ämnena utan de lär sig på djupet. Jan Nilsson säger ”De ska läsa skönlitteratur för att den har något att säga dem, något att tillföra dem, något att lära dem.”¹

På Möllevångsskolan fanns många böcker på många olika språk. För att lära sig svenska måste man först behärska sitt modersmål, annars är risken att man inte lär sig något av språken ordentligt. Därför är det väsentligt att barn med ett annat modersmål än svenska får möjlighet att läsa litteratur på sitt eget språk. Elever som inte behärskar det svenska språket så bra och även de som behärskar svenska språket skulle kunna läsa böcker på sitt modersmål och därefter återberätta på svenska.

I UNESCO:s skrivelse står det att skolbiblioteket ska ge ”eleverna färdigheter till ett livslångt lärande”.² Ett skolbibliotek är ett pedagogiskt centrum där eleverna har möjlighet att få en chans att läsa, skriva och söka information för att vara en tänkande och lärande människa. Eftersom vi modersmållärare många gånger saknar en fast arbetsplats, kan det vara omöjligt att ha ett centralt skolbibliotek som varje lärare kan ha sin undervisning i så ofta som möjligt med en utbildad skolbibliotekarie. Trots att vi saknar ett centralt skolbibliotek försöker vi modersmållärare inspirera varandra, så att våra barn ska bli läskunniga. Ju mer man läser desto klokare och mer erfaren person blir man.

”Monica Nilsson beskriver olika inlärningsformer och slår fast att 28 procent av barnen i skolåldern behöver en lärare som undervisar dem, men också att 28 procent av eleverna, lär sig bäst tillsammans med kamrater”.³ Att arbeta med utgångspunkt i elevens eget intresse och skapa teman tillsammans med eleverna, borde vara självklart i det samhälle som vi lever i idag, där forskning visar att lärande sker i samspel med andra.

Slutsats

”Skolbiblioteket skall vara en trygg offentlig plats, där eleverna har friheten att söka kunskap på ett annat sätt än i skolsalen”⁴

Det finns olika sätt att utnyttja skolbibliotek och ett av sätten är att

använda det som en språkutvecklande miljö som utnyttjar språket för att samtala, läsa, skriva och reflektera över vad man har lärt sig, och det är det som gör att eleverna känner sig delaktiga och engagerade.

De två modersmållärarna gav lite olika svar på de frågor jag ställde. Det är inte märkligt att det finns en viss skillnad mellan dessa lärares syn på skolbiblioteket, det kan bero på deras bakgrund.

Det finns mycket annat som skapar en god förutsättning för ett land som utvecklar och försöker hitta nya metoder för språkutveckling och lärande, och enligt mig är den bästa möjligheten att ge mycket tid till böcker och översätta alla tänkbara böcker, så att valmöjligheten att läsa det man är intresserad av finns tillgängligt. ”Förbättrade mediabestånd betydde mer material, mera aktuell litteratur, mera variation med avseende på etnisk/kulturell inriktning”⁵ Anledningen till att u-länder ligger efter jämfört med i-länder är att det ekonomiska tillståndet och att böcker inte är så viktiga, även om det finns skolor.

Nu för tiden finns det litteratur som är översatt från svenska till andra språk, vilket gör det lättare för alla modersmållärare att använda dessa böcker i sin undervisning. För vissa språkgrupper finns det dock fortfarande ett begränsat antal översatta böcker och de mest tillgängliga böckerna som modersmållärare kan hitta, är på lågstadienivå. Dessa böcker är inte lämpliga för äldre elever men som det ser ut idag, blir det alltså lättare att hitta översatt stoff, som passar den svenska undervisningens modeller.

”Vad som läggs i begreppet skolbibliotek har växlat mellan olika tidsperioder”.⁶ Det skolbibliotek vi ser idag har inte skapats på ett ögonblick, utan det började från ett rum som man brukade kalla bokrummet och nu diskuterar man att skolbiblioteket är en del av undervisningsverksamheten, och jag tror att detta kommer att göra elevernas läs- och skrivförmåga bättre.

Noter

¹ *Tematisk undervisning*, Lund, 1996, sidan 95

² Unesco rapport

³ *Informationsfärdighet i skolan*, sidan 33

⁴ *Att söka information för att lära*, 2002

⁵ Skolbibliotekets pedagogiska roll, sidan 35

⁶ Skolbibliotekets pedagogiska roll, sidan 12

Litteratur

Limberg, Louise, 2002, Stockholm: *Skolbibliotekets pedagogiska roll*. Skolverket.

Nilsson, Jan, 1998, *Tematisk undervisning*.
Lund, Studentlitteratur.

Nilsson, Monica 2003 *Informationsfärdighet i skolan*.
Bibliotekstjänst

Unesco rapport, 1994. 2. Stockholm, Svenska Unescorådet

"JAG FÖRSTÅR LIKA MYCKET SOM NOLL" EN STUDIE KRING TVÅSPRÅKIG MATEMATIKUNDERVISNING FÖR ARBISKTALANDE ELEVER

Av Sarah Bolin och Eva Dovborn

Abstract

Denna artikel beskriver språkets betydelse i matematiska problemuppgifter hos 24 arabisktalande elever som har fått matematikundervisning enbart på svenska respektive i både svenska och i arabiska. Målgruppen är lärare, lärarstuderande och intresserade föräldrar. Båda grupperna som ingår i vår undersökning är arabisktalande. Eleverna går år 2 på två olika skolor i Malmö kommun. De fick, under ett helt år, undervisning i olika matematiska begrepp, bland annat i begreppen dubbelt och hälften. Deras läsförståelse och lösningar på problemuppgifter beskrivs med hjälp av uppgifter och frågor. Dessa presenteras antingen skriftligt eller muntligt. Undersökningen skedde under höstterminen 2007 under åtta veckors matematikundervisning i begreppsutveckling genom två olika intervjuer vid två olika tillfällen. Undersökningen visar att många arabisktalande elever tyckte begreppet hälften är svårare än dubbelt. Förståelsen av begreppet underlättades, när det förklarades på arabiska. Några elever skriver att de förstår begreppet i en kort matematisk instruktion som till exempel "vad är hälften av 16?" Men de tappas förståelsen när den kom i en språkkrävande matematisk uppgift. Resultatet visar också att eleverna inte förstår ordens betydelse i problemuppgifterna. Det visar också att elevernas begreppsförståelse i hälften och dubbelt inte är tillräcklig för att de skall kunna tillgodogöra sig den aktuella matematikundervisningen.

Inledning

Forskning och egna erfarenheter pekar på att det kan vara problem för arabisktalande elever att lära sig några vanliga matematiska begrepp, som används i vardagliga situationer. I denna artikel väljer vi fokusera på begreppsförståelse. De begrepp vi har valt är dubbelt och hälften. Vi valde just dessa två av alla som finns i kursplanen, eftersom de dels ger förutsättningarna för algebra och avancerad matematikundervisning i de senare skolåren, och dels används begreppet hälften betydligt oftare än begreppet dubbel i de vardagliga situationerna. Däremot är det så i arabiska att dubbelt används oftare i det vardagliga än begreppet hälften. De här begreppen är också nödvändiga för att eleverna ska kunna förstå att dubbelt och hälften är kopplade till antal för att sedan kunna möta dessa begrepp på ett mer abstrakt plan. Artikeln tar upp följande frågor: Förstår eleverna ordens betydelse i texten som beskriver det aktuella matematiska problemet? Är elevernas begreppsuppfattning i de tidigare nämnda begreppen dubbelt och hälften tillräckliga? Underlättar vi begreppsförståelsen för arabisktalande elever om vi undervisar dem på båda språken? Svaren på dessa frågor ger en bild av elevernas begreppsutveckling.

Vad den här artikeln handlar om är hur det går till när eleverna ska använda sin uppfattning om dubbelt och hälften vid enklare beräkningar och vid problemlösning. I artikeln kommer vi också att berätta om bakgrunden, olika teorier om lärande, undersökningen och dess genomförande. Därefter kommer artikeln att avslutas med ett avsnitt som handlar om analys och resultat.

Bakgrund

Vi har länge funderat över vad det är som gör matematik till ett svårbegripligt ämne, framför allt för elever som har ett annat modersmål än svenska. Är det språket i sig som upplevs som svårt? Är det de matematiska begreppsbyggnaderna som upplevs som svåra? En hög procent av eleverna har idag ett annat modersmål än svenska. Detta innebär att olika språk och kulturer möts varje dag på dessa skolor. Lärarna märker ständigt att elevernas begreppsförståelse inom matematik är starkt begränsad. De märker också att eleverna inte erövrar förståelse för de matematiska begreppen på ett önskat

sätt. Många gånger lär sig eleverna *vad* som skall göras, men inte *hur* de skall lösa den matematiska uppgiften eller *varför*. Ju mer vi känner till varför eleverna inte lyckas i matematik desto bättre kan vi förstå och hjälpa eleverna i deras inläringssituationer framför allt i de tidigare skolåren.

Begreppsbildning

Följande frågor vill vi lyfta fram:

- Vad är ett begrepp?
- Vad innebär det att ha ett begrepp?
- Vilka sorters begrepp behöver tvåspråkiga elever för att klara matematikundervisning?
- Vilka faktorer påverkar begreppsbildning hos tvåspråkiga elever?

Enligt Nationalencyklopedin (2005, a, b, c) tolkas begreppsbildning så här:

Begreppsbildning, begreppsinnläring inom psykologin är en process som innebär att man försöker upptäcka och lära sig vad som är gemensamt eller karakteristiskt för en grupp händelser, en grupp beteende och så vidare. När man lärt sig vad som är typiskt för allt sådant som kan betecknas med till exempel begreppet frukt, är denna inläring ett exempel på begreppsbildning.

Förståelse, i filosofisk mening är en tolkning av något meningsfullt, att tillgodogöra sig det tankemässiga innehållet i exempelvis naturlagarna både i ord, text och handling.

Att ha ett begrepp betyder att man har kunskaper med vars hjälp man kan skilja mellan olika saker eller grupper med ett antal relevanta egenskaper. I Nationalencyklopedin har man separerat begreppsinnläring och förståelse. Vi väljer att knyta samman dessa två ord till begrepps-förståelse. Dubbel och hälften är grundläggande begrepp, som ligger till grund för en stor del av taluppfattningen i de tidigare skolåren. Enligt Nationalencyklopedin ska eleven för att uppnå förståelse finna tolkningen av begreppen dubbelt och hälften meningsfull.

Upplevelsen av meningsfullhet och ett aktivt deltagande är drivkrafterna för att vilja och kunna uppnå förståelse (Säljö, m. fl., 2003). Har eleven genom den undervisning, som erbjuds, sett tolkningen såsom meningsfull har den även redskapen för att uppnå begrepps-förståelse. Genom att konkretisera begreppens innehåll och sätta dem i rätt sammanhang, kan eleverna koppla samman orsak och samband och därmed uppnå en djupare förståelse. Den dominerande matematikundervisningen är för eleverna ofta abstrakt. På grund av bland annat elevernas begränsade erfarenheter blir skolans matematik och verklighetens två skilda världar.

Teorier om lärande

I matematikdidaktik talar man ofta om begrepps bildning, begrepps-förståelse och begreppsuppfattning. Hur utvecklas egentligen barns språk - och begrepps inläring? Vad är det som styr denna utveckling? Vissa teoretiker hävdar att det är den sociala miljön som styr och andra hävdar att det är fråga om arv. För att kunna bilda oss en egen uppfattning har vi studerat två kända forskares teorier om begreppsutveckling.

Vad det gäller miljö och arv finns det en kontrast mellan de två teoretikerna Lev Vygotskij och Jean Piaget. Naturvetaren Piaget lägger stor vikt vid arvets betydelse för språkutvecklingen (Maltén, 1997). Det är tack vare språket som barnet kan hävda sinnesintryck så att begreppen kan bildas (Ibid). Piaget utgår ifrån en teori kring lärande som kallas för konstruktivismen, (Sjöberg, 2000). Piaget menade att kunskapen växer fram i samspel mellan biologisk mognad och aktiv konstruktion. Namnet kommer av att all mental aktivitet är processer i vilka människan skapar eller ”konstruerar” något så som begrepp, minnen och annat, (Imsen, 2000). Schoultz (1998) tolkar Piagets teori kring begrepps-förståelse, som att de barn som befinner sig på ett lägre stadium i den kognitiva utvecklingen inte kan uppnå begrepps-förståelse om denna kunskap befinner sig på en högre nivå.

Den ryske språkpsykologen Vygotskij (1999) betonar däremot speciellt språkets stora betydelse för tänkandet och medvetandets framväxande. Han framhåller att språket är ett kommunikationsmedel och förhållandet mellan tanke och språk är en levande process.

Han hävdar att barnets språk utvecklas i samspel med andra personer i dess omedelbara närhet. (Johnsen Höines, 1990). Vygotskij huvudtema är att kunskap föds och utvecklas via språket, i dialog med sig själv eller med de andra. Han menar att barns språk utvecklas när de pratar med sig själva. Att de har ett egocentriskt tal är en viktig funktion i begreppsutvecklingen. (Ibid) När eleverna till exempel löser ett problem i grupp, måste de prata med varandra om problemet, presentera sina idéer, ställa frågor, sortera information och komma med en lösning. Även om eleverna inte kommer med något rätt svar måste de tänka högt, för att sedan övergå till tyst tal och sedan till tänkandet. Om vi vuxna står inför svåra uppgifter gör vi likadant. Vi tänker högt och använder oss av ett språk som vi förstår och som vi kan uttrycka våra tankar med. Varken vuxna eller barn tar enbart emot kunskap utan de omformar den också själva (Johnsen Höines, 1990).

Detsamma menar Piaget, för att få och konstruera kunskap om världen måste eleven få laborera och agera på objekten. Kunskapen förvärfvas på två sätt, antingen genom assimilation eller genom ackommodation. Assimilation innebär att eleven införlivar den nya kunskapen med redan befintlig, d.v.s. egna erfarenheter. Vid ackommodation däremot förändras och omarbetas den redan befintliga kunskapen, (Imsen, 2000). Vygotskij menar att elever först grupperar kunskap som har något gemensamt och därefter länkas flera kunskapsgrupper samman till begrepp. Han menar även att eleverna inte överger gamla begrepp och kunskapsgrupper utan ökar bara sin mängd av dessa. Det är också tillsammans med andra man blir medveten om sin egen tanke genom att sätta ord på den.

Piagets teori utgår från den enskilda individen när han har studerat tankens utveckling, (Ibid). Han menade visserligen att interaktionen tillsammans med andra var viktig men utvecklade inte dess roll. Vygotskij lyfter fram det sociala samspelet och processen där individen sätter ord på sina tankar, som avgörande för tankens utveckling. Han menade att individens mentala utveckling bara kan förstås, när den blir synlig via språket. Med andra ord kan man säga att Vygotskij koncentrerar sig på social konstruktion av kunskap och Piaget på individuell.

Skolor

Undersökningen genomfördes vid två F-9 storstadsskolor som ligger i Malmö. Studien omfattade 24 elever som gick år två. Tolv elever fanns det i den ena gruppen som fick matematikundervisning enbart på svenska och de tolv elever i den andra gruppen fick matematikundervisning på både arabiska och på svenska. Hälften av eleverna som deltog i undersökningen var flickor och hälften var pojkar. I de utvalda skolorna fanns det cirka 75 % elever som har ett annat modersmål än svenska, varav 30 % är arabisktalande. Vi valde just dessa skolor för att den ena skola införde tvåspråkig undervisning arabiska/svenska hösten 2003 som ingick under storstadsatsningen.¹ Den andra skolan arbetade med ett språkutvecklande arbetssätt. De integrerade matematiken i olika skolämne. På den ena skolan arbetar man med skolämnen utan timplan. Eleverna hade matematikundervisning fyra gånger i veckan. Lektionernas tid varierar mellan 45 minuter och 90 minuter.

Undersökning

Alla utvalda elever hade arabiska som modersmål. Elevernas kunskapsnivå i matematik och språk var varierande. Vi grundade detta på subjektiv bedömning av hur eleverna brukade arbeta med matematik i klassrummet. Bland eleverna fanns några som var duktiga i matematik och som hade bra svenskt ordförråd. Det fanns elever, som var duktiga i matematik, men som hade språkbrister på svenska. Dessutom fanns det elever som hade svårt för matematik och språkbrister i båda språken och därför hade svårt att följa med i undervisningen. I vårt urval av problemuppgifter tittade vi i matematikböcker för de tidigare skolåren. Begreppen dubbelt och hälften förekom ofta i problemuppgifter. Dessa begrepp förekommer dessutom i ämnesprov i matematik för år 5. Eleverna intervjuades parvis. Varje par bestod två elever. Vi valde att kalla den första eleven, elev a och den andra eleven elev b.

Metod och genomförande av undersökningen

För att uppnå syftet har vi valt att göra en strukturerad intervju när det gäller problemuppgifterna. Anledningen var att vi ville skapa ett direkt möte mellan de parvis intervjuade eleverna och deras unika samtal. Vi använder oss av den kvalitativa intervjun i våra frågor om

den språkliga förståelsen. Detta gav oss kunskap om elevernas attityder och förkunskap när det gäller den språkliga delen, dessutom en djupare förståelse, när det gällde de frågeställningar som skulle undersökas.

Empiri och analys

Här nedan kommer de använda problemuppgifterna i undersökningen:

1. Vad är hälften av 14?
2. Vad är dubbelt av fyra?
3. Vilket tal ska stå på tomma platsen(1 2 4 8 _) ?
4. Vilket tal ska stå på tomma platsen(16 8 4 8 2 _) ?
5. Hur många sudd har David och Maria var, om de hade 14 tillsammans?
6. Lukas lärare har 10 suddgummin. Om hon haft två till hade hon haft dubbelt så många som Lukas. Hur många suddgummin har Lukas då?
7. Spöket hade fyra våningar. På varje våning bor det hälften så många spöken som på våning under! Högst upp bor fyra spöken. Hur många spöken bor i huset?

Några ord om undersökningsfrågorna

De frågorna som eleverna tyckte var svårast var fråga 3, 5 och 6. Ett par tyckte att fråga 1 och 2 var svårast. De var inte säkra på begreppet hälften. I fråga 3 och 4 skulle de fylla i de tomma rutorna. De hade svårt att se mönstret med dubblering och halvering och pratade om att räkna plus och minus. Eleverna fick tydliga svårigheter när texten var lång och krånglig. Då uppstod rädsla att inte förstå, vilket de heller inte gjorde när frågan innehöll en längre text, svåra ord eller när texten inte förklarades på arabiska.

I vår analys tar vi syftet bakom varje fråga. Syftet med de utvalda frågorna var följande:

- Eleven skall kunna lösa frågan laborativt eller genom huvudräkning.
- Eleven skall upptäcka mönstret i frågan
- Eleven skulle kunna använda sig av begreppet hälften i en annan problemsituation

- Eleven skall kunna lösa ett problem i flera steg
- Eleven skall kunna förstå en kompakt text

Resultat och slutsats

När det gällde fråga 1 och 2, klarade alla eleverna frågorna utan problem. Deras lösningar visar att de förstått frågan och de hade en lösningsmetod. Eleverna har arbetat mycket laborativt med denna typ av problem, vilket gör att de kan se bilder framför sig. Några elever berättade om dubbelt och addition. Detta visar att eleverna har förstått sambandet mellan dubbelt och addition i denna uppgift. Ett annat par visade osäkerhet när det gällde begreppet dubbelt. I de vardagliga situationerna används begreppet hälften betydligt oftare än begreppet dubbelt. t.ex. ät hälften av din mat, dela frukten i två halvor osv. Däremot är det så i arabiska att dubbelt används oftare i vardagliga situationer än begreppet hälften. Även i läroböcker på arabiska användes begreppet dubbelt mer än hälften. Detta kom vi fram till efter vi hade granskat fyra olika matematiska läromedel som används i fyra olika arabiska länder. Vi ser här att eleverna har förstått begreppen. Men de kan inte överföra dem till de andra frågorna. En anledning kan vara att dessa frågor inte bjuder eleverna på upptäckarglädje.

Ett exempel på elevlösning på fråga 1 *Vad är hälften av 14?* (ett arabisktalande par under tvåspråkig undervisning). Eleven tar 14 stenar och säger om jag delar 14 på två så är det 7
 $7 + 7$ är 14, halva är 7, ja det är 7

Ett exempel på elevlösning på fråga 2 *vad är dubbelt av fyra?* (ett arabisktalande par under enspråkigundervisning)

Elev a: 2. (hälften)

Elev b: 2. Är det rätt eller?

Elev a: Jag tror nog att det är rätt

Elev b: Dubbelt är det mer?

Elev b: Det är 8. Det tror jag. Att $4 + 4$ är 8

Fråga 3. *Vilket tal ska stå på tomma platsen(1 2 4 8 _)?* och 4. *Vilket tal ska stå på tomma platsen (16 8 4 8 2 _)?* Denna fråga bjuder eleverna på upptäckarglädje. Här gäller det att upptäcka ett mönster

i frågorna. Eleverna som hade undervisningen på arabiska lyckades bättre. De pratade minus och plus och att gå framlänges och baklänges. Det fördes en annan diskussion mellan eleverna. Diskussionerna visade att de använde sig av begreppen dubbelt och hälften. Några hittade sambandet mellan addition och dubbelt. Ett exempel på elevlösning på fråga 3 (ett arabisktalande par under tvåspråkig undervisning)

Elev a: $34 (1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8)$. Räknefel

Elev b: *Du räknar fel. Det är 36.*

Ett exempel på elevlösning på hälften fråga 4 (ett arabisktalande par under enspråkig undervisning)

Elev a: *Det är 1*

Elev b: *Nej, det är 30*

Elev a: *Du har inte plustecken mellan talen, man ska göra tvärtom som på fråga 3, ja svaret är 1. Jag menar man ska backa, 16 blir 8, 8 blir 4, 4 blir 2, och 2 blir 1*

I fråga 5 *hur många sudd har David och Maria var, om de hade 14 tillsammans?* Ville vi se om eleverna kunde använda begreppet hälften i en annan problemsituation. I denna fråga ville vi se om eleverna tänkte sig en social delning, d.v.s. att de skulle dela rättvist eller om de skulle se frågan som en delning av talet 14. Arabisktalande elever kunde inte lösa frågan förrän den presenterades på arabiska och läraren frågat om det finns flera lösningar än (hälften/hälften). I samma fråga finns det ord som eleverna inte förstod. Majoriteten hade svårt att förstå ordet *var*. Här hade inte eleverna förståelse för texten när den presenterades enbart på svenska. På frågan om eleverna förstod alla ord i texten svarade en av eleverna: *Den var enkelt men svår att fatta*. Detta tyder, tycker vi, på att frågan var enkel att läsa men att eleverna inte förstod innehållet. T.ex. ordet *var*, blev svårt för eleverna att förklara. Frågeorden "var" och "vad" förväxlades. "Var" har olika betydelser på svenska, däremot betyder det bara en sak i arabiska.

Ett exempel på elevlösning på fråga 5 (ett arabisktalande par under enspråkigundervisning)

Elev a: *Jag kan lösa uppgiften på olika sätt $9 + 4 = 14$, $6 + 8 = 14$*

Elev b: *Nej, Maria har 7 och David har 7.*

Fråga 6 *Lukas lärare har 10 suddgummin. Om hon haft två till hade hon haft dubbelt så många som Lukas. Hur många suddgummin har Lukas då?* Innehåller flera led. Den är exempel på två räknesätt, flera begrepp och mycket text. Den är inte skriven på ett enkelt språk, dvs. ett språk som man använder sig av när man pratar med eleverna. En elev uttryckte sig så här: *Jag förstod inte, men jag kunde det. Jag förstod nästan inga av dem. Jag bara sa det rätt. Ibland när det står någonting så kan jag ibland inte så mycket. Men jag bara säger vad det blir, jag menar, jag inte förstår när de skriver det där.* De flesta eleverna gjorde bara en räkneoperation de adderade $10+2$ och gick sedan inte vidare. De la fokus på Lukas lärare och tappade bort Lukas. Frågan syftar på begreppet hälften men det nämns inte någonstans i texten, utan det stod som om hon hade haft två flera, hade hon haft dubbelt så många som Lukas. Istället för att halvera, dubblar eleverna $10+2$ i led nummer två. Texten avslöjar brister i läsförståelsen.

Ett exempel på elevlösning på fråga 6 (ett arabisktalande par under tvåspråkig undervisning)

Elev a: *12*

Elev b: *12 ($10 + 2 = 12$)*

Elev a: *Jag förstår inte frågan, läs om den*

Ett exempel på elevlösning på fråga 6 (ett arabisk talande par under enspråkigundervisning)

Elev a: *Jag fattar inte vad de menar*

Elev b: *Om de har dem och så fick de 10 så har de 12. Är det så de menar?*

Elev a: *Om han har 2 suddi. Vänta, om han har 10 suddgummi och får två fler då blir det ju 12 suddgummi*

Elev a: *Ja*

Sista frågan fråga 7 *Spökhuset hade fyra våningar. På varje våning*

bor det hälften så många spöken som på våning under. Högst upp bor det fyra spöken. Hur många spöken bor det i huset? Innehåller mycket kompakt text. Det är en baklängesuppgift vilket eleverna inte har arbetat med tidigare. Det innehåller många begrepp och antalsvärdet 4 som var skrivet med bokstäver. Här återigen en fråga som säger hälften, men menar – underförstått – dubbelt.

Ett exempel på elevlösning på fråga 7 (ett arabisktalande par under tvåspråkig undervisning)

Elev a: *Jag fattar ingenting*

Elev b: *Jag fattar ingenting*

Elev a: *Vänta $4 + 4$*

Elev b: *4 gånger 4 är 16*

Elev a: *Ah, jag kom precis hit*

Elev b: *16*

Vi upplever, att elever generellt har lättare för begreppet dubbelt än hälften. Många elever ser ett samband mellan dubbelt och addition. Addition upplever de flesta eleverna som det enklaste räknesättet. I de vardagliga situationerna används begreppet hälften i svenska språket oftare än begreppet dubbelt. I arabiskan används också begreppet halvering och hälften, däremot används enbart begreppet hälften i svenska. Johansen Höines (1990) skriver att elevers erfarenheter från vardagslivet av sociala situationer är att dela socialt rättvis. Det ska vara lika mycket eller många när de delar något. Därefter är det viktigt att prata om problem som uppmärksammar att delningen inte alltid behöver innebära att dela lika. Det första eleverna tänkte på i fråga 5 var att David och Maria skulle ha lika mycket var, alltså en social delning som de har erfarenhet av.

När det gäller frågan om eleverna förstår ordens betydelse i problemuppgifterna, kan vi konstatera att eleverna inte förstår alla. Många av våra elever hade svårt att förstå orden: var, sudd och Lukas. Om vi tar ordet ”var” så har det olika betydelse i svenska språket. Medan i arabiska är ordet entydigt och kan inte skapa något problem. Detta kan vålla förvirring för våra arabiska elever när undervisning enbart är på svenska. Vissa elever förstod problembeskrivningens alla ord men inte den fulla meningen. En elev måste ha tillräcklig grund från

tidigare moment innan de börjar med nya begrepp. I undervisningen är det viktigt att befästa olika centrala begrepp innan man utför beräkningar med eleverna. Som ett exempel kan vi se på hur man ska kunna tillägna sig ett matematiskt begrepp såsom dubbelt. Vi anser att ett sätt att stärka förståelsen för olika begrepp när de införs i undervisningen är att ta fram olika material och låta eleverna laborera med dem i syfte att utveckla ett matematiskt tänkande och en fördjupad förståelse för matematiken. Det är främst tre punkter som sammanfattar detta:

- Matematikundervisning på modersmål
- Man måste utveckla ett matematiskt seende d.v.s. eleven ska förstå problemet, frågans innehåll, för att kunna lösa det. För detta krävs en god begreppsförståelse.
- Det måste finnas verklighetsanknytning i de matematiska uppgifter, vilken eleven kan relatera till. Detta gör det intressantare och ökar elevens motivation

Intervjuerna stöder att undervisningen i matematik för arabisktalande elever i högre grad bör ske på modersmålet. Vi noterade att när vi introducerade vardagsrelaterade nya begrepp på både svenska och arabiska, kunde eleverna förstå dessa nya begrepp. Detta visar, att det är med hjälp av språket som vi kan fatta saker och ting på det abstrakta planet. När eleverna kommer högre upp i klasserna och undervisningen blir mer abstrakt och med längre undervisningstexter hänger dessa elever inte med. De saknar en djupare förståelse för språket. (Bratt & Wyndhamn citerad i Wallby m. Fl. 2000).

Resultatet av de kvalitativa intervjuerna visar att de flesta elever inte förstår frågorna med den längre språkfyllda problemuppgiften. De har svårt att plocka ut viktiga och oviktiga ord i texten. Spöke, våning och högst kunde de förklara och associerar då till egna erfarenheter. Vi tycker också att undersökningen har svarat på frågan om elevernas begreppsförståelse är tillräcklig eller inte. Baserat på våra egna erfarenheter, undersökningen med eleverna och det vi har läst i forskning kring ämnet, får vi ett enhälligt svar: elevernas begreppsförståelse är inte tillräcklig för att de skall kunna tillgodogöra sig matematikundervisningen.

Många lärare anser att problemen oftast är av grundläggande karaktär. De lyfter fram språksvårigheter som en orsak till svaga resultat. Det skulle vara intressant att göra en liknande undersökning bland elever som har svenska som modersmål. Vad skulle skillnader i resultaten bli? Till hur stor del beror svårigheterna med begrepp på språkliga brister?

Noter

1. Storstadssatsningen utgör det första steget i regeringens nya, nationella storstadspolitik som berör Sveriges tre storstadsregioner. Bakgrunden till satsningen är att de sociala och ekonomiska klyftorna ökade under 1990-talets djupa ekonomiska lågkonjunktur med ökad arbetslöshet och social utslagning som följd. Storstadssatsningen har inriktat sig mot ett antal utvalda bostadsområden i storstadsregionerna. Stockholm, Göteborg och Malmö.

Referenser

- Johnsen, Höines; Marit. (1990). Matematik som språk – verksamhets-
teretiska perspektiv. Malmö: Författarna och Liber AB.
- Imsen, Gunn (2000). Elevens värld. Introduktion till pedagogisk psy-
kologi. Lund: Studentlitteratur.
- Maltén, Arne. (1997). *Pedagogiska frågeställningar*. Lund: Studentlit-
teraturen.
- Nationalencyklopedin (2005)
- Schoultz, Jan. (2002) Att utvärdera begreppsförståelse. I Helge. Ström-
dahl (Ed), *Kommunicera naturvetenskap i skolan*. Lund: Studentlit-
teratur
- Sjöberg, Svein. (2000) *Naturvetenskap som allmänbildning*. Lund: Stu-
dentlitteratur.
- Säljö, Roger. (2003). *Lärande i praktiken*. Norstedts Akademiska
Förlag.
- Vygotskij, Lev S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos
AB.
- Wallby, Karin, Emanuelsson, Göran, Johansson, Bengt, Ryding, Rron-
nie, & Wallby, Anders (red) (2000). *Nämnamnaren, tema: matematik
från början*. Göteborg: Nationellt centrum för matematikutbildning.
- [Http://www.eniro.se/uppslagsverk/sok.chtml?t_words=begrepps-
bildning](http://www.eniro.se/uppslagsverk/sok.chtml?t_words=begrepps-
bildning)

FÖRÄLDRASAMVERKAN

Av Amra Asovic och Fazila Azizi Sarwari

Inledning

Vårt arbete handlar om föräldrasamverkan i skolan. Genom de år som vi har arbetat som modersmåls lärare har vi upplevt att samarbete mellan skolan och hemmet inte har fungerat så bra på många skolor. Därför vill vi undersöka orsakerna till detta och få bättre förståelse för samarbete mellan hem och skola. I vårt arbete har vi träffat föräldrar, lärare och skolledare. Vi menar att genom ett bra samarbete mellan skola och föräldrar kommer elevernas skolgång att förbättras. Vi tror att det idag brister i detta samarbete.

Om vi inte själva hade jobbat inom skolan hade vi inte förstått det svenska skolsystemet och den målstyrda skolan eftersom skolsystemen ser olika ut i många länder. Vi kommer båda från länder där skolan är mycket annorlunda än skolan i Sverige. Problemen ser vi både från föräldraperspektivet och som lärare i skolan.

Vårt mål är att kartlägga problemen och då få bättre förståelse för vilka problem som finns i samarbetet mellan hem och skola och hitta goda exempel på samverkan. I de skolor vi arbetar på har mer än 80 % av elever en annan språklig och kulturell bakgrund än den svenska och var tredje person är född i ett annat land.

Vi vill med vårt arbete öka föräldrarnas delaktighet i barnens skolgång när det gäller exempelvis föräldramöten och läxläsning. Vi vill också att föräldrarna ska veta vilka skyldigheter och rättigheter de har i skolan och engagera sig i sina barns skolgång.

Modersmål och det egna kulturarvet stärker barnen i sin språkutveckling och i sin identitet därför är det viktigt att föräldrarna har den kunskap om att detta sker i interaktion med föräldrar och skola och att skolan är en mötesplats. Det är även ett mål för skolan att lärarna uppnår mål i sin undervisning i modersmål. (Kursplan i modersmål i *Regler för målstyrning* 2000) Det menar även Thomas & Collier. (*Svenska som andraspråk* s 519)

I vår undersökning har vi använt en enkät som besvarats av skolledare, lärare och föräldrar i olika språkgrupper från sju olika skolor i Malmö. 13 skolledare, 30 lärare och 21 föräldrar har medverkat. Föräldrarna har arabiska, bosniska och pashto som sitt modersmål. I föräldragruppen var det 5 stycken som talade arabiska, 8 stycken som talade bosniska och 8 stycken som talade pashto. I undersökningen har olika frågor som berör de olika grupperna för att veta orsakerna till varför det brister i föräldrasamverkan ingått (bilaga 1).

Vi som modersmållärare vet att det brister hos många aktörer i samverkansprocessen därför är vi mycket intresserade av att få fördjupa oss inom området - samverkan mellan skolan och hem.

Vår hypotes är att det brister i samarbete med den svenska skolan för att föräldrar inte har förstått den målstyrda skolan. Den målstyrda skolan innebär att läraren och elev tillsammans bestämmer utbildningsmål. Den målstyrda skolan sätter därför krav på föräldrars delaktighet i barnets skolgång men det är något som föräldrar inte har förstått. Vi tror att många föräldrar aldrig har haft krav på sig från det egna skolsystemet. Deras skola var regelstyrd och det betyder att skolan är auktoritär och kräver sträng disciplin. I Sverige är skolan målstyrd och därför upplevs den som en skola utan regler och disciplin. Enl. många föräldrar upplevs skolan som obegriplig för många föräldrar *Interkulturell pedagogik i teori och praktik* Pirjo Lahdenperä (2004, s70) därför behövs det på skolan olika samverkanssätt med föräldrar där även skolans arbete blir mer begripligt för föräldrarna. Pirjo Lahdenperä (2004, s 69) skriver:

” För att skolan inte ska ha en etnocentrisk hållning till och skapa en negativ bild av föräldrar med utländsk bakgrund, pläderar jag för en komplementär hållning. En komplementär

hållning innebär att skolan ses som ett samhälligt komplement till den uppfostran som föräldrarna ansvarar för. Detta förutsätter att skolan respekterar föräldrar och inte behandlar dem som inkompetenta eller okunniga. Skolan kan inte ge samma sak eller ersätta det som föräldrarna kan ge eller borde ge, sina barn”.

Vi menar också att skolan ska informera föräldrar om skolans olika aktiviteter såsom föräldrasamtal och utvecklingssamtal, att dessa är för elevens bästa och att skolan har skyldighet att ordna detta för elevens skull och det viktigaste är att de förstår.

Vi menar även att eleven ska veta vad utvecklingssamtal och föräldramöten är. Enligt *Pedagogiska magasinet*, ”Tema Utvecklingssamtal”, är elevens oro inför utvecklingssamtal så djup att eleven säger “*Jag vill inte ha utvecklingssamtal, jag vill kräkas*”. Eleverna upplever det som en bedömning inför sina föräldrar snarare som en dialog. (*Pedagogiska magasinet* nr 3, 2007).

Det viktigaste är även att föräldrar förstår vad samtalet handlar om på föräldramöte och utvecklingssamtal. Under utvecklingssamtalet ska läraren tala klart och tydligt språk om barnets utveckling, både vad som är positivt och vilka problem som finns. I Eva Heden-crona & Dora Kos – Dienes (2003) *Tvärkulturell kommunikation i förskola och skola* tar de upp olika fallbeskrivningar. I fallet, *Min duktige pojke*, har föräldrarna svårt att tolka lärarens utsagor som att det finns svårigheter med pojkens arbete. Fallet handlar om ett utvecklingssamtal där läraren har kallat föräldrar för att förklara för föräldrarna att eleven inte lär sig tillräckligt med nya ord. Det var vid läxförhör som läraren upptäckte att eleven inte lär sig nya ord och misstänker att eleven inte gör sina läxor. I detta fall trodde läraren inte att föräldrar behövde tolk. Läraren började samtala med att berätta att eleven är duktig, har många kompisar, spelar fotboll. Pappan nickar att det är bra med fotboll. Efteråt säger läraren att det vore bra om eleven kunde göra läxan ordentligt. Föräldrar förstår inte syftet med samtalet. Genom okunskap och otydlighet når inte läraren fram med sitt budskap i samtal.

”I den svenska skolan talar man gärna i positiva ordalag. Arbeten är inte dåliga, utan mindre bra. Läxorna är inte slarvig gjorda utan kan göras ännu bättre. Föräldrar kanske uppfattar det som om lärarens goda råd är omgivna av beröm om pojakens trevliga sätt och lyckade anpassning i klassen” (Pedagogiska magasinet nr 3 sid.40).

Detta är grunden för förtroenden i samverkan. Även i Lpo 94 under rättigheter och skyldigheter står det att: *”Skolan skall klargöra för elever och föräldrar vilka mål utbildning har, vilka krav skolan ställer. Att den enskilda skolan är tydlig i frågan om mål, innehåll och arbetsformer är en förutsättning för elevers och vårdnadshavares rätt till inflytande och påverkan”.*(Sjätte upplagan 2000 sid. 69)

Sammanfattning av enkäten

I enkäten har vi begärt utförliga svar från alla som deltagit och nedan sammanfattar vi hur de har svarat under varje fråga.

Sammanfattning av enkät med skolledare

I vår undersökning har vi tagit kontakt med tretton skolledare från olika grundskolor i Malmö där majoriteten av eleverna har utländsk bakgrund. Här redovisas de olika frågor och svar som skolledarna har svarat på.

Deltar ni i föräldramöten på skolan?

Tretton skolledare har svarat ungefär likadant att i större informationsmöte deltar de på föräldramöte i mån av tid och även vid årskurs 6 överlämningsmöten. Skolledarna deltar på förskolornas informationsmöten inför skolstart. Även i skolrådsmöten deltar man.

Hur ser du som skolledare på samverkan mellan lärare och barnets föräldrar?

Alla skolledare tyckte att föräldrasamverkan var mycket viktig och nödvändigt när det gäller de uppsatta målen. Någon tyckte att: *”Samverkan är nödvändigt för att vi ska ha framgång, alldeles nödvändigt, ju bättre relation och samverkan desto bättre skolframgång.”*

Skolledarna skriver att samverkan är förutsättning och att skolan tillsammans med föräldrar hjälper barnet i dess utveckling. En av skolledarna lyfter fram det svenska skolsystemet med kunskapsmål och strävansmål och skriver att det därför är viktigt att föräldrarna blir ordentligt informerade. Samma skolledare skriver att samtidigt behöver skolan mycket mer information om föräldrarna och barnens bakgrund. Alla skolledare är överens om att ju mer föräldrarna är delaktiga desto bättre resultat presterar eleverna.



Vilka tankar har du som skolledare om föräldrarnas delaktighet i er skola?

Alla skolledare upplevs ha synpunkter på engagemanget. Många säger att det saknas delaktighet från föräldrarna. Om det är några som försöker engagera föräldrar framgår inte, däremot finns de som upplever att föräldrar lägger allt ansvar på skolan. En skolledare skriver: *”Det är svårt att få en större delaktighet bland föräldrarna, anledningarna är många. Det är alldeles för lätt att lägga det på att föräldrarna inte är intresserade. Skolan måste finna formen där vi är ärligt intresserade av familjen.”*

50 % av alla skolledare vill ha en mer levande skola med kvälls-utbildningar och kaféverksamheter. En skolledare säger: *”Föräldrarna måste få bli delaktiga för att komma och besöka och få insyn i skolvärlden. Föräldrarna måste få veta hur viktig det är med samarbete i skolan.”* En annan skriver: *”Det finns brister i att föräldrarna ofta blir positionerade i underläge och det är hinder för en konstruktiv kommunikation”.* En skriver att *”föräldrar är engagerade när det gäller de egna barnen men att de inte har insyn i skolan som organisation”.* En av skolledarna skriver att *”Föräldrarnas kompetens måste bli mer respekterad. Alla har sitt specifika sociala och kulturella kapital”.* *”För att öka föräldrarnas engagemang och delaktighet måste föräldrarnas kunskap om målen i skolan öka”* förklarar en skolledare.

Hur kan man få föräldrar som inte kommer till skolan att närvara i skolan?

Cirka 80 % av de tillfrågade tycker att skolan får mest föräldrar till skolan när skolan engagerar eleverna. När klasslärarna har arrangerade redovisningar med barnen av ett arbetsområde på kvällstid för föräldrarna har många föräldrar kommit skriver en skolledare. Han ger även exempel där föräldrar lagat mat och tagit med sig från sina länder och säger att det har varit lyckade försök. Då kommer inte bara föräldrarna utan mormor, syskon, släktingar och vänner.

En skolledare skriver: ”*Alla föräldrar vill vara stolta över sina barn*”. 20 % vill att skolan ska samla olika skolgrupper och genom modersmåls lärare eller tolkar översätta olika information. Om man erbjuder information om skolan på flera språk försvinner ett hinder.

Några av skolledarna ger exempel där skolan har bjudit föräldrarna till tematräffar kvällstid i olika frågor. En del kvällar har dragit stor publik och andra kvällar har endast få föräldrar kommit. På dessa temakvällar blev föräldrarna tillfrågade om vad de ville att kvällarna skulle handla om.

En skolledare föreslog att utvecklingssamtal kunde vara i hemmet. En annan att arrangera föräldramöten utanför skolans lokaler t. ex i en lokalt belägen föreningslokal eller i en restaurang. Undvik möten i skolan framförallt i barnens klassrum föreslår en skolledare.

Många elever kommer från en regelstyrd skola där föräldrar inte får ha krav på skolan. Skolan är auktoritär med sträng disciplin. Tror ni att föräldrar är medvetna om den målstyrda skolan med samverkan som är ett måste enligt Lp94?

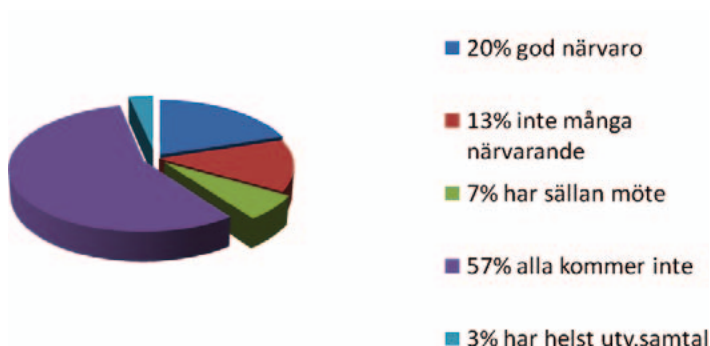
Efter alla svar från skolledarna i denna fråga visar det sig att 90 % tror att föräldrarna inte är medvetna om den målstyrda skolan. Detta är dock något som skolledarna menar är vanligt både hos föräldrar med svensk bakgrund och med en annan kulturell och språklig bakgrund än den svenska. Även de svenska föräldrarna har gått i den regelstyrda skolan därför tar man inte till sig de målstyrda reglerna.

10 % tycker att oavsett om man vet eller inte bryr man sig inte om att skolan är målstyrd. En skolledare skriver att skolan har stort informationsansvar när det gäller den här frågan. En annan av skolledarna skriver att de jobbar hårt med den här frågan på skolan genom att lärarna fått information och att de i sin tur informerar elever och föräldrar under lektioner och föräldrasamtal.

Sammanfattning av enkät till lärare

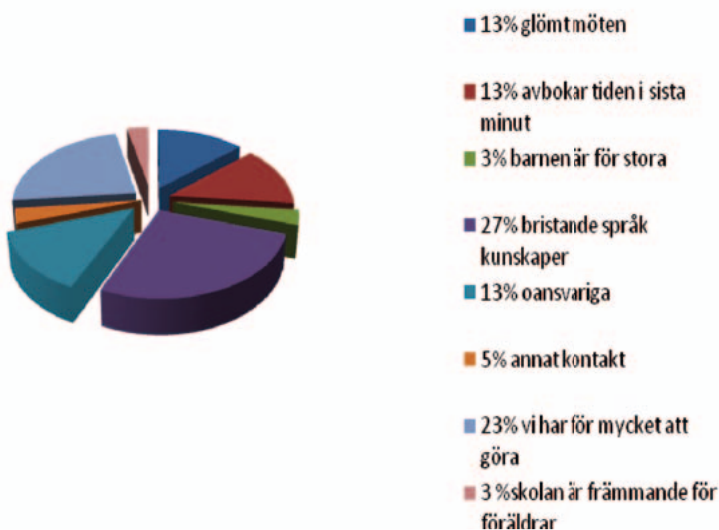
I vår undersökning med lärare har vi varit verksamma på de skolor där enkäterna delades ut. I undersökningen har 30 lärare deltagit.

Kommer alla föräldrar till föräldramöte?



Vi ser att man upplever att det är ca 70 % av föräldrarna som inte närvarar på föräldramötena.

Om de inte kommer, vad tror du är orsaken?

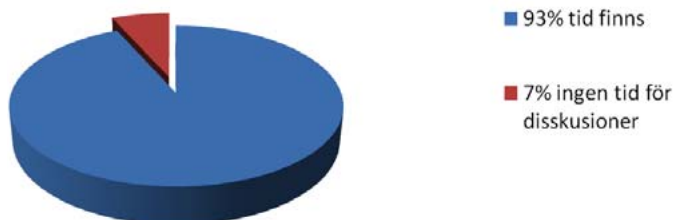


Vi ser att lärarna upplever att 27 % av föräldrar har bristande språkkunskaper. Här följer samtliga lärares svar om hur man kan engagera föräldrar.

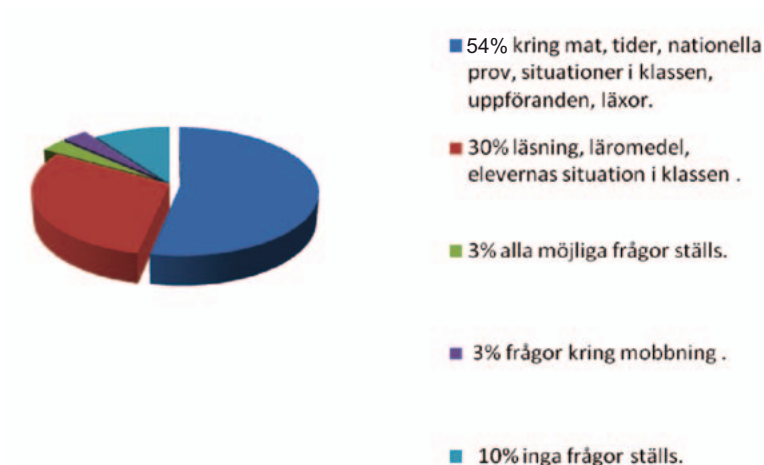
Vad är dina tankar för att engagera föräldrarna i skolan?

- Engagera båda barn och föräldrar till föräldramöten
- Låt barnen visa upp vad de har gjort och vara aktiva på möten, komma med engagerade frågor
- Att förklara för föräldrar konkret vad de ska göra för sina barn
- Låt föräldrar hålla i föräldramöten, mötena kan hållas på olika språk med hjälp av de tillgängliga brobyggarna, modersmålslära
- Föräldrautbildningar
- Knytkalas där föräldrarna känner sig engagerade
- Uppvisningar, vernissage där barnen presenterar sitt arbete för sina föräldrar. Familjegrupper ca 4-5 föräldrar per grupp, träffa dem och diskutera samtidigt känner föräldrarna de elever som är i deras grupp. Aktivera barnen
- Visa hur vi arbetar på skolan, temakvällar, arbete med matte, engelska och naturorienterade ämnen
- Ge föräldrarna förståelse för svenska skolan och ge redskap för att arbeta vidare med sina barn ex. som hemuppgift att baka, mäta, handla tillsammans med sina föräldrar
- Engagera föräldrar i olika kulturella högtidsdagar, jul, påsk, bajram(Eid), kvinnodagen
- En lärare skriver att det ska vara självklarhet att föräldrar ska vara engagerade därför att vi har hand om deras barn

Vilken tid finns det för diskussioner på föräldramöten?



Vilka frågor har föräldrarna på föräldramöten?



Här nedan kommer sammanfattning på olika svar som vi fick från lärarna angående samarbetet.

Kan du ge exempel på gott samarbete?

- Redovisningskvällar
- Föräldrautbildningar, föreläsningar
- Loppis, öppet hus
- Prata öppet med föräldrar om rädslor och oro, få dem att förstå att vi är här för dem och barnen
- Starta COPE – The Community Parent Education Program. En föräldrautbildnings program som kommer från Kanada
- Barnen skulle få mycket bättre resultat om vi engagerar föräldrarna bättre
- Om läraren visar vem han/hon är det inga problem med samarbete. I många länder är läraren en auktoritet och det är inga problem att få dem till samarbete. Det är snarare de svenska lärare som inte sätter gränser. Raka linjen från början. Detta accepteras direkt av föräldrarna

Har samarbete med föräldrar förändrats under ditt yrkesliv?
Om ja, vad tror du att det beror på?

- Föräldrar verkar mindre och mindre intresserade.
- Ju mer erfarenhet man får som lärare desto bättre samarbete
- Ja, man har mindre grupper med föräldrar
- Föräldrarna har blivit mer aktiva i skolarbete.
- Med erfarenhet har det blivit lättare att ta upp känsliga ämne. Jag har blivit rakare och ärligare. Min uppfattning är att de flesta föräldrar uppskattar att man är saklig och ärlig samt att man kan bestämma saker tillsammans.
- Alla är mer upptagna. Vi lever i ett IT-samhälle där många kontakter sköts via mail. Skolan har förändrats, lärande har förändrats och läraren har en annan roll att handleda.
- Sämre språkkunskaper hos föräldrar, mindre stöd till barnen hemifrån beroende på nya invandrargrupperns inflytande, oftast mer splittrande och mindre välutbildade familjer.
- Föräldrar har förändrats genom att samhället har tvingat föräldrar att utbilda sig och kan hjälpa sina barn i deras språk-

kunskaper och den svenska skolan är byggd för medelsvensson, tillhör du inte den så är det mycket svårt att främja sig oavsett om du är svensk eller har en annan bakgrund.

- Det är större grupper nu och mindre resurser, större krav på lärare samtidigt är det lättare att ha föräldramöte i tvåspråkiga klasser därför att där behövs bara en modersmålslärare eller tolk för hela klassen.
- Nu är samarbete med föräldrar roligare när jag går på mamma-kvällar och med pappor och med barn på fotboll.
- Man måste engagera sig själv mycket mer nu. Helst ska man ringa till alla föräldrar och påminna om mötet.
- Utvecklingssamtal har blivit utförligare och mer konkreta.
- Ja, vi försöker aktivt påverka föräldrar att komma på möten. Brobyggarna söker upp föräldrar.
- Jag har jobbat på väldigt många olika skolor och jag tror att det har stor betydelse var du jobbar. Alla föräldrar vill sina barn väl men har inte alltid kapacitet att hjälpa sina barn.

Sammanfattning av enkät med föräldrar

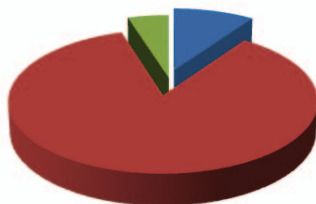
I vår undersökning med föräldrar har 21 föräldrar från olika språkgrupper deltagit, av dessa var 5 arabisktalande, 8 bosnisktalande och 8 pashtotalande.

Vad är föräldramöte? Varför går du dit/inte dit?



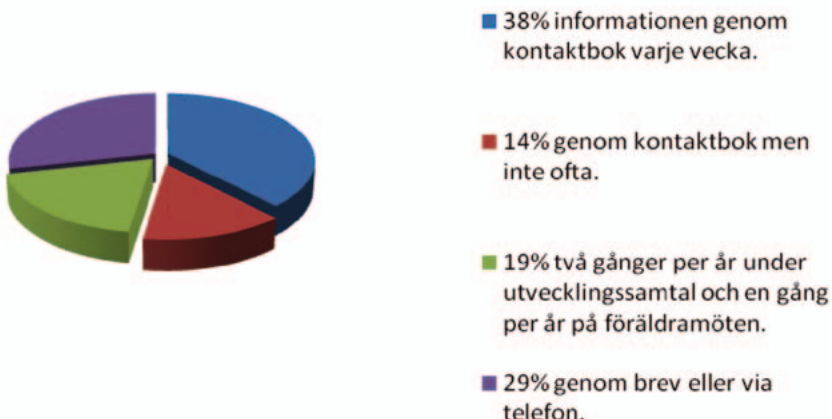
- 14% enbart om problem i skolan och klassen
- 19% det handlar om mitt barn, utbildning, språklig nivå, tema arbete, regler i klassen.
- 24% förändringar som sker på skolan få man reda på.
- 38% möte mellan föräldrar och lärare.
- 5% det är att byta ut tankar med andra föräldrar

Vad är utvecklingsamtal?

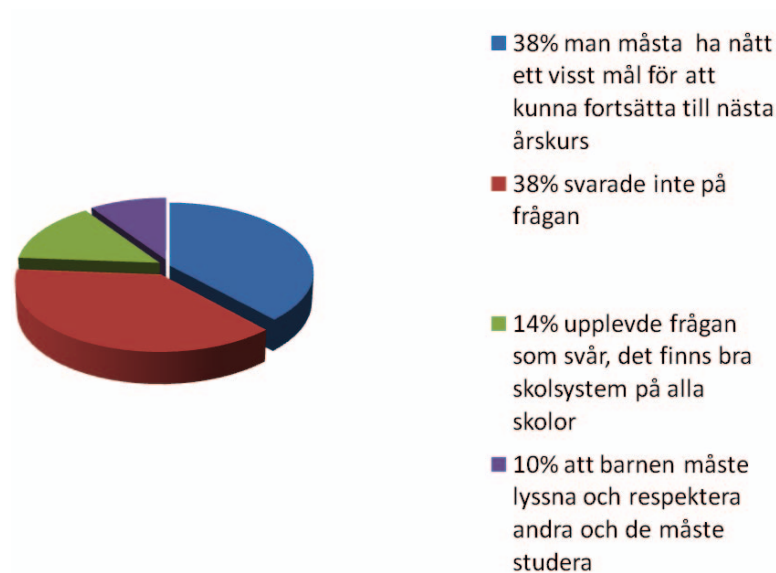


- 5% ingen svar
- 10% samtal mellan föräldrar och klasslärare
- 85% det är föräldramöte.

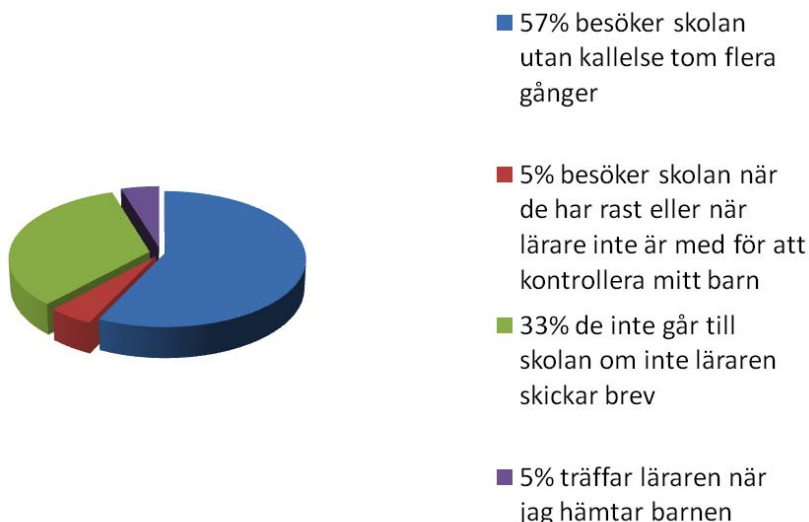
Hur får du information om hur det går för ditt barn i skolan och hur ofta får du den?



Vad innebär det att skolsystemet i Sverige är målstyrt?



Har du besökt dina barns skola utan att få en kallelse?

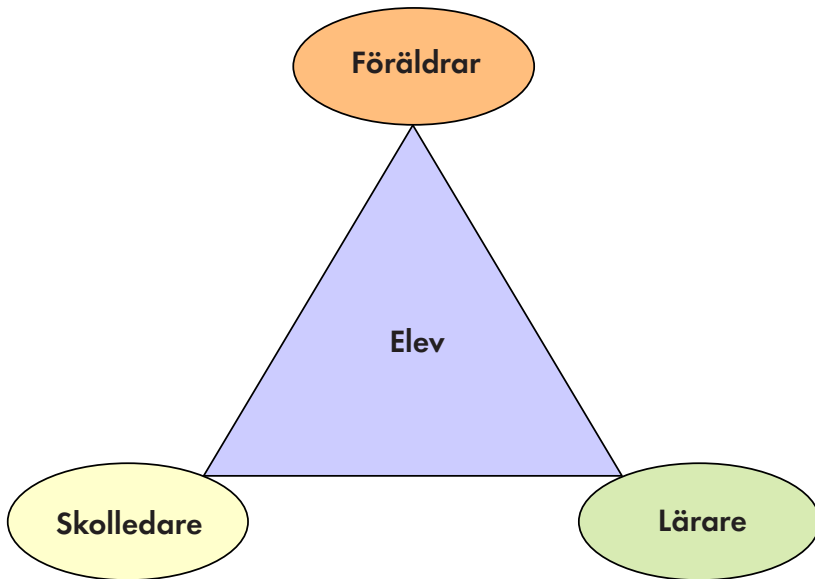


Hur ser du på samarbetet mellan föräldrar och skolan?

Samtliga föräldrar upplever att samarbete är ganska bra. Alla tycker att gott samarbete är viktigt för barnens skull.

Våra kommentarer

I vår första fråga till skolledare var de medvetna om vikten att delta i föräldramöten. Vi fick svar att de deltar i mån av tid och att de är med på de stora informationsmötena. Vi ställde den här frågan för att vi tyckte att skolledarnas närvaro på föräldramötena är viktiga. Skolledaren är en nyckelperson på skolan. De föräldrar som vi jobbar med ser skolledare som en person med hög status och just därför tycker vi att skolledares närvaro på föräldramötena skulle höja vikten av mötena. Vi menar att om det är ett bra samarbete mellan lärare, skolledare och föräldrar bildar en viktig triangel och då får föräldrar möjlighet att vara en del av triangeln och föräldrarna kommer att känna ansvar i samarbetet.



I bilden ovan är eleven i centrum och samarbete mellan skolledaren, föräldrar och lärare fungerar som bäst om alla partner är inkluderade i samarbete.

Samtidigt ser vi att alla skolledare tycker att samverkan är viktigt och nödvändigt. I *Lp94* står det ”*Skolans uppdrag ska ske i samarbete mellan skolan och hemmen och samverkan skall ske mellan lärare och föräldrar*”. Här tycker vi att skolledare också har en stor roll.

Det finns brister i att föräldrarna ofta blir positionerade i underläge vilket är ett hinder för en konstruktiv kommunikation, kommenterade en av skolledare. Vi tyckte att den kommentaren stämmer med den erfarenhet vi har. Viktig information som de inte förstår skickas till föräldrar. På utvecklingssamtal får föräldrar lappar, som de inte förstår syftet med, som de ska fylla i. Sådant möte försvårar samarbeten och föräldrarna kommer i underläge. Vi ser att de flesta av lärarna har gett sin förklaring till att föräldrarna har bristande språkkunskaper, att de upplever en osäkerhet i den svenska skoluppgnaden, är osäkra med skolan och sin egen roll. Man har många

barn, problem med barnpassning, brist på den egna skolerfarenheten och det finns analfabetism bland elevernas föräldrar. Vi ser att vår fråga till föräldrarna om vad en målstyrd skola är, upplevdes som en svår fråga av många. Mer än 50 % har inte besvara den. Vi tror inte att föräldrar har förstått frågan och den målstyrda skolan.

Vi som lärare på skolan ser att både föräldrar och barn upplever exempel klassresor, besök till centrum, biobesök, konserter... som något som inte har med skolan att göra. Föräldrar har den regelstyrda skolans tänkande och att man lär sig bara vid skolbänken och där sådana resor räknas som nöjesresor. Från skolledarna i denna fråga visar det sig att 90 % av föräldrarna inte är medvetna om den målstyrda skolan. Detta är dock något som skolledarna menar är vanligt både hos föräldrar med svensk bakgrund och med en annan kulturell och språklig bakgrund än den svenska. Det beror alltså inte bara på att skolorna hade många elever med utländsk bakgrund eftersom några menar att även de svenska föräldrarna har gått i den regelstyrda skolan och därför tar de inte till sig de målstyrda reglerna.

Enligt en lärare är alla mer upptagna, *vi lever i ett It - samhälle där många kontakter sköts via nätet, skolan har förändrats, lärande har förändrats och läraren har en annan roll att handleda.* Den här läraren tyckte vi lyfte fram frågan om att skolan och lärande har förändrats. Vi tycker att det är något som man borde diskutera med föräldrar för att genom förståelse för skolan så ökar samarbetet och föräldrarna stärks i sin roll. En annan lärare menar att den svenska skolan är byggd för medelsvensson, tillhör du inte den så är det mycket svårt att främja sig oavsett om du är svensk eller har en annan bakgrund. Den kommentaren tyckte vi var bra för att vi ofta har upplevt att "våra föräldrar" känner att skolan vet bäst och har stort förtroende för den svenska skolan. Vi vet att i Sverige har man alltid haft en folkrörelse där man utbildat människor till landets regler och lagar och det är någonting som föräldrar som har sitt ursprung i andra länder oftast inte har. Därför ser vi det behovet just hos de föräldrar som har gått i en annan skola eller är analfabeter. Samtalet med föräldrar om barnets skolgång måste hållas levande och kontinuerligt. Om vi på skolan vill att kommunikationen mellan alla parter ska fungera är det viktigt att även eleven vet vad föräld-

ramöten och utvecklingssamtal innehåller. Eleven är länken mellan hemmet och skolan och samarbetet måste fungera för elevens skull. På frågan, ”kommer alla föräldrar till föräldramöte” har 17 av 30 lärare svarat att alla föräldrar kommer inte. Vi tror att elever ofta är rädda att deras föräldrar ska komma till skolan och då säger elever att föräldramöte är någonting som inte är viktigt. Därför kommer inte så många. Kommunikation och kunskap om detta är någonting som vi tror att man måste jobba med i de skolorna där det finns elever med olika språklig och kulturell bakgrund där ska även föräldrar ha en central roll i sitt barns lärande.



Slutord

Genom det här arbetet fick vi så många goda idéer och erfarenheter från både skolledare, lärare och föräldrar. Det brister inte i goda idéer men det brister i kommunikation och sättet att kommunicera. Det räcker inte att veta utan man måste gå vidare och göra någonting så att eleverna får en bättre skolgång, får bättre resultat och att samverkan med föräldrarna blir bättre.

Samarbete med föräldrar är viktigt från början då barnet börjar i skolan. Det är viktigt för de nyanlända att få all information för att man ofta har saknat skolgång och vill så mycket med sin framtid i det nya landet. Den kunskap som de nyanlända föräldrarna får tror skolorna att alla föräldrar som bott några år i Sverige känner till. Vi har upplevt att det inte stämmer. Även dessa föräldrar är oftast utanför systemet och osäkra i sin roll. Därför anser vi och de tillfrågade skolledarna och lärarna att skolan måste vara mer öppen för föräldrar och att informationen måste komma dem till del. Alla som svarade på enkäten har tyckt att samarbete är viktigt men det räcker inte att man vet man måste göra någonting av de kunskaperna. Man tar olika exempel från utlandet till exempel från USA, och Nya Zeeland men glömmer att det finns olika goda erfarenhet i det egna landet. Vi tycker att Sonia Sherefay har en utmärkt material "Barnen i våra hjärtan" för att stärka föräldrar i sin roll. (2002) Vi som bor i landet är alla en del av det landet och skolan. Alla vi är olika och det måste respekteras och accepteras.

Vi tror att med klar och tydlig målsättning från skolan till föräldrar förenklas samarbetet. Vi har sett att bra samarbete gynnar alla parter och mest eleven. Verklighet för de elever som har föräldrar som inte förstår skolan och samhället kan vara tuffare. Vi menar att skolan bör vara mer ärlig och saklig i sitt möte med föräldrar för då gynnas samarbeten. Föräldrar vill sitt barns bästa och skolan hjälper föräldrar i och med att föräldrar får klarare bild om sitt barn.

Källförteckning

Hedencrona Eva & Kós-Dienes Dora 2003 *Tvärkulturell kommunikation i förskola och skola* Lund: Studentlitteratur

Lahdenperä Pirjo 2004 *Interkulturell pedagogik i teori och praktik* Lund: Studentlitteratur

Pedagogiska magasinet nr.3. 2007 *Tema utvecklande samtal*

Sherefay Sonja 2002 *Barnen i Våra Hjärtan* Spiral Rädda barnen, integrationsförvaltningen

2000 *Regler och målstyrning - Grundskolan* Sjätte upplaga Svensk facklitteratur AB

<http://www.skolverket.se/sb/d/140> 10/1 2008

<http://www.malmo.se/arbeteintegration/valfardforalla/utbildning/foraldrautbildningcope>

Bilaga 1

Frågor till skolledare

1. Deltar ni i föräldramöten på skolan?
2. Hur ser du som skolledare på samverkan mellan lärare och barnets föräldrar?
3. Vilka tankar har du som skolledare om föräldrarnas delaktighet i er skola?
4. Hur kan man få föräldrar som inte kommer till skolan att närvara i skolan?
5. Många elever kommer från en regelstyrd skola där föräldrar inte får ha krav. Skolan är auktoritär med sträng disciplin. Tror ni att föräldrar är medvetna om den målstyrda skolan med samverkan som är ett måste enligt Lp94?

Bilaga 2

Frågor till lärare

6. Kommer alla föräldrar till föräldramöten?
7. Om de inte kommer, vad tror du är orsaken?
8. Vad är dina tankar för att engagera föräldrarna i skolan?
9. Vilken tid finns för diskussioner på föräldramöten?
10. Vilka frågor har föräldrarna på föräldramöten?
11. Kan du ge exempel på gott samarbete?
12. Har samarbete med föräldrar förändrats under ditt yrkesliv?
Om ja, vad tror du att det beror på?

Bilaga 3

Frågor till föräldrar

13. Vad är föräldramöte? Varför går du dit/inte dit?
14. Vad är utvecklingssamtal?
15. Hur får du information om hur det går för ditt barn i skolan och hur ofta får du den?
16. Vad innebär det att skolsystemet i Sverige är målstyrt?
17. Har du besökt dina barns skola utan att få en kallelse?
18. Vet du att du kan gå till skolan utan att få en kallelse eller bli inbjuden?
19. Vilka krav upplever du från skolan?
20. Hur ser du på samarbetet mellan föräldrar och skolan?

MODERSMÅLSLÄRARNAS FYSISKA OCH PSYKISKA ARBETSMILJÖ PÅ DE KOMMUNALA SKOLORNA I MALMÖ KOMMUN

Av Denilza de Souza och Patricio Arce

1. Inledning

Vi är två modersmåls lärare som arbetar i Lunds kommun, där vi också är medlemmar i arbetsgruppen Arbetsmiljö. Tillsammans med de andra modersmåls lärarna i arbetsmiljögruppen, genomförde vi en undersökning av den fysiska och psykiska arbetsmiljön för de kommunala modersmåls lärarna inom Lunds kommun. Denna ägde rum år 2005.

Modersmåls lärarkåren är mycket heterogen till sin bakgrund. Modersmåls lärarna kommer från olika länder, med olika kultur bakgrunder och sociala förhållanden. Modersmåls lärarna upplever sin arbetssituation och sina arbetsvillkor som mycket ansträngande. En undersökning inom Göteborgs kommun har visat att vissa lärare upplever den ambulerande tillvaron som påfrestande. Eftersom många lärare har sin tjänstgöring förlagd till flera olika skolor, blir det många resor mellan skolorna vilket upplevs som besvärligt (11).

I arbetsmiljölagen finns regler om skyldigheter för arbetsgivare om att förebygga ohälsa och olycksfall i arbetet. Arbetsmiljöverket har bestämt att arbetsmiljön omfattar olika faktorer och villkor i arbete, bland faktorerna kan man nämnda fysiska, arbetsorganisatoriska och psykosociala förhållanden samt att man ska bedriva ett systematiskt arbetsmiljöarbete (2).

Det är riksdagen som beslutar om Sveriges lagar. Kompletterande regler, t.ex. förordningar, kan beslutas av regeringen. Lagen och förordningar om arbetsmiljö förnyas hela tiden. Arbetsmiljöverket har i uppdrag av regeringen att mer i detalj reglera vad som ska gälla.

Arbetsmiljöverket beskriver i sina publikationer att skolan är Sveriges största arbetsplats. Här finns 235 000 anställda tillsammans med 1,5 miljoner elever och samtliga – anställda såväl som elever – har enligt skollagen rätt till en bra arbetsmiljö. Både anställda och elever omfattas av arbetsmiljölagen (1).

Sedan 1990-talet har den svenska skolan upplevt stora förändringar som gäller organisationsformer, läroplaner, kursplaner, betygssystem och arbetsformer. Ansvaret för skolan har decentraliserats till kommun – och skolnivå. Både antalet elever och antalet fristående skolor har ständigt ökat. Däremot har lärarantalet inte ökat i takt med elevantalet och elevgrupperna har blivit större särskilt för modersmåls lärare.

I skollagen finns bestämmelser och föreskrifter om krav på en god arbetsmiljö. De övergripande bestämmelserna finns i arbetsmiljölagen. Enligt bestämmelser från Arbetsmiljöverket beror arbetsmiljön på en rad olika faktorer: rummen, möblerna, ljus, ljud och luft har stor betydelse.

Även skolschemat, skolans skrivna och oskrivna regler, samarbetet mellan olika grupper och individer och kraven från samhället påverkar hur vi mår i skolan. Våld, hot, stress och stor arbetsbelastning är ett arbetsmiljöproblem som på ett mycket negativt sätt påverkar lärarnas arbete. Det finns regler för arbetsmiljön i arbetsmiljöförordningen, arbetsmiljölagen och i Arbetsmiljöverkets föreskrifter.

Arbetsgivaren har huvudansvaret för arbetsmiljön. Kommunerna har det största ansvaret för skolans arbetsmiljö och rektorerna har vanligen fått ta över ansvaret att se till att arbetsmiljön på skolan är bra. Rektorn ska bedöma vilka risker för ohälsa och olycksfall som finns och rektorn ska vidta olika åtgärder för att förebygga dem.

Vidare ska all personal på skolan, liksom arbetsgivaren, ha ett ansvar för arbetsmiljön och följa arbetsmiljöreglerna, dvs. arbetsgivare och arbetstagare skall samverka för att åstadkomma en god arbetsmiljö (3), (12). Då utgör skolan i enlighet med arbetsmiljölagens mening en arbetsplats i likhet med andra. Denna arbetsmiljölag gällde dock bara för elever från årskurs 7 i grundskolan. 1990 genomfördes en lagändring där denna begränsning togs bort. Nu gäller lagen alla personalkategorier samt alla elever från och med förskoleklass.

Arbetsmiljöverket har regler som gäller arbetslokalernas utformning (10) (AFS 2000:42). Dessa föreskrifter ställer krav på såväl utformning av lokaler, inredning, belysning, buller och akustik, ventilation som tillgång till personalutrymmen. Enligt grundskoleförordningen (SFS 1994:1194) ska grundskolan ha ändamålsenliga lokaler, utrustad för en tidsenlig utbildning. (4), (5). Brister i skolans arbetsmiljöarbete har emellertid uppmärksammats vid upprepade tillfällen. Dessa brister kan till en viss del tillskrivas okunnighet om bestämmelserna i arbetsmiljölagen och deras tillämplighet på skolområdet.

Enligt Lpo 94: ”Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet, vilja och lust att lära. Skolan skall ha en god miljö för utveckling och lärande” (8)

Enligt Lpf 98: ”Verksamheten skall utformas så att individens frihet och integritet, jämställdhet mellan könen och att alla människor är likvärdiga är värden som förskolan ska hålla levande i arbetet med barnen. Förskolan skall lägga stor vikt vid miljöfrågor” (9)

I Malmös skolplan prioriteras att skolans miljö ska vara trygg och säker såväl för eleverna som för personalen. Skolans miljö ska främja fysisk och psykosocial utveckling för såväl elever som personal (6), (7).

2. Syfte

Syftet med det här arbetet är:

- att belysa arbetsmiljösituationen och att genomföra en utvärdering av modersmåslärares fysiska och psykosociala arbetsmiljö inom Malmö kommun.
- att undersöka om arbetsmiljölagen och de olika föreskrifterna som gäller arbetsmiljön i skolan tillämpades inom modersmåslärares arbete.
- att få veta om modersmåslärarna i Malmö kommun har de arbetsmiljöförutsättningar som möjliggör dem att uppnå de målsättningar som beskrivs i läro- och skolplanen.
- att i god tid bedöma om det finns riskfaktorer som kan leda till ohälsa.

Vi genomförde en enkät, som finns vid slutet av det här arbetet, för att få svar på några frågor om bland annat undervisningslokaler, skolans personalattityd gentemot modersmåslärarna samt tillgången till material, datorer etc.

3. Metodbeskrivning

Inom Malmö kommun arbetar 176 modersmåslärare. Dessa lärare är verksamma i samtliga Malmös grund- och gymnasieskolor, såväl kommunala som fristående.

En gång i månaden är det informationsmöte för alla modersmåslärare, vilka på grund av brist på tillräcklig med plats i konferensrummet delas in i två grupper: en grupp består av 55 modersmåslärare i arabiska jämte en andra grupp bestående av de 121 övriga lärarna inom 41 olika språk. Vi valde att genomföra vår enkät hos denna andra grupp, av oss i fortsättningen kallad ”övrig grupp”. Detta gjorde vi av den anledningen att det i denna grupp finns störst antal ambulerande modersmåslärare som arbetar på många skolor, medan det inom den ”arabiska gruppen” är över 65 procent som enbart arbetar på en och samma skola. Materialet som ligger till grund för arbetet har alltså samlats in genom en enkätundersökning. Enkäten finns som tidigare nämnts i en bilaga.

Vi har genom enkätens utformning även kunnat trygga deltagarnas anonymitet i förhållande till redovisningen. Vi använde några frågor från en tidigare undersökning och lade till ett par frågeställningar som passade in i arbetet. På grund av tidsbrist delade vi bara ut 60 enkätformulär (slumpvis) under informationsmötet, och fick in svar från sammanlagt 55 av deltagarna.

4. Resultat och analys av undersökningen

Fråga 1: Antal män, kvinnor

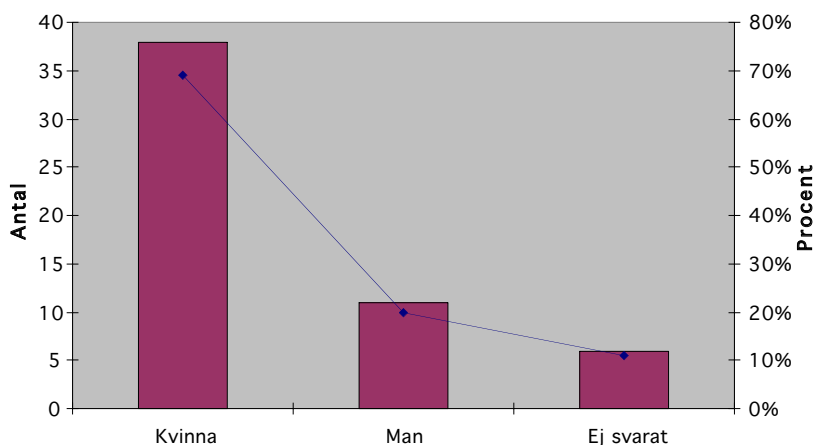


Diagram 1 visar könsfördelningen inom modersmålsundervisningen där kvinnorna är överrepresenterade och utgör tillsammans mer än 70 % av lärarna. Svarsbortfallet kan möjligen förklaras med att man antingen missförstått frågan eller så valde man att inte svara.

Fråga 2: Hur många elever har du?

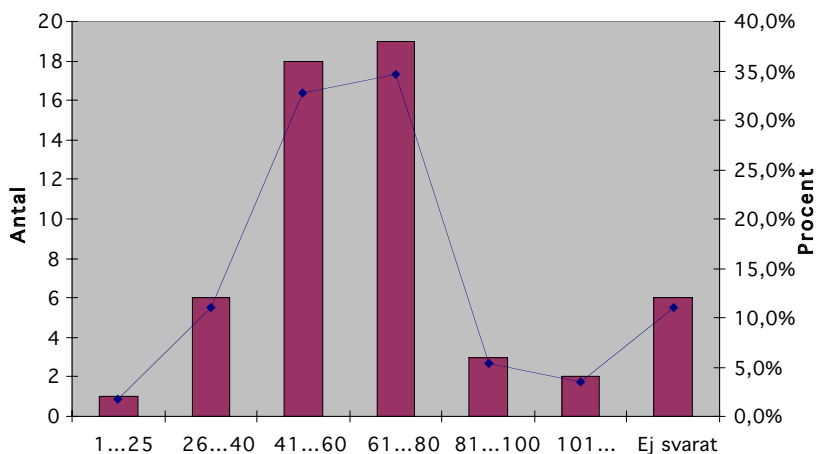


Diagram 2 redovisar antalet elever som modersmåslärarna har; 60 % av dem har någonstans mellan sextio och åttio elever.

Här ser vi väldigt tydligt att de flesta modersmåslärare har ett stort antal elever som kan förmodas tillhöra den heterogena gruppen. Detta innebär att det krävs en väljord planering av lektionerna för att man ska kunna sätta upp mål för sin lektion och uppnå den önskade kunskapsnivån hos eleverna.

Det är viktigt att man uppmärksammar den andel som har mellan åttio och fler än hundra elever som helt säkert känner sig frustrerade inför att inte kunna utföra ett bra arbete på grund av att det saknas förutsättningar.

Fråga 3: Hur många skolor undervisar du på?

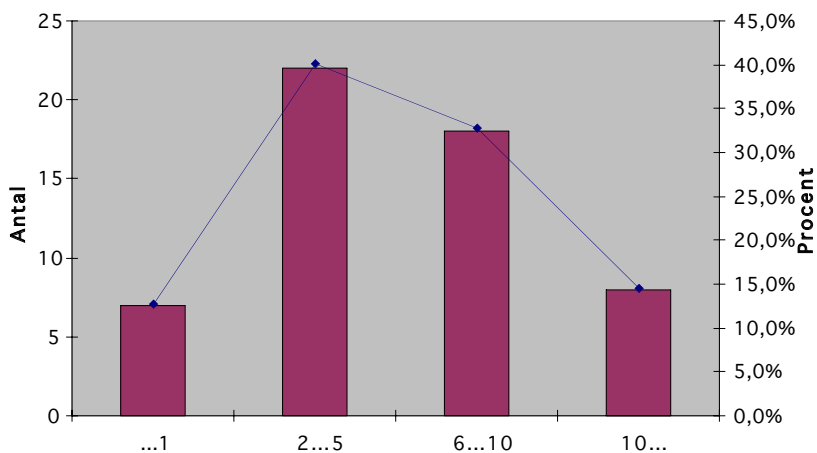


Diagram 3 visar antalet skolor där modersmålslärarna undervisar. 39 % arbetar på 2 till 5 olika skolor; 33 % arbetar på 6 till 10 och 14,5 % arbetar på mer än 10 skolor.

Här framkommer det att modersmålslärarna ambulerar mycket mellan olika skolor, med allt vad detta innebär av ytterligare stress. Arbetet i de många skolorna medför oftast även att det blir mycket svårare för lärarna att själva påverka sin egen arbetssituation.

Fråga 4: Har du lämplig lokal för undervisning?

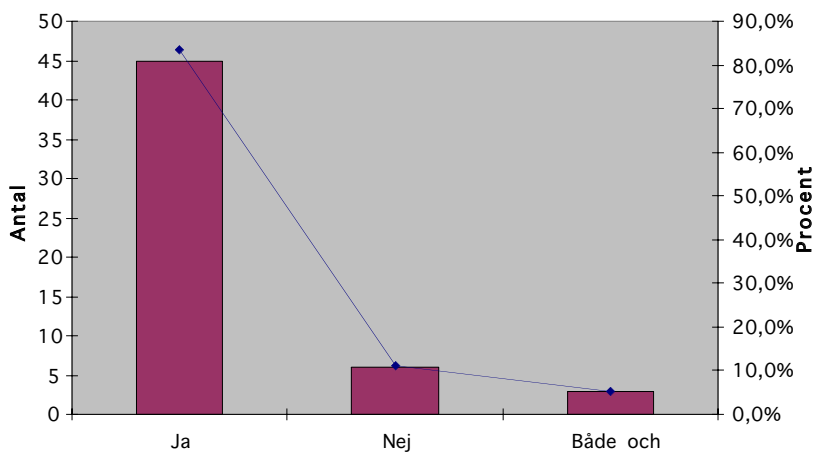
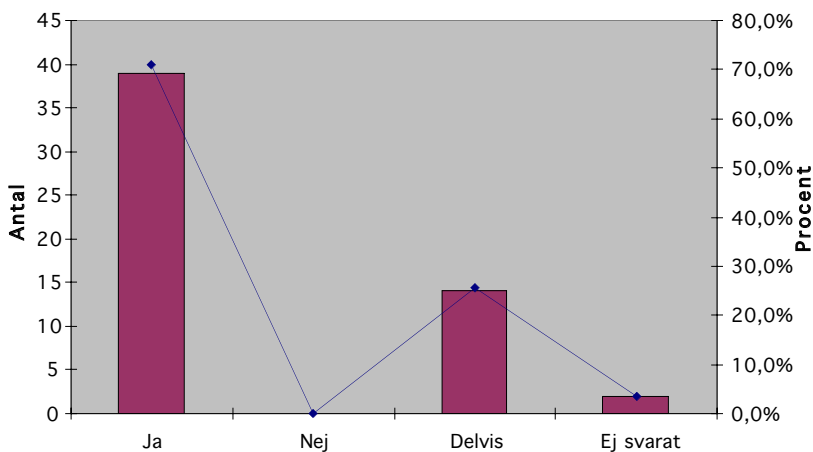


Diagram 4 redovisar antalet modersmållärare som förfogar över lämplig lokal. 84 % svarade ja och 11 % att de saknar en sådan.

De flesta som har tillgång till en lämplig lokal tror vi tillhör de som har jobbat länge och känner de lokalansvariga på skolan väl och därför kan ordna en sal ganska snabbt. De nyanlända lärarna eller de som precis har börjat i en ny skola har ofta svårt att i god tid få fram en bra lokal. Det är förstås helt oacceptabelt att eleverna inte ska kunna få sin undervisning i en lärande miljö.

Fråga 5: Finns det...

- tavla eller blädderblock
- bra stolar och bord
- dagsljus
- bra belysning
- skåp eller hyllor
- ventilation
- brandskyddsinstruktion



Förtydligande av svaren Delvis i fråga 5

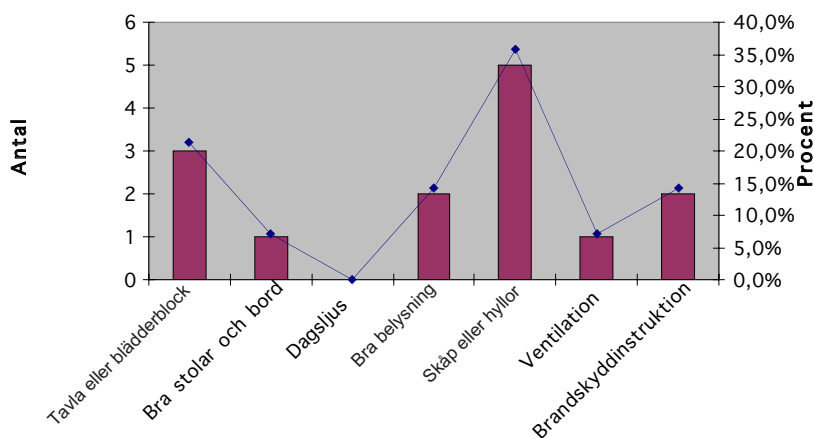


Diagram 5 redovisar antalet modersmåslärare som har tillgång till fullt acceptabel undervisningslokal eller till en tillfredsställande arbetsmiljö. 39 lärare (70,95 %) svarade ja. 14 lärare (25,45 %) svarade delvis och 2 lärare (3,6 %) svarade inte.

Av de lärare som svarade delvis kunde vi konstatera att 3 lärare saknade tavla, 1 lärare saknade antingen stolar eller bord, 5 lärare saknade skåp/hyllor, 2 lärare hade ingen belysning i klassrummet, 1 lärare saknade ventilation och 2 lärare saknade brandskyddsinstruktion i sitt klassrum. Det här resultatet betyder att den fysiska arbetsmiljön inte är tillfredsställande och det står direkt emot de förordningar som Arbetsmiljöverket har offentliggjort.

Fråga 6: Har du tillgång, i de skolor där du arbetar, till...

- förbrukningsmaterial
- kopiering
- dator
- fack
- nyckel

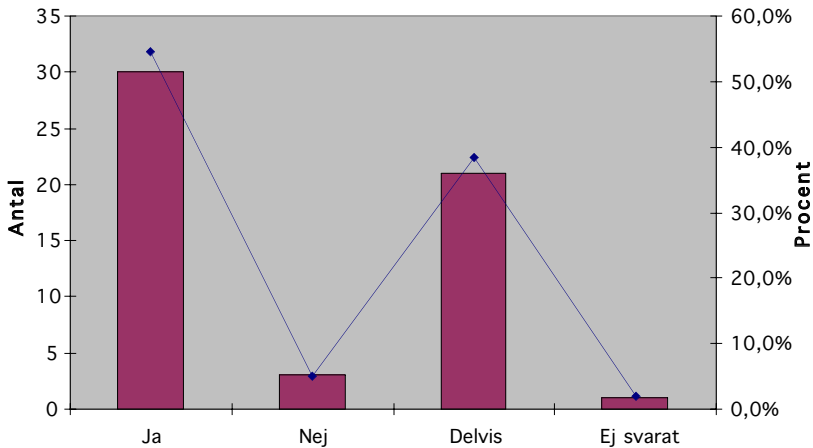
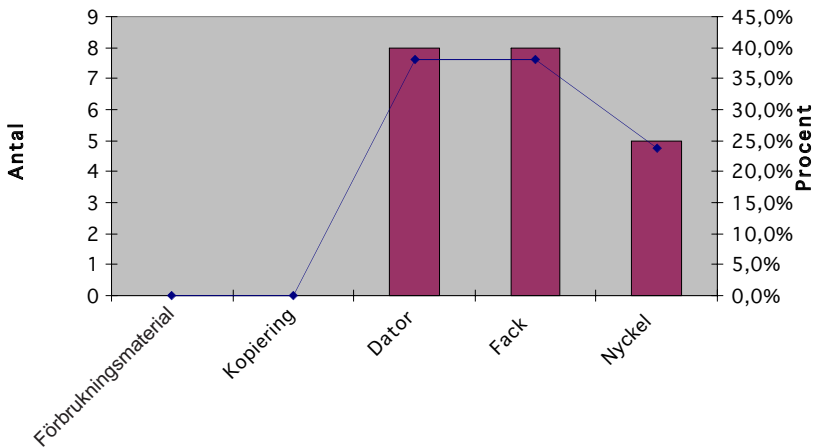


Diagram 6 redovisar antalet modersmåslärare som har tillgång till förbrukningsmaterial, och har möjlighet att utnyttja kopieringsapparat, dator samt har tillgång till ett fack och har fått en egen klassrumsnyckel. 30 lärare (54,54 %) svarade ”Ja”. 21 lärare (38,18 %) svarade ”Delvis”, tre lärare (5,45 %) svarade ”Nej” och en lärare (1,83 %) svarade inte.

Förtydligande av svaren ”Delvis” i fråga 6



Det förtydligande diagrammet av svaret ”Delvis” i fråga 6 visar att det finns ett stort antal lärare (38,18 %) som inte har tillgång till vare sig dator, egen nyckel eller ett fack. Detta resultat klarlägger att modersmåslärarnas arbete blir svårt och att de själva tvingas bära det tunga undervisningsmaterialet vilket betyder en ökad fysisk arbetsbelastning.

Fråga 7: Finns det lokaler, i de skolor där du arbetar, att vara i för att planera, förbereda, äta lunch m.m.?

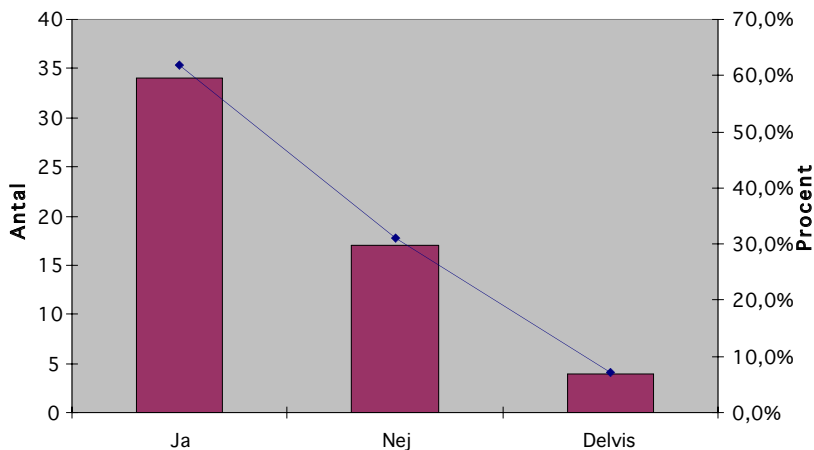


Diagram 7 visar att 61,8 % av modersmåslärarna anser sig ha tillgång till en lokal för att planera och förbereda lektionerna samt att äta sin lunch.

Här uppmärksammas det att lite mer än hälften av modersmåslärarna säger sig ha tillgång till lärarrum och arbetsrum. En öppen fråga är om den andel som svarade att de inte har tillgång till någon plats i de skolor där de undervisar; beror på att de själva inte känner till någon, eller att det inom just dessa skolor verkligen inte finns en plats. Antalet modersmåslärare som säger sig inte ha tillgång är stort. En möjlig orsak till att detta kan vara att man helt enkelt saknar information om de lokaler som faktiskt finns tillgängliga på skolan.

Fråga 8: Vet du till vem du kan vända dig, om det skulle dyka upp något problem?

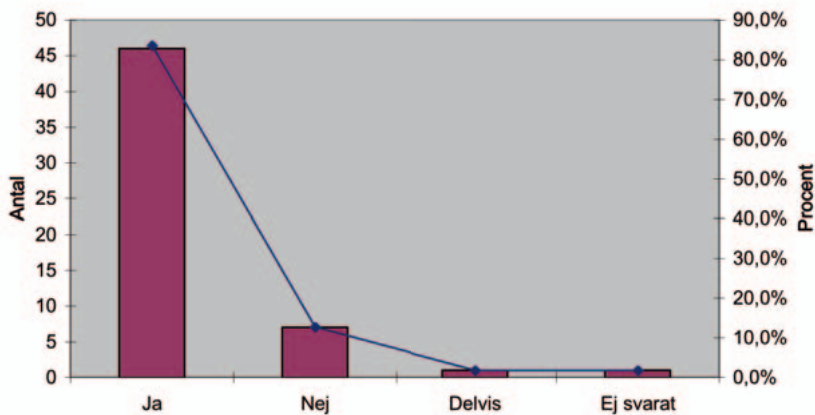


Diagram 8 visar att 83,6 % av lärarna vet till vem på skolan de ska vända sig till då problem uppstår.

Vi förmodar att den största skillnaden mellan de olika svaren här utgörs av att de lärare som har arbetat länge på en och samma skola också känner skolledarna där väl och tillsammans kan lösa de svårigheter som uppstår. I andra fall vänder de sig till modersmålsundervisningens eget rektorsområde som försöker lösa situationen genom samtal med skolledarna. Däremot framgår det väldigt tydligt i diagrammet att en andel lärare inte har något kännedom om detta.

Fråga 9: Får du information om skolans aktiviteter i förväg?

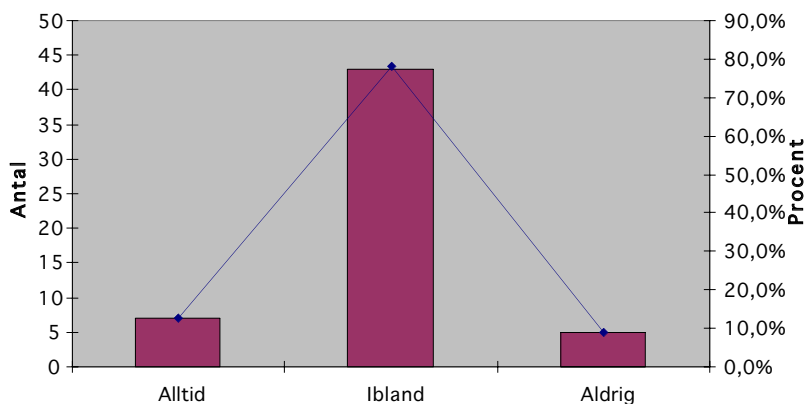


Diagram 9 redovisar kommunikationen mellan modersmåslärarna och skolan; 78,18 % får i bland information om skolans olika aktiviteter i förväg medan 12,72 % säger sig alltid få det.

Det är flera olika faktorer som påverkar bristen på information; dels beror det på att lärarna ibland har dålig kontakt med skolan, dels kan orsaken vara att läraren först kommer dit efter det att alla andra redan har gått hem. Då hänger man inte med i vad som händer på arbetsplatsen. Men det kan även bero på den negativa attityd som skolan kan ha mot modersmåslärarna, och att skolan därför inte heller bryr sig om att informera modersmåslärarna. I varje fall är detta något som behöver förbättras. Det är brist på kommunikation.

Fråga 10: Hur blir du bemött av skolans personal?

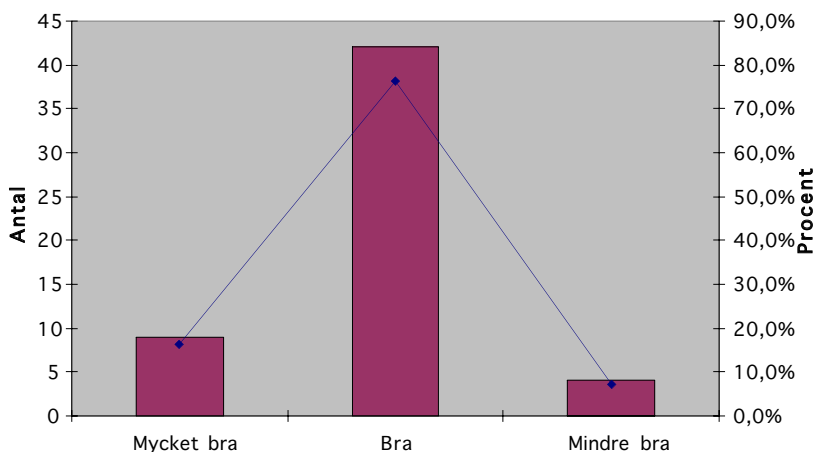


Diagram 10 redovisar bemötandet från skolpersonalen, där nio av lärarna (16 %) upplever detta som ”mycket bra” och 42 lärare (76 %) som ”bra”. Fyra lärare (7,27 %) tycker att de blivit ”mindre bra” bemötta av skolpersonalen.

Fråga 11: Hur är kontakten med klassläraren?

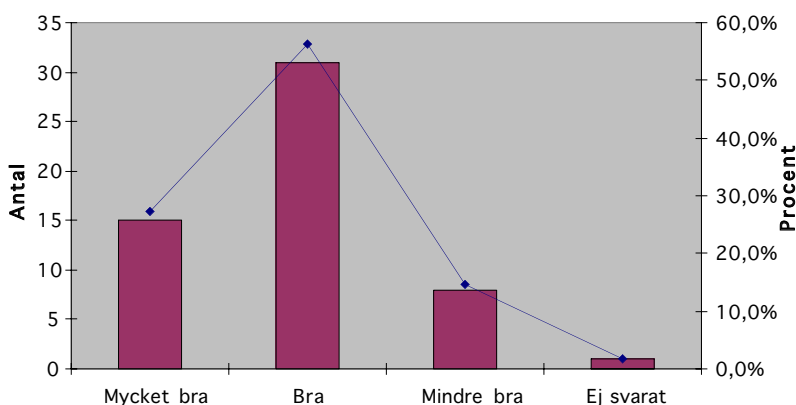


Diagram 11 visar att 14 lärare eller 25,4 % av dem säger sig ha en mycket bra kontakt med klassläraren, däremot 31 lärare eller 56,3 procent har bra kontakt medan 14,5 % upplever att de har mindre bra kontakt.

När det gäller kontakten med klassläraren blev vi inte förvånade eftersom bristande tid på grund av ett alltför pressade scheman medför att man inte hinner med att träffa andra lärare. Men bristen på klasslärarkontakt tror vi också beror på den låga status som vårt yrke har inom skolan.

5. Sammanfattande kommentarer

Modersmålslärarna (i fortsättning ml) är en lärargrupp som har flera olika arbetsuppgifter. Dessa arbetsuppgifter handlar inte bara om språkundervisning utan även studiehandledning och kulturförmedling. Samma ml kan undervisa i både förskolan, grundskolan och gymnasiet, vilket innebär att det blir en mycket påfrestande arbetssituation.

Den komplicerade arbetssituationen omfattar problem med att:

- ett stort antal ml har ett ambulerande arbete vilket innebär att man har flera arbetsplatser och många resor som är både fysiskt och psykiskt påfrestande.
- undervisningen sker efter den ordinarie skoltiden vilket innebär att eleverna är trötta och hungriga vilket i sin tur försämrar ml möjligheter att utföra ett bra arbete.
- ml har sämre tillgång till lokaler. I vår undersökning kunde vi konstatera att en del lärare saknar en lämplig lokal för undervisningen. Detta är vi väldigt kritiska mot, då det betyder att ml inte kan erbjuda en adekvat lärande miljö till sina elever.
- ml inte har samma arbetsvillkor som de andra lärarna men samma arbetskrav.
- de flesta eleverna bara får mellan 40-80 minuters lektion per vecka och att detta inte räcker till för att ml ska kunna uppfylla målen i kursplanen.
- ml på grund av arbete i många skolor har svårt att påverka sina arbetssituationer.

Bland de faktorer som påverkar den psykosociala arbetsmiljösituationen kan man se:

- tidsbristen som medför att ml känner en ständig frustration över att inte kunna prestera lika mycket som ml annars skulle önska. Man kan även få sömnproblem på grund av alla dessa frustrerande tankar omkring arbetssituationen.
- att arbetet med en heterogen grupp; där eleverna har olika kunskapsnivåer är mycket ansträngande och att man ofta får en känsla att inte räkna till och en olust inför arbetet.
- att man på grund av de många resorna blir kroppsligen överuttröttade efter arbetsdagen.
- att man inte blir bemött med samma respekt som andra lärare ger ml en känsla av att ml är mindre värda.

Sammanfattningsvis anser vi att arbetsmiljösituationen i Malmö kommun dock i grunden är bra. Fördelen med Malmö är att verksamheten är anslagsfinansierad och modersmålsenheten tar hand om ekonomin. Detta skiljer Malmö från Stockholm och Göteborg där man har byggt verksamheten på ett köp-och säljsystem, där man kan konstatera att undervisningstimmarna minskar och rektorerna bestämmer över behovet av studiehandledning.

Vi anser emellertid att det behövs en mera omfattande enkät vilken skulle kunna ge oss fördjupande svar så att vi bättre kan nå insikt omkring hur lärarna upplever sin arbetssituation.

Bemötandet från och kontakten med de andra lärarna bör dock kunna förbättras och detta är även något som en del modersmåls lärare upplever som både möjligt och behövt ut på skolorna. Samarbetet och kontakten är inte tillräckligt bra och detta har medfört att vissa modersmåls lärare känner sig utstötta från sin arbetsplats. Vi anser också att tillgången till förbrukningsmaterial borde kunna förbättras och att skolledningen tar sin del i det ansvaret.

Vi tycker att det skulle kunna finnas en kontaktperson från modersmåls lärarens sida med de rektorerna på de olika skolor där ml undervisar. Denna kontaktperson kan diskutera med rektorn om det som

behövs. Modersmåslärarna är en yrkesgrupp som kan bidra med mycket kunskap om de får sådana förutsättningar och praktiska möjligheter som är nödvändiga för att förverkliga det de förmår.

De flesta av lärarna som svarade på enkäten var kvinnor och de flesta har någonstans mellan 40 och 80 elever. Ett fåtal av dem har mellan 1 och 25 elever. Vi konstaterade att 11 procent inte svarade på frågan om hur många elever de har. 39 procent arbetar på 2 till 5 skolor. 33 procent arbetar på 6 till 10 skolor. 14,5 procent arbetar mer än 10 skolor.

Det här resultatet visar att många ml i Malmö kommun arbetar på mer än 6 skolor. Detta ser vi som en påfrestande arbetsmiljö. Då det gäller lämplig lokal så anser 84 procent att de förfogar över en sådan, medan 11 procent säger sig sakna en. Det som också bör beaktas är att det finns några få skolor i Malmö kommun som inte har brandskyddsinstruktion, något som de skolans arbetsmiljöansvariga bör åtgöra.

70,9 procent har tillgång till allt som behövs för sin undervisning. 54,5 procent har tillgång till förbrukningsmaterial, dator och nyckel. Men resultatet av vår undersökning visar också att det finns ett stort antal ml (38,18 %) som inte har tillgång till vare sig dator, nyckel eller fack. Detta resultat klarlägger att mls arbete blir svårt och hon eller han blir tvungen bära det tunga undervisningsmaterialet som i sin tur betyder en fysisk belastning för ml.

61,8 procent har tillgång till lokal för att planera, förbereda lektioner, äta lunch mm. 83,6 procent av lärarna vet till vem de ska vända sig om det skulle dyka upp några problem. 78,18 procent får "ibland" information i förväg om skolornas övriga aktiviteter, medan 12,72 procent "alltid" får informationen i förväg. Angående bemötandet från skolpersonalen tycker 16 procent "mycket bra" och 76 procent "bra". Angående kontakten med klasslärarna tycker 25,4 procent att den är "mycket bra", 56,3 procent "bra" och 14,5 procent upplever att den som "mindre bra".

6. Referenser

Arbetsmiljöverket, 2002, Skolans arbetsmiljö

Arbetsmiljöverket, 2007, <http://www.av.se>

Arbetsmiljöverket, 2007, <http://www.av.se>

Arbetsmiljöverket, 2007, <http://www.av.se/teman/datorarbete/forebygg/lokaler/ventilation.aspx>

Arbetsmiljöverket, 2007, <http://www.av.se/teman/skolan/iskolan/arbetsmiljoniskolan>

Malmö stad, 2007, <http://www.malmo.se/skolutbildning/skolplan>

Malmö stad, 2007, <http://www.malmostad/omskolan>

Regeringskansliet, 1998, Utbildningsdepartementet. Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94, Skolverket och CE Fritzes AB, Tryck: Västra Aros, Västerås

Regeringskansliet, 2001, Utbildningsdepartementet. Läroplan för förskolan Lpfö 98, Skolverket och CE Fritzes AB, Tryck: Västra Aros, Västerås

Skolans arbetsmiljö, <http://www.sweden.gov.se>

Skolverket. *Flera språk – flera möjligheter, 2003, Del 4. Rapport 228*

Systematiskt arbetsmiljöarbete, 2005, september. Handbok

Bilaga 1

Modersmåslärares fysiska och psykiska arbetsmiljö på de kommunala skolorna i Malmö kommun

- | | | |
|--|--------|-----|
| 1. Är du? | Kvinna | Man |
| 2. Hur många elever har du? | | |
| 3. Hur många skolor undervisar du på? | | |
| 4. Har du lämplig lokal för undervisningen? | Ja | Nej |
| 5. Finns det... | Ja | Nej |
| • tavla eller blädderblock | | |
| • bra stolar och bord | | |
| • dagsljus | | |
| • bra belysning | | |
| • skåp eller hyllor | | |
| • ventilation | | |
| • brandskyddsinstruktion | | |
| 6. Har du tillgång, i de skolorna där du arbetar, till.. | Ja | Nej |
| • förbrukningsmaterial | | |
| • kopiering | | |
| • dator | | |
| • fack | | |
| • nyckel | | |
| 7. Finns det lokaler, i de skolorna där du arbetar, att vara i för att planera, förbereda, äta lunch m.m.? | Ja | Nej |
| 8. Vet du till vem du kan vända dig, om det skulle dyka upp något problem? | Ja | Nej |

9. Får du information om skolans aktiviteter i förväg?
alltid ibland aldrig

10. Hur blir du bemött av skolans personal?
mycket bra bra mindre bra

11. Hur är kontakten med klassläraren?
mycket bra bra mindre bra

ARBETSMETODER SOM FRÄMJAR SPRÅKUTVECKLING HOS FLER- SPRÅKIGA ELEVER

Av Linda Diab, Anna Safi och Tamar Ucar

Inledning

Vårt arbete handlar om hur man som modersmållärare kan arbeta med tema, bildskapande och bildsamtal. Vi som skriver arbetet är Linda Diab, Anna Safi och Tamar Ucar.

I Läroplanen för grundskolan sägs att en del av skolans undervisning skall bedrivas i form av temaarbete. När vi arbetar med temainriktat arbete gör vi det utifrån att eleven redan i tidig ålder naturligt strävar efter att förstå sin omvärld. En förutsättning för att eleven ska ha möjlighet att utveckla en tillit till sina kunskaper och få allt djupare insikt och förståelse för sin omvärld, är just att man måste utgå från elevernas tankar och reflektioner som skapats ur elevernas tidigare erfarenheter. En annan förutsättning är den pedagogiska situationen, där vi också menar att vi måste lära eleverna att själva fundera på vilken information de är i behov av och hur de kan gå tillväga för att hitta den information de behöver, kunna formulera frågeställningar inom problemområdet, kunna identifiera information som är relevant, kritiskt kunna granska och värdera information, kunna välja ut strukturen och bearbeta informationen, kunna tillämpa ny kunskap i varierande sammanhang och i olika syfte.

Språket är ett redskap, med vilket eleven formar sin världsbild och sin självuppfattning. Helhetssyn på språk som omfattar att tänka, läsa, skriva, tala och lyssna, alla dessa aktiviteter är viktiga. Vi menar

att vårt undervisningsinnehåll, våra arbetsformer och vårt arbetssätt ska vara ett undersökande arbetssätt. I ett undersökande arbetssätt är vägen viktigare än målet, det vill säga tanke eller kunskapsprocessen hamnar i fokus och inte resultatet.

Alla elever behöver stöd av en vuxen för att få möjligheter att utforska kunskapsområden utifrån sina egna frågeställningar och strategier. Våra elever får mycket sällan undervisning i olika ämnen på sitt eget språk och därmed går de miste om en av de viktigaste källorna till sin egen språkutveckling på modersmålet. Även denna brist måste vi försöka kompensera på något sätt inom de ramar som finns.

Den enda möjligheten som står till vårt förfogande för att flerspråkiga elever ska nå kunskapsmålen är valet av undervisningsinnehåll, arbetsformer och arbetssättet och att dessa måste ta sin utgångspunkt i elevernas erfarenheter och deras naturliga förhållningssätt till lärande.

Agnes Nobel skriver i sin bok *Hur får kunskap liv?* (2001) att det finns flera skäl för att använda bildskapande i olika ämnen i kommunikativt syfte. Hon ser bland annat bilden som ett språk med vilket eleverna har stora möjligheter att uttrycka sina erfarenheter.

Bildframställning är ett sätt för eleverna att uttrycka sina känslor, tankar och eleverna kan med sina bilder beskriva, berätta och förklara. Utgångspunkten för bildarbetet är att bilden är ett språk med vilket elever kan göra sina tankar och föreställningar synliga. Det är ett sätt att uttrycka och organisera det man vet och förstår. I vårt arbete kommer vi att beskriva dels hur ett temaarbete kan läggas upp dels hur man kan arbeta med bild i modersmålsundervisningen.

Temaarbete

Vi har valt att låta eleverna arbeta utifrån ett undersökande arbetssätt och det innebär att eleverna erfar nya aspekter i samspel med sin omgivning och aktivt arbetar utifrån vad han eller hon vet genom att integrera nya kunskaper med tidigare erfarenheter.

I vårt arbete kommer vi att beskriva temaarbetet som alla modersmåls lärare i arabiska i Malmö arbetar med varje år för elever i grundskolan.

Exempel på områden som temat handlar om är:

- Vattnets kretslopp
- Kroppen
- Arabvärlden
- Moral och etik
- Sagans värld
- Växter
- Arabisk skönlitteratur
- Årstider

Enligt läroplanen måste skolan ta hänsyn till det nya globala samhället. I detta samhälle sprider informationen sig snabbt och skolan måste förbereda eleverna på att leva i ett mångkulturellt samhälle. Modersmålsundervisningen stärker elevernas identitet och språk.

Vår roll är att skapa en förutsättning för att eleverna ska ha möjlighet att utveckla en tillit till sina egna kunskaper och att få djupare insikter och förståelse för sin omvärld. Eleverna ska utgå från egna tankar, erfarenheter och reflektioner för att utveckla olika idéer inom en del områden.

Vi kommer här att presentera hur vi lagt upp ett temaarbete. Vårt temaarbete är indelat i 7 områden och vi exemplifierar utifrån temat ”växter”.

Tankekartor

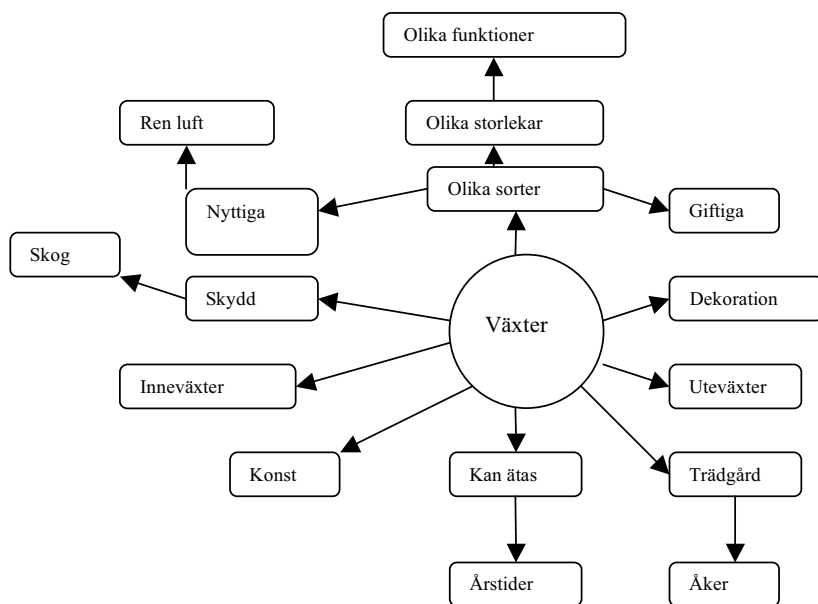
Under planeringen är det viktigt att först vara klar över de mål man vill uppnå och vilka arbetsformer man vill använda. Det är viktigt att motivera eleverna på flera olika sätt som till exempel ställa frågor kring ämnet eller prata allmänt om temat. Detta gör man för att veta hur mycket eleven kan om ämnet (förkunskaper) och för att finna nya aspekter av det planerade temat, eller för att se till att olika elever får olika utmaningar.

Frågor som eleverna funderade på var:

- Vad är växter?
- Varför är växterna viktiga för människor?
- Hur hanterar vi växterna?
- Vilken är din favoritväxt?
- Varför är många växter gröna?
- Hur många sorters växter finns det?

Modersmålläraren måste se till att det finns material av olika slag som kan stimulera elevernas tänkande t.ex. Faktaböcker, skönlitteratur, uppslagsböcker, läromedel och Internet som kan vara en kunskapskälla för eleverna.

Här ger vi ett exempel på hur tankekartan såg ut med en grupp elever som arbetat med temat växter.



Inspiration

Nu när temat är introducerat uppmuntras eleverna att fundera över begreppet växter, genom att skriva en gemensam tankekarta kring sina egna frågor och reflektioner kring begreppet.

Det är viktigt att ta sig tid att uppmuntra och utmana eleverna över vilket område de vill fördjupa sig i och vilken frågeställning som de vill söka svar på.

När eleverna valt fokus får de själva avgöra om de vill arbeta på egen hand eller tillsammans i en mindre grupp. Efter att de har fått en ordentlig överblick över vilka källor som är tillgängliga är det dags för dem att börja fördjupa sig i dessa för att avgränsa sitt problemområde och att kunna definiera sin fråga.

Problemformulering

Eleverna ställer frågor, letar, läser och funderar över vilken aspekt de vill fördjupa sig i. Det är viktigt att eleverna får hjälp att formulera sina tankar och det innebär att eleverna får prova sig fram och förkasta egna tankar och idéer utan att behöva tänka i termer av rätt och fel. De känner att det finns ett samband mellan deras egna erfarenheter och innehållet – då växer deras självförtroende och deras motivation för inläringen ökar.

Insamling av information

Informationssökande kräver fantasi och tålamod. Eftersom eleverna vill belysa olika aspekter utifrån sina frågor, blir det naturligt att de väljer olika sätt att söka information, redan under planeringsområdet.

Vår roll är att hjälpa eleverna att ifrågasätta källorna så att de ska kunna hantera, bearbeta och analysera informationen på ett lämpligt sätt. Genom litteraturläsning får eleverna möjlighet att prova olika erfarenheter samt reflektera kring sitt läsande och skrivande.

Bearbetning

Bearbetningen börjar redan under första planeringsdagen med hjälp av exempelvis en tankekarta och dagbok. Det blir lättare att göra detta om man har antecknat nyckelord samt har samlat material i en bok, pärm eller på en diskett under arbetsgången. Eleverna ska lägga till, ta bort och ändra i texten. När de bearbetar texten innebär det att de jämför, analyserar och reflekterar över det de skrivit.

Ibland är det mycket material att bearbeta som innebär ett lika stort problem som att ha för lite material. Men med handledning kan man hjälpa eleverna att komma underfund med vad de ska ta bort eller lägga till.

Presentation

Det är viktigt att samla ihop erfarenheterna från de olika faserna och prata om hela processen med eleverna. Eleverna presenterar sina arbeten i form av väggtidningar, affischer, faktaböcker eller sago-böcker.

Under detta område problematiserar vi och uppmuntrar eleverna att ställa hypoteser och hjälper dem att se samband och dra slutsatser utifrån det som de presterar.

Det räcker inte att eleverna presenterar sina arbeten i text och bild. Det är den efterföljande dialogen och reflektionen då elevernas tankar, erfarenheter och nya frågor synliggörs och verbaliseras som är det allra viktigaste i presentationen.

Utvärdering

Utvärdering sker genom att ställa grundläggande frågor som dessa till eleverna:

- Vad har jag lärt mig om kunskapsområdet?
- Vad var bäst/sämst?
- Är jag nöjd med resultatet av mitt arbete?
- Är jag nöjd med min arbetsinsats?
- Vad kan jag tänka på att utveckla till nästa gång?
- Hur går jag vidare?

Bild

Utgångspunkten för vårt bildarbete är att bilden är ett språk med vilket eleverna kan göra sina tankar synliga. Elevernas bildspråk utvecklas genom att eleverna får se bilder och sedan tala och skriva om dem eller genom att vara delaktiga i andras bildskapande. Vår uppgift som lärare är att uppmuntra och förbereda en skapande miljö så att bild- produktionen ska leda till språkanvändning som i sin tur kan leda till språkutveckling.

Vi startar vårt arbete om bildskapande genom att ta upp ett tema för bildens innehåll, på detta sätt ville vi ge eleverna redskap till sitt bildskapande. De skulle våga pröva sig fram och så småningom att hitta sitt eget bildspråk. Denna arbetsgång kom att bli modell för vårt bildarbete samling- bildskapande- bildsamtal. Vid återsamling med samtal står tolkningen av bilden i fokus. Ett exempel på bildskapande som vi har arbetat med i anslutning till berättelsen om lille Hassan. Det är en folksaga från Irak. (Ohlsson Brandsma och Nordin 2001). Sagan handlar om en gammal kung som vill överlåta sitt stora rike till en av sina tre söner men endast den klokaste av dem skulle bli kung. Sönerna fick ett svårt uppdrag att utföra och den av dem som klarade uppdraget skulle bli nästa kung.

Elevernas bilder hängs upp på tavlan och bilderna visar elevernas intryck och förståelse av berättelsen. I samband med detta skrev eleverna om bildernas innehåll.

Bildsamtal

Vårt samtal rörde sig om vilka tankar och känslor bilderna väcker. Vi vill att eleverna ska bli medvetna om att det finns många sätt att måla och tolka bilder och vi hjälper eleverna att upptäcka kvalitéer i sina bilder som de själva inte är medvetna om och att i ord formulera vad de ser. Eleverna ska veta att bilden är ett språk som kan uttrycka samma sak som ord. Genom att en elevs bild får uppmärksamhet och uppskattning växer också eleven som person. Att föra ett bildsamtal med eleven utifrån deras bilder ser vi alltså som en viktig del i den process som ett bildskapande innebär för lärandet och språkutveckling. (Hansson 1982)

Modersmålets betydelse

Vår erfarenhet är att de flesta barn kan sitt modersmål på den nivå som de är åldersmässigt. Det är viktigt att erbjuda en miljö där både det talande och det skrivna språket får möjlighet att utvecklas, därför måste arbetssättet anpassas så att allt blir språkutvecklande. (Nordheden, 2000)

I en forskningsgenomgång av svensk och internationell språkforskning framhåller Hyltenstam (1996) att en modersmålsförstärkning

ökar elevernas möjligheter till en god kunskapsmässig och intellektuell utveckling under skoltiden.

Mycket pekar på att elever som inte får möjligheten att utveckla sitt modersmål missgynnas i jämförelse med de elever som har den möjligheten. Cummins (2000) menar att möjligheten att verka för ett mer jämlikt förhållande ligger i att utveckla flerspråkiga och förstärkande utbildningsprogram. Han pekar på nästan 150 internationella forskningsstudier visar att förstärkande tvåspråkiga utbildningsprogram i hög utsträckning medverkar till att påskynda elevernas språkliga och kognitiva utveckling. Detta innebär att eleverna ökar sina förutsättningar att utveckla sin metaspråkliga förmåga att förstå sin egen språkanvändning. Elever som har fått möjligheter att utveckla sin språkliga medvetenhet har förmågan att reflektera över språkens olika möjligheter, se likheter och olikheter i språken och kan använda språken för att öka sin kognitiva förmåga.

Bergman (2001) pekar på att om basen i svenskan inte är tillräckligt utvecklad uppstår vanligtvis problem. Om eleven inte heller får undervisning i sitt modersmål utvecklas inte heller utbyggnaden i modersmålet vilket medför svårigheter när det gäller att tillägna sig nya kunskaper.

Slutsatser

Den slutsats som vi kan dra av det här temat (växter) är bland annat att en undervisning som knyter till elevernas verklighet och vardags erfarenheter öppnar för situationer som stimulerar textproduktion. När eleverna får skriva om sådant de kan och sådant som har med dem själva att göra, ökar deras trygghet. I böckerna som vi låter eleverna göra i temarbetet ger vi respons på texter såväl som deras bilder, samt ger eleverna möjlighet att tänka igenom och leva sig in i stoffet på ett fördjupat sätt.

Vår avslutade reflektion av bildskapande är att när eleverna målade sina bilder och skrev sina texter om bilden gavs de en möjlighet att fördjupa förståelse för både omvärlden och sig själva. Genom den inlevelse som berättelsen skapar är det inte heller svårt att motivera eleverna till egna ställningstaganden. Slutligen har vi också funnit

att med berättelsens hjälp är det möjligt att nå fram till eleverna. Varje elev tar alltså till sig berättelsens innehåll på sitt eget sätt efter sina förutsättningar. Några elever stannar i berättelsens här och nu-perspektiv, medan andra går vidare, generaliserar och därmed uppfattar en djupare mening.

Referenser

- Axelsson, Monica m.fl.(2005), *Stärkta tråda –flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap*. Språkforskningsinstitutet i Rinkeby
- Hansson, Hans. (1982), *Bildspråket i skolan*. Liber utbildningsförlaget
- Hyltestam, Kenneth. (2004), *Svenska som andra språk*. Lund: Studentlitteratur
- Lindö, Rigmor. (2005), *Den meningsfulla språkväven*. Studentlitteratur
- Nobel, Agnes. (2001), *Hur får kunskap liv?* Carlsson bokförlag AB
- Nordheden, Inger. (2000), *Livet lever vi nu*. Förlaget Kastanjen
- Ohlsson Brandsma, Eva och Nordin, Agneta. (2001), *Tio grissvansar och en drake - sagor från någon annanstans*. Gong Gong Förlag

ATT LÄRA SIG LÄSA OCH SKRIVA SOM VUXEN

Av Ajete Mehemeti

Det svenska samhället ställer idag höga krav på individens läs- och skrivförmåga. I vårt informationsamhälle får vi många uppgifter som vi måste kunna hantera i text och förstå till innehållet. För de flesta av oss är det självklart och lätt att förstå en text men för de som inte kan läsa och skriva blir följderna till ett mycket stort hinder.

Jag skriver utifrån min arbetserfarenhet som tvåspråkig lärare, vilket innebär att jag undervisar svenska genom modersmålet och jag har intervjuat två kursdeltagare. Jag har skrivit ner deras levnadsberättelser om hur det var att inte kunna läsa och skriva och hur det gick för dem att lära sig läsa och skriva. De har gett mig tillåtelse att skriva ner sina berättelser. Jag har valt att skriva just om dessa två personer för att de var analfabeter. Både två var i samma situation: av olika skäl hade de inte haft möjlighet att gå i skolan i sina länder och att se dem utvecklas under åren i skolan i Sverige upplever jag själv som en stor insats och lycka.

Jag har undervisat svenska genom modersmålet i sju år. Mitt modersmål är albanska. Min målgrupp var de kursdeltagare som inte kunde läsa och skriva varken på modersmålet eller på svenska. Många av dem kommer från samma land som jag. Jag har sett vilka svårigheter de har med att lära läsa och skriva och förstå det nya språket. Att alfabetiseras på ett språk som de inte förstod var nästan omöjligt för de flesta kursdeltagare som hade följt en sådan undervisning först. De hade gått kurser där de helt enkelt inte förstod undervisningen.

Många av dem hade gått i årtal på en utbildning där det bara fanns en lärare som pratade svenska. Ofta uttrycker de:

Det var en, jättesnäll och bra lärare men jag förstod nästan ingenting

Många av dessa kursdeltagare fick dåligt självförtroende, eftersom de trodde att det var något fel på dem.

I Modersmålsbaserad alfabetisering i Sverige skriver Elisabet Mörnerud 2004:7 om analfabeter i Sverige.

Många analfabeter har fått gå igenom misslyckanden efter ankomsten till Sverige liksom de lärare vilka tagit emot dem i skolan. Det kräver engagerade SFI och grundvux lärare för att kunna relatera till människor som levt ett innehållsrikt liv utan att kunna läsa och skriva. Det blir inte lättare av att deltagare och lärare saknar gemensamt språk. Både lärare och deltagare blir utelämnade till gissningar och är beroende av tålmod och uppfinningsrikedom för att kunna kommunicera. Skillnaderna är dock stora. Läraren är förtrogen med skolmiljön och har skolats in i den sedan barnsben. Hon/han förstår hur man ska lära, i förskolan. Läraren har utvecklat ett abstrakt tänkande format av skolan. I klasrummet är det läraren som bestämmer agendan, har arbete och är nyttig samhällsmedborgare.

Den nya kursplanen från *Skolverket* för svenskundervisning för invandrare består dels av en fristående del, läs- och skrivinlärning och dels av fyra kurser. Läs- och skrivinlärningen vänder sig till vuxna invandrare som saknar grundläggande läs- och skrivfärdigheter eller som är litterata men inte behärskar det latinska alfabetet. Läs- och skrivinlärningen kan ske på svenska men också på elevens modersmål eller annat språk.

Modersmålet är en dyrbar gåva säger Hamida Nabi i "*Analfabeter*" "*Kritisk utbildningstidskrift*" 2002:32 och en naturlig grund att basera annan verbal inlärning på lyhördhet, förståelse och respekt för elevernas personlighet och en nödvändig utgångspunkt menar

hon och tillägger att undervisningen måste vara både spännande, rolig och uppmuntrande på ett vuxet sätt. Alla har sin livshistoria att knyta an till.

Att använda modersmålet för att kunna lära sig ett nytt språk är kanske inte något nytt. Många av oss har lärt ett främmande språk i skolan t.ex. engelska eller franska med en lärare som pratar samma språk som eleverna. Det var inte heller självklart för mig som pedagog att man skulle lära sig svenska via modersmålet. Jag kommer ihåg när jag fick träffa min arbetsgivare första gången och han berättade för mig om vilket arbete jag skulle göra då tänkte jag: men det är svenska de behöver lära sig inte albanska. Samma reaktion fick jag när jag träffade de kursdeltagare som jag skulle undervisa. Det första de sa när min arbetsgivare presenterade mig för dem var:

”Vi kan albanska varför ska vi ha en lärare som pratar samma språk som vi. Då kommer vi inte att lära svenska”

Det gick verkligen inte så många dagar innan de insåg hur viktigt det var att ha samma språk. Många av kursdeltagarna sa hela tiden ”nu förstår jag allt”. För mig kändes som att jag hade ett dubbelt ansvar. Det första var att jag så gärna ville hjälpa dem att lära sig läsa och skriva. Det andra var att de kom från samma land som jag och de var som mina syskon. All undervisning bygger på respekt och förståelse.

Syftet med detta arbete är:

- Att lyfta fram modersmålets betydelse för de kortutbildade invandrarna.
- Att uppmärksamma de svårigheter som analfabeter har att lära sig läsa och skriva på ett språk som de inte förstår.
- Att lära känna det nya landet och hur vårt svenska samhälle fungerar.

I mitt projektarbete utgår jag från två intervjuer som jag gjorde på min arbetsplats med två kursdeltagare. Intervjuerna genomfördes på albanska och jag har sedan översatt dem till svenska. Jag har använt mig av två fingerade namn, Drita och Valbona.

Så här säger Drita när jag frågade, ”vad har modersmålet betytt för dig?”

”Jag kommer hit även om det är långt till skolan och mina barn är små. En dag i skolan med modersmåls lärare, när jag förstår, är bättre än 100 dagar när jag inte förstår.”

Första berättelsen

Drita är en 40- årig kvinna från Kosovo. Hennes modersmål är albanska och hon har ingen tidigare skolgång. Hon har bott i Sverige i 7 år.

Jag bodde i en by långt från stan och när vi flyttade till stan då var jag 10 år. Alla andra som gick i första klass var högst 7år. Jag skämdes för att vara med de små barnen. Alla tittade på mig och sen den dagen gick jag aldrig mer i skolan. Det var inte så lätt att leva som analfabet i mitt land heller men jag hade språket och kunde kommunicera och förstå. Men när jag kom till Sverige var jag som en handikappad person som inte kunde se eller höra. Allt var nytt. Efter tre månader i Sverige fick jag börja skolan. Jag var både glad och ledsen. Jag tänkte på hur det skulle komma att gå efter så många år. Det är inte så vanligt i mitt land att man går i skolan i den åldern. Jag gick i skolan varje dag, min syster hjälpte mig, följde mig till skolan och kom och hämtade mig varje dag. Jag kunde inte klockan och inte siffror. Lärarna var jättesnälla och försökte att förklara för mig vad vi gjorde varje lektion men jag kunde inte förstå någonting. Jag kunde inte skriva mitt namn. Varje dag som gick blev jag mer och mer besviken på mig själv. Det var hemskt. Jag vill inte fortsätta, jag klarade det inte och kunde inte förstå varför. Jag fick ofta huvudvärk och hade jättesvårt att koncentrera mig.

Efter två terminer fick jag veta av min handläggare att jag skulle få en lärare som pratade samma språk som jag. Jag tänkte om jag inte

kan lära mig läsa och skriva så kan jag åtminstone förstå vad hon säger.

Jag glömmmer aldrig när jag började skriva mitt namn, mina syskons namn och mitt personnummer som jag tyckte var en av de viktigaste frågorna i Sverige. Varje gång man fick träffa någon myndighet, var första frågan, vad har du för personnummer? Jag kunde inte det på albanska heller. Innan jag lärde mig klockan gömde jag den alltid för att folk inte skulle fråga mig, men nu kan jag till och med säga för varje minut. Att själv klara att åka buss och läsa tidtabellen betyder jättemycket för mig. Jag skulle aldrig ha klarat mig utan hjälp från min modersmållärare. Nu är jag mamma till två barn och jag vet när det kommer brev från dagis, från läkare eller annat från posten vem det är till. Jag avbröt skolan flera gånger för jag var mammaledig. Men nu ska jag försöka lära mig mer svenska för att kunna få ett arbete.

Andra berättelsen

Valbona är en 45-årig kvinna från Kosovo. Hon saknar skolgång från hemlandet. Hon har bott i Sverige sedan 2003.

Så här berättar Valbona: När jag fick gå i skolan för första gången i mitt liv var det här i Sverige. Jag bad till Gud och så äntligen fick jag gå till skolan. Jag tyckte mycket om skolan och lärarna var mycket snälla. Det gick år efter år men jag lärde mig knappt skriva mitt namn. Jag förstod ingenting. Jag lärde mig några ord utantill utan att jag visste betydelsen av ordet. Min man sa till mig att det är lika bra att du stannar hemma och gör hemuppgifter eftersom du ändå inte förstår någonting. Du har säkert problem och du kan inte lära dig någonting. Alla i min släkt höll med honom. Jag tänkte att de har säkert rätt, det är något fel på mig. Efter tre år började jag på MBV (modersmålsbaserad vuxenutbildning). Det som jag lärde på modersmålet blev mycket lättare att lära sedan på svenska. Det var inte bara språket som vi hade gemensamt, vi hade samma kultur, kom från samma land, Jag kände mig mycket trygg. Efter några veckor började jag läsa och skriva lite. Jag började tro på mig själv, det här kommer jag att klara tänkte jag. Utan modersmåls hjälp skulle jag inte lärt mig läsa och skriva. När jag började läsa och

skriva lite berättade jag hemma vad jag gjorde varje dag. Jag började boka tid i tvättstugan själv, jag kunde almanackan, jag visste när jag hade tid att tvätta. Min man satte klockan på ringning så att jag inte skulle missa skolan. Mina barn var stolta över mig. Jag tänkte, jag är född på nytt, livet har börjat för mig. Förut skulle jag aldrig våga tänka att jag skulle få ett arbete. Men idag arbetar jag som lokalvårdare. Jag vill tacka hela personalen från min skola och speciellt min modersmåls lärare. Jag kommer aldrig att glömma henne.

Utan förståelse kan vi inte förstå vad vi läser

Ulrika Leimar skriver i *Läsning på talets grund* (LTG) 1974 att när det gäller läsning eller snarare att hjälpa barnet lära sig läsa, då är det inte fråga om att åstadkomma enbart en teknisk avläsningsfärdighet utan mer en meningsfull integrering av talspråksutveckling, begreppsbyggnad, orientering i omvärlden och social utveckling med förståelse, bokstävernas budskap. Det språkliga övningsstoffet som kommer från barnet själva är alltid meningsfullt för dem.

Detta stämmer lika bra för hur vuxna lär sig läsa och skriva. LTG-metoden bygger på kursdeltagarens egen erfarenhet uttryckt med det aktiva ordförrådet.

Man kan säga att vi arbetar LTG- inspirerat. Vi skapar texter utifrån kursdeltagarnas samtal, och arbetar hela tiden med ord och begrepp som är kända för deltagarna till exempel namn på deras barn, familjemedlemmar och klasskamrater eller något som de känner till som vi gör under lektionerna. Jag försöker lyssna på det som de berättar för mig och sedan skriver jag om det i ett brev. De får som uppgift att läsa brevet och sedan berätta för mig vad som står i det. De får tid att läsa och sedan berätta vad som står i brevet. Ofta får de en aha-upplevelse. Vi skriver både på modersmålet och på svenska. Nedan följer några exempel. Texten är först skriven på modersmålet och sedan på svenska. Den svenska texten är direktöversatt från albanska.

Exempel på det som en skriver och som har sparat i sin portfolio.

(modersmålet)

*Unë jam prej Kosove. Kosova gjindet në Evrop.
Kosova është një vend i bukurë kuf litet gjuha shqipe.
Kryeqyteti Kosoves është Prishtina.
Unë i kam pesë fëmijë. Katër vajza e një djalë.
Unë kam banu në suedu gjashte vjetë e dhjetë muajë.
Unë shkojë në shkollë dhe mësoj të shkruajë e të lexojë shqipë dhe suedishtë
Unë kalojë mirë në Suedi dhe me familjenë time.*

(Svenska)

*Jag kommer från Kosovo. Kosovo ligger i Europa.
Kosovo är et fint land där talar man albanska.
Kosovos huvudstad heter Prishtina.
Jag har fem barn. Fyra flickor och en pojke.
Jag har bott i Sverige sex år och tio månader.
Jag går i skolan och lär mig läsa och skriva på modersmålet och svenska.
Jag trivs i Sverige med min familj.*

Ett annat exempel är: En dag i skolan när vi var på biblioteket.

Texten på albanska

Në bibliotek

Të merkurën kemi shku në bibliotek tedy gruppet bashk. Ne jemi nisë sprej shkollës në ora 10.30 G..... dhe N..... kan ardhë me vonesë se autobusi është vonu. Prej shkollë deri në bibliotek kemi ba gjysë ore. Atje kemi nejtë deri në ora 11.40. Në bibliotek kemi pa disa libra për fëmij disa për të rritur edhe gazeta ditore në gjuhen shqipe. Atu jemi ulë dikush gazeta e dikushë tjetër ka bisedu. Mandej jemi ni s për në shkollë. Afër bibliotekës ishte një shitore me rroba. Dis kan hy dhe kan shiqu rroba H..... ka shku dhe ka ble kuleq. Kemi kalu shumë mirë.

Texten på svenska

På biblioteket

I onsdags gick vi till biblioteket båda grupperna tillsammans. Vi åkte från skolan 10.30. G..... och N..... kom lite för sent. Det var bussen som kom för sent. Från skolan till biblioteket tog nästan en halv timme. Där stannade vi till klockan var 11.40. På biblioteket tittade vi på barn böcker, vuxna böcker och en dags tidning som var på modersmålet. Några satt och läste på tidningen och andra pratade. På väg till skolan tittade vi på en kläd affär. Några gick in och andra väntade ute. H..... gick in i matt affären och köpte bullar. Det var mycket råligt.

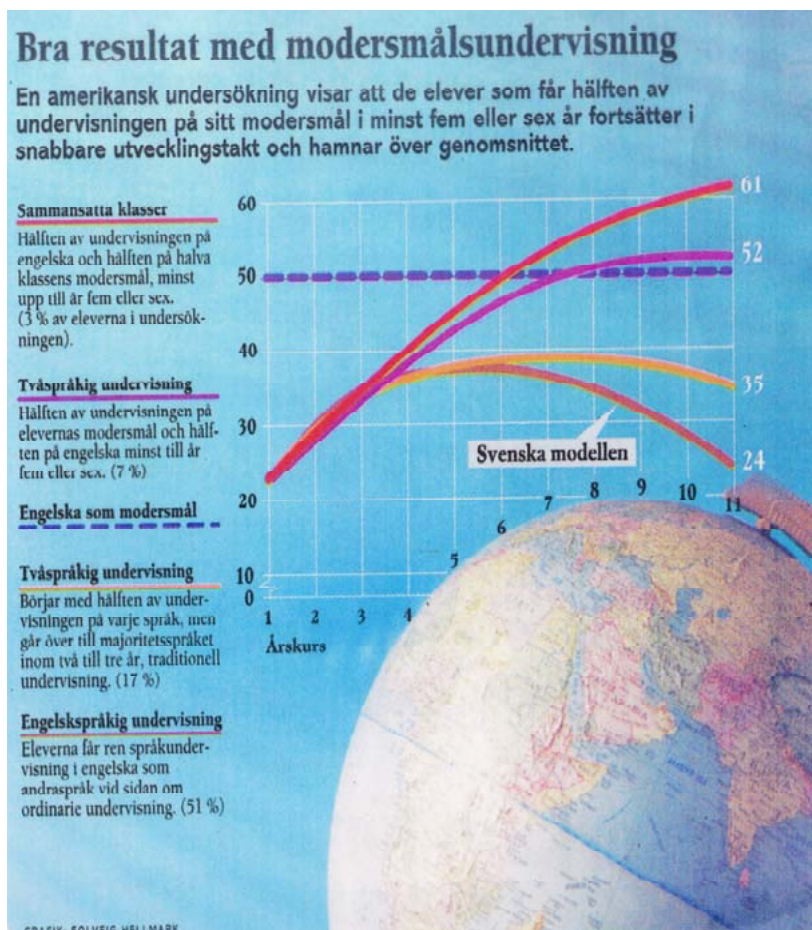
Att skriva en sådan text a som kursdeltagarna har upplevt och har varit med om, kan vara ett utmärkt redskap för att utveckla deras skriv- och läsförmåga. De utgår då från sina tankar och ord i ett aktivt språkarbete.

I *Vägar in i skriftspråket*, 2004 skriver Maj Björk och Caroline Liberg om vikten av att skapa autentiska skrivsituationer. För att åstadkomma en god skrivutveckling måste man erbjuda barnen skrivsituationer som de upplever som meningsfulla och autentiska. När de vet att det finns en verklig mottagare för det de skriver, blir deras ansträngningar mycket mer seriösa. De upplever att de har de har något att berätta för någon. Det är lättare för dem att förstå hur man ska skriva för att bli förstådd om mottagaren finns med i tankarna. Det är viktigt att barnen skriver mycket, dels till sig själv, dels till andra. Skrivsituationerna ska vara engagerande och roliga. Skrivningen anses av många som ett mycket effektivt inlärningsredskap, eftersom man då aktivt använder sitt språk.

Thomas och Collier forskning i USA

Språkforskningen som Thomas och Collier bedrev i USA omfattade 42 000 elever med annat modersmål än engelska och de följde eleverna under 20 år. Deras resultat visar tydligt att om tvåspråkiga elever ska ha samma möjligheter som enspråkiga till skolframgång måste de få möjlighet till instruktion på modersmålet. Språkutveckling, kunskapsutveckling och kognitiv utveckling, behöver de också på bägge språken i en socialkulturellt stödjande miljö. Det handlar

alltså inte om att välja bort det ena eller andra språket utan om att båda språken är viktiga och representerar resurser och kompetenser.



Bilden är tagen från Lärartidningen 2001

Resultatet av Thomas och Colliers studie visar hur elever som tagit del av medvetet tvåspråkig undervisning visar på bättre studieresultat i alla ämnen i skolan.

Diagrammet ovan visar resultatet. Den kurvan som är mest anmärkningsvärd är de elever som läser i en fullt utvecklat tvåspråkig undervisningsmodell. (diagrammet program 1) Program 1: tvåvägsprogram, två språk. I en klass där hälften av eleverna har till

exempel engelska som förstaspråk och hälften av barnen ett förstaspråk t.ex. spanska. Undervisningen i klassen ges halva tiden på spanska och halva tiden på engelska under 6-12 år, vilket innebär att alla barn får möjlighet att utveckla kunskap på både modersmålet och ett andraspråk. Både grupperna av elever får uppleva ”det lätta” i att få undervisning på sitt modersmål och det ”ansträngande och svåra” i att få undervisning på sitt andraspråk. Utgångspunkten för lärandet blir mer jämlikt. Samtidigt sker en social integrering av eleverna eftersom hela klassen alltid är tillsammans. ”Svenska som andraspråk” Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg 2004: 513

Avslutning

Syftet med det här arbetet var att se hur läs- och skrivinlärning påverkar livssituationen samt att ta reda på vilken betydelse modersmålet har för att lära sig både läsa och skriva och lära känna det nya samhället som vuxen. Många av deltagarna som jag har arbetat med de här åren säger ofta att de var trötta på den vanliga Sfi- undervisningen som de har varit på. Många av dem hade tappat självförtroendet och självkänslan och trodde inte att det var möjligt att lära sig läsa och skriva som vuxen. Av egen erfarenhet vet jag hur svårt är att flytta till ett annat land som vuxen och att dessutom inte kunna ta del av samhället, inte kunna kommunicera med majoritetssamhällets befolkning blir alldeles för mycket för en person att bära.

Jag skulle vilja säga att modersmålsundervisningen för vuxna analfabeter är nödvändig för att lyckas. Då behöver inte deltagarna gissa vad saker och ting betyder, något som ofta händer när de läser i andra kurser utan hjälp från modersmålet. Jag menar att undervisningen och framförallt alfabetiseringen på modersmålet är den bästa undervisningsformen som kan erbjudas de vuxna invandrare som är analfabeter.

Att lära sig läsa och skriva med hjälp av modersmålet leder till ökad självkänsla och motivation för inlärningen och samtidigt förbättras deras livssituation och ökar livskvaliteten. Inlärarna får trygghet och skapar en mer stabil grund för att förstå det nya språket och samhället.

Om barn är oförmögna att lära sig
Bör vi anta att vi inte
Hittat det rätta sättet att undervisa dem

Citat hämtat från boken ``Vägar in i skriftspråket``

Referenser

Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996) *Vägar in i skriftspråket*

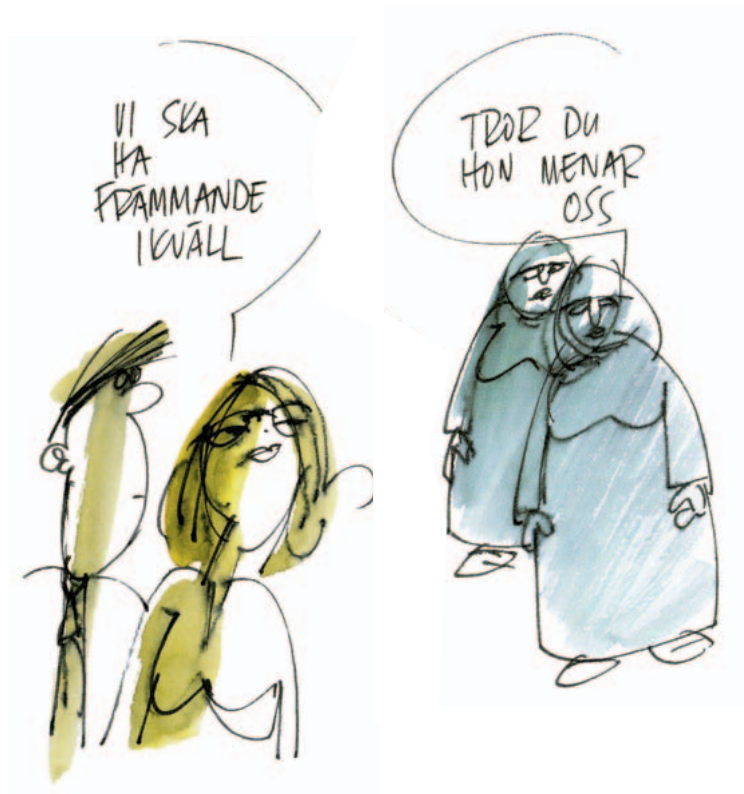
Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (2004) *Svenska som andraspråk*

Krut "Analfabeter" (2002)

Leimar, Ulrika (1974) *LTG- Läsning på talets grund*

Mörnerud, Elisabeth (2004) *Modersmålsbaserad alfabetisering i Sverige*

Skolverket (2007) *Nya kursplan för svenskundervisning för invandrare- sfi*



I denna rapport, *Modersmållärare berättar* presenterar författarna den mosaik av bilder som visar modersmållärares mångfacetterade uppdrag i den svenska skolan. Innehållet är således brett och här finns texter såsom att lära svenska genom modersmålet, samverkan med invandrarföräldrar, romanielevs skolsituation, modersmålets betydelse för förståelse i matematik, arbetsmiljöfrågor och modersmållärares arbete i förberedelseklass.

Rapporten kan användas som underlag för blivande lärare, verkamma lärare och skolledare vid diskussion kring frågor som rör språkpolicy, modersmålsundervisning och modersmållärares arbete. Det är vår förhoppning att texterna i rapporten ska ge ny kunskap, öka intresset och väcka nya frågor inom området.

ISBN 978-91-7104-114-2

MALMÖ HÖGSKOLA
205 06 MALMÖ, SWEDEN
WWW.MAH.SE