

Modersmålsbaserad svenskundervisning för invandrare



HANDEDARE

ANNA-LENA TVINGSTEDT & EVA-KRISTINA SALAMEH

Utgiven av:

FoU Malmö/utbildning

Avdelning barn och ungdom

Malmö stad

www.malmo.se/mangfaldiskolan

ISBN: 978-91-978709-5-5

Omslagsfoto: Sven-Olof Dahl

Form och tryck: Prinfo Grafiskt Center, Malmö 2010



Trycksak Licensnummer 341 011. Prinfo Grafiskt Center, Malmö 2010

RAPPORT I FORSKNINGSCIRKELN

Modersmålsbaserad
svenskundervisning
för invandrare

KOMVUX MALMÖ CENTRUM/

HYLLIE PARK FOLKHÖGSKOLA

RAPPORTFÖRFATTARE ELISABET MÖRNERUD

Innehåll

Förord	5
Inledning	
Bakgrund.....	6
Syfte	
Avgrensning	9
Teoretisk ram	
Deltagarorienterad forskning	10
Språkvetenskapliga resultat från forskningen om andraspråksutveckling.....	12
<i>Den sociokulturella teorin</i>	12
<i>Läs- och skriftspråksutveckling</i>	13
<i>Modersmålets roll för identitet och lärande</i>	15
Metod	
Lärarnas berättelser om sitt arbete	19
Intervjuerna med de studerande	20
Metoddiskussion	22
Presentation av MBV Modersmålsbaserad vuxenutbildning och sfi	
Sfi, svenskundervisning för invandrare	23
MBVs syfte	25
MBVs utveckling	25
Användningen av modersmål i lärandet.....	30
Beskrivning av kursinnehåll.....	30
Lärarnas beskrivningar av sitt arbete på MBV	
Kommunikation och interaktion i skolan.....	32
Modersmålets roll för lärande	33
Modersmålets roll för deltagarens delaktighet i samhället	36

Intervjuer med kursdeltagarna på MBV

Kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för lärandet	38
<i>Modersmålsstödet upplevs viktigast i nybörjarkurserna men även viktigt längre fram i utbildningen. . .</i>	39
<i>Kortutbildade personer har behov av verktyg för lärandet</i>	40
<i>Metaspråk, språk om språket.....</i>	41
<i>Kunskaper i modersmålet ökar helhetsförståelsen av båda språken</i>	41
Kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för självbilden	42
<i>Beroende och relation till familjemedlemmar ...</i>	42
<i>Självständighet.....</i>	43
<i>Vidgade vyer öppnas för de studerande.....</i>	44
<i>Bearbetning av känslor</i>	45
Skillnader i kursdeltagarens relation till modersmålslärares och till svensklärarens.....	45

Sammanfattande diskussion

Verksamheten inom MBV.....	49
Lärarnas beskrivning av sitt arbete.....	52
Resultat från intervjuerna med kursdeltagarna...	53
Avslutande kommentarer	54

Referenser

Bilaga 1

Bilaga 2

Deltagare i forskningscirkeln på Hyllie Parks folkhögskola

Layla Ahmed, *pedagog*

Eva Johansson, *skolledare*

Ajete Mehmeti, *bitr kursledare och pedagog*

Arne Mörnerud, *pedagog*

Elisabet Mörnerud, *kursledare*

Ingemar Persson, *pedagog*

Handledare

Anna-Lena Tvingstedt, *leg. psykolog samt professor i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik vid enheten Skolutveckling och ledarskap på Malmö högskola*

Eva-Kristina Salameh, *logoped och med dr samt verksamhetsansvarig för Språkens Hus vid Skånes universitetssjukhus*

*”När jag lärde mig läsa och skriva på modersmålet,
blev det samtidigt lättare att förstå svenska” (Naime)*

Förord

Den här rapporten är avslutningen av två års regelbundna möten i en forskningscirkel inom ramen för FoU Malmö/utbildning. Samtalen i forskningscirkeln har tillfört vårt lärarlag nya perspektiv och verktyg för att förstå vår egen verksamhet. Deltagarna i forskningscirkeln har på olika sätt arbetat med att ta fram material till studien och medverkat i samtal, reflektion och diskussioner. Forskningscirkelns deltagare, Ajete Mehmeti, Arne Mörnerud, Elisabet Mörnerud, Eva Johansson, Ingemar Persson och Layla Ahmed har under handledning av två handledare och forskare träffats regelbundet under två år. Jag, Elisabet, har skrivit rapporten men refererar till diskussionerna i forskningscirkeln. Det innebär att jag ibland i rapporten skriver ”vi” och ibland ”jag”.

Ytterligare tre lärare har varit med vid enstaka tillfällen i forskningscirkeln; Hamida Nabi, Rehana Shkala, Parvaneh Motlagh – Behnam. Andra kollegor på Hyllie Park Folkhögskola har bidragit med synpunkter och stöd på olika sätt; skolledare Per-Inge Andersson har skapat utrymme och intresse för arbetet och gett synpunkter under arbetets gång. Ett par kollegor på andra kurser på skolan har också läst och kommenterat arbetet; Roland Spjuth docent och lärare på SALT (skandinavisk akademi för ledarskap och teologi) och Mats Tängemark lärare på Allmän kurs. Dessutom är jag mycket tacksam för synpunkter från Inga-Lena Rydén sakkunnig och från Qarin Franker forskare inom området. Ingen av dessa har dock något ansvar för innehållet.

Jag vill tacka alla ovan nämnda personer som bidragit till genomförandet av den här rapporten och i synnerhet FoU Malmö/utbildning, och våra handledare Anna-Lena Tvingstedt och Eva-Kristina Salameh som med engagemang stöttat och gått med hela vägen. Till sist ett särskilt erkännande och tack till lärarlaget och till de kursdeltagare som delgett med information och tankar om sitt arbete och sina studier.

Inledning

Den här rapporten handlar om Hyllie Park Folkhögskolas (HPF) sfi, svenskundervisning för invandrare i Malmö; en uppdragsutbildning för Malmö stad. Rapporten är dels en beskrivning av skolans modersmålsbaserade sfi-undervisning och dels en undersökning av kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för lärandet. Sfi på Hyllie Park Folkhögskola kännetecknas av det modersmålsbaserade arbetssättet. Målgruppen är studerande med kort utbildningsbakgrund. Kursen har fram till januari 2010 tagit emot studerande som varit bosatta i Sverige i minst tre år.

6

Bakgrund

MBV, Modersmålsbaserad vuxenutbildning startade på Hyllie stadsdelsförvaltnings arbets- och integrationskontor hösten 2000 och kallades då Malalaiskolan. Initiativet till MBV växte fram ur önskemål hos en grupp sfi-studerande vilka efterfrågade möjligheten att använda modersmålet i sina svenskstudier. Januari 2001 utökade MBV med två språkgrupper i bostadsområdet Kroksbäck, i Hyllie Park Folkhögskolas lokaler. HPF tog pedagogiskt ansvar för projektet från starten inom ramen för det s.k. kunskapslyftet. Under läsåren 2000-2006 organiserades utbildningen som grundläggande vuxenutbildning med svenska som andraspråk som huvudämne. Sedan hösten 2006 ingår MBV i Malmö stads utbud av sfi, svenskundervisning för invandrare. (utvecklingen illustreras i figur 6)

Sedan starten har det varit viktigt att beskriva och utvärdera verksamheten. Eftersom det inte varit praxis att studera sfi med hjälp av modersmålet har erfarenheterna på MBV väckt intresse hos sfi-studerande, lärare, politiker och forskare. Under ett samtal på FoU Malmö/utbildning i december 2007 fick lärarlaget på MBV ett erbjudande att delta i en forskningscirkel med handledning av två forskare. Sex lärare från lärarlaget, inklusive en skolledare och den pedagogiske ledaren på MBV, har deltagit i forskningscirkeln.

Den här rapporten har vuxit fram under arbetet med forskningscirkeln. Syftet med forskningscirkel är enligt Persson (2009) att bidra till skolutveckling och rusta lärare att möta förändringar i skolans verksamhet och i samhället med nya kunskaper och kompetenser. Forskningscirkeln ska kunna vara en plats för reflektion över handling genom att erbjuda lärare tid och plats för att undersöka sin egen praktik. Arbetet ska dessutom bidra till forskarnas vardag och kan leda till att identifiera nya områden för forskning.

Deltagarna i forskningscirkeln har under två år samtalat, genomfört litteraturstudier och intervjuat lärare och kursdeltagare på MBV. Utifrån de syften gruppen formulerat har sedan materialet sammanställts. Förutom att rapportera från undersökningarna beskriver jag först MBV och MBV:s utveckling genom åren.

Beskrivningar av MBV har genomförts tidigare med olika syften. Till exempel uppdrog Hyllie stadsdelsförvaltning åt Blob (2002) att utvärdera arbetet inom ramen för storstadssatsningen. Blob (2002) beskriver MBV som ett projekt där oortodoxa metoder och strategier prövas i svenskundervisningen. Blob menar i sammanfattningen att eleverna i den aktuella verksamheten lever upp till de mål som de nya kursplanerna för sfi uppställer, att de studerande förbättrat sin livskvalitet, ökat sin motivation och sitt samhällsengagemang.

Flera pedagogiska tidsskrifter har publicerat artiklar om MBV. Se till exempel Folin (2002), i KRUT, Kritisk utbildningstidskrift, och Mehmeti (2008) Malmö Högskola. Studenter från flera universitet och högskolor har genomfört intervjuer, studier och observationer av MBV ur pedagogiska, sociala, psykologiska och kulturella perspektiv i samband med sina studier och uppsatser. (Se t.ex. Andersson & Kaudern Skarstam, 2005; Aubert, 2003; Erlandsson & Reslow, 2003; Kalonaityte, 2004; Mämecke, 2004; Mörnerud, 2004; Mörnerud & Yngström, 2004; Rönnqvist, 2004.) Lärarlaget på MBV har varje läsår sedan starten medverkat i sfi- och alfabetiseringskonferenser, seminarier regionalt och nationellt i Sverige och i några sammanhang i Skandinavien, bland annat i nationella vuxenutbildningskonferenser med VOX, nationellt center för lärande i arbetslivet, Ut丹nings- og forskningsdepartementet, i Norge. Förutom medverkan i konferenser har MBV tagit emot flertalet studiebesök från lärare, kommun- landstings- och riksdagspolitiker, handläggare, skolledare m.fl. från till exempel Danmark, England, Holland, Norge och olika delar av Sverige. Behovet av att dokumentera och utvärdera MBV kvarstår emellertid allteftersom arbetet fortsätter och behovet av kunskapsspridning inom sfi och andraspråkslärande är stort.

Sfi är en skolform i ständig förändring. Kursplanerna utvecklas och har förändrats ett par gånger bara de senaste åren, organisationen av sfi i Malmö stad är i en process av omorganisation och från augusti 2010 startar en ny upphandlingsperiod med nya förutsättningar. Den här rapporten är en dokumentation av Hyllie Parks Folkhögskolas sfi-uppdrag i Malmö fram till december 2009, utifrån de villkor som gällde då.

Rapportens disposition är följande: efter inledningen beskrivs syfte, metod och de teoretiska utgångspunkterna i avsnitt 2-4. Avsnitt 5 är en beskrivning av utvecklingen av Modersmålsbaserad vuxenundervisning på Hyllie Park Folkhögskola i Malmö. Avsnittet inleds med en kort redogörelse

av sfi-undervisningen generellt i Sverige. Ett komplement till beskrivningen av MBV är avsnitt 6 som innehåller en sammanfattning av lärarnas berättelser av sitt arbete på MBV. Resultaten från intervjuerna med kursdeltagarna redovisas i avsnitt 7. Rapporten avslutas med avsnitt 8 som innehåller en sammanfattning och diskussion av resultaten samt några framåtblickande slutsatser.

Syfte

Syftet med arbetet är att:

1. dokumentera MBV, modersmålsbaserad vuxenutbildning & sfi vid Hyllie Park Folkhögskola i Malmö
2. undersöka MBV-lärares syn på modersmålets roll för lärande i skolan
3. undersöka kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för sitt eget lärande av svenska språket både muntligt och skriftligt

Avgränsning

9

Lärares beskrivningar av sitt arbete i avsnitt 6 är avgränsade till:

1. Kommunikation och interaktion i skolan
2. Modersmålets roll för lärande
3. Modersmålets roll för deltagarens delaktighet i samhället

I intervjuerna med kursdeltagarna har olika frågeställningar om modersmålets roll för inläringen berörts. Efter diskussion har vi i anslutning till det tredje syftet ovan valt att fokusera på tre områden där vi menar att användningen av modersmålet påverkar sfi-studierna. Med stöd av den teoretiska ram vi hänvisar till i rapporten hävdar vi att följande tre områden påverkar individens lärande:

1. Kursdeltagarens syn på modersmålets roll för lärandet
2. Kursdeltagarens syn på modersmålet roll för självbilden och självkänslan
3. Upplevda skillnader i kursdeltagarens relation till modersmålslärares och till läraren som endast kommunicerar på svenska

Teoretisk ram

Arbetets teoretiska ram relaterar till deltagarorienterad forskning inom tillämpad forskning och språkvetenskapliga resultat från forskningen om andraspråksutveckling. Jag tar i rapporten upp forskning om barns flerspråkighet men hänvisar även till några forskare inom området vuxnas andraspråkslärande och vuxnas läs- och skriftspråksutveckling i en andraspråksmiljö. Jag menar att det finns erfarenheter från barns och ungdomars lärande som kan jämföras med vuxnas lärande.

Det finns begränsad forskning kring vuxnas andraspråkslärande vad gäller kortutbildade och vuxna utan formell utbildningsbakgrund. Franker är den i Sverige som forskat mest på vuxna kortutbildades möte med svensk skola och sfi. Hon anser att forskning som specifikt rör alfabetisering är mycket sparsamt representerad i Sverige. Frågor kring detta som rör allt från kognition, begrepps- bildning, motivation och inställning till lärande, till skolgång, till metodiska och didaktiska frågor kring läs- och skrivinlärnings metoder och modersmålets roll i läs- och skrivutvecklingen skulle kunna vara startpunkten för forskningsprogram. Franker menar vidare att sociala, kulturella och politiska aspekter på alfabetiseringsprocessen just i Sverige skulle behöva belysas (Franker 2000).

Även Lundgren (2005) hävdar att forskning inom området kortutbildade vuxnas språkinläring är begränsad. Lundgren vars avhandling bygger på en studie av några invandrarkvinnor som lär sig svenska parallellt med läs- och skriftspråksinläring på svenska skriver:

Vuxna invandrare med ingen eller kort skolutbildning i hemlandet har som redan antytts inte uppmärksammas i någon större utsträckning i forskning om formellt andraspråks- och skriftspråkslärande, varken i Sverige eller internationellt (Lundgren 2005, s 22).

Deltagarorienterad forskning

Den här rapporten har vuxit fram ur en forskningscirkel. En grupp kollegor har med stöd av två forskare träffats regelbundet för samtal och reflektion. Mellan träffarna har deltagarna samlat information till nästa tillfälle. Forskningscirkeln skulle kunna liknas vid det som kallas deltagarorienterad forskning.

Starrin (1997) tar upp flera inriktningar av tillämpad forskning, t.ex. *vid-sidan-om-forskning*, *aktionsforskning* och *självförvaltande forskning*. I vid-sidan-om-forskning är de beforskade ofta ob-

jekt för forskningen till skillnad från aktionsforskning där de beforskade deltar i forskningen. I självförvaltande forskning har deltagarna stor kontroll över forskningsprocessen. Den professionella forskarens kontroll av kunskapsbildningsprocessen minskar i takt med att vi förflyttar oss från vid-sidan-om-forskning till självförvaltande forskning.

Självförvaltande forskning är, menar Starrin, den term som bäst passar in på forskning som karaktäriseras av att människor i en viss social verklighet själva bestämmer sig för att undersöka eller utforska en företeelse eller ett förhållande. Det kan ske genom att de får hjälp av yrkesverksamma forskare. Men de yrkesverksamma forskarna har inget avgörande inflytande över forskningen utan ställer sitt kunnande till gruppens förfogande. Självförvaltande forskning är mest vanlig i vad som i engelskspråkig litteratur kallas participatory [action] research, på svenska deltagarorienterad forskning. Men det finns även andra varianter med inslag av självförvaltande forskning i t ex collaborative inquiry, experiential inquiry, interactive research. (Starrin 1997)

Ett liknande perspektiv beskriver Holmstrand och Härnsten (2003) i en kritisk granskning av forskningscirkel i skolan. Deltagarorienterade forskningsinsatser stimulerar andra än forskare att delta mer aktivt i forskningsprocesser än vad som vanligt är fallet. Det handlar om att forska *med* någon eller några, inte *om* eller *för*. Att forska med betyder inte att forskarens roll likställs med praktikernas, eller att alla är forskare. De olika deltagarnas olikheter och olika sätt att se på och arbeta med problemen i fråga är poängen i verksamheten.

Holmstrand och Härnsten (2003) framhåller vidare vikten av att hålla isär forskarpraxis från deltagarpraxis. Båda parter har visserligen ett gemensamt intresse av att förändra men de har också särskilda intressen. Forskaren är intresserad av att teoretiskt kunna förklara förändringen och deltagaren har ett starkt intresse av att deras verklighet faktiskt förbättras.

Att utföra deltagarorienterad forskning utan egen forskarutbildning i bagaget eller utan nära samarbete i en forskningsgrupp blir ingen forskning. Det kan bli ett undersökande arbete och kan säkert som sådant vara utvecklande, men det är inte detsamma som forskning. För att bli det krävs ett vetenskapligt förhållningssätt till frågorna, dvs. en kritisk distanserad och problematiserande hållning samt analyser på olika nivåer. (Holmstrand & Härnsten 2003 s.160)

Författarna beskriver skillnaden i förhållningssätt. Ett traditionellt vetenskapligt förhållningssätt är att analys sker objektiverande. I deltagarorienterad forskning inlemmas det vetenskapliga perspek-

tivet i gruppens arbete, liksom de praktiska kunskaperna, och alla blir subjekt i den gemensamma forskningen.

Språkvetenskapliga resultat från forskningen om andraspråksutveckling

Andraspråksinläring skiljer sig från främmandespråksinläring. Med andraspråksinläring menas språkinläring i det land där inläraren bor och språket talas. Det innebär att andraspråksinläraren för det mesta också socialiseras in i den nya kulturen. Främmandespråksinläring är språkinläring i skolan och högskolan utanför språkmiljön (Hammarberg, 2004).

I Sverige började svenska som andraspråk utforskas systematiskt under 1970-talet. Den ökade invandringen och behovet av kunskap för undervisningen i svenska för invandrare blev drivande krafter. Forskning i svenska som andraspråk relaterade snabbt till andraspråksforskningen i andra länder (Hammarberg, 2004). På universitetsnivå har ämnet svenska som andraspråk funnits sedan 1973 även om benämningarna av ämnet har skiftat. Sedan dess har ämnet genomgått en dramatisk utveckling. Trots det finns det luckor i den forskningsbaserade kunskapen om svenska som andraspråk (Hyltenstam, 2000).

Forskning som fokuserar på pedagogiska aspekter av andraspråksinläring anknyter ofta till sociokulturell teori där lärande ses som socialt konstruerat i givna sociala och kulturella praktiker. Jag väljer att presentera några språkvetenskapliga resultat från forskningen om andraspråksutveckling under tre rubriker;

1. den sociokulturella teorin
2. läs- och skriftspråkslärande
3. modersmålets roll för identitet, attityder och lärande

DEN SOCIOKULTURELLA TEORIN

Sociokulturell teoribildning hämtar sin inspiration från Vygotskij och en sociokulturellt baserad teori i forskning om andraspråksutveckling som har vuxit fram under 1990-talet. (Se t.ex. Hammarberg (2004) och Lantolf (2007):

Vygotskij's argument is that specifically human mental activity emerges as a result of the internalization of social relationships, culturally organized activity and symbolic artefacts, in particular language (Vygotskij, 1986; Lantolf & Thorne, 2006).

Den sociokulturella teorin har stärkts i det växande erkännandet av betydelsen av sociala och kulturella faktorer för individens utveckling och lärande. Det finns många olika uppfattningar inom sociokulturell teoribildning, men samtliga tar sin utgångspunkt i Vygotskijs teorier (Lantolf 2007).

I teorin om utvecklingen av det mänskliga tänkandet använde Vygotskij ett analytiskt förhållningssätt för att studera naturliga, individuella och sociala krafter som formar tänkandet. Lantolf (2007) menar att det centrala i Vygotskijs arbete är att förstå människor som skapare av mening. Verktyg och symboler som människor använder för att förmedla och förstå mänsklig aktivitet har stor betydelse för meningsskapande. Interaktion och språkets roll för att skapa mening är avgörande för tänkandet och för konstruktion av begrepp.

Mitchell och Myles (2004) hänvisar till sociokulturell teori när de beskriver att vi genom språk till exempel kan rikta vår egen och andras uppmärksamhet på särskilda särdrag i omgivningen, repetera information för lärande, formulera planer och artikulera steg som ska tas för att lösa problem. De argumenterar att när skriftsystemet uppfanns förändrades också människans förståelse av själva språkets natur. Skriftspråket försåg mänskligheten med koncept och kategorier för hur vi ska tänka om språk. Med utvecklingen av litteraciteten, dvs. läs och skrivkunnighet, uppstod begrepp som "ord", "mening", "fonem" osv. (Mitchell & Myles 2004).

LÄS- OCH SKRIFTSPRÅKSUTVECKLING

Forskning om andraspråksutveckling i Sverige tangerar flera forskningsområden. Vuxnas läs- och skriftspråksutveckling är ett område. Detta område är i Sverige förknippat med invandring och lärande av andraspråket. Egentligen är andraspråksinläringen och läs- och skriftspråksutvecklingen två olika områden för lärande. Andraspråksforskaren Wedin (2010) beskriver hur vi använder skrift för att lagra kunskap och för att skaffa kunskap men det är dessutom en kunskap i sig att kunna läsa och skriva.

Franker (2007), hävdar att tiden det tar att utveckla funktionella läs- och skrivfärdigheter ofta är underskattad. Det behövs många timmars aktivt arbete för att nå målet att bli *funktionellt litterat*. Franker beskriver hur olika samhällen har olika krav på sina medborgares litteracitet. Båda begreppen, *funktionell* och *litterat* kan diskuteras. De är relativa begrepp som är kopplade till och

avhängiga av situation, individ och det samhälle individen lever i. Lind (2008) skriver i en rapport för UNESCO om begreppet funktionell litteracitet och sätter likhetstecken mellan det och *meningsfull litteracitet*. Lärandet behöver sättas in i ett sammanhang och relateras till den livssituation som individen befinner sig i och kopplas till arbete, hem, kultur, fritid, politiska mål eller medborgarskap och inte endast till ekonomiska aktiviteter.

Undervisning och lärande påverkas alltid av det sammanhang den genomförs i. Franker (2004) hävdar, med hänvisning till Street, Bourdieu, Freire med flera, att läs- och skrivundervisningen aldrig kan vara neutral. Den påverkas alltid av sociala, politiska och kulturella faktorer på såväl individ som samhälls nivå.

Carlson (2003), har studerat kortutbildade vuxnas lärande inom sfi och diskuterar sfi:s roll att vara en gräns eller en brygga in i det svenska samhället. Hierarkiska organisationer finns inbäddade i sfi menar Carlson. Handläggare på arbetsförmedlingen och socialförvaltningen använder sfi-prov och närvarorapportering som mått för arbetssökandes prestation för att erhålla försörjningsbidrag. Sfi-lärarna är ålagda att samarbeta och lämna ut information om de studerandes frånvaro och framsteg. Den sociala strukturen är motsägelsefull för de studerande enligt Carlson. Sfi och de omgivande institutionerna framför ett budskap att den studerande måste inordna sig i en ”svensk” samhällsmodell. Människor som uppmanas att ta ansvar för sina liv blir i praktiken omyndigförklarade om de inte lärt sig tillräckligt mycket svenska.

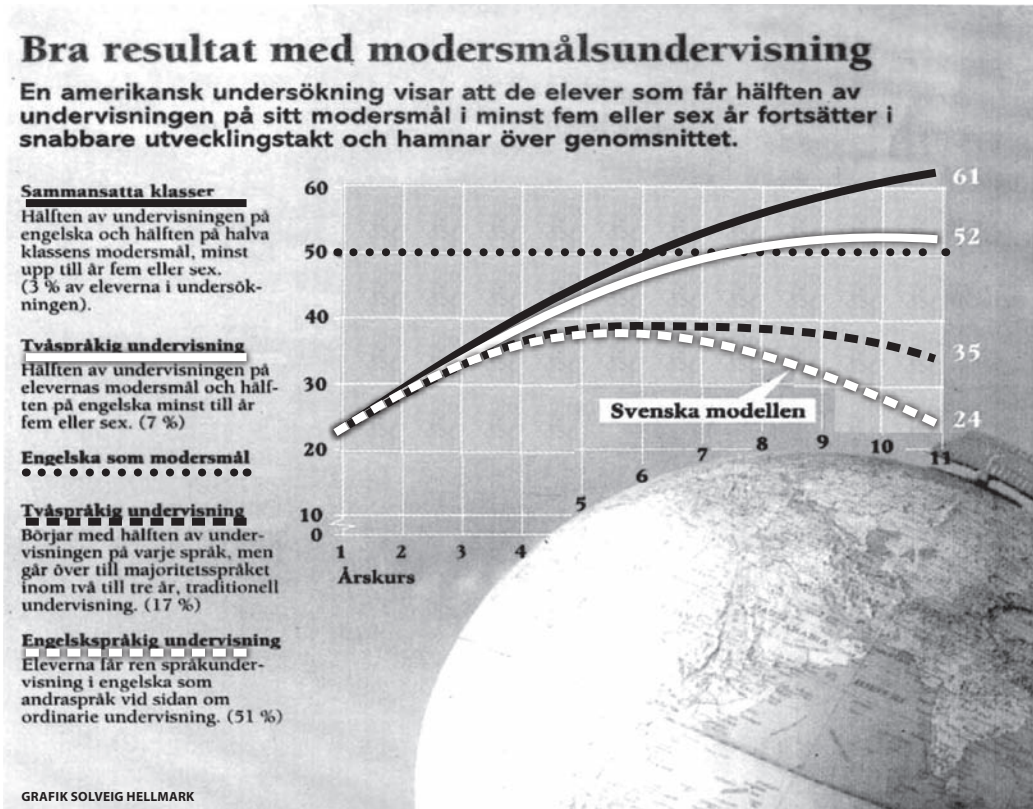
Även Lundgren (2005) tar upp de motsägelsefulla signalerna från samhället som på samma gång kräver, men i praktiken fråntar, de studerande ansvar och delaktighet. Inom språkområdet är mångfald inte accepterat. Det är svenska och inget annat språk som räknas. Lundgren hävdar utifrån flera undersökningar att en nyckel till att de studerande ska kunna utveckla sin känsla för att ta och vilja ha ansvar är möjligheten att få använda modersmålet i skriftspråksinläringen.

Flerstämmighet uppmuntras inte, utan deltagarna framställs snarare som mindre värda. Detta intryck stärks genom att färdigheter i skriftspråket och andraspråket övas utan förståelse eller begriplighet/.../ I flera av undersökningarna drar man slutsatsen att skriftspråksinläringen bör ske på modersmålet (Lundgren, 2005, s 22).

Pressen från attityder i samhället är tidvis hård, på både lärare och studerande i sfi att nå resultat. Viljan att lyckas och att nå resultat med självförsörjning som mål finns hos majoriteten av studerande men hoppet bleknar när kraven blir övermäktiga.

MODERSMÅLETS ROLL FÖR IDENTITET OCH LÄRANDE

Inom andraspråksforskningen poängteras idag modersmålets roll för lärande. År 2002 var forskarna Thomas och Collier på besök i Sverige och redovisade resultat från sin longitudinella studie av flerspråkiga barns studieresultat i olika skolsystem i USA. Tre lärare från kollegiet på MBV lyssnade på deras föreläsning i Stockholm. Några av Thomas och Colliers resultat, redovisade i nedanstående diagram, har kommit att påverka organisation och upplägg av MBV.



15

Figur 1. Tvåspråkiga barns resultat i olika skolsystem jämfört med barn som talar engelska som förstaspråk. (Thomas & Colliers i Lärartidningen 2002 i samband med deras besök i Sverige)

Thomas och Colliers (2001) resultat visar på att skolsystemets attityder till olika modersmål och modersmålets status i samhället har betydelse för elevens identitet och för lärandet. Om en elev

får använda båda språken, dvs. modersmålet och målspråket, i lärandet *och* språken generellt anses vara en positiv resurs, blir inläringen effektivare än om bara ett språk används. Thomas och Colliers forskning visar att då elever får läsa ett ämne på fler språk får de större kunskap och bättre resultat än de elever som lär sig ämnet bara på ett språk. Men det gäller endast om språket har status i undervisningen. Deras resultat visar också att det kan ta lång tid att lära sig ett andraspråk och tillägna sig kunskap enbart med andraspråket som verktyg. Thomas och Collier beskriver att i skolor där eleverna undervisades både på sitt modersmål och på sitt andraspråk under minst sex år hade tvåspråkiga barn bättre resultat än enspråkiga barn. Men de goda resultaten krävde att lärarna betraktade de tvåspråkiga barnen som en tillgång och att deras erfarenheter och modersmål respekterades och användes i undervisningen. De goda resultaten var avhängiga att både modersmålet och målspråket hade status och gavs uppmärksamhet framförallt av läraren i skolan.

Attityder till andraspråkelever och till deras förstaspråk har, hävdar flera forskare, stor betydelse för lärande. Collier (1995) anser att andraspråkelevens inläring av språk ingår i flera sociala och kulturella processer i elevens vardag. Det handlar om elevens förflutna, elevens nu och elevens framtid. Hon ger exempel på sociokulturella processer vilka påverkar andraspråklärande. Individens eget självförtroende och självbild, oro och andra känslomässiga faktorer spelar roll i processerna och eventuella fördomar och diskriminering som kan uttryckas både i personliga eller offentliga sammanhang påverkar elevens pedagogiska miljö och lärande.

Det finns många fördelar för en tvåspråkig elev att utveckla sina kunskaper så långt det är möjligt på båda språken. Men detta är inte en självklarhet i många skolmodeller. Cummins (2000) beskriver hur tvåspråkiga undervisningsmodeller fortsätter att vara kontroversiella världen över trots forskningens positiva resultat och enighet på området.

Bilingual education programs are being increasingly implemented in countries throughout the world and a considerable volume of research exists on the outcomes of these programs under different conditions. Yet bilingual education continues to be politically controversial in some countries (e.g. the United States) and its underlying theoretical basis is still not well understood either by policy-makers or the general public (Cummins, 2000, s 169).

Det finns andra exempel på negativa strukturer och attityder till flerspråkighet i samhället. Hyltén och Tuomela (1997) beskriver hur språkanvändningen kan användas som gränsmarkör. En av deras slutsatser är att ett samhälles ”praktik”, dvs. vad som konkret sker på ett område, inte bara

bestäms av samhällets officiella hållning utan också av de ideologier människor på olika nivåer i samhällsmaskineriet har. De menar att för samhället i stort är det korrekt att säga att assimilations-tanken fortfarande har – och hela tiden har haft – en mycket tydligare framtoning än integrations-tanken i Sverige.

Även Axelsson (2004) menar att minoritetslevens möjlighet till lärande försvåras av omgivningens assimilationssträvan och fördomar som placerar elevens ursprung i en underordnad ställning. Det är inte styrdokumentet som saknas för en språklig mångfald inom det svenska utbildnings-samhället, enligt Axelsson, utan i stället kunskapen, förmågan eller viljan att implementera dem. Axelsson ger med hänvisning till Cummins studie från 1996 exempel på utbildningsstrukturer som kan leda till systematisk diskriminering. Det handlar till exempel om att skylla på eleven i stället för systemet när eleven misslyckas eller att läraren använder tester som är konstruerade utifrån den dominerande gruppens språk och kultur som missgynnar minoritetslevens. Ett annat exempel är att skolan har för få eller inga modersmållärare vilka också kan fungera som en viktig länk till elevens familj. Men även att kriterier för skolledareutlysning ofta förbiser den sökandes erfarenhet av och kunskap om tvåspråkiga elevers språk och kultur.

Läraren är, menar Axelsson (2004) nyckelperson i skolans bemötande och förhållningssätt till flerspråkiga elever. Det är i interaktionen mellan lärare och elev som eleven blir stärkt eller försvagad. Axelsson anmärker på de nya lärarutbildningarna i Sverige som innehåller få obligatoriska inslag om flerspråkiga elevers situation, till exempel om hur man ska kunna integrera modersmål och modersmållärare i organisationen.

I Abrahamssons (2009) forskningsöversikt av andraspråklärande väljer han att ta upp moders-målets roll i sista kapitlet av sin bok. Anledningen är att även han anser att modersmålets påverkan på andraspråklärandet har blivit kontroversiell. Modersmålets påverkan är, enligt Abrahamsson, endast en del av den stora komplexitet som präglar andraspråklärandet. Han hävdar att moders-målet bör ses som en resurs och kritiserar synsättet att modersmålsundervisningen skulle störa ordinarie undervisning i skolan. Abrahamsson vill vända fokus från föreställningen att förstaspråket skulle vara en negativ faktor och att transfer (överföring av förstaspråkets strukturer till andraspråket) skulle vara den viktigaste orsaken till inlärningssvårigheter och språkliga fel.

Beslut och inriktningar på utbildningspolitisk nivå når ibland inte fram till praktiken. I slutet på 70-talet skriver Hyltenstam (1979) om alfabetiseringsundervisningen för vuxna invandrare och pekar på fördelarna med att lära sig läsa och skriva på modersmålet framför att lära sig det på svenska. Han hänvisar till dåvarande skolöverstyrelsens utredning *Alfabetiseringsundervisning i Sverige* från

1975 vilken kom med slutsatsen att om lärandet sker på modersmålet ger det bättre resultat. Trots det, skedde redan då och sker fortfarande idag läs och skriftspråksundervisningen i sfi oftast på svenska.

Lind (2008) understryker också att valet av undervisningsspråk är avgörande för både motivation och lärande i läs- och skriftspråksprogram för vuxna. Hon menar att:

1. modersmålet eller ett annat språk som individen talar flytande är det mest lämpliga undervisningsspråket.
2. det är viktigt att vara lyhörd för vilket språk som de studerande efterfrågar.
3. det är lönlöst att lära sig läsa och skriva på ett språk om det inte existerar i skriftligt meningsfullt material i den studerandes närmiljö.

Metod

I det här avsnittet redogör jag för hur jag arbetat med rapporten och beskrivningen av MBV, hur lärarnas berättelser om sitt arbete tillkommit samt vilket tillvägagångssätt deltagarna i forskningscirkeln använt för de intervjuer som ingår i studien.

Lärarnas berättelser om sitt arbete

I oktober 2008 bad vi lärarna på HPF att beskriva sitt arbete i en skrivuppgift under ett lärarlagsmöte. Sexton lärare deltog och de uppmanades att fritt beskriva sitt arbete på MBV på 1-3 A4 sidor. Lärarnas beskrivning vid första tillfället innehöll mycket lite information om modersmålets roll på MBV. Eftersom ett syfte med detta arbete är att undersöka modersmålets roll för lärande, beslöt vi att ge ytterligare en skrivuppgift till lärarna. Ett år senare, i oktober 2009, ombads lärarna att beskriva sin syn på modersmålets roll i arbetet med kursdeltagarna. Då deltog 17 lärare. Elva lärare deltog vid båda tillfällena. Totalt är det 22 lärare som beskrivit sitt arbete i 33 beskrivningar. En översikt över deltagande lärare ges i följande tabell 1. Sex av lärarna har deltagit i forskningscirkelns samtal. Tio lärare är födda i Sverige och har svenska som modersmål. Tolv lärare är utlandsfödda och har ett annat modersmål än svenska. De utlandsfödda lärarna har samtliga lärt sig svenska som vuxna. I beskrivningarna framträder en bild av ett förhållningssätt i MBV. Men jag väljer att begränsa detta avsnitt och endast lyfta fram två för rapporten intressanta områden. De 22 personerna identifieras i citaten med ett nummer och jag anger om läraren är svenskfödd eller utlandsfödd samt om citatet kommer från det första eller det andra intervjutillfället.

Lärare beteckning	Utlands- född	Svensk- född	Deltog oktober 2008	Deltog oktober 2009
1	X		X	X
2	X		X	
3		X	X	X
4		X	X	X
5		X	X	X
6		X	X	X
7		X	X	X
8	X		X	X
9	X		X	X
10		X	X	
11		X	X	
12	X		X	X
13	X		X	
14		X	X	X
15	X			X
16	X			X
17		X		X
18	X			X
19	X			X
20	X			X
21		X	X	X
22	X		X	
Summa	12	10	16	17

Tabell 1. Lärarna som beskrev sitt arbete i oktober 2008 och oktober 2009

Intervjuerna med de studerande

Tio intervjuer med kursdeltagare på MBV ingår i rapporten. Nio av dem är kvinnor vilket återspeglar dominansen av kvinnor i kursen. Åtta av de intervjuade personerna har ingen formell utbildningsbakgrund från hemlandet. De övriga två har kort utbildningsbakgrund varav en inte hade

sitt modersmål som skolspråk i hemlandet. En översikt över de studerande som deltar i studien återfinns i följande tabell 2.

Beteckning i studien Fingerade namn	Antal år bosatt i Sverige	Skolgång, år i hemlandet	Intervju språk
Hayat	19	6	Svenska
Kholod	10	0	Svenska
Gamra	11	0	Svenska
Soad	5	4	Svenska
Manal	7	0	Svenska
Karima	8	0	Modersmål
Soumeya	7	0	Modersmål
Golghti	7	0	Modersmål
Naime	9	0	Modersmål
Saad	9	0	Modersmål

Tabell 2. Beskrivning av de intervjuade kursdeltagarna i studien våren 2009

För att förstå deltagarnas syn på modersmålets roll för lärandet, föreslog lärarlaget att hela MBV, på båda filialerna i Rosengård och i Kroksbäck, under fem veckor i januari 2009 skulle arbeta med temat *Modersmål*. En beskrivning av temaarbetet redovisas i bilaga 1. I slutet av temaperioden filmade lärarna 70 kursdeltagare i en kort intervju där de redovisar sina reflektioner. Samtliga av dessa intervjuer genomfördes på svenska. Informationen i alla intervjuerna var samstämmig. Av dessa intervjuer på svenska ingår endast fem i resultatet. Två av lärarna i forskningscirkeln valde ut de fem intervjuerna som de bedömde var relativt innehållsrika och representativa för de 70 intervjuerna. I sfi läser de intervjuade personerna B- eller C-kursen. Tre av dem har ingen och två har kort formell utbildningsbakgrund från hemlandet. Intervjuerna skrevs ner ordagrant och språket har inte korrigerats då jag anser att kommunikationen går fram. Deltagarna hade före inspelningen arbetat med

frågorna både enskilt och i grupp. De här intervjuerna genomfördes i klassrummet inför klasskamraterna vilket ingår i en medveten träning att uttrycka sig framför en grupp.

När vi i forskningscirkeln analyserat de fem intervjuerna beslöt vi att genomföra ytterligare fem intervjuer på deltagarnas modersmål. Dessa intervjuer gjordes dessutom i enrum med en modersmållärare. Tre av de fyra modersmållärarna som genomförde intervjuerna ingick i forskningscirkeln. Vi avgränsade urvalet till studerande utan formell utbildningsbakgrund. Naturligt nog är svaren på modersmålet mer informativa än svaren från intervjuerna på svenska. Att det förhåller sig så, menar jag, är att de just är genomförda på modersmålet som är det språk de studerande kan uttrycka sig obehindrat på och dels på att de är genomförda i enrum med modersmålläraren till skillnad från intervjuerna på svenska som genomfördes framför klasskamraterna. De fem intervjuerna på modersmålet är översatta till svenska från fyra olika modersmål. I det fall informanten nämner namnet på sitt modersmål eller sitt ursprungsland har jag ändrat detta till *modersmål* eller *hemland*. Fyra intervjuer har modersmållärarna översatt till svenska utifrån sina egna anteckningar. En intervju är filmad och modersmålläraren som intervjuade har översatt intervjun till svenska från inspelningen. I citaten från intervjuerna i avsnitt 7 i rapporten, anges det fingerade namnet på intervjupersonen och om intervjun är gjord på svenska eller modersmålet. Intervjufrågorna redovisas i bilaga 2.

Metoddiskussion

Vi har med handledning i en forskningscirkel studerat den verksamhet som vi själva arbetar i. Handledarna är forskare som har lett oss genom forskningsprocessen. Informanterna är våra egna kollegor och kursdeltagare vilket ställer krav på objektivitet i granskning och analys.

Kursdeltagarna har en beroendeställning till de lärare som intervjuat dem. Under arbetets gång har vi erinrat oss om detta och våra handledare påpekat behovet av kritisk granskning. Intervjufrågorna diskuterades i forskningscirkeln. Efter de första intervjuerna på svenska diskuterade vi hur vi skulle ställa frågorna så att deltagarna kunde våga uttrycka sina egna genuina åsikter. Förutom intervjun med en av kursdeltagarna har de intervjuer som genomfördes på modersmålet genomförts av lärare som inte känner kursdeltagaren. Intervjun på enheten i Kroksbäck genomfördes av lärare som arbetar på Rosengård och intervjuerna på enheten i Rosengård av lärare som arbetar på Kroksbäck. Det finns inte kritik mot MBV eller mot lärarna i intervjuerna och vi är medvetna om att mer utrymme kunde ha ägnats åt att efterfråga svagheter i nuvarande utbildning. Däremot kritiserar tidigare utbildningar där kursdeltagarna inte hade möjlighet att använda modersmålet.

Presentation av MBV Modersmålsbaserad vuxenutbildning och sfi

I följande avsnitt beskrivs utvecklingen av Modersmålsbaserad vuxenutbildning och sfi, MBV, på Hyllie Park Folkhögskola. Kapitlet inleds med en kortfattad beskrivning av sfi-undervisningen nationellt i Sverige. Styrdokument för verksamheten är:



- » De nationella kursplanerna för sfi från Skolverket. (Se <http://www.Skolverket.se/sb/d/389/a/16146>)
- » Malmö stads skolplan (Se <http://www.malmo.se/Medborgare/Forskola--utbildning/Lagar-och-regler.html>)
- » Hyllie Park Folkhögskolas Måldokument; Kunming 2007

23

Sfi, svenskundervisning för invandrare

Sfi är en egen skolform inom vuxenutbildningen. Enligt statistik i tabell 3A på Skolverkets hemsida fanns på riksnivå 2008-2009 totalt 84 333 studerande i sfi. Av dem hade 23,9% högst sex års utbildningsbakgrund, 43,1% högst 12 år och 33 % mer än 13 års utbildningsbakgrund. Det finns tre studievägar i sfi. Vilken studieväg en sökande ska gå bestäms utifrån hur lång formell utbildningsbakgrund den sökande har. Alla tre studievägarna har i dagens kursplaner från Skolverket två kurser. I Malmö stad fanns 2007/2008, 5 444 studerande inom sfi och 12 % återfanns i A eller B-kursen. Hur många som har högst sex års utbildningsbakgrund i C-D kurserna framgår inte av statistiken. (www.skolverket.se).

Sfi studieväg 1 (sfi 1) vänder sig till personer med ingen eller kort utbildningsbakgrund och har en A och en B-kurs. *Sfi studieväg 2* (sfi 2) erbjuds personer med upp till c:a 12 års utbildningsbakgrund. Sfi 2 har en B och en C-kurs. B – kursen är nybörjarkurs. Den största gruppen av sfi-studerande, c:a 60 % återfinns inom studieväg 2. *Sfi studieväg 3* (sfi 3) erbjuds den som har utbildning motsvarande grundskola eller mer. Sfi 3 har en C och en D-kurs. C- kursen är nybörjarkurs. Ovan beskrivning av studievägar och kurser i sfi illustreras i figur 2.

Sfi	Studieväg 1	Studieväg 2	Studieväg 3
Kurs	A nybörjarkurs	B nybörjarkurs	C nybörjarkurs
Kurs	B 	C 	D

Figur 2. Progression i sfi, kurser och studievägar.

I kursplanerna från Skolverket är läs- och skrivkursen inte knuten till en speciell kurs utan utgör en fristående kurs som kan läsas parallellt med alla kurser i sfi A-D. Sfi A är en muntlig kurs. Läs och skrivutvecklingen i sfi-undervisningen startar som regel i B-kursen. Muntlig färdighet i ett språk krävs innan det är möjligt att för första gången lära sig skriftspråket. Läs- och skriftspråkutvecklingen kan börja redan under kurs A om det finns tillgång till modersmåls lärare. För personer som inte kan det svenska alfabetet ingår latinisering. Men att lära sig läsa för första gången är en betydligt mer krävande inläring än att lära sig ett nytt alfabet och skriftspråk.

Sfi kursplaner från Skolverket uttrycker att alla, alltså även de studerande på studievägarna 1 och 2, har rätt att läsa sfi till och med D-kursen. D-kursen finns endast i studieväg 3. När studerande i sfi 1 avslutar B-kursen så kan de fortsätta läsa C-kursen inom sfi studieväg 2 och när de studerande är färdig med C-kursen kan fortsätta D-kursen inom studieväg 3. En person som blivit litterat som vuxen behöver ofta betydligt mer tid för läs och skrivutvecklingen än personer som har automatiserat läsningen som barn. Därför finns det en risk vid kursbyte från studieväg 1 till studieväg 2 eller från studieväg 2 till studieväg 3 att skillnaderna mellan de olika målgrupperna blir för stora. Det kan leda till att den studerande med kort eller ingen utbildningsbakgrund som byter studieväg ger upp studierna. Därför har tanken i MBV varit att de studerande som önskar och har förutsättningar att fortsätta sina studier efter B-kursen ska kunna vara kvar inom studieväg 1. Det innebär att studierna upp till och med sfi D anpassas för personer som inte har tränat det logiska tänkande som formas i skolan och som också behöver extra tid i läs- och skrivsituationerna. Detta gör C och D-kursen mer tillgänglig för målgruppen.

Sfi 1	Studieväg 1
Läs- och skrivkursen	A nybörjarkurs
Läs- och skrivkursen	B
Läs- och skrivkursen	C
Läs- och skrivkursen	D
Läs- och skrivkursen	Svenska som andraspråk D-F grundläggande vuxenutbildning

} Sfi, svenskundervisning för invandrare

} Grundläggande vuxenutbildning

Figur 3. Progression inom sfi undervisningen på MBV

Den tänkta progressionen för MBV illustreras i figur 3 med studier inom studieväg 1 under hela sfi till och med grundläggande vuxenutbildning. Läs och skrivkursen är en fristående kurs som går parallellt hela studietiden. Att vi beskriver det så beror på att litteracitet är ett lärande som kräver tid och behöver tränas målmedvetet under lång tid.

25

MBVs syfte

Syftet med MBV är att för invandrare med kort utbildningsbakgrund i bostadsnära miljö erbjuda modersmålsbaserad vuxenundervisning i:

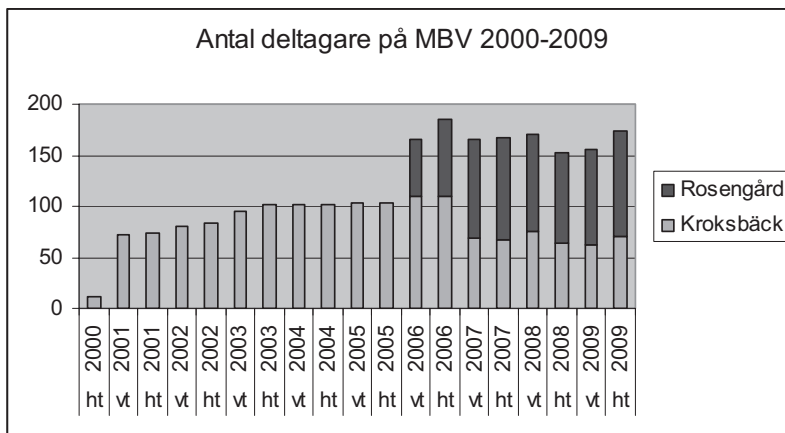
- » sfi kurs A-D
- » svenska som andraspråk grundläggande behörighet
- » läs- och skrivutveckling
- » individuellt anpassade studier i matematik samhällskunskap och engelska inom grundläggande vuxenutbildning och introduktion till arbetsmarknadens förutsättningar

MBVs utveckling

I augusti 2009 hade MBV 170 studieplatser inom sfi A-D och grundläggande vuxenutbildning. Majoriteten av kursdeltagarna kombinerar språkstudierna med läs- och skrivutveckling och befinner sig i olika steg av den tidskrävande läsinlärningsprocessen. Lärargruppen består till över hälften av lärare som har samma modersmål som de studerande och övriga är svenskfödda lärare där tre av sju talar arabiska som främmande språk.

För att beskriva utvecklingen inom MBV redovisas dels statistik över flera år från 2000 till 2009 och dels statistik vid ett mätningstillfälle 2007 eller 2009 beroende på tillgången på material. Figur

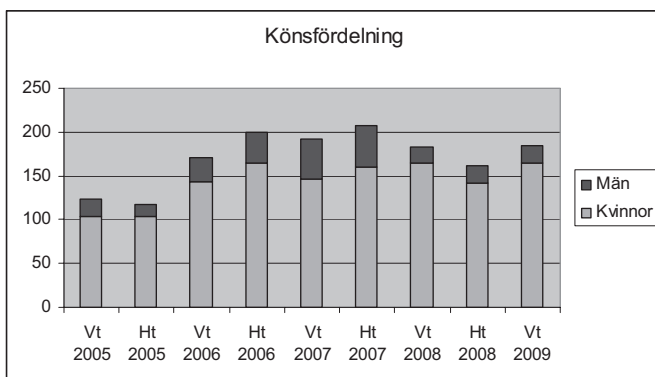
4 och 5 ger en bild av utvecklingen av antalet kursdeltagarna på MBV i Kroksbäck och Rosengård där kursen bedrivs. Därefter redovisas fördelning över sfi-kurser, utbildningsbakgrund och ålder på inskrivna hösten 2007. Avslutningsvis redovisas vilka modersmål de studerande har samt antal terminer i sfi för studerande inskrivna 2009.



Figur 4. Antal deltagare på MBV 2000-2009

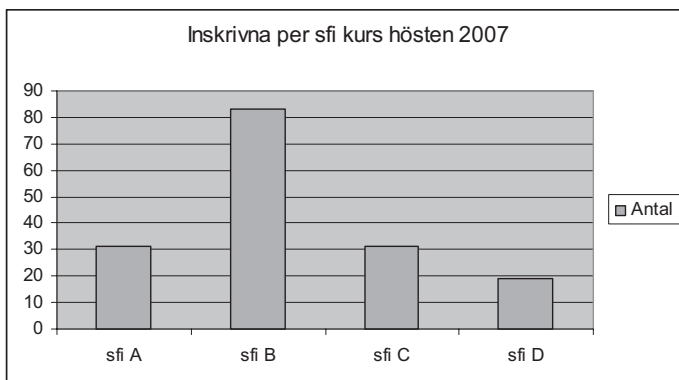
Figur 4 illustrerar antalet platser sedan starten. Hösten 2000 MBV var 12 kvinnor inskrivna. Våren 2001 startade två nya grupper och sammanlagt var 72 kursdeltagare inskrivna då. Sedan ökade antalet sakta ända fram till hösten 2006. Kursen blev då en sfi-kurs vilket inte berättigar den studerande till studiestöd från CSN. I Rosengård startade MBV våren 2006 och antalet studerande ökade där stadigt.

Av figur 5 nedan framgår att majoriteten av deltagarna på MBV är kvinnor. Dominansen av kvinnor har flera orsaker. Enligt UNESCO:s statistik är två tredjedelar av personer utan formell utbildningsbakgrund i världen kvinnor. Generellt sett har fler kvinnor från de länder som är representerade i migration till Malmö kortare utbildningsbakgrund än männen. Men även i vuxenutbildningen i stort deltar fler kvinnor än män. Internationella undersökningar visar att brist på utbildning upplevs som ett handikapp som man gärna vill dölja. Detta försvårar rekrytering och kartläggning av verkliga behov av utbildning.

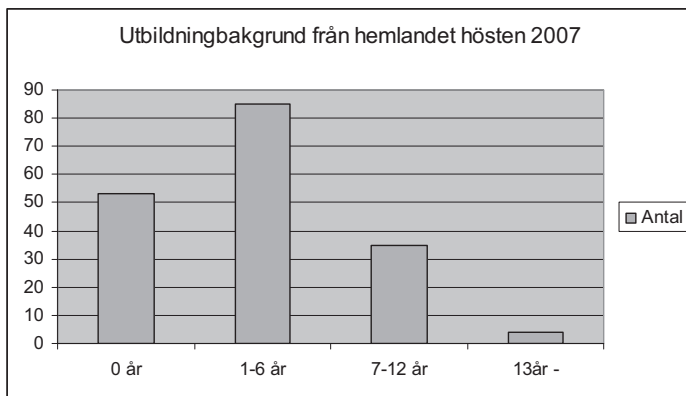


Figur 5. Andel kvinnor våren 2005 – våren 2009 på MBV.

Figur 6 nedan, visar antal deltagare indelat i nivågrupper hösten 2007 och figur 7 visar deltagarnas studiebakgrund från hemlandet hösten 2007. Av deltagarna hade 64,5% 0-6 års skolbakgrund. Majoriteten studerade på studieväg 1 och de allra flesta återfanns i sfi kurs B. C- och D-kurserna finns inte inom studieväg 1 i kursplanerna från Skolverket. Om kortutbildade personer ska fortsätta efter kurs B byter de studieväg. På MBV har som tidigare nämnts intentionen varit att deltagarna ska ha möjlighet att läsa till och med grundläggande behörighet inom studieväg 1 dvs. att studierna är anpassade särskilt till kortutbildade. Båda figurerna visar att deltagarna på MBV huvudsakligen tillhör målgruppen kortutbildade.



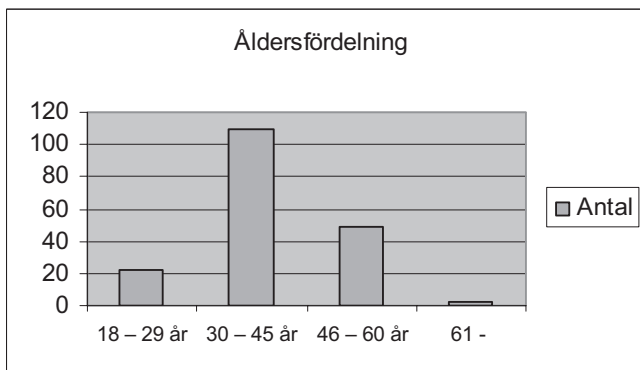
Figur 6. Den största andelen studerande på MBV återfanns 2007 i kurs sfi B.



Figur 7. Antal kursdeltagare på MBV hösten 2007 kategoriserade efter antal år i utbildning från hemlandet

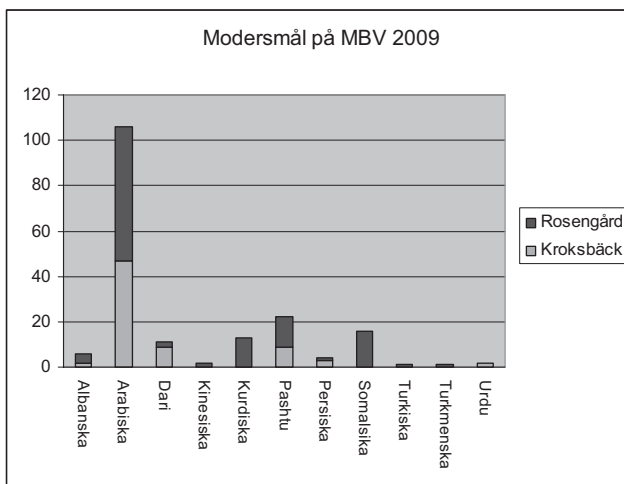
Malmö stad upphandlar MBVs platser främst för personer med kort utbildningsbakgrund dvs. de som studerar inom studieväg 1. Läs och skrivkursen blir som regel en mer omfattande kurs för en person med 0 års skolbakgrund än för personer med 1-6 års skolbakgrund.

Av figur 8 framgår att åldersmässigt är den största gruppen 30-45 år på MBV. Bland annat beroende på att nyanlända inte har tillträde till kursen utan endast personer som haft uppehållstillstånd i Sverige mer än tre år.

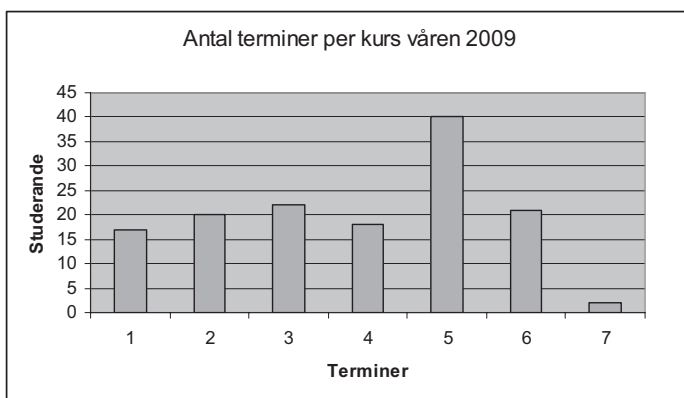


Figur 8. Åldersfördelning bland kursdeltagarna på MBV hösten 2007

Som framgår av figur 9 är det absolut största modersmålet är arabiska. 66,5 % av deltagarna på MBV har arabiska som modersmål. Det näst största modersmålet på MBV, pashto, är modersmål för 16 % av deltagarna



Figur 9. Antal kursdeltagarna per modersmål våren 2009



Figur 10. Antal terminer som deltagarna studerat inom samma kurs våren 2009.

Figur 10 illustrerar antal terminer per kurs som varierar och är beroende av individens förutsättningar, men majoriteten går flera terminer per kurs. Utbildningsbakgrund, livssituation och hälsa

spelar roll för hur lång studietiden blir. Som regel krävs längre studietid för kortutbildade personer än för personer med flerårig skolbakgrund. Kursdeltagare har generellt i sfi i Malmö stad kunnat behålla sin studieplats så länge de gör framsteg. De studerande på MBV är personer som inte är nyanlända och de kan inte jämföras med resultat från sfi-utbildningar som tar emot de nyanlända. Antal terminer anges inklusive terminer hos andra utbildningsanordnare än HPE.

Användningen av modersmål i lärandet

Modersmålsbaserad arbetssätt bygger på att deltagarens modersmål är ett av de viktigaste verktygen i inlärningen. Det innebär att studierna utgår från deltagarens muntliga och eventuella skriftliga kompetens. Kompetensen används i lärandet och för förståelsen av svenska språket och det svenska samhället. Kunskapen ska främja respekt för både den ursprungliga och den svenska kulturen och stärka deltagaren till aktivt medborgarskap.

Undervisningen på svenska ökar successivt från att användas i mindre omfattning i MBV 1 till att användas nästan helt i MBV 5 (se figur 9). MBV 1 – 5 är begrepp som används för att beskriva den indelning inom ramen för utbildningen. Läs- och skrivkursen startar parallellt med första kursen eftersom modersmålet används i undervisningen. Det grå utrymmet i figur 8 ovanför den diagonala linjen visar hur vi tänker att användning av modersmålet minskar i varje steg till förmån för användning av svenska, som representeras av det vita utrymmet under den diagonala linjen.

MBV	MBV 1, (sfi1A)	MBV 2,(sfi 1B)	MBV 3(sfi C)	MBV 4(sfi D)	MBV 5 (gruv)
Sfi modersmåls-baserad undervisning är gråmarkerad					

Figur 11 Användningen av modersmålet i lärandet på MBV markerat med grått i de olika kurserna.

Beskrivning av kursinnehåll

Förutom att lära sig svenska ska den kortutbildade i sfi träna läs- och skrivfärdigheter, utveckla studieteknik och det abstrakta tänkande som utvecklas i formella studier. Det är var för sig stora områden att erövra. Läs och skrivutvecklingen bör alltid utgå från ett språk som de studerande förstår och talar. Därför är A-kursen i sfi en muntlig kurs. Majoriteten av sfi-anordnare i Sverige

använder till största delen svenska i undervisningen. I samtal med deltagare på MBV om tidigare sfi studier utan tillgång till modersmåslärare beskriver de att kommunikationen till stor del bestod av gissningar. När deltagare och lärare inte har ett gemensamt språk blir kommunikationen i undervisningen mer tidskrävande och deltagarens delaktighet och egna initiativ blir mindre. MBV ger, till skillnad från det vanliga upplägget av sfi, den studerande möjligheten att starta med läs- och skrivkursen från början på både modermålet och svenska parallellt. Den studerande behöver inte ta omvägen över svenskan för att starta läs- och skrivinläringen.

MBV är indelat i fem steg. Matematik, samhällskunskap och data-användning ingår i alla steg. Matematik är särskilt viktigt för kortutbildade eftersom det logiska tänkandet i vårt samhälle präglas av det matematiska tänkandet från skolan. Modersmålsundervisning är ett tillval i alla steg. Engelska är tillval i steg 4-5.

De individuella studieplanerna är ett betydelsefullt redskap för att kursdeltagarna ska kunna genomföra studierna självständigt. Kursdeltagarna har enskilda samtal minst tre gånger per halvår med sin mentor. Så långt det är möjligt används modersmålet i samtalen för djupare reflektion och förståelse. Språkkunskaper och allmän kompetens kartläggs. De nationella kursplanerna för sfi och för grundläggande vuxenutbildning tjänar som vägledning för upplägg av studieplanerna

Den modersmålsbaserade modellen innebär att de studerande kan planera och föra samtal med sina lärare om hur man studerar. Datoranvändning innefattar skrivande och informationssökning, interaktivt lärande, lyssnande, film, uttal mm. Inriktningen är att alla deltagare från kurs B ska ha sin egen bärbara dator som skolan lånar ut under studietiden. Under studierna i sfi A- och B-kursen läser kursdeltagarna för det mesta introduktion till matematik. Samhällsinformation, foto och bilder är redskap i MBVs arbetsformer. Teman, studiebesök, inbjudna föreläsare och arbetsplatskontakt planeras efter kursdeltagarnas intressen, erfarenheter och inriktning i studierna. Storsamlingar och diskussionsforum, utställningar, konserter och kulturaftnar är viktiga inslag för studerande på folkhögskola. Där skapas möten genom gemensamma aktiviteter.

Sedan 2006 har arbetsmarknadsperspektivet i kursen stärkts genom att en jobbcoach är anställd för att stödja kursdeltagarnas arbetslivskontakter och underlätta för praktik. Syftet med praktiken är att skapa förutsättningar för konkret erfarenhet av yrken och arbetslivssituationer som deltagarna är intresserade av. En viktig aspekt av praktiken är att de studerande får presentera och återkoppla, muntligt och skriftligt till sin mentorsgrupp om de erfarenheter de fått på praktiken. Uppföljningen i klassrummen och redovisning inför klassen har fått stor betydelse och beskrivningarna av erfarenheterna gör att praktiken blir språkpraktik trots att praktikplatserna inte alltid erbjuder tillfälle att träna svenska.

Lärarnas beskrivningar av sitt arbete på MBV

Lärarnas beskrivningar av sitt arbete ska ses som ett komplement till beskrivningen av MBV. Vi väljer i det här avsnittet att sammanfatta deras berättelser om hur de arbetar. Sammanfattningen är begränsad till de områden som vi anser relevanta för rapporten.

Lärarnas syn på:

1. Kommunikation och interaktion i skolan
2. Modersmålets roll för lärande
3. Modersmålets roll för deltagarens delaktighet i samhället

Kommunikation och interaktion i skolan

Lärarna menar att det är särskilt viktigt i arbetet med kortutbildade personer att utgå från de studerandes egna erfarenheter. De egna erfarenheterna som utgångspunkt i arbetet stärks ytterligare av folkhögskolans pedagogik. För att kunna göra det krävs kommunikation, förståelse och lyhördhet.

Ibland kan man ju också få nickar av artighet och i all välmening bara för att de så gärna vill förstå. Att sen kunna vara flexibel och ge kursdeltagarna det de behöver istället för det man kanske förberett känns viktigt, även om det inte alltid är lätt. (Svenskfödd lärare 11, oktober 2008)

I samtliga av de 16 beskrivningarna från oktober 2008 skriver lärarna på olika sätt om hur de i arbetet utgår från kursdeltagarnas situation och att undervisningen bygger på en fungerande kommunikation och relation mellan kursdeltagare och lärare. Lärarna beskriver vidare att varje individ har med sig erfarenheter, normer och värderingar från sina sociala sammanhang som kan användas i lärandet.

Jag lyssnade på dem, pratade om vad skolan betyder för dem och varför det är viktigt att man lär sig läsa och skriva. Utifrån det så börjar man planera tillsammans och ofta har de sina strategier för hur de lär sig på bästa sättet. (Utlandsfödd lärare 1, oktober 2008)

Respekt och lyhördhet är ord som flera lärare använder och säger är utgångspunkt för arbetet. Det är inte alltid tydligt vad som menas med respekt men i vår analys tolkar vi att det handlar om kommunikationen. Det är viktigt för lärarna att kursdeltagarna ska kunna uttrycka sina åsikter, kunna ställa frågor och använda modersmålet i reflektion och samtal med klasskamraterna. Om läraren inte har ett gemensamt språk med kursdeltagaren kräver situationen naturligt mer av både lärare och studerande. Mycket energi går åt till att försöka förstå varandra.

Modersmålets roll för lärande

Betydelsen av modersmålet för lärande är en självklarhet för lärarna. Språk, tankar, och kunskapsutveckling hör ihop menar flera. I svaren på den specifika frågan i oktober 2009, om modersmålets roll för lärandet, nämner alla lärare att förståelse är viktigt för att lära. Lärarna uppfattar att kursdeltagarna upplever det respektfullt att de får använda sitt modersmål. De berättar hur de uppmuntrar kursdeltagarna att använda modersmålet för att diskutera. De menar att när kursdeltagarna får använda modersmålet för att hjälpa varandra i klassrummet fördjupas också lärandet.

Kursdeltagarna använder ofta sitt förstaspråk för att förklara för varandra. När jag exempelvis undervisar i matematik kan det hända att vissa kursdeltagare inte riktigt förstår förklaringarna på svenska, men när de då har någon i gruppen som kan förklara för dem på deras eget språk, så hjälper de dem att förstå innebörden och förklarar hur man hanterar problemställningen. (Svenskfödd lärare 17, oktober 2009)

Ett par lärare berättar att möjligheten att använda modersmålet gör mer med människor än att de endast förstår undervisningen bättre. Identiteten stärks och medvetenheten om den egna kompetensen blir bredare.

Språket är en del av individens identitet och kultur. Och vi kan inte säga att modersmålet är ett hinder för utveckling i svenska. För analfabeter är det muntliga språket och modersmålet mycket viktigt för att det kan vara den enda källan för kommunikation med andra i samhället. Vi kan inte beslagta det enda kommunikationsmedel de har och säga *du får inte tala ditt modersmål* som var fallet under en period i Sverige. (Utlandsfödd lärare 9, oktober 2008)

Men insikten om modersmålets roll för lärandet är inte självklar, menar en av lärarna, inte ens för de studerande. Hon berättar hur hennes deltagare de första dagarna i skolan var misstänksamma mot

henne för att hon talade samma modersmål som de. De uttryckte att det var svenska de skulle lära sig och inte modersmålet. Men bara efter några dagar hade de insett hur effektivt det var för dem att *förstå* undervisningen. Läraren beskriver vidare att de gjorde både en smärtsam och en befriande upptäckt. Orsaken till att de i tidigare sfi studier inte förstått undervisningen berodde inte på deras egen oförmåga, utan på att kommunikationen inte fungerat mellan de studerande och läraren. Flera deltagare upplevde att de slösat bort tid på studier som inte varit anpassade till dem, menar läraren.

34

Jag har arbetat med samma målgrupp i snart 8 år och jag tycker att jag har utvecklat mig mycket. Det var inte så enkelt och självklart för mig, hur jag ska arbeta med kursdeltagare som är lågutbildade. Samma reaktion mötte jag när jag träffade dem som jag skulle undervisa. Jag började arbeta med kursdeltagare som kom från samma land och hade samma språk som jag. De undrade varför de skulle ha en lärare som pratar samma språk som de: *vi kan redan vårt språk* sa de. Jag tänkte att de kanske har rätt. Men efter några dagars undervisning så hade vi en helt annan inställning just när det gäller användning av modersmålet i svensk undervisning. Många av dem upprepade hela tiden nu förstår jag allt! (utlandsfödd lärare 1, oktober 2008).

En annan lärare hävdar att alla tjänar på att det finns modersmållärare på skolan. Öppenheten mot skolan och samhället blir större och de studerande känner sig respekterade när deras modersmål erkänns och de får använda det på en offentlig plats som skolan är.

De har blivit sedda som människor, med eget modersmål och egen identitet, vilket har stärkt deras självkänsla och också gjort dem mer öppna och kanske de också vågar visa mer förtroende och öppenhet inte bara mot modersmållärarna utan mot all personal och samhället i stort (svenskfödd lärare 5, oktober 2009).

En av de utlandsfödda lärarna beskriver att det är viktigt att de studerande får en förståelse av vad utbildningen innehåller och vad som krävs. Många begrepp och inlärningar är nya både på modersmålet och på svenska.

För att lära sig ett nytt språk krävs att man har en plattform att stå på när det gäller det egna modersmålet. När man har en grund att stå på i sitt modersmål eller i det första språket underlättas även inläring av det andraspråket. Faktorer som är viktiga i inläring av andraspråket (svenska) är att läraren som

talat samma språk som kursdeltagaren förmedlar undervisningen/handledningen på kursdeltagarens modersmål. När kursdeltagaren förstår innebörden kan samma "förmedling" tas på svenska (utlandsfödd lärare 20, oktober 2009).

På liknande sätt beskriver en lärare för en grupp som studerar kurs D att många kursdeltagare behöver lära sig begreppen på sitt eget språk först. Om de studerande inte har formell utbildning från hemlandet behöver de förstå begreppen på modersmålet innan de kan lära sig dem på svenska.

Eftersom kursdeltagarna på HPF oftast är kortutbildade eller saknar helt formell utbildning från hemlandet blir modersmålet särskilt viktigt. Här är modersmållärarna ovärderliga. På sfi D-nivå, som jag undervisar på, har man en mentor med svenska som modersmål. Modersmållärarna kommer in ett tillfälle per vecka för att t ex förklara texter som kursdeltagaren läser eller grammatiska konstruktioner man behöver befästa. Speciellt de kursdeltagare som inte gått i skola i hemlandet kan sakna förståelse av begrepp på modersmålet. Vissa har inte lexikon att tillgå på modersmålet heller. Då blir det mycket viktigt att ha en lärare som kan förklara begrepp så de har en chans att få full förståelse (svenskfödd lärare 7, oktober 2009).

Användningen av modersmålet har en central plats på MBV. Ett par lärare uttrycker att deltagarna ändå behöver finna balansen mellan situationer när de använder modersmålet och när de tränar målspråket. Modersmålet representerar en trygghet som är svår att släppa. I MBVs progression får deltagarna för det mesta en svensk mentor i tredje steget. Att lämna en mentor som talar modersmålet för en svensktalande mentor är inte alltid enkelt.

När vi tar emot en kursdeltagare från en nivå där de arbetat och fungerat på sitt modersmål kan det vara svårt att skapa nya vanor, att använda svenska tillsammans med kursdeltagare med andra modersmål. Det är viktigt att förbereda det här steget från början att en dag ska jag släppa taget om bryggan och simma i svenskan (svenskfödd lärare 4, oktober 2008).

Två av de utlandsfödda lärarna berättar om sin egen språkinlärning och hur modersmålet spelat en viktig roll för allt lärande i den nya situationen i Sverige.

När man bor i ett nytt land så måste man kunna dess språk. De var den första frågan i mina tankar min första dag när jag kom till Sverige. Jag kände hur viktigt det var att få hjälp på mitt modersmål för att ta reda på saker och ting. Trots att jag kunde klara mig på engelska, tänkte jag att det inte skulle fungera så bra om jag ska fortsätta bo i det här landet och skulle klara mig i vardagslivet. Då fanns det inte modersmåls lärare, så jag var tvungen att fråga vem som helst. Jag visste inte om de svarade mig rätt eller fel, det var bara att acceptera svaret och vara nöjd (utlandsfödd lärare 15, oktober 2009).

Jag kom till Sverige för 9 år sedan och var själv SFI kursdeltagare, och jag kunde se i praktiken hur viktigt det var för mig att få stöd på modersmålet och hur intressant och tryggt det var för mig när jag hade en lärare som kunde hjälpa mig med modersmålet fast jag har studerat många år, och jag kunde använda hjälpmedel som stöd i språkinläringen (utlandsfödd lärare 19, oktober 2009).

Modersmålets roll för deltagarens delaktighet i samhället

Flera lärare tar upp samhällsperspektivet för sfi-undervisningen. Kursdeltagare som varit lång tid i Sverige utan att kunna engagera sig i det svenska samhället får nya möjligheter när de kan diskutera integration och samhällsfrågor på sitt modersmål. Lärare 9 berättar hur det var i början av hennes arbete på MBV.

När jag fick tjänsten blev jag orolig för att klara uppdraget som modersmåls lärare för kvinnorna som är analfabeter. De kom från olika arabiska länder och hade varit i Sverige mellan 5 till 10 år utan att kunna utveckla svenska språket och utan att kunna engagera sig i det svenska samhället. Det var en utmaning för mig som person och lärare att lyckas med det här uppdraget. När jag intervjuade kvinnorna uttryckte de att de var sugna på att någon skulle förklara svenskan för dem och hur de skulle klara sig i samhället och vara självständiga (utlandsfödd lärare 9, oktober 2008).

En annan lärare beskriver hur deltagare har behov av att bearbeta sin motvilja mot det svenska samhället för att bli motiverade för språklärande.

Motivationen till språkinläring påverkas av viljan till integration. Om det finns en motvilja till det svenska samhället är det viktigt att kunna bearbeta sådana frågor, och här är modersmålet oumbärligt (svenskfödd lärare 4, oktober 2009).

Möjligheten att jämföra och diskutera kulturella skillnader hjälper deltagarna att bearbeta och förstå Sverige. För deltagare i kurs A är det nödvändigt att använda modersmålet för de här samtalen och reflektionerna.

Jag jobbar med studerande på kurs A. Jag jobbar efter deras behov. Vi tränar mycket på olika fraser, enkla dialoger och på olika meningar som det behövs på deras barns skola, på dagis, hos läkaren, i vårdcentralen och i affären. Jag försöker alltid jobba på enkelt och på intressant sätt. Vi diskuterar rutiner accepterade saker och icke accepterade saker i Sverige och vi jämför mellan Sverige och deras länder (utlandsfödd lärare 8, oktober 2008).

37

En av de utlandsfödda lärarna citerar vad en av hennes kursdeltagare sagt. Kursdeltagaren beskriver en känsla av vanmakt när han inte kan klara sig själva utan hjälp av sina barn.

En av mina kursdeltagare säger: I mitt land var jag vuxen, men här är jag som ett barn då barnen ska ta hand om mig så lider jag av och kan inte acceptera detta (utlandsfödd lärare 12, oktober 2009).

Det råder en samstämmighet i lärarlaget på MBV vad gäller modersmålets betydelse för lärandet. Dessutom upplever samtliga att samarbetet mellan de olika lärarna är viktigt.

Intervjuer med kursdeltagarna på MBV

I följande avsnitt redovisas resultat från intervjuer med kursdeltagare i avsikt att uppfylla studiens tredje syfte; *Att undersöka kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för sitt eget lärande av svenska språket, i både talad och skriven form.* Som jag tidigare nämnt avgränsas resultatet till tre områden:

1. Kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för lärandet
2. Kursdeltagarnas syn på modersmålet roll för självbilden
3. Upplevda skillnader mellan kursdeltagarnas relation till modersmålläraren och till den svenskfödda läraren.

38

De tre områdena har gett ytterligare och flera perspektiv på det aktuella området då det finns ett rikligt material. Resultaten från intervjuerna är strukturerade i underrubriker utifrån teman.

Kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för lärandet

Inledningsvis redovisar vi kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för lärande. Underrubrikerna visar några områden som de studerande särskilt lyft upp som viktiga när det gäller modersmålets roll för lärandet. Samtliga intervjuade kursdeltagare menar att det går bättre och snabbare att lära sig svenska när de får förklaring på modersmålet.

Modersmålet betyder ... att lära mig ... svenska snabbare, man kan läsa bättre ... man kan förstå bättre så man kan inte läsa mitt modersmål och så man kan inte läsa svenska också (Soad intervjuad på svenska)

Det går snabbare att lära sig svenska när man förstår. Jag lär mig bäst när jag har modersmållärare. / ... / Jag lär mig snabbare med modersmållärare. (Karima intervjuad på modersmålet)

När en modersmållärare förklarar en sak kanske hon bara behöver förklara två gånger så att alla förstår. Om en svensktalande lärare förklarar, kanske tio gånger, har man ändå alltid något som man inte förstår. (Golghti intervjuad på modersmålet)

Modersmål betyder prata. Den olika så det inte finns modersmål den lärare hela tiden prata svenska, den jag förstår inte. Vad är det? Jag förstår inte. Jag kommer Hyllie Park den modersmål. Jag förstår lite nu. Jag frågar modersmål och den förstår svenska. (Manal intervjuad på svenska)

MODERSMÅLSSTÖDET UPPLEVS VIKTIGAST I NYBÖRJARKURSERNA MEN ÄVEN VIKTIGT LÄNGRE FRAM I UTBILDNINGEN.

Stödet på modersmålet upplever kursdeltagarna som särskilt viktigt när de studerar på de tidiga nivåerna, men det flesta anser det nödvändigt även längre fram i utbildningen.

39

Det är mycket viktigt att ha modersmåls lärare och det måste vi ha framöver också. Om vi inte hade haft modersmåls lärare skulle det ha varit som på en annan skola. Jag läste där i tre, fyra år och förstod inte mycket. Det bästa är att vi har modersmåls lärare på de lägre nivåerna och det mindre bra är att vi på de högre nivåerna inte har modersmåls lärare. Vi behöver hjälp med ibland, vi kan inte få hjälp av någon. (Golghti intervjuad på modersmålet)

Jag ser skillnaden nu och tycker det är förlorad tid att inte få hjälp på modersmålet tidigare, men är nu nöjd med situationen. Den olika så det inte finns modersmål den lärare hela tiden prata svenska, den jag förstår inte, vad är det? jag förstår inte! (Manal intervjuad på svenska)

Ja, modersmålet hjälpte mig mycket i början när jag inte kunde läsa och skriva. Nu har jag inte så många lektioner med modersmåls läraren längre och jag tycker att det är svårt. Jag behöver mycket hjälp fortfarande. (Naime intervjuad på modersmålet)

Hayat tycker att det går bra att lära sig svenska från svensktalande lärare men hon understryker att när hon var på en lägre nivå så hjälpte det henne mycket att få ha en lärare som talar modersmålet.

Det nu bra, det innan svårt. Det mer. Det modersmålet hjälpt mig på svenska. Det mycket hjälpt mig. (Hayat intervjuad på svenska)

KORTUTBILDADE PERSONER HAR BEHOV AV VERKTYG FÖR LÄRANDET

Flera återkommer till det faktum att de inte kan söka kunskapen själva utan är beroende av modersmåslärares kunskap. Modersmåsläraren fyller ut de brister som uppstår när deltagaren inte har egna verktyg för lärandet. Hon är de kortutbildades lexikon.

Hon kan förklara som ett lexikon, (Karima intervjuad på modersmålet)

Men modersmåsläraren är ibland mycket mer än ett lexikon. Saad beskriver vad modersmåsläraren betyder.

Det är mycket bra därför att hon löser problemen. Hon vet vilka saker jag inte förstår. Hon kan översätta direkt till exempel att kitab heter bok på svenska, punkt slut, man fattar på en gång och svarar bara OK. Om hon inte översätter det till mig på modersmålet kommer jag att säga; bok, bok, bok men jag vet inte vad det är, eller betyder. Ett annat exempel är papper. Om hon inte översätter det förstår jag aldrig. Det liknar när vi läser Koranen. Vi förstår inte innehållet förrän vi har fått förklaring på vårt eget språk. (Saad intervjuad på modersmålet)

Kursdeltagarna berättar att om man kan läsa på modersmålet är det möjligt att använda olika verktyg som lexikon, anteckningar, grammatikböcker osv. Kan man inte läsa och skriva på sitt förstaspråk är det, menar de, svårare att tillgodogöra sig undervisningen på svenska. Golghti hävdar att om man inte kan läsa och skriva sitt modersmål så har man inte verktygen för att lära sig svenska. Hon menar att den hjälp som ett fungerande skriftspråk är för att kunna anteckna, repetera och komma ihåg ny kunskap är ovärderlig förutom att kunna använda lexikon,

När man kan sitt modersmål både muntligt och skriftligt och fatta en sak rätt på sitt språk kommer de att lära sig snabb och lätt. Man kan använda lexikon och andra hjälpmedel. (Golghti intervjuad på modersmålet)

Att kunna läsa och skriva på mitt modersmål är att kunna använda lexikon som hjälper mig att lära mig svenska. Också för att kunna läsa skyltar när jag åker till hemlandet, jag vill också kunna läsa vad som står på tv när jag tittar på hemlandets kanal. (Karima intervjuad på modersmålet)

METASPRÅK, SPRÅK OM SPRÅKET

Flera uttrycker att det är viktigt att utveckla kunskapen i modersmålet så de kan jämföra språken och diskutera språkens olika uppbyggnader. Naime menar att det ger möjlighet till reflektion över språk och läroprocessen går då snabbare. Inläringen handlar inte bara om att lära sig svenska utan att lära sig saker på båda språken. Naime beskriver att flera av begreppen hon får lära sig på svenska lär hon sig för första gången också på modersmålet.

När jag lärde mig läsa och skriva på modersmålet, blev det samtidigt lättare att förstå svenska. Jag tänker nu på språkets uppbyggnad och jämför hela tiden modersmålet med svenska. Om jag kan läsa och skriva ett ord på modersmålet, så kan jag det på svenska också. Jag kan titta i lexikon, men jag är inte så bra på det. Jag tror att allt hade gått mycket fortare om jag hade kunnat läsa och skriva på mitt modersmål innan jag kom till Sverige. (Naime intervjuad på modersmålet)

41

Matematik blir också lättare enligt Naime. Hon berättar att matematikämnet blir bättre och att det går fortare att förstå om läraren kan förklara på modersmålet:

När jag inte förstår ibland vad svenskläraren säger, så frågar jag modersmålläraren istället. När hon förklarar för mig blir allt mycket lättare. Ett exempel är när vi hade matte. Vi skulle göra en uppställning. Det gick en hel lektion utan att jag förstod hur man skulle räkna, men det tog inte mer än tio minuter när modersmålläraren förklarade det för mig. Nu är jag duktig på det. (Naime intervjuad på modersmålet)

KUNSKAPER I MODERSMÅLET ÖKAR HELHETSFÖRSTÅElsen AV BÅDA SPRÅKEN

De studerande som blivit läs- och skrivkunniga under sin tid på MBV beskriver sina nya perspektiv. Det är inte bara det svenska språket som utvecklas och förändras. De har även utvecklat sina kunskaper och insikter om det egna språket.

... mitt modersmål har förändrats för att jag lärde mig läsa och skriva på modersmålet. (Karima intervjuad på modersmålet)

... ordet fisk, mahi. Jag lärde mig att det inte är ett ord på modersmålet utan ett ord på ett annat språk i mitt land. Fisk på mitt språk är kaab. Mitt modersmål förändrades ca 3-5% sedan jag började lära mig det skriftligt. Jag vet nu att muntligt och skriftligt är modersmålet inte likadant. Ett annat exempel är att jag hela tiden har använt ett ord på ett annat språk för äpple och träd. Nu vet jag vad det heter på äkta språk. (Saad intervjuad på modersmålet)

Naime har blivit läskunnig både på modersmålet och på svenska sedan hon började på MBV. Men hon har också fått två döttrar under studietiden.

42

Ibland läser jag för mina barn på modersmålet /.../. Det är en ABC-bok som man får läsa när man går i ettan i hemlandet. Det är en lätt bok, och jag är mycket glad att jag kan läsa för mina döttrar. (Naime intervjuad på modersmålet)

Kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för självbilden

Underrubrikerna kategoriserar här de studerandes beskrivningar som handlar om relationer i familjen, ökad självständighet, djupare förståelse och bearbetning av känslor. Flera jämför sig med andra studerande och tror att personer med större studievana kan hantera och ta vara på studiesituationen bättre än de själva utan formell utbildningsbakgrund. De beskriver sin situation som påfrestande. Soumeya berättar hur det var i den skola hon gick i tidigare.

Det var jättesvårt att förstå. När hon sa något eller bad mig om att göra något, fattade jag ingenting. (Soumeya intervjuad modersmålet)

BEROENDE OCH RELATION TILL FAMILJEMEDLEMMAR

Kursdeltagarna berättar att om de inte får hjälp på modersmålet i skolan får de ibland hjälp av anhöriga i hemmet. Men familjen har inte alltid tid och det händer att de inte *kan* hjälpa. Beroendet av stöd från familjen upplevs olika av olika kursdeltagare. Hayat berättar igen om sin tidigare skola:

Första gång, förstår ingenting... jag gick hem, och sen fråga min man och min barn och dom förklara till mig.. Min stora pojke han mycke hjälpa mig, mycke, han jättesnäll. (Hayat intervjuad på svenska)

Golghti har inte lika stort stöd i sin situation hemma:

Jag får inte hjälp av mina barn, dels p.g.a. att de inte kan förklara vissa områden och dels för att de har mycket och göra. De säger att min lärare borde hjälpa mig. (Golghti intervjuad på modersmålet)

Några kursdeltagare beskriver att det som förälder eller maka kan vara känsligt att be sin familj om hjälp eller visa att man inte kan. Hayat beskriver hur hon bemötte sin mans misstro för att hon inte kunde läsa tidigare, i takt med att utvecklingen av sin förmåga.

Min man, första gången han skratta mycket. Ha, ha, ha du förstår ingenting (*skrattar*), och sen jag säger till honom: Sen ska skratta till dig, jag! (*Skrattar*, Hayat intervjuad på svenska)

43

Saad känner både förtvivlan och hopp när han berättar om sin relation till sina barn:

När jag frågar dem (*barnen*) och de visar mig och när jag inte kan uttala det så säger de att du inte kan lära dig. (Skratt). Då känner man sig hopplös. Jag kan lite men inte så mycket... Jag kunde läsa rubriken på en bok på modersmålet hemma. Då sa de: "Titta du kan förstå nu! Det kunde du inte förut!" Jag kan läsa rubriken på en bok för den brukar vara tydlig och klar. (Saad intervjuad på modersmålet)

Soad kallar sin lärare och sin man för lexikon och uttrycker glädje över att få stöd på modersmålet i skolan och inte bara hemma som i tidigare studier.

Jag gick till en ... på en annan skola, tre månader så inget modersmål, så ingen hjälpte mig, så jag kommer på hemma också, min man säger till mig också min man hjälpa ... min man också lexikon ... det är ... Hyllie Parks är bättre ... varje dag här modersmåls lärare så man kan inte så ... Hon hjälpa mig ... man kan fråga henne (Soad intervjuad på svenska)

SJÄLVSTÄNDIGHET

Förmågan att kommunicera på svenska och därigenom hantera vardagliga situationer i Sverige upplever kursdeltagarna som viktiga för självständigheten. Kursdeltagarna beskriver en känsla av

självständighet och handlingskraft när det kan kommunicera direkt med sina lärare och med andra i samhället. Det befriar dem från känslan av vanmakt och beroende.

Nu jag läsa och skriva mycket och han (*mannen*) säger till mig; du mycket duktig, mycket glad för mig. Nu mycket, mycket glad. Jag går till tandläkaren själv, till läkaren själv, till sjukhuset, jag föda barn själv, jag pratar mycket själv (skrattar). Jag vill inte ha hjälp av min man jag vill bara allt själv. När man ska gå i skolan och lära sig är det viktigt att man får hjälp på modersmålet också! (Hayat intervjuad på svenska)

Det var jättesvårt. Jag kände mig dum eller som ett litet barn som alltid behövde hjälp. Jag fick be min väninna att hjälpa mig. Men här känner jag mig mer självständig för att jag kan tala direkt med min lärare utan hjälp från någon annan. (Soumeya intervjuad på modersmålet)

44

VIDGADE VYER ÖPPNAS FÖR DE STUDERANDE

Kursdeltagarna tycker också att det är viktigt att kunna använda modersmålet i både tal och skrift för att kunna kommunicera utan hjälp med anhöriga i sitt hemland, följa med nyhetsförmedling och få möjlighet bilda sina egna uppfattningar. Men någon berättar också att studierna hjälpt henne att bli mer aktiv i föreningslivet i Malmö. Hon kan förstå och läsa brevet från sin förening.

Att jag kan diskutera olika saker på modersmålet bra. Kan skriva och läsa modersmål kan diskutera ja! (Karima intervjuad på svenska)

Jag kan läsa papper från vår förening som är skrivna på modersmålet. Jag kan läsa på brevet som vi får från hemlandet och se vem som har skickat brevet och vem som är mottagare? Jag läser en inbjudan t.ex. till ett bröllop. (Golghti intervjuad på modersmålet)

Man kan skriva brev till föräldrar, läsa för barn man kan förstå, läsa och skriva vad ska göra barn det är viktigt barn läsa modersmålet och skriva. (Manal intervjuad på svenska)

På sommaren brukar jag åka till mitt hemland och jag är så glad att nu kan jag läsa namnet på min hemstad. Jag kan läsa skyltar i hemlandet. (Naime intervjuad på modersmålet)

Flera studerande berättar om sina känslor för modersmålet och att det är viktigt, både hemma och i skolan.

Jag känner mig glad, säker och trygg när jag tänker på mitt modersmål. Det finns liksom i mitt hjärta. (Naime intervjuad på modersmålet)

När jag tänker på modersmålet och förstår en sak blir jag väldigt glad. (Golghti intervjuad på modersmålet)

45

BEARBETNING AV KÄNSLOR

Kursdeltagarna beskriver också hur känslor och upplevelser påverkar motivation och lärande. En miljö med möjlighet att också kunna visa negativa känslor kan hjälpa kursdeltagaren att koncentrera sig på studierna. Att lära sig svenska med hjälp av modersmålet, att bli förstådd, gör att kursdeltagarna känner att de lättare kan klara av vardagen och situationer de möter där. Saad använder metaforer och förklarar att det ibland känns som han ska bära bagage för en bil på en pakethållare på en cykel.

Jag lär mig bäst ...när jag har full koncentration, inga sorger, ingen sjukdom. Ja, när jag inte har sorger och oro i livet. Sorgen och oron ökar från dag till dag. Det finns mycket lite glädje i livet. När alla problem, sorger och all oro samlas hos en person på en gång då leder det till att man glömmet även sitt eget språk. Allt funkar när man är glad. När man tänker på glada upplevelser och planerar för det händer plötsligt något grymt. Alla glada tankar och känslor ändras plötsligt. Hur ska en svensk lärare klara av att förklara för en från mitt hemland? Våra tankar har inte kapacitet. Det bagage som en bil kan ta är omöjligt att ta på en pakethållare på en cykel. (Saad intervjuad på modersmålet)

Skillnader i kursdeltagarens relation till modersmåls läraren och till svenskläraren.

Kursdeltagarna berättar om skillnader mellan sin relation till modersmåls läraren och relationen till svenskläraren. De nämner kommunikation, förståelse för bakgrund och förmågan att uttrycka sina

åsikter om hur de upplever undervisningen. Kommunikation på modersmålet gör att läraren förstår kursdeltagarens behov och frågor och kursdeltagaren förstår läraren. Soumeya gör en jämförelse med hur det var i tidigare sfi-undervisning.

Det var jättesvårt att förstå. När hon sa något eller bad mig att göra något, fattade jag ingenting. Men modersmåls lärare översätter ord och meningar så jag fattar vad jag säger på svenska. Men där repeterade jag bara efter läraren utan att jag förstod vad jag sa. (Soumeya intervjuad på modersmålet)

Saad berättar med egna exempel och använder metaforer från sitt eget yrke för att förklara hur han upplever skillnaden mellan att ha modersmåls lärare och svensklärare:

46

”När det är en svensk lärare kan jag inte fråga. De är också duktiga men de tänker och tänker och tänker. Jag är ju en snickare. När man ska snickra något och kan slå rakt på spiken så är det som en modersmåls lärare. När man ska slå in spiken från en krånglig vinkel är det som när man har en svensk lärare. De tänker och tänker och tänker. Efter en lång tid lyckas de förklara för mig. Ibland fattar jag och ibland inte alls. (till modersmåls läraren) När det gäller dig, du lyckas lätt att förklara för mig.” (Saad intervjuad på modersmålet)

Karima menar att hon inte kan ställa alla frågor till en svensk lärare. Hon anser att den svenskfödda läraren inte skulle kunna förstå frågan.

Det finns sådant som man inte kan fråga på svenska. (Karima intervjuad på modersmålet)

Ett genomgående drag hos de intervjuade kursdeltagarna är den känsla av olust de beskriver att de känner när de inte förstår vad läraren säger eller vad som förväntas av dem. De beskriver att de känner sig trygga när de har en lärare som de förstår och som förstår dem.

Tveksamhet finns hela tiden hos oss t.ex. om jag har tolkat det min lärare sa rätt. När jag tänker på svenska känner jag mig alltid osäker på om jag har fattat det rätt. Jag känner mig trygg med min modersmåls lärare (Golghti intervjuad på modersmålet)

Hayat, berättar om sin lärare på en tidigare skola. Läraren uppmanade henne att lyssna noga så skulle hon förstå till slut.

När jag bara pratar modersmålet på skolan, han blir arg, han blir arg. Han vill bara svenska, bara svenska, han säga till mig. Jag förklara till honom, jag förstår ingenting. Han säger till mig, han säger till mig, måste lyssna, lyssna mer. Mycke, mycke lyssna och sen du förstår. (Hayat intervjuad på svenska)

Saad upplever också att modersmålläraren står de studerande närmare än den svenskfödda läraren:

Det känns som modersmålläraren är min syster och vi pratar exakt på likadant sätt. Den enda skillnaden är att jag inte har suttit i skolan en enda dag. Jag pratar på väldigt enkelt modersmål. Men från hennes sätt att uttrycka sig förstår man direkt att hon är utbildad. Det gäller både män och kvinnor, när man har gått i skolan använder man olika ord. Folk som aldrig har gått i skolan använder vanligt och lätt språk och har inte svåra ord i sitt språk. (Saad intervjuad på modersmålet)

47

Ingen av de intervjuade har någon stark kritik mot svenskfödda lärare eller mot lärare över huvud taget. De uttrycker att de försöker så gott de kan och är trevliga. Karima menar att hon behöver både de svenskfödda lärarna och modersmållärarna.

Båda modersmålläraren och svenskläraren är bra, vi behöver båda, för mig är det svårt att lära mig svenska utan modersmållärare. (Karima intervjuad på modersmålet)

De studerande menar att modersmålet möjliggör en rikare kommunikation i klassrummet. De upprepar att man lär sig fortare om man förstår. Men kursdeltagarna framhåller den ömsesidiga förståelsen. De tycker att det är viktigt att både de studerande och lärare förstår varandra och kan ställa frågor till varandra.

En svensk lärare förstår mig inte på samma sätt som jag inte förstår dem. Hur ska en svensk lärare kunna förklara för en person från mitt hemland? ...En xxx-talande person? Du är en bra lärare för oss och vi är bra för dig. Vi kan förstå varandra. Modersmållärare kan förklara det svenska språket för oss på ett bättre sätt än en svensk lärare. (Saad intervjuad på modersmålet)

Kholod beskriver hur den ömsesidiga förståelse skapar en atmosfär där de studerande vågar ställa frågor.

Moderstålet skapar förståelse mellan kursdeltagaren och läraren genom att kursdeltagaren vågar diskutera och ställa frågor till läraren (Kholod intervjuad på svenska)

Sammanfattande diskussion

I det här avsnittet diskuterar jag beskrivningen av MBV, lärarnas beskrivningar av sitt arbete och resultatet från intervjuerna med kursdeltagarna. Till sist presenterar jag två frågor som aktualiserats i samtalen i forskningscirkeln och i processen med rapporten. Frågorna representerar områden där det finns behov, menar jag, för fortsatt diskussion och forskning.

Verksamheten inom MBV

I forskningscirkeln har vi studerat och beskrivit vår egen verksamhet. Ambitionen var att använda forskningscirkelns kritiska granskning av det vi gör. Vi är medvetna om svårigheterna att kritiskt granska den egna verksamheten särskilt som vi från starten återkommande motiverat värdet av HPFs medvetna inriktning mot modersmålsbaserad vuxenundervisning. Arbetet i forskningscirkeln har synliggjort vår intagna försvarsställning och visar på behov av att fortsätta att inifrån kritiskt granska och kvalitetssäkra verksamheten. Detta oberoende av konkurrens och hot utifrån. Sedan starten har kursansvariga och lärare försvarat den modersmålsbaserade modellen. Som nämns i teoridelen om forskning kring andraspråsutveckling finns det attityder och strukturer i samhället som ifrågasätter användningen av modersmål i skolan. Detta förhållande är fortsatt orsak till diskussion trots att nationella och internationella forskare är överens om fördelarna med modersmålets användning för lärande (se till exempel Cummins 2000) .

Initiativet till MBV kom från en grupp kortutbildade kvinnor. De hade upplevt misslyckande i den vanliga sfi-undervisningen där de endast fick tala svenska. En orsak till att de upplevde misslyckande var att de inte förstod kommunikationen i klassrummet. I sfi har en ömsesidig dialog mellan lärare och studerande inte varit självklar. Lärare och studerande förstår inte alltid varandra och har inte ett gemensamt språk. Vi anser dock att de studerande i sfi bör ha möjlighet att reflektera på ett sätt så att de når förståelse i sitt lärande.

Vår insikt om den målgrupp vi arbetar med har blivit tydligare i och med arbetet i forskningscirkeln. De studerande på MBV har haft uppehållstillstånd minst tre år i Sverige. Organisationen av sfi i Malmö stad fram till första januari 2010 har skilt på sfi för nyanlända 0-3 år från sfi för fortsättande. HPF har inte tillhört kategorin utbildningsanordnare som tagit emot nyanlända. Det innebär att många deltagare på MBV redan studerat sfi utan att ha uppnått målen innan de kommer till MBV. Även om målgruppen normalt sett har en långsam progression så har det alltså skett

ytterligare en sällning och studerande som avslutat sfi under sina tre första år i Sverige blir aldrig aktuella för MBV. Flera studerande kämpar med känslor av misslyckande från tidigare studier när de söker till MBV. Det är en anledning till varför resultaten på MBV inte kan jämföras med andra utbildningsanordnares resultat vilka tar emot nyanlända för sfi.

Både språkinläringen och läs- och skriftspråsutvecklingen kräver tid. Det är stora inlärningsområden vart och ett för sig. Att en vuxen person saknar läs- och skrivförmåga eller har svårigheter att lära sig ett nytt språk, kan ha olika förklaringar. Majoriteten av kursdeltagarna på MBV är kvinnor i 30–45 årsåldern. De har ofta ansvar för hem och familj och bär på olika bekymmer som påverkar studierna. Det finns mycket annat i deras liv som kräver uppmärksamhet och energi. Detta påverkar naturligtvis också lärandet. Även om vi med stöd från en enig forskning förordar flerspråkig undervisning och modersmålets användning i sfi är vi medvetna om att det inte löser alla problem. Men de studerande upplever och bekräftar att förutsättningarna förbättras radikalt för många inom sfi när de har möjlighet att använda modersmålet i lärandet.

Resultatet i rapporten styrker det modersmålsbaserade arbetssättet. Det råder en samstämmighet hos de intervjuade kursdeltagarna om att lärandet stärks när modersmålet används i språkinläringen. De intervjuade lärarna anser att det är en självklarhet att modersmålet är en tillgång och nödvändig för förståelse, lärande och utveckling. Det ska ses i ljuset av att de som studerar på MBV för det mesta har valt skolan just för att studierna är modersmålsbaserade.

Användning av modersmålet i lärandet inom MBV varierar. Andraspråksforskaren Cummins punkter för utbildningsstrukturer som kan leda till systematisk diskriminering, som vi hänvisar till i den teoretiska ramen under punkt 3.2.3 i den här rapporten, känner vi igen i kursdeltagarnas beskrivningar av mötet med svensk utbildning. Den första punkten i Cummins lista: *att skylla på eleven i stället för systemet när eleven inte lyckas* är en känsla som många kursdeltagare bär på. Våra slutsatser är att den osäkerhet som uppstår när läraren och deltagarna inte har ett gemensamt språk eller en fungerande ömsesidig kommunikation är en del av systemet inom sfi som kan vara ett större problem än kursdeltagarens oförmåga.

De mest lyckade tvåspråkiga utbildningsprogrammen enligt bland andra Cummins (2000) är de som använder båda språken fullt ut hela utbildningstiden. Andraspråksforskarna Thomas & Collier (2002) beskriver olika sätt att förhålla sig i tvåspråkig undervisning. De jämför *Kompensatoriska program eller stödprogram* (segregated programs) och *Berikande program* (integrated, enrichment programs). *Kompensatoriska program* är kortsiktiga med inriktning på snabb övergång till andraspråket medan *Berikande program* är långsiktiga med inriktning på parallella satsningar på mo-

dersmål och andraspråk. Viktiga faktorer för andraspråkselevs skolframgång är enligt Thomas & Collier socioekonomisk status, familjernas ambitioner, socioekonomisk ställning i ursprungslandet samt föräldrarnas utbildningsbakgrund. Dock visar studien att den viktigaste förklaringsfaktorn för andraspråkselevs skolframgång är det undervisningsprogram som eleven befinner sig i. Studien visar att det är andraspråkselever i de berikande programtyperna som lyckas och når långsiktig skolframgång (Thomas & Collier 2002).

Cummins (2000) beskriver också hur kompensatoriska program är underlägsna fullt tvåspråkiga program.

Bilingual instruction can make significant contribution, but the predominant model of bilingual education implemented in the United States (quick-exit transitional programs) is inferior to programs that aim to develop bilingualism and biliteracy, such as developmental (late-exit) and two-way bilingual immersion (dual-language). Dual-language programs also serve English-background students in the same classes as minority language students with each group acting as linguistic models for the other (Cummins 2000, s 203).

MBVs modell har varit att modersmålet successivt tar mindre plats i utbildningen ju högre de studerande kommer i nivåerna (se under punkt 5.4 figur 11). Jag har dock insett att det liknar vad Thomas & Collier och Cummins beskriver som ett kompensatoriskt program. Flera studerande på MBV hävdar återkommande att modersmålet är bra i början av utbildningen men de vill egentligen fortsätta arbeta modersmålsbaserat lika mycket hela vägen genom utbildningen. Deras syn får alltså stöd och bekräftas av ovan nämnda forskning och jag anser det vara en stor utmaning för MBV framåt och för skolan i Sverige på alla nivåer att ta hänsyn till.

Sfi ska vara en kvalificerad språkkurs men sfi är bredare än så. Det handlar också om integration och att förstå det nya samhället. I sfi behövs goda exempel. Lärarlaget på MBV har en styrka i sin konstellation vilket är en styrka som vi från början inte var medvetna om. Hälften av lärarna på MBV är utlandsfödda och hälften är svenskfödda. Samarbetet i lärarlaget har präglats av ett ömsesidigt beroende i upplägg av kurser, att lösa konflikter mellan deltagare och grupper osv. Lärarlaget har blivit ett konkret exempel för både studerande och andra i omgivningen på integration

Lärarnas beskrivning av sitt arbete

Modersmålets roll för lärande förekom sparsamt i lärarnas beskrivningar vid det första tillfället i oktober 2008. Jag menar att det beror på att det på MBV är en självklarhet att använda modersmålet i lärandet. Lärarnas uppfattning att dialog och interaktion i klassrummet är en grundförutsättning för lärande förstärks av kursdeltagarna. Särskilt viktig är enligt både lärare och kursdeltagare den ömsesidiga förståelsen. Att både lärare och studerande förstår varandra är en förutsättning för måluppfyllelse i sfi-kursen.

Även om flerspråkiga program numera är erkända så finns motstånd och okunskap kvar i majoritetssamhället. Hyltenstam och Tuomelas (1996) beskrivning av skillnaden mellan den officiella hållningen och majoritetssamhällets praktik känner vi igen i våra egna erfarenheter.

Ett samhälles s.k. "praktik", dvs. vad som konkret sker på ett område, bestäms emellertid inte bara av samhällets officiella hållning utan också av de ideologier människor på olika nivåer i samhällsmaskineriet omfattar. För samhället i stort är det nog korrekt att säga att assimilationstanken fortfarande har – och hela tiden har haft – en mycket tydligare framtoning än integrationstanken – och att pluralism aldrig har blivit någon "folkideologi" (Hyltenstam och Tuomela 1996).

Forskningsresultat om attityder i samhället visar att majoritetssamhällets inställning spelar en betydande roll för minoritetslevers lärande (Thomas & Collier 1997). Elever anammar själva majoritetssamhällets uppfattning att modersmålets status är underlägset majoritetssamhällets språk. Den här inställningen möter lärarna ofta när sökande kommer till MBV. De studerande undrar till en början varför de ska ha en lärare som talar deras modersmål när de ska lära sig svenska. Men när de prövat bara en kortare tid kan samma kursdeltagare berätta hur bra det går att lära sig svenska när de får studera med en lärare som kan förklara på modersmålet.

En av de utlandsfödda lärarna, beskriver hur kursdeltagarna både vill och kan ta aktiv del i samhället om de bara får chansen att förstå och diskutera sin roll. De måste kunna kommunicera på svenska för att ta del av information. Möjligheten att ta del av samhällsinformation och att kunna samtala om situationen i Sverige i klassrummet, också på modersmålet, har enligt läraren hjälpt särskilt kvinnorna att förstå sin egen roll och ta större ansvar. Vi tror att detta är en allvarlig demokratifråga. Att förstå svenska är inte lika med att förstå rättigheter och skyldigheter i samhället.

Majoriteten av de studerande på MBV har flera barn som växer upp i Sverige som påverkas av sina föräldrars attityd och förståelse av samhället.

Läraren har största ansvaret för lärandemiljön och för att studierna präglas av förtroende. Om läraren har anledning att bli misstänksam av att inte förstå de studerandes samtal kan användandet av modersmål bli ett oanvändbart verktyg. Kunskapen om modersmålets betydelse kan prägla miljön även i de fall det inte går att finna modersmållärare. Men det kräver, som jag ser det, att läraren arbetar med balansen mellan att utmana deltagaren att våga pröva och utveckla andraspråket samtidigt som det är tillåtet att använda och utveckla modersmålet med studiekamrater eller andra personer av samma språkgrupp i deltagarens omgivning.

53

Resultat från intervjuerna med kursdeltagarna

Kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för lärandet av svenska i både talad och skriftlig form så som det framträder i våra resultat har på många sätt bekräftat det vi tagit del av från forskningen om andraspråksutveckling. Kursdeltagarnas lärande i sfi påverkas av många olika faktorer. Användandet av modersmålet i sfi-undervisningen verkar representera en av flera för kursdeltagaren viktiga komponenter. Genom att skapa förutsättningar för de studerande att använda modersmålet så känner de sig bekräftade och förstådda.

I forskningscirkeln har vi studerat kursdeltagares syn på modersmålets roll för sitt eget lärande av svenska språket i både talad och skriven form. Kursdeltagarna i studien är vuxna personer som är på väg att bli funktionellt litterata. Att bli litterat är ett lärande som kräver tid och träning. Men den här studien handlar inte om processen att bli litterat utan om modersmålets roll för inläringen av svenska och för vuxnas läs- och skriftspråksutveckling. I intervjuerna kommer det fram att kursdeltagarna anser att skriftspråket behövs som verktyg när man ska lära sig svenska. Men det behövs på båda språken så att man kan skriva och komma ihåg översättningen. Flera av de studerande antyder att mycket av den kunskap de ska lära sig i sfi behöver de också lära sig på modersmålet för första gången. Och får det lära sig det på båda språken lär de sig fortare och bättre.

De intervjuade kursdeltagarna upplever att skolan har respekt för dem. Jag är medveten om att intervjuerna kan ha innehållit ledande frågor och att kursdeltagaren befinner sig i en beroendeställning till lärare som genomfört intervjuerna. Men jag menar ändå att kursdeltagarnas beskrivningar har stärkt HPFs inställning. De har förespråkat det modersmålsbaserade arbetssättet ännu starkare än vi hade kunnat tänka oss. Och bidragit till att bredda aspekterna på modersmålets betydelse genom de olika erfarenheter de delgett oss i intervjuerna.

I resultatet understryker flera studerande att ömsesidig förståelse mellan lärare och kursdeltagare är viktigt. Den ömsesidiga förståelsen ger kursdeltagarna trygghet vilket i sin tur har betydelse för att de ska våga och kunna ställa frågor. Om undervisningen ska bli meningsfull och vara relevant behöver läraren kunna förstå de studerande, vara lyhörd och skapa en trygg miljö. Utan en fungerande kommunikation blir detta näst intill ett orimligt uppdrag både för läraren och också för kursdeltagaren. Men de studerande understryker samtidigt att både modersmålläraren och svensk-läraren behövs.

Avslutande kommentarer

54

Modersmålets användning är utifrån våra resultat central i en lärandemiljö där det finns förtroende och kunskap om andraspråksutveckling och läroprocesser. För att lära sig krävs att man förstår. Att kursdeltagarna behöver uttrycka detta kan tyckas anmärkningsvärt. Forskningen om flerspråkighet är överens om detta men samhällets praktik säger något annat.

Lindberg (2002) hävdar att det inte råder någon oenighet bland forskare om modersmålets betydelse för flerspråkiga barns kunskapsutveckling och språkinläring. Jag menar att det överensstämmer med våra erfarenheter på MBV. För kortutbildade vuxna handlar sfi också om kunskapsutveckling och att lära sig nya och abstrakta begrepp både på modersmålet och på svenska. Resultat i rapporten bekräftar detta. De studerande på MBV anser att:

- » det går fortare att lära sig svenska om de får hjälp på modersmålet
- » lärandet är beroende av att läraren och kursdeltagaren förstår varandra
- » de får stöd via modersmålet att förstå sin roll i samhället

Flera forskare inom flerspråkighet i Sverige t.ex. Axelsson (2006) och Hyltenstam (1996) påpekar att de nationella styrdokumenterna stärker flerspråkiga barns rättigheter men att det finns brister i det praktiska genomförandet och i den konkreta organisationen av utbildning. Det finns fortfarande mycket lite forskning om kortutbildade vuxnas lärande. Den vuxne individen har en annan och framförallt större erfarenhet än barn med sig in i studierna. I sfi kursplaner finns en skrivning om modersmålet när det handlar om den fristående kursen i läs- och skriftspråkslärande. I kursplanen står att modersmålet eller annat språk får användas i läs- och skrivinläringen. Det är angeläget att modersmålet nämns i kursplanen men vi hävdar att nuvarande skrivning skulle kunna vara starkare och gälla även svenskinläringen. Om modersmålet är viktigt för barns lärande tror vi att det kan

vara ännu viktigare för vuxnas lärande. Risken att modersmålet skulle hindra svenskinläringen är överdriven.

Frågor som aktualiserats i arbetet med rapporten är:

1) Kan man inte ta ansvar om man inte kan svenska?

Kunskaper i svenska är nyckeln till integration, upprepas i retoriken i det svenska samhällets diskurs. Går det därmed inte att vara en aktiv medborgare och ta ansvar för sitt liv om man inte kan svenska? Kan man inte förstå Sverige bara för att man inte har tillräckliga kunskaper i svenska språket. Måste man kunna *svenska* för att uppfostra sina barn och förstå den svenska skolan?

2) Har vi råd att arbeta utan modersmål och modersmållärare?

En annan fråga handlar om hur vi omsätter flerspråkighetsforskningen i praktiken i sfi. När vi möter sfi-anordnare och kollegor runt om i Sverige hör vi ofta kommentarer om att de inte har ekonomi att ta in modersmållärare. Om detta inte prioriteras blir lärarens kunskaper, kompetens och attityd till andraspråklärande och språkutveckling helt avgörande. Kunskapen att modersmålet är viktigt bör vara en självklarhet och lärare bör arbeta på att finna alternativa vägar att arbeta modersmålbaserat. Vår följdfråga blir hur man kan ha ekonomi att *inte* arbeta modersmålsbaserat. Hur länge ska sfi-studerande behöva sitta i klassrum och gissa och känna sig osäkra?

Jag känner mig glad, säker och trygg när jag tänker på mitt modersmål. Det finns liksom i mitt hjärta.
(Naime intervjuad på modersmålet)

Referenser

- Abrahamsson, Niclas. 2009, *Andraspråkslärande*. Studentlitteratur
- Andersson, Ida & Kaudern Skarstam, Eva. 2005, *Modersmålsbaserad vuxenutbildning på folkhögskola, grundläggande vuxenutbildning för illitterata invandrare*. PIHUV, C-uppsats, Lärarutbildningen Malmö Högskola.
- Aubert, Miriam. 2003, *Matematikundervisning som en del av alfabetisering* Gymnasielärarytbildningen, B-uppsats, Malmö Högskola.
- Axelsson, Monica. 2004, *Skolframgång och tvåspråkig utbildning*. I: Hyltenstam, Lindberg (red) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur.
- Blob, Mathias. 2002, *Modersmålsbaserad vuxenutbildning*. Malmö: Malmö stad, Hyllie stadsdelsförvaltning, Arbete & Integration.
- Carlsson, Marie. 2003, *Svenska för invandrare – brygga eller gräns? Syn på kunskap och lärande inom SFI-undervisningen*. Lund, Studentlitteratur.
- Collier Virginia P. 1995, *Acquiring a second language for school*. Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education.
- Cummins, Jim. 2000 (Reprinted version 2006), *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Multilingual matters Ltd.
- Dysthe, Olga. 1996, *Det flerstämmiga klassrummet, att skriva och samtala för att lära*. Studentlitteratur
- Erlandsson, Karin & Reslow, Petra. 2003, *Man känner sig inte så ensam då, positiva effekter av modersmålsundervisningen*. Grundskollärarytbildningen, B-uppsats, Malmö Högskola.
- Folin, Göran. 2002, *Malalaiskolan – ett projekt med modersmålsbaserad svenskundervisning och alfabetisering*. artikel i KRUT nr 4, Kritisk utbildningstidskrift 108.
- Franker, Qarin. 2000, *Alfabetisering i Sverige – förutsättningar och möjligheter*. I: Åhl *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. HLS förlag.
- Franker, Qarin. 2004, *Att utveckla litteracitet i vuxen ålder - alfabetisering i en tvåspråkig kontext*. I: Hyltenstam, Lindberg (red) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur.

- Franker, Qarin. 2007, *Bildval i alfabetiseringsundervisningen – en fråga om synsätt. Licentiatavhandling i svenska som andraspråk*, Göteborgs Universitet ROSA 9
- Hammarberg, Björn. 2004, *Teoretiska ramar för andraspråksforskning*. I: Hyltenstam, Lindberg (red) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Studentlitteratur.
- Holmstrand, Lars och Härnsten Gunilla. 2003, *Förutsättningar för forskningscirkel i skolan, en kritisk granskning*. Myndigheten för skolutveckling.
- Hyltenstam, Kenneth. 1979, *Alfabetisering bland invandrare - på modermålet eller på svenska?* I Hyltenstam (utg) *Svenska i invandrarperspektiv*. Gleerups förlag
- Hyltenstam, Kenneth och Tuomela Veli. 1996, *Hemspråksundervisningen*. I: Hyltenstam (red) *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisningen i Sverige*. Studentlitteratur.
- Hyltenstam, Kenneth. 2000, Svenska som andraspråk – universitetsämne utan forskningsorganisation och forskarutbildning. I Åhl (red) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. Nationellt Centrum, HLS förlag.
- Kalonaityte, Viktoria. 2004, *En lektion i samhällsintegration. – En studie av mångfald och identifiering på en Komvuxskola*. I serien från forskningsprojektet ”Mångfald som personlidé på IMER, Malmö Högskola.
- Lantolf, James P. 2007, Sociocultural source of thinking and its relevance for second language acquisition. I *Bilingualism: Language and Cognition* 10 (1) 2007, 31-33 Cambridge University Press doi:10.1017/S1366728906002768
- Lind, Agneta. 2008, Literacy for all: making a difference. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001597/159785e.pdf>
- Lindberg, Inger.1996, *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisning*. Natur och kultur.
- Lindberg, Inger.1996, *Svenskundervisningen för vuxna*. I: Hyltestam (red) *Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisningen i Sverige*. Studentlitteratur.
- Lindberg, Inger & Skeppstedt Ingrid. 2000, *Ju mer vi lär tillsammans – rekonstruktion av text i smågrupper*. I Åhl (red) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. Nationellt Centrum, HLS förlag.
- Lindberg, Inger. 2002, *Myter om tvåspråkighet*. Språkvård nr 4, 2002.

- Lundgren, Berit. 2005, *Skolan i livet, livet i skolan*. Några illitterata invandrarkvinnor lär sig tala, läsa och skriva på svenska som andraspråk. Doktorsavhandlingar i pedagogiskt arbete, Umeå universitet.
- Mehmeti, Ajete. 2008, *Att lära sig läsa och skriva som vuxen*. I Hessel & Ekberg (red) *Modersmåslärare berättar*. Lärarutbildningen Malmö Högskola.
- Mämecke, Inger. 2004, *Vilken betydelse har skolutbildning från hemlandet för inläringen av svenska?* Institutionen för Nordiska språk, B-uppsats, Lunds universitet.
- Mörnerud, Elisabet. 2004, *Modersmålsbaserad alfabetisering i Sverige*. Magister uppsats i pedagogik Malmö Högskola.
- Mörnerud, Josef & Yngström, Karl. 2004, *An exploration in psychology of culture – a phenomenological study with immigrants in Sweden*. A Bachelor thesis, Department of Psychology, C-uppsats, Lunds universitet.
- Persson, Sven. 2009, *Forskningscirklar – en vägledning* Metodbok, Resurscentrum för mångfaldens skola, RMS.
- Rönqvist, Sofia. 2004, *Från gemensam idé till pragmatisk handling – mångfaldstankar och strategier på fyra arbets- och utvecklingscentra*. I serien från forskningsprojektet ”Mångfald som personalidé på IMER, Malmö Högskola.
- Starrin, Bengt. 1993, *Tillämpad social forskning* i Deltagar orienterad forskning. Jan Holmer & Bengt Starrin studentlitteratur
- Thomas, Wayne & Collier, Virginia. 1997, *School effectiveness for language minority students*. NCBE Resource Collection Series, No 9. Washington University.
- www.ncbe.gwu.edu/ncbepubs/resource/effectiveness nerladdad december 2009
- Thomas, Wayne P. & Collier, Virginia P. (Principal Investigators) 2001, *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*
- George Mason University www.ncbe.gwu.edu/ncbepubs/resource/effectiveness nerladdad mars 2010
- UNESCO:s hemsida http://portal.unesco.org/education/en/ev.php_URL_ID=53813&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Wedin, Åsa. 2010, *Vägar till svenskt skriftspråk för vuxna andraspråksinlärare*. Studentlitteratur

Bilaga 1

Modulen om modersmålets betydelse januari-februari 2009 MBV Rosengård

Vi delade in kursdeltagarna i tre grupper utifrån vilka klasser de tillhörde. Kursdeltagare i C/D-kursen var en grupp, B/C – kursen en grupp och A/B- kursen en grupp. Vi var två lärare i varje grupp.

Första lektionerna diskuterade vi allmänt om modersmålets betydelse och de fick sitta i grupper om 4-5 i varje grupp och diskutera. Nästkommande lektioner satte vi upp ett antal frågor (se nedan) som de studerande fick diskutera och svara på (skriftligt i de högre grupperna).

Vi gjorde detta under två dubbelktioner (2x 60 minuter) och repeterade dessa frågor och var och en fick samtala och berätta. Sedan filmade vi deltagarna och till vår stora glädje ville nästan alla deltagare och vara med, fastän några inte ville vara med på bild, utan vi spelade enbart in ljudet.

I hela modulararbetet hade vi olika stationer: tala/höra, läsa/skriva och data. I varje grupp fanns två lärare, varav minst en var modersmålslärare. Vi jobbade under fyra veckor och sedan redovisade vi den femte veckan. Varje vecka hade vi sex timmars modularbete totalt uppdelat på de tre olika stationerna.

Studiebesök gjorde vi på en skola (Värner Rydénskolan i Rosengård), där man parallellt lär sig svenska och modersmålet, där det också finns barn till MBVs kursdeltagare. I datalektionerna fick de studerande i uppgift att skriva om modersmålets betydelse för deras inläring och texterna sparades i kursdeltagarnas portfolier. De sökte också på Internet om modersmålet och speciellt på en sida som heter tema modersmål.

I gruppen läs/skriv gick frågorna igenom, lästes artiklar om modersmålets betydelse och sedan besvarades frågorna av var och en eller i grupper, beroende på vilken grupp de tillhörde. Något som var mycket värdefullt var att alla fick reflektera över modersmålets betydelse samt för- och nackdelar med hur vi jobbar på vår skola.

Vi avslutade modulararbetet genom att titta på några utvalda intervjuer. Vi lyssnade också på en föreläsare från Krokbäcksskolans grundskola, där de jobbar mycket modersmålsbaserat. Vi hade också ett gemensamt Forum med vår enhet på Kroksbäck där temat var modersmålets betydelse. Kursdeltagarna fick i bild uttrycka olika för dem betydelsefulla ord på sitt modersmål och sedan redovisades detta för varandra.

Under modulens gång kom många intressanta svar och kommentarer kom upp, men något som var genomgående kommentarer var att:

- » modersmålsundervisningen är bra och hjälper till att lära sig ett nytt språk.
- » enbart svenskundervisning är svårt att tillgodogöra sig.
- » kursdeltagarna vill att deras barn ska få modersmålsundervisning i skolan

Frågorna som kursdeltagarna svarade på:

1. Vad betyder modersmålet för dig?
2. Vad har modersmålet betytt för din inläring av svenska?
3. Kan du jämföra med någon annan skola?
4. På vilket sätt har du lärt dig genom modersmålet?
5. Vad tycker du om att dina barn har modersmålsundervisning?
6. Läser dina barn modersmål i skolan och i så fall hur många timmar i veckan?
7. Varför är det viktigt att de lär sig sitt modersmål?
8. Kan du säga ett bra ord på ditt språk?

Bilaga 2

Frågor för intervjuerna med kursdeltagarna på modersmålet

OBS det är viktigt att förklara att inga svar är fel!

- » Vad är det bästa med att gå på MBV?

- » Vad har du för tankar om svenska språket?
- » Vad har du för tankar om ditt modersmål?
- » Vad tänkte du om språk innan du kom till Sverige?

- » När lär du dig bäst tror du? Hur lär du dig saker?
- » Spelar det någon roll vilket språk man talar i klassrummet? Berätta vad du tänker om det.

- » Vem talar du med mest på rasterna? Har du vänner som du kan tala svenska med?

- » Vad tycker du är skillnaden på att ha en lärare som talar ditt språk och en lärare som inte talar ditt språk?
- » Är den svensktalande läraren lika viktig tycker du?

- » Vad tycker du om att ha olika lärare?
- » Vad är ditt bidrag till klassen och skolan och skolarbetet?

- » Vilka lektioner är viktigast för dig på MBV?
- » När känner du att du har jobbat bra? Hur känner du det?

- » Vad vill du ge för råd till någon som inte kan få en modersmålslärare i skolan?

A blank sheet of white paper with horizontal dotted lines for writing, set against a gray background. The paper is oriented vertically and features 18 evenly spaced horizontal dotted lines. The lines are thin and black, providing a guide for handwriting. The paper is centered on the gray background, and there is no text or other markings on the page.



A series of 18 horizontal dotted lines spaced evenly down the page, providing a guide for handwriting practice.

Modersmålsbaserad svenskundervisning för invandrare

Den här forskningscirkelrapporten handlar om Hyllie Park Folkhögskolas sfi (svenskundervisning för invandrare); en uppdragsutbildning för Malmö stad.

Sfi på Hyllie Park Folkhögskola kännetecknas av det modersmålsbaserade arbetssättet.

Deltagarna i cirkeln, Layla Ahmed, Eva Johansson, Ajete Mehmeti, Arne Mörnerud, Elisabet Mörnerud och Ingemar Persson, har under två år samtalat, genomfört litteraturstudier och intervjuat lärare och kursdeltagare. Rapporten har vuxit fram under arbetets gång och är dels en beskrivning av skolans modersmålsbaserade sfi-undervisning, dels en undersökning av kursdeltagarnas syn på modersmålets roll för lärandet. Den har skrivits av Elisabeth Mörnerud, fil mag i pedagogik samt kursledare för sfi på Hyllie Park Folkhögskola i Malmö.

Handledare för gruppen har varit Anna-Lena Tvingstedt, leg. psykolog samt professor i pedagogik med inriktning mot specialpedagogik vid enheten Skolutveckling och ledarskap på Malmö högskola, samt Eva-Kristina Salameh, logoped och med dr samt verksamhetsansvarig för Språkens Hus vid Skånes universitetssjukhus.



FoU Malmö/Utbildning
Avdelning barn och ungdom
Malmö stad
www.malmo.se/mangfaldiskolan