

Högskolan i Halmstad

Sektionen för lärarutbildning

Med tvåspråkiga elever i undervisningen

En kvalitativ undersökning om pedagogernas uppfattningar och arbetssätt med elever, med annat modersmål än svenska, i grundskolans tidigare år.

Examensarbete 15hp

Författare: Mimoza Kelmendi & Karin Sundqvist

Handledare: Jette Trolle-Schultz Jensen & Anders Urbas

Medexaminator: Monica Eklund

Examinator: Anders Nelson

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka vilka arbetssätt pedagogerna säger sig utgå ifrån i arbete med tvåspråkiga elever, med annat modersmål än svenska, i grundskolans tidigare år samt på vilka sätt pedagogerna upplever att deras undervisning påverkas av dessa elever. Utifrån denna redogörelse vill vi även tolka hur pedagogerna förhåller sig till tvåspråkigheten i skolan. Undersökning har gjorts utifrån kvalitativa intervjuer där det har ingått fem pedagoger, som arbetar på grundskolans tidigare år, på olika skolor. Intervjuerna har präglats av semistandardiserade och ostrukturerade där intervjufrågorna har formulerats i förväg och har haft en stor öppenhet för svarsutrymme. Pedagogerna har framhävt att tvåspråkigheten har många fördelar, bland annat mångkulturalismen, som medför att barnen lär sig att uppskatta och acceptera varandra. Pedagogerna nämner även begränsningar med tvåspråkiga elever i undervisningen, men dock i väldigt liten utsträckning, där de hävdar framför allt tidsaspekten som en nackdel. Arbetssätten som pedagogerna säger sig använda sig av i arbetet med elever, med annat modersmål än svenska, är inkluderat och interaktivt arbetssätt, praktiskt arbete och grupparbete. Slutsatsen är att pedagogerna ser i större utsträckning, tvåspråkiga elever som en möjlighet i undervisningen. De utnyttjar dessa elevers möjligheter bland annat genom att inkludera dessa elevers erfarenheter och bakgrund i undervisningen.

Nyckelord: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt, tvåspråkighet, pedagoger, elever, grundskola, förhållningssätt

Innehållsförteckning

MED TVÅSPRÅKIGA ELEVER I UNDERVISNING	1
MED TVÅSPRÅKIGA ELEVER I UNDERVISNINGEN.....	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.
SAMMANFATTNING	2
1. INLEDNING	4
1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING	6
2. VETENSKAPLIG UTGÅNGSPUNKT	7
2.1 HERMENEUTIK	7
2.1.1 <i>Del, helhet & förståelse</i>	7
3. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT	8
3.1 OLIKA PEDAGOGISKA FÖRHÅLLNINGSSÄTT	8
4. LITTERATURGENOMGÅNG.....	10
4.1 MÖJLIGHET OCH HINDER	10
4.2 SPRÅKUTVECKLANDE ARBETSSÄTT	11
4.2.1 <i>Interaktivt och inkluderat arbetssätt</i>	12
4.2.2 <i>Grupparbetets betydelse</i>	13
4.2.3 <i>Inflöde, intag och utflöde</i>	13
5. METOD	14
5.1 RELIABILITET	15
5.2 VALIDITET	15
5.3 URVAL	16
5.4 FORSKNINGSETISKA PRINCIPER	16
5.5 TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	17
6. ANALYS OCH RESULTAT	18
6.1 PRESENTATION AV INTERVJUDELTAGARE	18
6.2 MED TVÅSPRÅKIGA ELEVER I UNDERVISNINGEN	19
6.2.1 <i>Möjligheter "man lär sig saker och de delar med sig utav sina kulturer"</i>	19
6.2.2 <i>Begränsningar "undervisningen tar längre tid och man kan känna sig stressad"</i>	20
6.3 SPRÅK- OCH KUNSKAPSUTVECKLANDE ARBETSSÄTT	21
6.4 PEDAGOGERNAS FÖRHÅLLNINGSSÄTT.....	23
6.5 SAMMANFATTNING AV RESULTATET	25
7. DISKUSSION.....	27
7.1 MÖJLIGHETER OCH BEGRÄNSNINGAR	27
7.2 SPRÅK- OCH KUNSKAPSUTVECKLANDE ARBETSSÄTT	28
7.3 FÖRHÅLLNINGSSÄTT	30
7.4 METODKRITIK	31
7.5 DIDAKTISKA IMPLIKATIONER	31
8. FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING.....	32
8.1 VEM HAR GJORT VAD	32
REFERENSLISTA	33
BILAGA 1	34
BILAGA 2	35

1. Inledning

Enligt Skolinspektionens (2010) rapport lämnar var fjärde elev, med utländsk bakgrund, grundskolan med ofullständiga betyg och utan grundläggande behörighet. De erfarenheter och språk som minoritetsbarn har med sig tas varken tillvara på eller värdesätts. Trots att vi lever i en värld där det globala perspektivet borde vara en självklarhet i dagens skola, visar granskningen att det påverkar dagens undervisning i för lite utsträckning (Skolinspektionen, 2010). Vidare uttrycker Skolinspektionen (2010) att skolan saknar kompetens och stimulerande arbetssätt för att arbeta kunskaps- och språkutvecklande med tvåspråkiga¹ barn. Skutnabb-Kangas (1986) belyser att språket har en stor betydelse för en utökad kunskapsutveckling. Språk är nära kopplat till identitet vilket formar etik och moral, och utifrån det unika språket utbyter människor erfarenheter, delger varandra kunskaper och utvecklas (Skutnabb-Kangas, 1986).

Sedan decentraliseringen av skolan har lärarens roll utvidgats, bland annat genom att hjälpa och stimulera barn att stärka deras modersmål samtidigt som de får en utökad språk- och kunskapsutveckling i deras andraspråksinlärning, det svenska språket (Skolverket, 1994). Lpo94 (Skolverket, 1994) belyser att läraren har ett stort ansvar när det gäller att stödja alla elever i deras språk- och kunskapsutveckling. Under öskolans värdegrund och uppdragö står det på följande sätt:

Undervisningen ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov. Den ska med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling (Lpo94, s. 4).

Citatet tydliggör att undervisningen ska ha sin utgångspunkt på varje enskild elevs bakgrund och erfarenheter. Detta gäller för alla elever oberoende om dessa elever har svenska som modersmål eller inte. Vi har även fått en förändring i grundlagen, januari 2011, som innebär att vi ska främja etniska, kulturella och religiösa grupper, därmed måste tvåspråkighet få större utrymme (Bizzozero, 2010). Men trots detta tydliggör Skolinspektionens rapport (2010)

¹**Definition av tvåspråkighet:** Fenomenet tvåspråkighet har ingen entydig definition och detta framhäver många forskare, bland annat Skutnabb-Kangas (1986). Begreppet får olika definitioner och tolkningar beroende på vem det är som studerar fenomenet. En definition är att en individ måste vara uppväxt med två språk i familjen, *simultant*, för att vara tvåspråkig. En annan begreppsbestämning är att individer som kan två språk fullständigt, *successivt*, kan därmed kallas för tvåspråkiga. Successiv språkinlärning har som innebörd att barnen redan har ett språk som bas, det vill säga modersmålet, för att sedan lära sig ett andraspråk. Skutnabb-Kangas (1986) har skapat en egen definition av tvåspråkighet och menar att det är de språk som en individ använder sig av vid olika situationer och som kan med skicklighet växla från det ena språket till det andra, vid behov.

att tvåspråkiga elevers bakgrund och erfarenheter påverkar i väldigt liten utsträckning dagens undervisning. Ladberg (2003) menar att det är viktigt att undervisningen utgår ifrån barnens erfarenheter och kunskaper i modersmålet för att utveckla språkutvecklingen. Även kursplanen för modersmål² (Skolverket) påtalar att barnen ska ha förmågan att se likheter och olikheter mellan språken för en utökad språk- och kunskapsutveckling.

Med hänsyn till det som Skolinspektionen fått fram i sin undersökning vill vi som blivande lärare bidra med att kunna ge både oss själva och andra lärare en samlad överblick och iakttagelse av fenomenet tvåspråkighet på ett mindre antal skolor i södra Sverige. Vår tanke är att vi ska kunna inspirera och ge flertalet lärare förslag till arbete som kan stimulera tvåspråkiga barns språk- och kunskapsutveckling.

Torpstens (2008) har i sin avhandling gjort en kvalitativ forskningsansats genom tolkningar av minoritetselevers livsberättelser om deras möte med det svenska språket och den svenska skolan. Utifrån Torpsten (2008) och våra egna erfarenheter av tvåspråkighet vill vi genomföra en empirisk studie som istället berör pedagogernas uppfattningar och arbetssätt med andraspråkselever. Syftet är indelat i två delar. Den första delen vill komma underfund med på vilka sätt pedagogerna upplever elever, med annat modersmål än svenska, i undervisningen samt vilka arbetssätt de utgår ifrån i arbete med dessa elever, i grundskolans tidigare år. Medan i den andra delen vill vi, utifrån pedagogernas redogörelse om deras upplevelse och arbetssätt med dessa elever, tolka pedagogernas förhållningssätt med utgångspunkt på de tre teoretiska perspektiven.

Denna studie kommer att beröra lärare, i grundskolans tidigare år, oberoende vilka ämnen de undervisar i. Skolinspektionen (2010) preciserar att barns språk- och kunskapsutveckling utvecklas ständigt och inte endast under svenskämnet. Språket förekommer såväl i matematik, naturkunskap som i övriga ämnen.

²**Definition av modersmål.** Skutnabb-Kangas (1986) lutar sig mot ett antal olika definitioner och menar att modersmålet är det språk som dels kan förknippas med ursprunget och det språk som lärts först, det språk man behärskar bäst respektive det språk som används mest. Medan Ladberg (2003) poängterar att modersmålet är det språk som barnet möter först.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet **med** denna studie består av två sammanhang. I det första sammanhanget, som baseras på sociokulturellt perspektiv, undersöks på vilka sätt pedagogerna upplever att undervisningen påverkas av elever, med annat modersmål än svenska, i grundskolans tidigare år samt vilka arbetssätt pedagogerna säger sig utgå ifrån i arbetet med dessa elever för en utökad språk- och kunskapsutveckling.

I det andra sammanhanget, utifrån pedagogernas redogörelse om arbetssätt och upplevelse med dessa elever, tolkas pedagogernas förhållningssätt till tvåspråkighet i skolan med utgångspunkt på de olika pedagogiska perspektiven.

Frågeställningar:

1. På vilka sätt upplever pedagogerna att elever, med annat modersmål än svenska, bidrar med möjligheter respektive hinder i undervisningen?
2. Vilka arbetssätt säger sig pedagogerna utgå ifrån i arbete med elever, med annat modersmål än svenska, för utökad språk- och kunskapsutveckling?
3. Vilket förhållningssätt har pedagogerna gentemot elever, med annat modersmål än svenska?

2. Vetenskaplig utgångspunkt

Här resonerar vi kring den vetenskapliga utgångspunkt med hermeneutiska drag som vårt arbete utgår ifrån. Vi fokuserar på tre begrepp som utgör grunden inom hermeneutiken, nämligen *del* och *helhet* samt *förförståelse*.

2.1 Hermeneutik

Vår studie väljer att ur ett hermeneutiskt perspektiv tolka och förstå hur pedagoger förhåller sig till tvåspråkighet, utifrån deras redogörelse av på vilket sätt de upplever elever, med annat modersmål än svenska, i sin undervisning samt vilka arbetssätt de utgår ifrån i arbete med dessa elever för en **stimulerande** språk- och kunskapsutveckling. Enligt Thurén (2007) är tolkning en viktig pelare i hermeneutiken vilket leder till förståelse.

2.1.1 Del, helhet & förförståelse

Analysen av denna undersökning utgår ifrån hermeneutiken. Thurén (2007) beskriver hur hermeneutiken tillför en rikare och mer nyanserad kunskap genom pendling mellan del och helhet i den så kallade hermeneutiska spiralen. Patel och Davidson (2003) skriver att den hermeneutiska spiralen innefattar flera faktorer nämligen, *subjektivitet*, *objektivitet*, *del och helhet* och *förförståelse*. I vår studie strävar vi efter att uppnå en helhetsförståelse över pedagogernas redogörelse och för att få fram detta läser vi de enskilda transkriberade texterna som en helhet. Därefter övergår tolkningen till de olika delarna, nämligen de olika svaren som förekommer i en och samma intervjutext. Under tolkningsprocessen kommer det att pendlas mellan del och helhet för att på detta sätt synliggöra det som ligger dolt. Genom upprepad läsning och en ständig övergång mellan del och helhet borrar vi igenom textens yta för en djupare förståelse.

Patel och Davidsson (2003) framhäver också att förförståelse är en del av den hermeneutiska spiralen som handlar om kunskap som forskaren tillägnar sig genom litteratur samt tankar och intryck. Detta för att underlätta tolkningen och förståelsen av forskningsfenomenen. Men även våra erfarenheter, så som tvåspråkigheten hos oss själva, och tid i verksamheten har gett oss förförståelsen. Patel och Davidsson (2003) skriver att genom förförståelse kan forskaren inta både informantens och intervjuarens perspektiv och se ur olika synvinklar. Detta underlättar även tolkningen av det samlade materialet.

3. Teoretisk utgångspunkt

Den teoretiska utgångspunkten utgör en språkvetenskaplig grund för lärande baserat på Vygotskijs tankar där interaktionen sker i socialt förhållanden. Denna del används i analysen av de arbetssätt och upplevelser som pedagogerna säger sig använda i sitt arbete med elever med annat modersmål än svenska.

Den ryske teoretikern Lev Vygotskij förknippas med det sociokulturella perspektivet där det ingår två viktiga element nämligen, kommunikation och språkanvändning. Dessa två begrepp skapar möjligheten att samspela och interagera med omgivningen för utökad språk- och kunskapsutveckling. Vygotskij (2001) framhäver att omgivningen har en aktiv roll i mänsklig inläring, som sker genom samspel och kommunikation. Den intellektuella utvecklingen har sin plattform i de sociala aktiviteterna och samspelet människor emellan. Vygotskij (2001) menar att det är genom kommunikation och samspel som barnen utvecklar och lär sig att resonera, tänka och handla.

En central del i Vygotskijs teori är den så kallade *proximala utvecklingszonen*, vilket innebär att barnet genomför en handling i interaktion och samspel med andra innan han eller hon jämför det själv. När barnen sedan övergår till självständighet kallar Vygotskij det för den *aktuella utvecklingsnivå*. Detta motsvarar skolans inläring respektive utveckling (Vygotskij, 2001).

Vygotskij belyser också vikten med modersmålet och menar att inläringen av ett nytt språk sker genom modersmålets semantiska sida. Han menar alltså att det nya språket inte lärs in genom att på nytt göra en upprepning på den process som redan är utvecklad, eller återigen utgå ifrån objektens värld, istället utgår man ifrån det språkliga systemet som barnet redan har i sitt modersmål (Vygotskij, 2001).

3.1 Olika pedagogiska förhållningssätt

Detta stycke tar upp tre pedagogiska förhållningssätt: det *traditionella*, *progressiva* och *transformativa*. Det transformativa förhållningssättet utgör grunden i det sociokulturella perspektivet, som används vid tolkning av pedagogernas förhållningssätt.

Cummins (1996) beskriver tre olika pedagogiska förhållningssätt, nämligen den traditionella, progressiva och transformativa. Den traditionella pedagogiken har behavioristiska drag som innebär att det är läraren som förmedlar kunskapen medan barn är tomma kärl som ska fyllas

på med nödvändig kunskap. Interaktion lärare och elev och förhållandet elever emellan kommer i andra hand och barnen får därmed ingen stimulans eller tillfälle att argumentera kring undervisningens innehåll och form. Undervisningens innehåll är planerat i förväg som utgår ifrån majoritetens referensramar. Minoritetselevers modersmål och kultur får inget utrymme i denna undervisning. Modersmålet ses som en nackdel som måste trängas bort och ersättas av majoritetsspråket (Cummins, 1996).

De progressiva och transformativa förhållningssätten uppfattar båda vikten med inkludering av mångfald, interaktionens betydelse för lärandet samt förhållningssättet till kultur och språk. Det som egentligen skiljer dessa två åt är att i den progressiva förhållningssättet är pedagogen okritisk. Trots ett gemensamt ursprung i olikheter, leder det okritiska förhållandet, i den progressiva förhållningssättet, till ett ojämnt maktförhållande. Medan den transformativa ledaren tränar eleverna att kritisk tänka och tolka den sociala verkligheten för att kunna delta i samhället. Begreppet Empowerment stämmer väl in på den transformativa pedagogiken som låter tvåspråkiga elever vara med och påverka undervisningen utifrån sin bakgrund (Cummins, 1996).

4. Litteraturgenomgång

Litteraturgenomgången kommer att ta upp vilka möjligheter och begränsningar elever, med annat modersmål än svenska kan tillföra i undervisningen samt vilka arbetssätt det finns, för pedagoger, att utgå ifrån.

4.1 Möjlighet och hinder

Följande del tar upp vilka möjligheter och begränsningar tvåspråkighet kan medföra i undervisningen. Begrepp som framkommer i detta stycke är *elevs referensramar*, *olikheter*, *acceptans* och *förståelse* samt *teori* och *praktik*.

Författare, bland annat Reyer med flera (1993 i Johansson, 2000) och Torpsten (2008) skriver att minoritetselevs språk, kultur och traditioner kan användas och bli en tillgång i undervisningen där majoritetsspråket används. Men det är dock viktigt att minoritetselevs tillgångar inte endast används vid ytliga sammanhang, som till exempel utbyte av matkultur, uppvisning av folkdräkter och dans. Det är viktigt att även inkludera dessa referensramar i undervisningen. Genom att läraren använder sig av minoritetselevs referensramar även vid informella situationer i sin verksamhet, och formulerar likheter och olikheter, medför att elevs samt lärarens förståelse för andra kulturer, språk och mångfald ökar (Reyer m.fl. 1993 i Johansson, 2000).

Både Torpsten (2008) och Lahdenperä (2004) uttrycker att skolans och lärarens attityder till minoritetselever påverkar i stor utsträckning huruvida dessa elever upplevs som möjlighet respektive hinder i undervisningen. Torpsten (2008) har studerat andraspråkselevs livsberättelse och mötet med det svenska språket och den svenska skolan, där hon har tolkat dessa berättelser utifrån en narrativ analys. I avhandlingen framgår det tydligt hur dessa andraspråkselever kände sig vid det första mötet med den svenska skolan och det svenska språket. Dessa barn poängterade, i sina berättelser, att de fick ge upp modersmålet för det svenska språket för att därmed tillhöra majoriteten och bryta segregationen (Torpsten, 2008). Torpsten (2008) skriver att om läraren skaffar sig en förståelse för dessa elevs relation till språket, kulturen och identitet och tar tillvara på dessa möjligheter tvingas inte dessa elever att välja vilken värld de ska tillhöra. Genom att utgå ifrån ett inkluderat perspektiv kan olikheter bidra till en fördel för hela samhället, och inte bara individuella möjligheter, så som acceptans, respekt och förståelse.

Torpsten (2008) poängterar vidare att interaktionen mellan elev och lärare har en stor roll huruvida elever lyckas respektive misslyckas i språk- och kunskapsutvecklingen. Cummins (1996) skriver att om skolan har en bristande uppfattning om elevers bakgrund och kultur kan det medföra stora problem, som exempelvis främlingskap, som i sin tur blir svåra att åtgärda. I Johanssons (2000) avhandling belyser några av intervjudeltagarna hur deras inställning till modersmål förändrades då dess lärare tydliggjorde vilka fördelar tvåspråkighet har. Även Skutnabb-Kangas (1986) skriver att lärarnas fördomar om minoritets elever påverkar barnet genom att de får negativa förväntningar om sig själv, vilket minskar barnets motivation till att vilja lära sig det nya språket och att vilja behålla sitt modersmål. Cline och Necochea (2004) uttrycker vikten att ge minoritets elever högre status och legitimitet i skolans lärmiljö och hävdar att det är en av skolans uppdrag.

Skutnabb-Kangas (1986) hävdar att den teoretiska delen i skolan utgör en begränsning för minoritets elever, på grund av språkbrister, vilket medför att de missgynnas. Även Appel och Muysken (2005) poängterar att språkliga missförstånd kan bli en begränsning om eleven saknar den grundläggande variationen inom ett språk. Skutnabb-Kangas hävdar vidare att när saker och principer diskuteras och argumenteras på ett verbalt och abstrakt sätt, istället för att genomföra det praktiskt, förblir dessa saker och principer ytliga och irrelevanta för dessa elever. Denna nivå av abstrakt teori gör det svårt för minoritets elever att engagera sig i att fånga upp de delar som de inte förstår, vilket resulterar i en minskad motivation att höja prestationen (Skutnabb-Kangas, 1986). Skolinspektionens rapport (2010) tydliggör att språkutvecklingen hos barn, med annat modersmål än svenska, inte kan ske isolerat utan måste snarare knytas an till det som eleven känner igen och förstår. Detta för att saker och principer ska vara meningsfulla med anknytning till vardagen.

4. 2 Språkutvecklande arbetssätt

Följande text tar upp exempel på arbetssätt pedagoger utgår ifrån vid arbete med elever, med annat modersmål än svenska, som kan stimulera deras språk- och kunskapsutveckling. Centrala begrepp som dyker upp är *inkluderat arbetssätt*, *individ Anpassning*, *grupparbete*, *inflöde*, *intag*, *utflöde* och *stöttning*.

Cline och Necochea (2004) tar upp flera tekniker som kan hjälpa pedagoger i deras arbete med tvåspråkiga elever i ett majoritetsspråk. Föräldrarnas stöd i form av hjälp med förförståelse av abstrakta saker genom illustrerande myter och legender inom den egna

kulturen och låta detta ske på sitt egna språk. Skolinspektionen (2010) ser det som en väsentlig fördel för eleverna om kunskapen knyts till vardagliga sammanhang. Cline och Necochea (2004) påpekar också att tvåspråkiga språkassistenter kan fungera som stöd i klassrummet. Skolinspektionen (2010) hävdar att för att kunna ge tvåspråkiga elever optimala förutsättningar behöver skolan se till att tvåspråkiga elever får studiehandledning på modersmålet.

4.2.1 Interaktivt och inkluderat arbetssätt

Axelsson (1999) uttrycker vikten med den sociala interaktionen och skriver att minoritetsbarn är i behov av att vara delaktiga och känna sig som en del av majoritetssamhället, för att de ska lyckas i skolan och samhället i övrigt. Axelsson (1999) skriver om ett integrationsförsök som gjordes i USA där det har konstaterats att barn inte lär sig att uppskatta varandra bara för att de är fysiskt integrerade. Detta kan bara leda till att dessa barn blir mer segregerade. Även Obondo (1999) skriver att fysisk integritet inte är tillräckligt, eftersom minoritetsbarn är i behov av att vara inkluderade och delaktiga. Skolinspektionen (2010) tydliggör vikten med inkluderat arbetssätt och menar att undervisningen ska ha sin utgångspunkt på elevernas erfarenheter och upplevelser som de bär med sig till skolan, för att knyta an undervisningsinnehållet till ett meningsfullt sammanhang och ett vardagligt språk. Även Torpsten (2008) belyser att pedagoger ska lägga vikt på att utgå ifrån barnens tidigare erfarenheter och skapa förtroende för att barnet ska känna engagemang, kunna lita på sin självkänsla och få stöd för sin identitet och sitt ursprung. Detta framkommer även i Lpo94 där det tydliggörs att läraren ska anpassa undervisningen efter varje elevs erfarenheter och bakgrund (Skolverket). Dock framhäver Torpsten (2008) att pedagoger, trots läroplanens och kursplanens formulering, upplever elevers kompetenser som ett hinder istället för att betrakta de som en tillgång i sin undervisning.

Cummins (1996) riktar uppmärksamheten på dels relationen mellan lärare och elev men även eleverna emellan vilket tydliggör att relationen är viktigare än undervisningsmetoderna. Han hävdar att det är genom samspel som människor lär sig och utvecklas. Vidare skriver Cummins att om inte läraren tar hänsyn till elevernas erfarenheter, språk och bakgrund leder det till att barnen missgynnas redan från början och blir passiva. Eleverna har behov att synas och känna att deras kultur och bakgrund värderas i klassrummet, vilket därmed leder till att de känner sig inkluderade och en del av majoritetssamhället (Cummins, 1996). Skolinspektionen (2010) påpekar vikten av att låta eleven utveckla sitt modersmål parallellt med det svenska språket för att stödja identitet och självkänsla.

4.2.2 Grupparbetets betydelse

Gibbons (2006), Cline och Necochea (2004) markerar värdet i grupparbetet och hävdar att detta gynnar språkinläringen. Vidare påpekar författarna att det finns flera olika fördelar med grupparbete som påverkar språkutvecklingen på ett positivt sätt. Några av dessa fördelar är att barnen får höra språket talas av andra, än bara läraren, vilket medför att det blir en större variation av inflöde. Gibbons (2006) skriver att den information som framträder får olika uttryck och det sker upprepningar av ord då elever tillsammans löser problem och utbyter idéer. En annan punkt värd att poängtera är att elever som är osäkra i språket känner trygghet i gruppssamarbete med sina kamrater, när det till exempel gäller muntliga framföranden.

Cline och Necochea (2004) påpekar strategier, som bland annat kamratstöd över åldersgränserna, som kan fungera som en mellanhand vilket skapar självförtroende och befäster kunskapen i det man förklarar. Även integrerade modersmålsgrupper har visat sig fungera väl framför allt i uppstarten av teman men även i repetition inför prov där eleverna tillåts tala sitt språk. Alla dessa delar är integrerade i vartannat till en helhet där alla delar stödjer varandra för att förhöja inläringen hos eleverna.

4.2.3 Inflöde, intag och utflöde

Skutnabb-Kangas (1986) belyser skolans betydelse att stimulera och utveckla minoritetslevers språkutveckling. I sin förklaring tar hon upp tre begrepp och dessa är *inflöde*, *intag* och *utflöde*. Med inflöde menas den kommunikation som kommer in, hörsel och synintryck så som teckenspråk, miner och gester. Inflöde som bearbetas leder till intag. Det räcker inte att en individ endast får höra språket för att det ska resultera till intag, eftersom det kräver bearbetning för att kunna likställas med inläring. Begreppet utflöde handlar i sin tur om resultatet av intag, det vill säga inflöde som implementerats till intag visas genom utflöde. Med detta vill Skutnabb-Kangas (1986) tydliggöra att skolans roll är att ge barnet både inflöde och skapa en lärmiljö för att göra inflödet till intag. Skolans uppdrag är även att ge barnet verktyg att omvandla det inflöde som barnet stöter på utanför skolan till intag. Detta ökar barnets möjligheter till språkutveckling.

Även Thomas och Collier (1999 i Gibbons, 2006) tar upp faktorer som spelar roll för att andraspråkselever ska lyckas i skolan. Dels att skapa en miljö där andraspråkselever ska trivas, känna sig inkluderade och delaktiga men också att barnen får *stöttning* i sin språk- och kunskapsutveckling.

5. Metod

Denna undersökning har utgått ifrån kvalitativa intervjuer för att komma underfund med på vilka sätt pedagogerna upplever tvåspråkiga elever, med annat modersmål än svenska, i sin undervisning samt vilka arbetssätt de säger sig använda sig av i arbete med dessa elever för en språk- och kunskapsutveckling. Anledningen till valet av denna metod har varit för att få en tydlig bild av arbetsområdet och en större inblick i pedagogernas tankar och funderingar. Det vi strävade efter hade vi inte kunnat uppnå genom en kvantitativ empiri, eftersom det inte var positivistiska sanningar som eftersträvades. Undersökningens syfte är inte urskilja hur vanligt ett arbetssätt är utan vilka arbetssätt pedagogerna använder sig av med andraspråkselever i deras språk- och kunskapsutveckling.

Kvale (1997) skriver att det finns olika intervjuer och bland dessa förekommer den standardiserade/ ostandardiserade och strukturerade/ ostrukturerade intervjun. Våra intervjuer kunde inte likställas med varken standardisering eller ostandardisering. Patel och Davidson (2003) skriver att vid en standardiserad intervju ställs frågorna på samma sätt och i samma ordning. Medan vid ostandardisering formuleras frågorna under intervjun och ställer frågorna på det sätt som är lämplig för den specifika intervjudeltagaren. Våra intervjuer, menar vi, hade en semistandardiserad effekt med hänsyn till att våra frågor har formulerats i förväg och samma frågor har ställts till alla intervjudeltagare med förekommande följdfrågor. Anledningen till användandet av följdfrågor har ibland varit till hjälp för att intervjudeltagarna frångått ämnet. Våra intervjufrågor präglades också av ostrukturering. Detta med hänsyn till att våra intervjufrågor hade stor öppenhet för att pedagogerna skulle kunna svara med egna ord.

Innan vi började med de kvalitativa intervjuerna har vi skaffat oss en god grund kring fenomenet tvåspråkighet genom att bland annat läsa litteratur och tidigare forskning inom detta ämne. Vi har skaffat oss en förförståelse för att det ska bli lättare att förstå och formulera värdefulla intervjufrågor och följdfrågor. Det underlättade för oss att förstå respondentens tankar och därefter kunde vi ställa följdfrågor och få en mer trovärdig och tillförlitlig undersökning. Detta innebär att vi inte tillhörde objektiviteten utan snarare det subjektiva. Denscombes (2004) poängterar att vi inte kan bortse ifrån subjektiviteten eftersom det är med hjälp av det som vi kan förstå andra människor. Patel och Davidson (2003) skriver att det är en fördel att ha kunskap och förförståelse inom det område som ska studeras, eftersom det underlättar att ställa följdfrågor och bygga vidare på respondentens svar. Vi har försökt att inte

vara objektiva, men inte heller helt subjektiva i och med att det är respondentens redogörelse som är i fokus. Vi har försökt att inte påverka intervjudeltagarens svar genom att vi inte styrde intervjun och inte ställde ledande frågor.

5.1 Reliabilitet

Kihlström (2007) skriver att reliabilitet handlar om trovärdigheten av en undersökning vilket vi har strävat efter att uppnå i vår empiri. Vid intervjutillfällena har vi båda varit närvarande, där en av oss har agerat frågeledare medan den andra var passiv men kunde dock vid behov lägga till kommentarer. Vi har spelat in våra intervjuer, för att sedan sitta i lugn och ro och analysera materialet. Patel och Davidsson (2003) poängterar att genom att spela in sin studie kan forskaren lyssna till inspelningen gång på gång för att säkra sig att han eller hon uppfattat rätt. I och med detta kunde vi få en ökad förståelse och tolka pedagogernas uppfattningar på ett trovärdigt sätt.

5.2 Validitet

I och med att vi utgick ifrån semistandardiserade intervjufrågor har vi fått möjligheten att ställa följdfrågor vid tveksamheter. På så sätt fick vi uppnå det vi strävade efter genom våra intervjufrågor och följdfrågor. Thurén (2007) beskriver att validitet innebär att man verkligen har undersökt det man vill undersöka (s. 26). En närmare förklaring till det ger Cronbach (1970 i Kruise, 1998) när han säger

Validitet är mer än bekräftelse. Det är en process för utveckling av djupgående tolkningar och observationer. Att validera är att undersöka (s.158).

Detta är en definition som pekar till den hermeneutiska spiralen som just en process att söka sanningen (Kruise, 1998). Vi har utfört en pilotintervju där våra frågor använts i syfte att kontrollera deras validitet, att intervjupersonerna tolkar frågorna som vi tilltänkt. Utifrån denna pilotstudie har vi arbetat om frågorna för att ytterligare kunna klargöra vad vi är intresserade av. Resultatet från dessa pilotintervjuer har inte analyserats och har inte tagits upp i diskussionen.

Vi vill poängtera att under vår studie har vi varit medvetna om eventuella validitetsproblem i och med att vi inte har observerat. Genom intervjuer av pedagoger har vi endast tagit del av deras uppfattningar av på vilket sätt de upplever tvåspråkighet samt vilka arbetssätt de använder i arbete med tvåspråkiga elever i sin undervisning. Utifrån dessa premisser kan resultatet inte generaliseras till en större population.

5.3 Urval

Vi har valt att genomföra totalt fem intervjuer på olika grundskolor med stort inflytande av mångkulturalism, 40 respektive 90 procent minoritets elever. Anledningen till att vi begränsat oss till fem informanter är att vi ville hantera och bearbeta materialet för att nå fram till ett ytterst tillförlitligt och rimligt arbete. Gällande urvalet av skola har vi satt upp ett kriterium. Detta betydde att det skulle vara skolor som vi i förhand visste att den har erfarenhet av de frågor vi intresserade oss för. Studien är utförd på skolor för tidigare åldrar i södra Sverige.

Efter valet av skola skickades informationsbrevet för att finna intervjudeltagare. När det gäller urvalet av intervjudeltagarna utgick vi ifrån två kriterier. Det första var att intervjudeltagarna skulle vara verksamma på en grundskola i de tidigare åldrarna. Det andra kriteriet var att intervjudeltagarna skulle ha varierad erfarenhet av arbete med tvåspråkiga barn. Denscombe (2004) väljer att benämna urvalet för icke-sannolikhetsurval. Det avgörande och absoluta kännetecknet för icke-sannolikhetsurval, oavsett dess form, oavsett de människor eller företeelser som ingår i urvalet definitivt inte utgör ett slumpmässigt urval (s.23).

5.4 Forskningsetiska Principer

Forskning måste alltid vila på en etisk grund där varje forskare först och främst själv måste ta ställning till de principer som är förenade med forsknings etik och god forskning, som en naturlig del i arbetsgången. Vetenskapsrådet hänvisar till regler och riktlinjer där bland annat normer kring vad god forskning är. Denscombe (2004) uttrycker att forskningen även bör följa de kulturella normer som råder i samhället.

I samhällsforskningen förekommer det forskningsetiska principer som ställer krav på forskningen. Dessa delas in i fyra delar, nämligen informationskraven, konfidentialitetskraven, samtyckeskraven och nyttjandekraven. Informationskraven uppfylldes genom att dela ut informationsbrevet i förhand, till intervjudeltagarna, där de fick information kring syftet med undersökningen. Patel och Davidson (2003) skriver att inom konfidentialitetskraven handlar det om att forskaren bevarar deltagarens personuppgifter för sig själv och inte skriver ut intervjudeltagarens riktiga namn. Detta har tydliggjorts i det informationsbrev som intervjudeltagarna fick ta del av. I analysen och resultat har vi utgått ifrån fiktiva namn och de riktiga namnen och personuppgifter har inte används. Samtyckeskraven är också en princip som innebär att intervjudeltagarna har rätt att ångra sitt deltagande i undersökningen, vilket vi har tydliggjort muntligt för pedagogerna, men detta har

inte förekommit under undersökningen. När det gäller nyttjandekraven är det viktigt att den information som intervjudeltagarna ger, inte används till något annat än i forskningsändamål och endast till det syfte som informanten är informerad om (Patel & Davidson, 2003).

5.5 Tillvägagångssätt

När vi gjorde vårt urval av skola bestämde vi oss för att ta kontakt med pedagogerna på ett personligt sätt. Vi gick till skolan för att söka informanter. Vi hade ett formulerad informationsbrev som dessa pedagoger fick ta del av där det stod utförligt kring vårt syfte med denna studie. Det var under dessa tillfällen som några pedagoger valde att bestämma datum och tid för en intervju. Många av pedagogerna erbjöd sig att finna deltagare vilket underlättade för oss. På så sätt fick vi totalt fem deltagare som ville ställa upp.

Vid intervjutillfällena har vi båda varit närvarande, där den ena fick vara frågeledare medan den andra fick bidra med kommentarer eller följdfrågor vid behov. Alla intervjuer har gjorts under ljudupptagning för att underlätta såväl transkriberingen av intervjuerna som vid registreringen av alla svaren som pedagogerna delgav. Även Patel och Davidson (2003) tydliggör att det är smidigt att använda sig av ljudupptagning vid intervjuerna för att alla svaren ska registreras men att det också är viktigt att tillfråga intervjudeltagarna om tillåtelse att spela in. Detta har vi självklart tagit till oss och därmed har våra informanter blivit tillfrågade och därefter påbörjade intervjun.

När vi hade gjort intervjuerna satte vi oss och transkriberade samma dag, detta för att använda oss av vårt färskaste minne. När vi var klara med transkriberingen skrev vi ut detta för att kunna sitta med papprena i handen, läsa igenom varje enskild intervju gång på gång för att förstå såväl helheten som delarna.

Under bearbetning av data har det tagits hänsyn till det som Patel och Davidson (2003) uttrycker om vikten av en avvägning mellan citat och kommentarer, för att det ska vara intressant och trovärdigt för läsaren. För många citat lämnar tolkningen till läsaren samtidigt som för många kommentarer pekar på en övertolkning av författarna (Patel & Davidson, 2003).

All information som vi har fått har vi använt oss av, detta för att tolka fram hur pedagogerna förhåller sig till tvåspråkighet. Vi har övergått mellan del och helhet hos en och samma pedagog för att finna svaren på vår tolkningsfråga. På så sätt har vi fått en helhetsbild över varje enskild pedagogs förhållningssätt som vi sedan har sammanställt.

6. Analys och Resultat

Vid bearbetning och tolkning av vår empiri har vi utifrån den hermeneutiska förståelsespirlen penetrerat ytan ordentligt, i varje intervjudeltagarens svar, för att komma närmare innehållet. Vid tolkning av intervjutexterna har vi funnit både likheter och skillnader i pedagogernas svar som vi därefter har kategoriserat i underrubriker. Tolkningen av vårt material är tvådelat. Det första sammanhanget sker en analys av pedagogernas redogörelse kring deras arbetssätt och upplevelse med tvåspråkiga elever, där vi utgår ifrån det sociokulturella perspektivet som grundar sig på tankar från Vygotskij.

I det andra sammanhanget sker en tolkning av pedagogernas förhållningssätt där vi utgår ifrån den teoretiska ramen för tolkning som grundar sig på de tre pedagogiska förhållningssätten. Genom att tolka intervjutexterna ur de pedagogiska perspektiven skapas en bild av hur pedagogerna förhåller sig till tvåspråkighet.

Kategorisering av vårt resultat är indelat i tre underrubriker och dessa är: Med tvåspråkiga elever i undervisningen (möjligheter och begränsningar), Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt samt Pedagogernas förhållningssätt.

6.1 Presentation av intervjudeltagare

Vi utgår ifrån fem intervjudeltagare där alla till grunden är behöriga lärare i grundskolans tidigare år. Vi väljer att kalla dessa för A, B, C, D och E.

Intervjudeltagare A: Verksam som lärare i 20 år med behörighet i Svenska och SO-ämnen. Kontakt med tvåspråkiga elever hela yrkeslivet.

Intervjudeltagare B: Verksam som lärare i 10 år med behörighet i matematik och NO-ämnen. Kontakt med tvåspråkiga elever 1.5 år.

Intervjudeltagare C: Verksam som lärare i 5 år med behörighet i matematik, NO-ämnen och svenska. Kontakt med tvåspråkiga elever i 5 år.

Intervjudeltagare D: Verksam som lärare i 7 år med behörighet i matematik och NO-ämnen. Kontakt med tvåspråkiga elever i 1 år.

Intervjudeltagare E: Verksam som lärare i 2.5 år med behörighet i natur, samhälle och svenska. Kontakt med tvåspråkiga elever i 1.5 år.

6.2 Med tvåspråkiga elever i undervisningen

6.2.1 Möjligheter öman lär sig saker och de delar med sig utav sina kulturerö (Intervjudelt. D)

Majoriteten av pedagogerna belyser *mångkulturalismen* som en tillgång i undervisningen. Flera berättar om hur de får möta nya kulturella erfarenheter som blir en tillgång i undervisningen. Barnen vill dela med sig av sina kulturer och högtider. Under klassens timme, påpekar en pedagog, att eleverna gärna vill visa upp sina danser och hur de till exempel spelar kort och liknande. Pedagogerna hävdar att elever är ju väldigt stolta över sin kultur och sina traditionerö (intervjudeltagare C). Eleverna vill gärna delge sin besittande kunskap och sitt språk till övriga i alla dess former.

Man lär sig nya saker varje dag. Jag hade en rolig episod här om dan. Vi jobbade med matte och volym då heter det ju måttatser. --- Helt plötsligt så började några av barnen att fnissa och så frågade jag vad skrattar ni åt? Så svarar barnen men fröken du har skrivit bajs fem gånger på tavlan för mått är bajs på Albanska. Jaha (skratt) så att man lär sig saker och de delar med sig utav sina kulturer, sina högtider som de firar.(...) De kommer med saker och berättar hela tiden. Det här har vi och så här gör vi (Intervjudeltagare D).

Genom att integrera minoritetselevers kultur och tradition i undervisningen, lär sig barnen att acceptera varandras olikheter. Det blir öinget konstigt med det när man sedan pratar om det ö (Intervjudeltagare A). Många pedagoger uttrycker att olika religioner ter sig fundamentalt olika, men även inom en och samma religion förekommer kulturella variationer där vissa väljer att vara starkt troende medan andra väljer ett annat perspektiv. På så sätt får barnen möjlighet att dela med sig av sina olikheter ötill hela gruppen att det blir andra diskussioner kanske, frågeställningar om varför man gör si eller såö (Intervjudeltagare E) och därmed lära sig av varandra. Vidare belyser pedagogerna att alla är olika och utgår ifrån sina rutiner och levnadsöden. Genom att prata om detta får eleverna en djupare förståelse och acceptans för de skillnader som förekommer människor emellan. Flera av intervjudeltagarna påtalade religionsaspekten som ett positiv bidrag i undervisningen.

Vi pratar ju jättemycket och för samtal kring allting och då blandar vi in derasí alltså sist vi läste om en flicka som skulle göra en trasmatta och hennes farmor hade lämnat sin klänning, som hon hade när hon döptes, till och göra trasor av. Då kom vi genast in på vad dop är för nånting och hur de förhåller sig till dop och hur många utav de som är döpta. -Nej, men jag fick bara mitt namn. -Det var pappa som bestämde att jag skulle heta så. (Intervjudeltagare D).

Några pedagoger belyser vikten med att ha barn med flera språk i undervisningen eftersom språken kan utnyttjas i undervisningen. Det uttrycks att barnens modersmål kan fungera som en stödfunktion som underlättar undervisningen.

Ibland kan de förklara för varandra på sitt eget språk, det är många som pratar samma [språk] --- de får vara, ibland lite extrafröken om man ska ge en bra förklaring, ibland kan man inte hitta det, men de kan göra det enkelt på sitt eget språk (Intervjudeltagare B).

I citatet uttrycker pedagogen hur hon tar tillvara på elevernas möjligheter i sin undervisning och får eleverna delaktiga genom att inkludera och bekräfta modersmålet.

6.2.2 Begränsningar öundervisningen tar längre tid och man kan känna sig stressad (intervjudelt. A)

Vid alla intervjutillfällen har det diskuterats vilka svårigheter som framkommer i undervisning med tvåspråkiga elever. Det är viktigt att påpeka att vid första anblicken tycker de flesta pedagoger inte att det finns några direkta begränsningar som påverkar deras undervisning. Detta för att de i första ögonblicket inte ser eleverna som tvåspråkiga utan som enskilda individer med olika behov och förutsättningar. De flesta pedagogerna belyste i första hand tidsaspekten som den största begränsningen. De hävdade att undervisningen tar tid på grund elevernas bristande bas i ordkunskap.

Undervisningen tar längre tid och man kan känna sig stressad att hinna med det för just nu är det en väldigt styrd skola som talar om precis vad alla barn ska kunna och när de ska kunna det, och ska hinna med det på en viss tid och då blir man lätt kanske lite stressad eftersom det här tar längre tid att undervisa barn som har två språk (Intervjudeltagare A)

Tidsaspekten är en bland flera aspekter som begränsar undervisningen. Denna aspekt leder i sin tur till att dessa pedagoger, precis som det framgår i citatet, känner sig stressade på grund av rädslan att inte hinna med. Pedagogerna upplever att de behöver lägga mer tid på förarbete för att skapa förståelse av till exempel läsläxan innan de ens hinner påbörja arbetet. De känner att eleverna har bristande förförståelse när det berör just ordkunskapen och att de ständigt måste stanna upp och förklara. Större andelen av pedagogerna uttrycker vikten att inte bryta ner undervisningen och ölägga ribban för lågtö (intervjudeltagare A), på grund av bristande förförståelse hos barnen. Utan snarare, hävdar en av pedagogerna, att istället för att förenkla och därmed sänka kraven på eleverna. En av pedagogerna uttrycker som så att öman måste förklara för att man [barnen] ska förstå det man läserö (Intervjudeltagare C).

En ytterligare aspekt av begränsningar, som befinner sig på en annan nivå, är situationen i föräldrakontakten. Vissa pedagoger upplever en bristfällig relation till föräldrarna som yttrar sig i obesökta föräldramöten och utvecklingssamtal. Orsaken till detta, enligt pedagogernas uppfattningar kan vara rädsla och okunskap om hur det svenska skolsystemet fungerar.

De är lite rädda för att göra bort sig i den svenska skolan. Att ofta är det de [föräldrarna] som uteblir på möten och föräldramöten och utvecklingssamtal och så vidare för att, det handlar nog inte om att de är ointresserade av vad som händer deras barn, snarare att de inte riktigt vet hur de ska, de är rädda att göra bort sig eller rädda att, för att inte förstå vad jag menar (Intervjudeltagare C).

Flera pedagoger påtalar kontaktproblematiken med föräldrarna, inte att de är oengagerade utan att det finns så många hinder innan en personlig kommunikation, utan tolk, kan ske. I vissa fall övervärderar föräldrarna sina språkkunskaper när pedagogerna påtalar motsatsen.

6.3 Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt

Vid intervjutillfällena framkom fem centrala begrepp om arbetet med tvåspråkiga elever. Dessa är tydlighet, lyhördhet, tålmod, övertydlighet och slutligen att inte sänka kraven. Vidare framhövdes olika arbetssätt som dessa pedagoger utgår ifrån i arbetet med tvåspråkiga elever. Där i bland aktivitetspedagogiken ölearning by doing där elever får använda sig av olika praktiska aktiviteter och sina sinnen. Pedagogerna belyste vikten med denna teori och menar att det blir lättare för eleverna öatt komma ihåg det man gjort och framför allt då när man inte har svenska som första språk (Intervjudeltagare A). Att göra undervisningen praktisk och ge eleverna möjlighet att lära med alla sinnen är, enligt pedagogerna, mycket viktigt för att eleverna ska förstå och komma ihåg. Även bokstavsgenomgång och ljudanalys utgår ifrån det praktiska genom att barnen får spåra, skriva i luften och leta fram ljuden i orden.

Svårigheten med bristande ordförråd är en vanlig del hos tvåspråkiga elever i undervisning. Pedagogerna poängterar att det är viktigt att stanna upp och synliggöra utflödet hos eleverna genom att låta de återberätta vad som exempelvis läst. Detta för att läraren ska förstå att eleverna har gjort inflödet till intag.

Det gäller att man frågar dessa barn mycket att de vet vad det betyder. -Vet ni vad detta betyder, finns det någon annan betydelse, kan man använda något annat ord? --- Har de läst något att de får återberätta vad de läst så man förstår att de förstår innebörden av det de läst (Intervjudeltagare C).

Högläsning är viktig för ordkunskapen, enligt pedagogerna, och därmed rekommenderar de barnen att läsa mycket. En pedagog tydliggör att frekvensen av högläsning är en viktig del och kan kopplas direkt till språkutvecklingen. Det eleverna hör, kan likställas med inflöde, kommer sedan att produceras och som kan resultera till intag. Högläsning har även stor betydelse för ordförståelsen. Barnen kan oftast läsa och skriva men saknar innebörden av begrepp vilket behöver förklaras och tydliggöras.

Ofta kan de ju va, ofta är det ju inte problem med att läsa och skriva utan just förståelsen och att man är uppmärksam där och frågar dem så att de inte tror att det betyder något annat än det betyder. Ofta så låtsas de ju att de förstår (Intervjudeltagare C).

Större andelen av pedagogerna berättar att de jobbar mycket med ordkunskap. En av pedagogerna uttrycker att vissa elever har svårigheter med vardagliga ord och berättar att hon använder sig av ett speciellt läromedel som innehåller de vanligaste begreppen som förekommer i vardagen. Det tas även upp exempel på ett självrättande ordspel som kallas för Palinspel för att eleverna ska träna på begrepp för utökat ordförråd. Palinspelet utgör en del i den individuella planeringen som barnen kontinuerligt jobbar med. Pedagogerna poängterar också att elever, med annat modersmål än svenska oftast saknar ordförståelse på vardagliga begrepp. På grund av detta sker även missförstånd i det talade språket.

Jag hade en pojke, det kom in en flicka i klassrummet och sa -fröken han har inte fällt ner toalettlocket och det så äckligt när han inte har fällt ner det. Så gick jag och pratade med honom och sa -När du var på toaletten så måste du fälla ner locket. -Va, vilket lock? ÓJa, på toalettstolen. -Vad är toalettstolen? ÓJa, den du kissar eller bajsar i. ÓJaha. -Visste du inte att den hette så? -Nej. Och då är han född i Sverige, men han vet inte att det heter en toalettstol för det säger man tydligen inte hemma då (Intervjudeltagare D).

Det poängteras vikten med att uppmärksamma barnen på de vardagliga begreppen. Genom att ta sig tiden och sätta ord på ting i barnens rätta sammanhang blir eleverna öppnare på att det är en toalettstol och att det är ett lockö (Intervjudeltagare D).

Det vanligaste förekommande arbetssättet i undervisningen, hos majoriteten av pedagogerna, är dynamiken inom gruppen. Genom grupparbete och gruppdiskussioner uppnås ett fritt och accepterande tal bland eleverna. En pedagog påpekar att i vissa fall fastnar eleverna på det svenska ordet och kan ta hjälp av varandra med utgångspunkt i sitt modersmål. En annan pedagog framhäver kiwi-metoden som ett bra sätt att stimulera språk- och kunskapsutveckling. Denna metod ger barnet tillfälle att samarbeta med varandra och utvecklas tillsammans genom att skriva berättelser, dramatisera, reflektera med mera.

Alla pedagoger berättade att de arbetar ämnesövergripande, temaarbete där många ämnen inkluderas. Det förekommer teman om kulturella erfarenheter, speciella händelser i samhället (Olympiska Spelen), årstiderna etcetera. Detta ger möjlighet till att göra eleverna inkluderade i undervisningen. Intervjudeltagarna hävdar att de utgår ifrån barnens erfarenheter och behov när de börjar med ett tema och stannar ofta upp och lyssnar på vad barnen har att säga för att klargöra oklarheter.

6.4 Pedagogernas förhållningssätt

Cummins (1996) tar upp tre pedagogiska förhållningssätt nämligen de traditionella, progressiva och transformativa. Utifrån dessa förhållningssätt har vi tolkat pedagogernas redogörelse om dess arbetssätt och upplevelse med elever, med annat modersmål än svenska, för att komma underfund med vilket förhållningssätt pedagogerna utgår ifrån i arbetet med dessa elever.

Under tolkningsprocessen kunde vi urskilja, utifrån pedagogernas redogörelse, att pedagogerna tar tillvara på elevernas erfarenheter, förutsättningar och tillgodogör deras individuella behov. Av intervjuerna synliggjordes ett mönster att pedagogerna grundar sin undervisning på deltagande, respekt och demokrati. Med dessa perspektiv betraktas elever, med annat modersmål än svenska som en resurs i undervisningen. Utifrån pedagogernas redogörelse av deras arbetssätt tolkar vi att de strävar mot det transformativa förhållningssättet. Dock kan vi förhålla oss reflekterande och därmed inte placera dessa pedagoger i det ena eller det andra förhållningssättet då vi inte har observerat dem.

Pedagogerna tydliggör deras arbetssätt vid uppstart av tema där de utgår ifrån just där barnen befinner sig och ötar tillvara på det som eleverna har, att man utgår därifrån som bas när man börjar (Intervjudeltagare A). Pedagogerna hävdar att eleverna får möjlighet att ödelä med sig utav sina kulturer, sina högtider som de firar (Intervjudeltagare D). Några av pedagogerna belyser att de erbjuder föräldrarna möten för att skaffa sig mer information om barnets situation och kultur. Att man liksom har en dialog med föräldrarna vad de har varit med om sedan tidigare (Intervjudeltagare D). Dialogen med föräldrarna ligger till grund för att kunna individanpassa undervisningen för barnen och anknyta undervisningen till barnens erfarenheter och behov.

Av intervjuerna framgår också att pedagogerna upplever modersmålet som ett viktigt element, för utökad språk- och kunskapsutveckling, öför genom att få ett bra modersmål kan man

också få en bra svenskaö (Intervjudeltagare A). Genom pedagogernas förhållningssätt till modersmålet kan eleverna känna sig accepterade och bekräftade vilket i sin tur påverkar vilken inställning elever skaffar sig till sitt eget modersmål. Pedagogerna belyser att de oftast påpekar för föräldrarna att de bör använda sitt modersmål hemma av olika anledningar, dels för att barnen ska skaffa sig en språklig grund för att lära sig ett nytt språk och upprätthålla modersmålet, men även för att inte blanda in okorrekt svenska, beroende på föräldrarnas språkutveckling i svenska språket. En av pedagogerna hävdar att de råder föräldrarna att öhemma pratar du bara ditt hemspråk, [för att] man måste få känslspråket innan man får något annatö (Intervjudeltagare E). De hävdar även vikten med att barnen ska ha modersmålsundervisning och tydliggör detta även för föräldrarna. Men dock belyser de flesta pedagogerna att samarbetet med modersmålslärarna inte alltid utnyttjas, dels på grund av tidsaspekten.

Är det på skoltid så har jag nästan ingen möjlighet att gå dit för då har jag resten av klassen här så det kanske det kan vara rent praktisk förklaring. Men sen så är oftast de modersmålslärarna, de kommer hit den dagen, vi säger de kommer på onsdag, så kommer de hit, de är inte här de andra dagarna så man har liksom. Det är ingen lärare man springer på korridoren och spontan pratar, så det är mycket lite samarbete (Intervjudeltagare B).

I citatet framhävs att samarbetet med modersmålspedagogerna fungerar väldigt dåligt, för att inte säga att det inte fungerar alls. Det bör poängteras att större andelen av pedagogerna har dåligt samarbete med modersmålslärarna och därmed tar de inte tillvara på den kompetens och kunskap som modersmålslärarna besitter. Här kan det ifrågasättas huruvida pedagogernas tanke kring empowerment och det gemensamma skapandet egentligen fungerar. Men dock redogör en pedagog att hon samarbetar med modersmålslärarna genom att de ibland får komma in i klassrummet och får översätta och koppla samman undervisningsinnehållet till elevernas modersmål. Detta gynnar, enligt pedagogen, både eleverna, sig själv som pedagog men även modersmålsläraren.

Pedagogerna framhäver en viktig roll i kommunikationen med föräldrarna, eftersom genom de skaffar de information om barnets erfarenheter och bakgrund. Men dock belyser de flesta pedagoger att föräldrakontakten inte alltid fungerar, vilket försvårar samarbetet mellan hem och skola genom att de inte dyker upp vid möten. Av denna anledning kan föräldrar vid första anblick ses som oengagerade. Men dock belyser en av pedagogerna att detta inte har med oengagemang och ointresse att göra, utan ösnarare att de inte riktigt vet hur de ska, de är rädda att göra bort sig eller rädda för att inte förstå vad jag menarö (Intervjudeltagare C).

Med det pedagogerna har uttryckt har det synliggjort ett förhållningssätt där de visar intresse för dessa elevers bakgrund och erfarenhet. De inser att undervisningsinnehållet ska relateras till det som är meningsfullt och av betydelse för dessa elever, för att de ska vara motiverade och känna engagemang. Genom att även klargöra betydelsen för modersmålet, för såväl föräldrarna som eleverna, visar pedagogerna acceptans och bekräftelse vilket har stor betydelse för eleverna.

6.5 Sammanfattning av resultatet

Syfte med denna studie har varit att undersöka på vilka sätt pedagogerna upplever och säger sig arbeta med elever, med annat modersmål än svenska, i sin undervisning. Utifrån detta har vi även tolkat pedagogernas förhållningssätt till dessa elever. Genom våra intervjudeltagares svar, som analyserats och tolkats utifrån det sociokulturella perspektivet som grundar sig på Vygotskijs tankar och de tre pedagogiska förhållningssätten, har vi fått vårt syfte besvarat.

Alla pedagoger upplevde att elever, med annat modersmål än svenska, utgör en fördel i undervisningen, men dock framhävde de även vissa begränsningar som kan dyka upp i arbetet med dessa barn. Många pedagoger framhävde mångkulturalismen som en tillgång då barnen lär sig att acceptera olikheter vilket ger en ökad förståelse. Begränsningarna är dock färre, de flesta pedagoger uttrycker tidsaspekten som en nackdel eftersom undervisningen med dessa barn tar längre tid. Pedagogerna hävdar att de lägger mycket tid på begreppsförklaring, innan de kan sätta igång med sitt arbete och detta medför att de kan känna sig stressade, något som framförallt intervjudeltagare A med 20 års erfarenhet av tvåspråkiga elever påpekade. Majoriteten av pedagogerna upplever att de ständigt måste vara tydliga, lyhörda och toleranta med dessa barn och därmed stanna upp och förklara innebörden av de begrepp som framkommer i undervisningen.

Learning by doing, kiwi-metoden, grupparbete och högläsning är några av arbetssätten som pedagogerna säger sig använda i arbetet med tvåspråkiga elever. Enligt pedagogerna sker en konstant språk- och kunskapsutveckling då eleverna får vara aktiva och samspela med varandra vilket motsvarar den sociokulturella andan. Pedagogerna framhäver också praktiska genomföranden, även kallad aktivitetspedagogiken, som en viktig funktion i undervisningen med tvåspråkiga elever. Genom att göra den teoretiska verkligheten praktisk, underlättas det för elever med annat modersmål än svenska. Alla pedagoger belyser att de tar tillvara på elevernas bakgrund och erfarenheter för att undervisningens innehåll ska vara meningsfull för

dessa elever. Pedagogerna hävdar också betydelsen av att modersmålet utgör en viktig del i steget till ett nytt språk, svenskan. Några av pedagogerna belyser att det förekommer att modersmåslärarna inkluderas för att underlätta och koppla samman språkens semantiska sida. Utifrån större andelen av pedagogernas redogörelser tolkar vi att det finns en språklig barriär mellan hemmet och skolan som försvårar kontakten och kommunikationen.

Utifrån pedagogernas redogörelse drar vi slutsatsen att genom praktiskt arbete, kommunikation och samarbete utvecklas tvåspråkiga elevers språk- och kunskapsutveckling. Detta genom att pedagogerna tar tillvara på elevernas erfarenhet och bakgrund och skapar tillfälle för eleverna att utvecklas med och av varandra genom samspel och kommunikation. Detta synliggör även förhållningssättet som pekar i riktning mot det transformativa, med utgångspunkt i ett integrerat deltagande med anknytning till elevernas erfarenheter och bakgrund som mynnar ut i ömsesidig respekt och acceptans.

7. Diskussion

I detta stycke tillkommer en anknytning mellan litteratur och resultat där även våra åsikter kommer att komma till stånd. Vi har delat in diskussionen i tre delar, nämligen *Möjligheter och begränsningar*, *Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt* samt *Förhållningssätt*.

7.1 Möjligheter och begränsningar

Torpsten (2008) och Reyer med flera (1993 i Johansson, 2000) uttrycker att minoritetslevers referensramar kan bli en tillgång i undervisningen vilken resulterar i att eleverna lär sig att förstå mångfalden samt acceptera och respektera andras olikheter. Detta belyser även intervjudeltagarna där de hävdar att mångkulturalismen skapar acceptans och förståelse elever emellan. Torpsten (2008) skriver att detta blir i sin tur en fördel för hela samhället och inte enbart för enskilda individer. Att kommunicera om olikheter, menar vi, skapar en tillfredsställd relation mellan dessa elever och precis som intervjudeltagarna hävdar så blir det inget konstigt med det när man väl pratar om olikheterna. Precis som Skolinspektionen (2010) uttrycker så lever vi i en värld där det globala perspektivet borde vara en självklarhet. Vi har möjligheter att skapa en lärandesituation där elever får utvecklas av och med varandra genom samspel och kommunikation. Pedagogerna har, enligt oss, möjligheter att skapa situationer där detta blir en självklarhet i undervisningen. Detta saknas dock inte i pedagogernas redogörelse där de påpekar att de skapar situationer där elever får möjlighet att lära sig av varandra och hjälpa varandra och tillsammans utvecklas både språkligt och kunskapsmässigt.

Elever, med annat modersmål än svenska kan även ses som en begränsning i undervisningen. Både Skutnabb-Kangas (1986) och Appel och Muysken (2005) belyser att undervisningen försvåras för minoritets elever då den är teoristyrd. Dessa elever saknar grundläggande språkvariationer vilket kan ge språkliga missförstånd. Därmed hävdar också de flesta pedagogerna att undervisningen med elever, med annat modersmål än svenska, tar längre tid på grund av att de ständigt måste stanna upp och förklara begrepp. En av pedagogerna påpekar att, fastän undervisningen tar längre tid är det viktigt att inte sänka kraven. Precis som pedagogerna tydliggör är det lätt att man lägger ribban för lågt på grund av att allt tar längre tid och istället väljer man att förenkla istället för att förklara. Vi menar att detta inte är det rätta. Genom att sänka kraven kan det inte ske någon språk- och kunskapsutveckling hos dessa barn. Det krävs en ständig utmaning för att utvecklas. En pedagog måste gå utanför den trygga vardagen, bortom alla metoder och tillsammans med barnen hitta nya utmanande vägar

till lärande. Det är även en utmaning för oss pedagoger att inte ständigt ha som åtanke att genomföra och följa vår planering i punkt och pricka. Under processens gång kan det ske förändringar vilket vi som pedagoger måste tillåta för att göra barnen delaktiga och inkluderande. Stanna upp och förklara begreppen så ofta som det bara behövs, för i slutändan är det språket som har en viktig funktion i dagens samhälle.

7.2 Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt

Skolinspektionen (2010) belyser vikten med inkluderat arbetssätt och uttrycker att undervisningen ska utgå ifrån barnens erfarenheter och bakgrund för att innehållet ska vara meningsfullt och begriplig för dem. Torpsten (2008) skriver att genom att anpassa undervisningen efter barnens tidigare erfarenheter, skapar det även förtroende för barnen att känna engagemang och få stöd för sin identitet och sitt ursprung. Intervjudeltagarna hävdade att de oftast skapar tillfälle att möta föräldrarna för att få information om barnens bakgrund och erfarenheter, för att därmed individanpassa undervisningen. För att skolan ska kännas lustfylld och intressant för dessa elever, anser vi att det är viktigt att låta barnen vara delaktiga och vara med och bestämma. När barnen får lov att vara med och styra undervisningen kommer fokus ligga på något som de tycker är intressant och vars erfarenheter och bakgrund kommer till uttryck. Även i Lpo94 tydliggörs att undervisningens innehåll ska ha sin utgångspunkt i elevernas erfarenheter, språk och bakgrund för en fortsatt språk- och kunskapsutveckling. Axelsson (1999) uttrycker att det inte sker en automatisk uppskattning och acceptans, elever emellan, bara genom att fysisk integrera minoritetsbarn i undervisningen. Cummins (1996 i Axelsson, 1999) hävdar att minoritets elever är i behov av att deras kultur och bakgrund synliggörs och värdesätts för att de inte ska missgynnas och förbli passiva. Thomas och Collier (1999 i Gibbons, 2006) skriver hur viktigt det är att skapa en lärmiljö som minoritets elever ska trivas i och känna sig som en del av majoriteten. Även Cline och Necochea (2004) påpekar att skolan behöver ge minoritetsspråket högre status och legitimitet. Genom att synliggöra och ta tillvara på tvåspråkiga elevers möjligheter skapar det utrymme för lärande, där barnen får förberedas och fostras för ett samhälle med täta tvärkulturella kontakter. Vi menar att detta skulle kunna gynna både elever med annat modersmål än svenska samt elever med svenska som modersmål.

Intervjudeltagarna nämner även grupparbete och temaarbete, exempelvis kring kulturella erfarenheter, som viktiga funktioner i deras verksamhet. Reyer med flera (1993 i Johansson, 2000) betonar hur viktigt det är att göra detta utbyte till en djupare kunskap och inte bara se till de ytliga och mest påtaliga skillnaderna. En av pedagogerna belyser kiwimetoden som ett sätt att skapa tillfälle för grupparbete. Här får barnen möjlighet att samarbeta med varandra och utvecklas tillsammans genom att skriva berättelser, dramatisera och reflektera. Gibbons (2006) skriver att grupparbete har många fördelar bland annat att det skapar stimulans för språkutveckling. Barnen får höra språket från andra elever, än bara läraren, vilket skapar större variationer i inflödet. Då barnen interagerar med varandra och tillsammans utbyter idéer och löser problem, framkommer det information som uttrycks på olika sätt och det sker en ständig upprepning av begrepp vilket gynnar språkutvecklingen. En annan fördel med grupparbete är att de barn som inte vågar komma till tals och känner sig osäkra i språket kan känna sig trygg i grupsamarbetet. Vi vill poängtera att detta skapar tillfälle för inkludering och kommunikation barnen emellan där de får samspela och delge varandra kunskapen. I och med att kommunikationen har en viktig roll i ett grupparbete anser vi att det har sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet där lärandet sker i samspel och interaktion elever emellan. Vygotskij (2001) skriver att barn lär sig att tänka, resonera och handla i interaktion med andra. Innan barnen lär sig att vara självständig, även kallad aktuell utvecklingsnivå, så befinner sig barnen i en utvecklingszon där han eller hon lär sig att handla i samspel med andra (Vygotskij, 2001).

Pedagogerna framhäver också det praktiska arbetet som ett bra alternativ i arbetet med elever, med annat modersmål än svenska. De belyser att detta skulle gynna dessa elever med hänsyn till att de har svårt med språket. Några pedagoger nämner termen Learning by doing och menar att om barnen får använda alla sina sinnen så kommer de kanske ihåg det de gjorde eller det de hörde. Denna term har sin utgångspunkt i Deweys aktivitetspedagogik som har som innebörd att barnen får vara aktiva och prova sig fram genom experiment. Detta har en verklighetsanknytning där barnen utvecklas genom en sammanvävning mellan teori, reflektion och handling (Dewey, 1998). Skutnabb-Kangas (2010) tydliggör vikten med det praktiska arbetet och hävdar att det abstrakta arbetssättet skulle missgynna minoritetselever eftersom saker och principer förblir irrelevanta för dessa elever. Skolinspektionen (2010) skriver att arbetet i skolan ska ha anknytning till det barnet förstår och känner igen. Cline och Necochea (2004) menar att utnyttjandet av språkassistenter kan vara en viktig funktion för att underlätta verklighetsanknytningen i undervisningen till det som eleven känner igen.

Skutnabb-Kangas (1986) skriver att pedagogerna har en stor roll för minoritetselevs språkutveckling. Hon framhäver begreppen inflöde, intag och utflöde och uttrycker att det krävs en bearbetning för att det ska likställas med inläring. Skutnabb-Kangas (1986) menar att det är pedagogernas ansvar att skapa en lärmiljö som leder till inflöde och intag. Många intervjudeltagare nämner högläsningen som en viktig faktor för att barnen ska utöka sitt inflöde och därmed göra det till intag. Det eleverna hör, det vill säga inflödet, produceras och resulterar till intag. För att få reda på om inflödet resulterat till intag, utflöde, hävdar pedagogerna att de ofta brukar prata och ställa frågor till barnen där de får återberätta och förklara begrepp som ingår i boken. Genom utflödet får pedagogerna reda på om barnet har tagit till sig och förstått innebörden av det de läst.

7.3 Förhållningssätt

Traditionella, progressiva och transformativa inriktningar är tre pedagogiska förhållningssätt som Cummins (1996) tar upp. Utifrån dessa förhållningssätt har vi tolkat pedagogernas redogörelse kring deras arbetssätt och upplevelse. Vi kan urskilja ett mönster som pekar i riktning mot det transformativa förhållningssättet. Pedagogerna tydliggör att elever, med annat modersmål än svenska, betraktas som en resurs i undervisningen genom att elevernas kunskap och erfarenhet tas tillvara på, för att därmed individanpassa undervisningen.

Under tolkningsprocessen kunde vi, utifrån pedagogerna redogörelse, urskilja ett förhållningssätt som uttrycker acceptans och bekräftar eleven i användandet av modersmålet. Torpsten (2008) och Lahdenperä (2004) skriver att lärarens förståelse för elevens referensramar har stor betydelse huruvida eleven förhåller sig till sitt modersmål. Pedagogerna berättar hur de tydliggjort, för både eleverna och föräldrar, vikten med att använda sitt modersmål hemma. Enligt pedagogerna är det skolan som ska ta hand om inläringen av det svenska språket för att ge eleven möjlighet att utveckla två välfungerande språk. Vi vill påpeka att det är viktigt att som pedagog tydliggöra betydelsen med tvåspråkighet även för eleverna. Detta för att de ska känna motivation och lust att öka sin språk- och kunskapsutveckling i båda språken. I Johanssons (2000) avhandling uttrycker några av intervjudeltagarna hur deras inställning till sitt modersmål förändrades då dess lärare framhävde positiva saker med att vara tvåspråkig. Medan i Torpstens (2008) avhandling framkom det att elever fick ge upp modersmålet för att bryta segregationen. Skolan ska, enligt oss, inte behöva kosta barnet sitt modersmål och därmed sin identitet och sitt ursprung, för att de ska vara en del av majoriteten. Skolinspektionen (2010) tydliggör likaså att modersmålet

och det svenska språket ska utvecklas parallellt för elevens identitet och ursprung. Precis som Vygotskij (2001) uttrycker utgör modersmålet en viktig funktion genom att använda dess befintliga språkliga system för att lära in ett nytt språk.

Torpsten (2008) uttrycker att interaktionen lärare och elev har stor innebörd i vilken utsträckning eleven lyckas, respektive misslyckas i skolarbetet. Johansson (2000) och Skutnabb-Kangas påpekar att lärarens attityd och fördomar påverkar minoritets elever negativt genom att de får negativa förväntningar om sig själv vilket leder till minskad motivation för inläring av det nya språket och då enbart behåller modersmålet. Dessa elever är enligt Thomas och Collier (1999 i Gibbons, 2006) i behov av att få stöttning från pedagogerna och en lärande miljö där dessa inkluderas och blir en del av majoriteten för att inte skapa främlingskap och försvåra skolsituationen för dessa elever. Dagens skola har ett viktigt uppdrag i utformningen av den skolmiljö där elever tillbringar sin vardag och utvecklas. Därmed är det skolan som har huvudrollen att skapa ett trivsamt klimat där delaktigheten utgör en grundläggande faktor. Precis som Axelsson (1999) poängterade räcker det inte att fysiska integrera elever för att motverka segregation utan snarare gäller det att skapa goda förutsättningar för att inkludera dessa elever i undervisningen. Elever är i behov av att känna att deras erfarenhet och bakgrund är betydelsefull och värdesätts.

7.4 Metodkritik

Syftet med denna studie har varit att ta del av pedagogernas redogörelse om vilka möjligheter och begränsningar de finner med elever med annat modersmål i sin undervisning samt vilka arbetssätt de utgår ifrån med elever med annat modersmål än svenska. Detta har inneburit en begränsning i och med att vi inte har utfört observationer. Därmed kan vi endast uttala oss om det pedagogerna säger sig göra och inte hur det i själva verket gör.

Vi ville inte styra det pedagoger vi intervjuade, däremot var vi måna om att de skulle hålla sig till ämnet och besvara de frågor vi ville ha svar på genom att ställa följdfrågor.

7.5 Didaktiska implikationer

Vår tanke är att vi ska kunna inspirera och ge flertalet lärare förslag till arbete som kan stimulera tvåspråkiga barns språk- och kunskapsutveckling. Lyfta medvetenheten kring elever med annat modersmål än svenska. Beroende på sättet pedagogerna möter dessa elever, leder till ett bemötande som medför positiva effekter hos eleverna.

8. Förslag på fortsatt forskning

Denna undersökning har varit begränsad i och med att vi endast tog del av pedagogernas redogörelse av deras arbetssätt och upplevelse med tvåspråkiga elever i sin undervisning. Därmed har vi inte kunnat dra generella slutsatser över en större population. I framtida studier skulle det därför vara intressant att både observera lärarna under en längre period för att ta reda på hur pedagogerna uppfyller dels läroplanens intentioner samt hur de förverkligar det de redogör under intervjuerna. Det skulle även vara intressant att inta elevperspektivet och intervjua elever om hur de uppfattar betydelsen av modersmålet samt hur de känner sig att vara tvåspråkiga i den svenska skolan. En utredning i hur modersmålsundervisningen fungerar och verkar skulle vara ett nyttigt led i den flerspråkiga miljö vi nu lever i.

8.1 Vem har gjort vad

Det är svårt att avgöra vem som har gjort vad i och med att vi har diskuterat och reflekterat tillsammans om varje del. Vi kan dock hävda att det ändå har skett en fördelning när det gäller litteratur, transkribering av intervjuerna etc. Vi har haft totalt 5 intervjuer vilket har inneburit att en av intervjuerna har vi transkriberat tillsammans. Angående litteraturen har vi läst enskild men som vi sedan har båda haft synpunkter och diskuterat kring det som vi läst.

I och med att Sundqvist ska examineras på avancerad nivå har hon ansvarat mer om metodavsnittet.

Referenslista

- Appel, R. & Muysken, P. (2005). *Language Contact and Bilingualism*. Amsterdam University Press e-brary.
- Axelsson, M. (1999). *Tvåspråkiga barn och skolframgång ó mångfalden som resurs*. Stockholm: Repro Print AB.
- Cline, Z. & Necochea, J. (2004). Primary Language Support in an Era of Educational Reform. *Issues in Teachers Education*, vol 13, no 2, 71-85.
- Cummin, J. (1996) *Negotiating Identities: Education for empowerment in a diverse society*. Ontario: California Association for Bilingual Education
- Denscombe, M. (2004). *Forskningens grundregler. Samhällsforskarens handbok i tio punkter*. Studentlitteratur: Lund.
- Gibbons, P. (2006). *Stärk språket, stärk lärandet*. Stockholm: Studieförlag AB.
- Johansson, C. (2000). *Flerspråkighet i ett mångkulturellt klassrum: några flerspråkiga elevers förhållningssätt till språklig och kulturell mångfald i skolan*. Uppsala: Inst. för lärarutbildning, Univ.
- Kruuse, E. (1998). *Kvalitativ forskningsmetoder i psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Ladberg, G. (2003). *Barn med flera språk*. Stockholm Eskilstuna: TunaTryck AB
- Lahdenperä, P. (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
- Obondo, M (1999) Olika kulturer, olika språksocialisation ó konsekvenser för utbildning och social integrering av invandrarbarn. I: Axelsson, M. (1999) *Tvåspråkiga barn och skolframgång ó mångfalden som resurs*. (ss.36-60). Stockholm: Respro Print AB.
- Patel, R & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3:e upplaga. Lund: Studentlitteratur.
- Skolinspektionen. *Språk- och kunskapsutveckling: för barn och elever med annat modersmål än svenska*. Kvalitetsgranskning Rapport 2010:16. Stockholm. Skolinspektionen.(2010-11-30 14:35).
- Skolverket (1994). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet, Lpo94*. (2010-10-21).
- Skutnabb-Kangas, T. (1986). *Minoritet, språk och rasism*. Stockholm: Liber Tryck AB.
- Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Malmö, Liber AB.
- Torpsten, A-C. (2008). *Erbjudet och upplevt lärande i mötet med svenska som andraspråk och svensk skola*. Göteborg: Intellecta Docusys
- Vygotskij, S. L.(2001) *Tänkande och språk*. Uddevalla: MediaPrint Uddevalla AB.
-
- Bizzozero, D (2010). Hetsk debatt om grundlagsändring i riksdagen. Stockholm.
<http://www.politico.se/artikel/2123/hetsk-debatt-om-grundlags%C3%A4ndring-i-riksdagen>
 (2010-12-29)
- Skolverket. Kursplan för modersmål.
www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=1011&infotyp=23&skolform=11&id=3875&extraId=2087
 (2010-11-15)
- Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm. [www]. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2010-09-17)

Bilaga 1

Hej!

Vi heter Mimoza Kelmendi och Karin Sundqvist och är lärarstuderande som läser sista terminen på Högskolan i Halmstad. Syftet med vårt examensarbete är att undersöka hur pedagoger i grundskolans tidigare år uttrycker sig kring tvåspråkighet och sina arbetssätt kring andraspråksinlärning.

Det vore trevligt om du kunde delta i vår undersökning och ställa upp på en intervju. Du som individ kommer att behandlas konfidentiellt och dina svar kommer inte att kunna spåras tillbaka till dig. Våra intervjuer kommer att spelas in för att på bästa sätt återspegla intervjuens innehåll.

Önskar du mer information om vårt pågående examensarbete eller vill ha tillgång till intervjufrågor i förhand är du välkommen att ringa eller maila oss.

Tack på förhand för din medverkan

Med Vänlig Hälsning

Mimoza och Karin

Bilaga 2

Intervjufrågor

1. Vilken pedagogisk utbildning har du?
2. Hur länge har du arbetat inom barnomsorgen där du varit i kontakt med tvåspråkighet?
3. Vilka yrkeserfarenheter har du kring tvåspråkighet?
4. Vad anser du är viktigt när det gäller tvåspråkighet i undervisningen?
5. Vilka hinder/nackdelar ser du med att ha elever med tvåspråkighet i din undervisning?
6. Vilka fördelar finns det med tvåspråkighet i din undervisning, enligt dig?
7. Hur påverkar tvåspråkighet din planering och ditt val av metod och arbetssätt?
(Vilka arbetssätt och metoder utgår ni ifrån när ni undervisar dessa barn?)
8. Hur omsätter ni detta? Ge ex.
9. Hur kan du som pedagogisk ledare stödja dessa elevers andraspråksinlärning med ditt arbete?
10. Har ni tillgång till pedagoger som undervisar i modersmåls?
11. Följdfråga: Hur samarbetar ni med varandra för att utveckla andraspråksinlärningen hos dessa barn?
12. Det står i läroplanen att undervisningen ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov. Den ska med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Hur strävar ni efter detta?
13. Vad krävs för att möta tvåspråkiga elever i deras andraspråksinlärning?
14. Bidrar rektorerna med medel i ert arbete med tvåspråkighet?