



Andraspråksutvecklingsarbetet i praktiken

- En kvalitativ studie om svenska som andraspråklärares syn på andraspråksutvecklande arbetssätt

Cejna Demirsoy

Sophie Aleke

**Examensarbete 15 hp
Lärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Vårterminen 2022**

Arbetets art: Examensarbete 15 hp, Lärarprogrammet

Titel: Andraspråksutvecklande metoder i praktiken – en kvalitativ studie om svenska som andraspråkslärares syn på andraspråksutvecklande arbetssätt.

Engelsk titel: Second language developing in practice – a qualitative study of Swedish as a second language teacher's view of second language development methods

Sidantal: 33

Författare: Cejna Demirsoy och Sophie Aleke

Examinator: Johan Gross

Sammanfattning

Bakgrund: Språkets roll är centralt för alla människor och det sätter sin prägel på livet för andraspråksindivider, genom att det påverkar deras möjlighet att komma in i samhället. Detta gör att svenska som andraspråksundervisningen blir jätteviktig för dessa individer, eftersom det är först där språkutvecklingen kan befrämjas (Skolverket, 2019, s.12–13). Varje individ behöver få möjlighet att utveckla sin språkliga färdighet på ett så bra sätt som möjligt, vilket framgår i ämnet svenska som andraspråk som lyfter vikten av att lärare behöver anpassa sin undervisning i syfte att gynna elevers språkutvecklingsprocess.

Syfte: Studiens syfte är att undersöka vilka arbetssätt fyra svenska som andraspråkslärare tillämpar i undervisningen för att främja elevers andraspråksutveckling.

Metod: Uppsatsen bygger på en kvalitativ metod som består av semistrukturerade intervjuer.

Resultat: Undersökningen visar att lärarna använder sig av ett antal olika arbetssätt för att stötta elevernas andraspråksutveckling. Bland annat anser samtliga lärare att cirkelmodellen är en metod som gynnar elevernas andraspråksutveckling genom social interaktion i klassrummet. Ett annat arbetssätt som lärarna använder sig av i praktiken är det formativa arbetssättet som befrämjar elevers andraspråksutveckling genom stöttning, återkoppling och uppföljning av deras individuella kunskaper. Resultatet visar också att arbetssätten påverkas av två faktorer, dels av tidsbristen som påverkar lärarnas planeringsarbete och elevanpassning, dels klassrumsklimatet som har en stor effekt på den sociala interaktionsbefrämjande arbetssätten. Sammanfattningsvis lyfter studien vikten av den sociala interaktionens roll i elevers andraspråksutveckling, så väl som stödet de får från läraren. Studien pekar också på de faktorer som påverkar lärarens andraspråksutvecklande arbetssätt och dess effekter som sätter sin prägel på det andraspråksutvecklande arbetet.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	2
3. Bakgrund	2
3.1. Definition av begrepp och arbetssätt.....	2
3.1.1. Andraspråksutvecklande undervisning.....	2
3.1.2. Genrepedagogik.....	3
3.1.3. Cirkelmodellen	3
3.1.4. Det formativa arbetssättet.....	4
3.2. Styrdokument	4
3.3. Teoretiska inramningar	6
3.4. Tidigare forskning.....	7
3.4.1. Genrepedagogisk undervisning	7
3.4.2. Cirkelmodellen	9
3.4.3. Det formativa arbetssättet.....	10
4. Metod och material	11
4.1. Tillvägagångssätt och urval	11
4.2. Informanter.....	12
4.3. Metodval	13
4.4. Analys	13
4.5. Validitet och reliabilitet	14
4.6. Forskningsetiska överväganden	14
5. Resultat och analys.....	15
5.1. Elevanpassning.....	15
5.2. Social interaktion	18
5.3. Ett gott klassrumsklimat.....	22
5.4. Stöttning, återkoppling och uppföljning	24
5.5. Sammanfattning	27
6. Diskussion	29
6.1. Förslag på vidare forskning.....	33
Litteraturförteckning	34
Bilagor	38

1. Inledning

Vi lever i ett mångkulturellt samhälle med en språklig mångfald, vilket innebär att det svenska språket är ett andraspråk för många av oss. I dagens klassrum möter lärare andraspråkselever med olika språklig bakgrund och läroplanen för ämnet svenska som andraspråk lyfter vikten av en individanpassad undervisning, där lärare behöver ta hänsyn till elevernas bakgrund, kunskaper, språkliga kompetenser och tidigare efterenheter på individnivå (Skolverket, 2019, s. 12–13). Detta för att andraspråkselever ska få likvärdiga förutsättningar i förhållande till förstaspråkselever och därmed likvärdiga förutsättningar att utveckla sitt andraspråk och nå kunskapsmålen. Språkets roll i människans liv beskrivs i skolans styrdokument som *den allra primära redskap* som individen behöver för att kunna yttra sig i samhället och för att tillägna sig kunskap (Skolverket, 2019). För andraspråkstalande individer kan utvecklingen av andraspråket många gånger vara nyckeln till samhället och är därför ett oerhört viktigt ämne att fördjupa sig i.

Det är onekligen viktigt att lärare försöker framkalla de förutsättningar som andraspråkselever behöver i andraspråksutvecklingsprocessen, så att de får all hjälp och stöttning de behöver få i svenska som andraspråksundervisningen. Genom det andraspråksutvecklande arbetet kan elever få goda möjligheter till att utveckla sin svenska och tillägna sig ett så rikt och varierat andraspråk som möjligt. Men hur kan det andraspråksutvecklande arbetet effektiviseras av lärare? Det finns en mängd olika arbetssätt som enligt forskning är gynnsamma och visar sig ha goda effekter på elevers andraspråksutveckling. Bland dessa anses cirkelmodellen vara en integrerande metod som engagerar andraspråkselever i sitt lärande, genom att väcka deras intresse (Gibbons, 2018, s. 127–128, Lärarförbundet, 2015 & Nashed, 2018, s. 19–20). Men metoden har sina utmaningar och många lärare anser att den kräver en omfattande planering, vilket gör detta ett intressant område att få kunskap om (Lärarförbundet, 2015).

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka vilka arbetssätt lärare som undervisar i svenska som andraspråk använder sig av i praktiken för att stödja elevernas andraspråksutveckling. Målet är att belysa olika andraspråksutvecklande arbetssätt som anses vara effektiva. Faktorer som vägs in i vad som fungerar väl, kommer också att lyftas fram genom deltagande lärares resonemang och motiveringar. Dessutom kommer vi att belysa hur dessa faktorer påverkar lärarnas arbetssätt.

Frågeställningar som studien avser att besvara är:

1. Vilka arbetssätt är mest gynnsamma för elevers andraspråkutveckling, enligt fyra svenska som andraspråklärare?
2. Vilka faktorer anses påverka dessa arbetssätt, enligt lärarna?

3. Bakgrund

Den här delen av examenarbetet är indelad i fem avsnitt. Det första avsnittet kommer gå in på förklaringar samt beskrivningar kring olika definitioner av *begrepp och arbetssätt*. I det andra avsnittet tar vi upp *styrdokument*. I det tredje avsnittet synliggör vi studiens inramning, nämligen den valda *teorin*. I det fjärde, sista avsnittet redogör vi *tidigare forskning* som är relevant och aktuell för vår studie.

3.1. Definition av begrepp och arbetssätt

Olika begrepp som är angelägna att definiera för denna uppsats presenteras under denna del, så väl som olika arbetssätt.

3.1.1. *Andraspråksutvecklande undervisning*

Andraspråksutvecklande undervisning handlar om att sätta språket i fokus och att arbeta i en socialpraktik för att främja elevens språkutveckling (Lindberg & Sandwall, 2012, s.449, Axelsson & Magnusson, 2012, s.313, Gibbon, 2019, s.67). Ett sätt att

främja andraspråksutvecklingen kan exempelvis vara genom att konstruera grupparbeten, där eleverna får ta del av såväl muntlig interaktion som muntlig produktion (Axelsson & Magnusson, 2012, s.213, Gibbon, 2019, s.67).

3.1.2. Genrepedagogik

Genrepedagogik är en australiensisk modell som utvecklades för att hjälpa och stödja alla elevers språkbruk (Axelsson & Magnusson, 2012, s 321). Modellen är utformad med stöd i tre olika teorier och den första är Hallidays språk teori SFL (systemisk-funktionell lingvistik). SFL är en teori som kombinerar det språkliga och den kulturella kontexten (Axelsson & Magnusson, 2012, s.320). Den andra teorin är Bernsteins explicita teori om språkliga resurser och hur interaktionen synliggörs i klassrummet (Kuyumcu, 2013, s.7). Den tredje teorin är Vygotskijs utvecklingsteori i zonen för närmaste utveckling, vilket sätter fokus på elevens möjligheter till att nå nästa steg i sin utveckling (Axelsson & Magnusson, 2012, s.322, Kuyumcu, 2013, s.7). Den närmaste utvecklingszonen handlar om elevers lärande som kan utföras med stöttning av såväl lärare som klasskamrater, vilket leder till att eleven kan konstruera ny kunskap som hen kan anknyta till sina tidigare kunskaper (Kuyumcu, 2013, s.7).

3.1.3. Cirkelmodellen

Cirkelmodellen baseras på genrepedagogikens filosofi att stödja varje elevs lärande (Kuyumcu, 2013, s.8). Gibbon (2019, s.129) nämner att modellen kan tillämpas inom samtliga av färdighetsområdena: *tala, lyssna, läsa* och *skriva* för att utveckla elevens språk- och ämneskunskaper på ett mer naturligt plan. Cirkelmodellen har fyra faser, där varje fas har ett eget område respektive struktur som ska stötta eleven fram till det slutliga målet som handlar om den individuella arbetsuppgiften (Gibbon, 2019, s.129, Kuyumcu, 2013, s.8). Modellens fyra faser är:

- 1) bygga upp kunskap om ämnet,
 - 2) modellering och dekonstruktion av en modelltext,
 - 3) konstruktion av en gemensam klasstext,
 - 4) elevernas självständiga textkonstruktion
- (Gibbons, 2019, s.128–139, Kuyumcu, 2013, s.8–10, Skolverket, 2012a, s.88–90).

Cirkelmodellen tar sin utgångspunkt i elevernas tidigare kunskaper, vilket gör att modellens olika faser kan ha varierande längd och även göras om respektive tas bort om behovet uppstår (Gibbon, 2019, s.128).

3.1.4. *Det formativa arbetssättet*

Det formativa arbetssättet är en pedagogisk arbetsmetod med fokus på elevers lärande och kunskapsutveckling, vilket vägleder eleverna under hela resan fram till slutprodukten (Skolforskningsinstitutet, 2018, s.15–17). Under arbetsprocessen utvärderar läraren elevernas kunskaper och ger respons respektive återkoppling till eleverna genom en formativ bedömning (a.a., s.15–17, Lundahl, 2014, s.54–55). Med andra ord kan formativ bedömning ses både som ett underlag och ett förhållningssätt för att forma undervisning (Lundahl, 2014, s.11–14). Att arbeta formativt handlar inte om bedömning eller att mäta elevers resultat, utan hur läraren skapar en undervisning som stödjer respektive främjar elevers intresse och motivation till ett ökat lärande (a.a., s.12–13). Skolforskningsinstitutet nämner att respons och återkoppling kan implementeras i olika formativa arbetssätt som stödjer elevers lärande under arbetsprocessen (2018, s.40–41).

3.2. Styrdokument

Skolans styrdokument har en tydlig utgångspunkt i det språkliga perspektivet, eftersom språket har en betydelsefull roll för elevens kunskap- och språkutveckling (Skolverket, 2012b, s. 4–5). Oavsett läroplan eller ämnesplan ska alla elever få en chans att utveckla sin språkförmåga utifrån egna förutsättningar och behov (a.a. s. 4–5). I läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet beskrivs det att

Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.

(Skolverket, 2019, s.7)

Skolverket (2012b, s. 8–9) menar att språket och elevens utveckling har ett särskilt band med varandra i likhet med språket och elevens identitetsskapande. De tar även

upp att elevens självförtroende ökar jämsides med språkutvecklingen, det vill säga att språket stärker elevens förtroende som i sin tur motiverar eleven till fortsatt lärande. Skolverket (a.a., s. 9–11) resonerar att elevens kunskaper inom språket ger fler möjligheter till ökat utvecklande respektive lärande och dessutom skapar språket en möjlighet till att kunna delta i varierande sammanhang.

Lgy11 förmedlar att gymnasieskolan ska utveckla kunskaper som förbereder eleverna för samhälls- och arbetslivet, men även ett livslångt lärande (Skolverket, 2011a, s.1). Språket är inte lika tydligt markerat, knappt märkbart i lgy11 jämfört med lgr11. Skolverket (2012b, s.8–9) nämner att den markanta skillnaden mellan lgy11 och lgr11 beror på det frivilliga valet i gymnasieskolan, där eleven själv kan bestämma om hon eller han ska gå vidare i utbildningen. Den frivilliga skolformen ställer krav på språkutvecklingen hos de obligatoriska årkurserna i skolan, för att alla elever ska ha tillräckligt med kunskaps i svenska oavsett om eleven väljer att gå i gymnasiet eller inte. Därför ska språket bli uppmärksammat inom varje ämne på gymnasiet respektive kommunal vuxenutbildning samt övriga läroplaner (a.a., s.7–11).

Språkutvecklingen är ett gemensamt uppdrag för alla lärare oavsett ämne, eftersom alla ämnen har specifika ämnesord som tillhör själva ämnet. Trots det gemensamma uppdraget har svenska som andraspråksundervisningen ansvaret över elevens utveckling att varje elev får en nyanserad ämnes- och språkkunskaper inom det svenska språket (Skolverket, 2018, s.269–270). I ämnesplanen för svenska som andraspråk nämns det att:

Ämnet svenska som andraspråk ger elever med annat modersmål än svenska möjlighet att utveckla sin kommunikativa språkförmåga. Ett rikt språk är en förutsättning för att inhämta ny kunskap, klara vidare studier och ta aktiv del i samhälls- och arbetslivet. Det är också genom språket som vi uttrycker vår personlighet och interagerar med andra människor i olika situationer. Ämnet bidrar till att eleverna stärker sin flerspråkighet och tillit till sin egen språkförmåga, samtidigt som de får en ökad respekt för andras språk och andras sätt att uttrycka sig.

(Skolverket, 2011b, s. 1).

Citatet visar att ämnet svenska som andraspråk i gymnasiet lägger stor vikt på språkutvecklingen, där andraspråkseleven ska få möjlighet att utveckla och stärka

såväl sitt andraspråk som sitt modersmål. Enligt Skolverket (2011c, s.1–2) behöver eleven ett rikt och nyanserat språk för att kunna ta sig an livet utanför skolan samt för att vara väl rustad för en högre utbildning. Därför är det viktigt att svenska som andraspråksläraren arbetar med språkinläringen för att öka elevens språkliga medvetenhet, färdigheter respektive kunskaper kring språket samt en personligutveckling.

3.3. Teoretiska inramningar

Vi har valt den sociokulturella teorin som teoretisk ram för denna uppsats, eftersom den sociala interaktionen har en viktig roll i andraspråksutveckling och teorin handlar just om att lärandet sker genom interaktionen. Genom att fördjupa oss i intervjusamtalen vill vi studera om och hur fyra svenska som andraspråkslärare skildrar det sociokulturella synsättet på lärande.

Lev Vygotskij, vars verk utgör en del av grunden för det sociokulturella perspektivet, förmedlar genom sitt verk att lärandet sker genom samspel med andra människor (1934/1999, s.391–399). Språket anses enligt denna teori vara grunden för lärandet, eftersom språk och tänkande betraktas fungera som en enhet. När eleven fördjupar sina kunskaper i språket och utvecklar det, sker samma sak med hens tänkande (Vygotskij, 1934/1999, s. 129). Enligt teorin är elevens lärandeproggression inget som sker individuellt, utan man anser att utvecklingen är ett resultat av hens kulturella, historiska och sociala erfarenheter. Dessa erfarenheter har också en inverkan på elevens förmåga att använda språket, eftersom de är mycket individuella från elev till elev. Vygotskij (1934/1999, s. 8) menar att gemensamt arbete mellan elever är grunden för språkutveckling, eftersom genom samarbetet utvecklas elevernas tänkande och därmed deras lärande.

Den sociala interaktionen och samverkandet mellan elever anses utgöra kärnan för språkets utveckling. Interaktion anses också ha en omfattande roll i individers lärandeutveckling, såväl som stöttning, eftersom då kan eleven överstiga sin aktuella kunskapsnivå och utvecklas (Vygotskij, 1934/1999, s. 391–404). Elevers samarbete

är dessutom en social aktivitet som lägger grunden till att de ska bli mer självständiga (Vygotskij, 1934/1999, s. 333). Genom samspel lär eleverna sig tillsammans och använder språket, vilket förklarar varför interaktion anses vara så viktig för den sociokulturella teorin.

3.4. Tidigare forskning

Det finns en mängd forskning kring olika arbetssätt som anses främja andraspråksutvecklingen och många av dessa arbetssätt används aktivt av pedagoger i klassrummet. Nedanför presenteras de mest framträdande varianter av andraspråksutvecklande arbetssätt som enligt forskning främjande.

3.4.1. *Genrepedagogisk undervisning*

Kuyumcu (2013, s.15–18) framför i artikeln att hennes kvalitativa studie beskriver hur genrepedagogikens arbetssätt kan förändra och lyfta upp elevers resultat såväl i nationella provet som i kunskapskravet. Kuyumcu (a.a., s. 12–14) använder sig av olika metoder i insamlingen, bland annat enkätundersökning, dokument ifrån Knutbyskolan, djupintervjuer med skolledningen, projektledaren och ansvarige lärare. Hon använder även en etnografisk forskningsmetod som här innebär undervisningsobservationer i olika åldrar och i varierande ämnen, samt bedömningar och analyser av elevernas texter och nationella prov i svenska för årkurs 3 respektive 6. I resultatet tar Kuyumcu (a.a., s.20–21) upp att det kollegiala lärandet har en stor gynnsam roll i det genrepedagogiska utvecklingsarbetet, eftersom det gör att all skolpersonal arbetar med ett fokus på språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Det framgår även att både lärare och elever ser positivt på det genrebaserade undervisningssättet, då det främjar kvalitén på skrivuppgifterna samt elevernas lärande inom de olika skolämnena (a.a., s.17–19). Trots det positiva nämner Kuyumcu att flera lärare ser tiden i genomförandet som ett hinder i genrepedagogisk undervisning. Hon fortsätter med att lärare ska se upp för genrepedagogikens mindre effektiva sida, d.v.s. att undervisningen kan komma hämma det kreativa hos eleverna

om de exempelvis får arbeta med färdiga strukturerade mallar eller har för lärarledda lektioner (a.a., s.20–21).

Holmberg (2015, s. 20–21, 23) lyfter också i sin studie vikten av att skolledningen behöver avsätta mer tid till det kollegiala lärandet bland skolpersonalen. Studien bygger på en kvalitativ metod precis som Kuyumcus (2013) studie, där det utförs semistrukturerade intervjuer med fem lärare i varierande ämnen och undervisningsobservationer (a.a., s. 9–15). I resultatet skriver Holmberg (a.a., s. 15–18) att genrepdagogiken är utformad så att samtliga elever ska få den stötningen som möjliggör en chans till framgång i skolan. Hon nämner även att läraren måste veta i första hand var eleven befinner sig, i andra hand sätta lämpliga förväntningar på eleven och i tredje hand stötta eleven efter behov. Studien visar även att genrepdagogiken har en konkret och enkel struktur och på så sätt synliggör arbetssättet explicit texters struktur, vilket stödjer elevens kunskaps- och språkutveckling.

Nashed (2018, s. 3) undersöker i sin studie hur lärare och skolledning tillämpar genrepdagogikens undervisningssätt på ett högstadium i Skåne. Det är en kvalitativ studie, precis som de tidigare presenterade studierna (Kuyumcu, 2013 & Holmberg, 2015). Nashed (a.a., s.14) använder sig av semistrukturerade intervjuer med 18 högstadielärare samt skolledning och tar även del av skolans kvalitetsrapport i studien. I resultatet visar det sig att lärarna beskriver genrepdagogikens undervisningsform cirkelmodellen som en lättsam och tydlig arbetsform samt gynnsam för elevernas språkutveckling (a.a., s.19–20). Trots det nämner Nashed (a.a., s.20–21) att lärarna har svårigheter att få ihop alla delar respektive att tillämpa dem i undervisningskonceptet, vilket kan bidra till en mindre användning av genrepdagogiken i undervisningssituationerna. Lärarna i såväl Nashed's studie som i Kuyumcus studie (2013, s.13–17) talar om tidsbrist i genomförandet av det genrepdagogiska arbetssättet. Nashed (2018, s.20–21) menar att det är lärarnas bristande kunskap respektive erfarenheter kring genrepdagogiska arbetssättet som är de bakomliggande orsakerna till tidsbristen. Skolledningen har även här en viktig roll

att uppmärksamma behovet och bidra med mer kunskap in i skolutveckling (a.a., s. 23–24).

3.4.2. Cirkelmodellen

Lind (2016, s.77–82) beskriver i sin artikel att cirkelmodellen är en effektiv metod vid undervisning av olika texttyper, eftersom modellen använder språket som en resurs. Lind tar dessutom upp vikten i det kollegiala lärandet liksom Nashed (2018) gör i sin studie. Linds studie bygger på en tidigare undersökning om att öka lärarnas kompetens inom läsförståelse med hjälp av studiecirkel. I denna studie implementerar hon genomförandet med samma grupp lärare från grundsärskolan och fritidshem till årskurs sex, men inom ämnet att undervisa språkutvecklande. Studiecirkelarna är utformade efter cirkelmodellens olika faser för att ge alla lärarna chansen att byta kunskaper med varandra. Deltagarna lyfter upp fler positiva aspekter gällande cirkelmodellen och dess förmåner för andraspråkelevens språkutveckling och menar exempelvis att arbetssättet ökar elevernas förståelse av texters struktur och ämnesspecifika ord samt begrepp. Det nämns att lärarna uppmärksammar språkliga skillnader och hur språket används, såsom i vardagsspråket och skolspråket. Lind lägger även en stor vikt på att lärare ska ta det lugnt i cirkelmodellens fyra faser och se modellen som ett bra lärandetillfälle för elevernas andraspråkutveckling. I samma artikel lyfter Lind fram att hon också undersöker cirkelmodellen som en metod kring genren berättande texter, vilket genomförs med elever i årskurs fem. Den visar att faserna inom cirkelmodellen utvecklar eleverna till bättre skribenter när de får skriva gemensamma texter i helklass, i grupp samt i par.

Inbrocevic (2019, s.22) vill i sin studie uppmärksamma hur läraren i ämnet svenska som andraspråk ser på cirkelmodellen, samt hur modellen påverkar skrivundervisningen i klassrummet. Författaren använder sig av en kvalitativ metod, där sex aktiva svenska som andraspråklärare i årskurs 7–9 deltar i semistrukturerade intervjuer. Resultatet av studien visar att lärarna uppskattar cirkelmodellens olika faser och dess positiva effekt på elevernas skrivande och lärande, på samma sätt som Lind (2016) redogör i sin artikel. Det nämns att modellens explicita struktur främjar

dels elevernas medvetenhet och förståelse kring olika basgenrer, dels vad för slags insatser som eleverna behöver för att utveckla ny kunskap (Inbrocevic, 2019, s.20–22). Studien belyser att första fasen i cirkelmodellen inkluderar alla elevers förkunskaper som de har med sig i modersmålet, så väl som kunskaperna i det svenska språket och det minskar förväntningarna samt kraven på andraspråkseleverna i början av ett nytt område. Författaren lyfter dessutom upp att lärarna i studien berör en negativ aspekt om cirkelmodellen, nämligen att modellen är tidskrävande i planeringen, vilket även Kuyumcu (2013, 13–17) nämner i sin studie. Slutligen kommer Inbrocevic (2019, s. 20–22) i sin studie fram till att cirkelmodellen har en utjämnande funktion, eftersom modellen ger alla elever förutsättningen att utveckla sin skrivförmåga.

3.4.3. *Det formativa arbetssättet*

Vollbrecht (2019, s.1) undersöker i sin studie om hur svenska som andraspråkläraren beskriver och tolkar det formativa arbetssättet inom ämnet svenska som andraspråk. Studien använder sig av en kvalitativ metod, där tre aktiva svenska som andraspråklärare från grundskolan respektive sfi medverkar i semistrukturerade intervjuer. Resultatet visar att lärarna ser positivt på det formativa arbetssättet (a.a., s.16–19). Vollbrecht nämner att informanterna lyfter fram arbetssättets tydlighet kring vad som kan förväntas av eleverna och hur de kommer till målet. Lärarna tar även upp att kamratbedömning är ett gynnsamt arbetssätt som är värt att lägga tid på, eftersom eleverna får utvecklas tillsammans som en läranderesurs (a.a., s.19–21). Vollbrecht (a.a., s.20–21) uppmärksammar att lärarna har delade meningar om självbedömning och ser inte lika högt på självbedömning som de gör på kamratbedömning. Vollbrecht menar att det kan vara synsättet att betrakta varandra som läranderesurser i kamratbedömningen, vilket ses som mer utvecklande för eleverna.

Blomström och Wennerberg (2018, s.1–2) vill i sin artikel lyfta fram respons som en fungerade stöttning för såväl svenska som andraspråkselevers som svenskalevers lärande och utveckling inom skriftkonsten. Författarna nämner även att respons kan utföras på olika sätt av olika individer i olika situationer som till exempel mellan elev

och lärare eller genom kamratrespons. Artikeln tar teoretiskt avstamp i Vygotskijs teori ZPD (*The Zone of Proximal Development*), där stöttningen sker när läraren identifierar var eleven befinner sig, därefter synliggör läraren vad som förväntas av eleverna för att komma till nästa trappsteg. Blomström och Wennerberg (a.a., s.4–6, 10–12) synliggör att det finns olika slags respons, både meningsfulla respektive motiverande inom det formativa arbetssättet, bland annat responsamtal eller återkoppling i text och tal som stödjer andraspråkselevs lärande. Det tas även upp kamratrespons mellan elever, där läraren bör tänka på en tydlig struktur och ram för eleverna samt att undervisningen är väl förbered. De lyfter dessutom fram att eleverna ska vara respektfulla och ge konstruktiv kritik som signalerar vad som kan förbättras (a.a., s. 5–9). Läraren ska lägga extra vikt på att följa upp skriftlig respons med ett muntligt samtal med eleven för att se om hen förstår alla kommentarer. Blomström och Wennerberg (a.a., s.12) poängterar att arbetssättet är ett lärande- och utvecklingstillfälle för såväl skribent som opponent, samt läraren.

4. Metod och material

I detta avsnitt kommer metoden som användes för att samla in den empiri som studien bygger på att presenteras. Först introduceras *tillvägagångssätt och urval*, där proceduren för att komma i kontakt med informanterna beskrivs. Därefter presenteras *informanter, metodval* och *analys* av studien för att redogöra bland annat informanternas bakgrund och bearbetningsprocessen av det insamlade materialet. Efteråt kommer studiens *validitet och reliabilitet* övervägas och slutligen presenteras *forskningsetiska överväganden* som har gjorts under studiens gång.

4.1. Tillvägagångssätt och urval

Formuleringen av studiens syfte och frågeställningar var det första som vi gjorde när vi började med vårt arbete, vilket följdes upp med funderandet över informanter som skulle vara mest lämpligast för studien. Vårt mål är att ta reda på hur svenska som andraspråklärare arbetar för att utveckla elevs andraspråk och därför valde vi att

inte fokusera på någon enskild skolform. Andraspråksutveckling är relevant för alla skolformer och vi ville inte begränsa våra möjligheter, utan vårt mål har varit att nå så många pedagoger som möjligt för att skaffa oss den empiri vi behövde för denna uppsats. När vi bestämde detta var nästa steg att skapa en intervjuguide (se bilaga 2) som vi använde under intervjuerna, i syfte att ha en semistrukturerad samtalsform som passade undersökningssyftet. Därefter skapade vi ett missivbrev som förmedlade all information lärarna behövde veta om vår studie och ett samtyckesformulär att fylla i, om de ville delta i studien (se bilaga 1).

Nästa steg var att söka upp informanter och för detta kontaktade vi olika skolor i Västra götalandregionen, gjorde inlägg i olika grupper på sociala medier och hörde av oss till våra bekanta från olika skolor. Fyra lärare som arbetar aktivt som svenska som andraspråkslärare i olika skolformer ville medverka i vår studie och samtliga fick ta del av missivbrevet samt fylla i samtyckesformulären (se bilaga 1). Intervjuerna genomfördes via Zoom, dels för att några lärare var från olika delar av Sverige, dels för att vi ännu befann oss i en pandemi. Lärarna fick välja det datum som passade dem bäst och vi ordnade ett Zoommöte som tog mellan en halv och en hel timma. Samtalen under intervjuerna spelades in via en mobiltelefon, efter ett godkännande från informanterna.

4.2. Informanter

Lärarna som har deltagit i vår studie har olika yrkesbakgrunder och erfarenheter, men samtliga har lärarlegitimation och är idag anställda inom skolverksamheten.

- Lärare 1 har varit verksam som svenska som andraspråkslärare i 2 år och arbetar i grundskolan.
- Lärare 2 har varit verksam som svenska som andraspråkslärare i 4 år och arbetar i gymnasiet.
- Lärare 3 har varit verksam som svenska som andraspråkslärare i 20 år och arbetar på vuxenutbildningen.

- Lärare 4 har varit verksam som svenska som andraspråkslärare i 1 och ett halvt år och arbetar på vuxenutbildningen.

4.3. Metodval

Studien bygger på en kvalitativ forskningsmetod, där fyra individer intervjuades i syfte att undersöka vilka arbetssätt som de använder sig av i praktiken för att utveckla elevernas andraspråk. Urvalet av informanterna skedde genom en öppen inbjudan som vi delade på olika medier, vilka resulterade i att fyra lärare visade intresse. Intervjuerna har en semistrukturerad karaktär, eftersom vi ansåg att det var viktigt att ha en struktur, men ändå en samtalsform som bestod av dialoger och informanternas individuella infallsvinklar. Intervjuundersökning som metod framstod som relevant för oss, på grund av vår vilja att få möjlighet att kunna samla in så mycket information som möjligt. Bryman (2011, s. 412–413) menar att kvalitativa, semistrukturerade intervjuer, som de vi genomförde, är lämpliga för den typ av undersökning som denna uppsats bygger på, då de är smidiga och anpassningsbara. Vår avsikt har varit att ta reda på lärarnas resonemang om andraspråksutvecklande arbetssätt på ett så utförligt sätt som möjligt och genom att ha intervju som metod kunde vi exempelvis ställa följdfrågor om det behövdes eller ändra turordningen på frågorna och formuleringarna under samtalets gång.

4.4. Analys

Materialet bearbetades genom att vi först lyssnade på ljudinspelningarna ett par gånger och sedan transkriberade samtliga intervjuer på datorn. Därefter lyssnade vi på intervjuerna igen, samtidigt som vi läste och satte nyckelord i form av koder i dokumenten. Nästa steg var att söka efter mönster med hjälp av dessa koder och på så sätt göra en tematisk analys (Maguire & Delahunt, 2017, s.2). Vi satte sedan in dessa koder i en tabell som vi skapade och sökte på så sätt efter gemensamma teman. Resultatet presenteras på ett tematiskt sätt under följande rubriker: *elevanpassning*, *social interaktion*, *ett gott klassrumsklimat* och *stöttning, återkoppling och uppföljning*. Genom dessa teman strävar vi efter att på ett strukturerat sätt presentera

hur dessa fyra lärare arbetar med andraspråksutveckling. Vi strävar också efter att undersöka och belysa hur de framträdande faktorerna kan påverka dessa arbetssätt.

4.5. Validitet och reliabilitet

Validitet handlar om att bedöma om en studie verkligen undersöker det som den syftar till att undersöka (Bryman, 2011, s. 50). Genom *metod och materialavsnittet* redogörs undersökningens tillvägagångssätt såväl som studiens datainsamling, analys, urval, informanter och metodval på ett utförligt sätt. Vidare presenteras resultatavsnittet som visar att studiens resultat är överensstämmande med det som är avsikten, vilket gör att validitetsnivån av denna studie blir hög. Reliabilitet handlar om hur trovärdig en undersökning är och i vår undersökning har transparens varit av stor vikt (Bryman, 2011, s. 49). När vi har samlat in vår empiri och analyserat den har vi varit genuina och transparenta, vilket kan öka vår studies reliabilitet.

4.6. Forskningsetiska överväganden

Vetenskapsrådets forskningsetiska principer har legat till grund för bearbetning av studien och informanternas anonymitet har respekterats. All personlig information såsom kommun, skola och namn har aidentifierats i denna uppsats. Individerna benämns som lärare 1, lärare 2, lärare 3 och lärare 4, vilka presenteras i avsnitt *4.2 Informanter*, där deras anonymitet upprätthålls. Samtliga lärare har fått ta del av samtyckesblanketten och missivbrevet, där de har fått information om vår undersökning och dess syfte (se bilaga 1). De fick också veta att deltagandet var helt frivilligt och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan. Det insamlade data kommer endast att behandlas konfidentiellt och användas endast för den här studiens undersökningssyfte.

5. Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras studiens resultat genom olika teman som framkommer i lärarnas svar. Lärarna anser att det finns flera arbetssätt som de upplever är gynnsamma att använda sig av för att stötta elevernas andraspråksutveckling. De uppger att de använder sig av olika strategier i vardagen för att stötta eleverna på bästa möjliga sätt, men de uppger också att det finns ett flertal faktorer som har en inverkan på huruvida arbetssätten ska kunna tillämpas i praktiken och uppfylla sitt ändamål. Lärarnas svar presenteras här i form av situationer på ett tematiskt sätt som de anser är gynnsamma för elevers andraspråksutveckling. Dessutom presenteras även faktorer som framträder som enligt lärarna kan påverka de andraspråksutvecklande arbetssätten. Teman presenteras i följande ordning: *elevanpassning, social interaktion, ett gott klassrumsklimat och stöttning, återkoppling och uppföljning*.

5.1. Elevanpassning

Informanterna uppger att elevanpassningar som kan göras utifrån de didaktiska frågorna, har en stor betydelse för elevers andraspråksutveckling och de uppger flera olika exemplar på dessa som samtliga sätter eleven i centrum. En sådan anpassning som tas upp av lärare 1 är valet av läromedel. Hen anser att anpassningarna som behöver göras under valprocessen av undervisningsmaterial kan ha en stor inverkan på elevers motivation och drivkraft i uppgiften i fråga och därmed har en central roll i deras andraspråksutveckling. Hen förklarar så här:

Lärare 1: Jag tycker att det är jätteviktigt att man väljer till exempel ett ämne eller ett tema som de själva kan relatera till, för då är det mer troligt att arbetsområdet väcker deras intresse mer och då kan de ju bli ännu mer motiverade på att visa sina kunskaper. Om man nu arbetar med noveller, är det viktigt att man tar hänsyn till vad novellen som man introducerar till eleverna handlar om. Det ska alltså helst vara innehåll som de kan känna att det är spännande eller sådant som de själva har upplevt och kan leva sig in i. Därför är det viktigt tycker jag att man har olika noveller som man tror kommer att engagera dem i läsningen och helst att de får välja också ibland.

Läraren menar att elevers intresseområde och erfarenheter är en viktig anpassning att göra som främjar elevens lärande och andraspråksutveckling, genom en ökad

motivation inom arbetsområdet. Det handlar alltså om att sträva efter en genomtänkt planering som sätter eleven och hans bakgrund, behov samt intresse i centrum, vilken samtliga lärare anser är grunden till elevernas lärande och andraspråksutveckling.

Lärare 1 fortsätter så här:

Lärare 1: Jag försöker reflektera över de didaktiska frågorna och liksom göra det klart för eleverna vad det är som de ska lära sig och varför och själv planera utifrån de här frågorna vad det gäller varför, när och hur och så klart vem undervisningen är till för. Så det gäller att sätta andraspråks eleverna och deras individuella behov i fokus hela tiden.

Lärare 1 menar alltså att man som lärare behöver tillägna sig ett pedagogiskt tänk som ett arbetssätt och forma undervisningen efter elevgruppen och deras förutsättningar. Hen anser att reflektionen över de didaktiska frågorna hjälper hen att lyckas med detta och menar att dessa frågor hjälper läraren att anpassa planeringen efter eleverna, vilket i sin tur skapar goda förutsättningar för dem att utvecklas i sin inläring. Lärare 2 uppger att reflektionen över de didaktiska frågorna och anpassningen för hen är ett förhållningssätt:

Lärare 2: Jag anpassar mycket, men jag gör det inte jättemedvetet, utan har med mig det som ett förhållningssätt i mitt arbete.

Läraren menar att det handlar om att inta ett elevperspektiv och på detta sätt göra anpassningar efter deras individuella behov. Under genomgången kan det vara så att de flesta verkar hänga med, men det gäller att göra anpassningar efter varje elev och se till att alla hänger med.

Lärare 2: Under lektionstiden när vi håller på, går man igenom det man ska gå igenom och sen vänder man sig kanske först till de som behöver extra hjälp och kollar av lite så att de har förstått. Annars så förklarar man igen för dem och kanske går igenom ord och begrepp.

Anpassningar i form av stöttning anser lärare 2 vara ett viktigt sätt att arbeta med för att stötta elevernas andraspråksutveckling och likaså är det för lärare 3 som också lyfter vikten av att inta ett elevperspektiv som ett förhållningssätt:

Lärare 3: Jag måste hela tiden tänka på att det måste finnas utrymme för dem att få hjälp med förståelsen av texter och alla de här orden och konstiga uttryck som de får sköljt över sig. Och som ibland kan te sig ganska absurda i vissa situationer, bara ta partikelverben liksom. Att gå över behöver till exempel inte alltid handla om att man går över en väg, utan det kan handla om att någonting tar slut liksom.

Lärare 3 menar alltså att hen sätter vikt på att anpassa undervisningen så att det skapas rum för diskussioner i klassrummet, där ord och uttryck som eleverna hakar upp sig på förklaras, så att samtliga elever tar del av det. På det sättet gynnas hela gruppen och aktiveras som resurser för varandra, där elever med samma modersmål kan hjälpa varandra. Lärare 4 uppger att hen anser detta vara ett mycket gynnsamt arbetssätt som utvecklar elevernas kunskaper och andraspråk genom samarbete mellan elever.

Lärare 4: Vi arbetar mycket tillsammans och använder gruppen som resurs i klassrummet. Vi tränar tillsammans i saker, det är ju till exempel mycket verbformer som man tränar på i delkurs 1, man tränar på att skriva berättande texter och instruerande texter och då är det ju det som alla behöver träna på och det planeras utifrån vad hela gruppen ska göra tillsammans. Så jag anpassar undervisningen så att eleverna får jobba mycket tillsammans och använda språket på olika sätt.

Lärare 4 menar att gruppen gynnas av att aktiveras som resurser för varandra och får olika input inom samma arbetsområde, vilket vidgar deras lärande och utvecklar deras andraspråk genom samarbete. Detta synsätt och anpassning visar att denna lärare har en sociokulturell lärandesyn som kommer att fördjupas ytterligare i nästa avsnitt. Lärare 4 använder sig av en strategi för att förstå elevernas perspektiv på hans undervisning, samtidigt som hen får eleverna att reflektera över sitt eget lärande.

Lärare 4: Sen brukar de varje fredag få göra en liten utvärdering av sig själva, veckan och sin insats och vad de har lärt sig. Och det är ju också intressant för att se, vad de har tagit med sig från undervisningen från den här veckan, både på gruppnivå och på individnivå. Och det blir ju lite som utvärdering av min undervisning, vad vill de ha mer av, vad tycker de att de har lärt sig och så.

Detta arbetssätt sätter eleverna i centrum, då de får uttrycka sig en dag i veckan, om hur de upplever undervisningen. Läraren menar att eleverna får tänka över sitt lärande under veckan och visa det för läraren på fredagar, vilket ger läraren underlag för deras lärandeutveckling. Hen får också genom denna aktivitet reda på vad eleverna tycker om undervisningen, innehållet och hur det stöttar deras lärande.

Informanterna uppger att tidsbrist är den största faktorn som påverkar deras möjlighet att anpassa undervisningen efter elevernas individuella behov som visas genom citaten nedan.

Lärare 1: En genomtänkt och bra pedagogisk planering tar ju tid att forma och att anpassa det efter varje elevs olika, individuella kunskaper tar ju jättemycket tid och det får vi inte tyvärr. Då gäller det att göra det bästa man kan med den tid man har kvar liksom.

Lärare 2: Jag tror att enda faktorn är tiden för det räcker inte till för en bra planering där man har gjort anpassningar vad det gäller förarbete med ordlistor innan lektionstid och så.

Lärarna menar att tiden inom yrket inte är tillräcklig för att anpassa undervisningen efter elevernas individuella behov och förutsättningar. De lyfter också vikten av de didaktiska frågorna och menar att lärarens reflektion över dessa frågor kan underlätta anpassningen, men att detta tar tid, vilket påverkar hela arbetet med elevanpassningen.

5.2. Social interaktion

Andraspråksutveckling anses enligt alla fyra lärare vara i behov av den sociala interaktionen, vilket framhäver lärarnas sociokulturella synsätt. Exempelvis uppger lärare 4 att interaktion i klassrummet gynnar elevers andraspråksutveckling.

Lärare 4: Jag är väldigt mycket inne på att se gruppen som resurs och att vi jobbar tillsammans med saker. Om vi ska jobba med en texttyp så gör vi tillsammans först, för att vi tittar på ett exempel där alla får vara med och bidra och sen gör man sitt eget. Det tycker jag funkar bättre i stället att sitta på egen hand och försöka producera något som man kanske inte riktigt förstått vad man ska göra. Jag tycker ju att det här med interaktionen är viktigt. En elev kan ställa en fråga som kanske andra också undrar över, fast inte hade tänkt ställa. Och de som är duktigare kan hjälpa till och dra lite, så till viss del är det ju absolut positivt att man är på olika språkutvecklingsnivåer och kan hjälpa till och dra också.

Lärarens sociokulturella förhållningssätt kring lärande och andraspråksutveckling lägger vikt vid elevernas muntliga produktion och interaktion, vilket synliggörs

genom citatet. Interaktionsfrämjande aktiviteter lyfts av samtliga lärare som ett mycket gynnsamt arbetssätt för elevernas andraspråksutveckling.

Lärare 1: Skapa tillfällen till exempel genom grupparbeten, där de får många möjligheter att prata på svenska med varandra och satsa på muntlig produktion och muntlig interaktion i klassrummet dagligen. Det är det mest gynnsamma tycker jag, för språket utvecklas inte om man saknar den sociala biten och det gäller i klassrummet också.

Lärare 3: De är så blandade i sina nationaliteter och blir kompisar och svenska blir ju deras gemensamma språk då och gynnar andraspråkutvecklingen.

Lärare 2: Det som är begränsande för elevens andraspråksutveckling till exempel är att eleven inte har några kompisar att prata med. Så att eleven utvecklas varken på det ena eller andra området. Så jag skulle säga att den sociala interaktionen kan både vara mest begränsande och mest gynnsam för elevernas andraspråkutveckling, eftersom om de inte pratar och så, så utvecklas de inte. Men om de gör det, då utvecklas de ju hela tiden.

Citaten ovan synliggör lärarnas sociokulturella synsätt och deras uppfattningar kring interaktionens roll ur ett andraspråkutvecklingsperspektiv. Lärare 1 menar att hen tar hänsyn till att skapa interaktion i klassrummet, eftersom hen anser att detta är det mest gynnsamma arbetssättet som hen erfarenhetsmässigt vet främjar elevens andraspråksutveckling. Lärare 2 tar upp den sociala interaktionen som mest gynnsamma arbetssätt som en lärare borde satsa på, samtidigt som hen poängterar dess vikt genom att lyfta vad som händer annars. Hen menar nämligen att bristen på social interaktion kan påverka eleverna negativt och utgöra ett hinder för elevens andraspråksutveckling, vilket förklarar varför den sociala biten anses vara så viktigt att arbeta med. Lärare 3 lyfter vikten av att prata på svenska, även utanför klassrummet, vilket sker naturligt när elever med olika modersmål umgås efter lektionstid också. En tillåtande och trygg miljö i klassrummet kan utgöra en faktor som kan påverka elevernas relationer, men det hänger också på lärarens förhållningssätt. Klassrumsklimatets roll kommer att fördjupas i det kommande avsnittet.

Det finns flera metoder som kan främja den sociala interaktionen i klassrummet. Lärarna har uppgett två metoder som de använder sig av, i syfte att utveckla elevernas andraspråk och de menar att dessa är de mest framgångsrika metoder som läraren

kommer att ha nytta av att använda sig av. Cirkelmodellen är den första metoden som är mest omtyckt bland informanterna.

Lärare 1: Jag tycker faktiskt att cirkelmodellen är den mest effektiva metoden, eftersom modellen är rolig att använda och viktigast är ju att man bygger upp elevernas kunskaper på ett pedagogiskt sätt med tanke på de olika stegen och eleverna får olika perspektiv på arbetsområdet, genom grupparbete och verkligen bygga upp kunskaperna inför den individuella uppgiften som ju kommer sist.

Lärare 2: Vi kör väldigt mycket cirkelmodellen och då går man igenom från grunden och man gör det tillsammans med eleverna. Så att de kommer ju se och förstå bättre det de ska själva göra.

Lärare 3: Den bygger på kunskaper stegvis.

Lärare 2 och lärare 3 menar att elevernas kunskaper utvecklas genom modellens olika faser och eleverna får lära sig hur de ska göra det som de förväntas göra i slutet på ett arbetsområde genom modellering. Lärare 4 anser att genom modellens olika faser tillägnar eleven sig mer kunskaper och omvandlas från att inte delta i uppgiften till att utföra uppgiften.

Lärare 4: Man får först se hur det är och prova och göra, det kanske faktiskt är så att jag inte bidrar jättemycket som elev men alla runt omkring mig gör det och ger mig input och förslag om hur jag kan göra så jag kan bidra mer i gruppuppgiften för då har jag förstått hur det ska vara.

Lärare 4 lyfter vikten av den vidgade synen som eleven får genom att inta ett elevperspektiv och menar att modellen aktiverar eleverna som resurser för varandra genom samtal. Nästa metod som framkommer är genrepdagogen och lärarna anser att arbetssättet är stöttande i det andraspråksutvecklande arbetet, eftersom den sätter språket i centrum.

Lärare 1: Och så är genrepdagogen en jättebra metod tycker jag, just för att den är så språkfokuserad och ja, för att den går ju ut på att man ska synliggöra olika språkliga strukturer och mönster för eleverna, så att de kan känna igen och lära sig på det sättet, vilket är väldigt bra.

Lärare 1 menar att genrepdagogen främjar elevernas lärande och andraspråksutveckling genom att eleverna får tillägna sig kunskaper om

språkliga mönster i olika texter och därmed kan identifiera språkets funktioner i olika genrer. Lärare 3 och lärare 4 uppger att de inte alltid använder bara en metod och följer stegen i enlighet med metodens tillämpningsfaser, utan de anser att en kombination av metoder och ändringar i tillämpningsmetoden är lika givande. Ett exempel de ger är att man byter plats på cirkelmodellens olika faser som fungerar lika bra att använda sig av, eftersom eleven får arbeta med olika texter fram tills den sista fasen som förblir på fjärde plats.

Lärare 3: Jag tror det är bra om man plockar och anpassar efter situationer efter vad det är man ska lära ut och efter elevgruppen. Jag har kört lite olika metoder och plockat och varierat alltså efter situationen. Lite av cirkelmodellen arbetar jag med till exempel, men kanske inte alltid i den ordningen. Man har ju alla de här ingredienserna och man kan ju introducera ett arbetsområde med grupparbetet först. Men man slutar väl oftast med det här med att de ska producera själva och det är liksom slutresultatet, men där emellan kan man ju variera.

Lärare 4: Jag tror väl ganska mycket på en kombination av olika metoder. Det är ju så olika efter vilken grupp man har.

Lärare 3 menar att faserna mellan ett och tre i cirkelmodellen kan omväxlas utifrån omständigheter, arbetsområdet och elevgruppen. Detta försämrar alltså inte modellens funktion, utan eleven får med sig kunskaperna fram till det moment som de förväntas utföra uppgiften på ett självständigt sätt. Lärare 4 lyfter vikten av att inte blint låsa sig in på en enda metod, utan kunna våga kombinera för att få fram bästa arbetssättet och anpassa den efter just den elevgrupp man har. Hen menar att metoderna kan anpassas efter elevgruppen, utifrån deras individuella förmågor, nivåer och egenskaper.

En faktor som påverkar lärarnas arbetssätt med att främja interaktionen framkommer tydligt bland informanternas uttalanden, vilken är att man som lärare måste känna sina elever väl och tänka rätt vid gruppuppsättningarna. Lärare 4 och 2 lyfter vikten av lärarens ansvar vid gruppuppsättningarna och utmaningen med att se till att arbetet fungerar på ett sätt, där alla elever bidrar med något och är aktiva. Samtidigt betonar lärare 4 att enligt hans erfarenheter är det så att oavsett hur aktivt en elev bidrar eller inte, främjar ändå själva samtalet och grupparbetet elevens utveckling.

Lärare 4: Man behöver veta, liksom känna sina elever för att uppsättningen av grupperna ska verkligen fungera. Sen kan det vara så att alla inte är aktiva ändå, när man gör arbetet tillsammans på gruppnivå. Så är det ju alltid, någon som lutar sig lite bakåt och låter de andra föra befälet. Men jag tänker att det kanske ger den eleven nått i alla fall om man är aktiv och tänker på vad de gör. Men det är klart att det är en utmaning och få med alla i arbetet så att inte någon eller några tar över och styr, men det är också mitt ansvar att fördela ordet och se till att inte någon tar över.

Lärare 2: Det är ju viktigt med planering och så, att man till exempel ser till att grupperna fungerar och att alla är delaktiga och så. Och det kan ju vara svårt om man inte känner elevgruppen tänker jag, att se till att gruppuppsättningarna fungerar. Ja, det krävs ju tid för det också att man lär känna vilka elever det är man har och deras språknivåer. Det tror jag kan vara en faktor som kan hindra men också att man lyckas om man så att säga känner sina elever väl.

En ytterligare faktor som påverkar arbetet med interaktionen och metoder är återigen tidsbrist, precis som det var med anpassningsarbetet. Lärare 1 och lärare 2 anser att det är den viktigaste aspekten som påverkar hela interaktionsfrämjande arbetet och beskriver tidsfaktorn så här:

Lärare 1: Det kräver ju tid att utforma undervisningar i enlighet med exempelvis cirkelmodellen och jag skulle säga att det är den största utmaningen för oss lärare och för arbetssättet med interaktionen. Det är tidsbrist tyvärr och man kanske inte alltid hinner tänka igenom så noggrant som man egentligen hade önskat och då påverkas ju hur lyckad resultatet blir. Ta bara de didaktiska frågorna och hela reflektionsprocessen liksom. Det är inte alla lärare som hinner med det, men man gör så gott man kan och försöker få eleverna att samtala med varandra och med mig, så att det andraspråket blir starkare och det utvecklar ju även deras kunskaper.

Lärare 2: Ja, tiden är ju den största utmaningen skulle jag säga. Den påverkar jättemycket.

Informanterna anser alltså att tidsbristen påverkar lärarens arbetssätt, genom att den hindrar läraren från att göra en noggrann planering för att skapa goda förutsättningar för eleverna på individnivå och deras interaktion i klassrummet.

5.3. Ett gott klassrumsklimat

Lärarna anser att klassrumsklimatet är en nyckelaspekt för att det andraspråksutvecklande arbetet ska fungera i praktiken. Samtliga lärare uppger att en trygg och tillåtande klassrumsmiljö som präglas av respekt, gynnar elevernas andraspråksutveckling.

Lärare 1: Det är ju viktigt att klassrummet är tillåtande och tryggt, så att eleverna kan känna att de kan säga till mig om de inte förstår något ord eller så, och inte känna sig dumma för det, för vissa tror att de kommer att dumförklaras om de visar att de inte har hängtt med till exempel. Så jag tror att klassrumsklimat som är tryggt, tillåtande och att eleverna visar respekt till varandra, det främjar elevernas andraspråksutveckling och lärande över lag. Sen är det ju jätteviktigt att jag som lärare ger all min uppmärksamhet till eleverna och bryr mig om när de visar sina kunskaper och försöker till exempel genom ögonkontakt se om varje elev hänger med i undervisningen, annars måste jag ju stanna och upprepa, ta upp eventuellt nya ord och så.

Lärare 1 framhäver vikten av effekten som en klassrumsmiljö kan ha på elevernas insatser och deras inre känsla för att uttrycka sig. Hen menar att eleverna behöver visa respekt och omtanke för varandra, så att det ska kännas bra för varje elev att visa det hen behöver ha hjälp med. Ögonkontakt är ett effektivt sätt att hålla koll på eleverna och se till att de har förstått genomgången, vilket är ett sätt som hen menar är gynnsam även för de allra blygaste eleverna, då de blir sedda. Lärare 4 anser att mycket hänger på lärarens roll och förhållningssätt som gör det möjligt att ett gott klassrumsklimat ska kunna skapas och bevaras.

Lärare 4: Sen tror jag att lärarens roll är jätteviktig i hur man bemöter eleverna och vad man skapar för klimat i klassrummet. Och det tror jag är nästan viktigare än elevsammansättningen, för om läraren bemöter eleverna både på individnivå och gruppnivå på ett bra sätt, så blir det ett positivt tillåtande lärandemiljö. Jag brukar ofta betona att det är nu ni ska göra fel, ni får göra fel, vi kan lära oss av felen, för att ni håller på och lär er och utvecklas.

Lärare 4 menar att man som lärare behöver göra det tydligt för eleverna att det är okej att göra fel och att det är så man lär sig. Lärarens förhållningssätt sätter prägel på elevernas beteende och påverkar deras uppfattningar, menar hen och lyfter vikten av ett gott bemötande. Hur läraren behandlar eleverna i och framför klassen, så väl som på individnivå som gruppnivå, har en effekt på deras beteende i klassrummet. Lärare 2 för fram betydelsen av klassrummets klimat i relation till elevernas muntliga interaktion och produktion som är en stor del av skolan.

Lärare 1: Klassrumsmiljön är a och o, särskild för vissa elever. Jag vet att de inte pratar så mycket svenska hemma utanför skolan, med vänner och så och då blir det ingen utveckling. Andraspråksutvecklingen hänger liksom ihop med miljön där lärandet sker. Sen kommer vissa att tappa tron på sig själv, om de dumförklaras när

de uttalar något fel, vilket kan ju hända när man jobbar med ungdomar. Men då gäller det att man hela tiden arbetar för att motverka sådana situationer.

Lärare 1 menar att den sociala interaktionen har en speciell roll för en del elever som inte utmanas muntligt utanför skoltiden, vilket gör klassrummets miljö ännu viktigare för dem. Om klassrummet inte är tillåtande och tryggt, utvecklas då inte elevernas andraspråksutveckling, menar hen. Läraren åsyftar att elevens självkänsla kommer att påverkas på ett negativt sätt, om hen blir generad när hen uttrycker sig. Detta sätter ett stort värde på lärarens hanteringssätt i sådana situationer och hur mycket hen arbetar för att skapa ett gott klassrumsklimat.

Lärare 2: Ja, det är viktigt att det finns en trygghet i klassen så att svenska som andraspråks eleverna kan känna sig trygga i att uttrycka sig och den sociala biten. Den är ju jättejätteviktigt. Kommer de i gång med att utvecklas muntligt, så känns det som att resten kommer ganska snabbt också.

Lärare 2 instämmer med samtliga lärare och betonar genom citatet ovan vikten av den muntliga produktionens roll i elevernas andraspråksutveckling. Hen påpekar hur det muntliga påverkar hela utvecklingen såsom skrivning, vilket understryker vikten av den sociala interaktionen som är bunden till ett gott klassrumsklimat. Lärarna menar att ett gott klassrumsklimat är i sin tur bundet till lärarens förhållningssätt gentemot eleverna, både på gruppnivå och individnivå, vilket sätter ett avtryck på deras beteende i klassrummet. Detta innebär att elevernas bemötande avspeglar lärarnas bemötande och påverkar hela lärandemiljön som är en viktig aspekt i arbetet med den sociala interaktionen. Klassrumsklimatet utgör alltså en faktor som påverkar den sociala interaktionen i undervisningen.

5.4. Stöttning, återkoppling och uppföljning

Ett ytterligare arbetssätt som lärarna anser är mycket gynnsamt för elevens andraspråksutveckling är aktiv stöttning från läraren under elevens lärandeprocess, i form av återkoppling och uppföljning. Samtliga informanter anser att ett formativt arbetssätt synliggör elevernas lärande och sätter deras utveckling i fokus. Lärare 2

uppger att formativt arbetssätt hjälper hen att synliggöra elevernas kunskaper, blicka framåt och fastställa vilka färdigheter eleverna behöver utveckla för nå målet.

Lärare 1: De behöver feedback hela tiden för att de ska se att jag ser att de kan. Jag menar, de behöver veta att jag ser deras utveckling och bryr mig om dem så att de tar till sig och lär sig mer och utvecklas. Sen är det så klart viktigt att man inte bara säger du behöver träna här och sen inte följer upp och checkar av, för då blir eleven bara, nej det är ingen idé. Så uppföljning och kontinuerlig feedback.

Lärare 1 anser att återkoppling är ett sätt att synliggöra elevernas kunskaper och utveckling, samtidigt som eleverna får förstå att man som lärare är mån om deras lärande. Genom återkoppling känner eleven sig sedd anser läraren, men hen lyfter samtidigt upp vikten av uppföljning och menar att eleverna behöver se att man följer hur övandet går framåt och ger respons när utveckling sker.

Lärare 4: Man vill se om utvecklingen gått framåt, hur det ser ut, vad det är vi behöver träna extra på. Det kan vara läsuppgifter eller så behöver man träna mer på att skriva. Det är för att man också ska få indikation på om det här kommer att kunna gå bra.

Lärare 2: Jag arbetar mycket formativt för att se hur de utvecklas och vad de behöver öva på för att nå målet, vilket ger mig massor med underlag på det de behöver stöttning i.

Lärare 4 och lärare 2 menar att det formativa arbetssättet ger dem underlag på elevernas kunskaper och förbättringsområden som de behöver utvecklas på, för att nå lärandemålet. Under processen anser lärare 4 att enskilda samtal är ett bra sätt att ge utförlig återkoppling på hur det går för eleven och vad som behöver förbättras.

Lärare 4: Under lärandeprocessen samlar vi som sagt mycket underlag och sen brukar jag också efter avstämningen vecka 5 ta enskilt samtal med varje elev för att de ska se och förstå, för det kan bli lite svart på vitt. Det kan visa lärandet för dem, nästan ännu mer för dem än för mig, för jag ser ju på andra uppgifter de gör och när vi jobbar och diskuterar i klassen hur mycket de förstår och hänger med också. Men det har känts viktigt att ha de här samtalen som en avstämning i mitten av kursen för att göra plan för hur vi ska fortsätta härifrån. Det ska vara en process under hela kursen så att man har en kommunikation kring hur det går och följer upp hela tiden.

Läraren menar alltså att enskilda samtal är en konkret strategi för läraren att visualisera lärandeprocessen, framför allt för eleven själv. Hen menar också att

lärandesituationen, utvecklingen och målet blir mer tydligt för eleven och även för läraren, vilket underlättar måluppsättningarna för hur eleven ska utvecklas på bästa möjliga sätt. Enskilda samtal i form av återkoppling är något som lärare 3 också tar upp:

Lärare 3: Det är viktigt att lyfta varför de ska lära sig det de gör och ge återkoppling hela tiden. Jag följer ju upp deras lärande genom enskilda samtal, när man hinner. Att liksom lyfta, det här är bra med texten, men det här behöver du jobba vidare med. Till exempel har vi jobbat med referat och då har alla lämnat in ett referat som de har skrivit hemma. Och då gick jag genom dessa och hittade förbättringsområden i alla så att de var tvungna att lämna tillbaka, så att de fick möjlighet att förbättra ett snäpp upp.

Läraren menar att återkoppling och uppföljning är en viktig del av det andraspråksutvecklande arbetet och hen uppger att enskilda samtal är ett bra sätt att konkretisera detta för eleven och för sig själv. Dessutom lyfter hen vikten av att synliggöra syftet med varje arbetsområde, precis som lärare 1 exemplifierar:

Lärare 1: Jag tycker det är så himla viktigt att visa eleverna varför de ska lära sig det man undervisar i, för att då blir uppgiften mer relevant eller vad man ska säga. De förstår då liksom bättre och så klart måste jag som jag sa innan stötta dem hela vägen och se till att de får den hjälp de behöver. Sen är det så klart jätteviktigt också att de inte bedöms hela tiden, utan de ser att man sätter lärandet i fokus och försöker tillgängliggöra material för det. Man kan ju alltid bygga på sitt underlag själv, men eleverna behöver ju också se att deras kunskaper inte sätts i prov hela tiden, utan att man vill att de först ska lära sig och ser till att de gör det.

Lärare 1 lyfter vikten av det formativa arbetssättet för elevers lärande och menar att eleverna behöver förstå att deras färdigheter inte bedöms hela tiden. Det är särskilt viktigt under stötningsprocessen, då elever som egentligen behöver hjälp kan dra sig tillbaka just för att slippa framstå som okunniga framför klassen och läraren. Läraren anser att det formativa arbetssättet som är tidskrävande, har en stor roll i elevernas utveckling, men hen påpekar också att det är viktigt att rätt företeelse är i fokus, det vill säga elevernas lärande. Samtliga lärare anser att det formativa arbetssättet påverkas av tidsfaktorn, precis som elevenpassningen.

5.5. Sammanfattning

Under analysen av informanternas svar har det blivit tydligt att man kan hitta ett antal olika situationer som främjar elevernas andraspråksutveckling och de fyra lärarna anser att *elevanpassning, social interaktion, ett gott klassrumsklimat, stöttning, återkoppling* och *uppföljning* är de mest gynnsamma aspekter att arbeta med. Frågor som denna uppsats avser att besvara är:

Vilka arbetssätt är mest gynnsamma för elevers andraspråkutveckling, enligt fyra svenska som andraspråkslärare?

Det visar sig att samtliga lärare har ett sociokulturellt perspektiv på lärande och anser att arbetssätt som aktiverar elevernas sociala interaktion och framhäver språket är det mest gynnsamma arbetssätt för elevernas andraspråksutveckling. Genrepedagogiken och cirkelmodellen är två metoder som lärarna uppger göra detta, då de anser att dessa metoder främjar elevernas muntliga interaktion i klassrummet och visualiserar språkets mönster som i sin tur gynnar deras andraspråksutveckling. Det formativa arbetssättet är den andra arbetsformen som lärarna uppger är gynnsamt för elevernas andraspråksutveckling, eftersom det sätter fokus på elevernas lärande genom stöttning, återkoppling och uppföljning. Det sista arbetssättet som lärarna uppger är mest gynnsamt visar sig vara arbetet med elevanpassningar som är ett resultat av lärarens reflektion över de didaktiska frågorna vid lektionsplaneringar. Detta arbete är ett sätt att forma undervisningen efter varje elevs individuella behov, erfarenheter och kunskaper som gynnar elevernas andraspråksutveckling. Nästa fråga som uppsatsen söker svar på är:

Vilka faktorer anses påverka dessa arbetssätt, enligt lärarna?

Arbetssätt som bidrar till att öka elevernas sociala interaktion som till exempel cirkelmodellen gör, bottnar i en fungerande elevsammansättning som i sin tur påverkas av ett gott klassrumsklimat. Det är den första faktorn som påverkar lärarens arbetssätt med elevernas muntliga produktion och interaktion. Nästa faktor påverkar dels lärarnas formativa arbetssätt, dels elevanpassningen som görs genom reflektionen över de didaktiska frågorna, vilket är tiden. Samtliga lärare anser att det är tidsbrist

inom yrket och att man inte hinner tänka noggrant kring sin lektionsplanering eller gruppuppställning så som man önskar göra. Dessutom påverkar tidsbristen även lärarens möjlighet till utförligare stöttning, återkoppling och uppföljning av varje elevs individuella lärandeprocess.

Slutsatser som kan dras från denna studie är att arbetssätt som främjar den sociala interaktionen och sätter fokus på språkets form och struktur, såsom cirkelmodellen och genrepdagogen anses göra, är mest gynnsamma för elevers andraspråksutveckling. Likaså är det formativa arbetssättet som bidrar till elevers lärande genom stöttning, återkoppling och uppföljning av deras individuella lärandeprocesser. Elevantpassning är en ytterligare aspekt som genom lärarens självreflektion över de didaktiska frågorna skapar goda förutsättningar för elevers lärande och anses vara ännu ett arbetssätt för elevers andraspråksutveckling. Dessa olika arbetssätt påverkas dels av bristen på tid som lärarna inom yrkeslivet får kämpa med, dels av lärandemiljön och klassrumsklimatet som sätter sin prägel på den sociala interaktionen.

6. Diskussion

Alla fyra lärare uppvisar genom sina resonemang att de har ett sociokulturellt perspektiv på lärandet, vilket har en stor relevans i elevernas andraspråksutveckling. De menar att både den muntliga interaktionen och att sätta språket i centrum är två arbetssätt som utgör nyckeln till att kunna främja elevernas lärande och andraspråksutveckling i skolan. En sådan arbetsmetod som nämns av lärare 1 och 4 är genrepdagikiken och dess språkorientering, där olika genrers språkstruktur tydliggörs för eleverna, vilket också överensstämmer med Holmbergs (2015) studie. Detta och mer annan forskning visar på att genrepdagikiken som arbetssätt skapar faktiskt goda förutsättningar för eleverna i praktiken, samtidigt som det stödjer och inkluderar alla elevers förmågor och behov i lärandeprocessen (a.a., s.20–21, Inbrocevic, 2019, s.20–22, Kuyumcu, 2014, s.17–19). Lärare 2 och 3 anser också på samma sätt om genrepdagikiken och menar att språk är centralt ur ett andraspråksutvecklingsperspektiv, vilket gör att genrepdagikiken blir ett effektivt arbetssätt för läraren att använda sig av i undervisningen.

Samtliga lärare anser att cirkelmodellen är en ytterligare utmärkt arbetsmetod som bidrar till att succesivt utveckla elevernas kunskaper. Var och en av lärarna lyfter fram cirkelmodellens pedagogiska faser som en explicit och andraspråksutvecklande arbetsmetod som aktiverar eleverna som resurser för varandra i deras lärandeprocesser. Detta kongruerar med cirkelmodellens syfte som går ut på att stärka och utveckla elevers kunskaper om språket, skapa en medvetenhet kring olika mönster i de olika genrerna samt göra dem delaktiga i sitt eget lärande (Lind, 2016, s.79–82, Inbrocevic, 2019, s.20–22). Forskningen visar att modellen bygger på att utveckla elevernas lärande som görs genom bland annat en tydlig och pedagogisk arbetsform med social interaktion i centrum. Detta är tidskrävande för lärare, men gynnsam för elevers lärande och andraspråksutveckling (Nashed, 2018, s.19–21, Lind, 2016, s.79–82, Kuyumcu, 2013, s.13–17).

Alla fyra lärarnas resonemang kan beskrivas på ett likartat sätt, nämligen att genom modellen synliggörs viktiga aspekter för eleverna som stödjer deras

lärandeutveckling. Lärarna menar att modellens första tre faser syftar till att stötta eleverna genom modellering och olika arbetssätt, ända fram till den sista fasen då eleven förväntas och kan utföra uppgiften självständigt. Lärare 4 anser dock inte att man behöver följa de första tre faserna i samma ordning som modellen går ut på, utan hen menar att hen anpassar faserna och växlar mellan dem. Hen anser att effekten blir detsamma, eftersom elever får det stödet och aktiviteterna som utvecklar deras lärande fram tills momentet de ska utföra uppgiften själva. Lärare 3 anser också att man inte behöver följa en metod helt och hållet som den är formad, utan hen menar liksom lärare 4 att man behöver anpassa den efter situationen och elevgruppen. Lärare 4 uppger att cirkelmodellen är en tacksam metod att använda sig av och variera mellan de olika faserna, eftersom slutligen kommer eleverna få med sig de kunskaper och input från sina klasskamrater som de skulle fått genom lärarens uppföljning av faserna i den ordning som cirkelmodellen är utformad.

Cirkelmodellen visar sig vara en omtyckt modell bland lärarna, eftersom den är så pass pedagogisk och upprätthåller ett sociokulturellt uppförande, men trots de positiva infallsvinklarna anser lärare 1 och 2 att cirkelmodellen och dess olika faser är tidkrävande att utforma lektioner efter. Detta, enligt forskning är en stor faktor som har en betydande effekt på modellens användning i praktiken (Nashed, 2018, s.20–21, Kuyumcus, 2013, s.13–17, Inbrocevis, 2019, s.20–22). Lärare 1 syftar genom sina resonemang på att tiden har en stor inverkan på hens val av arbetssätt och lektionsplanering, eftersom den är otillräcklig inom yrket och arbetsuppgifterna som en lärare behöver utföra är för många. Detta kan också bidra till en mindre tillämpning av pedagogisk undervisningsform i skolan (Nashed, 2018, s.20–21).

Att sätta eleven i centrum visar sig vara ett viktigt förhållningssätt bland samtliga lärare som har deltagit i denna studie och ett sätt att lyckas med detta är genom reflektionen över de didaktiska frågorna anser lärare 1 och 2. Dessa lärare menar att de didaktiska frågorna har en stor betydelse i att lyckas med anpassningen efter lektionerna och påverkar i sin tur elevernas lärande och andraspråkutveckling. Lärarna menar att de didaktiska frågorna gör att läraren kan inta ett elevperspektiv och på så sätt anpassa sin undervisning efter eleverna, både på gruppnivå och

individnivå. På det sättet kan läraren motivera sina elever genom att anpassa undervisningen på ett sätt, där varje elev får goda förutsättningar att utvecklas i sitt lärande. Naturligtvis anser lärarna också att stöttning, uppföljning och återkoppling är viktiga aspekter som väger in i elevers lärandeutveckling som går hand i hand med lärarens anpassning av undervisningen.

Forskning visar att det formativa arbetet ger eleverna en tydlig bild av vad som förväntas av dem och hur de tar sig dit, vilket är ett stort stöd för elevernas lärande (Blomström och Wennerberg, 2018, s.1–6, Vollbrecht 2019, s.16–19). Samtliga lärare anser likaså och menar att ett formativt arbetssätt skapar en tydligt elevfokus i planeringen och klassrummet som stödjer elevers lärande och andraspråksutveckling. Lärarna sätter stor vikt vid det formativa arbetssättet och genom kontinuerlig feedback, respons och uppföljning försöker de synliggöra elevers utveckling och individuella behov för att nå målet – både för eleven själv och för läraren som blir ännu tydligare. Lärare 1 lyfter vikten av att få ta till sig kunskaper, få stöd och respons samt vägledning innan man blir bedömd som elev, vilket framhäver vikten av lärarens formativa arbetssätt.

Samtliga lärare anser att stöttning, återkoppling och feedback från läraren har en stor roll i elevernas lärande och andraspråksutveckling, vilket stöds av forskningen. Ett formativt arbetssätt är till för att motivera eleverna, vägleda dem och skapa ett meningsfullt lärande som stödjer elevers andraspråksutveckling (Boström & Wennerberg, 2018, s.4–12). Lärare 3 och 4 lyfter särskilt upp de enskilda utvecklingssamtalen som den mest effektiva återkopplingsmetoden, eftersom dessa sätter eleven i fokus och skapar en medvetenhet kring elevens kunskaper, var hen befinner sig i processen och vad hen behöver arbeta mer med för att utvecklas ytterligare och nå målet. Lärare 4 anser att de enskilda samtalen och återkopplingen oavsett form är viktigare för eleven än läraren, eftersom läraren ser i uppgifter och i klassrumsdiskussioner hur mycket eleven kan och var hen befinner sig i sin kunskapsutveckling, medan för eleven kan det bli tydligt först när hen får återkoppling. När andraspråks elever får en skriftlig respons respektive återkoppling är det ännu viktigare att läraren har ett uppföljningssamtal med eleven för att se om

eleven har förstått kommentarerna samt om eleven har några frågor (a.a., s.5–9). Lärare 1 nämner att återkopplingen är både stöttande och ger verktyg till eleven som de behöver för att nå målet i sin andraspråksutveckling. Blomström och Wennerberg (a.a., s.4–12) anger att respons ska fungera som ett stöd och bidra med olika verktyg respektive strategier som eleven ska kunna använda under utvecklingen och lärandet. Lärare 1 nämner även att det enskilda samtalet mellan elev och lärare visar eleven att hens lärandeutveckling är i centrum, vilket synliggör för eleven att läraren bryr sig om hen och hens anspråksutveckling.

Vollbrecht (2019, s.16–21) anger att se varandra som en läranderesurs är en viktig strategi i elevers andraspråksutveckling, vilket lärare 3 och 4 också nämner. Lärarna menar att undervisningen blir mer anpassad utifrån gruppen om eleverna aktivt får diskutera och ta hjälp och stöd av varandra. Samtliga lärare tar även upp att nyckeln till en god lärandemiljö är ett tillåtande och tryggt klassrum där eleverna inte känner sig dumförklarade om de inte hänger med. Lärare 2 lägger stor vikt vid att andraspråks elever måste känna sig trygga i klassrumsmiljön för att våga uttrycka sig och kunna utvecklas i språket. Enligt Blomström och Wennerberg (2018, s.9) bör eleverna ha ett respektfullt och stöttande förhållningssätt för att respons ska ha en främjande effekt i lärandet. Det är också viktigt att läraren ha en tydlig lärarroll i befämjandet av god lärandemiljö i klassrummet och planerar undervisningen väl.

Avslutningsvis visar studien att interaktionsfrämjande aktiviteter anses enligt informanterna ha en stor roll och effekt på elevernas andraspråksutveckling. Även modellering genom att sätta språket i centrum anses vara viktigt att arbeta med för att gynna elevernas andraspråksutveckling. Dessa stöds av forskningen och anses vara centrala i de olika arbetssätten som lärarna anser vara mest gynnsamma i syfte att utveckla elevernas andraspråk i praktiken. Likaså visar studien på att det formativa arbetssättet är minst lika gynnsamt för elevernas andraspråksutveckling som lärare behöver arbeta med på olika sätt, men samtliga arbetssätten påverkas av två faktorer. Det första visar sig vara tiden som påverkar lärarnas formativa arbetssätt och elevanpassning och det andra är klassrumsklimatet som påverkar den sociala interaktionen.

6.1. Förslag på vidare forskning

Denna uppsats har främst fokuserat på de mest gynnsamma arbetssätt som lärarna anser är effektiva att arbeta med för att stötta elevernas andraspråksutveckling. Vilka faktorer som lärarna anser påverka dessa arbetssätt har varit det andra intresseområde att få reda på, men som förslag på vidare forskning hade det varit intressant att fördjupa sig på *hur* dessa faktorer påverkar lärarnas arbetssätt i vardagen. Detta skulle kunna genomföras med hjälp av bland annat observationer och flera lärarresonemang. Ett annat förslag på vidare forskning skulle kunna vara en ytterligare undersökning på vilka typer av interaktionsfrämjande aktiviteter lärare använder sig av i undervisningen för att stötta elevers andraspråksutveckling.

Litteraturförteckning

- Abrahamsson, N., & Bylund, E. (2012). Andraspråksinläring och förstaspråksutveckling i en andraspråkskontext. I K. Hyltenstam, M. Axelsson, & I. Lindberg (Red.). *Flerspråkighet: en forskningsöversikt. Vetenskapsrådets rapportserie 2012:5*. Stockholm: Vetenskapsrådet, 153–246. Hämtad 2022-01-31 från: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25ac6/1529480531679/Flerspraakighet_VR_2012.pdf
- Axelsson, M., & Magnusson, U. (2012). Forskning om flerspråkighet och kunskapsutveckling under skolåren. I K. Hyltenstam, N. Abrahamsson, & I. Lindberg (Red.). *Flerspråkighet: en forskningsöversikt. Vetenskapsrådets rapportserie 2012:5*. Stockholm: Vetenskapsrådet, 247–367. Hämtad 2022-01-31 från: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25ac6/1529480531679/Flerspraakighet_VR_2012.pdf
- Blomström, V., & Wennerberg, J. (2018). *Responsstrategier och verktyg*. Hämtad 2022-02-15 från: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1244567/FULLTEXT01.pdf>
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Andra upplagan. Malmö: Liber.
- Gibbons, P. (2019). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. (5. uppl.). Lund: Studentlitteratur
- Inbrocevic, H. (2019). *Elevernas förkunskaper är i fokus: En studie om lärares uppfattningar kring cirkelmodellens utjämnade funktioner i svenska som andraspråksundervisning*. [Examenarbete]. Hämtad 2022-02-08 från <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1337045/FULLTEXT01.pdf>
- Holmberg, M. (2015). *Att implementera genrep pedagogik i undervisningen av andraspråks elever*. [Examenarbete]. Hämtad 2022-01-24 från <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:900028/FULLTEXT01.pdf>
- Holmberg, P. (2010). Text, språk och lärande introduktion till genrep pedagogik. I M. Olofsson (red.) Symposium 2009 – *Genrer och funktionellt språk i teori och praktik* [s. 13–27]. Stockholm: Stockholms universitets förlag.

- Hyltenstam, K., & Milani, T-M. (2012). Flerspråkighetens sociopolitiska och sociokulturella ramar. I N. Abrahamsson, M. Axelsson, & I. Lindberg (Red.). *Flerspråkighet: en forskningsöversikt. Vetenskapsrådets rapportserie 2012:5*. Stockholm: Vetenskapsrådet, 17–152. Hämtad 2022-01-31 från: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25ac6/1529480531679/Flerspråkighet_VR_2012.pdf
- Håkansson, G. (2013). Utveckling och variation – en tillämpning av processbarhetsteorin på svenskt inlärarespråk. I Hyltenstam, K & Lindberg, I. (Red.). *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur AB. S. 151–167.
- Kuyumcu, E. (2013). *Genrebaserad undervisning som pedagogiskt utvecklingsarbete*. Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikelnummer 3/2013. Hämtad 2022-01-21 från https://www.skolporten.se/app/uploads/2013/05/Undervisning_Larande_nr3_2013.pdf
- Lind, E. (2016) Genrepedagogik. I E. Bergh Nestlog & D. Fristedt (Red.), *Språk i alla ämnen för alla elever: forskning och beprövad erfarenhet* (s. 77–82). Växjö: Linnaeus University Press
- Lindberg, I., & Sandwall, K. (2012). Samhälls- och undervisningsperspektiv på svenska som andraspråk för vuxna invandrare. I K. Hyltenstam, N. Abrahamsson, & M. Axelsson (Red.). *Flerspråkighet: en forskningsöversikt. Vetenskapsrådets rapportserie 2012:5*. Stockholm: Vetenskapsrådet, 368–502. Hämtad 2022-01-31 från: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25ac6/1529480531679/Flerspråkighet_VR_2012.pdf
- Läraryrket. (2015). *Cirkelmodellen engagerar och utvecklar elevernas språk*. Hämtad 2022-01-27 från: <https://www.lararforbundet.se/bloggar/forstelararbloggen/cirkelmodellen-engagerar-och-utvecklar-elevernas-sprak>
- Maguire, Moira & Delahunt, Brid. (2017). Doing a thematic analysis: A practical, step-by-step guide for learning and teaching scholars. *AISHE-J: The All-Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 9, 3.

- Nashed, H. H. (2018). *Genrepedagogik i skolutvecklingsarbetet: Om förutsättningar för att skapa tillgängliga lärmiljöer*. [Examensarbete]. Hämtad 2022-01-23 från <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1492054/FULLTEXT01.pdf>
- Olofsson, M., & Sjöqvist, L. (2013) Bedömning i svenska som andraspråk. I Hyltenstam, K & Lindberg, I. (Red.). *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur AB. S. 685–723.
- SFS 2010:800. Skollagen. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad 2020-09-20 från: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Skolverket (2020). Rätt till modersmålsundervisning. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2022-01-31 från <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/ratt-till-modersmalsundervisning>
- Skolverket (2019). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Stockholm: Skolverket. Reviderad. Hämtad 2022-01-25 från: <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>
- Skolverket. (2018). Svenska som andraspråk i praktiken: *En intervjustudie om hur skolor arbetar med svenska som andraspråk i årskurs 7–9*. (Rapport 470). Stockholm: Skolverket. Hämtad 2022-01-31 från: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d393/1553967978798/pdf395>
- Skolverket (2012a). *Greppa språket: ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. (2. uppl.) Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2012b). Få syn på språket: ett kommentarmaterial om språk- och kunskapsutveckling i alla skolformer, verksamheter och ämnen. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011a). *Läroplan för gymnasieskolan: Gy11*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011b) *Ämne – Svenska som andraspråk*. Hämtad 2022-01-24 från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DSVA%26lang%3Dsv%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa92a3>

Skolforskningsinstitutet. (2018). *Feedback i skrivundervisningen*.

<https://www.skolfi.se/forskningssammanstallningar/publicerade-systematiskaoversikter/feedback-i-skrivundervisningen>

Skolverket. (2011c). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska som andraspråk*.

https://www.skolverket.se/download/18.6011fe501629fd150a28957/1530188078458/Kommentarmaterial_gymnasieskolan_svenskasomandrasprak.pdf

Skolverket (2002) *Flera språk - fler möjligheter. Utveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisningen*. Skolverkets rapport 228. Stockholm: Skolverket.

Hämtad 2020-09-20 från:

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a654b8b/1553957977206/pdf1113.pdf>

Vollbrecht, N. (2019). *"Känslan att inte bli bedömd": En studie om tre svenska som andraspråkslärares arbete med formativ bedömning*. Hämtad 2022-02-07 från:

<https://www.divaportal.org/smash/get/diva2:1360518/FULLTEXT01.pdf>

Bilagor

1. Samtyckesblankett

Hej!

Vi heter Cejna Demirsoy och Sophie Aleke och vi genomför en undersökning för vårt examensarbete som handlar om metoder som SVA lärare använder sig av i arbetet med andraspråksutveckling. Syftet med denna intervjuundersökning är att få kunskap om hur SVA lärare arbetar för att gynna språkutvecklingsprocessen hos andraspråkslever. Studiens resultat ska förhoppningsvis bidra med ny kunskap om hur andraspråksutvecklande metoder tillämpas i praktiken. Därför skulle vi vilja intervjua dig och ta del av ditt resonemang som är mycket viktigt och värdefullt.

Deltagandet är frivilligt och vi tror att intervjun kommer att vara i ca 20 till 40 minuter. På grund av rådande pandemin kommer intervjun ske digitalt via Zoom eller genom en annan plattform och intervjun kommer att äga rum vid en tid som passar dig bäst. Intervjun kommer att spelas in och kan avbrytas när som helst om du skulle önska det. Vid intervjutillfället kommer vi att ta hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer och all data som samlas in inom ramen för studien kommer att behandlas konfidentiellt. All data kommer endast att användas i vårt examensarbete, där alla namn kommer att avidentifieras i transkriptionerna. Det innebär att din identitet kommer att vara helt anonym. Om du har några frågor gällande studien eller din medverkan, är du alltid välkommen att kontakta oss. Kontakta oss snarast om ni har möjlighet att delta.

Med vänliga hälsningar,
Cejna Demirsoy och Sophie Aleke

Kontaktinformation

Cejna Demirsoy
cejna.demirsoy@student.hv.se

Sophie Aleke
sophie.aleke@student.hv.se

Samtycke

- JA** Genom att kryssa '**Ja**' och skriva under ger jag mitt samtycke till deltagande i forskningsstudien om SVA lärares andraspråksutvecklande metoder. Jag har tagit del av informationen och känner till hur studien kommer att gå till.
- NEJ** Genom att kryssa '**Nej**' och skriva under ger jag inte mitt samtycke till deltagande i forskningsstudien om SVA lärares andraspråksutvecklande metoder.

Namn _____

Ort och datum _____

2. Intervjuguide

Läroarbakgrund/arbetsituation

Kan du berätta om din läroarbakgrund?

Vilka erfarenheter har du av att arbeta med andraspråks elever?

Hur har din läroarb utbildning förberett dig på att undervisa andraspråks elever?

Hur många elever har du i din klass?

Andraspråkutvecklingsarbetet

Vad upplever du är den största utmaningen gällande utvecklingen av elevers andraspråk?

På vilket sätt tar du hänsyn till elevers andraspråkutveckling, när du planerar din SVA undervisning?

Hur anpassar du konkret din undervisning efter andraspråks elevers språkutveckling?

Hur bedömer du elevernas språkutveckling?

Hur ser du på det formativa arbetsättet?

Hur följer du upp elevernas språkutveckling?

Vilka klassrumssituationer anser du är stöttande för elevers andraspråkutveckling?

Andraspråkutvecklande situationer

Vilka situationer upplever du är gynnsamma eller begränsade för språkutveckling?

Vilka arbetsätt anser du enligt din erfarenhet är mest gynnsamma för elevers andraspråkutveckling? Motivera.

Vad tycker du är den mest effektivaste arbetsätt? Motivera.

Finns det faktorer som främjar dessa arbetsätt?

Mindre effektiva arbetsätt för andraspråkutveckling

Vilka arbetsätt anser du enligt din erfarenhet är mindre effektiva? Motivera och ge exempel.

Finns det faktorer som väger in och hindrar andraspråkutveckling gällande dessa arbetsätt?