



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI  
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

---

## När vi krockar

Skillnader i syn på kunskapsinhämtning hos flerspråkiga elever och lärare i  
grundskolan

Ewa Gustafsson

2012

Uppsats, högskolenivå, 7,5 hp  
Svenska som andraspråk  
Svenska som andraspråk B  
HLS24B

Handledare: Ulrika Serrander  
Examinator: Ulrika Serrander

---



# Sammandrag

Syftet med denna uppsats är att undersöka vilken språksyn och inläringssyn en grupp andraspråkselever i klass 8 och 9 i en stad i Mellansverige har och om den skiljer sig från den syn som lärarna i grundskolan förväntar sig. Uppsatsen behandlar med andra ord språksocialisering (hur man socialiseras in i ett språk) och metakognition (medvetenhet om sitt eget tänkande, kunskap om sin egen inläring). Under mina tio år som andraspråklärare har jag ofta funderat över dessa frågor och hur det påverkar skolframgång.

Jag har valt att göra en kvalitativ studie där jag intervjuat fyra elever i år åtta och nio. Jag vill med denna undersökning se vilken kunskapssyn/inläringssyn mina informanter har med sig och med hjälp av tidigare forskning och litteratur hitta vägar att överbygga några av de svårigheter som möter våra andraspråksinlärare när de kommer till Sverige och den svenska grundskolan. Det finns skillnader i språksyn, kunskapssyn och bedömning.

Mina informanters svar bekräftar den forskning jag funnit i ämnet. Den informant som hade en språksocialisering som var minst olik den vi har i Sverige hade också det bästa studieresultatet. Forskningen säger att ju större samstämmighet det finns mellan hemmets och skolans kunskapssyn desto större skolframgång. Den säger också att vi pedagoger ofta, alltför ofta har låga förväntningar och ställer lägre krav på andraspråkselever, vilket leder till sämre måluppfyllelse.

## Nyckelord

Andraspråksinläring, svenska som andraspråk, metakognition, språksocialisering, kunskapssyn.

<b>Innehållsförteckning</b>	sid
1. Inledning med syfte och frågeställningar	5
2. Forsknings- och litteraturöversikt	6
2.1 Det sociokulturella perspektivet	6
2.2 Språkanvändning/språksocialisation	6
2.3 Ett socialisationsperspektiv på förskolan	7
2.4 Broar mellan kulturer	8
2.5 Metakognition	9
3. Metod	10
3.1 Metodval	10
3.2 Materiel och urval	10
3.2.1 Informanter	10
3.2.2 Intervju	10
3.3 Genomförande	11
3.4 Metodkritik	11
3.5 Etiska aspekter	11
4. Resultat	12
4.1 Sammanfattning av intervjuerna	12
4.2 Sammanställning av svaren	13
5. Diskussion och slutsatser	14
5.1 Intervjuanalys/diskussion	14
5.2 Hur kan man överbrygga dessa olikheter, så vi får en likvärdig skola.	15
5.3 Slutord	16
6. Källförteckning	17
7. Referenslista	18
8. Bilagor	18
8.1 Medgivandeblankett	18

# 1. Inledning

Jag undrar vilken kunskapssyn/språksocialisation våra andraspråkselever har. Jag undrar också hur den påverkar inläringen. Jag vill se hur och om den skiljer sig från den kunskapssyn och språksocialisation lärarna i grundskolan tar för given. Jag vill genom att läsa forskning och litteratur hitta vägar att överbygga dessa olikheter, om det finns några.

Att man genom att tillhöra majoritetsgruppen i skolan har de bästa förutsättningarna för en god och framgångsrik skolgång är ett vedertaget faktum. Ju större samstämmighet i språksocialisering och kunskapssyn mellan de olika språkkulturerna desto lättare är det för barnen att nå skolframgång (Heath 1983, Naucmér 2004). Det gäller både i Sverige och i övriga världen. Vi lever inte i homogena samhällen utan har elever med de mest skiftande bakgrunder vad gäller såväl kultur och språk som socialisering i våra klassrum. Därför är dessa frågor hela tiden aktuella.

Jag ska genom att göra en kvalitativ intervjuundersökning titta på skillnader i några andraspråkselevs språksocialisering/kunskapssyn och jämföra resultatet med skolans syn på inläring. Jag kommer att titta på forskning i ämnet och se vad som är viktigt att tänka på. Hur vi ska kunna kompensera detta hinder för inläring.

Alla pedagoger behöver ha detta med i beaktande. Att vi har olika synsätt på språkinläring och olika språksocialisation kan vara en tröskel som behöver hyvlas ner. Det här är enligt mig ett problem som ligger hos organisationen och pedagogerna, inte hos eleven. Tillgång till modersmålsundervisning, att utveckla metakognitionen hos eleverna och att arbeta aktivt med studieteknik och genrepedagogik är några av vägarna som kan underlätta. Den största faran är dock att ställa för låga krav på dessa elever.

## 2. Forsknings- och litteraturöversikt

### 2.1 Det sociokulturella perspektivet

I ett sociokulturellt perspektiv på barns lärande är barns språk- och kunskapsutveckling ett resultat av barnets språkliga socialisation - i hemmet, i förskolan och i skolan (Naucmér 2004, Obondo 2006). De språkliga sammanhang ett barn ingår i utgör också grunden för skapande av värderingar och den egna självbilden (Cummins 2000, Naucmér 2004). Tidigare undersökningar visar en sociokulturellt betingad variation i barns språkliga socialisation (Heath 1983, Naucmér 2000).

### 2.2 Språkanvändning, språksocialisation

Shirley Brice Heath (1983) har gjort en longitudinell studie där hon undersökt olika aspekter på språkanvändning i hemmet och hur det påverkar skolframgång. Hon har tittat på barns olika språkliga hemkulturer och vad som sker i mötet mellan dessa och skolans kultur. Ju större samstämmighet mellan de olika språkkulturerna desto lättare är det för barnen att nå skolframgång. Hon fann att föräldrar med olika klasstillhörighet och etnisk bakgrund tillämpade olika strategier både muntligt och skriftligt i sin kommunikation med barnen. Detta kan vara en viktig orsak till barnens skiftande skolframgång.

Heath (ibid) har i sin studie beskrivit skillnaderna mellan hur vita medelklass, vita arbetarklass och svart arbetarklass språksocialiserar sina barn. I de vita medelklassfamiljerna blev barnen redan som mycket små vana vid att böcker och godnattsagor var en vanlig aktivitet. Barnen förväntades också delta i sagoläsning och skriftspråkliga aktiviteter. De skulle både visa att de förstod texten och ta personlig ställning till innehållet. Man kopplade också ofta texten till barnets egna erfarenheter. Detta överensstämmer till stor del med västerländsk klassrumsinteraktion. Dessa barn kom väl förberedda till skolan och blev också ofta framgångsrika där.

De vita arbetarklassfamiljerna använde barnböcker och annat material till att träna skriftspråkliga färdigheter. Interaktionen var en annan, barnen tränades att lära och lyssna men inte aktivt delta, snarare underordna sig. Dessa barn klarade sig bra i de lägre klasserna i skolan när det handlade om att lära sig baskunskaper som att mekaniskt läsa och räkna. När man senare i skolan skulle läsa och utvinna kunskap ur texterna fick de ofta problem.

I de svarta arbetarklassfamiljerna hade skriftspråket mycket mindre betydelse i familjens vardag. Det fanns inga särskilda barnböcker och vuxna läste inga sagor för barnen. Barn utsattes inte för andra frågor än de äkta frågor som de vuxna ställde för att de inte själva hade svaret. Muntliga berättelser och rollspel uppmuntrades på olika sätt. Här uppstod svårigheter redan i det första mötet med skolans samtalskultur. Deras grundläggande läs- och skrivinläring var ofta problematisk. Heaths undersökning tyder alltså på att ju större samstämmighet mellan hem och skola ju större möjlighet till skolframgång.

En svensk studie jämför turkiska och svenska barns språksocialisation och läsförståelse (Naucmér 2000). Utgångspunkten är att andraspråkselever rent generellt har en lägre måluppfyllelse än sina jämnåriga klasskamrater. Studien är gjord med hjälp av observationer, inspelning av aktiviteter, intervjuer med föräldrar, ordförändstest och återberättandet av en saga. Den är gjord i förskolan, med ett uppföljande läsförståelsetest av samma elever i år fyra.

Naucmér såg att vid sagoläsningen deltog de turkiska barnen mindre, fick färre frågor och ställde färre frågor än de svenska. Detta gällde både hemma och i förskolan. Resultatet stämmer med det som Heath (1983) beskriver i sin studie hur språksocialiseringen ser ut bland vit arbetarklass. Man får lära sig lyssna och att underordna sig det skrivna ordet. De svenska barnens språksocialisering liknade mera den amerikanska medelklassens som innebär att man kommer väl förberedd till västerländsk klassrumsinteraktion. Vid läsförståelsetestet i år fyra så låg de turkiska och de svenska eleverna ganska lika vad gällde avkodning, men det var stor skillnad i läsförståelse. De svenska eleverna hade betydligt högre resultat än de turkiska. Slutsatsen av denna studie blir då densamma som Heaths, att ju större samstämmighet mellan språksocialisationen i hemmet och i skolan desto större skolframgång.

Läsförståelsen har en mycket stor betydelse för andraspråkelevernas studieframgångar. Denna förståelse kan förbättras genom att arbeta med tidningstexter som borde vara ett regelbundet återkommande inslag eftersom det är en demokratifråga att kunna följa med i samhällsdebatten. Läsningen behöver förberedas och kompletteras genom kontextualisering (att placera in orden i ett sammanhang). Vi bör också använda elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper mycket mera än vad vi gör idag (Holmegaard och Wikström 2004).

## 2.3 Ett socialisationsperspektiv på förskolan

Margaret Obondo & Susanne Benckert (2000) har gjort en studie som ingår i ett större projekt *Broar mellan kulturer* (se nästa rubrik). Den är gjord i en flerspråkig förskola där de bl.a. har analyserat vad en strukturerad sagoläsning i förskolan har för inverkan på språkutveckling. Strukturerad sagoläsning har i en tidigare studie gjord i Bristol av Wells (1985), visat sig vara den aktivitet som främjar skolframgång allra mest. Denna studies syfte är att undersöka hur språklig och skriftspråkande socialisation i barnens förskolor bidrar till att minoritetsbarn tillägnar sig första- och andraspråk, skriftspråkande och skolfärdigheter. De vill hitta interaktionsmönster i förskolan som bidrar till minoritetsbarns skolrelaterade språkutveckling. De vill också försöka se hur flerspråkiga barn lär sig om läsning och skrivande och hur de visar upp sin kunskap i skolan.

Författarna får ungefär samma svar som Heath (1983), att ju större skillnad på språksocialisation mellan hem och skola desto större svårigheter. Men studien går vidare och föreslår lösningar. De lägger ansvaret på organisation/förskola/skola och pedagoger/pedagogik. Denna studie tar också upp risken med att ställa för låga krav på våra andraspråkselever. Författarna framhåller interaktionen, samspelet, som ska ligga på en något högre nivå än den som barnet innehar, alltså Vygotskys proximala zon (Vygotsky 1978). Obondo & Benckert (2000) skriver i sin diskussion;

*”Det är dock vårt stora ansvar som pedagoger att utveckla barnets skriftspråkande förmåga, oberoende av de språkliga och skriftspråkande mönster som dessa barn innehar eller inte.”* (Obondo & Benckert 2000 s 25).

## 2.4 Broar mellan kulturer

Ett svenskt forskningsprojekt som belyser somaliska barns språksocialisation i hem och förskola (Obondo, Olgaac & Robleh 2006) är gjord i Rinkeby. Författarna skriver att deras fokus inte i första hand ligger på barnets språkutveckling som sådan utan mera på den sociala och kulturella miljö där de somaliska barnen socialiseras. Tonvikten ligger på barnens olika miljöer för lärande, bostadsområdet, hemmet och förskolan. De använder Sonia Nietos formulering kring en bro som grund för ett alternativt synsätt för arbete med barn och familjer med olika språklig och kulturell bakgrund.

*”En bro ger tillträde till en annan strand men det är ändå möjligt att återvända. En bro är byggd på stadig grund men svingar sig mot himlen, En bro förbinder två platser som annars inte skulle ha lyckats mötas. Det bästa med broar är att man inte behöver bränna dem när man använt dem. Tvärtom, de stiger i värde ju mer de används för de hjälper besökare från båda sidor att anpassa sig till olika kontexter/sammanhang.”* (Sonia Nieto 2005 s 18)

För att förstå barnens språksocialisation är det nödvändigt att förstå de olika sammanhangen som de befinner sig i, det lokala, det globala och diasporan (Obondo, Olgaac & Robleh 2006). I det lokala har vi hemmet, institutionerna (förskolan, skolan, bibliotek, hälsocentral osv) och bostadsområdet. Det globala består av kabel-tv, e-mail och resande mellan kontinenter och diasporan (det vill säga etniska gruppers bosättning utomlands).

Att forskningen är viktig, och att forskare och lärare samarbetar är viktiga initiativ för ett första steg för att tillgodose minoriteternas behov, men det räcker inte. Institutionernas arbetssätt är alltid förankrade i samhällets förankrade identitet, ekonomiska förhållanden och sociala maktförhållanden (ibid).

Sonia Nieto (1999) skriver att vi ska ta vara på det goda, tillgångarna, se inte problemen, bristerna. En god multikulturell undervisning är aktivt konstruerad och influerad av olikheter. Ju mer hemmet och skolan samarbetar desto större skolframgång nås.

Om språkutveckling på flera arenor, i och utanför skolan och om det språkliga och kulturella avståndet mellan hemmet och skolan, skriver också Åke Viberg (1996). Han beskriver vikten av utbildade svenska som andraspråkslärare och uttrycker en oro över att skolor inte alltid använder utbildade pedagoger i arbetet med andraspråksinläring.

Modersmålsundervisning är mycket viktig både för trygghet och trivsel. Den utgör ofta en brygga till integration. Snittbetyget är högre för den elev som har haft modersmålsundervisning än den som inte haft det (Hyltenstam & Tuomela, 1996). Det är oerhört viktigt att eleven hela tiden får möjlighet att gå vidare på sin utvecklingsnivå och inte stanna upp. I början är det bara möjligt på modersmålet. Utan utveckling på modersmålet tar all annan utveckling mycket längre tid, inklusive språkutveckling (Bergman, Bulow, Ljung & Sjökvist 1992).



## 2.5 Metakognition

Jag refererar till ytterligare en svensk studie, nu i ämnet metakognition, Duvhammar Nordmark & Sandvall (2000), här studeras vuxna andraspråksinlärare. Syftet med denna studie var att undersöka hur eleverna själva anser att de lär sig svenska. Författarna ville se lärandet ur elevernas perspektiv. De ställde frågan; ”Hur lär du dig svenska?” Sedan fyllde de på med följdfrågor som: *Hur gör du när du läser din läxa? Hur vet du att du kan din läxa? Hur tycker du att du lär dig bäst att prata?* Svaren kategoriserades i fem kategorier: 1. Jag kommer till skolan. 2. Mera av samma. 3. Jag gör som läraren säger. 4. Har en insikt i när och hur jag lär mig. 5. Kopplar ny kunskap till tidigare kunskap och erfarenheter.

Författarna skriver att de ser en koppling mellan sina elevers metakognitiva insikt och dessas studieresultat. Elever som har en klar uppfattning om sina egna inlärningsstrategier når de bästa resultaten. Har man en metakognitiv insikt så har man också en realistisk uppfattning om sin språkliga nivå, vilket gör det lättare att planera och utvärdera sina studier. Studien visar att en metakognitiv insikt gör att eleven inser det egna ansvaret för sin inläring.

Författarna menar att det inte är någon större idé att träna studieteknik med sina elever innan man diskuterat hur var och en ser på hur inläring går till. Denna studie tar upp faran med att använda ordet *bra*, det tolkas ofta som ett omdöme. Konstruktiv och adekvat feedback hjälper till att ge en riktig uppfattning om sitt eget lärande. Författarna avslutar med att poängtera att analysen tydligt visar att de två absolut viktigaste faktorerna för en lyckad inläring är att eleven har en metakognitiv insikt och att hon tar ansvar för det egna lärandet. Då kan man tala om att ta makten över sin inläring och eleven kan förstå vidden av det livslånga lärandet.

Genrepedagogiken och cirkelmodellen (Hedeboe & Polias 2008) bygger på den genrepedagogik som sedan 1980-talet utvecklats genom samarbete mellan språkforskare och lärare i Sydney, Australien, den kallas därför också ibland för Sydneyskolan. När man arbetar efter den pedagogiken ökar man elevernas metakognition. Man angriper en text *ovanifrån* och genrebestämmer den genom att titta på specifika kännetecken hos just den genren. På det viset får man ett språk att explicit tala om texter som hjälper till att öka metakognitionen.

Eleven måste själv få lära sig att lägga upp sina studier, de behöver ha olika modeller för att göra detta, i alla ämnen. Många elever är ovana vid att reflektera över sitt lärande och behöver få undervisning i hur de kan förbättra sitt lärande. Elever som kommer från skolmiljöer där man inte förväntas ta eget ansvar kan behöva extra skolning in i ett eget ansvarstagande (Holmegard & Wikström 2004).

## 3. Metod

### 3.1 Metodval

Jag har valt att använda mig av en kvalitativ metod för min undersökning. Detta har jag gjort för att jag är intresserad av mina informanternas personliga svar och erfarenheter. Eftersom jag endast har intervjuat fyra stycken inlärare av svenska så kommer det inte att vara möjligt att dra några generella slutsatser av resultatet. Däremot kommer resultatet att beskriva och ge exempel på vilken språksocialisation, kunskaps- och inlärningssyn den enskilde informanten har erfarenhet av och vilka faktorer som kan ha betydelse för inlärare av svenska som andraspråk.

Jag har intervjuat fyra svenska som andraspråkselever som alla går i år åtta och nio i grundskolan. Förutom att de är andraspråksinlärare har de också gemensamt att de är 15 år gamla och de har varit i Sverige mellan tre och ett halvt och fem år. Jag har valt att intervju 2 flickor och 2 pojkar för att få båda könen representerade.

### 3.2 Material och urval

#### 3.2.1 Informanter

Ibrahim är 15 år gammal, han kommer från Irak. Han flyttade till Sverige för fyra år sedan, har gått i skola i Irak i fyra år. Hans modersmål är arabiska, han går i år åtta. Ibrahim läser Svenska som andraspråk och har också extra svenska som andraspråk på språkvalstid. Hans senaste betyg i ämnet var E.

Annie är 15 år, född och uppvuxen i Uganda, modersmål luganda, Hon kunde också en del engelska när hon kom till Sverige då engelska är officiellt språk i landet. Annie har varit i Sverige i fyra år. Hon läser svenska som andraspråk, hennes senaste betyg i ämnet var D.

Sarah är 15 år, kommer från Eritrea och har tigrinja som modersmål. Hon kom till Sverige för fem år sedan, hon går i år åtta. Sarah läser svenska som andraspråk och har extra svenska som andraspråk på språkvalstid, hennes senaste betyg i ämnet var E.

Ahmed är 15 år är född och uppvuxen i Somalia och har somaliska som modersmål. Han har bott i Sverige i tre och ett halvt år, går i år nio. Ahmed läser svenska som andraspråk och har extra Svenska som andraspråk på språkvalstid, hans senaste betyg i ämnet var G.

#### 3.2.2 intervju

Frågorna jag ställde var:

Varför lär man sig läsa och skriva?

När och varför skrev du i ditt hemland?

När och varför läste du/läste någon för dig i ditt hemland?

När och varför skriver du nu?

Hur lär man sig språk bäst?

Vad är det för skillnad på skolan i Sverige och ditt hemland?

Jag kommer i resultatdelen dels att sammanfatta varje intervju och sedan också redovisa svaren jag fått på varje fråga för sig

### **3.3 Genomförande**

Jag har använt mig av fyra informanter i år åtta och nio, två pojkar och två flickor som jag var lärare till när intervjuerna gjordes. Jag pratade med var och en enskilt, talade om att jag läser kurser på högskolan och behövde hans/hennes hjälp för att göra ett arbete och frågade om han/hon ville svara på några frågor kring språk och hur man lär sig språk. Intervjuerna gjordes på skolan, i svenska som andraspråksklassrummet, under skoldagen men på för oss båda ledig tid (lunch, rast eller håltimme).

Jag och eleverna, en i taget, vid olika tillfällen, träffades i klassrummet. Jag ställde frågor och antecknade stödord på papper. När jag kom hem sammanställde jag elevernas svar i en löpande text. Jag återkom senare med kompletteringar och bad om medgivande. När jag återkom visade jag det jag skrivit och berättade lite grann om mitt arbete.

### **3.4 Metodkritik**

Kvalitativa intervjuer var ett självklart val för mig. Jag ville göra och få djupa intervjuer och sedan försöka analysera svaren. Informanterna är elever till mig vilket ger mig möjlighet att ställa ytterligare frågor, att komplettera och att klargöra. Det kan vara en nackdel att jag är lärare till informanterna, de är i beroendeställning till mig. Det är något jag är medveten om vid intervjutillfällena. Ibland kan det kännas som jag får de svar eleverna tror jag vill ha, inte nödvändigtvis det sanna svaret.

### **3.5 Etiska aspekter**

Jag har fått skriftligt medgivande (se bilaga 1) från alla informanter, har också visat dem mina anteckningar och sammanfattningar av deras svar. Jag kommer att erbjuda dem att läsa den färdiga uppsatsen. Jag har inte namngivit ort eller skola och jag har inte använt deras riktiga namn.

## 4. Resultat

### 4.1 Sammanfattning av intervjuer

#### Ibrahim

Hemma hos Ibrahim fanns inga böcker när han var liten, när han blev större fanns sagoböcker som hans mamma läste ur på kvällarna. Mamma tränade Ibrahim på att skriva bokstäver hemma. Ibrahim har skrivit och skriver nästan uteslutande i skolan, i Irak fick man ofta skriva av text, samma text flera gånger, någon gång fick man frågor på texten. I Irak slår lärarna eleverna varje dag, lärarna förklarar på ett sätt och då ska man förstå. Man får inte gratis mat i skolan. I Sverige förklarar lärarna på flera sätt, det är lättare att lära sig i Sverige. För att få en bra språkutveckling ska man läsa och skriva mera, ofta och många gånger. Ibrahim säger också att genom att umgås med svenska kamrater så lär man sig språket. Man lär sig läsa och skriva för att få jobb och för att kunna gå i skola. Om man inte kan läsa och skriva har man ingen framtid.

#### Annie

Båda Annies föräldrar är lärare. Hon började tidigare i skolan än andra barn. Annie började på dagis vid fyra år, där gick hon några månader och började sen *nollan*. Man blir uppflyttad till nästa klass när man kvalificerat sig, inte pga. ålder. Annie flyttades upp tills det blev för stor skillnad i ålder på henne och hennes klasskamrater, då stannade hon kvar lite längre. Hon är själv medveten om att föräldrarnas yrke och utbildning bidrog till att hon avancerade i skolsystemet eftersom hon kunde få hjälp och extra träning hemma.

Det fanns och finns mycket böcker och tidningar hemma hos Annie ”Pappa älskar tidningar”. Mamma tränade Annie på engelska från tidig ålder, glos- och frasträning, hon fick ord och meningar, skrev ner och fick det sedan rättat. Annie har skrivit dagbok sedan hon var åtta år. Annie tycker att man ska lära sig läsa och skriva för att det är nödvändigt i framtiden, man får inget jobb annars. För att få en bra språkutveckling så ska man lära sig ord, först lätta ord, sedan fraser. Lite som glosläxor. I Sverige har man mindre stränga lärare, mera datorer och gratis mat.

#### Sarah

Sarah började förskola när hon var 4-5 år, skolan när hon var 6. Hon har gått i skola i Eritrea i fyra år. Det fanns inga tidningar eller böcker hemma hos Sarah när hon var liten. När hon gick i år 3-4-5 så kom det en privatlärare hem till Sarah och läste läxor med henne så hon fick högre betyg. Hon skrev en del brev till kompisar som bodde långt bort. Mamma lärde henne praktiska saker. Sarah tycker man ska lära sig läsa och skriva för att man ska kunna, det är viktigt att lära sig det.

#### Ahmed

Hemma hos Ahmed fanns det böcker, det var pappas böcker. Pappa läste för Ahmed på somaliska och engelska. Pappa har gått i skolan i England. Pappa läste tidningen högt för familjen, ibland blev Ahmed beordrad att lyssna på nyheterna på radion och sen återberätta för pappa, bara återberätta inte diskutera. Han behövde inte hjälpa till hemma, de hade *hembiträde*, han spelade mest fotboll, handlade någon gång. Ahmed har bara skrivit i skolan, skriver och läser fortfarande bara i skolan eller vid läxjobb.

Ahmed gick i koranskola från det att han var fyra år, då skrev (ritade) han och läste (rabblade) på arabiska, Han berättar att han fick långa utantilläxor. När Ahmed började *riktiga* skolan slutade han koranskolan, men många fortsatte, då gick man till koranskolan sent på eftermiddagen. Ahmed hade inte mycket läxor, däremot stora prov två gånger per termin. Proven pluggade man till, med hjälp av syskon, kusiner och vuxna. Dessa prov avgjorde om man fick flytta upp en årskurs eller inte. Ahmeds mamma gick till skolan och sa åt läraren att han inte fick slå hennes barn, det var föräldrarna som bestämde om läraren fick slå eller inte.

## **4.2 Sammanställning av intervjuvaren**

### **Varför lär man sig läsa och skriva?**

Alla informanterna säger att man lär sig läsa och skriva för att kunna gå i skolan och för att få ett jobb. Man måste kunna läsa och skriva för att ha en framtid, det är viktigt.

### **När och varför skrev du i ditt hemland?**

Informanterna förknippar skrivande med skolan, man skrev i skolan, det som läraren sa att man skulle skriva. En informant skrev och skriver dagbok, en annan skrev brev till kamrater på annan ort.

### **När och varför läste du/läste någon för dig i ditt hemland?**

Hos två av informanterna fanns inga böcker eller tidningar när de var små. Där förekom naturligtvis ingen läsning. Hos en fanns det men det var pappas böcker som han bestämde över. Denna pappa läste högt på modersmålet och på engelska för informanten, använde radionyheter för att träna hörförståelse. Bara hos en informant fanns och finns böcker och tidningar som en naturlig del av tillvaron. Ingen av informanterna nämner något om sagoberättande.

### **När och varför skriver du nu?**

Alla svarar att de läser och skriver i skolan. Hemma läser man och skriver i samband med läxor. De två informanter som i frågan om när de skrev i sitt hemland nämner brev och dagbok nämner inte det i denna fråga.

### **Hur lär man sig språk bäst?**

Det gemensamma i svaren är att upprepning är ett sätt att lära språk. Läsa och skriva mycket och ofta, träna in nya ord och fraser, börja med lätta ord för att sedan bygga på med svårare. En informant nämner också att genom att umgås med svenska kamrater och tala med dem kan man lära sig språket.

### **Vad är det för skillnad på skolan i Sverige och i ditt hemland?**

Alla nämner de materiella skillnaderna först, att det finns mera datorer och att man får gratis mat. En säger att det finns flera bråkiga elever i Sverige En informant nämner raster, att det är flera raster i Sverige. Lärarna är mindre stränga i Sverige, säger flera informanter. En informant nämner att i Sverige förklarar lärarna på flera sätt så det är lättare att förstå här. Två elever säger att lärarna slår eleverna i deras hemländer, en säger att föräldrarna bestämmer om lärarna får slå eller inte. Alla säger att man har prov som bestämmer huruvida man blir uppflyttad till nästa klass eller inte. En informant berättar att han gått i koranskolan från det han var fyra år. Där läste man och skrev av stycken ur koranen på arabiska, vilket för honom var ett okänt språk, han hade långa läxor som skulle läras in utantill.

## 5. Diskussion och slutsatser

### 5.1 Intervjuanalys och diskussion

Att man lär sig läsa och skriva för framtiden, för att man ska ha en bra framtid är gemensamt för alla mina informanter. Men ingen av dem kunde resonera vidare, hur språket skulle leda till denna framtid. Detta låter mycket som ett inövat mantra, något de hört till leda utan att någon förklarat innebörden. Man lär för läraren och skolan var också en tydlig linje i deras redogörelser. Man blir bättre av att träna mycket och gärna lära sig utantill. Informanterna förknippar läsande och skrivande med skolan. Till viss del för att de inte självklart har/hade böcker eller tidningar hemma, finns/fanns det böcker hemma var/är det inte säkert att det var/är allas. Detta passar in i kategori två i Duvhammars (2000) studie, som innebär mera av samma, när eleven tror att kunskapen kommer genom repetition, inte av förståelse, inte att man kan påverka inläringen aktivt själv. Denna kategori elever har inte så stor studieframgång enligt denna studie.

Många av mina informanter har erfarenhet av att man måste kvalificera sig för nästa steg, nästa klass. Så går det ju inte riktigt till i Sverige, det är mer i undantagsfall man går flera år i samma årskurs. Jag har dock gjort så i flera fall där eleverna kommit sent till Sverige och ska försöka hinna få så många betyg som möjligt innan avslut i grundskolan, att vi planerat för två år i 9-an. Det har fungerat mycket bra. Då har vi koncentrerat oss på färre ämnen i taget och givit dessa ämnen mera tid.

När vi kommer till frågan om skillnader på svensk skola och skolan i informantens hemland så handlar svaren till stor del om materiella skillnader och att lärarna är *snälla* i Sverige. Bara en informant tog upp en pedagogisk olikhet; han menar att vi förklarar på flera olika sätt i Sverige och att det då är lättare att lära sig. Ett gott betyg till de lärare han träffat kan jag tycka.

Den språksocialisation som mina informanter beskriver är en blandning av Heaths (1983) vita och svarta arbetarklassfamiljer. Underordning är viktig. Man använder barnböcker och materiel för att träna färdigheter inte förståelse. Mycket kontroll och rätt/fel. I de fall man inte var läs- och skrivkundig själv tog man in hjälp, antingen skolade släktingar eller om man hade pengar så anställde man någon.

Språksocialisation hänger klart ihop med klass som Heath redovisar (Naucler 2004), det ser jag på mig själv, mina egna barn och eleverna jag mött. Detta är naturligtvis en kombination av klass, kultur och kanske också av religionen. Religionen tar jag med för jag undrar lite vad koranskolan gör med språkutvecklingen hos ett barn. Jag möter ganska många, både vuxna och barn, företrädesvis från Somalia, som gått i koranskola från tre/fyra års ålder. Jag har fått den beskriven som en ”rabbelskola”. Små barn ska lära sig långa stycken på arabiska, ett för dem okänt språk. Dessa ska sen kunna *läsas* felfritt på anmodan. Misslyckas man får man stryk. Koranskola får man veta mer om i *Broar mellan kulturer* på sid 29-30 (Obondo, Rodell & Robleh 2006).

Mina informanter har en kunskapssyn, språksyn och språkinläringssyn som till stor del skiljer sig från den vi är vana vid i Sverige, den svenska liknar den som enligt Heath (1983) den amerikanska vita medelklassen har. Den består av stor vana vid böcker, godnattsagor läses i nästan alla hem. Barnen är vana att delta i skriftspråkliga

aktiviteter, visa att de förstått texten och ta personlig ställning till innehållet. Informanternas språksocialisering består av upprepade fakta, kvantitet och uppförande som premieras, samt kännbara konsekvenser om detta inte uppfylls. Man får stryk om man inte sköter sig, får inte flyttas upp i nästa klass om man inte får tillräckligt höga resultat.

Om man jämför studieframgången hos mina informanter så är det Annie som lyckats bäst, hon har det högsta betyget och hon läser ytterligare ett språk, franska istället för extra svenska som andraspråk. Hon har tre lektioner svenska som andraspråk i veckan och alla de andra har sex lektioner i veckan. Hon är den som har vuxit upp med fri tillgång till böcker och tidningar. Hon har föräldrar som är lärare, alltså högt utbildade. Hon använder skrivandet genom att hon har skrivit dagbok i många år. Hennes språksocialisation är mest lik den vi har i Sverige, hon har föräldrar som är vana vid skola och utbildning. När det gäller metakognition så uttrycker inte heller Annie någon medvetenhet kring sitt eget lärande, hon säger som de andra att man ska träna ord och fraser med ökad svårighetsgrad. Att det är Annie som har det bästa studieresultatet bekräftar de forskningsteorier som finns i bakgrundskapitlet.

## **5.2 Generell diskussion om hur vi kan överbrygga dessa olikheter så att vi får en likvärdig skola**

Vi måste veta att olikheterna i språksocialisation och inläringssyn finns, vad de beror på och att vi kan göra bättre. Varenda lärare i den svenska skolan behöver fortbildning i dessa frågor. Idag tenderar vi att skjuta dessa problem till svenska som andraspråksläraren enbart. Det räcker inte, alla pedagoger på skolorna behöver kunskap om detta. Många olika forskare, Heath (1983), Naucier (2004) och Cummins (2000) bl.a. säger var för sig att problemen för minoritetsbarn i majoritetens skola i stor utsträckning beror på minoritetsgruppens underordning. Den svenska skolan har låga förväntningar på minoritetens barn (Obondo 2000, Naucier 2004) och även en allmän oförmåga att ta tillvara de erfarenheter och kunskaper minoritetsbarnen har. Dessa forskare säger entydigt att det inte är eleverna det är fel på, det är den svenska skolan och de svenska lärarna.

Mammas och pappas utbildningsnivå och inställning till skola och lärande spelar en mycket stor roll för elevens totala skolframgång. Finns det böcker i bokhyllan hemma? Finns det böcker som är dina? Är läsning något som är positivt och självklart? Det här påverkar ju alla elever inte bara andraspråksinlärare. Men inte mindre viktigt för det. Läsförståelsen är nyckeln till goda resultat i alla ämnen (Holmegård & Wickström 2004).

När man pratar om elever i förskolan och grundskolan så är jag övertygad om föräldrarnas betydelse. Jag hänvisar här till Naucier (2004) ju bättre överensstämmelse mellan hem och skola, desto lättare för barnen att nå framgång. Föräldrarnas attityder till majoritetssamhället och skolan är mycket viktiga, får vi föräldrarna positiva så gynnar det skolframgång. De timmar vi lägger ner på föräldramöten och föräldracingklar om hur den svenska skolan ser ut, varför vi gör det vi gör och hur vi gör det, får vi igen många gånger om. Naucier (2004) skriver om hur viktigt det är att föräldrarna ser sig som viktiga lärare. Kan vi få våra invandrarföräldrar att känna att de är viktiga lärare, hjälpa till med läxor och göra skillnad så får vi dubbla vinster. Man kan träna engelska glosor med sin dotter utan att kunna engelska och vi måste få dem att våga prova. Det finns många sätt att vara en viktig lärare för sina barn även om man är analfabet.

Modersmålsundervisning och studiehandledning är mycket viktigt och utgör ofta en brygga till integration. En elev som har ett starkt och utvecklat modersmål har en högre måluppfyllelse än en elev med ett svagt utvecklat modersmål (Hyltenstam & Tuomela, 1996). För en nyanländ är det mycket viktigt att få möjlighet att gå vidare från den kunskapsnivå han/hon befinner sig på och detta kan bara göras på modersmålet till en början. (Bulow, Ljung & Sjökvist 1992). Eleven behöver växla mellan de olika kontexter de befinner sig i för att nå största möjliga framgång. Detta exemplifierar Sonia Nieto (1995) så bra i sin brometafor.

Vi behöver kontextualisera, (Holmegard & Wickström 2004) sätta in stoffet i nya, kända sammanhang, använda oss av elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter. Vi kan också använda bilder och rubriker som hjälp att förstå en avancerad text. Genrepedagogiken (Hedeboe & Poolias 2008) är ett utmärkt sätt att arbeta, både för att öka metakognitionen och ge en ordentlig chans att öka studieframgång genom att arbeta ämnesintegrerat.

Studieteknik måste vi ha mera av. Vi behöver lära eleverna olika strategier när de ska läsa facktexter och lärobokstexter. Återkommande samtal om lässtrategier ökar elevernas språkmedvetenhet och underlättar förståelse (Holmegard & Wickström 2004). Vi måste se till att utveckla metakognitionen hos våra elever.

Interaktionen är viktig och naturligtvis att jobba enligt Vygotskys proximala zon och aldrig, aldrig ställa för låga krav eller ha låga förväntningar på våra elever (Obodo & Benkert 2000, Vygotsky 1978). Det är fortfarande lite för vanligt att man sätter in trötta lärare som behöver en omplacering, som svenska som andraspråkslärare. Jag har flera gånger blivit ifrågasatt varför jag jobbar med detta. ”Du klarar ju att ha klass.” Vi måste höja statusen på vårt jobb.

### **5.3 Slutord**

Det som är allra mest frustrerande runt denna fråga, och många frågor inom andraspråksinlärning och måluppfyllelse är att forskningen till viss del redan givit oss svaren. Den har också givit oss redskapen vi behöver för att rejält höja måluppfyllelsen för dessa elever men organisationen ger oss inte resurserna till det. Samhället väljer till stor del att låtsas låta problemet ligga på individnivå fast det ligger på en politisk organisatorisk nivå.

Många av våra andraspråkelever har en helt annan språksocialisering och kunskapssyn än den vi är vana vid i Sverige. Forskningen visar att det finns många olika sätt som vi pedagoger kan underlätta och överbrygga dessa olikheter.

Jag kan tycka att vidare forskning kan vänta tills vi använder oss av den som redan är gjord.



## 6. Källförteckning

Bergman, Pirkoo, Sjökvist Lena, Bulow, Kerstin & Ljung, Birgitta (1992) *Två flugor i en smäll Att lära på sitt andraspråk*. Almqvist & Wiksell Förlag AB, Eskilstuna

Cummins. J. (2000), *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney. Multilingual Matters.

Duvhammar, Christina, Nordmark, Åsa & Sandvall, Karin (2000) *Hur lär du dig? En studie av några sfi-elevs syn på sin inläring*. I: Kerstin Nauclér (red.), Symposium 2000 – ett andraspråksperspektiv på lärande. Nationellt centrum, Sigma förlag.

Hedeboe, Bodil & Polias John (2008) *Genrebyrån En språkpedagogiska funktionell grammatik i kontext*. Hallgren& Fallgren Studieförlag AB. Göteborg

Heath S. B (1983) *Ways with words*. Cambridge London: Cambridge's University press

Holmegaard, Margareta & Wikström, Inger (2004) *Språkutvecklande ämnesundervisning*. Red Hyltenstam & Lindberg Svenska som andraspråk. Studentlitteratur AB Lund

Hyltenstam, Kenneth & Tuomela, Veli (1996) *Tvåspråkighet med förhinder*. Studentlitteratur. Lund

Nauclér, Kerstin (2000) ”... sen det blev svårare och svårare” – om turkiska och svenska barns socialisation inför skolstarten och deras läsförståelse i år 4. I: H. Åhl (utg.) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. Stockholm Nationellt centrum & HLS Förlag

Nauclér, Kerstin (2004) *Barns språkliga socialisation före skolstarten*. Red: Hyltenstam & Lindberg Svenska som andraspråk. Studentlitteratur AB Lund

Nieto, Sonia. (1999). *The light in their eyes: Creating multicultural learning communities*. Stoke-on-Trent, Staffs: Trentham Books.

Nieto, Sonia (2005). Public education in the twentieth century and beyond: *High hopes. Broken promises, and an uncertain future*. Harvard Educational Review.

Obondo, Margaret & Benckert Susanne (2000) *Flerspråkiga barns läs- och skriftspråkutveckling i förskolan – ett socialisationsperspektiv*. Symposium 2000 – ett andraspråksperspektiv på lärande. Nationellt centrum för svenska som andraspråk.

Obondo, Margaret, Rodell Olgaac & Robleh, Salada. (2006) *Broar mellan kulturer – somaliska barns språksocialisation i hem och förskola i Sverige*. Språkforskningsinstitutet i Rinkeby. Solna.

Viberg, Åke (1996) *Tvåspråkighet med förhinder?* Red; K. Hyltenstam. Studentlitteratur. Lund

Vygotsky, L S (1978) *Mind in society; The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass: Harward University Press

## 7. Referensförteckning

Bell, Judith (2006), *Introduktion till forskningsmetodik*. Studentlitteratur. Lund

Dysthe, Olga, Frøydis Hertzberg & Torlaug Løkensgard Hoel (2002), *Skriva för att lära: Skrivande i högre utbildning*. Studentlitteratur. Lund

Strömquist, Siv (2006), *Uppsatshandboken: Råd och regler för utformningen av examensarbeten och vetenskapliga uppsatser*. Hallgren & Fallgren Studieförlag Göteborg

## 8. Bilagor

1. Medgivandeblankett

## Medgivande

Undertecknad medgiver att enkätsvar/intervjusvar lämnade till Ewa Gustafsson får användas i vetenskapliga arbeten/upsatser.

datum

---

underskrift

---

namnförtydligande