Södertörns högskola | Institutionen för Lärarutbildning mot förskola, förskoleklass och grundskolans tidigare år
Examensarbete 15 hp | Svenska som andraspråk | Höstterminen 2013

# Riktar sig nationella proven till alla elever? En kvalitativ studie av några lärares upplevelser av arbetet med de nationella proven med elever som inte har svenska som modersmål.

Av: Anna Rathod
Handledare: Elisabet Langman
Examinator: Staffan Nilsson

södertörns högskola
SÖDERTÖRN UNIVERSITY

# Abstract

Title: Are national tests aimed for all students?
A qualitative study of a couple of teachers' experiences of working with the national tests with students who do not have Swedish as their native language.
Autumn 2013
Author: Anna Rathod
Instructor: Elisabet Langman
Examiner: Staffan Nilsson

The purpose of this study is to illustrate how some teachers in multicultural school environments reflect on and experience the educational work with national tests in the third grade for students who do not have Swedish as their native language.
The research questions I have chosen to work with are:

- How do teachers experience working with national tests in groups of students where there are children with Swedish as a second language?
- How do the teachers reflect on the students linguistic preconditions relating to the national tests in these groups of students?
- What strategies in their teaching on national tests do the teachers use when it comes to students with Swedish as a second language?

In this study I have chosen to use a qualitative interview method. Since the purpose of the study is to understand how teachers reflect on students with Swedish as a second language the obvious choice was to interview teachers who work in a multicultural school.
In my thesis I have chosen to use sociocultural theory, Cummins four quadrant model and context for theoretical approach.

In Swedish schools national tests are implemented annually in the third grade for the subjects Swedish, Swedish as a second language and mathematics. The different subjects in the national test are mandatory and the results are used as an assessment of the students' knowledge. While national tests are supposed to be equal for all students in the elementary school the curriculum emphasizes that the teaching should be individualized according to each student's needs and experience. The linguistic requirements differ for students with a different native language than Swedish.

The teachers' work with students who have Swedish as their second language may differ from each other.
Keywords: National test, Swedish as a second language, teacher.
Nyckelord: Nationella prov, svenska som andraspråk, läraren.

# Innehållsförteckning

**Abstract…….....2**

**1. Inledning……..6**

1.2.Syfte……....7

1.2.1. Frågeställningar……..7

**2. Bakgrund…….....7**

2.1.Elever med svenska som andraspråk……..7

2.2.Undervisning för andraspråkselever……...8

2.3.Nationella prov……...9

2.3.1.Ämnesprov i svenska och svenska som andraspråk……..10

2.3.2.Ämnesprov i matematik……12

2.4.Teorianknytning……12

2.4.1.Sociokulturell teori……12

2.4.2.Cummins fyrfältare……13

2.4.3.Kontext……..14

2.5.Sammanfattning……15

2.6.Tidigare forskning……15

**3.Metod……..17**

3.1.Kvalitativ metod……...17

3.2.Datainsamlingsmetod……...18

3.2.1.Semistrukturerade intervjuer……18

3.2.2.Hawthornestudiens regler……..19

3.3.Urval……20

3.3.1.Presentation av lärarna……..20

3.4.Genomförande……21

3.5.Databearbetning och analysmetod……...22

3.6.Etiska övervägande…….....23

3.7.Tillförlitlighet……...24

**4. Resultat och resultatanalys……..25**

4.1.Lärarnas upplevelser av undervisningen……..25

4.2.Elevernas språkliga förutsättningar……..29

4.3.Lärarnas strategier i undervisningen…….30

**5.Slutdiskussion…….33**

5.1.Vidare forskning……...35

**6.Litteraturlista…….36**

**Bilaga 1……..39**

**Bilaga 2……..40**

# 1. Inledning

År 2009 infördes nationella prov för årskurs 3 i ämnena svenska, svenska som andra språk och matematik, vilka är de tre delar av nationella prov som hör till årskurs 3 (Skolverket 2013). De nationella provens olika delar är obligatoriska och resultatet från de olika delproven används som stöd för läraren vid bedömning av elevens kunskaper samt om eleven uppfyller den aktuella kunskapsnivån för den årskursen. Resultatet från de nationella proven kan även konkretiseras av läraren i dennes/dennas undervisning för fortsatt kunskapsutveckling (Skolverket 2013).

Samtidigt som de nationella proven är tänkta att vara lika för alla elever som går i den svenska skolan betonar Läroplanen för grundskolan att undervisningen ska individanpassas efter varje enskild elevs behov, förutsättningar, bakgrund och tidigare erfarenheter (Lgr11 s. 8). I en allt mer mångkulturell skola finns det mot denna bakgrund idag många elever som inte har svenska som sitt modersmål. Även om det nationella provet i årskurs 3 är utformat för elever som läser svenska som andraspråk, är denna grupp långt ifrån homogen när det kommer till elevernas språkliga förutsättningar (Gibbons 2013). Därmed uppstår frågan hur man som lärare kan arbeta med de nationella proven i matematik och svenska som andra språk med de elever som, har svårigheter att förstå det svenska språket både när det gäller det skrivna och talade ordet.

Med andra ord tycks läraren i det mångkulturella klassrummet stå inför en utmaning. Å ena sidan belyser Skolverket att de nationella proven är obligatoriska, och resultaten av proven används också som ett underlag för kunskapsbedömning för den enskilda läraren. Å andra sidan belyser läroplanen för grundskolan att undervisningen ska individanpassas efter varje elevs förmåga, det vill säga efter den kunskapsnivå som den enskilde eleven faktiskt befinner sig på. Skolverket, läroplan för grundskolan och skolan vill att den enskilde eleven ska utveckla sig och öka sina kunskaper så att han/hon uppfyller de kunskapskrav som finns för den årskursen, men samtidigt ska gemensamma prov användas.

Att förbereda den nya generationen för ett samhälle som ställer stora krav på varje enskild elev kan i praktiken således vara problematiskt, då förutsättningarna att lyckas kan se olika ut för varje enskild individ. Detta gäller inte minst för elever som inte har svenska som sitt modersmål. I egenskap av snart nyexaminerad lärare som kommer att verka i en mångkulturell skolmiljö uppstår därför frågor om hur man som lärare kan arbeta med och ta hänsyn till elevernas språkliga förutsättningar i de nationella proven i årskurs 3.

## 1.2. Syfte

Syftet med denna studie är att belysa hur några lärare i mångkulturella skolmiljöer resonerar kring och upplever det pedagogiska arbetet med nationella prov i årskurs 3 för elever som inte har svenska som sitt modersmål.

### 1.2.1. Frågeställningar

De frågeställningar som jag har valt för att besvara i denna studie är följande:

- Hur upplever lärarna arbetet med nationella prov i elevgrupper där det finns barn som har svenska som andraspråk?
- Hur resonerar lärarna kring elevernas språkliga förutsättningar vad gäller de nationella proven i dessa elevgrupper?
- Vilka strategier i sin undervisning om nationella proven använder pedagogerna för elever som har svenska som andraspråk?

# 2. Bakgrund

I detta kapitel belyser jag de begrepp och teorier som är relevanta för den föreliggande studien. Val av begrepp och teorier har gjorts utifrån studiens syfte och frågeställningar. Först belyser jag vad jag avser med elever med svenska som andra språk, därefter beskriver jag de nationella proven i årskurs 3 och dess olika delar, för att sedan gå in på de nationella proven som bedömningsverktyg. Avslutningsvis beskriver jag mitt teoretiska perspektiv samt tidigare forskning.

## 2.1. Elever med svenska som andraspråk

Elever som har svenska som andraspråk får sin undervisning speciellt planerad efter sina behov och erfarenheter skriver Holmegaard och Wikström (2004 s. 540). Vidare skriver samma författare att det

inte räcker med den undervisning som eleverna får. Andraspråkselever måste utveckla sina kunskaper i skol- och ämnesrelaterade ämnen som upptar större delen av skolundervisningen. Då eleverna ska förstå ämnesinnehållet är det viktigt att eleverna behärskar olika begrepp och ord och det är även viktigt för läraren att ha grundläggande kunskaper och färdigheter i andraspråksutveckling. Detta för att förstå och bedöma vilka behov eleven har. Holmegaard och Wikström (2004) förklarar att det även är bra för andraspråkseleven att ha kunskaper om omvärlden, tid och modersmål, för att en bra andraspråksutveckling ska ske.

Många lärare upplever att andraspråkselever börjar i ordinarie klass alltför tidigt från en förberedelseklass eftersom många av andraspråkseleverna visar att de har svårigheter att följa med i undervisningen (Holmegard & Wikström 2004 s. 541). Det kan ta upp till tio år för en andraspråkselev att behärska ett ”akademiskt” skolspråk, och för att möjliggöra det är det viktigt att alla lärare runt eleven samarbetar med varandra. Samtidigt som andraspråkseleven får ämneskunskaper lär sig eleven även språket (Holmegard & Wikström 2004 s. 541).

## 2.2. Undervisning för andraspråkselever

Utifrån sin forskning gällande språkinlärning och undervisning för andraspråkselever redogör författaren Cummins (2000) för en modell för kunskapsutveckling i språk och undervisning. Cummins fokuserar på lärandemiljön samt vilken tillämpning av undervisningen som passar eleven utifrån elevens kulturella och språkliga bakgrund. Detta medför att den undervisning som eleven får ska vara på en begriplig språknivå för eleven. Vidare ska den undervisande läraren även ta hänsyn till den kunskapsnivå som eleven befinner sig på. Genom att undervisningen är begriplig för eleven utvecklar eleven sina tidigare kunskaper och utflödet av språket blir rikare menar Cummins (2000). På detta vis utvecklar eleven även sitt självförtroende i språkligt avseende. Samma författare menar även att läraren bör fokusera på att först låta eleverna göra sig språkligt förstådda, därefter kan undervisningen inrikta sig på språklig korrekthet. Utöver språkutvecklande utformning av lärarens undervisning bör man även fokusera på lärandemiljö för andraspråkselevers kunskapsutveckling (Cummins 2000).

Författaren Norén (2010) visar i sin avhandling att lärandemiljö i skolan är en faktor som påverkar andraspråkselevernas skolresultat (Norén 2010 s. 42). Uttrycket stöttning i ett klassrum innebär att eleven får den nödvändiga hjälpen för att klara av en uppgift (Gibbons 2006). Den nödvändiga hjälpen till eleven kan jämföras med när ett barn lär sig att gå. I början behöver barnet stöd av en vuxen, den vuxne symboliserar trygghet men också den som visar för barnet hur barnet kan utveckla sig att gå. På

liknande sätt sker stöttning av elever som behöver stöd från läraren i ett klassrum med elever som har svenska som andraspråk. Gibbons (2006) skriver att stöttning leder till metakunskap om nya begrepp och förståelse. I likhet med Cummins (2000) menar Gibbons (2006) att undervisningen som andraspråkselever får ska vara kognitivt kunskapsutvecklande. Det är den sortens stöd som är avgörande för att inlärningen ska lyckas (Gibbons 2006 s. 29-30).

Tropsten (2008) förklarar att den obligatoriska grundskolan har ett stort ansvar för att möta elever med olika erfarenheter, färdigheter och behov och ge dem en likvärdig utbildning. Likaså ställs det stora krav på eleverna. De prestationer som elever språkligt förväntas uppnå i skolan kan kännas och upplevas som svåruppnåeliga då skolans språk är för svår för andraspråkselever (Tropsten 2008 s. 42-43).

Löthagen, Lundenmark, Modigh (2008) har tagit del av en kvalitetsgranskning som Skolverket gjort i 15 olika kommuner vad gäller undervisningen för andraspråkselever. Kvalitetsgranskningen visar att flertalet av lärarna arbetar ämnessegregerat och undervisar enbart utifrån läromedel. Eleverna får arbeta med stenciler eller övningsböcker. De gensvar som eleverna får från sin lärare är kommentarer om avläsning, stavfel eller meningsbyggnad. Klassrumsmiljön kallar Löthagen m.fl. (2008) för en enstämmig miljö eftersom det sker enbart envägskommunikation från läraren och elevens samtal är nästan helt uteslutna. I den tvåstämmiga klassrumsmiljön försöker lärarna koppla elevernas erfarenheter till undervisningen. Då kommunikationen dominerar mellan läraren och eleven så finns det risk att andra elever inte kan ta del av kommunikationen. I den tvåstämmiga klassrumsmiljön så är det läraren som ger respons på elevens texter. De vanligast förekommande uppgifterna i den tvåstämmiga klassrumsmiljön är reproduktion, där eleven skriver av från böcker eller från tavlan (Löthagen m.fl. 2008 s. 32-33).

## 2.3. Nationella prov

Skolverket upplyser att nationella prov genomförs i årskurs 3, 6 och 9 i grundskolan samt i enstaka kurser i gymnasiet. Nationella prov för årskurs 3 infördes under vårterminen 2009 (Lundahl 2009 s. 157). Syftet med att införa nationella prov i årskurs 3 är att testa elevernas mest grundläggande kunskaper i läs- och skrivförmåga, samt att de har förvärvat de grundläggande kunskaper som de ska ha i enlighet med läroplan för grundskolan. Regeringen fattar beslut om vilka ämnen, årskurser och skolformer de nationella proven ska utföras i, skriver Skolverket (2007). Nationella prov ges idag i ämnena svenska, svenska som andra språk och matematik.

Vidare är syftet med nationella prov enligt Skolverket att betygsättning och bedömning av elever ska ske på ett rättvist och likvärdigt sätt. Nationella prov används även som ett underlag för analys av i vilken utsträckning kunskapskraven uppfylls på skolnivå, på huvudmannanivå samt nationell nivå (Skolverket 2007).

Proven kan även användas av skolan för att konkretisera kursplanerna och ämnesplanerna samt öka klassens och den enskilde elevens måluppfyllelse. Vidare är nationella prov inte examinerande, utan provet ska vara lärarens samlade information om den enskilde elevens kunskaper (Skolverket 2007).

Skolverket (2007) belyser att de nationella proven har en summativ funktion vilket innebär att proven utförs i slutet av vårterminen i respektive årskurs och kurser. Detta sker för att läraren ska få samlad information om vilken kvalitet på kunskaper eleven/klassen har tillgodogjort sig under terminen gång.

Vidare kan nationella prov användas i formativt syfte. Detta innebär att proven kan används som en del av en bedömning av elevens lärande som i sin tur är en del av undervisningen, skriver Skolverket (2007). Resultatet av nationella prov ger en bild av elevens styrkor och svagheter i de ämnen som proven utförts i. Provresultaten ger även en bild av vilka ämnen eleven behöver mer av för att utveckla sina kunskaper. En ytterligare aspekt av formativt syfte är att den ger en god bild av hur undervisningen har fungerat i klassrummet (Skolverket 2007).

Att förnya, förbättra och utveckla nya bedömningsmaterial är några av skolverkets arbetsområden. Dessutom håller skolverket på att utveckla nationella prov i de övriga ämnena (Skolverket 2007).

### 2.3.1. Ämnesprov i svenska och svenska som andraspråk

Nationella delprov i svenska och svenska som andraspråk har varit under utveckling sedan 1994 på initiativ av en grupp på institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet, skriver Lundahl (2009). Kursplan för grundskolan belyser att eleven ska utveckla sin förmåga att tala, skriva, lyssna samt uppleva och lära sig om skönlitteratur (Lundahl 2009 s. 150-151).

De nationella proven i svenska och svenska som andraspråk består av ett muntlig och skriftligt delprov där eleven visar sina kunskaper i enlighet med kursplanens mål. Som grund för nationella prov ska eleven utveckla sin förmåga genom olika delprov (Lundahl 2009 s. 150-151). De nationella proven i svenska och svenska som andra språk är likadana men bedömningen av resultaten sker på olika sätt.

Skolverkets (2013) bedömningsanvisningar för det nationella provet för svenska som andraspråk säger följande. I den första punkten ska läraren enligt skolverkets bedömningsanvisning undersöka om eleven kan förstå en text, om textens innehåll är anpassad för sammanhanget samt om texten är anpassad för eleven. I den andra punkten ska läraren undersöka om eleven kan skriva en text. Läraren undersöker om elevens text innehåller relevanta uppslag, om elevens text uttrycker en viss tankegång som är anpassad för textens genre. Läraren följer Skolverkets (2013) anvisningar och bedömer eleven genom att granska elevens text, om eleven följer genren, om eleven kan växla mellan allmänna och personliga perspektiv. Läraren undersöker om eleven följer textens uppbyggnad. Slutligen granskar läraren textens ordval, nominalfraser, ordföljd, meningsbyggnad, textbindning samt undersöker textens korrekthet (Skolverket 2013).

Skolverket uppger att det finns åtta olika delprov i ämnen svenska och svenska som andraspråk (Skolverket 2013).

A. Muntlig uppgift som eleverna arbetar med tillsammans i grupp. Tiden eleverna har till sitt förfogande är 60 min.
B. Delprov B, C, D prövar elevens läsförmåga på olika sätt och utifrån olika perspektiv.
C. I delprov E prövas elevens berättande skrivförmåga.
D. I delprov F och G prövas eleven genom ett delprov E som fungerar som underlag för elevens skrivförmåga.
E. Delprov H prövar elevens förmåga att skriva en faktatext.

Innan ämnet svenska som andraspråk etablerades har ämnet svenska som andraspråk kallats för svenska som främmande språk fram till år 1987 (Fridlund 2011). Målet med införandet av svenska som andraspråk var att när eleven hade uppnått en godtagbar kunskapsnivå i svenska som andraspråk skulle han eller hon flyttas till ordinarie svenskundervisning. Regeringen fattade beslut år 1995 om att ge svenska som andraspråk en egen kursplan och därmed etablera svenska som andraspråk som ett eget ämne (Fridlund 2011). Syftet med ämnet svenska som andraspråk är enligt Lgr 11, att eleven skulle få möjlighet att utveckla språket för att kommunicera i tal och skrift. Vidare framkommer det av Lgr 11 att undervisningen ska ge eleven flera möjligheter att kommunicera på det svenska språket utifrån sin egen kunskapsnivå och utan krav på språklig korrekthet. Genom undervisningen ska eleven kritiskt kunna granska olika informationer samt bedöma informationens trovärdighet (Lgr 11 s. 239). Hyltenstam och Lindberg (2004) uppger att elever med utländsk bakgrund ofta har ett sämre resultat i svenska som andraspråk i jämförelse med elever som har liknande förutsättningar. Samma författare skriver att det beror på att den undervisning som eleverna får i ämnet svenska som andraspråk inte sker enligt

styrdokumenten.  Hyltenstam och Lindberg (2004) refererar till rapporter som visar att styrdokumenten är otydliga och diffusa, men också att de undervisande lärarna många gånger saknar behörighet att undervisa i svenska som andraspråk (Hyltenstam & Lindberg 2004).

### 2.3.2. Ämnesprov i matematik

Proven i matematik konstrueras och utvecklas av PRIM- gruppen vid Stockholms universitet. PRIM-gruppen står för Institution för matematiksämnets och naturvetenskapsämnenas didaktik (PRIM 2013). Författaren Lundahl (2009) skriver att utvecklingsarbetet skett sedan 1984 och det pågår fortfarande utveckling inom ämnet. PRIM-gruppen ansvarar för utveckling av bedömning av kunskap och kompetens (Lundahl 2009 s. 141). Samma prov används här både för elever som har svenska som sitt modersmål och för andraspråkselever.

Skolverket belyser även att det utförs olika delprov i matematik både muntliga och skriftliga där eleverna får visa sina kunskaper genom olika uttrycksformer.

PRIM-gruppen skriver på sin hemsida att det utförs sju olika delprov i matematik i årskurs 3. Det utförs ett muntligt och sex skriftliga delprov. Utöver sju delprov så finns det en självbedömningsdel där eleverna får fylla i hur säkra de känner sig i olika situationer (PRIM 2013).

A. Delprov A utförs tillsammans med tre till fyra elever tillsammans och det är en muntlig del.
B. Delprov B till G är skriftliga i olika häften.

## 2.4. Teorianknytning

I den föreliggande studien har jag valt att belysa teorier som på ett eller annat sätt har betydelse för andraspråkselevens språkutveckling. Här nedan förklarar jag de valda teorier som är relevanta för studien.

### 2.4.1. Sociokulturell teori

Den sociokulturella teorin som Gibbons (2006) belyser i sin bok baseras på den ryske psykologen Lev Vygotskys forskning (1978, 1986). Enligt Vygotskys sociokulturella teori är grunden för allt lärande att det sker i samspel med andra. Lärandet sker när interaktionen inträffar i meningsfulla och sociala

sammanhang med andra människor, utvecklingen sker därmed inte som en självständig individuell process. Detta innebär att den utveckling som sker hos eleven är ett resultat av social aktivitet. Vidare är elevens resultat en produkt av kulturella, sociala och historiska erfarenheter. För att språkutvecklingen ska ske är det viktigt för eleven att använda språket i olika sociala sammanhang och situationer. Detta innebär att hur man lär, med vilka eleven umgås och vad eleven lär sig har en betydelse för den enskilde elevens fortsatta språkutveckling (Gibbons 2013 s. 36-37).

Vygotsky förklarar att grunden för en elevs utveckling är inrymd av det som Vygotsky benämner ”*zonen för närmaste utveckling”,* vilket syftar på avstånd eller den kognitiva klyfta mellan det eleven kan klara själv och det eleven kan göra tillsammans med läraren (Gibbons 2013 s. 36).

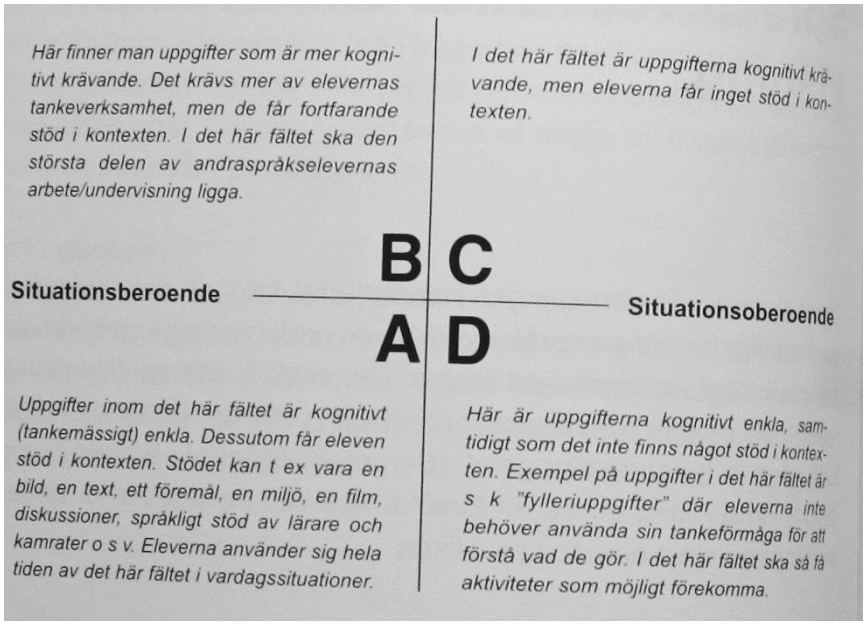
Ett barn kan i början inte själv knyta sitt skosnöre, barnet behöver hjälp av en vuxen som visar hur man knyter skosnören. Efter ett tag så kan barnet knyta skosnören själv. På detta sätt sker en framgångsrik utveckling och författaren Gibbons (2013) drar paralleller med när en elev som lär sig ett språk. Psykologen Vygotsky (1978, 1986) ser också den kognitiva utvecklingen som ett resultat hos elever, när de samarbetar med varandra vid olika målinriktade arbetsuppgifter.

Elever som lär sig ett andraspråk lär sig på samma gång att inhämta kunskap på det nya språket. Därför är det oerhört viktigt att som lärare veta vilken viktig funktion en dialog mellan lärare och elever har för språkinlärningen i ett klassrum (Gibbons 2013 s. 37).

### 2.4.2. Cummins fyrfältare

Språkforskaren Jim Cummins har utarbetat en matris ”Cummins fyrfältare”, den används som ett stöd av läraren vid planering av språkutvecklande undervisning skriver Löthagen, Lundenmark, Modigh (2008). Enligt Cummins matris är det två faktorer som påverkar andraspråkselevens språk och kunskapsutveckling, den kognitiva svårighetsgraden och graden av situationsberoende skriver författarna Löthagen m.fl. (2008). Den kognitiva svårighetsgraden grundar sig på vilken tankemässig insats som behövs för att klara av en uppgift, den kan skifta mellan låg eller hög. Löthagen m.fl. (2008) förklarar begreppet situationsberoende som är den hjälp eleven får i kontexten för att klara av och förstå en uppgift. Författarna förklarar att om eleven ska på bästa möjliga sätt utveckla sitt språk och kunskapsutveckling bör eleven få börja med sin undervisning i fält A (se figur nedan s.14). Sedan kan eleven övergå till fält B och C, eleverna kan enligt samma författare få maximal undervisning i alla

undervisningssituationer som utvecklar språket och kunskapen hos eleven i alla åldrar, fält A, B och C (Löthagen, Lundenmark, Modigh (2008s.65-68).




(Bild tagen ur Löthagen m.fl. 2008 s. 66).

Författarna påpekar enligt ovan att lärarna ofta håller sin undervisning för andraspråkselever på en allt för låg kognitiv nivå, detta eftersom lärarna tror att eleverna inte behärskar undervisningsspråket. Vidare påpekar författarna Löthagen m.fl. (2008) att lärarna förenklar och sänker undervisningskraven, vilket leder till att eleverna tappar intresset för kunskapsutvecklingen. Ett annat vanligt förekommande fel som lärarna gör från början är att de lägger en alldeles för hög abstrakt nivå på undervisningen, vilket medför att eleverna tappar sitt intresse för undervisningen eftersom de inte förstår vad undervisningen går ut på, vilket på lång sikt kan påverka elevens självförtroende menar författarna Löthagen m.fl. (2008). Cummins fyrfältare visar att undervisningen bör ha sin utgångspunkt från det konkreta till det abstrakta, från vardagsspråk – vetenskapligt språk, från talspråk – skriftspråk skriver Löthagen m.fl. (2008 s. 65-68).

## 2.4.3. Kontext

Löthagen m.fl. (2008) skriver om man ska underlätta undervisningen för andraspråkselever när de ska lära sig något nytt så ska den nya kunskapen sättas in i ett sammanhang, en kontext, som är begripligt för eleven. En kontextrik undervisning är viktig för andraspråkselever och kontexten kan se olika ut, det kan vara olika typer av texter, bilder, filmer eller samtal. För att göra undervisningen mer levande och

mer kontextrik kan undervisningen ske utanför klassrummet. Bara upplevelsen av ombytt miljö väcker intresse och nyfikenhet hos andraspråkselever (Löthagen m.fl. 2008 s. 70-71).

För att ta ett exempel. Vid studiebesök eller museibesök ska andraspråkselever förberedas ordentligt för att kunskapsutvecklingen ska vara optimal skriver Löthagen m.fl. (2008). Det är även ytterst viktigt för läraren att veta vad syftet med besöket är och när besöket passar i arbetets gång, är det en fördjupning eller en fortsättning av arbetet som besöket sker eller är det en början av ett arbete eller en avslutning på ett arbete (Löthagen m.fl. 2008 s. 70-71).

Författarna Holmegaard och Wikström (2004) belyser att kontextualisering innebär att sätta in det nya materialet i ett sammanhang och gör det tillgängligt och förståeligt för eleven. Elevens tidigare erfarenheter och kunskaper ligger som utgångspunkt. Läraren ansvarar för att möta eleven utefter den nivå eleven befinner sig både vad det gäller språkmässigt och kunskapsmässigt (Holmegaard & Wikström 2004). Vidare belyser samma författare att texter på modersmålet kan vara ett bra sätt att förbereda eleven på de kommande moment och teman som läraren planerat.

Författarna Holmegaard och Wikström (2004) belyser att det är bra om undervisningen är konkret där eleven får använda sina olika sinnen. Samma författare tycker även att närmiljön ska användas för att utveckla språket (Holmegaard och Wikström 2004 s. 552-553).

## 2.5. Sammanfattning av teorierna

Med den sociokulturella teorin menas att, det eleven lär sig beror på vilket sammanhang eleven befinner sig i samt vilka eleven umgås med (Gibbons 2013). För att språkutvecklingen ska utveckla för elever som har svenska som andraspråk så behöver eleven få sin undervisning som sker i olika sammanhang men med samma innehåll (Löthagen m.fl. 2008). Då eleven utvecklar sig kunskapsmässigt och språkmässigt är det bra att undervisningen utmanar andraspråkseleven kognitivt, men det är även viktigt att andraspråkseleven stöds i kontexten av läraren (Löthagen m.fl. 2008).

## 2.6. Tidigare forskning

Gibbons (2006) belyser i sin bok *Stärk språket - stärk lärandet* (2006) en studie om elever som har engelska som sitt förstaspråk och elever som har engelska som sitt andraspråk. Studien visar att elever

som har läst engelska i ett eller två år kommer att få sämre resultat i standardiserade tester än elever som har engelska som sitt förstaspråk. Det resultatet som framkommer från standardiserade tester har inget med kvaliteten på den undervisning som eleverna har fått förklarar Gibbons (2006). Trots ett bristfälligt resultat som andraspråkselever visar har inte begränsat uppföljning av standardiserade tester för andraspråks elever. Andraspråkslärare belyser att standardiserade tester ger en missvisande bild av andraspråkselevs skolframgång och kvaliteten på undervisningen i ett mångkulturellt klassrum (Gibbons 2006 s. 10-11).

I en enkätundersökning som Skolverket (2012) har gjort för lärare som undervisar i årskurs 3, visade det sig att lärarna i överlag hade en positiv inställning till nationella prov. Majoriteten av de lärare som undervisar i svenska som andraspråk tycker att provens olika delar var lagom svåra. Enligt lärarna så tyckte eleverna även att delproven var påhittiga. Lärarna som besvarade undersökningsfrågorna tyckte att informationen kring ämnesproven och bedömningsinformationen var tillräckliga. De elever som följer kursplanen för svenska som andra språk anser majoriteten av lärarna att provens olika delar har fungerat bra. Dessutom visar provresultaten en bra bild av hur eleverna tillgodogjort kunskapen i svenska språket (Skolverket 2012). Däremot framkom det av studien att många lärare var missnöjda med upplägget av proven eftersom de var tidskrävande att genomföra (Skolverket 2012). Flertalet av lärarna i studien anser att undervisningen påverkas av nationella proven, främst påverkas kursinnehållet men undervisningens arbetssätt påverkas också. Undersökningen visar även att lärarna förbreder sina elever genom att ta upp det kursinnehåll som tros komma upp i nationella prov, på det viset vet läraren med säkerhet att de kan klara av proven. Det framkommer även av undersökningen att eleverna får arbeta med liknande arbetsuppgifter som kan komma i nationella proven. Avslutningsvis ansåg majoriteten av lärarna att eleverna förbereds inför nationella prov genom att informera eleverna om hur bedömningen kommer att gå till (Skolverket 2012).

Eklöf (2011) åskådliggör att kritik har framkommit både positiva och negativa gällande införande av nationella prov i flera ämnen och årskurser (Eklöf 2011 s. 77–78). Analyser visar hur lärare påverkas av nationella prov. Vidare visar resultaten av analysen att lärarnas upplevelser beror på hur många år läraren har varit verksam i läraryrket. En lärare som har mer än tio års erfarenhet menar att proven inte styr undervisningen i lika stor utsträckning som hos en nyexaminerad lärare. Skolverket förklarar också att de lärare som påverkas av nationella proven planerar sin undervisning utefter nationella provens innehåll. Detta innebär att nationella proven har olika innebörd för lärarna beroende på hur länge de har varit yrkesverksamma (Skolverket 2004 s. 40-41).

Ett internationellt projekt vid namnet PISA 2000 har undersökt femtonåringar i 32 olika länder (Programme for International Student Assessment). Undersökningens huvudsyfte var att se om femtonåringarna har de grundläggande färdigheter som behövs i deras framtida vuxenliv (Holmegaard & Wikström 2004 s. 546). Författarna Holmegaard och Wikström (2004) belyser att i undersökningen ingår det tre kunskapsområden: läsförmåga, matematisk och naturvetenskaplig färdighet. Resultaten från undersökningen visar att elever som har svenska som sitt första språk, hade ett resultat som låg över medelvärden medan resultaten från elever som hade svenska som andraspråk hade ett resultat som låg under medelvärdet. Undersökningen visade att de största svårigheter som eleverna med svenska som andraspråk hade var i att läsa ”vanliga” texter och läsa de naturvetenskapliga texterna. Vidare visade undersökningen att elever som har svenska som andraspråk och som har en positiv inställning till läsning har ett bättre resultat på de tre proven. Det gäller även för de elever som läser mycket på fritiden och för de elever som har böcker i sitt hem. Dessutom visade undersökningen även att mer än tredjedel av elever med utländsk bakgrund som aldrig läser på fritiden och de som inte har några böcker alls i sitt hem presterar betydligt sämre på de tre proven skriver författaren (Holmegaard & Wikström 2004). Utifrån de olika resultaten som redovisas enligt ovan kan konstatera att en god läsförmåga har en stor betydelse för skolundervisningen. Dessutom kan konstateras att läsförmågan styr elevens prestationer i skolan (Holmegaard & Wikström 2004 s. 547).

# 3. Metod

Det finns många olika metoder att välja mellan som dessutom är anpassade till olika syften. Utifrån studiens syfte har jag valt följande metod som jag redovisar under detta kapitel.

## 3.1. Kvalitativ metod

Författarna Svensson och Ahrne (2011) belyser att begreppet metod kan användas som ett sätt att ta en resenär från en punkt till en annan punkt. Vidare belyser samma författare att metod inte är en lösning utan ett hjälpmedel (Svensson & Ahrne 2011 s. 19). Detta har jag haft i åtanke under tiden då jag undersökt syftet med studien. Efter noga överväganden över vilket tillvägagångssätt som framstod som relevant för studien och som dessutom inte krävde allt för mycket tid av lärarna i de berörda skolorna, beslutade jag mig för att använda kvalitativa intervjuer.

Johnsson (2007) skriver att när man använder kvalitativa studier så är det ofta ett få antal deltagare som ingår i undersökningen. Forskaren i sin gengäld genomför undersökningen på djupet i möjligaste mån. Samma författare skriver att i kvalitativa metoder är forskaren själv ett viktigt redskap vid insamlandet av och tolkningen av data (Johnsson 2007 s. 9-13)

> Den kvalitativa forskningsintervjun försöker att förstå världen från intervjupersonens synpunkt, formulera meningen i människors upplevelser, ta fram deras livsvärld, innan man ger sig in på vetenskapliga förklaringar (Johnsson 2007 s. 11).

Begreppet livsvärld fokuserar på att förstå upplevelsedimensionen i olika nivåer i den beskrivning som informanten gett. Hur djupt en forskare ska förstå ett fenomen är beroende på vilket fenomen som studeras menar Johnsson (2007 s. 11). I föreliggande studie har jag förberett min egen förståelse av studiens fenomen genom att jag läst på inom ämnet innan jag intervjuade de berörda lärarna.

## 3.2. Datainsamlingsmetod

När man ska ta reda på vad en person tycker och tänker kan man använda kvalitativa intervjuer (Larsen 2009). Detta kallas för mjukdata. Den kunskap som intervjun ger kanske inte är generaliserbart men den ger flera olika nyanser eller dimensioner av fenomenet.  På detta sätt kan man få en djupare förståelse för det fenomen som man undersöker (Larsen 2009 s. 26).

### 3.2.1. Semistrukturerade intervjuer

Det finns olika sätt att intervjua och författaren Einstein (2007) hävdar att man bör skilja mellan öppna intervjuer, strukturerade intervjuer och fokuserade intervjuer eftersom dessa olika intervjuformer ger forskaren olika svar utifrån de olika intervjuformerna (Einstein 2007 s. 30).

I denna studie har semistrukturerad intervjumetod använts med öppna och fokuserade intervjufrågor. Min motivering till att använda samma frågor till samtliga fyra intervjuade lärarna var att jag skulle få ett vidare perspektiv på ämnet utifrån lärarnas erfarenheter samt för att kunna jämföra och kategorisera informationen. Enligt författaren Einstein (2007 s. 31-33) innebär semistrukturerad intervju att man utgår från ett större frågeområde. Det är bättre att ha flera frågor inom ett större frågeområde än få frågor som är detaljerade. På det viset kan man få informanten att samtala mer naturligt och låta

informanten till en viss del styra samtalet och övergångarna till frågorna kan ske naturligt. De frågor som intervjuaren ska ställa till informanten bör vara öppna frågor i form av ”berätta hur” menar Einstein. Som intervjuare ska man även ge uppmuntran till informanten samt vid behov även ställa uppföljningsfrågor till informanten (Einstein 2007 s. 31-33).

I denna studie har jag använt mig av intervjufrågor i följande ordning (se bilaga 1): 1) allmänna frågor för att få informanten bekväm och trygg med intervjuaren, 2) centrala frågor, frågor som jag tycker behandlar studiens syfte och 3) reflekterande frågor så som hur skulle du göra? Under intervjuns gång har det också funnits möjlighet att komplettera intervjufrågor om det skulle behövas (Svensson & Ahrne 2011 s. 19-20).

### 3.2.2. Hawthornestudiens regler

Eftersom jag saknar erfarenhet beträffande intervjuer så har jag tagit hjälp av Hawthornestudien som författarna Eriksson-Zetterquist & Ahrne (2011 s. 39) belyser i sin bok. Dessa fem regler har varit mycket användbara vid intervjutillfällena. Hawthornestudien har fem regler som intervjuaren ska följa och dessa regler är:

1. Intervjuaren ska lyssna på informanten på ett respektfull och på ett reflekterande sätt.
2. Intervjuaren ska inte framhäva någon form av auktoritet.
3. Intervjuaren ska under intervjuns gång inte ge råd eller moraliska uppmaningar till informanten.
4. Intervjuaren ska absolut inte argumentera med informanten när de talar.
5. Intervjuaren kan endast tala eller ställa frågor vid särskilda förhållanden för att:
    a) Hjälpa personen i fråga att komma igång med samtalet.
    b) Eventuellt hjälpa personen ifråga för att komma över nervositet eller rädsla som kan påverka intervjuaren.
    c) Ge positiv feedback till personen.
    d) Byta samtalsämne så att samtalsämnet återgår till det som från början var ämnat för
    e) Diskutera det outsagda om det är möjligt.

I den föreliggande studien har Hawthornestudiens regler följts vid utformande av intervjuguide samt vid genomförandet av lärarintervjuerna.

## 3.3. Urval

Jag har valt att intervjua lärare som undervisar i grundskolans tidigare år. De skolor som jag kontaktade för att genomföra lärarintervjuer skulle vara mångkulturella och skolorna skulle geografiskt sett vara smidiga att pendla till. Sex stycken skolor valdes slumpmässigt ut i en mångkulturell stad i Sverige. Därefter gick jag in på respektive skolas hemsida och tog reda på vilka som är grundskolelärare i den berörda mångkulturella skolan. Jag skrev ett brev där jag berättade vem jag var och vad mitt syfte var med att kontakta respektive lärare (se bilaga 2). Brevet skickades till två slumpmässigt utvalda lärare ur varje skola. När jag skickade brev till lärarna tittade jag efter information om vilken årskurs de för närvarande undervisade, därefter skickades brevet till lärarna som undervisade i årskurs 3. Sammanlagt skickades det tolv brev varav jag fick kontakt med fyra lärare som ville delta i studien. Resterande åtta lärare fick jag inte något svar ifrån. Någon tidigare anknytning till skolorna som jag skickade brev till hade jag inte.

### 3.3.1. Presentation av lärarna

De fyra skolor som jag har varit i kontakt med ligger i ett område i Stockholm där mångkulturalitet är överrepresenterat bland eleverna. Dessa skolor är belägna centralt i förhållande till området och samtliga skolor har årskurser F-9.

För att lärarnas uppgifter ska hanteras konfidentiellt är namnen fiktiva och påhittade av mig. Informanterna i denna studie kommer att gå under namnen Gun, Eva, Ninni och Ann.

Gun är i medelåldern och har arbetat som lärare i drygt 20 år och har varit med när man införde nationella prov från början. Nationella provet har Gun hunnit genomföra fyra gånger. Vidare beskriver Gun att hon har varit med när man genomfört Stockholmsprovet, ett prov som bara genomfördes i Stockholm i ämnet matematik. För närvarande undervisar Gun i grundskolans tidigare år i alla ämnen förutom musik och idrott. Antal elever som går i Guns klass är 27. Hon har en ingen utbildning som specificerar sig på elever som har svenska som andraspråk, men Gun har arbetat med elever som har svenska som andraspråk under en lång tid enligt henne själv. Skolan har klasser från F- 9 med 490 elever.

Eva är också hon i medelåldern och har tidigare arbetat inom vården men bytte yrke på grund av slitage på ryggen. Som lärare har Eva arbetat i 15 år, hon har undervisat för elever i högstadiet i So-ämnen. För

närvarande undervisar Eva elever i grundskolans tidigare år och hon har 28 elever som går i hennes klass. Eva beskriver att hon har en ganska lång, enligt Eva själv, erfarenhet av att undervisa elever som har svenska som andra språk och beskriver att hon har en lärarexamen som sträcker sig upp till högstadiet. Eva arbetar i en grundskola, skolan har klasser från F-9.

Ninni är lite över fyrtio år och har arbetat som fritidspedagog i över 15 år. På senare tid kompletterade Ninni sin utbildning så att hon kunde undervisa för elever i grundskolans tidigare år men hon saknar behörighet att sätta betyg på elever. Ninni har erfarenhet av att arbeta med nationella prov men ingen utbildning som riktar sig på att undervisa elever som har svenska som andraspråk. Ninni arbetar i en grundskola som har klasser från förskoleklass till årskurs 9 med 500 elever. I Ninnis klass går det 28 elever.

Ann är i trettio års ålder och beskriver sig själv som ganska nyexaminerad lärare i ämne NO. Ann undervisar för elever i högstadiet i No- ämnen och är dessutom mentor för en klass 3 sedan fem år tillbaka. Ann har erfarenhet av att arbeta med elever som har svenska som andraspråk, samt erfarenhet av nationella prov med elever som har svenska som andraspråk. Men Ann har ingen utbildning för att undervisa i ämnet svenska som andraspråk. Ann har 28 elever i hennes klass och hon arbetar i en grundskola, skolan har klasser från F-9.

## 3.4. Genomförande

Mötet mellan mig och lärarna ägde rum på deras respektive skola, på ett avskilt rum där vi kunde sitta ostörda och samtala med varandra. Samtalet avslutades med att jag fick höra av mig om det var något jag behövde veta mer om.

Författaren Einstein (2007 s. 33) skriver i sin bok att intervjuaren bör ta hjälp av tekniska hjälpmedel vid kvalitativa intervjuer. Eftersom det är oerhört viktigt att få med allt som framkommer under intervjun så jag hade en diktafon med mig till intervjumöten med lärarna. Jag informerade också om de etiska regler som gäller vid intervjuerna och de godkändes av lärarna. Jag läste upp en intervjufråga i taget för att ge läraren en chans till att reflektera och besvara intervjufrågan så noga som möjligt. Intervjuerna med lärarna tog mellan 15 minuter och 30 minuter. Inför varje intervju med respektive lärare gick jag igenom intervjuguiden för att repetera intervjufrågorna. De insamlade data som producerats från intervjuerna har i sin tur transkriberats.

Min första intervju genomförde jag med Gun och vi kom överens om att jag skulle åka till Gun där hon arbetar. Några dagar innan Gun och jag träffades för att genomföra intervjun så hade vi mailkontakt. Gun skrev i sitt mail till mig att det var bra om jag kom tidigt på förmiddagen då hennes elever har idrott och Gun har en ”håltimme”. Intervjun genomfördes i hennes klassrum. Men många andra elever som hade sin rast sprang och lekte utanför klassrummet där jag satt tillsammans med Gun.

Min andra intervju med Eva ägde rum två dagar efter att jag intervjuat Gun. Även med Eva hade jag mailkontakt där vi kom överens om tid och plats. Jag berättade för Eva att jag är flexibel och anpassar mig efter henne. Vi beslutade att jag skulle komma till hennes arbetsplats. Eva mötte upp mig och vi presenterades oss för varandra under tiden så gick jag med Eva för att hitta en lämplig plats att sitta på. Det slutade med att vi gick in i ett konferensrum där vi genomförde intervjun.

Den tredje intervjun med Ninni genomfördes på en sen eftermiddag. Även vi mailade till varandra om vilken tid som var lämpligaste för intervju. För Ninni passade en torsdag sent på eftermiddagen efter att eleverna slutat skolan för dagen. Vi satte oss i klassrummet där Ninni undervisar.

Den fjärde och sista intervjun genomfördes med Ann i skolans matsal. Med henne hade vi en mailkontakt där vi kom överens om tid och plats. Ann beskriver för mig att hon inte har hunnit äta sin lunch idag och om det var okej för mig att göra henne sällskap när hon äter sin lunch.

## 3.5. Databearbetning och analysmetod

Efter varje utförd intervju har jag transkriberat samtalet på datorn. Det tog mellan en till tre timmar att transkribera intervjusamtalen. Enligt författaren Böll (2007) så är det viktigt att transkriberingen utförs av den som har genomfört intervjun, eftersom det är en process som sker vid transkriberingen och intervjuaren lär känna sina data och blir förtrogen med sitt arbete. För att förstå hur jag har bearbetat intervjusamtalen så är det på sin plats att belysa de olika tolkningarnas funktioner och betydelse för studien.

Primära tolkningar är sådana tolkningar som sker vid de första sinnesintrycken av verkligheten (Svensson 2011). Detta innebär att data måste organiseras och sorteras för att det ska bli meningsfullt för individen. Primära tolkningar menar författaren Svensson (2011) att vi inte lägger särskilt stor fokus på, eftersom dessa sker hela tiden och tas för givet av individen (Svensson 2011). Primära tolkningar har jag således redan gjort vid intervjuerna med de berörda lärarna.

Sekundär tolkning betyder att man gör en tolkning av våra primära tolkningar. Författaren Svensson (2011) belyser detta på följande sätt: något som vi upplevt och vill överföra det till tal, bild eller i skriftform. I vardagslivet kan det ske genom att du väntar på bussen och får uppleva något som du berättar för din vän.

Tertiär tolkning sker först när vi ska analysera det empiriska materialet. Enligt författaren Svensson (2011) är tertiär tolkning explicit eftersom den endast används som instrument för att besvara forskningsfrågor utifrån ett valt teoretiskt perspektiv (Svensson 2011 s. 184-187).

I den föreliggande studien har de tre ovan nämnda tolkningar använts för att analysera intervjuerna. Primära tolkningar gjordes först av mig när jag intervjuade informanterna. När jag efter varje avslutad intervju transkriberade lärarintervjun användes de sekundära tolkningarna. Slutligen har tertiär tolkning använts vid analysen av de transkriberade lärarintervjuerna.

Jag lyssnade först på lärarintervjuerna för att kunna analysera det inspelade materialet. Jag lyssnade på det inspelade samtalet igen för att skriva ner viktiga stödord, slutligen gjordes en transkribering av det inspelade samtalet med läraren. Jag läste flera gånger det transkriberade samtalet för att försöka finna vilka typer av motiv och resonemang lärarna presenterade. Efter att ha läst det transkriberade samtalet flera gånger kom jag fram till hur jag kunde placera de olika motiv och argument som trädde fram under olika rubriker.

Därefter gick jag åter tillbaka till avsnittet teorianknytning och tidigare forskning för att läsa det som jag hade sammanfattat tidigare. På det viset fick jag fram vilka teman som gick att koppla till forskningen och vilka som inte var relevanta för forskningen. Några referenser som inte längre är relevanta i forskningsöversikten togs bort och nya tillsattes.

## 3.6. Etiska överväganden

Den föreliggande studie har utformats enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska grundregler, som har sin grund i humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet 1990).

Detta innebär att jag som forskare följer de fyra huvudkraven som Vetenskapsrådet ställer. De fyra huvudkraven är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

*Informationskravet***:** enligt Vetenskapsrådet (1990) ska det tydligt framgå att deltagande i studien är frivilligt. Det ska även framgå tydligt att det insamlade materialet kommer att användas för studiens

syfte. Informationskravet har jag följt genom att jag skickat mail till olika lärare i olika skolor, där jag informerar om studien och dess syften och vilken roll de berörda lärarna har för studien.

*Samtyckeskravet:* deltagarna i studien ska veta att de bestämmer över sitt deltagande i studien och att de när som helst kan avbryta sitt deltagande utan att det får negativa konsekvenser för dem på studien (Vetenskapsrådet 1990). Jag har uppfyllt samtyckeskravet genom att jag informerade de berörda lärarna att de deltar i studien frivilligt och kan avbryta sitt deltagande i studien när som helst. Lärarnas deltagande godkändes och bekräftades både muntligt och skriftligt.

*Konfidentialitetskravet:* allt material som går att spåra till den enskilde individen ska bevaras på ett varsamt sätt så att det inte går att identifieras (Vetenskapsrådet 1990). Konfidentialitetskravet följs i min studie genom att data har behandlats konfidentiellt och att det inspelade material har skyddats och bevarats från att obehöriga får tillgång till materialet. Materialet har även antecknats så att det inte går att identifiera de enskilda individerna.

*Nyttjandekravet:* information som har samlats in för forskningsändamålet får inte användas på icke professionellt sätt, det vill säga att man lånar ut material till obehöriga individer (Vetenskapsrådet 1990). Nyttjandekravet har jag uppfyllt genom att enbart använda det insamlade materialet i enlighet med studiens syfte.

## 3.7. Tillförlitlighet

I denna del ska jag diskutera vilken trovärdighet studiens kvalitativa forskningsmetod har för forskningen. Olika datainsamlingsmetoder används för att få fram giltiga resultat vid kvalitativa och kvantitativa metoder. Det som skiljer kvalitativa och kvantitativa metoder är enbart hur resultaten tas fram av forskaren (Ahrne & Svensson 2011). En intervju kan enligt författarna Ahrne & Svensson inte bli helt tillförlitligt, då olika omständigheter kan påverka framställningen av materialet. Fördelar med att jag har använt semistrukturerade intervjuer är att jag som intervjuare vet vilka intervjufrågor som ska ställas till informanten samt att jag har möjlighet att ställa följdfrågor till informanten om samtalet kommit på sidospår. Som förstagångsintervjuare anser jag att strukturen har varit bra att följa intervjuarens, det vill säga min skicklighet vad det gäller teknik och att skapa ett förtroende till

informanten, är samtidigt viktigt (Ahrne & Svensson 2011). Vad gäller teknik så visade det sig att jag hade flera brister i intervjuteknik, då intervjufrågorna kunde ha formulerats om etcetera.

I min studie har jag intervjuat lärare som har olika lång erfarenhet av läraryrket. Givetvis skulle studien berikas mer om jag haft tid och möjlighet att intervjua både elever, föräldrar och rektorer men eftersom tiden inte räcker till har jag valt att begränsa mig genom att enbart intervjua pedagogerna.

Av de 12 mail som jag skickade ut till olika lärare i olika skolorna fick jag svar från fyra lärare som var villiga att ställa upp på en intervju. En invändning mot den föreliggande studien är att den endast baserats på de fyra lärare som tackade ja till att vara med i studien. En möjlig bortfallsanalys är att de 8 lärare som inte svarade på brevet helt enkelt inte hade att de hade tid att medverka i min studie.

# 4. Resultat och resultatanalys

I detta kapitel kommer jag att presentera och analysera resultaten av de fyra intervjuerna som genomfördes med lärarna. I resultatpresentationen har jag utgått från studiens frågeställningar och därför organiserat den med hjälp av följande rubriker: Lärarnas upplevelser av undervisningen, elevernas språkliga förutsättningar och lärarnas strategier i undervisningen. För att vara ännu tydligare i resultatpresentation så har underrubriker använts. Dessa underrubriker är: nyanlända elever, positiva sidor, förförståelse och förberedelser inför prov samt reflektioner kring proven. Resultaten analyseras med hjälp av de teorier och begrepp som har presenterats under avsnitten Teorianknytning och Tidigare forskning.

## 4.1. Lärarnas upplevelser av undervisningen

Samtliga lärare som intervjuats har på olika sätt berättat om deras såväl positiva som negativa erfarenhet av att arbeta med nationella prov med elever som inte har svenska som sitt modersmål. Erfarenheten ser samtidigt olika ut för dessa fyra lärare då två av lärarna, Eva och Ann, har en större andel elever med svenska som andra språk i sina klasser än de två andra.

### Nyanlända elever

Eva och Ann beskriver att situationen i deras klasser kan se lite olika ut beroende på hur länge vissa eleverna har varit i Sverige. Att hjälpa de elever som har varit i Sverige endast en kort tid och som dessutom ska skriva ett nationellt prov är ett väldigt stressigt och tungt arbete för en lärare menar de. Gun instämmer i det Eva och Ann beskriver, för hon har elever, från och till, som direkt har kommit till Sverige och nu ska gå i samma klass som andra elever som är uppvuxna här eller har kommit till Sverige när de var väldigt unga. I relation till dessa elever kan undervisningen om de nationella proven därför sägas ställa sig på sin spets.

Gun förklarar att de elever som precis har kommit till hennes klass inte på något sätt har förberetts av att gå i en klass där elever pratar ett annat språk än deras eget modersmål. Gun menar att dessa elever egentligen först bör få gå i en förberedelseklass för att sedan kunna gå över till ”en vanlig klass”. En situation som Gun beskriver för mig är när en elev i hennes klass skulle få skriva de nationella proven i svenska som andra språk och matematik efter att bara ha varit i Sverige i några månader. Som hon uttrycker det:

> *Det finns ju inte en chans att eleven skulle klara av provet, möjligtvis skulle eleven klara nationella proven med hjälp av en tolk men sådana resurser har inte använts […] Det är på gränsen att man diskriminerar eleven* (Gun).

Även Ann menar att om eleven har gått i en förberedelseklass så räcker inte de kunskaperna till för att gå i hennes klass:

> *För många av de elever som har svenska som andraspråk måste jag förklara, ibland enkla ord som eleverna inte förstår, så du kan tänka dig vilket arbete jag har att utföra innan eleverna som har svenska som andraspråk ska genomföra ett nationellt prov* (Ann).

Holmegaard och Wikström (2004) bekräftar denna svårighet som många lärare möter idag. Även de menar att många elever slussas in i en ordinarie klass allt för tidigt. De betonar även att många nyanlända elever har svårt att hänga med i undervisningen. Enligt Holmegaard och Wikström (2004) kan de ta upp till tio år för en andraspråkselev att behärska ett ”akademiskt” skolspråk. För att detta skall vara möjligt krävs det även att det finns ett tydligt samarbete mellan lärare och elev menar författarna.

Enligt de intervjuade lärarna finns det ingen sådan åtgärd kring de elever som har bristande kunskaper i det svenska språket i de skolor där de arbetar. Vidare nämner även lärarna att de inte hinner med ”en till en- undervisning” för de nyanlända eleverna. Detta kan tolkas som att skolan

delvis misslyckas med att använda demokratiska arbetsmetoder för att få dessa elever att klara sig med samma förutsättningar som andra elever.

Enligt Löthagen m.fl. (2008) utvecklas språket hos elever som har svenska som sitt andra språk och som varit i Sverige under en kort tid, genom en mycket kontextrik undervisning. Att variera undervisningsmiljö för andraspråkselever är bra men då ska elevens undervisning ske i samma kontextuella sammanhang fast i olika miljöer menar författarna.

Enligt Gun bedrivs inte undervisningen på samma sätt som Löthagen m.fl. (2008) förespråkar. Hon menar att de nyanlända eleverna inte förbereds på något sätt innan de kommer till henne och går aldrig i någon förberedelseklass. Som Gun uttrycker det:

> *Jag förstår inte varför man inte satsar mer pengar på dessa elever för de är duktiga på exempelvis matematik men eftersom de inte förstå det svenska språket så kan de inte utföra uppgiften korrekt. Eller man borde också satsa på förberedelseklasser för det är inte rättvist mot barnen*. (Gun).

Även här förtydligar Gun om att det inte används några metoder för dessa elever som ger dem kunskaper som underlättar deras skoltid i en svensk klass. Det kan även tolkas som att dessa nyanlända elever inte får någon rättvis skolstart med lika förutsättningar som andra barn till att klara de nationella proven. Barnens förmågor värdesätts inte och då kan även motivationen försvinna i längden.

Flera forskare samt författare som Holmegaard och Wikström (2004) betonar att nyanlända elever som går i förberedelseklasser går allt för tidigt över till en ordinarie klass. De menar att det kan resultera till negativa konsekvenser så som att de missar det språkliga stödet samt att de på ett optimalt sätt inte kan nå de uppsatta kunskapsmålen.  Detta är även något som Gun tar upp:

> *De barnen som har ett annat hemspråk än det svenska språket får ett sämre resultat i nationella prov* (Gun).

## Positiva sidor

Alla lärare känner inte hopplösheten kring de nationella proven. Ninnis situation skiljer sig från de övriga lärarna som blev intervjuade.

> *Vi har ett tydligt samarbete med lärare, förskolelärare och fritidspedagoger. Redan vid skolstarten arbetar vi språkutvecklande med våra elever. Vi förenklar inte språket när vi pratar med våra barn* (Ninni).

Under lektionstid så planerar Ninni sin undervisning så att

> *lektionen liksom blir roligt för elever, för jag tror nämligen att eleverna lär sig mycket mera om de får ha roligt* (Ninni).

Generellt framstod inställningen på Ninnis skola som mer positiv. Samarbetet bland all berörd skolpersonal som eleverna spenderar tid med, är insatta i arbetet med att utveckla språket hos de elever som inte har svenska som modersmål enligt Ninni. Ett av de viktigaste målen i undervisningen är att göra den så givande, spännande samt utvecklande som möjligt för alla elever (Lgr 11). Jag och Ninni anser att barn tar till sig ny information och kunskap när barnen ser att även läraren är intresserad och har roligt i skolan. Förutsättningarna att ta till sig det språket blir därför mycket lättare för dessa barn (Gibbons 2006).

Vidare beskriver Ninni att man liksom får använda ett *vanligt språk* med sina elever och inte förenkla språket bara för att eleven har svenska som andraspråk. Ninni tror inte att man hjälper eleven genom att förenkla språket. Det finns två specialpedagoger i skolan som arbetar med elever som har vissa svårigheter i tal- och skriftspråk berättar hon vidare. Ninni beskriver även att en del föräldrar till elever som har svenska som andraspråk är akademiker och att det förklarar att en del av hennes elever som har svenska som andraspråk klarar sig bra i skolan:

> *Jag upplever inte att nationella proven har samma förutsättningar för alla elever eftersom det har mycket med vilken bakgrund eleven har, är det så att eleven aktivt besöker exempelvis bibliotek, eller har föräldrar som är utbildade* (Ninni).

Vidare beskriver Ninni att hennes elever som har svenska som andraspråk har modersmålsundervisning en gång i veckan. Att kunna sitt modersmål är viktigt enligt Ninni. Då modersmålet kan fungera som ett stöd för att lära sig ett nytt språk men också lära sig att förstå det nya språket enligt min mening.

Även Ann beskriver positiva sidor med att undervisa elever som har svenska som andraspråk, som att eleverna är nyfikna och vill lära mycket. Dessutom arbetar eleverna flitigt under lektionstiden och är för det mesta glada elever menar Ann. Detta kan tolkas dels som att interaktionen som sker mellan lärare och elev och elev till elev sker på ett tillfredställande sätt, dels att den undervisning som eleverna får av

Ann sker på den rätta kognitiva svårighetsnivån som eleverna befinner sig kunskapsmässigt på (Gibbons 2006). Som Ann uttrycker det:

> *Eleverna är för det mesta glada och vill gärna ha en avslappnad relation till sin lärare* (Ann).

## 4.2. Elevernas språkliga förutsättningar

### Förförståelse

Eva anser att språket i nationella proven för elever som har svenska som andraspråk inte är svår men språket blir svårt då eleverna inte har en utvecklad språklig grund.

> *Många av mina elever har inte ett språkligt stöd utanför skolan, vilket kan vara ett bidragande orsak att elever inte utvecklas språkligt* som Eva uttryckte det.

Eva och Ann beskriver även att elever i deras klass som har svenska som andraspråk har svårt att utföra vissa skriftliga och muntliga matematiska uppgifter i nationella provet. Detta eftersom uppgifterna kräver en viss förförståelse av språket som för matematik. Vidare beskriver Ann att hon ofta behöver förklara ord för ord så att eleverna kan slutföra hennes undervisning.

> *Det finns elever som exempelvis inte vet vad ved är eller betyder* som Ann berättar.

De enklare uppgifter i matematikdelen klarar eleverna som har svenska som andraspråk utmärkt av menar Eva och Ann. Till skillnad från Eva och Ann anser Ninnis att det ser olika ut för varje elev i hennes klass. En av orsakerna är enligt Ninni att många av eleverna har en blandad nivå av läskultur i hemmet menar hon. Däremot beskriver Ninni att elever som har svenska som andraspråk ibland visar en viss svårighet att utföra vissa skriftliga matematiska uppgifter i nationella proven.

> *Jag vet vilka barn jag ska prata om med specialpedagogen om det är något barn som behöver extra stöttning i språket och så vidare* (Ninni).

Löthagen m.fl. (2008) förklarar att undervisningens språk inte ska förenklas av läraren, de negativa konsekvenser som kan komma i samband med att läraren förenklar språket i sin undervisning för andraspråkselever är att de tappar motivationen samt intresset för att utveckla sitt språk. Om språket är för avancerat i undervisningen för andraspråkselever kan det leda till att eleverna tappar sitt självförtroende och sin förmåga på att vilja lära sig något nytt menar författarna.

Detta är problematiskt rent praktiskt då lärarna Eva och Ann beskriver att elever i deras klass som har svenska som andraspråk har svårt att utföra vissa skriftliga och muntliga matematiska uppgifter i nationella provet. Detta kan även tolkas som att om man inte inför en för dessa elever ”avancerad språkundervisning”, som innehåller ett normalt ”akademiskt” skolspråk, så blir språket i de nationella proven även avancerade då de håller en normal språklig standard för övriga elever i den svenska skolan.

Löthagen m.fl.(2008) förklarar att om språkutvecklingen ska ske tillfredställande så kan läraren undervisa från det abstrakta till det konkreta. Språkutvecklingen för eleverna i Anns skola har inte gått till på detta sätt. Då Ann i sin undervisning fokuserar på att eleverna ska förstå det muntliga och skriftliga språket. Detta ger en bild av att dessa elever saknar ett större ordförråd samt att de mest väsentliga orden som ligger till grund för nybörjarsvenska saknas. Vidare tydliggörs det om att eleverna inte möter många svenska begrepp som används i vardagliga sammanhang som Ann och jag tolkar det.

## 4.3. Lärarnas strategier i undervisningen

### Förberedelser inför prov

Metoden för förberedelserna inför nationella proven såg ganska lika ut för Eva och Ann. De använde sig av gamla nationella prov som de bearbetade med eleverna och tränade på. Tyngdpunkten i undervisningen inför proven låg på begreppen, samt att känna till orden och dess innerbörd.

> *Genom att träna upprepade gånger på olika svenska begrepp som kan komma på nationella prov, så är det ju en träning som kommer till nytta* som Eva uttrycker det.

De språkkunskaper som eleverna tillgodogör sig genom denna undervisning kan möjligtvis uppfattas som kortsiktiga, då eleverna får träna på olika begrepp som kan komma på det nationella provet.

Eva som har flera elever med svenska som andraspråk i sin klass förbereder sina elever enbart på olika begrepp samt ger eleverna uppgifter som stärker deras kunskaper där eleverna visar sina svagheter. Om en elev visar sin svaghet i exempelvis de olika matematiska räknesätten, då får eleven träna på olika matematiska tal som eleven är svag i. När det gäller språket så läggs kraften mer åt till att förstå de olika begreppen enligt Eva. Detta kan vidare tolkas som att eleverna inte riktigt lär sig begreppen i sitt sammanhang, utan mer som glosor.

Ann beskriver att hon använder sig av olika undervisningsmaterial som på olika sätt förstärker elevernas läs- och skrivförmåga.

> *Jag förbereder mina elever genom att de får öva på gamla nationella prov men min fokus är mer på läsförståelsen. Med olika uppgifter får de öva på sin läsförståelse* (Ann).

För Ann tycks det i första hand handla om ett självständigt arbete för att utveckla sina svagheter i språket. Den sociala interaktionen finns inte. Detta kan vara problematiskt då det tar längre tid för eleverna att använda begreppen i sitt naturliga sammanhang som vid den muntliga dialogen. (Gibbons 2006 & 2013).

Enligt Jim Cummins undersökning kan läraren ta hjälp av en matris som Cummins har utarbetat den s.k. fyrfältaren, i undervisningen för andraspråkselever. Cummins fyrfältare grundar sig på vilken svårighetsgrad eleven tankemässigt befinner sig på och svårighetsgraden kan variera sig mellan låg eller hög (Löthagen m.fl. 2008). Med hjälp av matrisen kan läraren planera sin undervisning då med stöd av den kunskapsinformation läraren har om eleven. Cummins föreslår även att undervisningen med fördel kan planeras utifrån olika kognitiva svårighetsgrader och situationsgrader. Enligt Skolverket (2013) ska undervisningen anpassas efter elevens behov och kunskaper och då är Cummins fyrfältare ett bra val av metod (Löthagen m.fl. 2008).

Att arbete efter Cummins ”fyrfältare” kan tolkas som en självklarhet då många lärare använder sig av bildspråk för att hjälpa elever in i det nya språket i ett tidigt skede. De intervjuade lärarna visade däremot att detta inte var något givet sätt i deras undervisning då det inte nämndes under

intervjun. Detta kan tolkas som att förberedelserna för de elever som saknar större kunskaper i det svenska språket inte prioriteras inför dessa prov. Detta kan ha sin grund i att dessa elever ingår i en klass med ett elevunderlag som har olika språkbarriärer (Löthagen m.fl. 2008).

Ninni beskriver att några veckor innan nationella proven så får eleverna arbeta med olika uppgifter, om eleven visar svagheter i sin läsförståelse så får eleven arbeta med olika uppgifter som behandlar läsförståelsen. Ninni beskriver ett av de olika förslag som utvecklar elevens läsförståelse.

> *Det kan ibland handla om att läsa en kortare text som eleven ska återberätta för en kamrat (*Ninni).

Enligt Lev Vygotskys sociokulturella teori ligger all grund för lärandet i samspel med andra. Han betonar vikten av dialog samt interaktionen i sociala sammanhang. Ninni kan sägas använda sig av liknande strategier som Vygotskys (Gibbons 2006). Ninnis strategier är varierande och utgår från varje individs behov.

Guns strategier skiljer sig från de andra tre intervjuade lärarna. Hennes strategi är att innan vårterminen börjar, då elever i allmänhet skriver nationella prov *betar av elev för elev* innan nationella proven ska genomföras. Skolverket (2004 & 2012) visar i sina undersökningar att lärare som påverkas av sina strategier i sin undervisning av nationella proven inte har en bred erfarenhet av läraryrket. Vilket medför att en nyexaminerad lärare ändrar sin undervisningsstrategi i större utsträckning än en lärare som Gun som har varit yrkesverksam lärare i en längre tid inte ändrar sin undervisningsstrategi.

> *Eleverna är nervösa och uppspelta inför nationella prov och då vill jag inte stressa upp med olika uppgifter som eventuellt förvirrar de* (Gun).

Vidare beskriver Gun att olika läroplaner och styrdokument har kommit och gått genom åren men hennes arbetssätt har varit detsamma, ett arbetssätt som Gun tror starkt på.

## Reflektion kring proven

Lärarnas strategier skapar en känsla av att de nationella proven utgör en viktig roll, större än vad det i själva verket bör ha i undervisningen. Trots att de inte ska vara den slutgiltiga bedömningen

så pressas eleverna till olika förberedelser. De intervjuade lärarnas ambitioner för att deras elever ska uppnå ett godkänt prov står högst upp i agendan. Skolverket (2007) betonar att proven skall ligga som grund till vidare utveckling av kunskapsmålen samt att det skall vara en mer rättvisare bedömning överlag mellan olika skolor.

# 5. Slutdiskussion

Under detta kapitel kommer jag att sammanfatta och diskutera det som jag har kommit fram till i analysen av mitt undersökningsmaterial och avslutar med en reflektion över studien samt tankar om vidare forskning.

Syftet med min studie har varit att undersöka hur några lärare i mångkulturella skolor upplever och resonerar kring sitt pedagogiska arbete med nationella prov för elever som har svenska som andraspråk i årskurs 3. De frågeställningar som jag har valt för att besvara studiens syfte är följande:

- Hur upplever lärarna arbetet med nationella prov i elevgrupper där det finns barn som har svenska som andraspråk?
- Hur resonerar lärarna kring elevernas språkliga förutsättningar vad gäller de nationella proven i dessa elevgrupper?
- Vilka strategier i sin undervisning om nationella proven använder pedagogerna för elever som har svenska som andraspråk?

Av undersökningens första analys framkom att lärarna både hade positiva och negativa upplevelser av undervisningen kring de nationella proven för elever som har svenska som andra språk. De positiva upplevelserna visades genom att lärarna uppgav att de faktiskt var stolta över sina elever och deras beslutsamhet över att erövra nya kunskaper. Flertalet av de intervjuade lärarna ansåg även att när elever har en god läskultur utanför skolan klarade sig ganska bra när de ska utföra olika slags arbetsuppgifter. Dock kunde eleverna ändå stöta på vissa svårigheter när det gäller läsförståelsen. De negativa upplevelser som en del av lärarna belyser i undersökningen är att de elever som inte har kunskaper i det svenska språket behandlades på samma villkor som elever

som har varit i kontakt med det svenska språket under en längre tid eller som är uppvuxna i Sverige. Av en undersökning som författarna Holmegaard och Wikström (2004) gjort angående hur viktigt det är att ha en läskultur på fritiden bekräftas också det som en del av de intervjuade lärarna belyser. En del av de intervjuade lärarna menar att de elever som klarade sig ganska bra hade en god läskultur utanför skoltiden. De elever som saknade den här läskulturen utanför skoltiden på grund av olika orsaker gick det sämre för.

Tidigare forskning visar på att lärare bör använda sig av flera olika metoder i sin undervisning för att utveckla språket hos andraspråkselever. För att detta ska vara möjligt behöver skolan ha en bra organisation med ett tydligt samarbete lärarna emellan. De intervjuade lärarnas upplevelser med att nyanlända elever slussades in allt för tidigt i vanliga klasser utan att ha gått i förberedelseklasser, försvårar lärarnas arbete kring de nationella proven.
En undersökning som presenterats Holmegaard och Wikströms (2004) i kapitel tidigare forskning, skriver att om en elev har en god läsvana på fritiden klarar eleven bättre på proven än de elever som inte har en god läsvana på fritiden. I min undersöknings analys framkom det från en av de intervjuade lärarna att elever som aktivt besökte biblioteket samt hade en naturlig och god läskultur i hemmet klarade nationella provet många gånger bra. I verkligheten kan det många gånger vara så som författarna Holmegaard och Wikström (2004) och den intervjuade läraren Ninni menar. Trots den goda läskulturen i hemmet och för den delen i skolan kan det ändå resultera i att eleven har vissa svårigheter i att förstå den skrivna texten. Detta är något som Ninni själv påpekar.

Av undersökningens andra analys framkommer det att lärarna hade olika åsikter om nationella provets språkliga förutsättningar för elever som har svenska som andraspråk. En del av de intervjuade lärarna ansåg att språket var för svårt för deras elever. Några av de intervjuade lärarna antydde att eleverna blir orättvist behandlade då eleverna inte har hunnit bygga upp sina kunskaper i det nya språket innan de får genomföra ett nationellt prov. I avsnittet teorianknytning och tidigare forskning skriver både författaren Cummins (2000) och Norén (2010) att det är viktigt att ha kunskaper om vilken tillämpning av undervisning som skulle kunna tänkas användas för elever samt hur viktigt det är vilken lärandemiljö som råder i klassrummet. Detta kan påverka elevens skolresultat.  Mer än hälften av lärarna utgick inte från Vygotskys sociokulturella teori som förespråkar dialog och interaktion mellan andra för att utveckla språket (Gibbons 2006). Mer en hälften av lärarna använde sig av en mer självständig lärandemiljö vilket kan begränsa

inlärningsförmågan om man utgår från ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Många lärare upplevde även att det saknades tid till en undervisning då flertalet av eleverna var i behov av särskilt stöd.

Av undersökningens tredje analys framkommer det att en del av de intervjuade lärarna förbereder sina elever mer då eleverna saknar goda kunskaper vad det gäller läs- och skrivförmåga. Detta tolkar jag som att elever som har svenska som andraspråk får till en viss del det stöd som de behöver för att utveckla sina kunskaper.
Flertalet av de intervjuade lärarnas strategier som de använde i sin undervisning stämmer inte överens med Löthagen m.fl. (2008) teori. Enbart en av de intervjuade lärarna använde sig av situationsbaserade det vill säga likt Cummins ”fyrfältare”. Vidare visade det sig att enbart en av de intervjuade lärarna använde sig av muntlig dialog.

Om undersökningen skulle göras vid ett annat tillfälle och vid en annan tidpunkt skulle resultatet möjligtvis påvisa något annat, då Skolverket kommer med nya reformer med korta mellanrum och förändrar förutsättningarna.

## 5.1. Vidare forskning

För elever som går i den svenska skolan och har svaga kunskaper i läs- och skrivförmåga kan det vara bra att utveckla ett nationellt prov som är på lätt svenska.

Genom utbildningens gång har jag vid ett flertal tillfällen utfört verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) men jag har endast en gång stött på nationella prov under denna tid, därför har intresset för studien växt fram.

# 6. Litteraturlista


Bigestans, Aina & Sjögren, Annick (red.) (2001). *Lyssna. Interkulturella perspektiv på multietniska skolmiljöer*. Elanders Gotab.

Böll, Henrich (2007). Organisering, bearbetning och analys av data. I: Dalen, Monica *Intervju som metod*. Gleerups.

Cummins, Jim. (2000). *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire.*

Einstein, Albert (2007). Intervjuprocessen. I: Dalen, Monica *Intervju som metod*. Gleerups.

Eklöf, Hanna (2011). Betygen i den svenska skolan. I: Hult, Agneta & Olofsson, Anders (red.) *Utvärdering och bedömning i skolan.* Stockholm: Natur & Kultur.

Eriksson- Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2011). Intervjuer. I: Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder.* Liber. AB.

Fridlund, L. (2011). *Interkulturell undervisning – ett pedagogiskt dilemma. Talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser*. (Doktorsavhandling). Göteborgs, institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet.

Gibbons, Pauline (2006). *Stärk språket stärk lärandet – Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Lärobok. Förlag: Hallgren & Fallgren.

Gibbons, Pauline (2013). *Stärk språket stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet.* 3:e Upplagan. Hallgren & Fallgren.

Holmegaard, Margareta & Wikström, Inger (2004). Språkutvecklande ämnesundervisning. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.). *Svenska som andraspråk. – i forskning, undervisning och samhälle.* Studentlitteratur, Lund.

Hultinger, Eva-Stina & Wallentin, Christer (red.) (1996). *Den mångkulturella skolan:* Studentlitteratur. Lund.

Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle.* Studentlitteratur, Lund.

Johnsson, Gustav (2007). Intervju som forskningsmetod. I: Dalen, Monica *Intervju som metod*. Gleerups.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun:* Studentlitteratur. AB Lund.

Larsen, A. K (2009). *Metod helt enkelt: en introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Malmö: Studentlitteratur.

Lindberg, Inger (2004). Samtal och interaktion – ett andraspråksperspektiv. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle.* Studentlitteratur, Lund.

Lorentz, Hans & Bergstedt, Bosse (red.) (2006). *Interkulturella perspektiv: Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer.* Studentlitteratur. AB Lund.

Lundahl, Christian (2009). *Varför nationella prov? – Framväxt, dilemman, möjligheter:* Studentlitteratur. AB Lund.

Löthagen, A, Lundenmark, P & Modigh, A. (2008). *Framgång genom språket. Verktyg för språkutvecklande undervisning av andraspråkselever.* Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.

Nationella prov i svenska och svenska som andraspråk. (2013) (Elektroniskt). Tillgänglig > http://www.natprov.nordiska.uu.se/ < (2013-11-22).

Norén, E (2010). *Flerspråkiga matematikklassrum. Diskurser i grundskolans matematikundervisning.* Stockholm: Stockholms universitet.

Skolverket (2007). (Elektroniskt) Tillgänglig > http://www.skolverket.se/bedomning/nationella-prov-bedomningsstod > (2013-06-01).

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 20011*. Stockholm: Skolverket.

Stockholms universitet (2013).(Elektroniskt) Tillgänglig >http://www.su.se/primgruppen/matematik/ak-3> (2013-04-19).

Svensson, Peter (2011). Teorins roll i kvalitativ forskning. I: Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) *Handbok i kvalitativa metoder.* Liber. AB.

Svensson, Peter & Ahrne, Göran (2011). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I: Ahrne, Göran & Svensson, Peter [red.] *Handbok i kvalitativa metoder*: Liber. AB

Thurén, Torsten (2013). Andra uppl. *Vetenskapsteori för nybörjare*. Liber.

Vetenskapsrådets Etiska övervägande (1990). (Elektroniskt) Tillgänglig:

> http://www.ibl.liu.se/student/bvg/filarkiv/1.77549/Forskningsetiska_principer_fix.pdf > (2012-04-18).

Ämnesproven i grundskolans årskurs 3. En redovisning för genomförandet (2012). (Elektroniskt) Tillgänglig>http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2943<

# Otryckta källor

Gun: Intervju den 23/9 som varade mellan 15-30 minuter.

Eva: Intervju den 25/9 som varade mellan 15-30 minuter.

Ninni: Intervju den 26/9 som varade mellan 15-30 minuter.

Ann. Intervju den 30/9 som varade mellan 15-30 minuter.

# Bilaga 1

**Kan du berätta lite om dig själv som lärare och vilka årskurser du undervisar?**

Svar

**Har du själv skrivit nationella prov någon gång?**

Svar

**Kan du berätta för mig om den första gången du skulle förbereda nationella prov?**

Följdfråga. Hur mycket kommer du ihåg? Vad gjorde du?

**Tycker du att de ämnen som du undervisar för klassen är viktiga för att få eleverna med svenska som andraspråk att klara nationella provens olika delar?**

svar

Följd fråga: Hur skulle du vilja att undervisningen skulle vara, vilka ämnen skulle du vilja undervisa mer och mindre? Räcker tiden för den undervisning som elever med svenska som andraspråk får eller skulle du vilja undervisa mer?

**Vad anser du om de nationella provens språk för elever som har svenska som andraspråk?**

Svar

Följd fråga: Upplever du att språket i nationella proven kan vara svårt för din klass?

Svar

Följd fråga: Kan du berätta lite mer specifikt? Är det en viss grupp av elever som har mer svårigheter än andra?

Svar

Följd fråga: Hur förbereder du dina elever inför nationella proven, har du nån strategi i din undervisning? Om ja, i så fall vilka strategier har du?

svar

**Och hur upplever du nu när du förbereder nationella prov?**

Svar:

# Bilaga 2

Hej!

Mitt namn är Anna och jag är lärarstudent som just nu skriver mitt examensarbete om hur lärare i mångkulturella skolmiljöer resonerar kring och upplever nationella prov för elever i årskurs 3 som har svenska som andraspråk.

Undersökningen kommer att göras genom en kvalitativ undersökning. Vilket innebär att jag behöver intervjua lärare som arbetar i en mångkulturell skola. Som lärare medverkar du frivilligt i undersökningen och jag som forskare tar del av de forskningsetiska principerna i samband med undersökningen.

Om du har möjlighet och vill medverka i undersökningen så kan du kontakta mig på telefon 070-xxxxxxx. Min mailadress är xxxx.xxxxx@live.se

Du kan nå handledaren Xxxxxx på följande telefonnummer 08-xxxxxxx vid eventuella frågor.
Hälsningar

Anna