

”De är två olika ämnen, så är det”

En intervjuundersökning om lärarnas uppfattningar om skolämnena svenska och svenska som andra språk.

Jannina Korhonen
Pro gradu-avhandling
Tammerfors universitet
Enheten för språk, översättning och litteratur
Nordiska språk
Våren 2013

TAMPEREEN YLIOPISTO Pohjoismaiset kielet
Kieli-, käännös- ja kirjallisuustieteiden yksikkö

KORHONEN, JANNINA: ”De är två olika ämnen, så är det” – en intervjuundersökning om lärarnas uppfattningar om svenska och svenska som andra språk.

Pro gradu -tutkielma, 73 sivua + liitteet (3 sivua) Toukokuu 2013

Pro gradu -tutkielmani käsittelee ruotsalaisten ruotsin kielen ja ruotsi toisena kielenä -opettajien käsityksiä näistä kahdesta oppiaineesta ja opetuksesta. Materiaalina tutkielmassani olen käyttänyt puoliavoimia haastatteluja, jotka toteutettiin syksyllä 2011 pohjoisruotsalaisessa lukiossa. Tutkielmaa varten haastattelin kuutta opettaa, joista kolme opettivat ruotsia äidinkielenä ja kolme ruotsia toisena kielenä. Tarkoituksena on saada selville, minkälaisia käsityksiä opettajilla on omasta opetettavasta aineestaan, opetussuunnitelmasta, opetuksen tavoitteista, omasta opetuksestaan, arvioinnista sekä oppiaineiden ruotsi ja ruotsi toisena kielenä eroista.

Haastattelusta ilmenee, että opettajilla on aineryhmiensä sisällä hyvin samankaltaiset taustat. Ruotsin kielen opettajat ovat 40–50 -vuoden iässä ja ruotsi toisena kielenä -opettajat kolmenkymmenen ikävuoden molemmin puolin. Kaikki opettajat olivat kotoisin koulun lähialueilta ja olivat tehneet tutkintonsa suurimmaksi osaksi Pohjois-Ruotsin yliopistoissa. Toisena opetettavana aineena opettajilla on joko yhteiskunnalliset aineet tai jokin toinen kieli.

Ruotsalainen lukio oli juuri ennen haastatteluja kokenut uudistuksen ja sen myötä saanut myös uuden opetussuunnitelman. Tästä johtuen kaikilla opettajilla oli verrattain epävarmat käsitykset opetussuunnitelmasta. Tutkimuksesta ilmenee, että uudistuksen myötä opetussuunnitelma on selkeämpi, mutta edelleen hyvin tulkinnanvarainen ja tämän vuoksi lähes kaikki opettajat toivoisivat sen olevan vieläkin selkeämpi.

Opettajien käsitykset oppiaineen tavoitteista ja aineen rakenteesta tukivat toisiaan. Oppiaineesta riippumatta opettajat kokivat tärkeimmäksi, että oppilaat selviytyvät kirjallisesti ja suullisesti nykypäivän yhteiskunnassa. Kaikki opettajat olivat sitä mieltä, että heidän opetettava aineensa koostuu puhumisesta, kirjoittamisesta ja lukemisesta.

Opettajien kuvaukset omista oppitunneistaan olivat melko samankaltaisia. Käsiteltävästä aiheesta riippumatta, alkoivat oppitunnit johdannolla, jota seurasi usein oppitunnin teeman läpikäynti, jonka jälkeen oppilaat saivat työskennellä oppitunnin aiheen parissa ja lopulta tehtävät käytiin yhdessä läpi. Haastatteluista ilmenee, että opetus ruotsin kielessä on vähemmän opettajakeskeistä ja sisältää enemmän ryhmätehtäviä. Opettajat korostivat jatkuvaa arviointia, eivätkä pitäneet kokeita tärkeimpänä testaustapana. Erityisesti toisen kielen opettajat pitivät oppilaiden jatkuvaa arviointia tärkeänä.

Ruotsi toisena kielenä -opettajat tiesivät paljon ruotsin opetuksesta äidinkielenä, koska he kaikki olivat myös työskennelleet ruotsin kielen opettajina. Sitä vastoin ruotsin kielen opettajien käsitykset ruotsi toisena kielenä -oppiaineesta perustuivat lähinnä henkilökohtaisiin mielipiteisiin ja huomioihin. Tutkimuksesta ilmenee, että ruotsin kielen opettajilla ja ruotsi toisena kielenä -opettajilla on melko samankaltaiset käsitykset aineistaan ja opetuksestaan, vaikkakin he pitävät niitä hyvin erilaisina.

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Syfte	2
1.2 Material	3
1.3 Intervju som forskningsmetod	6
1.3 Tidigare forskning	8
2 Den svenska gymnasieskolan	11
2.1 Språkintröduktion	13
2.2 Läroplan, ämnesplan och kursplan	14
2.2.1 Ämnesplanen för svenska	15
2.2.2 Ämnesplanen på språkintröduktion	17
2.3 Målen för undervisningen	19
3 Språkinläring samt undervisning i andra- och förstaspråk	21
3.1 Förstaspråksinläring	21
3.2 Undervisning i svenska	22
3.3 Andraspråksinläring	23
3.4 Undervisning i svenska som andra språk	24
3.4.1 Undervisningsstilar i andra- och främmandespråksundervisning	24
4 Lärarnas uppfattningar	28
4.1 Uppfattningar om ämnesplanen	28
4.2 Uppfattningar om målsättningar	32
4.4 Beskrivning av egna lektioner och uppfattningar om egen undervisning	36
4.5 Uppfattningar om bedömning	44
4.6 Uppfattningar om skillnader mellan svenska och svenska som andra språk	47
5 Jämförelse och diskussion	52
5.1 Äldre lärare i svenska och yngre i svenska som andra språk	52
5.2 Lärarna vill ha ett tydligt styrdokument	53
5.3 Vad har lärare för mål i klassrummet?	55
5.4 Ämnet svenska eller svenska som andra språk	56
5.5 Lärarna strävar efter varierande lektioner	59
5.6 Vilka bedömningsgrunder har lärarna?	63
5.7 Två olika ämnen?	64
5.8 Slutsatser	66
6 Sammanfattning	68
Källförteckning	71
Bilaga 1	74
Bilaga 2	75

1 Inledning

Utbildningsfrågor har varit aktuella i Sverige och inte minst efter gymnasiereform hösten 2011. Resultaten i den svenska skolan har försämrats och utbildningssystemet har ifrågasatts. Skolverket har gjort ett försök att förbättra den svenska skolan med hjälp av till exempel en gymnasiereform. I samband med denna fick gymnasieskolan till exempel en ny läroplan och ett nytt betygssystem. Ett bra exempel på debatten om det svenska skolsystemet är programmet *Världens bästa skitskola* som visades i TV (Utbildningsradion) år 2011. Programmet behandlade den svenska skolan som inte klarar sig i internationella jämförelser och vars resultat är ganska varierande. Programledaren Natanael Derwinger konstaterade att "Den svenska skolan har blivit ett lotteri där elever kan bli vinnare eller förlorare, beroende på var de hamnar". (Utbildningsradion)

Svenska eller svenska som andra språk är ett av grundämnena som eleverna läser i den svenska skolan, beroende på elevens språkbakgrund. Svenska har undervisats i skolan sedan länge och lektioner i svenska och svenska som andra språk har stadigt ökat. Vilka är de här skolämnena? Det finns många olika faktorer som styr undervisning i dessa ämnen men hur upplever lärarna dem? Hurdant är ämnet som de undervisar? Hur genomför lärarna undervisning? Vad är det som skiljer dessa ämnen?

På grund av den stora mängden elever med något annat ursprung än svenskt finns det undervisning i både svenska och svenska som andra språk i nästan varje skola. Undervisningen i svenska som andra språk ökar också jämt vilket också ökar behov för ny forskning. För att kunna utveckla ämnet svenska som andra språk och för att kunna motsvara både lärarnas och elevernas behov i detta ämne måste det undersökas mer. Skillnader mellan svenska och svenska som andra språk har intresserat forskare nästan lika länge som dessa två ämnen har funnits i den svenska skolan. Ett bra exempel på detta är ÖGUS-projektet vid Göteborgs universitet, som jag kommer att diskutera mer i kapitlet om tidigare forskning.

Ämnena svenska och svenska som andra språk är ganska olika men ändå är kärnan i båda ämnena att lära sig mer om svenska språket. Skulle lärarna i svenska som andra språk och svenska kunna samarbeta? För att kunna samarbeta är det viktigt

att känna varandras ämne. Jag har inte hittat någon forskning som skulle jämföra lärares egna uppfattningar om sitt ämne. Detta hade en påverkan till det att jag bestämde mig för att göra min pro gradu-avhandling om lärarnas uppfattningar om sitt ämne, antingen svenska eller svenska som andra språk, samt om hurdana uppfattningar lärarna i svenska har om undervisningen i svenska som andra språk och tvärtom.

Mig veterligen har jag inte hittat undersökningar om lärarnas uppfattningar om sitt ämne och styrmaterial efter skolreform i Sverige. Det är viktigt att veta om läroplanen stödjer lärarnas arbete i praktiken. Med hjälp av en sådan här undersökning kan man veta hur lärarnas uppfattningar skiljer sig. Finns det behov att göra någonting åt uppfattningsskillnader? Om lärarnas uppfattningar skiljer mellan lärarna i svenska och svenska som andra språk, kan man få nytta av dessa skillnader i skolan. Jag tror att det finns en bra möjlighet att samarbeta i dessa två ämnen och därför är det viktigt att veta hurdana uppfattningar lärarna har om de här ämnena.

Förändringen som gymnasieskolan har upplevt kan mer eller mindre ses i praktiken. Ett av de mest uppenbara tecknen på förändring är den nya läroplanen och betygssystemet. Med dessa strävar Skolverket säkert efter större förändringar, men det som i praktiken märks i skolan är ändå de konkreta förändringarna. Eftersom skolan har gått igenom reformen precis under materialsamlingen vore det svårt att inte ta hänsyn till detta i undersökningen.

Jag själv har gjort en internationell praktik i en svensk skola och under praktiken väcktes intresset hos mig att få veta lite mer om de två ämnen som har så mycket gemensamt men ändå är helt olika. Med hjälp av min undersökning kan man få veta hur lärarna i dessa ämnen inställer sig till båda ämnena och hur de upplever undervisningen i sitt ämne och olika faktorer som påverkar undervisningen.

1.1 Syfte

Med denna undersökning är syftet att få veta hurdana uppfattningar har lärarna i svenska och lärarna i svenska som andra språk om sitt ämne och om det andra ämnet. Avhandlingen presenterar undervisningen i svenska som första och andra språk i en svensk gymnasieskola genom lärares uppfattningar om undervisningen. Mest är jag

intresserad av hur lärare i svenska och svenska som andra språk ställer sig till sitt ämne och sin undervisning? För att få veta detta tycker jag att det är viktigt att veta hur lärarna ställer sig till faktorer som skolans verksamhet beror på, nämligen: ämnesplan, målsättningar och bedömning. Målet är också att få veta om lärarna upplever att styrmaterialet stöder deras jobb och om styrmaterialet motsvarar skolans vardag.

Målet är också att ge en beskrivning av undervisning i svenska och i svenska som andra språk på språkintröduktion i en svensk gymnasieskola från lärares egna synpunkter. Den övergripande problematiken i min undersökning är att få veta hur lärarna ställer sig till sitt ämne och vilka skillnader de tycker att det finns mellan svenska som andra språk och ämnet svenska. Jag fördjupar mig i dessa frågor senare i kapitlet fyra och fem. De undersökningsfrågor som jag koncentrerar mig på är:

- Hurdana uppfattningar har lärare om sitt eget ämne och sin egen undervisning?
- Hur skiljer sig lärarnas uppfattningar?
- Kan man se likheter i uppfattningar om sitt eget ämne av lärare i svenska respektive svenska som andra språk? Är skillnad stor?
- Hurdana uppfattningar har förstaspråkslärare om andraspråksundervisning och tvärtom?

1.2 Material

Mitt material i denna undersökning är lärarintervjuer. Jag har intervjuat sammanlagt sex lärare. Tre av dessa är lärare i svenska och de andra tre är lärare i svenska som andra språk. Andraspråkslärare jobbar vid språkintröduktionsprogrammet, det vill säga de undervisar invandrare som inte tidigare har studerat svenska alls eller har bara läst litet svenska. Dessa elever har inte ett svenskt grundskolebetyg men är redan för gamla för att gå i grundskola och de går på språkintröduktion för att samla in betyg som räcker för att gå i gymnasiet. På språkintröduktion jobbar man enligt grundskolans läroplan. De intervjuade lärarna jobbar på en gymnasieskola som ligger i en relativt liten stad med cirka 20 000 invånare, i Norrbotten. Skolan är den enda gymnasieskolan i kommunen

och där gick det 1046 elever år 2011. Eftersom det jobbar bara fyra lärare i svenska som andra språk på språkinstruktionen av vilka tre har mest undervisning valde jag att intervjua dessa tre. Lärarna i svenska hade jag däremot valt slumpmässigt av cirka 30 lärare som undervisar i svenska i denna skola. Mer information om informanternas bakgrund finns i Tabell 1.

Intervjuerna var halvöppna och individuella. I en halvöppen intervju får de intervjuade prata så fritt som möjligt om egna erfarenheter (Se Larsen 2009 eller Dalen 2008). Jag valde sju olika områden som vi diskuterade. Jag hade med mig en planerad ram som jag använde som riktlinje för intervjun. I början presenterade jag strukturen för intervjun och teman som vi skulle prata om. Redan då påpekade jag att läraren får prata från sina egna synpunkter och göra det fritt. Teman som behandlades i intervjuerna var lärarnas egen bakgrund, ämnesplan, målsättningar, ämnets uppbyggnad, undervisningsformer/-strategier, utvärdering och skillnader mellan svenska som första och andra språk (se närmare Bilaga 1). När det gäller undervisningsformer fick lärarna prata om sina egna lektioner och hurdana de brukar vara.

Överhuvudtaget har jag försökt låta lärarna prata så fritt som möjligt. Givetvis har jag också ställt preciserande frågor vid behov. Intervjuerna ägde rum under skoltiden i något ledigt och lugnt rum i skolan. Varje intervju tog cirka en timme och jag spelade in dem. Sammanlagt har jag haft cirka sju timmar intervjuer. Det varierade litet gran på vilket tema lärarna koncentrerade sig mest. I början av intervjun har jag påpekat till alla att jag är mest intresserad av deras egna uppfattningar och främst deras vanliga lektioner.

Efter intervjuerna hade jag cirka åtta timmar inspelat material som jag sedan transkriberade. Det här förenklade analysdelen mycket eftersom jag i analysfasen inte behövde lyssna intervjuer utan jag kunde kolla det sagda i mina anteckningar. Ändå var jag ibland tvungen att kontrollera. Efter jag hade skrivit analysdelen lyssnade jag om intervjuerna bara för säkerhets skull.

Tabell 1: Informanternas bakgrund

	Erfarenhet i år	Ämne	Behörighet att undervisa i	Arbetserfarenheter	Program
Nora	24 år	svenska	religion, historia	9 år erfarenhet som lärare i sv och SO-ämnena i två olika högstadieskolor	alla förutom ES och HR
Siv	26 år	svenska	svenska, tyska, historia	lärarvikarie i tyska, svenska och engelska, 10 år som lärare i svenska och SO-ämnena i en högstadieskola	alla förutom bygg och HR.
Pauline	14 år	svenska	franska	efter studier började hon direkt jobba i denna skola.	Alla teoretiska och HR, handels
Sofia	3,5 år	sva	svenska, historia	en termin som lärare i svenska på högstadiet, ett år som lärarvikarie i olika skolor.	språkintrödnktion
Linda	9 år	sva	svenska, historia, religion	ett år som lärarvikarie, 7 år på högstadiet i svenska och SO-ämnena.	språkintrödnktion
Björn	2 år	sva	svenska	vuxenutbildning och lärarvikarie på Lärare i sva på välkomsten ¹	språkintrödnktion

I tabellen ovan har jag presenterat lärarna som jag intervjuade. Jag har konstruerat ett namn för varje lärare för att tydliggöra analysen. Den andra kolumnen i tabellen står för lärarnas erfarenhet av att arbeta i den här skolan. De tre första lärarna jobbar som lärare i svenska och tre sista i svenska som andra språk (sva). I tredje kolumnen ser man i vilket ämne lärare undervisar i denna skola. I tabellen ser man att lärarna i svenska har jobbat betydligt längre än lärarna i svenska som andra språk. I den fjärde kolumnen är de andra ämnen som läraren är behörig att undervisa. Det betyder inte automatiskt att de undervisar i dessa ämnen i skolan utan visar vad de har studerat och kan undervisa. Lärarna i svenska som andra språk är alla behöriga att undervisa i svenska och har också gjort det tidigare under sin karriär men inte i denna skola. Den femte kolumnen presenterar däremot andra arbetserfarenheter i skollivet innan den här skolan. Alla förutom Pauline har några erfarenheter av att undervisa i andra skolor. Lärarna i svenska har jobbat längre tid och härmed har de också arbetat mer i andra skolor. Sista kolumnen

1

På Välkomsten går nyinflyttade invandrarelever på förskola-, grundskola- och gymnasienivå. Det förberedar elever för att börja i vanliga skolan.

står för programmen där informanten har jobbat. Förkortningar ES står för estetiska program och HR för hotell- och restaurang. Mer om olika program kan läsas i kapitel 2. Lärarna i svenska arbetar alla på olika program men lärarna i svenska som andra språk jobbar enbart på språkin introduktion. Detta beror mest på att på språkin introduktion har eleverna så mycket undervisning i svenska som andra språk att dessa lärare behövs där heltid.

1.3 Intervju som forskningsmetod

Jag har bestämt mig för att använda en kvalitativ fenomenografisk metod. Fenomegrafisk forskningsstrategi innebär att betrakta människans upplevelser och uppfattningar om ett fenomen genom deras egna upplevelser (Jyväskylä universitet). I detta fall lärarnas uppfattningar om sitt ämne och sin undervisning. Jag har undersökt lärarnas uppfattningar med hjälp av intervjuer. Därefter har jag transkriberat intervjuer och analyserat dem med tanke på avhandlingens syfte. Jag presenterar resultat i kapitel fyra.

Jag har valt att använda intervju som metod för jag tror att det är det bästa sättet att få fram lärarnas egna uppfattningar. Enligt Dalen (2008:9) är intervjun synnerligen lämpad för att ge insikt om informantens egna erfarenheter, tankar och känslor. Det finns olika metoder att ställa frågor men jag valde att använda den semistrukturerade intervjun för jag vill att lärare själv får välja vad de svarar. Jag vill att lärare kan beskriva sina tankar så autentiskt som möjligt utan att de behöver formulera sig skriftligt eller fundera mycket på vad de ska svara.

Jag ville att lärarna får prata fritt utifrån sina egna synpunkter. Intervjuare får inte styra samtalet för mycket utan informanten får prata fritt. Intervjuaren ska styra intervjun i den riktning hon eller han vill ha den genom att ställa uppföljningsfrågor. (Larssen 2009:84)

Jag hade valt olika teman utifrån vilka lärarna fick tala (Se Bilaga 1). Dessa teman är alltså min intervjuguide. Med intervjuguiden menas en lista med frågor eller stödord och används som hjälp i intervjun. Larssen (2009:83) rekommenderar att använda en viss grad strukturering i intervjuer om man inte är en erfaren intervjuare och har

begränsat med tid. Men däremot kan det också leda till att man tappar information. Den här intervjuguiden är nära inkopplad till undersökningens frågeställning och stödorden i den måste vara relevanta. (Larssen 2009:83–84) Enligt Dalen (2009:31) behöver intervjuer börja med praktiska frågor till exempel bakgrundsfrågor. När man utarbetar intervjuguiden är det viktigt att vara noggrann för att resultatet av intervjuerna utgör materialet för undersökningen. Det gäller också att ställa frågor på ett sådant sätt att informanterna öppnar sig. Till exempel frågor som ber informanten att beskriva något kan vara bra frågor. (Dalen 2009:32)

Det finns olika typer av intervjuer. De kan vara mer eller mindre strukturerade. En strukturerad intervju innebär att intervjuaren har en lista med färdiga frågor som den intervjuade besvarar. Dessa frågor presenteras i en fast lista. I en ostrukturerad intervju finns det däremot inga färdigt formulerade frågor. Det som skiljer den från en kvantitativ undersökning är att den intervjuade själv svarar på frågor med sina egna ord. Graden av strukturering beror på frågeställningar. (Larssen 2009:83–84)

Jag valde att använda en halvöppen intervju för jag vill att mina informanter själv kan betona det som de tycker är viktigt. I en sådan intervju är syftet att informanterna får prata så fritt som möjligt om egna erfarenheter (Dalen 2009:30). Ändå tänkte jag inrikta samtalet med informanterna på förhandsbestämda ämnen. En sådan intervju kan kallas för en semistrukturerad eller delvis strukturerad intervju. Det här är också den mest använda formen av intervjuer. (Dalen 2008:31)

Enligt Kvale, Steinar och Brinkmark kan en sådan intervju i samhällsvetenskap också kallas för *en halvstrukturerad livsvärldsintervju*. Det är en planerad och flexibel intervju som har sitt syfte i att få beskrivningar av den intervjuades livsvärld med avseende på tolkning av mening i de beskrivna fenomenen. Den liknar ett vardagligt samtal men en intervju har ett syfte och följer en specifik teknik. (Kvale, Steinar & Brinkmark 2009:43)

Dalen skriver att det är viktigt med provintervjun. Det betyder att innan man börjar samla in material på allvar måste göra en provintervju för att testa intervjuguiden och sig själv som intervjuare. (Dalen 2009:36) Därför bestämde jag att min första intervju är samtidigt ett test. Vi hade kommit överens med informanten att vi kan göra om intervjun eller komplettera den om jag inte är nöjd med guiden eller materialet. Efter första intervjun transkriberade jag den genast och analyserade om intervjuguiden var

lämplig. Efter intervjun upplevde jag att informanten svarade till mina frågor och därför nöjde jag mig med första intervjun.

Överlag försökte jag alltid skriva ned alla intervjuer så snabbt som möjligt efter själva intervjun. Dalen säger att det är bra för att man då kommer bäst ihåg vad informanterna faktiskt har uttalat (2009:69).

Intervjun kan vara ganska olika beroende på intervjuaren. En intervju följer inte några tydliga steg i en styrd metod. Intervjun baserar sig på intervjuarens praktiska färdigheter och personliga omdöme. Kvale et al. konstaterar att en intervju är ett hantverk som man lär sig genom att öva. (Kvale, Steinar & Brinkmark 2009:33)

Efter att jag hade gjort intervjuerna transkriberade jag dem. Dalen betonar nedskrivningens betydelse därför att det är lätt att glömma bort det som inte är antecknat (2009:67). Trots att intervjun är ett samtal är materialet som sedan blir analyserat i undersökning oftast transkriberat det vill säga text. På detta sätt liknar intervjuer undersökningar som har texter som material. (Dalen 2009:69) Efter transkribering började jag närläsa nedskrivna intervjuer med syfte att plocka fram det viktigaste som jag sedan tar upp i analysdelen. Med det viktigaste menar jag informationen som ger svar på forskningsfrågorna och är jämförbart med det som andra informanter har sagt.

Intervju som metod används i olika discipliner, till exempel sociologi, historia, antropologi, psykologi, specialpedagogik och socialmedicin (Dalen 2009:10). Min undersökning är tillämpad språkvetenskap där man tillämpar språkvetenskapliga teorier på praktiska problem i detta fall undervisning. Ett bra exempel på tillämpad språkvetenskap är forskningsprojektet *Svenska i toppen* som är gjort i samarbete mellan institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur, Svenska social- och kommunalhögskolan vid Helsingfors universitet och Svenska handelshögskolan.

1.3 Tidigare forskning

Skolämnet svenska har varit etablerat både i skolan och vid universitet sedan lång tid tillbaka. Svenska som andra språk har forskats sedan 1970-talet. Den största institutionen för svenska som andra språk i Sverige ligger i Göteborg. (Norrby &

Håkansson 2007:16) Där har man forskat mycket i olika frågor kring undervisning i svenska som andra språk.

Roger Källström har gjort en undersökning om lärarnas utbildning i svenska som andra språk och i SFI (svenska för invandrare) (1999). Han har studerat utbildning av lärarna i svenska som andra språk med hjälp av en enkät. Det framkommer i undersökningen att cirka hälften av lärarna har tillräckligt utbildning och att läget med tanke på utbildningen är bäst i Göteborgs stad, där också den största institutionen för svenska som andra språk ligger. Resultatet i undersökningen tyder också på att det finns behov för vidareutbildning av lärare. Denna undersökning är en del av forskningsprojektet ÖGUS (Övergången från gymnasieskolan till universitets svenskundervisning) som drivs av Institutionen för svenska språket vid Göteborgs universitet.

Ulrika Magnusson har undersökt ämnena svenska och svenska som andra språk i gymnasiet och på högskolor. Hon har undersökt hur ämnena är konstruerade och vilken synvinkel aktörerna har av ämnet. Som material har hon använt samma enkät som Källström och kursplaner. Undersökningen visar att både högskolans och gymnasiets svenska ämnen är innehållsmässigt bred. När det gäller läroplanen i gymnasiet har hon fått fram att den sätter mål för undervisningen men inte säger mycket om hur målen ska uppnås. Det här får lärarna själv bestämma. Den här undersökningen hör också till ÖGUS-projektet. (Magnusson 2007)

I samband med ÖGUS har Annika Bergström studerat ämnet svenska i gymnasiet och högskolan. Hennes syfte har varit att studera ämnet svenska och hon har haft som avsikt att minska klyftan mellan gymnasiet och högskolan. Som material har hon också haft lärarenkäter men också enkäter som studenter har fyllts i. Hon delar ämnet svenska i olika moment och analyserar hur olika informantgrupper betonar dessa områden. Mest eniga är högskolelärarna. De bedömer språksociologi, kunskaper om språkssystem, språkhistoria och kunskaper om grannspråk viktiga. Däremot tycker gymnasielärare att dessa är mindre viktiga och elever anser dem vara ännu mindre viktiga. Lärarna i Bergströms undersökning anser att en del av ämnets delar är mindre viktiga med elever på praktiska program än elever på högskoleförberedande program. Alla informanter har ett stort intresse för skönlitteratur och att uttrycka sig skönlitterärt och språkligt. De var också intresserade av mer formella kunskaper i språket. I undersökningen framkommer

också att det finns elever, speciellt på praktiska program, som har det svårt eller tycker att det är tråkigt att läsa och skriva. Gymnasielärare anser att kommunikation och individens egen språkutveckling i tal och skrift är det mest centrala. (Bergström 2007)

Edmund Knutas har gjort en doktorsavhandling om ämnet svenska och gymnasielärares svenskundervisning efter gymnasiereformen 1994 (2008). I undersökningen har han kommit till slutsatsen att lärarnas ämnesdidaktiska kunskaper är vaga, lärarna betonar elevanpassning i sin undervisning, att stort ansvar i inläringen läggs på elever själva och att lärarna sällan samarbetar. Dessutom framkommer det att lärarna har ett instrumentellt förhandlingssätt till läroplanen. (Knutas 2008)

Helsingfors universitet genomförde ett forskningsprojekt *Svenska i toppen* om svenskundervisning i finska gymnasieskolor. De har undersökt hur gymnasister, svensklärare och rektorer ser på undervisning i svenska med hjälp av olika intervjuer, enkäter och observationer. De har valt skolor på basis av resultatet i studentskrivningar. De vill veta vad som står bakom dessa skolors bra resultat. I undersökningen framkommer det att de flesta lärare har ganska lång karriär som lärare och att de gillar sitt ämne. Men med fanns också lärare som hade arbetat bara några år som lärare. Lärarna har också höga målsättningar för sina elever och under lektionerna är atmosfären avspänd. Lärare har vänliga och förtroendefulla relationer till enskilda elever. Oftast satsar dessa lärare på kommunikativa övningar. Lärare är vakna, föränderliga i förhållande i omvärlden och de tar med nytt material och nya metoder till sin undervisning. Dessutom uppmuntrar de elever att syssla med svenska också på fritiden. (Korkman, Green-Vänttinen & Lehti-Eklund 2010)

Skolinspektionen i Sverige har gjort en granskning om skolämnet svenska och närmare kurser Svenska A och Svenska B i gymnasieskolor på yrkesförberedande program. Granskningen omfattade 42 gymnasieskolor i 34 kommuner och programmen som var med i granskningen var Barn- och fritidsprogrammet, Elprogrammet, Medieprogrammet samt Omvårdnadsprogrammet. De viktigaste resultaten som granskningen visar är att undervisningen i svenska inte anpassas tillräckligt till studieriktningar och att lärarna i svenska och lärarnas i karaktärsämnen måste samarbeta bättre. Det konstateras också att undervisningen anpassas för litet enligt den enskilda eleven och att eleverna måste få en tydligare bild av utbildningens mål. Skolinspektionen betonar att eleverna behöver mer inflytande i undervisningen samt att

utvärdering och uppföljning sker sällan tillräckligt systematiskt. (Skolinspektionen 2011)

2 Den svenska gymnasieskolan

För att kunna förstå mina resultat i undersökningen anser jag att det är viktigt att förstå hurdan svenska skolan egentligen är. I det här kapitlet kommer jag att presentera svenska gymnasieskolan med tanke på min undersökning och undervisningen i svenska och svenska som andra språk.

Den svenska gymnasieskolan skiljer sig från den motsvarande i Finland. I Sverige väljer alla elever att gå något program i gymnasieskolan. Gymnasieskolan består av 18 treåriga nationella program. 12 av dessa program är yrkesprogram, t.ex. teknikprogram, och sex högskoleförberedande program, t.ex. naturvetenskapligt. Alla program, förutom Vård- och omsorgsprogram, har till och med olika inriktningar, t.ex. Fordons- och transportprogrammet: godshantering, karosseri och lackering, lastbil och mobila maskiner, personbil samt transport. Om man räknar med dessa inriktningar så blir det totalt 60 nationella fastställda inriktningar man kan studera i gymnasieskolan. (Regeringskansliet 2011a & 2011b) Alla program erbjuds inte i alla skolor. Vilka program som finns i skolan beror på många olika saker, bland annat efterfrågan, pengar, skolans geografiska läge. Dessutom finns det olika introduktionsprogram som inte är medräknade i dessa inriktningar i gymnasieskolan. Jag kommer att diskutera introduktionsprogrammet mer i nästa delkapitel.

Från gymnasieskolan kan elever få två typer av gymnasieexamen, en högskoleförberedande examen eller en yrkesexamen. För att få examensbetyg krävs att eleven fått betyg från en utbildning som omfattar 2 500 poäng samt har godkända betyg på 2 250 poäng inklusive gymnasiearbetet och kurser i svenska, engelska och matematik. En poäng motsvarar genomsnitt en timme, vilket betyder att en 100 poängs kurs omfattar ungefär 100 en timmes lektioner. (Programväljaren 2011) Ämnena som elever studerar beror på program, men det finns gymnasiegemensamma ämnen som är obligatoriska för alla elever. Dessa ämnen är engelska, historia, idrott och hälsa, matematik, naturkunskap, religionskunskap, samhällskunskap samt svenska eller

svenska som andraspråk. Mängden undervisning i ämnet beror på programmet. (Regeringskansliet 2011c)

Hösten 2011 startades den nya gymnasieskolan i Sverige. Regeringen ville reformera den svenska gymnasieskolan på grund av att för många elever hoppade av skolan före de blev utexaminerade, gymnasieskolan förberedde inte elever tillräckligt bra för fortsatta studier eller yrkeslivet och huvudmännen använde ibland det lokala friutrymmet (till exempel möjligheten att starta lokala kurser och specialutformade program) för att sänka kraven för elever. Gymnasieskolans förändring betyder att det blev några förändringar i program, ämnesplaner, läroplaner, kursinnehåll och betygssystem. Tidigare var betygssteget var icke godkänt (IG), godkänt (G), väl godkänt (VG) samt mycket väl godkänt (MVG), det nya är F, E, D, C, B samt A och då är A det högsta betyget. I den här avhandlingen kommer jag att koncentrera mig på den nya gymnasieskolan. (Regeringskansliet 2011c, Skolverket 2011.)

Beroende på elevens språkbakgrund studerar han eller hon antingen svenska eller svenska som andraspråk vid gymnasiet. Vanligen studerar elever med svenska som modersmål svenska och elever med något annat modersmål svenska som andra språk. Men det finns många elever som har bott Sverige länge eller är till och med födda där och har modersmålsliknande kunskaper i svenska och studerar också ämnet svenska fast de egentligen har något annat modersmål. Mängden svenska kurser i gymnasieskolan beror på programmet. På yrkesförberedande, det vill säga praktiska, program har man bara en obligatorisk kurs svenska, Svenska 1 eller Svenska som andra språk 1, som båda omfattar 100 poäng. I högskoleförberedande program studerar man däremot 300 poäng svenska, vilket omfattar tre kurser i svenska. Dessa tre kurser består av de obligatoriska kurserna Svenska (som andraspråk) 1 och Svenska (som andraspråk) 2 samt Svenska (som andraspråk) 3. Före reformen studerade elever på praktiska program 200 poäng svenska. (Programväljaren 2011)

2.1 Språkintröduktion

Andraspråkslärarna som jag har intervjuat undervisar på språkintröduktionsprogram. Därför ska jag i detta kapitel kartlägga vad språkintröduktion är och hur den fungerar. Förenklat betyder språkintröduktion att där går det elever som har kommit till Sverige utan att de har ett svenskt grundskolebetyg men redan är för gamla att gå i grundskolan. De studerar på språkintröduktion i gymnasiet men läser ändå grundskolekurser.

Den svenska gymnasieskolan erbjuder intröduktionsprogrammet för elever som inte har fått slutbetyg från grundskolan. Det finns fem olika typer av intröduktionsprogram. Tanken är att dessa program ska ge obehöriga elever nya möjligheter. Intröduktionsprogrammet underlättar för elever att komma till gymnasieskolan och i några fall att komma in i det svenska samhället också. Det kan också förbereda för yrkeslivet. Alla kommuner är skyldiga att erbjuda intröduktionsprogrammet för dem som behöver det. De fem olika intröduktionsprogrammen är preparandutbildning, programinriktat individuellt val, yrkesintröduktion, individuellt alternativ, och språkintröduktion. (Skolverket 2012b) De andraspråklärare som jag kommer att intervjua jobbar med språkintröduktion.

För de invandrare som kommer till Sverige sent i högstadieålder kan det vara problematisk att klara av gymnasieskolan. Språkintröduktion ger elever med något annat än svenskt ursprung möjlighet att få ett svenskt grundskolebetyg. Språkintröduktion erbjuder invandrarungdomarna som nyligen har kommit till Sverige en utbildning i svenska för att eleverna skall vara kunniga att gå vidare till gymnasieskolan eller någon annan utbildning. Språkintröduktionen bör vara individuellt anpassad efter varje enskild elevs behov. (Skolverket 2011a)

Eleverna på intröduktionsprogrammet har många olika bakgrunder. De är vanligen från olika världsdelar och talar olika modersmål. De kan också ha en helt annorlunda skolbakgrund, en del har kanske aldrig varit i skolan, en del kan vara analfabeter och en del kan ha mer utbildning än svenska jämnåriga elever. Det här gör lärares arbete väldigt utmanande. Hur kan man anpassa sin undervisning enligt till exempel tjugo elever med helt olika bakgrund?

På skolan som jag har gjort undersökningen går det omkring 60 elever på språkintröduktion. För tillfället är de flesta av eleverna från Afghanistan. Det finns

också elever från många andra länder, till exempel: Kongo, Thailand, Somalia och före detta sovjetiska länder. Eleverna på språkintröduktion är indelade i fyra olika grupper. I den första är eleverna som har inga kunskaper i svenska, har problem att lära sig eller är analfabeter. I den andra gruppen har elever just börjat läsa svenska, den tredje gruppen är i mellanstadiet mellan nybörjare och avancerade elever och i den avancerade gruppen har elever redan bra språkkunskaper i svenska. Skolan har löpande intagningar, vilket betyder att det kan komma nya elever varje dag. Nya elever börjar alltid i den första gruppen men beroende på deras inläring fortsätter de vidare förr eller senare. Studierna på språkintröduktionen beror mycket på elevens inläringstakt och om eleven har några betyg med sig från tidigare skolor. En del elever kan fortsätta till vanliga gymnasiet efter ett års studier på språkintröduktion och en del behöver vara där upp till tre år.

Personalen i skolan har bestämt kursernas upplägg och därför kan språkintröduktionen vara olika beroende på skolan. I denna skola läser eleverna i nybörjargruppen svenska, matematik, engelska och idrott. Eleverna i mellangruppen har dessutom undervisning i historia och religionskunskap. I den avancerade gruppen kan eleverna läsa alla ämnen förutom slöjd på grund av att skolan inte har resurser att erbjuda undervisning i detta ämne. Beroende på vilket program de vill studera i gymnasiet behöver de minst åtta eller tolv betyg från grundskolan för att komma in på ett nationellt gymnasieprogram.

På språkintröduktion i undersökningsskolan jobbar det fyra lärare i svenska som andraspråk. Innehållet på svenska kurser består av grundskolans kurser. Idén är att när elever går ut språkintröduktionen har de grundskolebetyg i svenska som andra språk. I slutet av studier gör eleverna nationella prov för årskurs nio i svenska som andra språk.

2.2 Läroplan, ämnesplan och kursplan

Undervisningen styrs av läroplan. Det finns en nationell läroplan, som innehåller en ämnesplan som i sin tur innehåller kursplan för varje ämne, för alla skolor i Sverige och det är publicerad och styrd av Skolverket. Ämnesplanen presenterar ämnet och de centrala målen för ämnet. Kursplanen däremot presenterar olika kurser i ämnen,

kursmål och deras innehåll samt betygskrav för varje kurs. Dessa två tillsammans tillhör läroplanen.

Regeringen har bestämt riktlinjer för läroplanen i gymnasieförordningen som ingår i Svenska författningssamlingen. Enligt dessa riktlinjer bör läroplanen innehålla: ämnets syfte, varje kurs som ingår i ämnet, det centrala innehållet för varje kurs, hur många gymnasiepoäng som varje kurs omfattar och kunskapskrav för varje kurs (Svenska författningssamling 2011). Alla delar i ämnesplanen hör ihop och därför går det inte att läsa bara en del av läroplanen. (Skolverket, 2012c)

Det är viktigt att varje människa som har någonting med undervisningen att göra skaffar sig ett personligt förhållande till läroplanen. Läroplanen är dock det dokument som enligt samhället ska stå för bakgrunden för verksamheten i skolan. Läroplanen styr inte helt och hållet lärares arbete utan läraren har ändå ganska stor frihet att själv välja metod i sin undervisning. (Steinberg 1994:126)

Stensmo har undersökt ledarskapet i klassrummet och i sin bok hänvisar han till flera pedagogisk-psykologiska böcker som säger att det är viktigt att eleverna tar del i målsättningsarbetet och att deras personliga intressen vägs in i detta arbete. En av orsaker till detta är att genom sitt deltagande blir elever ägare av målen och känner också personligt ansvar för dem. (1997:115)

2.2.1 Ämnesplanen för svenska

I samband med gymnasiereformen fick gymnasieskolan också en ny läroplan. Detta betyder i praktiken att styrdokumentet som styr undervisningen förändrades mer eller mindre. Ulf Teleman skrev om ämnesplanen över tjugo år sedan genom att konstatera att ämnet svenska inte är definierat utifrån det innehåll som där meddelas. Med det menar han att kursernas innehåll inte är beskriven i ämnesplanen utan det är själva lärare och elever som får bestämma på det. (1991:28) Man kan se att det som han sade stämmer på sätt och vis fortfarande idag i ämnesplanen för svenska.

I ämnesplanen för svenska presenteras en lista över mål som eleverna strävar efter. Enligt skolverket är målen inte placerade i rangordning. Målen skall inte sätta några begränsningar på elevernas inläring och de skall inte betraktas som någonting som slutgiltigt ska nås. (Skolverket, 2012c)

Undervisningen i ämnet svenska ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande:

- Förmåga att tala inför andra på ett sätt som är lämpligt i kommunikationssituationen samt att delta på ett konstruktivt sätt i förberedda samtal och diskussioner.
- Kunskaper om språkriktighet i text samt förmåga att utforma muntliga framställningar och texter som fungerar väl i sitt sammanhang.
- Kunskaper om den retoriska arbetsprocessen, dvs. att på ett strukturerat och metodiskt sätt planera och genomföra muntlig och skriftlig framställning som tar hänsyn till syfte, mottagare och kommunikationssituation i övrigt.
- Förmåga att läsa, arbeta med, reflektera över och kritiskt granska texter samt producera egna texter med utgångspunkt i det lästa.
- Kunskaper om centrala svenska och internationella skönlitterära verk och författarskap samt förmåga att sätta in dessa i ett sammanhang.
- Kunskaper om genrer samt berättartekniska och stilistiska drag, dels i skönlitteratur från olika tider, dels i film och andra medier.
- Förmåga att läsa, arbeta med och reflektera över skönlitteratur från olika tider och kulturer författade av såväl kvinnor som män samt producera egna texter med utgångspunkt i det lästa.
- Kunskaper om det svenska språkets uppbyggnad.
- Kunskaper om språkförhållanden i Sverige och övriga Norden samt det svenska språkets ursprung. Förmåga att reflektera över olika former av språklig variation.

Listan ovan är alltså de övergripande målen för ämnet svenska i gymnasiet. Undervisningen under hela gymnasietiden strävar efter dessa mål. Förutom dessa mål innehåller läroplanen mycket mer instruktioner för verksamheten i undervisningen. Den beskriver ämnet svenska, ämnets syfte (en del av ämnets syfte är listan ovan) och dessutom innehåller den kursplan som i sin tur innehåller beskrivningar för varje kurs och kunskapskrav för betyg i varje kurs. Ämnet svenska omfattar kurser Svenska 1, 2, 3, Retorik, Litteratur och Skrivandet. Alla kurser omfattar 100 poäng, som motsvarar cirka 100 timmar undervisning. För elever på yrkesförberedande program är kursen Svenska 1 obligatorisk och för elever på högskoleförberedande är kurserna 1, 2 och 3 obligatoriska. Resten av kurserna är frivilliga. I tidigare läroplanen hette kurser Svenska A, B och C samt Litteratur och Litteraturvetenskap och Litterär gestaltning. Då var Svenska A och B obligatoriska för alla.

2.2.2 Ämnesplanen på språkintröduktion

Språkintröduktion har inte en egen läroplan utan eftersom idén med språkintröduktion är att elever får grundskolemotsvarande kunskaper i svenska som andra språk följer lärarna i sin undervisning också grundskolans ämnesplan i svenska som andra språk. Naturligtvis är situationen inte likadan på språkintröduktion som det är i den vanliga grundskolan och därför måste man anpassa ämnesplanen ganska mycket.

Läroplanen för grundskolan ändrades för två år sedan, vilket betyder att de som går i första eller i andra gruppen på språkintröduktion följer den nya planen och eleverna i tredje årskurs följer den gamla planen. Lärare på språkintröduktion följer också redan den nya med avancerade elever också. Eftersom alla lärare på språkintröduktion har bekantat sig med den nya läroplanen och använder den mest så betonar jag också den nya planen i min undersökning.

På grund av att språkintröduktion inte har sin egen läroplan så har lärare på språkintröduktion omformulerat målen i grundskolans ämnesplan i svenska som andra språk för eleverna. Den första stödgruppen har som mål att kunna baskunskaper i svenska språket och samhället såsom klocka, vädret, presentation av sig själv osv. Eleverna i grupp ett följer mål för årskurs 1-3 i grundskolans ämnesplan, elever i grupp två mål för årskurs 3-5 och elever i den tredje gruppen strävar efter mål för godkänd och högre betyg för årskurs nio. Lärare har omformulerat målen så att eleverna också förstår dem.

Näst berättar jag lite närmare om målen för varje grupp. Som källa har jag haft listorna över omformulerade kursmål som lärarna på språkintröduktion har gjort och satt på väggarna. I listorna har de omformulerat målsättningar från den nyare läroplanen före höstterminen 2011 (Se Bilaga 2). Kursmålen för grupp ett, som stävar efter målen för årskurs 1-3, är att elever kan läsa, förstå och prata om vardagliga texter. Målen i skrivandet är att kunna skriva en faktatext med hjälp av information som de själv har sökt, skriva på dator, bearbeta och förtydliga vardagsnära texter med en handling som andra förstår, stava de ord som de ofta använder samt använda skiljetecken. Muntligt måste eleverna kunna ställa frågor, kommentera, framföra egna åsikter i samtal, samtala om frågor som är viktiga för dem, berätta om vardagliga händelser, återberätta innehållet i vardagsnära texter samt berätta om budskapet i sådana texter. Det krävs att

eleverna kan samtalsregler, förstår muntliga instruktioner och be om förklaring om de inte förstår någonting samt ge enkla omdömen om sina egna och andras texter.

Målen för grupp två, som strävar efter målen för årskurs 3-5, är att eleverna kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter för ungdomar med flyt samt att de förstår vad texter handlar om och berätta vad de tycker om det lästa, göra enkla kronologiska sammanfattningar av olika texters innehåll och prata om texters budskap med hjälp av sina egna erfarenheter. Målet för skrivandet är att eleverna skriver olika slags texter så att andra elever förstår och berättande texter med enkla gestaltande beskrivningar och handlingar, använder skiljetecken och oftast också rätt ordföljd i påstående och frågor, söker och väljer ut information samt berättar vad som är dåligt och bra med källor. Deras texter bör innehålla enkla beskrivningar, formuleringar och viss användning av ämnesspecifika ord och begrepp samt bilder, musik eller andra estetiska uttrycksformer som gör texter tydligare. Eleverna bör kunna berätta om texternas innehåll och språk samt bearbeta sina texter enligt respons. När det gäller elevernas samtalsförmågor är målet att eleverna känner till och respekterar samtalsregler, har ett fungerande ord- och begreppsförråd, samtalar om ämnen som de känner till, ställer frågor och framför egna åsikter, förbereder och genomför enkla muntliga redovisningar samt anpassar sin redovisning till syfte och mottagare.

Målen för grupp tre när det gäller att läsa är för det första att eleverna ska kunna läsa skönlitteratur och faktatexter med flyt, göra enkla sammanfattningar och då visa upp god läsförståelse, koppla sina egna erfarenheter till det lästa, diskutera böckers budskap och se samband mellan författarens liv och det han/hon skrivit. Målet i skrivandet är att eleverna ska kunna skriva olika texter, varierande meningar och binda ihop dessa med sambandsord, berättande texter med enkla miljö- och personbeskrivningar, texter med enkel struktur, referat av några utvalda källor samt kunna samtala om källornas trovärdighet, enkla omdömen på texter med fokus på innehåll och språk, om egna texter så att de blir tydligare och på så sätt utvecklas. Muntligt är elevernas mål att kunna samtala om händelser i deras vardag, prata om ord och begrepp som används i svenskan, hitta enkla argument för att på så sätt kunna föra samtal vidare, omformulera meningar för att andra ska förstå vad du menar, presentera arbeten muntligt med enkel uppbyggnad och enkelt, anpassa sina presentationer efter vilka som lyssnar och göra enkla jämförelser mellan svenskan och sitt första språk.

2.3 Målen för undervisningen

Maltén klassificerar i sin bok om undervisning de olika målen överlag i undervisningen i tre grupper: *samhällsmål*, *utbildningsmål* eller *undervisningsmål*. Samhällsmål är de utbildningspolitiskt färgade målen för skolan i skollagen och läroplanen. Dessa kan vara antingen individ- eller samhällsorienterade. De individorienterade ambitionerna har elever och deras frihet i centrum. De samhällsorienterade kan däremot syfta till att skolan anpassar sin verksamhet efter samhällets krav eller att den strävar efter att förbättra samhällsförhållande, demokrati, jämlikhet, miljömedvetande eller överlevnadsstrategier. Med andra ord kan man säga att samhällsmål är visioner eller riktningssamtal för dagens och morgondagens skola. Utbildningsmål däremot innebär målen för ämnen, arbetssätt, pedagogiska ideologier och organisatoriska lösningar dvs. lösningar om till exempel åldersblandade grupper. Utbildningsmålet konkretiseras vanligen i den kommunala skolplanen. (Maltén 2003: 34-35)

Undervisningsmål är i sin tur de mål som lärare ställer för sina elever i klassrummet. Man kan konkretisera undervisningsmålen genom att skilja dem i kognitiva och affektiva mål. De kognitiva målen innebär alla de mål som har att göra med kunskaper. Blooms kognitiva taxonomi (målnivåschema) är ett användbart medel när lärare vill erbjuda elever undervisning som inte bara behandlar kunskapsfakta utan också strävar efter krävande kognitiva nivåer. Detta målnivåschema beskriver de kognitiva målen innehåll med följande lista: (Maltén 2003:35–36)

- *Fakta*: Att lära in minneskunskaper om enskilda fakta, årtal, namn, symboler, formler, regler eller annan s.k. lärobokskunskap.
- *Förståelse*: Att med egna ord formulera och sina kunskaper och dra ut konsekvenserna
- *tillämpning*: att identifiera generella principer och abstrakta begrepp och att tillämpa dem i nya situationer.
- *Analys*: Att ta fram huvuddragen i ett textmaterial, skilja mellan fakta och antagande, mellan relevanta och irrelevanta material och identifiera hypoteser och slutsatser.
- *Syntes*: Att med utgångspunkt i fakta och en analys av dessa göra en egen sammanställning och systematisering av den kunskap man tagit fram.
- *Värdering*: Att kritiskt granska ett problemområde utifrån en kunskapssteori, ett allmänt regelsystem och egna värderingar och att kunna argumentera logiskt och konsistent

Blooms taxonomi innebär också att det i undervisningen också bör finnas utrymme för metakognitiva kursmål eller så kallade *processmål* vilket betyder kunskapen om hur kunskapen hämtas in. Framför allt eftersträvas en färdighet och vana att söka svar på egna frågor eller problemställningar självständigt eller i grupp. Förutom att undervisningen strävar efter kognitiva mål kan undervisningsmål också vara affektiva det vill säga inriktade på känslor, moral och normer. (Maltén 2003: 37.)

För att konkretisera skolans mål är det viktigt att man preciserar målen. Det är viktigt för att de ska bli vardagsnära, genomförbara och mätbara. Precisering gäller framför allt undervisningsmål. Lärare är vanligen vana vid att betona kognitiva undervisningsmål, medan de affektiva målen finns i de flesta planeringar, men vanligen inte medvetet. Därför är det viktigt att i samband med planering av kurser och lektionsavsnitt att lärare också funderar på vilka affektiva mål hon eller han vill att elever försöker uppnå inom vissa kunskapsområden. (Maltén 2003: 37–38)

Maltén betonar också att lärare måste vara tydliga med mål. Han konstaterar att för att målen blir konkreta måste de vara: begripligt formulerade, meningsfulla, realistiska, mätbara, tidsbestämda, konsistenta (har en sådan fasthet och stabilitet att de inte ändras med trender eller har pedagogiska jippon) och stimulerande såväl för lärare som för elever. Enligt honom är det viktigt att vara konkret och precis i sina målsättningar för att tolkningsfel minimeras. (Maltén 2003:39)

3 Språkinläring samt undervisning i andra- och förstaspråk

Att lära sig språk innebär att en person lär sig kunskap om språkets regler. Inläringen händer mer eller mindre medvetet. När små barn lär sig ett språk, förstår de ingenting av regler, men de lär dem i alla fall utan att faktiskt veta att de lär sig sådana regler. När de börjar skolan så känner de redan regler fast de inte kan identifiera dem. Men vid andraspråksinläring är inlärare ofta på sätt och vis medvetna om dessa regler. (Ekerot 1995:16–17.) Språket som ett barn lär sig från början kallas för förstaspråk. Språket som man lär sig efter det kallas däremot för andraspråk. Ibland gör man skillnaden mellan andra och främmande språk. Andra språk inlärs i målspråksmiljö och främmande språk utanför det. (Nationalencyklopedin, 2013) Detta innebär att när invandrare kommer till ett nytt land och lär sig det nya språket är detta språk deras andra språk. Men när till exempel elever i finska skolan studerar tyska är det ett främmande språk för dem.

3.1 Förstaspråksinläring

Förstaspråksinläring börjar redan när ett barn föds. Barnet lär sig vanligen språket i samband med när det växer och utvecklas. Det börjar med jollrandet redan när barnet är litet. Språket fortsätter att utvecklas och kring ett års ålder börjar detta joller nå språkliknande nivå. Då kan man redan skilja barn med olika första språk. Barn lär sig sina första ord också kring ett års ålder. Forskning har visat att det kan finnas stora individuella olikheter mellan olika barn i språkinläringen. Dessutom kan det finnas stora skillnader beroende på barnets språk. (Sigurd & Håkansson 2007:141–145) Språket utvecklas småningom och det brukar vara ganska fullständigt innan barnet börjar få undervisning i språket.

3.2 Undervisning i svenska

Ämnet svenska har lång historia och en etablerad plats i den svenska skolan. Språket svenska har funnits i gymnasieskolans läroplan som ämne sedan 1800-talet (Magnusson 2007:45). När modersmålelever börjar studera svenska i skolan kan de redan språket, vilket andraspråkelever inte gör. Svenska ämnets ansvarsområde i skolan är litteratur, språk och muntlig och skriftlig språkträning. I Skolverkets ämnesplan för svenska i gymnasiet sägs det att ”I undervisningen ska eleverna ges rikliga tillfällen att tala, skriva, läsa och lyssna.” (Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011, 2011:160)

En pedagogisk grupp i Lund har skilt ämnet svenska i olika ämnesprofiler. Dessa är: svenska som färdighetsämne, svenska som litteraturhistorisk bildningsämne och svenska som erfarenhetspedagogiskt ämne. Den första profilen har sin tonvikt i muntlig och skriftlig språkträning. Den andra betonar litteratur som framför allt kulturarv och bildningsinnehåll och innehåller också grammatik och språkhistoria. Den sista utgår från elevens erfarenhetsvärld och har litteraturen och språket som medel att belysa denna på olika sätt. (Svedner 2010:8) Språkvetare Ulf Teleman skiljer däremot fyra principer i språkundervisning i modersmålet. (Teleman1991:24)

1. Eleven själv utvecklar sitt språk.
2. Språkinläring i allvar och sanning driver alltid på språkutveckling.
3. Språklig medvetenhet och kunskap samt formell träning av isolerade språkliga faktorer är viktiga redskap men måste alltid vara underordnande språkanvändandet som inlärningsmetod.
4. Ingen pedagogik är bra om den stjälper elevens språkliga självförtroende.

Ämnet svenska består alltså av många olika delar. Det är inte bara språket som behandlas i undervisningen utan också mycket annat, till exempel litteratur, språkhistoria. Det har pågått en ständig diskussion om svenska ämnets innehåll. Vad är det som hör till ämnet svenska? Litteratur har en stadig plats i ämnet som sällan ifrågasätts men däremot tycks språkligt eller språkvetenskapligt innehåll vara mindre viktigt. Språkfärdigheten är ett språkvetenskapligt innehåll som ändå alltid har ansetts vara självklart. (Josefsson 2011:10) Grammatiken har också en plats i ämnet svenska sedan gymnasiereformen (Josefsson 2011:13).

Huvudidén i modersmålsundervisningen måste vara att innehållet, vilket innebär vad eleverna bör lära sig, också styr elevernas språkliga utveckling. Skolans bidrag till elevernas språkutveckling bör ha sin utgångspunkt framför allt i det innehåll som det är meningen att eleverna ska erövra. (Teleman 1991:25)

3.3 Andraspråksinläring

Man anser allmänt att andraspråksinlärningsprocessen skiljer sig både från modersmålsutvecklingen och från främmandespråksinläringen. Till skillnad från modersmålsinläring sker andraspråksinläringen efter ett annat språk har redan etablerat. Skillnad mellan andra- och främmandespråksinläringen är att andraspråksinläringen sker i miljön där målspråket talas. Därför spelar kontakter med språket utanför skolan en stor roll. (Viberg 1996:110)

Andraspråksinläring och förstaspråksinläring skiljer sig på flera olika sätt. Det finns få andraspråkstalare som når språkligt samma nivå som förstaspråkstalare. Andraspråksinlärningsprocessen kan avstanna och det kan hända att den i viss grad aldrig når förstaspråksnivån. Dessutom ser inläringen annorlunda ut. Det lilla barnet lär sig språket samtidigt som hon själv utvecklar sig – andraspråksinlärare har däremot redan ett språk och har dessutom också nått en viss mognadsnivå. Barnet som lär sig svenska som andra språk använder andra typer av konstruktioner än vad förstaspråksinlärare gör. Hur språket lärs in beror på flera faktorer men åldern och miljö är viktiga. Om barnet lär sig svenska som andra språk i relativt ung ålder och umgås med svenska barn på fritiden eller i förskolan så har hon det lättare än vuxna. (Håkansson 2007:150)

Det som skiljer andraspråksinläring från förstaspråksinläring, är att andraspråksinläring har helt andra förutsättningar både psykologiskt, socialt och lingvistiskt. För förstaspråksinlärare är alla grammatiska former helt nya, och därför lätta att tillägna sig, men andraspråksinlärare har redan lärt sig grammatiska konventioner som kan vara väldigt annorlunda än målspråkets. Andraspråksinlärare har en möjlighet

att föra över begrepp och strukturer från förstaspråket till målspråket. (Ekerot 1995:34–40.)

3.4 Undervisning i svenska som andra språk

Sedan 1960-talet har faktumet att alla elever inte behärskar svenska på modersmålsnivå blivit alltmer kännbart i Sverige. Till skillnad från främmandespråkselever lär sig andraspråkselever det nya språket inte bara i skolan utan också utanför den. De använder det andra språket för att lära sig andra ämnen och för annan kommunikation i skolan. (Viberg 1996:110–111) Ämnet svenska som andra språk har funnits i det svenska gymnasiet sedan 1989, men i nuvarande formen sedan 1990-talet (Magnusson 2007:45).

Ingen annan undervisning i skolan har så stor uppgift som svenska som andra språk. Det måste anpassas individuellt för elever med mycket varierande behov. Ett problem i undervisningen är också det att elever befinner sig på olika nivå redan i början. (Viberg 1996:111) För att undvika det så bra som möjligt kan elever grupperas enligt sina språkkunskaper som lärare på språkintröduktion har gjort.

3.4.1 Undervisningsstilar i andra- och främmandespråksundervisning

Här presenterar jag olika typer av undervisningsstilar till vilka jag sedan hänvisar i diskussionen. Vivian Cook har klassificerat olika typer av undervisningsstilar. Hon kallar dessa för undervisningsstilar för att undvika olika typer av associationer och fördomar till termer som undervisningsmetoder, undervisningssyn och undervisningstekniker framkallar. Undervisningsstil är en kombination av olika undervisningstekniker som har samma mål för språkundervisning och samma insikt om språk och andraspråksinläring. Ordet stil hänvisar också till undervisningsstilens föränderlighet. (Cook 2001:199–200) Ullrika Törnberg skriver också om dessa stilar med tanke på undervisning i svenska. (2003:27)

Cook delar undervisningsstilar i fem olika huvudtyper: *den akademiska, den audiolingvistiska, den kommunikativa, den konventionella EFL-undervisningsstilen (English as a foreign language)*, och andra stilar som har betoningen i utomspråkliga saker. Cook påpekar att det inte finns en stil som skulle passa för alla studerande. Ingen kan säga att en stil är den enda lämpliga just för en elev i en viss situation. (Cook 2001:201)

Den akademiska stilen eller grammatik- och översättningsmetoden som Törnberg (2003:27) kallar det framkommer vanligen i akademisk undervisningen och har sin emfas i grammatikundervisning och översättning som teknik. Den strävar inte direkt efter kunskaper att kunna använda språket utanför klassrummet utan betonar mest lingvistiska kunskaper hos inlärare. Stilen har varit uppskattad i västerländska kulturer i främmandespråksundervisning på gymnasienivå och speciellt i språkundervisning vid universitet. Stilen håller fast vid det traditionella klassrummet och lärarrollen. Kultur kommer med i undervisning i form av skönlitteratur och historia snarare än popkultur. Den främjar akademiskt begåvade inlärare, och passar inte yngre elever så bra. Den passar bäst för inlärare som behöver teoretiska kunskaper och inte kommer att använda språket i praktiken. (Cook 2001:201–205) Metoden kom till Sverige när moderna språk infördes i de svenska läroverken 1856 och lärarna i dessa ämnen hade sina undervisningserfarenheter från universitet och undervisade i den stil som de var vana vid (Törnberg 2003:27).

Direktmetoden innebär några försök att reformera språkundervisningen på 1800-talet i Europa. I metoden står det talade språket i centrum och i slutet av 1800-talet bildades också Internationella Phonetic Association som ägnar sig bland annat åt att utveckla ett internationell fonetisk alfabet. Den här metoden hade stort inflytande på undervisningen i engelska när den svenska läroplanen skrevs 1962. Direktmetoden baserar sig på tanken att andraspråksinläringen liknar förstaspråksinläring. Grundtanken är att eleverna associerar mellan ord och uttryckt i målspråket och föremål samt händelser i den närmaste omgivningen. Undervisningen sker på målspråket och grammatiken undervisas utifrån den lästa texten och eleverna uppmuntras att själv fatta den bakomliggande principen. Övningar är bland annat substitutionsövningar, diktamensövningar, berättande och fri skrivning. Betoningen i metoden är på uttalet och intonationen. (Törnberg 2003: 29–31)

Den audiolingvistiska stilen betonar den muntliga delen i språkkunskaper. Den uppstod först på 1940-talet i USA men används nuförtiden av de flesta språklärare då och då. I denna stil kommer talet före skrivandet. Det här kan tolkas på två olika sätt. Antingen som att det som inlärare lär sig måste först höras före det blir sett i skriven form eller som att inlärare måste ha en period där de bara studerar muntligt språk innan de börjar skriva. Undervisning baserar sig på dialogövningar, upprepning och övningar som handlar om vardagssituationer och undervisningen är oftast lärarledd. Språket lärs in för att klara vardagliga situationer i målspråksmiljö. Den här stilen passar bäst för elever som inte är så analytiska eller akademiska. (Cook 2001:206–211) Enligt Törnberg är undervisningen med den här metoden hårt styrd och förekommer sällan i dess mest renodlade form i svenska klassrum (2003:36).

Om grammatik-översättning-stilen var populär på 1800-talet var den kommunikativa stilen det på 1900-talet. På 1970-talet började man betona kommunikation i språkinläring. Nu har den kommunikativa stilen blivit den vanligaste. Den kommunikativa undervisningen strävar efter att eleverna lär sig att identifiera sig via olika kommunikationssituationer genom t.ex. olika roller eller problemlösningar. Den kommunikativa stilen kan i och för sig delas in i tre olika delar: *den sociala kommunikativa*, som betonar sociala situationer mellan olika människor, *den informativkommunikativa*, som betonar informationsbyte mellan olika kommunikatorer, och den så kallade *"task-based"-inlärningsstilen* som betonar kollektiva lösningar för olika problem i klassrummet. I denna stil måste inlärare använda sina egna resurser för att nå målet med andra människor och ta med kommunikationen till klassrummet. Denna stil skiljer sig från de två ovannämnda i det att det inte krävs att inlärare kan producera språket med minsta fel utan att de kan använda olika typer av lösningar för att klara sig i kommunikationssituationer. Läraren har också en annorlunda roll i denna stil. Hon är mer den som organiserar, inte lingvistisk expert. Stilen passar bäst för sociala elever som inte är så akademiskt begåvade. (Cook 2001:211–224)

Den konventionella EFL-stilen har börjat utvecklas i Storbritannien på 1930-talet. Tills 1970-talet betraktades den som en kombination av den akademiska och audiolingvistiska metoden. En vanlig lektion börjar med att läraren presenterar fraser. Med hjälp av dessa introducerar hon nya strukturer och nya ord. Nästa steg är vanligtvis att ha en kort vardaglig dialogövning. I slutet får studenter jobba med grammatik med

hjälp av tidigare övningar. Största skillnaden med andra stilar är i användning av par- och gruppövningar samt i att information är orienterad i övningar. Lärarens roll varierar och lektioner kan vara lärarledda eller koncentrerade till grupparbete. Grundtanken är att en elev lär sig av grammatiska förklaringar, en annan av den strukturerade övningen och en tredje av rollekar. (Cook 2001:224–228) Det vill säga att den här stilen passar alla typer av inlärare och den är också mer dynamisk än de andra.

Olik teknik för de andra stilarna är till exempel gemenskaplig språkinlärning (community language learning, CLL, egen översättning), suggestopedi, sammanfallande språkundervisning (confluent language teaching, egen översättning) och självledd inlärning. I CLL skapar inlärare autentiska diskussioner som lärare översätter till målspråk och använder som material i undervisning. Suggestopedi försöker avslappna inlärare med hjälp av t.ex. musik. Sammanfallande språkundervisning har sin betoning i klassrummet som en helhet. Olika typer av självledda inlärningar innebär att inlärare lär sig språket autonomiskt. Dessa stilar passar bäst motiverade elever och innebär oftast att arbete i klassrummet sker i små grupper. (Cook 2001:229–233)

4 Lärarnas uppfattningar

I den här delen ska jag presentera lärarintervjuerna. Jag presenterar lärarnas uppfattningar temavis under varje tema som de har diskuterat intervjun. Jag har hittat på namnen på informanter för att tydliggöra analysen av materialet. Nora, Siv och Pauline jobbar med gymnasiekurser i svenska och Sofia, Linda samt Björn arbetar på språkintröduktion som lärare i svenska som andra språk. Lärarnas bakgrund presenterar jag i materialet (Se delkapitel 1.2)

4.1 Uppfattningar om ämnesplanen

Som första temat efter lärarna har berättat om sin personliga bakgrund diskuterar lärarna om ämnesplanen. På grund av att skolan har precis fått en ny läroplan hade nästan alla informanter jämförande synvinkel i sin reflektion.

Nora anser att det inte är så lätt att beskriva sina uppfattningar om ämnesplanen därför att den är alldeles ny. Med tanke på den gamla ämnesplanen är den största förändringen att den kräver mer av lärarna. Ämnet har förstärkts eftersom elever på högskoleförberedande program nuförtiden studerar 300 poäng i stället för 200. Men däremot läser elever på yrkesprogram bara en kurs på 100 poäng.

Enligt Nora har man i den nya versionen av ämnesplanen blandat innehållet mer, med detta menar hon att man har språk och litteratur med på varje kurs. Den sista obligatoriska kursen i svenska är ganska högskoleförberedande. Det finns dessutom två fördjupningskurser: en om litteratur och den andra om retorik. I den nya ämnesplanen betonar man ännu mer muntlig framställning. På högskoleförberedande program har elever två nationella prov i stället för ett som de hade tidigare.

Nora tycker att ämnesplanen skulle kunna vara ännu mer fullständig, men hon erkänner att den ändå är tydligare och litet enklare än den tidigare. Hon tycker att hon i ämnesplanen ser ganska tydligt vad hon måste göra för att följa skolverkets krav.

Nora tycker att det är bra att man i den nya ämnesplanen inte tvingar eleverna på de praktiska programmen att studera litteraturhistoria. I den nya kursplanen betonas andra nordiska länder och deras språk inklusive finska och isländska. Enligt henne är det här inte rättvist då inte alla lärare i olika delar av Sverige har likadana förutsättningar att undervisa andra nordiska språk. Det negativaste i den nya versionen är, enligt henne, att alla inte får lika mycket undervisning i svenska. Hon tycker att alla elever, inkluderande elever på yrkesförberedande, borde få likadana möjligheter att fortsätta studera.

Siv har inte elever på årskurs ett så hon har inte bekantat sig så mycket med den nya läroplanen och pratar därför mest utifrån den gamla ämnesplanen. Enligt henne strävar ämnesplanen mest efter att elever kan uttrycka sig väl i tal och skrift. Även litterära influenser och ”epoktänkande” samt litteraturhistoria är med. På sistone har man börjat betona ännu mer den muntliga delen i svenskundervisningen. Språkhistoria nämns inte exakt i ämnesplanen utan man konstaterar bara att undervisningen bör innehålla information om hur språk har förändrats genom tiden. Däremot finns grannspråk med i ämnesplanen, och enligt henne speciellt i den nyare ämnesplanen.

Siv konstaterar att den gamla ämnesplanen är otydlig därför att det finns alldeles för mycket utrymme för tolkningar. Hon säger att lärare tolkar ämnesplanen olika och har därför också olika mål i sin undervisning. Ibland längtar hon också efter en litteraturlista som skulle visa vilka böcker eleverna borde läsa i skolan. Men ändå tycker hon att det är skönt att läraren får välja själv. Siv konstaterar att kvaliteten på undervisningen skulle bli bättre om man hade en lista över de teman som borde undervisas. Hon vet inte själv hurdan ämnesplanen borde vara men hon tror att lite tydligare vore bättre. Skolverkets mål med den nya ämnesplanen är att vara tydligare men enligt henne har de inte lyckats.

Om innehållet konstaterar Siv att ämnesplanen mest betonar säkerhet i tal och skrift men däremot nämns språkriktigheten inte. Hon tycker att språkriktighet borde betonas mer såväl i gymnasiet som i grundskolan. Hon tror att grammatiken har för liten roll i ämnesplanen, speciellt med tanke på att eleverna med tiden har blivit sämre i grammatik.

Pauline tycker att i den nya ämnesplanen innehåller kursen Svenska 1 fler moment än den gamla kursen Svenska A. Nu innehåller den både språk och litteratur. Svenska 1 innehåller ett smakprov av den gamla Svenska B och har därmed blivit en roligare kurs. Enligt henne betonar man i ämnesplanen att läsa, tala och skriva. Dessutom konstaterar hon att hon har hört från kollegor att lärarna borde uppmuntra elever att läsa, men det här står inte i läroplanen.

Pauline anser att den nya läroplanen är tydligare men ändå inte speciellt tydlig. Hon hoppas att den vore ännu tydligare. Hon kritiserar tolkningsfriheten i ämnesplanen. Det kan lätt hända att undervisningen blir orättvis om lärare har mycket varierande undervisning. Risken finns att man gör så som man alltid har gjort vilket också leder till orättvisa.

Sofia erkänner redan i början att hon känner sig litet virrig eftersom alla är mitt i att byta ämnesplan. Hon anser att läroplanen har blivit mycket mer konkret än vad den tidigare var. Tidigare fanns det inte alls en central innehållsdel i ämnesplanen. Enligt Sofia känns den nya ämnesplanen mycket tydligare än den tidigare versionen. Hon är nu mer säker på att hon för med det i sin undervisning som ämnesplanen kräver. Största problemen i läroplanen i svenska som andra språk är att kursmaterialet inte motsvarar de krav som läroplanen ställer.

Enligt Sofia betonar man muntlig kommunikationsförmåga i ämnesplanen. Men ändå är det viktigt med att läsa och skriva också. Målet för elever är att de ska göra sig förstådda. Dessutom ska elever kunna olika textgenrer och förstå det lästa. Sofia konstaterar att det krävs i ämnesplanen att svenska som andra språk också innehåller information om det svenska samhället.

Även om denna skola är den första där hon jobbat som lärare i svenska som andra språk har hon iakttagit undervisning i de skolor där hon har jobbat tidigare. Hon tycker att det finns mycket variation i undervisningen. Hon tror att en tydligare ämnesplan kan jämna ut skillnader mellan undervisning. Hon har inte nu vant sig vid den nya ämnesplanen och har svårt att säga om det finns några brister men hon tror att hon genom åren lär känna också den bättre.

Linda säger att de på språkintröduktion fortfarande använder både den gamla och den nya ämnesplanen. Men mest koncentrerar de sig på den nya. Hon tycker att ämnesplanen mest handlar om att komma in i det nativa språket. Enligt henne är det stor fokus i ämnesplanen på att eleverna ska kunna tala, läsa, skriva och lyssna. Det viktigaste är att elever behärskar språket väl.

Linda anser att den nyare versionen är något tydligare än den äldre, det finns mer exempel i den. Men annars tycker hon att de är ganska lika. Hon konstaterar att det hur specifik ämnesplanen är påverkar hurdan skola det blir. Nu är det positivt att elever ska ha möjligheten att utvecklas åt olika håll. Mycket ska utgå från eleverna och deras behov. Individualisering försvinner om man ställer för specifika krav på vad alla ska göra. Hon tycker att det skulle underlätta lite om skolverket hade en egen läroplan för språkintröduktion.

Björn säger att den nya versionen av läroplanen är mycket tydligare än den äldre. Egentligen borde han fortfarande detta år följa den gamla, men han har bestämt att följa den nya eftersom den är bättre. I samband med bedömning tar han ändå hänsyn till att elever tidigare har studerat enligt den gamla planen.

Enligt Björn är en positiv förändring att man betonar mer referattekkniker och hänvisning i den nya ämnesplanen. När det gäller intröduktion till läsandet har läroplanen också blivit tydligare. Den nya ger också svar på frågan att hur elever borde kunna läsa. Det finns också bra exempel på texter som elever borde läsa. Om muntliga färdigheter säger man att elever borde kunna tala om vardagliga och ämnesrelaterade saker. Det går bra med vardagliga saker men man måste träna mycket på de

ämnesrelaterade diskussionerna. Jämfört med den gamla planen betonas respons mer på det sättet att man också betraktar responsen från elever till lärare. I den nya versionen har man skilt text och andra typer av medier åt, vilket gör att lärarna är tvungna att använda andra medier i sin undervisning.

Han tycker den vanliga grundskolans läroplan fungerar ganska bra på språkintröduktion. Han vet inte om de behöver en egen läroplan men nationella prov borde vara annorlunda, bättre anpassade för andraspråks elever. Provet på språkintröduktion kunde ta med lite processkrivning.

För tillfället känner Björn att läroplanen är tillräckligt bra men det kan man veta först efter att man har jobbat med den några år. Ämnesplanen är fortfarande ganska bristfällig när det gäller uttalet. I den nya presenterar man inte heller undervisning i grammatik så bra. Han känner sig lite osäker när det gäller hur man borde undervisa grammatik.

4.2 Uppfattningar om målsättningar

Det tredje temat som diskuterar i intervjun var målsättningar i undervisning. Detta betyder de mål som läroplanen sätter till elever och om lärarna hade några egna mål utifrån läroplanens kursmål. Dessutom funderar lärarna över om eleverna påverkar målsättning i klassrummet på något sätt.

Nora tycker att man överhuvudtaget kräver mer nuförtiden. Nationella prov, som görs i slutet av kursen på ettan och trean och är detsamma för alla gymnasister i Sverige, är ett av de viktigaste målen. I framtiden kommer man att ha två nationella prov muntligt respektive skriftligt.

Hon säger själv att muntlig och skriftlig framställning är avgörande för hur man klarar sig i livet och därför betonas detta också i skolan. Hon anser att litteraturhistoria ska betonas minst i undervisningen. Fastän grammatik i sin helhet inte alltid har varit med i ämnesmålen har hon alltid undervisat i det.

Nora tycker att det är klart att eleverna påverkar hennes målsättning i undervisningen. Examensmål, målen för olika program, påverkar också målsättningar i ämnet svenska. Om elever har bristfälliga kunskaper kan det lätt hända att man hoppar över sådana punkter som inte känns så viktiga. Undervisningen är inte likadan men ändå måste man bedöma elever enligt samma principer.

Siv säger att det övergripande målet för all verksamhet i skolan är att eleverna ska bli goda demokratiska medborgare och varje ämne inklusive svenska bidrar till detta. Dessutom nämner hon att det betonas mycket att elever vågar uttrycka sig i tal och skrift och hon tycker att det är viktigt att läraren ger elever verktyg till detta i skolan.

Hon tycker att de övergripande målen i ämnesplanen inte är de som lärarna mest koncentrerar sig på utan kursmålen. Hon går alltid igenom hur mål nås i samband med varje moment. Hon tror att ibland har hon några egna mål med i undervisningen men det gör hon omedveten. Eleverna påverkar absolut hennes målsättning. Hon strävar inte efter detsamma med fordons elever som med naturvetare.

Pauline säger att målet i svenska enligt ämnesplanen är att kunna uttrycka sig muntligt och skriftligt. Hon tycker att ämnesplanen inte är tydlig när det gäller kursmål. De viktigaste målen enligt Pauline är att eleverna kan skriva och presentera sina åsikter skriftligt. Eleverna är ganska bra på att tala, men deras nivå i skriftligt arbete kan vara väldigt låg. Det är viktigt att läraren jobbar med elevernas läsfärdighet och att han eller hon engagerar elever att läsa självständigt och utanför skolan.

Pauline har inte några egna mål i sin undervisning men sättet med vilket mål nås beror på elevgruppen. På det sättet bidrar eleverna till hennes målsättningar. Hon försöker jobba med de mål som eleverna har mest problem med. Dessutom försöker hon ta hänsyn till att eleverna tar ansvar för sitt eget arbete i skolan.

Sofia anser att mål nummer ett är muntlig kommunikation. Två andra viktiga mål är att läsa och skriva. Att lära sig kommunicera på olika sätt och att kunna göra sig förstådd är det viktigaste. Hon har försökt vara konkret så att elever förstår målen. Hon tar upp

målen med eleverna så att elever förstår varför man gör så som man gör i skolan. Det var ganska svårt att omformulera mål, därför att språket i läroplanen är ganska komplicerat. Hon använder mål från läroplanen och har inte tagit med några egna mål. Eleverna spelar roll i hennes målsättningar i klassrummet. Hon försöker alltid jobba med elevgruppens svagheter.

Linda säger att mål i ämnesplanen är att eleverna ska kunna skriva olika typer av texter, läsa och kunna diskutera det lästa, ha kunskaper om författare till den lästa, diskutera och argumentera, ha kunskap om de grundläggande grammatiska reglerna och språkets struktur samt kunna jämföra svenska med sitt eget språk. Hon anser att alla mål är likvärdiga. Hon använder nians ämnesplan anpassad till elevernas kunskaper. Lärare får anpassa mål enligt elevernas behov. Eleverna påverkar inte undervisningens mål utan hur olika mål nås.

Björn säger att hans elever strävar efter godkänt betyg på årskurs nio. Det innebär att de ska kunna läsa med flyt, ge respons, läsa olika typer av texter, både fakta och skönlitteratur, och förstå budskapet i texten, vilket är svårt för elever men viktigt. Därtill ska elever kunna skriva berättande texter, med tydlighet och struktur. I läroplanen sägs det också att eleverna bör kunna använda olika medier som hjälpmedel i muntlig framställning.

Förutom att man på språkintröduktion jobbar med grundläggande mål ser lärare till att elever klarar sig socialt. Han påpekar alltid för elever mot vilket mål strävar han med varje övning. Han försöker också ge elever utrymme att ta del i planeringen av innehållet vilket är ett extra mål som han har haft. I planeringen försöker han ta hänsyn till de mål som eleverna har problem med.

4.3 Uppfattningar om ämnets uppbyggnad

I intervjun får lärarna berätta sina uppfattningar om det undervisade ämnets uppbyggnad. Jag har frågat dem också vilken del av ämnet tycker de att är den viktigaste.

Nora säger att ämnet svenska består av muntlig framställning, skriftlig framställning, kunskaper om språket och språkhistoria samt nordiska språk och litteratur. Det viktigaste i ämnet svenska är muntlig och skriftlig framställning.

Siv tycker att svenska är ett färdighetsämne, som till största del innebär att tala i olika sammanhang och att skriva på olika sätt till olika mottagare. Litteraturkunskaper är en del av ämnet svenska och omfattar både epokstudier och analys. Det viktigaste är språkriktighet och det att eleverna kan språket så väl att de kan ta del i samhället både i tal och i skrift samt får en medvetenhet om det egna språket. Efter gymnasiet behöver man språket, men litteraturen kan man sedan studera på egen hand. Språkhistoria är inte nödvändigt. Siv anser att undervisningen borde innehålla mer om språket i stället för litteratur.

Pauline säger att grundelementen i ämnet svenska är att läsa, tala, skriva och lyssna. På yrkesprogram har hon inte tid för språkhistoria. Däremot tar skrivandet mycket lektionstid. Hon betonar mest de kunskaper som elever behöver i nationella prov: mest skrivandet men hon försöker också ha muntlig framställning med så mycket som möjligt. Hon försöker få de olika momenten att gå ihop för att hinna så mycket som möjligt.

Sofia säger att litteratur inte betonas särskilt mycket i svenska som andra språk, men ändå ska eleverna också syssla med skönlitteratur. Muntlig framställning liksom skrivandet spelar stor roll. Grammatik är med mer i den nya ämnesplanen än tidigare.

Eleverna ska kunna jämföra den svenska grammatiken med sitt eget språks grammatik. När det gäller litteratur är det viktigaste att skilja olika genrer. Språkhistoria finns inte med. Hon själv önskar mer muntlig framställning i sin undervisning. Hon betonar mest skrivande eftersom det krävs i det nationella provet.

Linda konstaterar att ämnet svenska som andra språk består av att kunna läsa, tala, lyssna och skriva. Hon försöker få alla bitar med i sin undervisning. Den muntliga delen är viktig. Hon tror att alla delar är likvärdiga och hon vill inte betona någon av dessa delar mer än andra. Grammatik kommer med på alla lektioner. Det är viktigt att litteratur som eleverna läser är förståelig. Det är inte så viktigt om den har så stor skönlitterärt värde. Kunskapen om olika typer av texter kommer med genom portfolioarbete.

Björn menar att ämnets svenska består: att läsa, tala och skriva. Han har valt att vara språktränare i klassrummet. Om grammatiken sägs det inte i läroplanen vilka moment elever borde behärska, vad som ska göras med grammatiken, hur man ska göra det eller vad elever borde veta för att få godkänt. Ett mål i ämnet svenska som andra språk är att elever ska kunna binda ihop olika historiska texter och författare. Han själv betonar skrivandet i sin undervisning.

4.4 Beskrivning av egna lektioner och uppfattningar om egen undervisning

Ett av teman i intervjun har varit lärarnas egna lektioner. Redan i början av intervjun har jag sagt jag till lärarna att det här är ett av de teman som jag är mest intresserad av. Lärarna fick fritt berätta om sina egna lektioner och hur de undervisar. De har också funderat om elevmaterialet påverkar deras undervisning.

Nora tycker att svenska ämnet skiljer sig ganska mycket från till exempel samhällsorienterade ämnen, eftersom lärare inte kan ha så mycket föreläsning i ämnet svenska. Däremot jobbar man på svensklektioner mer med gruppövningar och förbereder muntliga framställningar. Hon använder ofta grupparbete och försöker kombinera dem med sina andra ämnen.

Elevgruppen påverkar mycket metodvalen. På yrkesprogram måste man vara mycket mer lärarledd, man jobbar mycket tillsammans, hon går igenom frågorna många gånger och oftast lärarlett. På yrkesförberedande program måste läraren hålla ihop gruppen väldigt hårt, medan till exempel naturvetare kan jobba mer självständigt. Grupparbete på praktiska program använder hon mycket sällan för att det blir jobbigt för dem som är duktiga för de måste göra allt arbete. Ibland ber hon elever jobba i par men då brukar hon ge tydliga instruktioner om vem i paret som gör vad. Elevmaterialet påverkar också på det sättet undervisningen att olika grupper på samma program kan vara ganska annorlunda. Hon försöker alltid träna elever mest i det som är deras svagaste punkt.

Hon försöker variera undervisningen under åren för elevernas skull men också för sin egen. Vissa saker kan hon göra likadant, till exempel som att göra ett omfattande grupparbete om en litterär epok.

Hennes vanliga litteraturlektion ser oftast ut så att eleverna har haft någon text som läxa som de sedan går igenom tillsammans med hjälp av stödfrågor. Vanligen redovisar eleverna texten i grupper. Hennes elever analyserar väldigt sällan texter skriftligt på grund av tidsbristen för korrigerings. När det gäller litteratur är analysen enligt henne det viktigaste och litteraturhistoria eller författarnas biografi sekundärt. Elever på praktiska program läser mycket högt. Elever läser sällan självständigt på lektioner. Hennes grammatiska lektioner kan också innehålla en analytisk synvinkel. Elever får skapa eller jobba med språket.

Hon är ganska aktiv och försöker alltid gå runt i klassrummet och få elever i gång samt ge dem nya idéer och tankar. Hon är en sådan lärare som elever märker av, därför att hon försöker inte bry sig så mycket om detaljerna men ändå måste hon se till att elever går framåt. Hon har en ganska tydligt stuktur på sin undervisning. Hon försöker

vara väldigt definitiv i att planera terminen så att hon vet när hon och hennes elever gör vad, men enstaka lektioner planerar hon inte lika noga. Hon försöker mest vara tydlig i klassrummet så att en lektion behandlar grammatik och andra litteratur, inte så att man blandar ihop. Hon skulle vilja vara en auktoritet men inte auktoritär. Hon vill inte att hennes elever är rädda för henne.

Nora tycker att läroboken inte är så viktig därför att elever sällan har prov till vilka de borde läsa i boken. Vanligen har hon ingen bok alls under första året.

Siv beskriver sina litteraturlektioner med att hon alltid brukar börja litteraturlektioner med en genomgång, med vilken hon försöker sätta litteraturen i relation till någon tidsepok och dåtidens samhälle. Ibland kan hon relatera epoken med musik, eller en bit av den epokens drama. Hon kan också börja lektioner så att hon ger eleverna tid att själv resonera kring vad de vet eller tror om någon epok. Under litteraturlektioner analyserar man inte så mycket utan Siv försöker få eleverna att förstå epoken och tanken bakom varför eftervärlden har indelat litteraturen i dessa epoker.

En metod med vilken hon går igenom muntlig framställning är att hon själv spelar sådana fel man inte får göra när man talar och efter det börjar de analysera fel som man inte får göra. Hon försöker alltid få elever att tänka själva, resonera och själva förstå svar. Kunskaperna som elever får via eget tänkande fastnar bättre.

Siv går inte systematisk genom grammatik utan hon tar upp grammatiken när det behövs. Hon går till exempel genom elevernas texter så att hon skriver upp felaktiga och fina satser som förekommer i elevernas uppsatser och sedan går de genom dessa tillsammans. Hon har inte grammatik med i sin undervisning som perioder eftersom eleverna studerat det sedan årsklass tre och ändå inte har lärt sig grammatiken. Om eleverna inte har lärt sig grammatiken tidigare hur skulle de lära sig den på liknande sätt senare.

Elevmaterialet påverkar hennes metoder i viss mån. Hon brukar använda samma metoder men går kanske lite tydligare igenom med elever på praktiska program, därför att de kanske inte är så vana vid sådant lärande. Hon försöker ge alla samma möjligheter men programmet på vilken elever studerar påverkar vanligen. Det är bra att ha både

praktiska och teoretiska elever därför att då blir läraren inte blind när det gäller bedömning av elever. Krav på betyg är och måste vara desamma oberoende av programmet.

Hon känner sig som en auktoritet i klassrummet. Hon har sällan haft disciplinproblem. De flesta elever har sagt i samband med utvärderingen att hon är glad och att de har varit nöjda med hennes undervisning.

Hon säger att hon är dålig på att använda lärobok utan hon brukar plocka materialet överallt. Ibland försöker hon lyssna till vad eleverna vill och använda läroboken mer. Läroboken är mest ett komplement. På varje kurs använder hon ändå någon lärobok.

Pauline säger att hennes skrivlektioner brukar börja med någon genomgång om temat och den kommande uppgiften. På första skrivlektionen pratar hon ganska mycket om hur övningen kan vara. Vanligen får elever 2-3 gånger tid att skriva i skolan. Alla andra skrivlektioner börjar med en kort diskussion om var eleverna befinner sig i skrivandet och vad de hittills har hunnit göra. Hon handleder elever när de skriver. Yrkeselever skriver inte hemma och med dem måste man använda lektionstid för handledning.

Hennes vanliga lektioner i språkhistoria börjar med en föreläsning. Enligt henne passar grupparbete bra med språkhistoria, men de får inte vara så utspridda i tiden. Om man gör grupparbete så måste grupperna vara ganska små i yrkesförberedande program. I större grupper får elever inte något gjort.

Ett exempel på uppgifter om språkhistoria är att eleverna väljer någon författare och en bok och håller ett tal om dem. På hennes lektioner innehåller litteraturhistoria alltid någon slags analys om dåtidens litteratur och börjar vanligen med en genomgång. I allmänhet är det viktigt med introduktioner, men föreläsningarna får inte vara så långa. Hon brukar inte jobba med grammatik på yrkesförberedande program utan de brukar koncentrera sig på språkriktighet.

Eleverna i klassrummet påverkar hennes undervisning mycket. Yrkesförberedande elever behöver mer tid och handledning för allt. Med elever på studieförberedande hinner hon ta med alla mål som nämns i ämnesplanen men på yrkesprogram måste man

lämna bort någonting. Med elever på studieförberedande program känner hon sig lugn så att de hinner ta med allt som behövs. Med yrkes elever kan hon känna sig stressad för att de inte hinner med allt. Med dem är genomgångar också oftast betydligt enklare med exempel och träning. Då kan man inte ta med för abstrakta saker. Studieförberedande elever klarar sig med mer teoretiska och svårare saker och är mer motiverade. På studieförberedande program kan hon känna sig mer välkommen, lugnare, mer harmonisk och även som en bättre lärare. Innan en lektion med yrkes elever kan hon till och med känna sig rädd för hur lektionen kommer att gå.

Hon försöker uppmuntra sina elever till dialog. Hon vill vara en auktoritet och inte vän till elever. Hon vill också se alla elever. Eleverna borde känna att de lär sig och att de gör det för sin egen skull. Hon försöker vara motiverande. Om en lärare är för auktoritär så kan det orsaka konflikter som ändå till slut är mest negativt för läraren själv.

Pauline använder alltid lärobok med sina elever. Speciellt med svaga elever behövs en bok. Med elever på studieförberedande program kan en lärobok vara negativt eftersom den begränsar och kan vara för enkel för elever. Med yrkes elever använder hon enklare böcker.

Sofia säger att hennes elever har ganska mycket svenska på sitt schema. De har delat elevernas lektioner i läslektioner, portfoliolektioner, dvs. skrivning, och till övningslektioner, där man jobbar med läroboken. De är indelade enligt betoning i ämnesplanen. Hon brukar alltid börja sina lektioner med introduktion, där hon berättar vad de ska göra, vilken typ av lektion de har och om praktiska saker. Då skriver hon oftast på tavlan.

På en läslektion läser eleverna i början. Vanligen läser de i par eller högt tillsammans och då jobbar de oftast med datorer för eleverna vill oftast översätta allt. Efter läsningen försöker hon samla ihop det lästa med eleverna. Eleverna får också alltid ganska enkla läsförståelsefrågor efter läsningen. Texter som hon använder är oftast inte speciellt långa. Hon försöker också utnyttja en text med olika teman till exempel i grammatiken.

Grammatiken kommer med på varje lektion. Hon försöker ta upp sådana grammatiska saker som hon märker att kommer upp i texten eller som eleverna har problem med. Till grammatiken finns det inget material utan det måste hon själv skapa.

På lärobokslektioner brukar hon börja med att lyssna på texter. Texterna är vanligen så långa att man behandlar en text cirka två veckor. Efter att de har lyssnat på texten så brukar de läsa den, antingen högt eller självständigt. Efter det får elever jobba med övningar i boken. Vanligen hinner de inte göra alla övningar som hon har planerat och då får de göra resten hemma.

På portfoliolektioner får elever lära sig att skriva olika typer av texter med dator. I början var alla elever i samma fas med sitt skrivande och jobbade med samma text. Då började hon lektioner genom att presentera texten som eleverna fick jobba med under lektionen. Men nu jobbar alla elever med olika texter så nu börjar hon lektionerna med att skriva på tavlan vilka texter elever måste skriva. På portfoliolektioner får elever jobba självständigt. Dessa lektioner kräver också ganska mycket respons.

Hon är missnöjd med bristen på muntlig framställning. Hon skulle föredra att det också fanns ett eget pass för muntlig framställning. Dessutom kritiserar hon att elevdemokrati inte är så närvarande på hennes lektioner.

Hon försöker anpassa sin undervisning till elevernas nivå. Med nybörjare är det till exempel inte vanligt att lyssna på texter först. Av grupp två förväntar hon mer. Nybörjargrupper jobbar mycket mer gemensamt än mer avancerade grupper. Först och främst försöker hon vara en auktoritet men eleverna måste också känna att läraren bryr sig om dem. De flesta elever kommer från länder där lärarens roll är mer auktoritär och kan oftast behöva en auktoritär figur i klassrummet.

Hon erkänner att olika praktiska saker tar lektionstid av själva ämnet. Hon tror att det är mest elevers ålder som påverkar att hon måste vara auktoritär, inte det att eleverna är invandrare.

Linda tycker att hennes lektioner brukar variera. På litteraturrektioner läser och diskuterar de. Ibland läser hon, ibland läser elever självständigt, ibland vill de läsa i par eller lyssna från band osv. Vanligen har hon frågor om texter, men utarbetning av

frågorna varierar. Hennes lektioner är väldigt olika. Hon tycker att man inte borde fastna på några metoder och tycker att hon själv strävar efter att variera.

På läroboklektioner har hon ett tydligt mönster. De går igenom texten och ord sedan jobbar de vidare med övningar i böckerna. Ibland kommer det också med någon grammatik på läroboklektionerna. På dessa lektioner brukar hon också använda olika typer av metoder för att läsa texter.

På portfolioklektioner brukar hon vanligen ha något tema utifrån vilket de jobbar på lektionerna. De börjar med att gå igenom temat och sedan skriver de någonting som har att göra med det här temat. De typer av texter som de brukar använda har hon planerat tillsammans med sin kollega. På portfolioklektioner jobbar eleverna oftast självständigt, men ibland kan de också jobba i grupper.

Eleverna påverkar absolut valet av metoder. Om undervisningen inte fungerar med någon elev så är felet i metoden inte eleven. Hon anpassar och försöker göra undervisningen så att den känns meningsfull för elever. Svenska elever som hon hade tidigare var mer med i planering än hennes nuvarande elever har kunnat vara. Hon önskar att eleverna vore lite mer med i planeringen. Hon tror att idealet är att eleverna också får påverka hurdana lektionerna är. Hon försöker göra lektioner där eleverna får göra sådana övningar som känns bekväma för dem. Hon försöker alltid motivera elever t.ex. genom att välja texter som intresserar dem. Hon tycker att alla ska få plats och få synas och höras.

Som lärare vill hon inte vara en auktoritet. Hon tror att det är bäst att vara sig själv. Hon säger att det är viktigt att elever känner att de kan lyckas i skolan. Hon anser att man får respekt om man ger det.

Enligt henne styr läroböcker läroboklektioner, men på andra lektioner använder hon inte lärobok. Hon själv tycker inte så mycket om att man följer läroboken, men elever tror att det är bra. Hon säger att boken också kan vara en trygghet på nybörjarnivå. På läslektioner och andra lektioner försöker hon använda varierande material, t.ex. noveller, tidningar eller korta lättlästa böcker.

Björn har uppdelat sina lektioner så att varje lektion betonar någon del av svenska språket: läroboken, grammatik, muntlig framställning, läsgrupp där de diskuterar om den bok som de håller på att läsa, läslektion och nyhetslektion där de läser olika nyheter. Dessutom har eleverna ett pass per vecka där de får jobba med vilket ämne som helst och läraren hjälper dem med språket. Under hans lektioner föredrar han att jobba tematisk.

Vanligen går hans grammatiklektion till följande sätt: Han börjar med en kort genomgång som tar cirka 15-20 minuter. Han försöker ha med exempel för att elever själva ska förstå temat. Sedan jobbar elever med temat med hjälp av övningar, som de går igenom tillsammans med läraren. Det är speciellt viktigt att gå igenom övningar annars finns det ingen idé att göra dem. Eleverna får läxor varje vecka och dessutom jobbar de med en grammatikbok hemma. Sedan får de också respons på hur det har gått.

Hur de jobbar med läsgrupper varierar ganska mycket. Eleverna har alltid läst ca 30 sidor hemma, sedan har de varierande typer av frågor som de jobbar med på lektionerna. På nyhetslektionen brukar han variera olika lästekniker. Därefter brukar elever vanligen plocka stödord från texten och efter det får de återskapa texten. Han försöker alltid använda samma text på så många olika sätt som möjligt. Han använder mycket processkrivning som metod, fast det kräver ganska mycket tid.

Hans elever har en stor inverkan på lektionerna. Han försöker ge eleverna utrymme att välja själv. T.ex. om elever har problem med muntligt arbete så kan de redovisa muntligt bara för läraren. Som lärare tror han på att vara tydlig. Han försöker också motivera eleverna, vilket han tycker han är bra på. Det är viktigt att kontinuerlig ge elever respons på deras arbete.

Han säger att läraren dels måste vara en auktoritet men det måste finnas respekt mellan lärare och elever. Så länge det finns respekt mellan lärare och elev så är läraren auktoritet. Han säger att lärare ändå måste visa vägen för sina elever. Han själv tycker inte om att jobba med läroboken, men han använder den för att elever kan jobba självständigt med något medan han ger respons till dem. Svaga elever kan också ha nytta av läroboken.

4.5 Uppfattningar om bedömning

Efter allt jobb som lärarna gör med undervisningen är det dags att bedöma elever. I intervjun har lärarna berättat om bedömning. De fick ta ställning till om läroplanen säger någonting om bedömning och vilka tekniker de använder för att utvärdera elever.

Nora säger att prov inte är det enda som påverkar bedömningen fast hon erkänner att nationella prov ändå spelar en ganska stor roll. Hon försöker alltid ha en enskild diskussion med elever efter att hon har bedömt någon uppgift och går igenom utvärderingen av uppgiften så att eleverna får veta bedömningsprinciperna. Hon är tydlig med bedömningsdiskussioner och därför är elever i de flesta fall nöjda med sitt betyg. I betygsättning och utvärdering måste läraren vara tydlig.

Hon har inte prov på varje kurs utan till exempel muntlig framställning är lika viktig i bedömningen. Om läraren använder muntliga uppgifter för bedömning är det viktigt att instruktionerna har varit tydliga så att eleverna vet vad som behövs för att få ett bra betyg. Hon bedömer bokredovisning med hjälp av diskussioner, därför att eleverna tycker att det är bättre än att skriva hemma eftersom de då hör vad andra tycker om boken. Och på trean leder elever en presentation om en bok. Oftast läser elever åtminstone en bok per kurs och har en muntlig presentation. Mängden övningar kan variera ganska mycket mellan kurser.

Nora konstaterar att svenska är ganska ett fritt ämne med tanke på bedömning, det finns inte så mycket fakta som elever måste lära sig. Läroplanen säger att lärare skall ta hänsyn till allt som elever gör i klassrummet i bedömningen, inte bara de kunskaper som man testat utan också det som eleverna har presterat på annat sätt påverkar resultatet.

Siv säger att bedömningskraven i kursplanen är ganska tolkningsbara. I ämnesplanen sägs det ingenting om utvärderingsteknik. Hon själv försöker variera så mycket som möjligt med olika tekniker. Hon brukar variera till exempel mellan muntligt prov och traditionellt skriftligt prov.

Hennes kurser har åtminstone ett prov, några skrivuppgifter, speciellt på A-kursen, muntliga övningar och vanligen får elever läsa och redovisa två böcker på teoretiska program och en bok på praktiska per termin. Alla dessa bedöms och påverkar betyget. Sättet för bokredovisningen varierar ganska mycket, men oftast får eleverna skriva en boklogg som de skickar elektroniskt, eller så skriver de en vanlig recension, vilket ändå händer ganska sällan. Ibland har hon muntliga bokredovisningar, bara med en elev eller i små grupper.

Pauline konstaterar i början att det i ämnesplanen finns kriterier för varje betyg. Det sägs också att lärare bör använda olika teknik för att mäta elevernas kunskaper och att kunskaper som elever hade tidigare borde ha tagits hänsyn i bedömning. All sorts kunskap borde bedömas, både fakta och analys. Enligt henne tar ämnesplanen inte ställning till bedömningsteknik.

Hon själv försöker använda varierande bedömningsmetoder: Muntligt och skriftligt prov, skrivuppgifter och olika typer av bokpresentationer. Hon har inte särskilt ofta prov på sina kurser. Mest använder hon skrivinlämningar för bedömning men vanligen har hon två prov per termin. Dessutom betygsätter hon alla skrivuppgifter som också påverkar slutbetyget. Rena tal har hon kanske en gång per termin och ett muntligt grupparbete per läsår. Bokpresentationer brukar hon göra med diskussioner i små grupper. Hon ger andra uppgifter och tar 3-4 elever till ett annat rum för att diskutera det lästa. Yrkes elever läser 1-2 böcker per termin och elever på högskoleförberedande program två.

Hon försöker använda varierande teknik för att bedöma elever. Det är svårt att bedöma kunskaper som eleverna har fått någon annanstans. Det är svårt att veta vad Skolverket exakt menar med dessa kunskaper. Hon brukar också använda mindre läxförhör men mest på yrkesprogram.

Sofia betonar att bedömning pågår hela tiden. Hon tror att det inte sägs så mycket om teknik i hur man betygsätter i läroplanen utan lärare får själva bestämma det. Hon

försöker skapa ett stort underlag för att det skulle bli en kontinuerlig bedömning. Det känns extra viktigt att bedömningen pågår hela tiden med andraspråkselever.

För att nationella prov inte tar med det muntliga så mycket kan hon alltid återgå till sina egna anteckningar om elevernas muntliga framställning. Om t.ex. provet inte går bra kan man kolla i anteckningar om eleven skulle vara värd av godkända betyg med tanke på sin muntliga insats på lektioner. Portfolion som elever gör spelar också roll i bedömning. Dessutom brukar hon också ha läxförhör en gång i veckan med elever vilket också påverkar bedömningen. Hon har inte skilda prov med elever.

Elever i grupper 1 och 2 gör nians nationella prov en gång i året antingen på hösten eller på våren. Eleverna gör nationella prov som ett slutprov, och resultaten spelar ganska stor roll i utvärderingen. Hon säger att med avancerade elever får man variera mer medan andra elever behöver mer kontinuerlighet.

Linda har bara nybörjargruppen på svenska och de får inget betyg. Hon värderar ändå elever när det är dags för dem att fortsätta till högre nivå. Hon använder performansanalys för att veta på vilken språklig nivå elever befinner sig. Det är viktigt i svenska som andra språk att kontinuerligt värdera elever och ger dem respons. Det vore bra om elever innan de byter nivå gjorde något prov. På språkintröduktion skulle de vilja använda gamla nationella prov för att bedöma elever för att hitta någon slags fakta som kanske skulle underlätta beslut om eleverna ska flytta till en mer avancerad grupp.

Mest använder hon texter som elever skriver på portfoliölektioner för att bedöma elever. Hon varierar tekniken på vilket sätt hon bedömer dem så att elever ser hur de gjorde i början och hur det blev sedan. Elever lämnar in övningar och hon bedömer dem. Hon har läxförhör varje vecka och minst varannan vecka lämnar elever in en text. Eftersom elever på hennes elever inte får betyg bedömer hon elever mest för att de själva får respons om egen framgång.

Björn bedömer kontinuerligt sina elever, vilket också betonas i ämnesplanen. Han betonar att processkrivning är ett bra sätt att bedöma skrivningen. Ämnesplanen säger inte något om bedömningstekniker. Han använder performansanalys för att bedöma

texter. Han själv försöker satsa på kontinuerlig bedömning och nationella prov bedöms av en grupp lärare. Varje tema som han har innehåller en muntlig övning, som han vanligen spelar in och ett processkrivningsprojekt som bedöms. Han brukar också ha grammatikprov. Eleverna tycker om dem, men han själv tvekar om det är en bra metod. Han tror att eleverna lär sig mer genom processkrivning än genom prov i grammatik. Om varje bok som eleverna läser skriver de också en analys som bedöms. Bokuppgifterna varierar och bedöms också. Han försöker använda varierande teknik när det gäller bedömning. Enligt honom har respons en stor roll i bedömning. Responsen är som bensin för inläring.

4.6 Uppfattningar om skillnader mellan svenska och svenska som andra språk

Sist i intervjun har lärarna fått jämföra ämnena svenska och svenska som andra språk. I detta fall har jag påpekat att lärarna inte behöver veta någonting utan de får berätta det som de tror att är olikt eller likadant i dessa två ämnen.

Nora känner inte särskilt bra till ämnet svenska som andra språk. En utmaning för andraspråklärare kan vara att de elever som kommer till Sverige när de är tonåringar lär sig ungdomsspråk och dem måste man lära de olika stilistiska nivåer man har i svenskan. Hon tror också att det att andraspråkselever oftast kommer från olika världsdelar och deras språk vanligen inte har någonting att göra med svenskan kan vara en utmaning. Hon tror att andraspråkselever säkert har ännu större skillnader i nivå än vad hennes elever har.

Nora konstaterar att i andraspråksundervisning är läraren oftast också ansvarig för att lära elever kulturella skillnader. Det viktigaste är att de kommer in i samhället så snabbt som möjligt. Sverige har så många invandrare vilket orsakar många kulturkrockar och kulturella problem. En stor utmaning är att jobba med att många ungdomar eller barn kan komma från miljöer som är mycket annorlunda eller har

traumatiska erfarenheter från sin barndom. Eleverna har så annorlunda bakgrund, att en del kan vara väldigt motiverade och andra har kanske aldrig gått i skolan.

Hon tar upp att lärare i svenska oftast vill betona att svenska och svenska som andra språk är helt olika ämnen. Man borde inte till exempel använda samma litteratur i dessa ämnen. Svenska som andra språk har speciella läromedel och borde också ha speciella skönlitterära texter. Man kan ta integrationen i beaktande när man väljer skönlitterära texter.

Siv har inga erfarenheter om undervisning i svenska som andra språk. Ibland har elever kommit frivilligt till svenska klasser fast de har haft svenska 2.

Hon tror att man använder samma kursplan i bägge ämnen eller de åtminstone har samma nationella prov. Men hon betonar att provet ändå måste bedömas olikt. Hon konstaterar att färdigheter som eleverna med svenska som andra språk får ändå borde vara jämställda så att eleverna skulle ha likvärdiga möjligheter att studera vidare. Hon tror att själva undervisningen inte skiljer sig så mycket men gruppstorleken måste göra det. Man kan inte ha 25 elever i svenska som andra språk medan det är möjligt med ämnet svenska.

Hon konstaterar att det skulle vara bra att samarbeta med svenska som andra språk speciellt för elevernas skull så att de inte bara tillbringar tid med andra invandrare utan blir litet mer integrerade i samhället.

Undervisningsmetoder varierar. Till exempel när det gäller litteratur, så beror elevens referensram ganska mycket på att varifrån man kommer. Litteratur har inte så stor roll i andraspråksundervisning som i modersmålsundervisning.

Pauline tror att man har mindre grupper med olika nivåer i svenska som andra språk. Temana i klassrummet blir lätt för abstrakta för elever med svenska som andra språk, om de inte använder språket utanför skolan. Hon betonar att ämnena ska vara lika. Innehållet är ganska likadant för dem, men till exempel när det gäller litteratur så använder man enklare antologier med kortare texter.

Hon tycker inte att elevers olika kulturbakgrunder påverkar lektioner. Hon själv som har invandrarelever i franska tycker att invandrarelever inte skiljer sig på från svenska elever. Målen i ämnena kan vara mer eller mindre lika men betygskriterierna måste vara annorlunda. En skillnad är också den att man med svenska elever kan direkt diskutera budskap och innehåll men med andraspråkselever måste man jobba mer med ord och förståelse. Men man kan ändå också nå en diskussion med andraspråkselever.

Sofia säger att skillnader mellan svenska och svenska som andra språk är både stora och små. En jättestor skillnad är det att bedömningen skiljer sig mer än själva målen. En stor skillnad i ämnena är att i andraspråksundervisningen är det inte så mycket fokus på Norden. I andraspråksundervisningen är det mer interkulturellt perspektiv som påverkar att undervisningen skiljer sig så mycket. Största skillnaden i själva ämnet är att litteraturen inte spelar så stor roll i andraspråksundervisning. Hon tror inte att det att elever har så olika bakgrund påverkar undervisningen så mycket. Mest kommer det upp i diskussioner.

I språkintröduktion kan det finnas elever som inte kan skriva eller läsa alls. En skillnad enligt henne är att man i andraspråksundervisning har en jämförande synvinkel till grammatiken. Elever jämför språkets uppbyggnad med sitt eget språks uppbyggnad.

Hennes lektioner på språkintröduktion börjar likadant som de gjorde i vanliga grundskolan. Men hon tror att hon blir ännu mer en hönsamma i språkintröduktion än vad hon var i grundskolan. Hon kan relatera bra bedömning av elever i svenska som andraspråk med elever med svenska som modersmål eftersom hon har jobbat på högstadiet som lärare i svenska. Muntlig framställning spelar större roll i andraspråksundervisning. Dessutom hör summativ bedömning enligt henne mer ihop med modersmålsundervisningen. I språkintröduktion skulle det vara nästan omöjligt att ha stora prov.

Linda tycker också att undervisning i svenska och svenska som andraspråk skiljer sig. Till exempel på språkintröduktion har hon lärt sig att förklara ord. Hon tycker också att teman i klassrummet skiljer sig ganska mycket. På språkintröduktion sysslar elever med

ganska enkla teman. Målen skiljer sig också mycket. Eleverna på språkintröduktion kan ha olika bakgrund och det kan krävas ganska mycket av dem för att lära sig livet i den svenska skolan. Hon jämför språkintröduktion med en mångkulturell mötesplats.

Största skillnaden är att elever på språkintröduktion inte är vana med det svenska skolsystemet. När det gäller material så måste litteraturen anpassas enligt elevernas behov. Hon konstaterar att läraren stöter och möter och blöter mer med andraspråkslever. Överlag tycker hon att läraren kan göra samma sak med andraspråkslever som med modersmålslever men att det bara tar längre tid.

Björn säger att skillnaderna mellan svenska som första och andra språk ligger mest i upplägget. Han skulle ha helt annat upplägg med svenska elever i svenska. Han skulle inte ha samma fokus på att träna svenska, utan då skulle det mest vara att man läser avancerade böcker, inte lättlästa.

Enligt honom skiljer sig kursplanen ganska mycket. I svenska som andraspråk betonas träning mer. I svenska finns det fokus på nordiska språk, vilket inte finns i svenska som andra språk. Andraspråkslever bör däremot kunna relatera svenska till sitt eget språk.

Han konstaterar att i grundskolan har lärare väldigt låga krav i svenska när det gäller litteratur och därför skiljer sig texter på språkintröduktion inte speciellt mycket från texter som svenska elever läser i skolan. Han försöker gå igenom baskunskaper om litteraturhistoria med elever. En skillnad är att läraren inte kan skicka iväg sina andraspråkslever för att läsa självständigt med som man skulle kunna göra med svenskfödda elever. Överlag kräver andraspråkslever mycket mer stöd. Elever på språkintröduktion känner inte skolsystemet utan tränar också det.

Björn säger att andraspråkslever behöver mycket mer tid med allt. En skillnad är att med andraspråkslever kan det oftast fungera att göra prov på en bok eftersom de behöver mycket mer tid när de gör prov.

Det att elever har helt olika skolbakgrunder orsakar kulturkrockar i klassen. Dessutom har andraspråkslever sällan speciellt rolig bakgrund. Det berör också läraren. Även om deras skolbakgrund inte är positiv så är elever ändå speciellt motiverade,

vilket inte alls är vanligt hos svenska elever. Största skillnaden är framför allt tid, t.ex. uttalsträning tar mycket tid med andraspråkelever.

5 Jämförelse och diskussion

I den här delen diskuterar jag undersökningens resultat. Jag jämför lärarnas åsikter med varandra och i ämnesgruppen. Med svensklärare menar jag de som undervisar i svenska, det vill säga Nora, Siv och Pauline, och med andraspråklärarna är däremot de som undervisar i svenska som andra språk, det vill säga Sofia, Linda och Björn.

5.1 Äldre lärare i svenska och yngre i svenska som andra språk

Lärarna i svenska valdes slumpmässigt men när det gäller lärare på språkintröduktion kunde jag inte välja utan intervjuade de som hade mest undervisning i svenska som andra språk i då läget. Båda grupperna blev ganska homogena. Lärarna i svenska var alla kvinnor och mellan 40 och 50 år gamla. Lärarna på språkintröduktion var däremot alla ganska unga, kring 30 år. Det här representerar också ganska bra läkarkåren i denna skola. De flesta lärarna är kvinnliga i 40-50 års ålder medan de yngre lärarna jobbar på språkintröduktion.

Svensklärarnas utbildning varierar ganska mycket. En har kombinationen svenska och SO-ämnen (samhällsorienterande ämnen), en annan har svenska och franska och en tredje svenska, historia och tyska. Lärarna på språkintröduktion har däremot ganska likadana utbildningar, alla är behöriga att undervisa både i svenska och svenska som andra språk och två av dem har också behörighet i SO-ämnen. Lärarna i svenska hade inte så mycket erfarenhet av undervisning av invandrarelever men lärare på svenska som andra språk hade däremot alla jobbat också som lärare i svenska. I allmänhet verkar kombinationen svenska och SO-ämnen eller annat språk vara ganska vanlig åtminstone i denna skola.

Alla lärare i svenska hade ganska lång och en del också lite varierande bakgrund i arbetslivet. Däremot hade lärare på svenska som andra språk arbetat som lärare högst tio år. I undersökningen *Svenska i finska gymnasiet* (2010) hade forskarna kommit till slutsatsen att klasser med bra resultat oftast har en erfaren lärare. Lärarna för klasser med framgångsrika elever var mycket erfarna, hade längre karriär och dessutom mycket

djupa kunskaper i svenska språket (Korkman et al. 2010:79). I min studie var lärarna i svenska betydligt mer erfarna medan lärare i svenska som andra språk var däremot alla relativt nyexaminerade.

Källströms (1999:3) undersökning om lärarna i svenska som andra språk har visat att de flesta lärarna i svenska som andra språk har otillräcklig utbildning samt att det finns stort behov av fortbildning. I motsats till vad Källströms undersökning visar är alla andraspråklärare i denna skola utbildade och två av dem håller till och med på att studera vidare. Man kan diskutera om det här hade samband med att Källströms undersökning redan är mer än 10 år gammal. Enligt min undersökning har utbildningsnivån bland lärarna i svenska som andra språk förbättrats mycket sedan Källströms undersökning. Det är också svårt att jämföra på grund av att i min undersökning har jag bara 3 informanter som undervisar i svenska som andra språk. Källströms urval var betydligt större.

5.2 Lärarna vill ha ett tydligt styrdokument

Alla lärare verkar vara osäkra när det gäller ämnesplanen. Detta beror mest på skolreformen och den nya ämnesplanen. Ingen har ännu hunnit fördjupa sig väl i den nya ämnesplanen. En del av lärarna hade redan börjat jobba med den nya ämnesplanen men en del har inte elever på årskurs ett och hade därför inte bekantat sig med den. De som hade jobbat med den hade hunnit använda den knappt en termin. Grundskolan har också fått en ny ämnesplan i juli 2011, vilket betyder att också lärarna på språkintröduktion har nyligen börjat eller snart börjar använda den nya läroplanen.

Alla informanter var eniga om att den nya ämnesplanen såväl i gymnasiet som i grundskolan har blivit enklare och tydligare. Alla svensklärare tycker att den gamla ämnesplanen var otydlig och lämnade för mycket utrymme för olika tolkningar. De tycker att ämnesplanen kunde vara ännu tydligare och mer fullständig. Två av lärarna på språkintröduktion tycker att det är bra med en ny och tydligare ämnesplan, men en av lärarna tycker att det är bättre med en lite öppnare ämnesplan där man har utrymme för olika tolkningar. Överlag tycker lärarna att det har blivit bättre men ändå hoppas de att den vore ännu tydligare. Trots det verkar de flesta vara ganska nöjda med den nya

ämnesplanen. Två informanter konstaterar att med den nyare förstår man ganska bra vad man som lärare ska göra. Suzanne Parmenius Swärd (2011:43) har närläst den nya ämnesplanen i svenska och kommenterar ämnesplanen med att säga att den ”är mycket tolkningsbar” och att ”det finns grumligheter och oklarheter som behövs redas ut”.

Alla informanter beskriver ämnesplanen ganska likadant, men det finns variation i de aspekter som lärarna betonar. De gymnasielärare som redan har börjat arbeta med den nya ämnesplanen tar upp den stora förändringen när det gäller uppbyggnad av gymnasieelevernas studier i svenska. En av dem nämner att praktiska elever har bara en obligatorisk kurs i svenska. Hon kritiserar detta men konstaterar också att det är bra att man inte tvingar lärarna att undervisa elever på praktiska program så mycket litteraturhistoria. En annan gymnasielärare kommer fram till att nuförtiden innehåller kursen Svenska A delar av f.d. kursen Svenska 2, precis på grund av att det bara finns en obligatorisk kurs för elever på praktiska program. Lärarna på språkinledning tar alla upp olika mål i ämnesplanen och betonar inte något speciellt. En lärare på språkinledning nämner att respons har fått större roll i den nya ämnesplanen, vilket han tycker är mycket viktigt. De nämner också muntliga framställningar som också gymnasielärarna konstaterar vara viktiga i svenska. Enligt Parmenius Swärd (2011:43) är kärnan i svenska i den nya planen språk och litteratur samt svenska som ett kommunikationsämne.

Det var intressant att nästan alla lärare oavsett ämnet har nästan likadana erfarenheter av den förändrade ämnesplanen. Lärarna tycker att ämnesplanen är ganska bred, så konstaterar också Ulrika Magnusson (2007) i sin undersökning. Magnusson har undersökt de gamla ämnesplanerna i gymnasiesvenska och svenska som andra språk. Magnusson tar upp friutrymmen i ämnesplanen och konstaterar att detta gör att olika skolor och kommuner har ganska stor frihet att påverka undervisningen (2007:41). En del av lärarna kritiserar att den inte säger någonting om hur undervisningen egentligen borde genomföras. Detta framkommer också i Magnussons undersökning, där hon också kritiserar att det inte finns riktlinjer för hur undervisningen ska genomföras (2007:2-3). Magnusson kritiserar dessutom språket i styrdokumentet – hon tycker att det är mer beskrivande än tillräckligt resonerande. Det här tyder också på det som kan göra att lärarna anser den vara otydlig. Hon kommenterar också att den inte nämner

några källor (2007: 64-65). Enligt mina egna iakttagelser stämmer detta också för den nyare versionen.

Som jag skrev ovan så är alla lärare ganska osäkra av ämnesplanen. Det kan man också märka i deras reflektioner om ämnesplanen. Lärarna vet inte exakt vad som står i ämnesplanen. Antagligen har de inte heller haft tid att fördjupa sig så bra i ämnesplanen. En del kritiserade också att de inte har fått någon utbildning om den nya ämnesplanen utan lärarna har själva och i ämnesgruppen varit ansvariga för att tolka ämnesplanen.

5.3 Vad har lärare för mål i klassrummet?

I samband med skolreformen förändrades också skolverkets målsättningar för ämnen. Lärarnas synpunkter om mål varierade något. En svensklärare tycker att muntlig och skriftlig framställningen är avgörande för hur man klarar sig i livet och därför måste det betonas också i skolan. Hon säger att i slutändan är det nationella provet det viktigaste målet, och under gymnasietiden satsar man på att klara sig i det. En annan påpekar däremot att det övergripande målet för all verksamhet i skolan är att eleverna ska bli goda, demokratiska medborgare och att eleverna kan uttrycka sig i tal och skrift. Demokratiföstran lyfts också fram av lärarna i Knutsons undersökning (2008:276). Den tredje gymnasieläraren betonar att eleverna kan presentera sina åsikter skriftligt.

På språkintröduktion tycker en lärare att det viktigaste är att eleverna klarar sig muntligt. En lärare tycker att alla mål är jämställda och ger exempel på hurdant ett mål kan vara. En annan lärare konstaterar att kunna skriva argumenterande texter är viktigt. Alla lärare på språkintröduktion nämner också att ett mål i undervisning i svenska som andra språk är att lära ut information om svenska samhället. Detta nämns ändå inte i läroplanen.

I stort sett betonar nästan alla lärare att det är viktigt att kunna uttrycka sig skriftligt och muntligt. Alla lärare vill vara tydliga med målsättningar och de flesta nämner att de alltid försöker förklara för eleverna vilket mål de jobbar mot. Alla lärare anser att de ibland anpassar målen enligt eleverna. Men de tycker också att bedömningskriterier ändå måste vara likadana även om undervisningen är anpassad. Om detta var lärare både på gymnasiekurser och på språkintröduktion eniga. En lärare på

gymnasienivå nämner också att examensmål, det vill säga målet för programmet, påverkar målsättningarna i ämnet svenska.

Ingen lärare tycker att han eller hon har speciella egna mål i undervisningen. Ändå nämner några lärare saker som de försöker ta med som extra. En lärare på språkintröduktion säger att han alltid försöker få elever med i planeringen av lektioner. Det verkar som om att även om lärarna kanske har andra mål som de sätter för eleverna anser de inte dem vara speciella mål. En gymnasielärare erkänner också att hon antagligen har egna mål men hon lägger upp dem omedvetet.

Alla lärare betonar samhällsmålet i sin undervisning. Det vill säga de formella målen som samhället har satt för dem genom läroplanen (Maltén 2003:34). Intressant var att informanterna på språkintröduktion nämnde ganska specifika mål som det viktigaste och gymnasielärarna betraktade målen från en mer allmän nivå.

5.4 Ämnet svenska eller svenska som andra språk

Lärarna har ganska likadana uppfattningar om sitt ämnes uppbyggnad och den viktigaste delen av ämnet. Alla lärare konstaterar att ämnet svenska respektive svenska som andra språk består av att läsa, tala, skriva och lyssna. Dessutom nämner de alla grammatiken eller kunskaper om språket som en del av ämnet. Svensklärarna var eniga när det gällde de viktigaste delarna av ämnet. De tycker att skriftlig framställning är viktig. En lärare nämnde också språkriktighet som en viktig del av ämnet, hon betonar att för att kunna skriva bra måste man kunna språket. Två av lärarna betonade också att muntlig framställning har fått ännu större plats i ämnet svenska. Om man analyserar lärarnas uppfattningar om ämnets uppbyggnad med tanke på svenskans olika ämnesprofiler som jag presenterade i delkapittel 3.2 visar sig att lärarna i svenska betonar synnerligen profilen svenska som färdighetsämne.

Uppfattningar om den viktigaste delen av ämnet på språkintröduktion delades i två. Två av tre lärare på språkintröduktion tycker att skriftlig framställning är viktigast, en tycker att alla är likvärdiga.

Alla lärare nämner grammatiken eller språkriktighet som en del av sitt ämne. I ämnesplanen för svenska står det om språkriktighet i samband med muntlig och skriftlig

framställning i. ”Kunskaper om språkriktighet i text samt förmåga att utforma muntliga framställningar och texter som fungerar väl i sitt sammanhang.” (Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011:160). Språkriktighet är alltså en del av skrivandet och talandet. Dessutom nämns också språkets uppbyggnad separat som en del av de centrala målen i ämnet svenska. I ämnesplanen står det: ”Kunskaper om det svenska språkets uppbyggnad.” En lärare i gymnasiet nämnde att grammatiken har starkare ställning i ämnet svenska nuförtiden. Gunlög Josefsson kommenterar också grammatikens roll i den nya ämnesplanen. Enligt henne har grammatik fått större betydelse i den nya läroplanen i ämnet svenska. (Josefsson 2011:13) Det kunde man också märka i intervjuerna.

Alla lärarna tog upp litteratur som en del av ämnet. Ändå betonade gymnasielärarna kunskaper i litteratur mer än lärarna på språkintröktion. Svedner konstaterar att litteraturens uppgift i ämnet svenska inte bara är att ge elever litteraturupplevelser utan också att bidra till reflektioner kring och diskussion om aktuella problem (2010:46). I samband med ämnesplanen tog en lärare också upp att mängden svenska har minskat kraftigt på praktiska program från 200 poäng till 100 poäng. Det här orsakar också att de inte har litteraturhistoria med praktiska elever, vilket enligt henne är positivt eftersom hon tycker att det är onödigt att undervisa praktiska elever i litteraturhistoria.

Lärare på språkintröktion tycker inte att litteraturkunskaper är det viktigaste. De anser att kunna läsa väl är mycket viktigt men betonar inte litterärt värde av litteratur. I kursplanen för svenska som andra språk sägs det ändå att ” I undervisningen ska eleverna möta samt få kunskaper om skönlitteratur från olika tider och skilda delar av världen. ” (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, 2011:239). En av tre lärare på språkintröktion nämner ändå att ett mål är att eleverna kan koppla ihop författare och historiska texter. Och det är den läraren som har mest avancerade elever i svenska. Det här påvisar hur olika lärarna kan tolka läroplanen. Svedner (2010:15) hänvisar till Ziehe (1989) och säger att nutidens samhälle inte erbjuder fasta kulturella ramar utan varje individ får själv skapa sin egen kulturella identitet. Han anser att litteraturläsningen är ett medel att stöda detta identitetsskapande. Med tanke på detta är det viktigt att andraspråkselever få kontakt med kulturen genom litteraturen. I stort sett koncentrerade andraspråklärarna mer på att eleverna klarar sig

praktiskt. Så tycker också andraspråkslärare i svenska i Finland. Enligt Korkman et al. (2010:22) anser lärarna att det viktigaste är att eleverna vågar uttrycka sig på svenska och att de klarar sig på svenska i vardagssituationer.

Gymnasielärare nämner också språkhistoria som en del av sitt ämne. De anser ändå inte språkhistorian vara en så viktig del av ämnet. Josefsson konstaterar ändå att det är lika viktigt att kunna språkhistoria som det är att kunna vanlig historia. Hon preciserar att språkhistoria inte behöver innehålla detaljer utan koncentrera sig mest på det som hör till allmänbildning om språkets historia. (2011:13) Detta kan ses vara i linje med det som lärarna sade, att man inte behöver koncentrera sig så mycket på språkhistoria i undervisningen. Ingen av lärarna på språkintröduktion säger att språkhistoria är en del av svenska som andra språk. Det nämns inte heller i läroplanen. En av gymnasielärarna konstaterar också att nordiska språk är en del av ämnet, vilket också nämns i ämnesplanen (Se avsnitt 2.2.1), men det nämns inte av alla lärare. I Bergströms undersökning tycker också gymnasielärarna att kunskaper om språksystem, språkhistoria och kunskaper om grannspråken är mindre viktiga (2007:197–199). Det här gäller också informanter i min undersökning. De tyckte inte språkhistoria eller andra nordiska språk vara så viktiga. Lärarna betonar däremot mer praktiska kunskaper som muntlig och skriftlig framställning.

Intressant är att nästan varje lärare tycker att skriftliga kunskaper är det viktigaste. De tycker att det är viktigt att kunna skriva och ha bra språkfärdighet. Det här är i linje med Bergströms undersökning som visar att alla lärare i svenska har största intresse för skönlitteratur och att uttrycka sig skönlitterärt och språkligt (Se delkapitel 1.4). Lorentzen (2009:15) hänvisar också till tidigare forskning som har visat hur centralt skrivandet är som kunskapsstrategi för att få bra skrivkompetens, få bra kunskaper om olika områden och lära sig att förhålla sig kritiskt reflekterande och kreativt till det man lär sig. Svedner (2010:141) konstaterar att skrivandet är nödvändigt i nutidens samhälle: Om man inte kan skriva acceptabelt förlorar man sin förmåga att klara sig i krävande uppgifter i yrkes- och samhällsliv samt försvara eller förändra sin position. Han betonar också att det är en viktig del av ämnet svenska eftersom det är i skolan man oftast lär sig att skriva bra. Flera lärare tog också upp det att samhällslivet kräver att människor kan skriva bra. Josefsson (2011:10) konstaterar att oftast anses det viktigt att man kan

skriva goda och välpassande texter samt kan hålla en muntlig anföring som är anpassad till kommunikationssituationen.

Överlag är det alltså inte bara lärarna utan också olika specialister som tycker att skrivandet är viktigt. Det får också stor betoning i ämnesplanen för både svenska och svenska som andra språk. Tre av lärarna tog upp att det nationella provet påverkar mycket hur ämnet är konstruerat och vad man betonar i undervisningen. Man måste koncentrera sig på det som krävs i det nationella provet. I Korkmans et al. undersökning om undervisning i svenska i Finland framkommer det att lärarna i Finland arbetar målinriktat mot studentskrivningarna (2010:23). Oavsett landet så har det slutliga provet stor betydelse för verksamheten i skolan. Ändå är det nationella provet i Sverige inte helt och hållet jämförbart med de finska studentskrivningarna. Slutbetyget baserar sig på det nationella provet i Sverige men är nödvändigtvis inte det samma. På det sättet har inte resultatet i nationella provet lika stor betydelse med tanke på vidare studier.

5.5 Lärarna strävar efter varierande lektioner

Lärare i gymnasiesvenska beskriver sina lektioner ganska olika. En lärare berättar hurdan hennes undervisning är överlag. En annan ger konkreta exempel på hur hon brukar genomföra sin undervisning. Den tredje beskriver däremot sina egna lektioner som hon hade haft den dagen.

När det gäller lektioner om litteratur brukar alla lärare på gymnasienivå ha någon typ av genomgång på sina lektioner. De börjar lektioner med genomgång, det vill säga en mer eller mindre kortare föreläsning och sedan läser de någonting som har att göra med lektionens tema. Det verkar vara ett ganska traditionellt sätt att behandla litteratur på lektioner. Två av lärarna tycker att det är viktigt att analysera de lästa texterna. En annan gymnasielärare tycker däremot att analys inte är det viktigaste utan att det är bättre att eleverna förstår grundtanken i epoken. Både faktakunskaper och analys hör till de kognitiva målen i undervisningen (Se delkapitel 2.3). I Bergströms undersökning framkommer det att textanalys är ett av de moment som får mest utrymme i klassrummet (2007:151).

Mest skiljer sig svensklärares uppfattningar när det gäller undervisning i grammatik. En lärare tycker att det är viktigt att ha viss linje periodvis, det vill säga att några lektioner i rad följer samma tema t.ex. litteratur eller grammatik. En annan lärare tror däremot att en sådan undervisning inte är effektiv och försöker blanda ihop grammatiken med allt och tar den med vid behov. Den tredje gymnasieläraren tar inte alls med grammatik med elever på praktiska program utan koncentrerar sig på språkriktighet. Det här argumenterar hon för med att det är viktigt att eleverna kan skriva förståeligt men kunskaper om grammatiken behöver de sällan för få av dem studerar främmande språk. Enligt Svedner (2010:91–92) har grammatikundervisning en fast plats i ämnet svenska men lärarna har ändå svårt att förklara varför det är så viktigt. Han nämner också många argument som står mot grammatikundervisningen men konstaterar att man ändå kan tänka att kunskaper om grammatiken hör till allmänbildning. Enligt honom behövs det mycket mer än bara grammatikstudier för att göra elever medvetna om svenskans språkstruktur, men tyvärr är grammatiken enligt honom oftast den delen som tar mest utrymme och orsakar mest problem.

När det gäller språkhistoria har alla gymnasielärare en genomgång. De brukar också använda grupparbete i samband med språkhistoria. Överhuvudtaget verkar lärarnas uppfattningar vara ganska bra i linje med Bergströms undersökning som också visar att korta genomgångar är det vanligaste arbetssättet i klassrummet (2007:151). En informant påpekar att genomgångarna inte får vara för långa. Uppfattningar om olika undervisningsformer ligger i linje med Bergströms undersökning (2007:151) – föreläsningar, prov och användning av läroböcker har minskat. Lärarna själv tycker inte om att använda böcker men anser ändå att eleverna gillar dem. Detta framkommer också i Knutsons undersökning (2008:277) i vilken lärarna inte anser att läroböcker är något centralt läromedel i undervisning. Lärarna använder ganska likadana arbetssätt beroende på vilket område av ämnet de behandlar. Arbetssätten som de nämner är föreläsningar eller genomgångar, muntliga framställningar, grupparbeten och diskussioner. Bergströms resultat (2007:128) visar också att dessa brukar vara arbetssätt som lärarna använder i sin undervisning. En lärare tar inte upp grupparbete och bara en lärare nämner diskussioner. I stort sett verkar lärarna arbeta ganska traditionellt.

En lärare i svenska säger att hon utnyttjar sina andra ämnen och eleverna får oftast uppgifter som kombinerar dessa ämnen. Hon säger att hon också har haft projekt

med andra lärare i olika ämnen men hon tycker att det blir svårt praktiskt att samarbeta med andra lärare. Sådana här ämnesintegrerande projekt förekommer också i Bergström undersökning (2007:151).

Eleverna på språkintröduktion har relativt mycket svenska. Deras lektioner på alla stadier är delade tematisk. En lektion handlar om att skriva, en om att läsa och en om att jobba med läroboken. Dessutom har elever på avancerad nivå en lektion för nyheter, en för grammatik och en för diskussion. Lärarna på lägre nivåer har inte särskilda grammatiklektioner utan grammatiken kommer med på varje lektion. En lärare för lägre nivåer på språkintröduktion konstaterar att det är viktigt att grammatiken kommer med vid behov. Hon tror att eleverna lär sig mer när grammatiken sätts in i sammanhanget. Hon tycker att det ibland är bra med särskilda grammatiklektioner men läraren måste hitta balans mellan dessa.

Alla lärare på språkintröduktion jobbar ganska likadant. Deras lektioner ser ganska likadana ut oavsett tema. De lyssnar, läser, eller läraren presenterar temat i början, sedan får eleverna jobba på egen hand eller i grupper. En lärare säger att hon alltid börjar lektionen med en intröduktion om lektionens planering. En annan lärare berättar däremot att han försöker jobba tematiskt med sina elever så att de på en lektion skriver, på en annan behandlar grammatik och på en annan läser osv. Enligt Svedner (2010:178) är det här ett vanligt sätt att organisera undervisning. Han väljer ett tema som kommer med på ett eller annat sätt på varje lektion. Bara elever på avancerade nivå har särskilda grammatiklektioner, då börjar läraren lektionen med en genomgång och därefter får eleverna jobba med övningar. Han har också litteraturlektioner där eleverna får diskutera det lästa. På nyhetslektioner läser de och återskapar nyheten. Dessutom har elever i den avancerade gruppen en lektion där de får hjälp med olika ämnen. Den här typen av stödundervisning är väldigt omtyckt av eleverna.

Om man tänker på olika undervisningsstilar som jag presenterade i början tycker jag att man kan hitta samband mellan lärarnas undervisning och direktmetoden speciellt när det gäller grammatik. Lärarna verkar blanda stilar mycket. Alla lärare blandar den akademiska, audiolingvistiska och kommunikativa stilen samt direktmetoden. Intressant är att lärarna också använder den akademiska stilen, där man använder översättning och grammatikundervisning mycket, även om den enligt Cook inte passar för elever som behöver språket i vardagliga situationer. (Se närmare avsnitt 3.4.1)

Överhuvudtaget verkar alla lärare både på gymnasienivå och på språkintröduktion använda ganska traditionella metoder. Samtliga betonar ändå att de varierar och vill variera mycket. Men när man lyssnar på de flesta verkar deras lektioner följa en viss ram. De jobbar med någonting tillsammans eller läraren undervisar om någonting, vilket följs av något självständigt arbete som kanske sedan redovisas. Det här mönstret visade också stämma i Knutsons studie (2008:277–278). Lärarnas undervisningsstrategier består av korta genomgångar, enskilda eller grupparbete, redovisningar antingen muntligt eller skriftligt för läraren.

Grammatiken var ett tema som väckte mycket reflektioner hos lärarna och delade deras åsikter. Två av sex lärare tyckte det var bra att ha särskilda lektioner för grammatik. En lärare arbetade inte alls med grammatiken med elever på praktiska program. De flesta tyckte att det bästa var att blanda grammatiken med annat vid behov. En lärare på språkintröduktion som också hade traditionella grammatiklektioner erkänner att han också själv är lite osäker om metodvalen när det gäller undervisningen i grammatik. Enligt Josefsson (2011:13) har grammatiken alltid varit ett ämne som väcker större känslor. En del av lärarna kan till och med tycka att det är tråkigt.

När det gäller lärarens roll i klassrummet vill alla förutom en lärare på språkintröduktion vara en auktoritet i klassrummet. Ändå betonar varje lärare också att elever inte får vara rädda för läraren. I Knutsons undersökning (2008:276) tycker hälften av lärarna att läraren har starkare auktoritet i klassrummet, de andra två tonar däremot ner lite auktoriteten i klassrummet.

Alla lärare erkänner också att eleverna påverkar deras undervisning. Lärarna på gymnasienivå säger att de väljer olika metoder med elever på praktiska eller elever på studieförberedande program. En lärare känner sig till och med litet osäker när det gäller lektioner med praktiska elever. Hon säger att hon kan känna sig osäker före lektioner på grund av att det är svårt att veta på förhand hur lektionerna med elever på praktiska program går. I Knutsons undersökning (2008:276) är bara en lärare av fyra av den åsikten att eleverna på praktiska och studieförberedande är lika. Han är också den enda som inte undervisar på praktiska program. Ändå betonar alla lärare att kraven för betyg måste vara likadana för alla elever.

Enligt Svedner (2010:17) har svenskämnet stora förutsättningar att möta elever på lämpligaste nivå med hjälp av att elevenpassa ämnets innehåll med hjälp av litteraturval,

skrivuppgifter osv. I sin granskning om undervisning i svenska i gymnasier har Skolinspektionen kommit till slutsatsen att undervisning inte anpassas tillräckligt enligt programriktningar (Skolinspektionen). Lärarna konstaterar att elever är olika men ingen av dem betonar anpassning enligt program. Om man tänker på elevanpassning kan man se en skillnad mellan lärarna i gymnasiesvenska och på språkintröduktion. Gymnasielärarna syftar på att elever är olika beroende på program, men lärarna på språkintröduktion påpekar att de anpassar enligt varje elev i klassrummet. Det är tydligt att klasser på språkintröduktion är mycket mer heterogena. Två av lärarna på språkintröduktion beklagar också att eleverna inte kan vara mer med i planering av undervisning. De anger ändå inte några orsaker till detta.

5.6 Vilka bedömningsgrunder har lärarna?

Alla lärare anser att de använder varierande teknik för bedömning. Två gymnasielärare har ganska klar uppfattning om hur de bedömer sina kurser och har en tydlig lista på vad eleverna ska göra på en kurs. En lärare däremot säger att hon inte alltid har ett prov utan att till exempel muntlig framställning kan ersätta provet. Alla lärare betonar dessutom att allt som eleverna gör i klassrummet också måste bedömas. Två lärare konstaterar att kunskaper som elever har fått någon annanstans måste uppmärksammas i utvärdering. De tycker det här är svårt. En lärare säger att hon använder korta läxförhör med elever på praktiska program.

Lärarna på språkintröduktion betonar kontinuerlig bedömning och respons. Även gymnasielärarna nämner kontinuerlig bedömning men andraspråkslärarna betonar det betydligt mer. Eleverna får betyg i svenska efter att de har gått i den avancerade gruppen. Lärarna för två lägre grupper utvärderar elever för att veta när det är dags att flytta eleven till en annan grupp. Dessa två lärare säger att de ofta använder läxförhör. Eleverna på lägre nivå gör också nationella prov som slutprov. Lärarna på språkintröduktion säger att de använder *performansanalys* för att utvärdera elevernas nivå. Performansanalys är en teknik med vilken läraren analyserar på djupet hur långt andraspråksutvecklingen hos en elev har gått (Pedagogiskt Utrednings- & Resurscenter,

2013). Läraren för den avancerade gruppen betonar speciellt respons från elevernas håll. Hans elever får också jobba ganska mycket, han använder olika typer av utvärderingstekniker och testar elever i samband med varje tema. Han konstaterat att han använder processkrivning som metod med skrivuppgifter och tror att elever lär sig mer om grammatik med den metoden än med prov. Pirkko Bergman (2003:58) skriver att i stället för speciellt testtillfälle borde bedömningen med andraspråkselever ske integrerat i undervisningen med hjälp av till exempel skrivuppgifter eller elevernas självuppskattning av sin språkförmåga. Hon betonar också att bedömning av andraspråkselever måste ske kontinuerligt.

I allmänhet verkat andraspråklärarna mer betona kontinuerlig bedömning och respons, men kompletterar det med olika prov eller tester. Gymnasielärarna använder däremot oftare prov och olika typer av bokredovisningar eller muntliga framställningar men nämner också kontinuerlig bedömning. Svedner skriver om bedömning och konstaterar att löpande noteringar kan vara tillräckligt underlag för bedömning men personligen tycker han att bedömningen också borde kompletteras med prov (2010:189). Detta stämmer också ganska bra med lärarnas uppfattningar.

5.7 Två olika ämnen?

Ingen av gymnasielärarna hade några betydande erfarenheter om andraspråksundervisning. De erkände alla också att de har ganska låga uppfattningar om svenska som andra språk och beklagade att de inte visste så mycket. Alla lärarna erkänner genast i början att de inte ens har tänkt på hur det är på språkintröduktion. Det är därför också omöjligt att jämföra deras kunskaper om ämnet svenska som andra språk med andraspråklärarnas kunskaper om ämnet svenska, för att de alla är också behöriga lärare i svenska.

En av gymnasielärarna menar att kulturella skillnader och elevernas olika (språk)bakgrund kan vara en stor utmaning på språkintröduktion. En annan tror att andraspråksundervisning följer samma läroplan. En lärare säger att elevgruppen i andraspråksundervisning inte kan vara lika stora som på vanliga gymnasiekurser. Deras svar tyder ganska tydligt på att de inte vet så mycket om andraspråksundervisning. Två

andra lärare tycker att man med andraspråkselever måste man ha mindre grupper. En tror också att det måste vara svårt att prata om texternas budskap med andraspråkselever. Hon har haft invandrarelever i franska och tror inte att olika kulturella bakgrunder påverkar undervisningen. En av gymnasielärarna konstaterar att en utmaning med invandrarelever är att de lär sig talspråk och kan ha svårt att lära sig svenskans stilistiska drag. Jag tycker det är intressant att bara en lärare på gymnasienivå märker detta. Alla tar upp att invandrarungdomar kanske inte får använda svenska språket på fritiden utan umgås i sina egna språkgrupper. En lärare tror att en lösning för detta vore samarbete mellan svenska och svenska som andra språk. Lärarna i svenska är ganska okunniga om undervisningen i svenska som andra språk. Det var också de som mest betonade att svenska och svenska som andra språk är helt olika ämnen. Alla gymnasielärare tycker att svenska som andra språk borde innehålla samma element som vanlig svenska inkluderande skönlitteratur, men de tycker att texten kan vara lite lättare för andraspråkselever.

Alla lärare på språkintröduktion är däremot utbildade för att jobba som lärare i svenska också. De har också arbetat som lärare i svenska, så de har ganska realistiska uppfattningar om hur det är att ha vanlig svenska som ämne. Alla lärare på språkintröduktion säger att elever där behöver mer stöd än vanliga elever. De säger att elevernas olika skolbakgrund påverkar. Det här tar också en lärare i gymnasiesvenska upp. Två lärare tar dessutom upp att elever måste lära sig svenska skolsystemet på språkintröduktion. Två lärare på språkintröduktion konstaterar att målen är lika på språkintröduktion och i vanlig grundskolesvenska. Alla tycker att litteraturundervisning är annorlunda med andraspråkselever än i ämnet svenska. Med dem läser man enklare litteratur och mer sällan självständigt. Två lärare nämner därtill att med andraspråksundervisning har man en jämförande synvinkel på grammatiken. Alla andraspråkslärare konstaterar att på språkintröduktion läser man oftast om enklare teman.

En lärare på språkintröduktion påpekar att invandrarelever oftast har högre motivation än elever med svenskt ursprung. En gymnasielärare och två andraspråklärare anser att man med andraspråkselever måste undervisa mycket mer om skolämnet än bara ämnet, alltså innehållet på lektionen handlar om mycket mer än bara språket utan också

till exempel om information om kulturella saker. Det räcker inte att läraren bara kan språket.

På det här området var andraspråkslärare ganska eniga och svensklärarnas uppfattningar skilde sig mer. Ändå skilde sig åsikter mellan olika lärare i svenska som andra språk. I detta område har lärarna ganska personliga åsikter som kanske inte baserar sig så mycket på fakta utan snarare på egna erfarenheter. Det är också omöjligt att jämföra lärarnas uppfattningar med tanke på att andraspråklärarna alla är utbildade svensklärare också.

Intressant var att bara de som inte hade erfarenheter av invandrarelever trodde att de tar med sig kulturkrockar. Detta tyder på att lärarna utan invandrarelever kan ha lite fördomar om mångkulturella elever. Det visar hur lite svensklärare vet när en lärare tror att både svenska och svenska som andra språk använder samma ämnesplan. En annan lärare tror att man på språkintröduktion har olika nivåer i samma grupp. Mest intressanta enligt mig är ändå det att både lärare i svenska och svenska som andra språk tycker att ämnet består av samma element men skillnader ligger i metoderna.

5.8 Slutsatser

Som vi ser ovan har lärarna i sina ämnesgrupper ganska samstämmiga uppfattningar om ämne, undervisningen och faktorer som styr dessa. När deras uppfattningar skiljer sig är det mest detaljerade moment det handlade om. Däremot kan man säga att lärarna i svenska och svenska som andra språk har ganska annorlunda uppfattningar. Deras uppfattningar om det egna ämnet är ganska lika även om de tycker att dessa ämnen är mycket olika. Själva situationen i klassrummet verkar ändå vara ganska olika men övergripande element i undervisningen är lika. I bägge ämnen läser, skriver och talar man och allt detta gör man på svenska. Dessutom är lektionernas upplägg oftast ganska lika oberoende av ämnet. Förenklat börjar de med genomgång, arbetar med dagens tema och sist redovisas resultaten av arbetet. Jag kan tycka att lärarnas uppfattningar om de egna lektionerna är traditionella och oavsett att alla påpekar att de vill variera verkar lektionerna inte så varierande. Bedömningen var en av de aspekterna som varierade

minst och där alla lärare var mycket eniga. Men när det kommer till lärarnas uppfattningar om det andra ämnet så varierade uppfattningar mycket.

När allt kommer omkring kan man konstatera att även om ämnena svenska och svenska som andra språk är så olika speciellt enligt lärarna själv uppfattas de ändå ganska lika och skillnaderna tycks vara ganska stereotypiska. Det finns säkert plats och möjlighet och kanske till och med vilja till samarbete om lärarna bara skulle hitta tid för det.

6 Sammanfattning

I denna undersökning har jag studerat lärares uppfattningar i två olika ämnen: svenska och svenska som andra språk. Syftet har varit att undersöka hurdana uppfattningar lärarna i svenska och svenska som andra språk har om dessa ämnen och om skillnader mellan de här ämnena. För denna studie har jag intervjuat tre gymnasielärare i svenska och tre andraspråklärare som jobbar i ett gymnasium på språkintruktionsprogrammet, som är ett gymnasieprogram för invandrarelever som inte har avlagt ett svenskt grundskolebetyg. I intervjun har lärarna beskrivit sina egna lektioner och berättat om sin egen undervisning samt diskuterat olika faktorer som styr undervisningen bland annat läroplan, målsättningar och bedömning. Orsaken till att jag tyckte att det var viktigt att veta hur lärarna ställer sig till läroplan, målsättning och bedömning var att dessa faktorer påverkar deras arbete det vill säga undervisningen mycket. I slutet av intervjun fick lärarna berätta om sina uppfattningar om skillnaderna mellan svenska och svenska som andra språk. Intervju som metod passade bra till denna undersökning, då fick lärarna fritt berätta om sina egna uppfattningar.

Lärarnas uppfattningar om sitt undervisningsämne har inte intresserat forskare tidigare så mycket. En del tidigare studier handlar om lärarnas uppfattningar om läroplanen och hur läroplanen påverkar deras arbete i skolan (Se bl.a. Knutas och Magnusson). Därtill har det gjorts undersökningar om svenska lärarnas uppfattningar om sitt ämne. Detta har studerats i Sverige av bland annat Bergström (2007) och i Finland i samband med forskningsprojektet Svenska i toppen (Korkman et al. 2010). Mig veterligen har jag inte hittat tidigare undersökningar där man jämför uppfattningar av lärarna i svenska och svenska som andra språk med varandra. Därför anser jag att denna studie är viktig.

I min undersökning framkommer det att lärarna i svenska har ganska likadan bakgrund. De är kvinnor i 40-50 års ålder. Lärarnas studiebakgrund varierar ändå en aning. Alla har studerat vid närliggande universitet men lite olika ämnen. Andraspråklärarna har igen ganska likadan bakgrund. De är kring 30 år gamla och har studerat vid samma universitet. Gymnasielärarna har mer varierande ämneskombinationer än andraspråklärarna. Gymnasielärarnas andra undervisningsämnen är ett annat språk eller SO-ämnen. Andraspråklärarna hade nästan

likadana ämneskombinationer. Alla hade också behörighet att undervisa i svenska och två av tre lärare hade behörighet i SO-ämnena.

När intervjuerna genomfördes hade den svenska gymnasieskolan precis upplevt en reform och i samband med detta fått en ny läroplan. Detta orsakade att varje lärare hade ganska ostrukturerade uppfattningar om läroplanen och de flesta nämnde också tydligt att de inte ännu visste så mycket om den nya läroplanen. Det bar inte tanken att koncentrera sig på detta i denna undersökning men på grund av reformen betonade lärarna detta och därför fick den nya läroplanen ganska mycket uppmärksamhet i undersökningen. De flesta hade upplevt reformen som något positivt och tyckte att läroplanen hade blivit tydligare. Ändå saknade nästan alla lärare en ännu tydligare läroplan. Parmenius Swärd (2011) tog också upp oklarheten och tolkningsfriheten i ämnesplanen när hon närläste den nya ämnesplanen.

När det gäller mål i dessa ämnen så tyckte nästan alla lärare oberoende ämnet att det viktigaste är att eleverna klarar sig skriftligt och muntligt i dagens samhälle. Lärarnas uppfattningar om ämnets uppbyggnad var i linje med uppfattningarna om målsättningar. När de fick beskriva sitt ämne tyckte alla att det består av att tala, skriva och läsa. De tyckte att den viktigaste delen av ämnet är att eleverna kan skriva bra. Bara en lärare stod ut med sin uppfattning då hon tyckte att alla mål är likvärdiga. En vanlig motivering för skrivandets betydelse var att man i dagens samhälle behöver man kunna skriva och det är inte längre en självklarhet att eleverna kan skriva. Skrivningen betonas av lärare och experter litteraturen också. (Se bl.a. Bergström, 2007, och Lorenzen, 2011)

Lärarnas uppfattningar om den egna undervisningen var ganska likadana. Oavsett ämnet och lektionens tema följde lektioner i stort sett samma modell. Lärarna ger instruktioner i början av lektionen och har oftast korta genomgångar. Detta följs av att eleverna får jobba med lektionens tema. Därefter redovisas resultaten. Denna undervisningsteknik framkommer som den vanligaste också i Bergströms (2007) undersökning. När man betraktar lektioner mer detaljerat finns det skillnader i dem. Gymnasieelever i svenska gör oftare gruppövningar och jobbar mer självständigt. Med dem är läraren mer en handledare. På språkintröduktion är undervisning mer lärarledd och läraren stöder elever mera. Om man betraktar andraspråksläraernas metoder från Törnbergs (2003) och Cooks (2001) synvinklar använder de mycket traditionella metoder i sin undervisning. Alla lärare betonade ändå att de vill variera mellan olika

metoder. De tycker att elevmaterialet påverkar undervisningen att läraren måste vara rättvis med bedömning.

När det gäller bedömning av elever var lärarna mycket eniga. De ville använda olika metoder och variera. De ansåg att allt som elever gör i klassrummet måste bedömas. Lärarna på språkintröduktion tyckte att kontinuerlig bedömning är extra viktigt och de betonar också respons mellan lärare och elever. Det framkommer också i litteraturen att andraspråkselever måste bedömas kontinuerligt (Se bl.a. Bergman, 2003).

Det är omöjligt att jämföra lärarnas uppfattningar om det andra ämnet därför att alla andraspråklärare är behöriga lärare i svenska och har också undervisat i ämnet. Men överlag kan man säga att svensklärarnas uppfattningar om svenska som andra språk baserade sig mest på egna iakttagelser och antaganden. Däremot kunde lärarna i svenska som andra språk motivera sina uppfattningar med fakta. Överlag tycker alla att de två ämnena består av samma delar även om gymnasielärarna samtidigt vill betona att de är olika. Mest tror lärarna att skillnaden ligger i elevmaterialet. Av deras uppfattningar kan man dra slutsatsen att på språkintröduktion är elevmaterialet mycket heterogent, vilket kan vara ganska utmanande för läraren. Gymnasielärarna betonar också att gruppstorlekar inte kan vara så stora på språkintröduktion, men i verkligheten är de oftast nästan lika stora som på gymnasiekurser.

Även om den allmänna känslan är att skolämnena svenska och svenska som andra språk är olika verkar de vara ganska lika när man betraktar lärarnas egna erfarenheter. På basis av denna studie vore det intressant att få prova om det finns samarbetsmöjligheter mellan dessa ämnen och hur lärarna själv skulle uppleva det.

I framtiden vore det intressant att undersöka undervisning i dessa ämnen ännu grundligare till exempel med hjälp av lektionsobservationer. Det vore också intressant att jämföra undervisning i svenska som andra språk i Sverige med undervisningen i svenska i Finland.

Källförteckning

- Bergman 2003: *Bedömning* i Skolverket: Att undervisa elever med Svenska som andraspråk - ett referensmaterial. Liber.
- Bergström, 2007: *Två olika ämnen. Svenska språket på gymnasiet och på högskolan*. Göteborgs universitet.
- Cook, 2001: *Second Language Learning and Language Teaching*. Arnold, London
- Dalen, 2008: *Intervju som metod*. Gleerups.
- Ekerot, 1995: *Ordföljd, tempus, bestämdhet: föreläsningar om svenska som andra språk*. Gleerups. Malmö.
- Josefsson, 2011: *Språkvetenskapens plats i den nya gymnasiesvenskan* i Elvin, Skar och Tenberg (red.): *Svenskämnet i förändring? Perspektiv på de nya kurs- och ämnesplanerna*. Svensk lärarförening.
- Jyvaskylä universitet: *Fenomenologinen tutkimus*.
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/fenomenologinen-tutkimus>, 2013-01-03
- Knutas, 2008: *Mellan retorik och praktik: En ämnesdidaktisk och läroplansteoretisk studie av svenskämnen och fyra gymnasielärares svenskundervisning efter gymnasierformen 1994*. Umeå universitet, Umeå.
- Korkman, Green-Vänttinen, Lehti-Eklund 2010: *Svenska i finska gymnasier*. Helsingfors universitet, Helsingfors.
- Kvale, Steinar och Brindmark Svend 2009: *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur AB, Lund
- Källström, 1999: *Svenska som andraspråk - lärarkompetens och lärarutbildningsbehov*. Göteborgs universitet.
- Larssen, 2009: *Metod helt enkelt – en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Gleerups, Malmö.
- Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, 2011 Skolverket. Stockholm.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, 2011 Skolverket, Stockholm.

- Magnusson, 2007: *Bilder av svenska och svenska som andraspråk. En jämförelse av högskolors och gymnasieskolors kursplaner*. Göteborgs universitet.
- Maltén, 2003: *Att undervisa – en mångfasetterad utmaning*. Studentlitteraturen, Lund.
- Nationalencyklopedin, 2013: *Andraspråk*, <http://www.ne.se/andrasprak>, 13-05-05.
- Norrby & Håkansson, 2007: *Språk inläring och användning- Svenska som andra språk i och utanför Sverige*. Studentlitteratur.
- Parmenius Swärd, 2011: *Bli det lättare nu? – Nedslag i gymnasiet ämnesplaner i svenska, GyII* i Elvin, Skar och Tenberg: Svenskämnet i förändring, Svenskläraryrkeförbundet.
- Pedagogiskt Utrednings- & Resurscenter, 2013: *Performansanalys*, <http://purcenter.se/tjanster/performandanalys/>, 2013-05-05
- Programväljaren Läsåret 2012/1013*, 2011
- Regeringskansliet, 2011a: *Gymnasieskola*, <http://www.regeringen.se/sb/d/2526>, 2011-10-09
- Regeringskansliet, 2011b: *Nationella inriktningar i gymnasieskolan*, <http://www.regeringen.se/content/1/c6/12/53/51/5e35abaa.pdf>, 2011-10-09
- Regeringskansliet, 2011c: *Gymnasieskolan – Frågor och svar om den nya gymnasieskolan*, <http://www.regeringen.se/sb/d/11908>, 2011-10-09
- Sigurd & Håkansson, 2007: *Språk, språkinläring och språkforskning*. Studentlitteratur, Lund.
- Skolinspektionen, 2011: *Svenska i gymnasieskola*, <http://www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Genomforda-kvalitetsgranskningar/Undervisningen-i-svenska-i-gymnasieskolan/>, 2012-09-15
- Skolverket, 2011: *Bedömning*, http://www.skolverket.se/forskola_och_skola/gymnasieutbildning/2.2952/bedomning-1.129623, 2012-10-09
- Skolverket, 2012a: *De fem introduktionsprogram*. <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/introduktionsprogram/de-fem-introduktionsprogrammen-1.114386> 2013-0504
- Skolverket, 2012b: *Om introduktionsprogrammen*. <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasieutbildning/introduktionsprogram> 2013-05-04

Skolverket, 2012c: *Om ämnet svenska*, <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/2.2946/amnes-och-laroplaner/sve-2011-09-04>

Steinberg, 1994: *Den nya inläringen*. Ekelunds förlag.

Stensmo, 1997: *Ledarskapet i klassrummet*. Studentlitteratur, Lund.

Svedner, 2010: *Svenskämnet & svenskundervisning*.

Svensk författarsamling, 2011: *Gymnasieförordning*, <http://62.95.69.3/SFSdoc/10/102039.PDF>, 2011-09-06

Teleman, 1991: *Lära svenska*. Almqvist & Wiksell Förlag AB.

Törnberg, 2003: *Språkdidaktik*. Gleerups.

Utbildningsradion, 2011: *Världens bästa skitskola*, <http://www.ur.se/Produkter/165323-Vardens-basta-skitskola>, 2011-09-05

Viberg, 1996: *Svenska som andraspråk i skolan*. I: Hyltenstam, K. Red. *Tvåspråkighet med förhinder?* Studentlitteratur, Lund.

Bilaga 1

Ram för intervjun

1. Bakgrund

- Ålder
- Kön
- Hemort
- Studier
- Bakgrund som svensklärare
- På vilka linjer har undervisat?
- Andra ämnen?

2. Ämnesplan

Beskriva ämnesplanens innehåll?

Egna åsikter, vad tänker man själv om ämnesplanen. Är den tydligt, finns det tillräckligt med information osv.

- Brister?
- Ris och ros?

Vad anser lärare att vara väsentligaste i ämnesplanen?

3. Målsättningar

Vad sägs det om målsättning i ämnesplanen?

Egna åsikter om målsättning.

- Hurdana mål sätter man själv till elever
- Elevers roll i målsättning

4. Ämnets uppbyggnad

Hur är ämnet svenska uppbyggnad?

Av vilka delar består det av? (grammatik, litteratur, språkhistoria osv.)

Vad anser lärare att vara väsentligaste? Betonar lärare något i sin undervisning?

5. Undervisningsformer/-metoder

Viktigaste att ta hänsyn till när man väljer metoder?

Valet av metoder och former, (hur man väljer, orsaker bakom valet osv.)

Typisk lektion

- Grammatiklektion
- Litteraturrektion osv

Elevernas påverka

Elevernas & lärares roll i klassrummet.

6. Utvärdering

Vad sägs det i ämnesplan om utvärdering?

Egna tekniker

Finns det någon exakt mängd till övningar som bedöms på en kurs?

Vad påverkar till bedömning?

Åsikter om olika tekniker: prov, uppsatser, böcker, presentationer osv.

7. Skillnader mellan svenska som första och andra språk.

- Målsättning
- Uppbyggnad
- Undervisningsformer
- Utvärdering

Var ligger största skillnaden?

Bilaga 2

Kursmål på språkintröduktion

Eleverna på grupp 1 strävar efter följande mål:

Läsa:

- Du läser och förstår vardagsnära texter
- Du läser en vardagsnära text och pratar om den utifrån dina egna erfarenheter och upplevelser.

Skriva:

- Du söker information från en anvisad källa och kan skriva en faktatext.
- Du kan använda datorn för att skriva vardagsnära texter.
- Du bearbetar och förtydligar dina texter.
- Du skriver vardagsnära texter med en handlig som andra förstår.
- Du kan stava ord du ofta använder.
- Du skriver med hela meningar och använder skiljetecken som stor bokstav, punkt, kolon, frågetecken och utropstecken när du skriver.

Prata:

- Du ställer frågor, kommenterar och framför dina egna åsikter i samtal.
- Du samtalar om frågor som är viktiga för dig.
- Du känner till och respekterar samtalsreglerna.
- Du berättar om vardagliga händelser.
- Du återberättar innehållet i vardagsnära texter.
- Du berättar om budskapet i vardagsnära texter.
- Du ger enkla omdömen om dina egna och andras texter. Du ber om förklaringar då du inte förstår.
- Du förstår muntliga instruktioner.

Eleverna på grupp 2 strävar efter följande mål:

Läsa

- Du läser skönlitteratur och sakprosatexter för ungdomar med flyt
- Du gör enkla, kronologiska sammanfattningar av olika texters innehåll
- Förstår och berättar vad olika texter handlar om
- Du kan med hjälp av egna erfarenheter prata om texters budskap
- Du berättar vad du tycker om det du läst

Skriva

- Du skriver olika slags texter så att andra förstår vad det står
- Du kan använda skiljetecken . , ! ?
- Du använder oftast rätt ordföljd i påståenden och frågor
- Du skriver berättande texter med enkla gestaltande beskrivningar och enkla handlingar
- Du söker, väljer ut och sammanställer information från några källor
- Du berättar om vad som är bra och dåligt med källorna
- Dina sammanställningar innehåller enkla beskrivningar, dina egna formuleringar och viss användning av ämnesspecifika ord och begrepp
- Du använder bilder, musik eller andra estetiska uttrycksformer för att göra din text tydligare
- Du berättar om olika texters innehåll och språk
- Du bearbetar texter så att de blir tydligare när du fått respons

Tala och lyssna

- Du känner till och respekterar samtalsregler (turtagningsregler)

- Du har ett fungerande ord- och begreppsförråd
- Du samtalar om ämnen du känner till
- Du ställer frågor och framföra egna åsikter
- Du förbereder och genomföra enkla, muntliga redovisningar med inledning, innehåll och avslutning
- Du anpassar din redovisning till syfte och mottagare

Eleverna på grupp 3 strävar efter följande mål:

Läsa

Du ska kunna:

- läsa skönlitteratur och faktatexter med flyt (utan att staka dig)
- göra enkla sammanfattningar och då visa upp god läsförståelse
- koppla dina egna erfarenheter till det vi läser
- diskutera budskap som finns i de böcker vi läser
- se samband mellan författarens liv och det han/hon skrivit

Skriva

Du ska kunna skriva:

- olika texter (ex: argumenterande, instruerande, berättande, artiklar)
- varierande meningar och binda ihop dessa med sambandsord
- berättande texter med enkla miljö- och personbeskrivningar
- texter med enkel struktur (tydlig inledning och avslutning)
- referat av några utvalda källor och kunna samtala om källornas trovärdighet
- enkla omdömen på texter med fokus på innehåll och språk
- om dina texter så att de blir tydligare och på så sätt utvecklas

Tala

Du ska kunna:

- samtala om händelser i din vardag
- prata om ord och begrepp som används i svenskan
- hitta enkla argument för att på så sätt kunna föra samtal vidare
- omformulera meningar för att andra ska förstår vad du menar
- presentera arbeten muntligt med enkel uppbyggnad och enkelt
- anpassa dina presentationer efter vilka som lyssnar
- kunna göra enkla jämförelser mellan svenskan och ditt förstapåk