



GÖTEBORGS UNIVERSITET

## Alfabetiseringsundervisning

Hur går det till, och hur förhåller den sig till deltagarnas erfarenheter?

Sarah Bergström

Kurs: LAU395

Handledare: Lilian Nygren-Junkin

Examinator: Lena Rogström

Rapportnummer: HT11- 1170- 05

## Abstract

### Examensarbete inom lärarutbildningen

**Titel:** Alfabetiseringsundervisning - Hur går det till, och hur förhåller den sig till deltagarnas erfarenheter?

**Författare:** Sarah Bergström

**Termin och år:** HT 2011

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Lilian Nygren-Junkin

**Examinator:** Lena Rogström

**Rapportnummer:** HT11- 1170- 05

**Nyckelord:** Alfabetisering, svenska som andraspråk, den utvidgade modellen, erfarenheter, kunskaper, respekt, användbarhet, delaktighet, medansvar

### Sammanfattning

Syftet med studien är att ta reda på hur alfabetiseringsundervisning förhåller sig till vetenskapliga metoder om alfabetisering. De forskningsfrågor studien utgår från är ”vilka metoder och arbetssätt använder lärarna i alfabetiseringsundervisningen?” och ”utgår lärarnas undervisning från den utvidgade modellen, isåfall hur?”. Frågorna har besvarats genom kvalitativa intervjuer med fyra lärare som undervisar i alfabetisering. Materialet har sedan analyserats och kategoriserats i olika avsnitt beroende på hur det relaterar till den utvidgade modellen. Lärarnas svar har jämförts med varandra, med relevant tidigare forskning och utifrån den sociokulturella teorin.

Jag har kommit fram till att lärare använder både Bottom-up metoden och Top-down-metoden vid alfabetisering. Några av lärarna använder en metod vid läs- och skrivinläringen och några av dem använder flera metoder. Lärarna relaterar sin undervisning till deltagarnas erfarenheter, kunskaper, språkliga färdigheter, behov och intressen i olika grad och på olika sätt. Detta kan exempelvis ske genom temaarbete och studiebesök. Tre av lärarna tar reda på deltagarnas erfarenheter och resurser på introduktionssamtalen. En av lärarna menar att deltagarnas erfarenheter och resurser kommer upp i undervisningen.

Att lärare ska arbeta med deltagarnas språkkunskaper, yrkeserfarenheter, intressen och behov som utgångspunkt är något som framgår av styrdokumentet för Sf. Dessutom visar tidigare forskning (se Franker 2004) att framgångsrik alfabetiseringsundervisning bör utgå från deltagarnas erfarenheter, kunskaper och resurser och relatera till deltagarnas vardag. Det är också viktigt att låta deltagarna vara delaktiga och ha medansvar i undervisningen och ha respekt för deltagarna, samt att genomföra undervisning som är meningsfull och användbar för dem. Lärarna i undersökningen arbetar totalt sett bra med detta, men ingen av lärarna arbetar helt med alla dessa punkter, vilket vore bra då det gynnar deltagarnas läs- och skrivinläring.

# Innehållsförteckning

1. Inledning .....	4
2. Syfte och forskningsfrågor.....	5
3. Bakgrund.....	5
3.1 Sfi.....	5
3.1.1 Utvärdering av Sfi.....	5
3.1.2 Styrdokument inom Sfi.....	6
3.2 Litteracitet.....	6
4. Teori och tidigare forskning.....	7
4.1 Sociokulturell teori och alfabetiseringsundervisning .....	7
4.2 Olika förhållande till skriftspråket.....	9
4.3 Läs- och skrivinläring .....	10
4.4 Deltagarsamtal .....	11
4.5 Sammanfattning av bakgrund och tidigare forskning.....	11
5. Metod .....	12
5.1 Material och bearbetning .....	13
5.2 Metoddiskussion.....	13
6. Resultat .....	14
6.1 Presentation av lärarna och verksamheterna .....	14
6.1.1 Anna och hennes verksamhet.....	14
6.1.2 Beatrice och hennes verksamhet.....	15
6.1.3 Cecilia och hennes verksamhet.....	15
6.1.4 Disa och hennes verksamhet.....	16
6.2 Vilka metoder och arbetssätt använder lärarna i alfabetiseringsundervisningen?.....	17
6.2.1 Anna.....	17
6.2.1 Beatrice .....	18
6.2.3 Cecilia .....	19
6.2.4 Disa .....	21
6.3 Undervisningen i förhållande till den utvidgade modellen .....	23
6.3.1 Anna.....	23
6.3.2 Beatrice .....	23
6.3.3 Cecilia .....	24

6.3.4 Disa .....	26
7. Analys .....	27
7.1 Metoder vid läs- och skrivinlärning.....	27
7.2 Meningsfullhet och användbarhet .....	28
7.3 Delaktighet och ansvar .....	29
7.4 Erfarenheter och kunskaper .....	30
7.5 Ömsesidig respekt och levande dialog .....	32
7.5 Deltagarnas språkkunskaper .....	32
8. Sammanfattning och diskussion .....	33
8.1 Sammanfattning.....	33
8.2 Diskussion .....	34
8.3 Förslag till vidare forskning .....	36
9. Referenslista.....	37
Bilaga: Intervjumall.....	38

# 1. Inledning

Alfabetiseringsundervisning handlar om att lära vuxna inlärare läsa och skriva (Franker 2004:675). Att lära sig läsa och skriva på ett andraspråk samtidigt som man lär sig språket i fråga är en mycket komplex uppgift. Denna uppgift ställs deltagare i alfabetiseringsundervisning inför. Deltagarnas läs- och skrivinläring ska alltså ske på ett annat språk än deltagarnas modersmål, samtidigt som de lär sig förstå och tala språket i fråga. Tillsammans ska lärare och deltagare skapa en undervisningssituation där läs- och skrivundervisningen blir så gynnsam som möjligt för deltagarna.

Det finns olika metoder att utgå från vid läs- och skrivinläring, exempelvis Top-down metoden och Bottom-up metoden. Min undersökning handlar dels om vilken metod lärarna använder i alfabetiseringsundervisningen och dels om hur deltagarnas erfarenheter och resurser tas tillvara i alfabetiseringsundervisningen. Forskning kring alfabetisering (se exempelvis Franker 2004:700-702) visar nämligen att framgångsrik alfabetiseringsundervisning utgår från en utvidgad modell av alfabetiseringsundervisning, där de resurser deltagarna har i form av erfarenheter och kunskap tillvaratas. Undervisningen ska också knyta an till deltagarnas vardag och deltagarna ska vara delaktiga och ha ett medansvar i undervisningen. Dessutom bör det finnas en ömsesidig respekt mellan lärare och deltagare och undervisningen bör vara meningsfull och användbar för deltagarna. I en granskning av Sfi-utbildning runt om i landet, genomförd av Skolinspektionen (2011:10-11), framkommer dock att deltagarnas erfarenheter och behov inte alltid styr undervisningen, trots att det framgår i styrdokument för Sfi att utgångspunkterna för utbildningen och lärandet ska vara deltagarnas ”utbildningsbakgrund, språkkunskaper, yrkeserfarenheter samt deras intressen och behov” (Skolverket 2011:3). I och med att deltagarnas resurser bör vara mycket centrala i alfabetiseringsundervisning handlar min uppsats om hur alfabetiseringsundervisning förhåller sig till vetenskapliga metoder om alfabetisering.

Sverige är ett mycket skriftspråksorienterat land, där man behöver kunna läsa och skriva som en elev som slutat mellanstadiet för att klara att använda sig av läsning och skrivning i aktiviteter i samhället (UNESCO 2001:11, Nationalencyklopedin 2011, Kuyumcu 1993:147-148). Det ställs alltså höga krav på läs- och skrivkunnigheten i Sverige. Jag tycker att det är intressant att undersöka ovan nämnda aspekter av alfabetiseringsundervisningen, då jag gärna vill arbeta med analfabeter. I och med det vill jag att min, och även andras, undervisning ska bidra till framgångsrik alfabetisering.

## 2. Syfte och forskningsfrågor

Utifrån tidigare forskning genomförd av Franker (2004) är det tydligt att deltagarnas resurser, i form av erfarenheter, kunskaper och vardag ska finnas med i undervisningen, i enlighet med Frankers tanke om den utvidgade modellen. Undersökningens syfte är således att ta reda på hur alfabetiseringsundervisning förhåller sig till vetenskapliga metoder om alfabetisering. De forskningsfrågor studien utgår från är:

- Vilka metoder och arbetssätt använder lärarna i alfabetiseringsundervisningen?
- Utgår lärarnas undervisning från den utvidgade modellen, isåfall hur?

## 3. Bakgrund

### 3.1 Sfi

Sfi, svenskundervisning för invandrare, syftar till att vuxna invandrare ska få grundläggande kunskaper i svenska. Utbildningen ska ge de deltagande möjlighet att ”utifrån sina olika förutsättningar, behov och personliga mål, utveckla förmåga att kommunicera muntligt och skriftligt på svenska” (Skolinspektionen 2011:9). Sfi är alltså en individuellt anpassad utbildning som syftar till att deltagarna ska lära sig kommunicera både i tal och i skrift på svenska. Detta innebär att en deltagare som ”inte är funktionellt litterat eller har ett annat skriftsystem än det latinska alfabetet ska få läs- och skrivundervisning inom ramen för Sfi” (Skolverket 2009:2). Alfabetiseringsundervisningen ska ske parallellt med den övriga Sfi-undervisningen (Skolverket 2011:3). De som deltar i Sfi-utbildning kallas i uppsatsen härnäst för deltagare.

Organisationen kring alfabetiseringsundervisning kan gå till på olika sätt i olika verksamheter. I vissa verksamheter sker alfabetisering för deltagare som inte kan läsa och skriva på sitt modersmål i en grupp utanför den övriga undervisningen i svenska. Andra verksamheter har alfabetisering i den grupp som kan minst svenska, där således både deltagare som kan läsa på sitt modersmål och analfabeter läser tillsammans. I alfabetiseringsundervisningen lär sig även deltagare som kan läsa på sitt modersmål att läsa på svenska. I min undersökning förekommer olika sätt att organisera alfabetiseringsundervisningen. Samtliga dessa sätt att organisera undervisningen kallar jag i min uppsats för alfabetiseringsundervisning.

Inom Sfi finns tre studievägar, vilka deltagarna delas in i beroende på tidigare skolgång. Vuxna med ingen eller kort skolbakgrund går studieväg 1. I studieväg 2 går personer som har gått lite längre i skolan och i studieväg 3 går personer med lång utbildning bakom sig. Det är kommunernas ansvar att alla personer som har rätt till Sfi-utbildning erbjuds sådan utbildning (Skolinspektionen 2011:6,9).

#### *3.1.1 Utvärdering av Sfi*

Vid en granskning gjord av Skolinspektionen (2011:10-11) framkom att undervisningen inom Sfi inte individanpassas tillräckligt, trots att utbildningen riktar sig till människor med olika bakgrund och förutsättningar. Utbildningen behöver också förbättra arbetet med individuell

kartläggning och studieplanering, och stärka uppföljningsarbete och utvecklingsarbete. Genom de individuella kartläggningarna ska lärarna ta reda på deltagarnas tidigare skolgång och arbetslivserfarenheter. Dessutom ska deltagarnas övriga tidigare erfarenheter och behov och nuvarande erfarenheter, så som intressen och familjesituation kartläggas. Deltagarnas erfarenheter och behov som framkommer i kartläggningen ska sedan styra undervisningen.

Kartläggningen ska också ligga till grund för upprättandet av individuella studieplaner. I en kommentardel som Skolverket skrivit till kursplanen för Svenskundervisning för invandrare (2011:2-3) framgår att utbildningen ska planeras tillsammans med deltagaren, och att individuella studieplaner kan vara en hjälp vid planeringen. Skolinspektionens granskning visar att det ofta finns studieplaner, men att dessa inte styr undervisningen. I Skolinspektionens granskning (2011:13) står det dock tydligt att varje individs kompetens i form av värdefulla kunskaper och erfarenheter bör tas tillvara och påverka utbildningen.

### **3.1.2 Styrdokument inom Sfi**

I kursplanen framgår att undervisningen ska ”anpassas till elevens intressen, erfarenheter, allsidiga kunskaper och långsiktiga mål.” (Skolverket 2009:2). Undervisningen ska alltså anpassas efter deltagarnas erfarenheter och resurser. Det finns även mer stöd till att knyta an till deltagarnas erfarenheter i undervisningen enligt styrdokument för Sfi. Detta framgår i Skolverkets kommentarer till kursplanen för Svenskundervisning för invandrare (Sfi):

Utgångspunkter för utbildningen och lärandet är elevernas utbildningsbakgrund, språkkunskaper, yrkeserfarenheter samt deras intressen och behov. Utbildningen i svenska kan med fördel kopplas till deltagarnas erfarenheter och t.ex. ha en viss yrkesinriktning. Många elever har yrkeskunskaper och erfarenheter från hemlandet. Att kunna redogöra för dessa och förstå hur de kan praktiseras och tillämpas i det svenska samhället gör att kunskaper och erfarenheter snabbare kan tas tillvara i arbetslivet i yrkesituationer som är relevanta för individen. (Skolverket 2011:3)

Att ta tillvara på deltagarnas tidigare erfarenheter, från exempelvis arbetslivet lyfts alltså fram i kommentarerna om kursplanen i Sfi. Dessutom framgår att reflektion kring likheter och skillnader mellan deltagarnas tidigare erfarenheter om språk och kultur och erfarenheter i Sverige ska finnas med i utbildningen:

Förmåga att reflektera över likheter och skillnader mellan egna erfarenheter av språk och kulturer och det svenska språket och de kulturer som eleverna möter i Sverige ingår i utbildningen och bidrar till förståelse av kulturella olikheter och därmed till interkulturell kompetens (Skolverket 2011:4).

Att deltagarnas tidigare erfarenheter ska vara en del av utbildningen framgår således tydligt utifrån Skolverkets kommentarer om kursplanen för Sfi.

### **3.2 Litteracitet**

Alfabetisering innebär att lära någon att läsa och skriva (Franker 2004:675). I denna uppsats ligger mer fokus på läsinlärning än på skrivinlärning, men alfabetisering handlar således både om att lära sig läsa och skriva. Litteracitet handlar om ett vidare perspektiv på läsning och skrivning än att bara läsa och skriva. Detta skriver Franker (2011:687) och Barton (2007:19) om. Franker skriver att litteracitet, förutom läsning och skrivning även innebär

grundläggande färdigheter i matematik, att kunna använda olika former av formellt, muntligt språk, samt att praktiskt kunna använda sina kunskaper i läsning, skrivning och matematik.

UNESCO (2001:11) har tagit fram en definition av litteracitet, där litteracitet delas upp i två delar, *baslitteracitet* och *funktionell litteracitet*. Enligt denna definition är baslitteracitet att kunna läsa och skriva en enkel text om sitt vardagliga liv. Funktionell litteracitet handlar, förutom kraven för baslitteracitet, även om att kunna använda sig av läsning och skrivning i aktiviteter i samhället. Vad det innebär att vara funktionellt litterat beror alltså på hur läsning och skrivning används i det samhälle där vi bor. Funktionell analfabetism i Sverige definieras, enligt Nationalencyklopedin (2011), som ”läsförmåga som ligger under genomsnittet för en elev vid avslutningen av grundskolans mellanstadium”. För att kunna använda sig av läsning och skrivning i aktiviteter i Sverige krävs alltså att man kan läsa och skriva som en elev som har gått sex år i skolan.

Franker (2011:680-681) och Williams och Snipper (1990:6-12) skriver att det förutom baslitteracitet och funktionell litteracitet finns *kulturell litteracitet* och *kritisk litteracitet*. Kulturell litteracitet innebär att texten inte finns i ett vakuum. Texten finns i en kultur där kunskap om exempelvis normer för hur man beter sig eller hur man använder språket i ett samhälle finns. Textens innebörd påverkas således av vem läsaren är. Kritisk litteracitet innebär läsning och skrivning som handlar om att kritiskt undersöka texters språk och innehåll för att exempelvis finna dolda budskap. Begreppet litteracitet inbegriper även tolkning av bilder och visuella medier. Denna form av litteracitet kallas *visuell litteracitet*.

## 4. Teori och tidigare forskning

### 4.1 Sociokulturell teori och alfabetiseringsundervisning

Dysthe (2011) skriver att språk, kommunikation och samspel är mycket centrala för lärande i den sociokulturella teorin. Det är genom språket vi förstår och tänker. Det är också genom språket vi förmedlar våra erfarenheter till andra. Genom att vi kommunicerar kan individuella och kollektiva erfarenheter bindas samman. Vi använder sedan de erfarenheter, kunskaper och färdigheter vi har för att förstå nya situationer (Dysthe 2011:5, 31, 135).

Enligt det sociokulturella perspektivet finns kunskaper, insikter, och färdigheter nämligen inte bara i den lärandes huvud (Säljö 2000:119-120). Säljö skriver att vi med hjälp av vad vi kan sedan tidigare har chans att appropriera kunskaper från människor runt omkring oss i olika samspelssituationer. Även Dysthe skriver att det är i samverkan med andra vi lär oss. Hon skriver att ”kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext” (Dyste 2011:41). Vidare skriver hon att den fysiska kontext där en person lär sig något, samt hur personen lär sig något är en del av det som lärs, enligt det sociokulturella perspektivet. Inlärningskontexten är således viktig, vilket gör att autentiska aktiviteter betonas i skolan. Dessutom påpekas att vi lär oss genom handlingsgemenskap, alltså genom att vara med och delta tillsammans med andra människor. När vi deltar tillsammans med andra är det bra att vi kan olika saker. Kunskap finns nämligen bland människor i en grupp och är således distribuerad (Dysthe 2011:42:47).

Sampel, kommunikation och lärande är alltså tätt sammanknutna. Utifrån detta är det även naturligt att dialoger betonas inom det sociokulturella perspektivet. Dysthe (2011:11) skriver



att begreppet dialog används ”normativt om samtal som har vissa kvaliteter som gärna inkluderar symmetri mellan deltagarna, vilja att lyssna, öppenhet för andras argument och vilja att ändra ståndpunkt”. Samtal där båda parter får ge sin bild och där man lyssnar på varandra anses enligt Dysthe ibland vara pedagogiska ideal.

Dysthe (2011:38-39) skriver att motivation är viktigt för lärande. I det sociokulturella perspektiv framhålls att motivation finns inbyggd i samhällets förväntningar på ungdomar och att det de lär sig blir meningsfullt och motiverande när de känner att de platser där de verkar hänger samman. Enligt det sociokulturella perspektivet är det alltså viktigt att känna meningsfullhet för att vilja lära sig.

Säljö (2000:119-124) skriver om begreppet *närmaste utvecklingszon* som är en viktig del inom den sociokulturella teorin. Den närmaste utvecklingszonen är den mentala zon för utveckling där den lärande med stöd av en mer kompetent vägledare kan göra sådant som den lärande inte klarar av att göra ensam. Den närmaste utvecklingszonen kan också ses som det område inom vilket den som ska lära sig något är mottaglig för stöd från en person som är mer kompetent. Det är dock viktigt att de redskap som den mer kompetente vägledaren använder ligger inom vad den mindre kompetente personen behärskar. Vygotsky (1978:87) som myntade begreppet närmaste utvecklingszon menar att det den lärande kan göra med hjälp idag, kan han eller hon göra själv imorgon, vilket sammanfattar tanken om den närmaste utvecklingszonen.

Även Franker (2004:700-702) skriver om vikten av att använda tidigare erfarenheter och kunskaper i undervisningen. Hon skriver (utifrån forskning av b.la. Alver och Lahaug 1999, Sachs 1986, och Kell 1996) att det är viktigt att använda sig av de resurser deltagarna i alfabetiseringsundervisning har, i form av språk, kunskaper och erfarenheter, och se dessa resurser som tillgångar i undervisningen, istället för att fokusera på vad deltagarna inte kan. Detta kan jämföras med Vygotskys tankar (1978) och vad Säljö (2000) skriver om den närmaste utvecklingszonen. Att utnyttja deltagarnas resurser som en tillgång kallar Franker (2004:700-702) att använda *den utvidgade modellen*, vilket ställs mot *den begränsade modellen*. I den begränsade modellen skiljs skolan och vardagslivet åt. I den utvidgade modellen knyts skolans och vardagslivets världar istället ihop så att deltagarnas olika tillfällen att använda sig av och öva på att läsa och skriva knyts samman och möts. Den utvidgade modellen baseras således på deltagarnas tidigare erfarenheter och förbereder dem för nya utmaningar i samhället.

Franker (2004:701-705) skriver att utifrån den forskning som till om alfabetiseringsundervisning (se b.la. Sachs 1986, Kell 1996, Resnick 1987 och Alver och Lahaug 1999) och den kunskap som finns om detta bör framgångsrik alfabetiseringsundervisning utgå från ett resursperspektiv, vilket den utvidgade modellen gör. I ett resursperspektiv ska det finnas *ömsesidig respekt och levande dialog* mellan lärare och deltagare. Det ska också finnas *meningsfullhet och användbarhet* i undervisningens form, innehåll och material. Dessutom krävs allas *delaktighet och medansvar* i lärandeprocessen. Det är viktigt att deltagarna är med och skapar sin egen utbildning och att de får ta ansvar, i och med att de är vuxna.

Alver och Lahaug (1999:14-18, 40) skriver att det är viktigt för vuxna att känna att de styr sina liv själva och att det, i och med detta, är viktigt att vuxnas erfarenheter tas på allvar. Det är också viktigt att ha respekt för deltagarnas person och livssituation. Deltagarna bör också vara aktiva i sitt lärande så att de inte bara lär sig när läraren styr undervisningen. För att detta

ska ske är det viktigt att deltagarna vet vad de ska göra, vad målet med undervisningen är och att de ser undervisningen och aktiviteterna där som meningsfulla. Alver och Lahaug menar att *information, förståelse* och *relevans* är tre nyckelord i detta arbete. Flera forskare (exempelvis Kuyumcu 1993, Franker 2004, Wedin 2010) poängterar vikten av att alfabetiseringsundervisningen ska vara meningsfull och användbar och utgå från autentiska aktiviteter. Det är viktigt att innehållet berör deltagarnas livssituation och möter deras förväntningar. Undervisningen bör utgöras av aktiviteter med koppling till deltagarnas liv utanför skolan så att aktiviteterna i skolan kopplas samman med deltagarnas yrkesidentitet, vardagsliv och vilka behov de har av att kunna läsa och skriva (Franker 2004:703-704, Wedin 2010:56).

Det finns olika sätt att knyta samman deltagarnas verklighet med skolan. Wedin (2010:56) menar att ett sätt är att låta dem ta med sig bilder eller artefakter hemifrån som sedan kan användas i undervisningen. Alver och Lahaug (1999:46-47, 57) skriver att temaarbete kan vara ett sätt att knyta samman deltagarnas erfarenheter och vardag med skolan. Teman bör då handla om sociala och kulturella sammanhang som deltagarna är med i. Utifrån temat kan deltagarnas egna erfarenheter och frågor knytas samman med texter och nya upplevelser kring temat. Även Franker (2004:703-704) ger exempel på autentiskt och anpassat material för vuxna såsom blanketter, brev, broschyrer m.m. Material som bygger på deltagarnas eget talspråk och deras egna upplevelser kan också användas, samt verkliga tillfällen till att läsa och skriva, exempelvis på banken där blanketter ska fyllas i. Att fylla i en blankett på banken visar också deltagarna användbarheten i det de gör, menar Franker (se b.l.a. Brown, Collins & Duguid 1988 för vidare läsning). Även studiebesök är bra för att deltagarna ska få möjlighet att lära sig på olika sätt. Alver och Lahaug (1999:17, 19-20) menar att ett annat bra sätt att utgå från elevernas tidigare erfarenheter är att arbeta på elevernas modersmål. Dock påpekar de att det sällan finns resurser till detta i skolan.

## **4.2 Olika förhållande till skriftspråket**

Säljö (2000:14-15) skriver att lärandet i Sverige har förändrats från att vi har lärt oss mycket utantill till att vi nu vet hur vi läser oss till kunskap. Text är en bättre resurs för att spara information än att lära sig utantill. I och med detta är Sverige ett mycket skriftspråksorienterat land. En läsundersökning gjord av OECD (beskriven i Franker 2011:683-685) visar att 75% av vuxna födda i Sverige klarar läs-, skriv-, och räknekraven för årskurs nio, vilket är mycket jämfört med andra länder. Det gör det svårt för invandrare som kommer till Sverige från länder som inte är lika skriftspråksorienterade, som inte kan läsa och skriva.

Kuyumcu (1993:147-148) beskriver att det finns både skriftspråksorienterade samhällen och mer muntligt orienterade samhällen. Enligt Kuyumcu påverkas alltså deltagarnas förhållande till skriftspråk av hur användningen av skriftspråk sker i deras hemländer. Deltagarnas förhållande till skriftspråket påverkas också av hur deras eventuella tidigare erfarenhet av att läsa och skriva har varit. I vissa samhällen arbetar skolor fortfarande mycket med utantillärning, vilket gör att deltagare som gått i en skola där utantillärning betonas inte har lärt sig bearbeta texters innehåll, utan de har lagt fokus på att läsa och uttala orden rätt utan att skapa förståelse för textens innehåll. Franker (2000:68-69) skriver även att det i många länder, till skillnad från hur det är i Sverige, räcker att en person i familjen kan läsa och skriva, precis som det räcker att en person kan snickra och en annan person kan laga bilar. Familjemedlemmarna har olika kunskaper och hjälper varandra. Med en sådan syn på läsning och skrivning kan deltagarna sakna motivation till att lära sig läsa och skriva. Deltagarnas

olika erfarenheter av att läsa och skriva påverkar deras inställning till att lära sig läsa och skriva. Det är därför viktigt att deltagarnas behov och tidigare erfarenheter av skrift får styra i undervisningen (Alver & Lahaug 1999:14-18, 30, 171).

### 4.3 Läs- och skrivinläring

För att kunna läsa och skriva behöver vi först och främst förstå språket som används i texten, annars finns det ingen mening med att läsa. Läs- och skrivinläringen bör således bygga på de kunskaper i svenska som deltagarna redan har, menar Kuyumcu (1993:145, 152). Vid läs- och skrivinläring på ett andraspråk anser hon att det, i och med detta, är viktigt att deltagarna utvecklar sina muntliga färdigheter på svenska samtidigt som läs- och skrivinläringen sker.

När vi läser behöver vi således språkligt kunna förstå de ord som bildas. Säljö (2000:15-16) och Franker (2011:678) skriver att för att kunna läsa behöver vi inte bara kunna avkoda de olika bokstäverna och språkligt förstå orden som bildas, vi behöver också kunna tolka och förstå texters innebörd. Franker skriver att de förkunskaper läsaren har påverkar läsningen i och med att när vi läser använder vi oss av det vi redan kan för att förstå texten. Vidare menar Säljö att det krävs en bakgrundskunskap och kunskap om den kontext texten kommer från, för att kunna tolka och förstå text. Analfabeter kan sakna den förförståelse som behövs för att kunna tolka och förstå texter, skriver Mörling (2007:8-14). Dessutom påpekar hon att människor som inte kan läsa endast tolkar verkligheten utifrån sina egna erfarenheter eller sådant de hört, till skillnad från människor som kan läsa, som också kan ha läst om andras erfarenheter. Detta gör att personer som inte kan läsa ofta tolkar sin verklighet ur ett konkret perspektiv.

Det finns flera metoder för läs- och skrivinläring. Nedan presenteras två metoder utifrån Kuyumcus (1993:162-165) beskrivning, som kallas *Bottom-up modellen* och *Top-down modellen*. Bottom-up modellen bygger på att läsinläringen har sin grund i de enskilda bokstäverna och de enskilda bokstavsljuden, samt att dessa bokstäver och ljud ska ljudas ihop till ord. Då bokstäverna har ljudats samman och ett ord har urskiljts kan förståelsen av orden och därefter texten ske. Avkodningen är central i denna modell. I Top-down modellen är det istället förståelsen av texten som är central. Top-down modellen bygger inte bara på förståelsen av texten utan även på deltagarnas förväntningar på den, vilket gör att läsningen börjar med hela ord och texter som deltagarna känner till, för att sedan fördjupa sig i de mindre enheterna, bokstäverna och ljuden. I denna modell läser eleverna utan att egentligen kunna läsa, i och med att de vet vad det står. Top-down modellen kallas ibland även för helordsläsning eller helordsmetoden. En svensk variant av Top-down metoden är *LTG-Läsning på talets grund*, som utarbetades av Ulrika Leimar på 1970-talet (Bjar&Liberg 2006).

Alver och Lahaug (1999:175) menar att LTG-metoden är en bra undervisningsmetod för alfabetiseringsundervisning. Metoden utgår från vardagliga upplevelser hos deltagarna som de pratar om i skolan. Då används deltagarnas eget talspråk för att skapa en gemensam text att arbeta med i läsinläringen. I denna metod integreras deltagarnas olika sammanhang, deras talspråk och omvärldskunskaper i läs- och skrivinläringen. Metoden är även lätt att anpassa efter deltagarnas olika behov.

Dock skriver Alver och Lahaug (1999:172-173) att forskning kring läs- och skrivinläring nu för tiden inte handlar om att hitta den ultimata modellen för hur inläringen ska gå till på samma sätt för alla. Det handlar istället om att använda olika metoder och perspektiv på

inläringen. Detta innebär att både Bottom-up modellen och Top-down modellen bör användas, och på så sätt komplettera varandra. Vidare menar Alver och Lahaug att användning av enbart Bottom-up modellen i undervisningen gör det svårt för elever som inte har svenska som modersmål, då de kan ha svårt att höra och skilja på alla ljud i svenskan, i synnerhet vokalerna. Det gör det besvärligt att kombinera ljud och bokstav. Det är dock viktigt att förstå förhållandet mellan ljud och bokstav för att lära sig läsa och skriva. Alver och Lahaug menar att det kan underlätta att till en början fokusera på innehållet i det skrivna och tala om förhållandet mellan bokstav och ljud kring texter som eleverna redan känner till. Även andra forskare inom svenska som andraspråk är positiva till användningen av Top-down modellen vid läs- och skrivinläring på ett andraspråk (Se exempelvis Kuyumcu 1993, och Axelsson 2000). Dock skriver Kuyumcu (1993:159-160, 165-166) också att de två metoderna bör kombineras då deltagare är olika, och lär sig på olika sätt, vilket gör att det inte går att säga vilken metod som är den bästa, utan olika deltagare kan ha hjälp av olika metoder.

#### **4.4 Deltagarsamtal**

För att lärare ska kunna utgå från deltagarnas behov och önskemål i undervisningen och knyta samman elevernas verklighet med skolan behöver de känna till deltagarnas livssituation och målsättningar. Ett sätt att ta reda på vilka tidigare erfarenheter ens deltagare har och vad de förväntar sig av undervisningen är att ha s.k. deltagarsamtal, då man även kan informera om undervisningens mål så att deltagarna själva kan ta ansvar för sitt lärande. Både Franker (2004:701-705) och Alver och Lahaug (1999:17-39) skriver att deltagarsamtal är viktiga i och med att om inte lärare tar reda på vilka resurser deltagarna har, kan de inte heller utgå från dessa i undervisningen. Då blir undervisningen inte relevant och meningsfull för deltagarna och kopplingen mellan deltagarnas verklighet och skolan går förlorad. Under deltagarsamtalen bör en individuell studieplan skapas och omarbetas, menar Franker (2004:701-705). Deltagarsamtal bör genomföras kontinuerligt i och med att deltagarna får nya erfarenheter, som kan ändra deras behov, önskemål och vardag med tiden (Alver och Lahaug 1999:17-39, Franker 2004:701-705).

Franker (2004:701-705) och Alver och Lahaug (1999:19-39) poängterar att det är av största vikt att både läraren och deltagaren kan tala ett språk som de kan väl under deltagarsamtalet. I och med detta är det bra att använda tolk. Då kan deltagarsamtalen även bidra till att lärare och deltagare kan lära känna varandra på en mer jämlik nivå med ömsesidig respekt, vilket är väsentligt för det fortsatta samarbetet.

#### **4.5 Sammanfattning av bakgrund och tidigare forskning**

Alfabetiseringsundervisning handlar om att lära vuxna inlärare läsa och skriva. Deltagarna kommer från olika länder, som är olika skriftspråksorienterade. Deras skolbakgrund, vana och behov av att kunna läsa och skriva är alltså skiftande. I Sverige krävs dock stor läs- och skrivkunnighet för att man ska anses vara litterat, vilket många deltagare inte är vana vid från sina hemländer. Det finns olika metoder för hur alfabetiseringsundervisning kan gå till, däribland Top-down metoden, Bottom-up metoden och LTG-metoden. Dock krävs det även omvärldskunskap och kunskap om Sverige för att kunna förstå innehållet i läroböckerna, en kunskap som analfabeter ofta saknar då de tolkar verkligheten utifrån sina egna erfarenheter eller sådant de hört, till skillnad från människor som kan läsa som också kan ha läst om andras

erfarenheter. Detta gör att det är viktigt att utgå från deltagarnas egna erfarenheter i alfabetiseringsundervisning.

Franker pekar på att deltagarnas kunskaper och erfarenheter ska ses som resurser i undervisningen, som dessutom ska knytas till deltagarnas vardag och kännas användbar och meningsfull. Det är också viktigt med respekt mellan lärare och deltagare, samt att deltagarna är delaktiga och får ett medansvar i utbildningen. Ett bra sätt att ta reda på deltagarnas erfarenheter är genom att ha deltagarsamtal, men en granskning som Skolverkets gjort visar att den kartläggning som sker av deltagarna inte alltid styr undervisningen. Enligt Skolverkets kommentarer till kursplanen för Sfi ska dock deltagarnas ”utbildningsbakgrund, språkkunskaper, yrkeserfarenheter samt deras intressen och behov” vara utgångspunkter i utbildningen.

## 5. Metod

För min undersökning använder jag mig av kvalitativ metod i form av intervjuer. Esaiasson, Giljam, Oscarsson & Wängnerud (2003:280) menar att samtalsintervjuer är lämpliga vid undersökningar som handlar om människors vardagliga värld. Då det är lärarnas vardagliga värld i skolan jag undersöker, anser jag att samtalsintervjuer är lämpliga för undersökningen. Trost (2005:14) menar att kvalitativa intervjuer är en bra metod för att ”särskilja eller urskilja varierande handlingsmönster”. Då jag undersöker hur lärarna går till väga i sin undervisning, anser jag att kvalitativa intervjuer är en passande metod.

Fyra lärare från fyra olika verksamheter som alla undervisar i alfabetisering, har intervjuats om hur deras alfabetiseringsundervisning går till och hur de tar reda på deltagarnas bakgrunder och resurser. Verksamheterna ligger i komuner nära varandra, men ingen av verksamheterna ligger i samma kommun. För att få kontakt med lärare som kunde tänka sig att delta i min undersökning har jag först mejlat och ringt rektorer, informationsansvariga eller i de fall det gått, lärare i och runt Göteborg som kunde tänkas ha alfabetiseringsundervisning i sin verksamhet och frågat, om de ville delta i min studie. Totalt skickade jag ett tjugotal mejl och ringde tre samtal. I vissa fall har de tillfrågade verksamheterna eller lärarna inte arbetat med alfabetisering, i vissa fall har lärarna inte haft tid att delta i undersökningen och i vissa fall har jag inte fått något svar på min förfrågan. De lärare som deltar i studien är helt enkelt de fyra lärare som först svarade att de kunde tänka sig att vara med i undersökningen. Urvalet är således ett så kallat bekvämlighetsurval, i och med att jag intervjuat de lärare som varit tillgängliga (Trost 2005:120). Det insamlade intervjumaterialet analyseras sedan utifrån hur deras undervisning förhåller sig till den utvidgade modellen av alfabetiseringsundervisning.

Patel och Davidsson (2011:75-76) skriver om graden av standardisering och strukturering på intervjufrågorna. Standardiseringen i denna undersökning är relativt låg i och med att intervjuernas struktur varierade utifrån lärarnas svar, samt att lärarna fick svara fritt på frågorna, utifrån sin egen tolkning, under intervjun. Alla lärare har dock besvarat samma frågor, antingen genom att jag ställt frågorna eller genom att de redan besvarat frågorna själva tidigare under intervjun. Intervjumallen är tematiskt strukturerad, vilket Esaiasson m.fl. (2003:290) rekommenderar. Intervjuerna inleds med uppvärmningsfrågor, vilket Esaiasson m.fl. (2003:290) förespråkar. Dessa frågor handlar om organisationen och lärarens utbildning, och jag intervjuar lärarna på deras arbetsplatser i en miljö som de själva väljer. Att de som blir intervjuade känner sig bekväma i den miljö intervjun sker är viktigt enligt Esaiasson m.fl.

(2003:294). Till några av lärarna har jag även mejlat frågor i efterhand då jag märkt att det saknades viss information i intervjuvaren.

De intervjuade lärarna har blivit informerade om att de kommer vara anonyma i uppsatsen, så tillvida att varken deras eget eller skolans namn kommer att skrivas i uppsatsen. Jag utelämnar även sådant som utmärker verksamheten för mycket. Endast jag känner till vilka lärare som har deltagit i undersökningen och intervjumaterialet som samlats in kommer endast att användas till uppsatsen. I och med att lärarna i undersökningen är anonyma, är namnen i uppsatsen fingerade, och dessa fingerade namn är ordnade i bokstavsordning utifrån den ordning jag intervjuade lärarna. Den första läraren jag intervjuade kallas således Anna, nästa lärare heter Beatrice, den tredje Cecilia och den lärare jag intervjuade sist har fått namnet Disa. Lärarna har blivit informerade om att undersökningen handlar om hur alfabetiseringsundervisning kan gå till.

## 5.1 Material och bearbetning

Materialet, som har samlats in genom intervjuerna, spelades in med hjälp av en mp3-spelare och skrevs sedan ut för att underlätta bearbetningen. Talat språk och skrivet språk är inte samma sak (Patel & Davidsson 2011:105), så genom att skriva ut intervjuerna går jag miste om exempelvis betoningar och ironier. I och med detta har jag sparat inspelningarna för att vid behov kunna lyssna på dem igen. Intervjuerna har tagit mellan 25 och 45 minuter att genomföra och resulterat i totalt 28 sidor utskrivet material. Ur detta material har jag sedan tagit ut det som varit relevant för undersökningens syfte d.v.s. det som har besvarat frågorna: ”vilka metoder och arbetssätt använder lärarna i alfabetiseringsundervisningen?” och ”utgår lärarnas undervisning från den utvidgade modellen, isåfall hur?”.

För att kunna urskilja det i materialet som besvarar undersökningens forskningsfrågor har jag läst intervjuerna mycket noggrant ”line-by-line” som Ryan och Bernard (2000:780-781) kallar det. Därefter har jag använt mig av öppen kodning (Ryan & Bernard 2000:782-783) och markerat sådant jag anser väsentligt utifrån undersökningens syfte. Utifrån mitt syfte och mina forskningsfrågor, samt begrepp som jag tagit fasta på i tanken om den utvidgade modellen av alfabetiseringsundervisning har jag sedan skapat kategorier och analyserat resultatmaterialet och relaterat materialet till tidigare forskning om alfabetiseringsundervisning. Att kategorisera innehållet för att bearbeta det är något Esaiasson m.fl. (2003:296) förespråkar. Det jag har tagit fasta på i Frankers (2004) beskrivning av den utvidgade modellen är begreppen *ömsesidig respekt och levande dialog meningsfullhet och användbarhet, delaktighet och medansvar*, samt deltagarnas *kunskaper och erfarenheter*.

## 5.2 Metoddiskussion

Undersökningen är av kvalitativ art och syftar inte till att undersöka hur alla lärare arbetar med alfabetiseringsundervisning eller hur alla lärares undervisning relaterar till Frankers tanke om den utvidgade modellen för alfabetiseringsundervisning. Syftet med undersökning är att ta reda på hur alfabetiseringsundervisning förhåller sig till vetenskapliga metoder om alfabetiseringsundervisning. Patel och Davidsson (2011:103-105) menar att tillförlitligheten påverkas av den som genomför intervjuerna och, och att det finns risk att de intervjuades svar påverkas av hur intervjuaren betar sig. Vidare menar Patel och Davidsson att det ultimata är

att två personer intervjuar, vilket inte har varit fallet i den här undersökningen. Detta påverkar således undersökningens reliabilitet. Då det endast är jag som har intervjuat, har de olika lärarna i alla fall träffat samma intervjuare. Lagerholm (2010:29) skriver att validitet innebär ”[...] i vilken grad du verkligen undersöker det du påstår att du gör”. I min undersökning besvarar jag mina forskningsfrågor genom att intervjuar lärare om deras alfabetiseringsundervisning, i och med detta är validiteten hög. Det är dock viktigt att poängtera att kvalitativ forskning handlar mycket om tolkningar. Alvesson och Skoldberg (2008:21) skriver att:

Forskningsprocessen utgör en (re)konstruktion av den sociala verkligheten, där forskaren dels interaktivt samspelar med de beforskade, dels aktivt tolkande hela tiden skapar bilder för sig själv och andra: bilder vilka selektivt lyfter fram vissa bud på hur förhållanden – upplevelser, situationer, relationer – kan förstås, och (därmed) negligerar alternativa tolkningar.

Som forskare tolkar jag således materialet i undersökningen och lyfter fram mina tolkningar av förhållandena i materialet. Jag är dock medveten om detta och har försökt framställa resultatet av undersökningen så objektivt som möjligt.

Att urvalet till min undersökning är ett s.k. bekvämlighetsurval kan påverka undersökningens resultat, då de lärare som deltar kan vara mer positiva till sin undervisning än de lärare som valde att inte delta, eller vara anse sig vara mer kunniga inom ämnet alfabetisering än andra lärare anser att de är. Det är således inte säkert att undersökningens resultat varit detsamma om andra lärare hade deltagit.

## 6. Resultat

### 6.1 Presentation av lärarna och verksamheterna

#### 6.1.1 Anna och hennes verksamhet

Anna är utbildad mellanstadielärare och speciallärare. Hon har tidigare arbetat mycket på låg- och mellanstadiet som speciallärare. Hon har läst 20 poäng svenska som främmande språk. Hon har arbetat på Sfi sedan 1990 ungefär, men arbetade till en början med alla grupper utom alfabetiseringsgruppen. Hon har nu arbetat med alfabetisering i cirka 10 år.

I den Sfi-verksamhet där Anna arbetar har de alla tre Sfi-spåren. Utanför kursen finns även timmar när frivilliga konversatörer kommer till verksamheten för att prata med deltagarna. Deltagare som har lärt sig lite svenska får ha språkpraktik två gånger i veckan och är då endast i skolan tre dagar i veckan. Alfabetiseringen sker i grupp 1A, där alltså alla deltagare går som inte kan läsa och skriva på svenska, oavsett skolbakgrund.

Det finns en resurslärare i verksamheten. Nya elever som kommer till verksamheten bildar ibland en nybörjargrupp som resursläraren tar hand om, men deltagarna slussas sedan ganska snabbt ut i de ordinarie kurserna. Det finns inte tillgång till modersmålslärare. Anna säger dock att hon gärna skulle vilja ha en tolk, eller helst modersmålslärare bredvid sig vid bokstavsinläringen.

Gruppindelningen sker utifrån skolbakgrund och om någon deltagare behöver byta grupp är det inga problem. I samband med att en deltagare börjar i kursen sker ett introduktionssamtal

där läraren informerar om skolan. Detta samtal sker i nuläget utan tolk, men detta kan komma att ändras. Under terminen sker uppföljande deltagarsamtal där de tar upp närvaro, attityd till skolan, studieinsatsen, problem och framsteg, progression, framtid samt olika inlärningsstrategier. Under introduktionssamtalet upprättas en studieplan, med plats för uppföljningssamtal. I studieplanen tas bl.a målen med kursen upp.

### **6.1.2 Beatrice och hennes verksamhet**

Beatrice är från början utbildad till mellanstadielärare. Hon undervisade länge på mellanstadiet innan hon började arbeta inom vuxenutbildningen, där hon har arbetat i cirka tjugo år nu. Hon har arbetat med alfabetisering i ungefär 10 år. Hon har läst 45 poäng svenska som andraspråk.

Den verksamhet som Beatrice arbetar i har kontinuerlig intagning. Läraren bedömer när en deltagare är redo att gå vidare till nästa kurs. Alfabetiseringen sker i en egen grupp med max 10 deltagare. Innehållet i kursen ingår i innehållet i kurs A, vilken är den kurs deltagarna oftast börjar i efter alfabetiseringen. Alfabetiseringskursen betygsätts inte. Deltagarna deltar i undervisning ungefär 15 timmar i veckan.

Gruppindelningen på Beatrices skola sker först via en blankett som deltagarna får fylla i, där skolbakgrund behandlas. Sedan sker ett in-test på skolan. Testet består av ett samtal, med tolk, där deltagarna får berätta mer detaljerat om sin skolbakgrund och sig själva. Sedan kontrollerar lärarna hur deltagarna skriver genom att deltagarna får göra en tidsbegränsad avskrift av en text. Sedan får eleverna avkoda en svensk text. Med hjälp av detta sker sedan gruppindelningen.

Varje deltagare har en individuell studieplan. I studieplanen bockar läraren av när deltagaren kan ett moment. Den individuella studieplanen diskuteras och går igenom några gånger per termin i form av ett samtal, då läraren och deltagaren talar om deltagarens progression, framtid, studieinsats, samt om de har egna förslag på vad de vill göra i skolan. Dessa sker ibland med tolk och ibland utan.

Tidigare under hösten hade Beatrices alfabetiseringsgrupp tillgång till modersmåls lärare i somaliska, thai, arabiska och kurdiska. Lärarna var då med inne i klassrummet och det var suveränt menar Beatrice. Hon berättar att samtliga modersmåls lärare har slutat på grund av att det var för dåliga villkor. Hon tycker själv att det är viktigt med modersmåls lärare.

Verksamheten har också ett samarbete med arbetsförmedlingen. Det kommer, i och med detta, personer som är arbetslösa till gruppen så att deltagarna får träna sina muntliga färdigheter.

### **6.1.3 Cecilia och hennes verksamhet**

Cecilia har en utbildning som ämneslärare i svenska som andraspråk. Hon har läst 60 hp svenska som andraspråk, vilket är hennes huvudinriktning i utbildningen. Hon har även läst religion. Hon har även läst drama i olika former. Cecilia har arbetat inom Sfi i ungefär 1,5 år, och hon har arbetat med alfabetisering i fyra månader. Hon har tidigare jobbat med specialundervisning för elever med autism och Asbergers syndrom.



Cecilias verksamhet har spår 1 och 3 inom Sfi. De har en avdelning med specialanpassad undervisning för Sfi, där Cecilia arbetar. Verksamheten har även ett högskolespår med Sfi, som är en mer intensiv kurs. I Cecilias alfabetiseringsgrupp har deltagarna i princip ingen studievana. Kursen är 8 timmar i veckan, fördelat på tre dagar. Dessutom finns en resurstimme, som exempelvis används till deltagarsamtal.

Innan deltagarna kommer till Cecilias verksamhet sker en kartläggning där man tar reda på deltagarnas modersmål, tidigare skolbakgrund och arbetslivsmål. Efter detta delas deltagarna in i de olika grupperna. När deltagarna kommer till verksamheten har undervisande lärare ett samtal där man pratar om vad deltagarens mål med utbildningen är, och vad de vill med sin svenska, samt om hur mycket deltagaren kommer att orka vara i skolan. Utifrån detta individualiseras undervisningen. Dock har oftast deltagarna i samma grupp liknande behov och förväntningar. I deltagarsamtalen finns modersmåls lärare eller tolk med, då Cecilia menar att deltagarna på hennes nivå inte förstår annars. Deltagarsamtal sker även under terminen, för att följa upp introduktionssamtalet. Även dessa samtal sker med tolk.

Deltagarna i Cecilias verksamhet har tillgång till modersmålsundervisning eller samhällsinformation på modersmålet. Modersmåls lärare är även med i Cecilias verksamhet och informerar en gång i veckan.

Alla som läser Sfi i Cecilias verksamhet ska erbjudas praktik. Deltagarna i Cecilias grupp har dock inte vanlig praktik utan gör istället praktikbesök, som blir som studiebesök.

### ***6.1.4 Disa och hennes verksamhet***

Disa är från början utbildad mellanstadielärare med matematik och fysik som inriktning. Hon har tidigare arbetat på grundskolan. Efter att ha blivit tilldelad en förberedelseklass utbildade hon sig inom svenska som andraspråk och läste totalt 50 poäng, inklusive en kurs om alfabetisering. Hon har även deltagit i kurser om läs- och skrivproblematik. Hon har tidigare arbetat med bl.a. en mottagningsgrupp och på B-nivå på Sfi.

Den verksamhet som Disa arbetar inom ligger i en mindre kommun. De har tre Sfi-spår. Den grupp Disa arbetar med läser spår 1 inom Sfi. På grund av att verksamheten ligger i en mindre kommun består gruppen av deltagare på både A och B nivå. De har kontinuerlig intagning. Just nu består Disas grupp av 8 deltagare. Vissa av deltagarna i gruppen har knäckt läskoden på svenska, och vissa inte. Några av deltagarna kunde läsa och skriva, till viss del, på sitt modersmål när de började kursen, och andra kunde inte läsa och skriva alls när de började kursen. Flera av deltagarna i gruppen kan nu läsa och skriva, men inte alla. Deltagarna i gruppen har kort eller ingen skolbakgrund sedan tidigare. Gruppen består således av deltagare på flera olika nivåer.

Disa har undervisning med deltagarna fyra dagar i veckan, och handledning med dem två eftermiddagar i veckan. En dag i veckan går gruppen till Röda korset och samtalar och fikar med människorna där. Disa brukar även göra studiebesök i närmiljön med deltagarna.

I verksamheten arbetar ingen modersmåls lärare, men verksamheten köper viss modersmålsundervisning från ett annat ställe. Detta gör att ett fåtal deltagare läser modersmål. Några av deltagarna i Disas grupp går på samhällsinformation på sitt modersmål.

Innan en deltagare börjar kursen har studievägledaren i verksamheten ett samtal med deltagaren, tillsammans med arbetsförmedlingen och tolk. I samtalet får studievägledaren veta deltagarens modersmål, tidigare skolgång, tidigare arbetslivserfarenhet och familjesituation. Denna information delger studievägledaren sedan Disa.

I Disas grupp har deltagarna enkla studieplaner, med olika teman som de ska arbeta med. Med hjälp av studieplanerna följer Disa upp hur det går för varje deltagare i de olika temana under terminens gång.

## **6.2 Vilka metoder och arbetssätt använder lärarna i alfabetiseringsundervisningen?**

### **6.2.1 Anna**

Det första Anna går igenom vid läs- och skrivinlärning är siffrorna. Det tycker hon är bra i och med att deltagarna då har lättare att följa instruktioner i arbetet. Vid bokstavsinnlärning använder Anna sig av "Emma-pärmen". Hon säger att "den är inte jättebra men... den är ändå något att ha. Jag tycker att den är okej. Sedan har vi nystart 1. Och Wikners 'Svenska och mycket mera'". Hon berättar hon tycker det är viktigt att det material hon använder vid bokstavsinnlärning inte går i alfabetisk ordning med bokstäverna. Hon säger att i ett material där bokstäverna tränas i alfabetisk ordning:

Ska eleven skriva a. Lilla a och stora a, sedan ska de skriva apelsin. Och för mig är det huvudlöst. Det är ju massor med nya [bokstäver]. Det är så dumt. För jag menar kommer man ny nu så har ju vi världens chans att få dem att forma dem riktigt och då krävs det att man behandlar varje bokstav ganska mycket tycker jag. Jag tycker det är viktigt.

Hon berättar att Emma-pärmen inte går i alfabetisk ordning vid bokstavsinnlärningen.

Den går M, A, T, E, R, O och så i någon ordning. Och det gör den ju för att man lätt ska kunna bilda ord. Om du förstår. Där är också då att man tränar stora och små bokstäver och så kommer det enklare ord.

Hon betonar alltså att de ord deltagarna läser och skriver ska utgå från de bokstäver deltagarna redan har övat på och behärskar att forma. Hon tycker det är viktigt att man ökar svårighetsgraden lagom mycket. Hon anser att material ofta går för snabbt fram så att man inte hinner med som analfabet. Hon säger att "en ganska långsam progression det är väldigt viktigt. Det ligger ju i detta att man inte tar upp för svåra grejer som är onödigt att lära sig". Vidare berättar hon att när deltagarna kan en del bokstäver brukar hon först jobba mycket med tre bokstäver. Hon berättar:

Först jobbar jag väldigt mycket med ord med tre bokstäver. Med vokal i mitten då. Det kan man väl säga för vokalerna de är hela tiden på Sfi. Det får man börja med där. De är ju [dem] man brukar ha mest problem med. ... Sedan så går jag över till att lägga två konsonanter i slutet. För det är min erfarenhet att det är lättare att börja med en konsonant och få anhopningen i slutet. Och sedan då börja med konsonantanhopning. Så jag har ju gjort vissa sådana här ska, sku, skå, sko.

Anna utgår således mycket från de olika bokstäverna vid läs- och skrivinlärningen.

Hon tycker det är viktigt att de texter hon använder är anpassade för vuxna. Hon har gjort många texter själv och det materialet använder hon också i undervisningen.

Anna betonar att det är viktigt att individualisera undervisningen i en alfabetiseringsgrupp så att var och en får vara på sin nivå och arbeta med uppgifter som är språkligt anpassade efter dem. Deltagarna behöver också få arbeta i sin egen takt.

Anna och deltagarna i hennes grupp brukar börja med att göra något gemensamt för alla, exempelvis en hörövning, en diktamen eller ett samtal i hela gruppen. Sedan brukar deltagarna få göra en skriftlig övning i den mån det går. Sedan får deltagarna arbeta individuellt på sin egen nivå. Hon säger att ”några har ju gått igenom alla bokstäver då har de sitt material med texter och övningar och andra är ju mitt under sin bokstavsgenomgång och gör det då.” Vissa dagar är det även ett pass efter lunch där de gör någonting samlande, t.ex. konversation.

Anna berättar också att de arbetar en del i verksamhetens språkstudio och med det material de skapar där. Deltagarna kan bland annat spela in sig själva när de läser en text och sedan arbeta med den texten som lucktext eller liknande.

### **6.2.1 Beatrice**

Beatrice använder olika läsinlärningsmetoder. I sin alfabetiseringskurs använder hon Läsning på talets grund (LTG), ordbilder och specifika bokstavsljud där teknikläsning och ljudning ingår. Hon menar att hon dagligen använder LTG, exempelvis genom att de skriver en dagbokstext tillsammans som de sedan utgår från för att stärka kunskaperna och läsningen.

Beatrice menar att det är bra att både tala, läsa och skriva i undervisningen i och med att skrivandet och läsandet förstärker den muntliga inläringen och tvärtom i arbetet med LTG. Dessutom ger läsandet och skrivande möjlighet till att öva hemma. Hon menar också att deltagarna förväntar sig att de ska skriva i skolan.

Beatrice använder Framåt A som läromedel i undervisningen. Hon följer inte författarens upplägg fullt ut, men hon säger att ”jag är i alla fall inspirerad av det arbetssättet och det här otroligt metodiska, samtidigt som det är ett vuxet material. Det är ju inget barnsligt.” Vid läs- och skrivinläringen utgår hon både från ordbilder, vilket används i läromedlet Framåt A, men också från ljudning. Fokus i hennes grupp är just att lära sig läsa och skriva. Hon försöker hinna läsa med var och en varje dag.

Hon berättar att hon utgår från helordsläsning:

Det som är viktigt också som man kanske inte tror är att skrivandet går före läsningen många gånger. Inte alltid men ofta. Så om jag har med mig till exempel ett äpple, och en bild på ett äpple. Så skriver vi äpple och sist läser vi. Så att det här är kopplat. Man tänker alltid att man läser först och skriver sen. Och det gör man ju många gånger också. Men den här metoden funkar väldigt bra.

Hon berättar att hon ljudar samtidigt som hon skriver och hon säger att:

När vi har gått igenom alla ljuden går det lätt att läsa. Då har man, då vet man också. Man vill ju ha betydelse i det man läser. Det är ju väldigt mycket lättare att läsa en mening än att läsa sådana här nonsens-texter som jag läste idag. Men man måste klara båda. ... Så ljudningen är jätteviktig.

Hon menar att det är viktigt att kunna ljuda ihop ord som man inte vet vad de betyder.

Beatrice berättar att hon har en del fasta rutiner i undervisningen då de bland annat går igenom dagens datum och vilket väder det är. Hon berättar att de sedan brukar göra något gemensamt, exempelvis läsa en text. Sedan brukar deltagarna arbeta individuellt. De har egna arbetsgångar och ett protokoll där de stämmer av med Beatrice när de är klara med något. Det individuella arbetet syftar, förutom att deltagarna ska lära sig läsa och skriva, även till att deltagarna ska lära sig att vara självständiga i sina studier och få ta ansvar själva. De brukar också försöka titta på nyheterna varje dag eller se någon kort film tillsammans. De brukar också göra gemensamma övningar, exempelvis uttalsövningar eller samtalsövningar när deltagarna har jobbat ensamma en stund.

Beatrice berättar att de har temaarbete två dagar i veckan tillsammans med en annan grupp. Hon berättar att:

På tisdagar börjar vi i datasalen tillsammans med en annan grupp och har genomgång med powerpoint. Nu har vi precis haft tema mat, i över en månad. Jätteroligt tema som vi då har jobbat med på alla möjliga olika sätt. Dels så har vi haft genomgång, med ordkunskap och sådant. Vi har varit i Saluhallen och Fiskekyrkan. Vi har skrivit recept som vi ska göra till en receptbok. Vi har haft en matfest, då alla tog med sig mat från sina länder. Det hade vi förra veckan. Det var jätteroligt. Så samlar vi ju texter som handlar om det här.

Beatrice försöker arbeta mycket med studiebesök, utflykter och film eller nyheter så att deltagarna kommer ut litegrann.

Beatrice berättar att hon gör en hel del material själv också som hon använder vid alfabetisering. När hon gör material och när hon väljer material är det viktigt att materialet är på rätt nivå för deltagarna tycker hon. Hon säger att ”omväxling, rätt nivå, vuxet material, [och] allsidig träning” är viktigt vid alfabetiseringsundervisning. Hon säger också att ”konkret är ju ordet.”

Beatrice använder även olika datorprogram i undervisningen, exempelvis har hon köpt in ett program speciellt för alfabetiseringsgruppen där deltagarna kan öva bokstavsinläring, klockan och matematik.

### **6.2.3 Cecilia**

Cecilia berättar att hon försöker ha mycket struktur i undervisningen. Hon säger att ”det har jag upplevt är väldigt bra”. Hon utgår mycket från en kalender, där hon har samma struktur varje dag, och hon jobbar mycket med att tydliggöra. Hon arbetar ofta med material som hon skapar själv, men hon plockar också in material från olika läromedel. Hon tycker det är viktigt att materialet är tydligt och konkret.

Vid läs och skrivinläring arbetar Cecilia mycket med helordsmetoden. Hon säger att ”jag tror ganska mycket på att mata in helordsmetoden, så att man ser samma ord och repeterar dem”. Hon säger att hon har märkt att det går framåt när hon använder den metoden. Hon har bland annat klippt ut ordbilder och tejpat upp i klassrummet på de olika föremålen där. Dock

använder hon sig även av ljudning och bokstavering vid läs- och skrivinläringen, men ofta utifrån ord som deltagarna redan kan läsa som hela ord. Hon säger att:

De känner igen orden och när de väl känner igen ordet så kan man gå till att prata om vad är en vokal i det här ordet och vilket ljud är det. Då kan man utgå från ett ord som de känner igen.

På så sätt utgår hon från ord som deltagarna känner till för att sedan gå in på detaljerna i ordet. Men Cecilia arbetar också med alfabetet och försöker ljuda det. Hon berättar att de brukar ha bokstavsbingo. Hon säger ”vi brukar ha sådan här bokstavsbingo. Där har de då bokstäverna. Så läser jag upp alfabetet också för att de ska höra: hur låter ett a? Att det kan låta olika”. Vid bingospelet utgår hon alltså från de enskilda bokstäverna. Hon arbetar även en hel del med sökläsning på tavlan, vilket innebär att deltagarna får söka efter ord som står på tavlan.

Cecilia berättar att hon på senaste tiden arbetat med diktamen, som hon märker att deltagarna uppskattar. Hon säger att:

Jag har märkt att det är väldigt mycket boost för dem att se att de klarar det liksom. Eller om de klarar halva ordet eller får in en vokal rätt att det är ett bra instrument för att visa att kolla, det kunde du inte i augusti.

Genom diktamen visar Cecilia alltså deltagarna deras framsteg, och hon menar att de känner att de lärt sig när de får se sin utveckling på detta sätt.

Cecilia använder även mycket bilder i undervisningen och hon spelar spel, såsom Memory med deltagarna. Hon betonar att även om hon spelar spel och gör charader med deltagarna får det inte bli för barnsligt, i och med att det är vuxna människor hon undervisar. Hon säger att ”jag larvar mig ganska mycket för att visa att det är okej att göra det. Jag trycker hela tiden på att man lär sig på det här sättet.”

Cecilia berättar att hon jobbar en hel del med vokalerna. Hon berättar att hon brukar sjunga med sina deltagare när de arbetar med vokaler. Hon säger att:

När vi går igenom vokaler så sjunger vi ganska mycket sånger och där trycker vi på vokalerna och ringar in i texterna och visar att nu låter vi såhär. Även om de inte förstår orden så hjälper det ganska mycket.

Det är således vokalerna och ljuden som är i fokus när de sjunger, inte innehållet i sången.

Cecilia tycker att det är viktigt att få in kroppen, då hon menar att man lär sig med alla sina sinnen. Hon berättar att om de arbetar med verb ”så tittar vi på en bild, sedan en ordbild, och sedan tittar vi på hur det ser ut i kroppen när jag gör verbet och sedan får de göra charader.” Hon arbetar således utifrån bilder, ordbilder och den egna kroppen när hon arbetar med verb. Hon relaterar också verben till yrken som deltagarna har arbetat med tidigare i livet. Då de pratar om bakning relaterar hon exempelvis detta till en av deltagarnas tidigare arbete där hon arbetade med att baka. Hon har även gympa med deltagarna. Hon berättar att:

I och med att de är äldre kvinnor de har ganska mycket muskelsmär och stress i kroppen och framförallt när de skriver, i och med att de inte har det naturligt så spänner de sig så otroligt mycket så man ser det efter att en halvtimme är det kramp i hela kroppen så då har jag ett gympapass, alltså inte mer än att man rör på sig lite grann. Det är väldigt uppskattat dels för att de

får larva sig lite och komma ur det här att vad jobbigt det är och jag kan inte, det är svårt. Plus att de får ju syre och orkar lite till och sådär.

Hon menar alltså att gympan är ett bra sätt för deltagarna att få ny energi och lätta på muskelspänningar.

Cecilia går gärna på studiebesök med deltagarna. Studiebesöken sker istället för praktik då deltagarna tycker det är jobbigt att ha praktik och dessutom kan mycket lite svenska. Cecilia berättar att studiebesöken kan göras på olika arbetsplatser eller i affärer, men att de också kan vara av mer kulturell art, som ett besök på Botaniska trädgården eller på Kronhusbodarnas julmarknad. Cecilia vill att studiebesöken ska ”få dem att se det svenska samhället, alltså komma in i det svenska samhället och se lite historik om Göteborg och sådär.” Hon berättar om ett besök på Botaniska som hon gjort tillsammans med deltagarna: ”Botaniska var vi i och tittade på en svamputställning och tittade på olika blommor, kopplat då till: hur ser det ut i ditt land och hur ser det ut här?” Hon berättar också om ett studiebesök i Saluhallen, som de gjorde i samband med att de arbetade med mat. Hon säger att ”min tanke är att försöka få in studiebesök, för det ger väldigt mycket. Man kan konkretisera och koppla det till verkligheten på ett helt annat sätt, vilket ju är målet ofta. Jag tycker väldigt mycket om studiebesök”. Att relatera undervisningen till deltagarnas verklighet och konkretisera är alltså några av tankarna med studiebesöken.

#### **6.2.4 Disa**

Disa berättar att de använder ett material som heter ”Svenska – och mycket mera” som är till för alfabetisering. Materialet finns i häften och på datorn. Deltagarna kan alltså även sitta hemma och jobba på datorn via internet med datorprogrammet. Disa berättar att ”Svenska – och mycket mera” utgår från bokstäverna i alfabetisk ordning. Hon säger att ”jag tänker att alfabetet är viktigt också i samband med att man tittar i lexikon och sedan slår upp ord, även om det är synonymer. Alfabetet är viktigt. Det kanske inte alla läsinlärare har, just i alfabetisk ordning, men jag har ju valt att göra så eftersom jag tycker det”. Hon menar således att alfabetet är viktigt och att det är bra att kunna bokstäverna i alfabetisk ordning, i och med att det underlättar då deltagarna ska använda lexikon.

Förutom ”Svenska – och mycket mera” använder Disa materialet Palin ofta. Hon använder även boken Framåt A, textbok 1 och 2. Hon menar att de har gott om material. När hon väljer material tycker Disa att det är viktigt med variation. Hon gillar glada och trevliga bilder, men hon har också äldre material utan bilder som hon gillar. Disa jobbar dock mycket med bilder, vilka hon utgår från först när deltagarna ska öva på att läsa och skriva. Vid läs- och skrivinläringen får deltagaren således en bild som ska föreställa ett ord. Disa frågar först deltagaren vad det är på bilden, och skriver sedan ordet i deltagarens skrivbok, bredvid bilden. Efter det skriver hon första bokstaven i ordet, och så får deltagaren öva på att skriva bokstaven efter henne. På så sätt får deltagaren öva på att forma bokstäverna. Disa går även igenom hur bokstaven ska formars, så att deltagaren formar bokstaven i den ordning hon menar att man ska forma den.

Vid läs- och skrivinläringen skulle Disa gärna arbeta tillsammans med en modersmåls lärare. Speciellt bra tycker hon det skulle vara om de deltagare som inte har knäckt läskoden kunde få arbeta med en modersmåls lärare. Hon känner sig själv otillräcklig när deltagarna har svårt att knäcka koden.

När Disa får en ny deltagare till sin grupp börjar hon med att bygga upp deltagarens talspråk, så att deltagaren lär sig lite ord. Det menar hon är mycket viktigt. Sedan utgår hon från bilder och bandspelare. Bandspelaren är bra för att deltagarna ska kunna öva hemma innan de kan läsa och skriva. När de kan läsa får de ta med sig skrivna ord som läxa. Disa berättar också att hon introducerar datorn tidigt.

Disa och hennes grupp arbetar dock inte bara med att öva på bokstäver och ord. Disa berättar att en vanlig dag brukar börja med en genomgång på morgonen. Hon har då ett samtal med klassen om t.ex. vädret, dagens datum och om det är något särskilt som har hänt. Utifrån vad som har hänt skriver de ofta dagbok. Då skriver Disa på tavlan och deltagarna skriver i sina dagböcker. När Disa skriver dagboken på tavlan tar hon även upp nya ord, som deltagarna skriver i sina glosböcker. Disa berättar att en deltagare hade köpt en julkalender som hon hade med sig och visade. Då skrev de om detta i sina dagböcker. Hon börjar således med en allmän genomgång, som sedan mynnar ut i individuellt arbete.

När Disa planerar undervisningen utgår hon från deltagarnas studieplan, där dessa olika teman, som deltagarna ska lära sig, finns med. Exempelvis ska deltagarna lära sig att presentera sig och veta sin adress, de ska också kunna datum och ordningstal, kunna lite om väder, mat och kroppens delar. Utifrån varje tema brukar hon alltid ha en liten text med frågor till varje tema, då hon tycker det är viktigt med läsförståelse. När hon och deltagarna svarar på frågor och skriver meningar tycker Disa att det är viktigt att tänka på var verbet är i meningen. Hon tycker det är viktigt att forma meningarna rätt.

Disa och hennes grupp brukar även göra studiebesök som hör ihop med det tema de arbetar med. Hon berättar att ”till exempel när vi har pratat om mat så har vi varit i livsmedelsbutik”. Disa berättar att det även kan dyka upp problem i gruppen, ”någon som får brev som man inte kan läsa och så”. För att lösa problem har Disa exempelvis varit på studiebesök på banken med deltagarna. Alla i gruppen får då träna på att fylla i blanketter och öva på hur man säger på banken. Då lär alla deltagare sig hur de ska göra på banken, och deltagaren som hade problem får veta hur han eller hon ska göra. Andra problem som kan uppstå är exempelvis att någon deltagare behöver ringa för att boka en tid eller ringa i något ärende. Då brukar Disa ta upp det i hela gruppen och skriva på tavlan hur man säger. Deltagarna får då säga efter och öva sig. Sedan får den deltagare som skulle ringa samtalet göra det. Disa säger att: ”det känns lite skoj faktiskt, också att göra så, det känns lite matnyttigt på något sätt”.

Disa har även varit på Sahlgrenska med deltagarna, och då gjorde de ett häfte om hur man åker till Sahlgrenska med buss och spårvagn. Disa tog bilder under resan och deltagarna fick sedan skriva till bilderna i häftet. Disa menar att hon utgår mycket från LTG, exempelvis i arbetet med dagboken. Hon försöker även anpassa läs- och skrivinläringen i undervisningen efter det material hon använder mest vid läs- och skrivinläringen, vilket är ”Svenska – och mycket mera”. Det materialet fungerar bra tycker hon.

Disa utgår också från det konkreta. I ett arbete med tema sovrummet har hon exempelvis ett litet lakan, en kudde, ett örngott m.m. för att visa deltagarna och öva ord på det sättet.

Disa menar att deltagarna skulle behöva få öva sina mattekunskaper och omvärldkunskaper också, förutom undervisningen i svenska. Hon menar att deltagarna har ett stort behov av att lära sig detta, i och med att man behöver kunna matte i det svenska samhället. Hon säger dock att hon inte hinner lära dem det.

## **6.3 Undervisningen i förhållande till den utvidgade modellen**

### **6.3.1 Anna**

Anna arbetar i olika teman. Hon berättar att när hon bestämmer temana tillsammans med sin kollega tänker de ”utifrån personen först. Så det första kan vi kalla jag och familj. Går vi ett steg till, till bostad, sjukvård, skola och arbete, handla, fritid.” I de olika temana försöker de ta upp deltagarnas tidigare erfarenheter. Hon berättar att om temat handlar om bostad så pratar de om ”hur de bodde i hemlandet ... och hur de bor nu och hur de bodde där”. Om de arbetar med yrken pratar de om vad deltagarna har arbetat med tidigare o.s.v.

Anna tycker det är viktigt att deltagarna kan de bokstäver som ingår i orden. När hon går igenom de första bokstäverna kan de inga bokstäver, men när de har gått igenom några bokstäver kan de öva på att läsa ord som består av de bokstäver de har lärt sig. På så sätt utgår Anna från deltagarnas kunskaper om bokstäver när deltagarna ska lära sig läsa ihop bokstäverna till ord.

Anna säger att deltagarna är mycket motiverade till att lära sig läsa och skriva. Hon menar att det framför allt är dessa kunskaper de vill lära sig.

När jag frågar Anna om hon tycker att det finns något arbetsätt som är extra bra menar hon att det är viktigare vilket förhållningssätt läraren har gentemot deltagarna. Utifrån detta betonar hon att det är viktigt att möta deltagarna med respekt och visa att det deltagarna gör är viktigt.

Anna säger att deltagarna ofta tycker att det är hon som är lärare som ska bestämma i undervisningen. Hon säger att i det lilla är deltagarna med och bestämmer, men hon säger att hon ofta bestämmer eftersom deltagarna i alfabetiseringsgruppen kan så lite svenska och oftast inte har någon skolbakgrund. Hon menar att det är svårt att förmedla till deltagarna att de får bestämma.

### **6.3.2 Beatrice**

Beatrice utgår gärna från det som är närmast deltagarna själva. Hon berättar att hon under introduktionssamtalen intervjuar deltagarna lite om familjen och sedan utgår från detta när hon hinner. Hon gör då en liten text till varje elev som bara handlar om dem. Hon försöker använda material som är anpassat efter deltagarna, både språkligt och efter intresse. Hon säger dock att: ”jag fixar inte att skriva en text för varje elev”.

De texter Beatrice skriver tillsammans med deltagarna utifrån LTG-metoden handlar om det som händer här och nu, exempelvis kan de skriva om gemensamma upplevelser och ämnen som är välkända för deltagarna.

Beatrice betonar att hon tycker det är viktigt att det de arbetar med är relevant för deltagarna. Hon säger att ”det är ju så jäkla självklart ... att man väljer den typen av svenska som man tror att kursdeltagarna har nytta av”. Hon tar bland annat upp en hel del matematiska begrepp



då hon tycker det är viktigt för eleverna att kunna. Hon säger att hon märkt att deltagarna har svårt att veta om de får tillbaka rätt pengar när de handlar och därför är det viktigt att arbeta med matematik tidigt. Det är konkreta saker som deltagarna behöver lära sig. Beatrice försöker arbeta mycket utifrån det konkreta, det som deltagarna och hon tillsammans kan se och ta på för att utifrån det gå in på det abstrakta. Hon försöker, så mycket det går, utgå från deltagarnas verklighet eftersom analfabetar kan ha svårt att förstå abstrakta saker om det inte berör dem själva.

Deltagarna är, enligt Beatrice, mycket motiverade till att studera svenska och lära sig läsa och skriva.

Beatrice försöker fråga deltagarna vad de vill arbeta med. Exempelvis har hon frågat vilket tema deltagarna vill arbeta med under temaveckorna. Hon säger att de sällan får några förslag från deltagarna. Hon berättar dock att deltagarna ibland får material efter deras eget intresse. Hon säger att:

Det kan ju vara någon som säger att de vill ta körkort och då får de sitta och jobba, till exempel med allting som har med trafiken att göra, eller om vi vet att någon har ett speciellt yrke och kanske i fortsättningen ska jobba med det. Då försöker vi självklart hitta den typen [av material]. Men sedan har vi också våra ... somaliska kvinnor som har jobbat hemma hela livet och som inte har någon erfarenhet av yrkesarbete eller så. Vad vill du göra? Då pekar de bara, det vet du ungefär.

Deltagarna får alltså gärna bestämma vad de ska arbeta med i undervisningen, men många deltagare tycker att det är läraren som ska bestämma detta.

### **6.3.3 Cecilia**

Cecilia berättar att hon genom de kartläggningar av deltagarna som görs får hon veta vad deltagarna har för modersmål, utbildningsbakgrund och arbetslivsmål. Utifrån kartläggningen vet hon hela tiden vad deltagaren kommer ifrån och vad deltagaren har gjort, exempelvis vad deltagaren har arbetat med innan. Hon säger:

Det är väldigt viktigt i min undervisning att veta vad har den här eleven jobbat med, för då kan jag lyfta in det och säga att du har ju varit bilmekaniker, ska vi inte skriva några ord om det, så att man kan koppla. Så det är ju väldigt viktigt.

Hon tar således upp deltagarnas tidigare erfarenheter, exempelvis arbetslivserfarenheter, i undervisningen.

När Cecilia planerar lektioner utgår hon från kursmålen och från den egna personen, så att deltagarna kan säga och skriva sitt för- och efternamn, personnummer och adress. Hon säger: ”Jag tycker att det är viktigt att man ska ha koll på sig själv. Det här personliga liksom.” Hon menar även att det är ett sätt att få in deltagarnas verklighet i skolan, i och med att de exempelvis får brev hem med sitt namn och adress på.

Cecilia berättar att det alltid måste finnas plats för deltagarnas dagsform och spontanitet i den plan hon har för sin undervisning. Hon säger att ”det är väldigt mycket baserat på hur de mår idag. Man kan komma och mötas av att de är jättetrötta och då får man tänka om och vara flexibel”. Deltagarnas dagsform påverkar således undervisningen. Vidare berättar Cecilia att:

Jag har inte en helt färdig mall utan jag har olika inslag som jag alternerar kring. Sedan är det ofta så i undervisning att någon säger någonting, så snappar man på det och så skriver man ett ord och så blir det prat utifrån det. Så även om jag försöker hålla mig till en struktur ska det alltid finnas plats för att ta in dagsläget.

Hon anpassar alltså undervisningen efter hur deltagarna mår och vad de säger i undervisningen. Vidare berättar Cecilia att deltagarna har mycket omkring sig och att många av dem inte mår så bra. Hon säger att deltagarna inte är speciellt motiverade till att lära sig svenska i och med detta. Hon berättar:

Det är ofta väldigt mycket runt omkring. Det är svårt socialt, du är sjuk, långtidssjukskriven, ofta har de depressioner, och känner sig vilsna i samhället. Det är väldigt mycket runt omkring. Är man då, som jag har några, uppåt en 68 år, kan vara väldigt svårt att hitta vad ska jag ha svenskan till. Det är ett hästjobb att jobba med att få dem motiverade kan jag säga. Men det glimmar till ibland, då får man rycka tag i det. Det är lite skillnad också med lite yngre deltagare.

Då deltagarna inte är speciellt motiverade till att lära sig försöker Cecilia visa att det gör nytta att komma till skolan, och att de lär sig av att vara där för att få deltagarna mer motiverade. Hon betonar att de små framstegen är viktiga och att det är viktigt att deltagarna själva ser hur mycket de lär sig.

Cecilia tycker att det är mycket viktigt med respekt i alfabetiseringsundervisning. Hon säger att:

Det är så viktigt att vara medveten om att de kommer från en helt annan [kultur], och har helt andra glasögon. Det blir så himla tydligt. För att bara som så jätteenkla saker som hur vår struktur är uppbyggd kring inläring. Det har ju vi sedan vi är ett år och börjar med turordning med våra syskon hemma eller går på förskolan. Det är så inpräntat. Och sedan så möter man då elever som har en helt annan kulturell bakgrund. Ibland kan man känna så här att: varför fattar de inte? Men så kommer man på att: men varför fattar inte jag? De tänker på ett annat sätt. Det är jätteviktigt att ha med sig det. För att de är ju alla äldre än mig, alla har levt ett liv och fött 10-11 barn, de har hållt ihop ett hem. Det är jätteviktigt tycker jag.

Cecilia tycker således att det är viktigt att respektera deltagarna och deras kultur. Hon menar att deltagarna har med sig många erfarenheter av livet, och att detta måste respekteras och värdesättas. De kan inte så bra svenska och de kan inte läsa och skriva, men de kan mycket annat och de har gjort mycket i sina liv, menar hon.

Deltagarna får vara med och påverka Cecilias undervisning. Om deltagarna saknar något i undervisningen lyssnar hon på dem, menar hon. Hon säger:

Just i alfagruppen så blir ju det i samtal med tolk som det kommer. Eller om vi gör någonting, som det här med diktamen, det gjorde jag några gånger så sa de att gud vad bra det här var. Då gör ju jag det mer gånger, såklart att jag lyssnar på [dem].

Deltagarna får således påverka undervisningen. Cecilia menar dock att det är viktigt att hålla på sin yrkes stolthet som pedagog och vara trygg i att man vet vad som är bra för sin grupp, så deltagarna får exempelvis inte påverka strukturen eller tydligheten i undervisningen. Hon säger att:

Ofta kan det ju vara så, speciellt om man inte har gått i skola tidigare eller om man har gått i skolan någon annanstans, så har man en annan bild av vad skola är. Det kan man stöta på patrull ganska ofta att, du lär oss fel saker. För att vi har ett annat pedagogiskt tänk här. Och det kan bli krock ibland och det tycker jag är viktigt att det finns en tanke med det här och återkoppla och visa syftet klart och tydligt. Ser ni nu varför vi har gjort det här som ni tycker var jätteflummigt.

Cecilia menar att hon som utbildad pedagog vet hur språkinläring går till, och hon vet vad som är bra för deltagarnas utveckling. Dock är det viktigt att framföra syftet med det de gör och visa deltagarna på de framsteg de gör så att de förstår att undervisningen ger dem något. Under de deltagarsamtal som sker under terminen får deltagarna även säga vad de anser om sin lärare. Cecilia tycker det är bra om de är kritiska och säger vad de gillar och inte gillar. ”Jag är ju bara människa, jag kan ju göra fel” säger hon.

### **6.3.4 Disa**

Disa poängterar att deltagarna själva är ”kapten” för sitt lärande och att de själva måste ta ansvar för sitt lärande. Hon säger att hon är lotsen som ska lotsa dem rätt, men ansvaret och arbetet för att lära sig måste deltagarna själva stå för. Hon säger att:

Min ambition är också att när jag ägnar mig åt någon, så ska man när man har gjort sin uppgift själv ta tag i nästa eller försöka hitta en, att använda tiden brukar jag säga. Det känns väldigt viktigt att få varje individ att känna att det är jag som har befälet. Det hänger på var och en här, ett ansvar, en skyldighet.

Det viktigaste i undervisningen tycker Disa alltså är att försöka få deltagarna att själva ta kommandot över sitt lärande. Hon betonar att det är viktigt att ”stärka deras självkänsla och självförtroende, att de kan ju faktiskt... Att de kan lika bra som alla andra... Men just att de själva har kommandot. Jag kan inte trolla, eller doktor, operation. Det går inte”. Disa betonar att deltagarna har ett eget ansvar för sitt lärande och att hon inte kan lära åt dem.

En annan viktig del i undervisningen är att deltagarna får kunskap så att de själva kan ta tag i sina studier på fritiden. Det hör även ihop med Disas strävan om att deltagarna ska ta ansvar för sig själva. Hon tycker därför att det är viktigt med studieteknik och hon försöker visa dem olika sätt att öva svenska på. Hon säger att:

Min ambition är också att visa dem olika sätt hur man kan lära sig. Teknik hur man ska kunna. Lägga för ett papper för datorn och bara lyssna på texten och skriva diktamen. Eller vända på kort upp och ner, eller ha kort i fickan på bussen. Så brukar de kunna berätta för varandra ibland hur de brukar göra.

Disa försöker alltså lära deltagarna hur de kan öva sig på svenska själva. Under de eftermiddagar då Disa har handledning med deltagarna skriver hon upp en lista på tavlan där det står vad deltagarna kan välja att arbeta med under eftermiddagen. Uppgifterna är individuella och utgår från sådant som de arbetat med på förmiddagen. Genom detta vill Disa att de ska få öva sig på att ta ansvar och arbeta självständigt.

Disa försöker relatera sin undervisning till deltagarnas tidigare arbetslivserfarenheter, vilka hon får reda på genom studievägledarens introduktionssamtal med deltagarna. Hon försöker relatera dessa till sin undervisning för att hitta något som är intressant för deltagarna. Hon säger att ”man kanske hittar ord som kan locka nyfikenheten att lära sig något nytt ord eller

så”. Att relatera undervisningen till deltagarnas tidigare arbetslivserfarenheter syftar alltså till att göra undervisningen intressant för deltagarna. Disa menar dock att deltagarna är motiverade till att lära sig svenska, i alla fall när de mår bra. Hon känner att de har entusiasm till att ta till sig olika saker i undervisningen. Men hon säger att ”om man har det jobbigt med annat så kanske man inte orkar”. Hon berättar att:

Motivation är en av de största drivkrafterna. Det känns som de är motiverade. Sedan brukar jag försöka motivera själv också. Tänk att du är förälder till exempel. Du ska bo här. Titta här ute vad mycket svenska det är. Vad står det här? Vad måste du veta?

Disa menar alltså att det är viktigt med motivation för att lära sig svenska, och därför försöker Disa motivera deltagarna genom att visa att de behöver kunna svenska. Disa säger att deltagarna vill lära sig ”allt som kan underlätta livet. Det är ju mest läsa och skriva och hitta förståelse... Det är nästan vad som helst, så kommer frågor, vad heter det?” Deltagarna vill således gärna lära sig svenska och att läsa och skriva för att underlätta sin vardag. Disa berättar också att deltagarna ställer många frågor och har många problem i sin vardag som de behöver hjälp att lösa. I och med att Disa lyfter de frågor och problem som deltagarna har i klassen, får deltagarna påverka mycket i undervisningen, eftersom deras frågor och problem då styr undervisningen. Disa brukar även fråga dem: ”hur vill du jobba med detta? Vill du göra si eller så?”. Hon menar dock att deltagarna inte är så bra på att bestämma vad de ska göra.

## 7. Analys

### 7.1 Metoder vid läs- och skrivinläring

Det finns olika metoder vid läs- och skrivinläring. En metod som rekommenderas av Alver och Lahaug (1999) är LTG- metoden. Dock rekommenderar de också användning av olika metoder vid läs- och skrivinläring, då deltagare är olika och således lär på olika sätt.

Anna menar att hon inte använder någon speciell metod vid alfabetisering. Efter att ha hört henne berätta om hur hon undervisar vid läs- och skrivinläringen anser jag att hon utgår mycket från Bottom-up metoden i och med att hon utgår mycket från de enskilda bokstäverna och hur de låter. Bokstavsljuden och avkodning är centrala hos Anna, vilket de även är i Bottom-up metoden.

Beatrice använder sig av både Bottom-up metoden och Top-down metoden. Hon använder exempelvis LTG-metoden, vilken är en variant av Top-down modellen. Beatrice använder sig således både av ljudning och av helordsläsning. Beatrice menar att det är lättare att läsa meningar med betydelse, vilket sker vid helordsläsning, men hon betonar att ljudningen också är mycket viktig.

Cecilia använder framförallt Top-down metoden, i och med att hon utgår från helordsinläring. Hon utgår då från hela ord som deltagarna lär sig både betydelsen och ordbilden av innan hon går in på detaljerna i ordet, så som bokstäver och ljud, exempelvis vokaler. Hon går dock även igenom alfabetet och spelar bokstavsbingo, och då utgår hon från de enskilda bokstäverna.

Disa använder både Top-down metoden, i form av LTG-metoden, och Bottom-up metoden, i form av arbetet med materialet "Svenska – och mycket mera". Hon utgår således både från helordsinläsning och från läsning och ljudning av enskilda bokstäver.

Det är intressant att Anna betonar att det material hon använder inte ska vara i alfabetisk ordning, medan Disa tycker att det är bra att materialet är i alfabetisk ordning. Varken Beatrice eller Cecilia nämner huruvida deras material går i alfabetisk ordning eller inte, även om Cecilia säger att hon ibland går igenom alfabetet med deltagarna. Cecilia och Beatrice utgår dock mer från helordsinläsning än Anna och Disa gör, vilket kan göra att materialets bokstavsordning inte är betydelsefull för dem.

## 7.2 Meningsfullhet och användbarhet

Att undervisningen är meningsfull och användbar är viktigt för en lyckad alfabetiseringsundervisning utifrån den utvidgade modellen (Franker 2004). I och med detta har jag analyserat lärarnas utsagor om sin undervisning för att se hur undervisningen förhåller sig till den utvidgade modellen angående detta. Ett sätt att skapa meningsfullhet och användbarhet är att relatera undervisningen till deltagarnas behov och vardag utanför skolan. Att deltagarna i undervisningen känner att de platser där de verkar hänger samman skapar meningsfullhet enligt det sociokulturella perspektivet.

Anna, Beatrice och Disa anser att deltagarna är mycket motiverade. Beatrice menar att deltagarna förväntar sig att de ska skriva i skolan och Anna och Disa menar att det framför allt är att läsa och skriva de vill lära sig. I och med att undervisningen handlar mycket om läs- och skrivinläsning motsvarar undervisningen deltagarnas förväntningar kring detta. Då de är motiverade till att lära sig läsa och skriva ser de antagligen denna aktivitet som meningsfull och användbar. I Cecilias grupp är deltagarna inte speciellt motiverade, vilket skulle kunna tyda på att deltagarna inte tycker att undervisningen är meningsfull och användbar. Cecilias deltagare är äldre än de andra lärarnas deltagare, vilket kanske påverkar behovet av att lära sig svenska. Cecilia försöker dock visa deltagarna att det är meningsfullt att komma till skolan och att de faktiskt lär sig mycket i skolan. Även Disa försöker visa på användbarheten i undervisningen, för att få deltagarna mer motiverade. Enligt Franker (2004) om alfabetiseringsundervisning är det viktigt att deltagarnas förväntningar på undervisningen möts i skolan och att deltagarna anser att undervisningen är meningsfull och användbar för att undervisningen ska vara framgångsrik.

Alla lärare i undersökningen kan antas kommunicera med deltagarna om vad de vill lära sig, i och med att de antingen känner till vad deltagarna vill lära sig, eller försöker anpassa sin undervisning så att deltagarna blir eller fortsätter vara motiverade till att lära sig. Lärarna och deltagarna kommunicerar alltså med varandra, vilket är viktigt för att lärande ska ske enligt det sociokulturella perspektivet (Dysthe 2011).

Beatrice anser att det är självklart att arbeta med sådant som deltagarna har nytta av att kunna, så att de ska kunna använda det de lär sig utanför skolan. Då Beatrice exempelvis har märkt att deltagarna behöver kunna matematiska begrepp arbetar de med detta i undervisningen. Disa anser också att deltagarna har ett behov av att kunna matematiska begrepp, men hon anser sig inte ha tid att lära dem detta. Dock utgår Disa mycket från deltagarnas behov i vardagen, genom att arbeta mycket med att lära deltagarna lösa problem de stöter på utanför skolan. Skolan och vardagen knyts således ihop i Disas och Beatrices undervisning. Dysthe

(2011) skriver att det utifrån den sociokulturella teorin är bra att de platser deltagarna är på hänger samman för att undervisningen ska kännas meningsfull. Skolinspektionens granskning visar att deltagarnas behov inte alltid styr verksamheten, vilket bör vara fallet och alltså är fallet med både Beatrices undervisning om matematiska begrepp och Disas undervisning utifrån deltagarnas problem i vardagen.

En annan aktivitet som relaterar till verkligheten utanför skolan, som deltagarna i både Annas, Beatrices och Disas verksamhet deltar i, är att prata med människor utifrån i riktiga samtal. Denna aktivitet är mycket kommunikativ, vilket förespråkas enligt det sociokulturella perspektivet. Samtalen är även autentiska, i och med att de sker med människor som inte är från skolan, till skillnad från samtalsövningar som kan ske i ett klassrum. Autentiska aktiviteter är bra, enligt det sociokulturella perspektivet och tidigare forskning om alfabetiseringsundervisning (se exempelvis Franker 2004, Kuyumcu 1993, Wedin 2010 och Dysthe 2011).

Ett sätt att förena vardag och skola och på så sätt skapa meningsfullhet och användbarhet för deltagarna är att arbeta med teman där skolans aktiviteter alltså berör sådant som finns i vardagen. Detta gör både Anna, Beatrice och Disa.

### **7.3 Delaktighet och ansvar**

Deltagarnas delaktighet och medansvar i undervisningen är viktigt för en lyckad alfabetiseringsundervisning utifrån den utvidgade modellen (Franker 2004) om den utvidgade alfabetiseringsundervisningen.

Utbildningen inom Sfi bör planeras tillsammans med deltagarna och individuella studieplaner underlättar denna gemensamma planering menar Skolverket (2011). Den kartläggning som sker då en deltagare börjar på Sfi bör ligga till grund för skapandet av individuella studieplaner. Skolinspektionens granskning (2011) visar att det ofta finns studieplaner, men att dessa inte styr undervisningen. I samtliga verksamheter finns studieplaner. Både Cecilia och Disa utgår från studieplanerna i sin undervisning.

Samtliga lärare har i samband med att en deltagare börjar i kursen ett introduktionssamtal. I Annas verksamhet sker samtalet utan tolk och syftar till att läraren ska informera om skolan. Även Beatrice informerar deltagarna om skolan under introduktionssamtalet, men i Beatrices verksamhet sker samtalet med tolk. Enligt tidigare forskning av Alver och Lahaug (1999) är det viktigt att deltagarna får reda på vad målet med undervisningen är för att kunna ta ansvar för sitt eget lärande. Att deltagarna får ta ansvar bidrar till att alfabetiseringsundervisningen lyckas, enligt Franker (2004). Att samtalet i Beatrices verksamhet sker med tolk, gör det lättare för deltagarna att ta till sig informationen och således även lättare för deltagarna att ta ansvar för sitt lärande. Att använda tolk vid dessa samtal är viktigt enligt såväl Franker (2004) som Alver och Lahaug (1999). Även Cecilia och Disa har introduktionssamtal, men de nämner inte att de informerar om skolan under detta samtal. Cecilia och Beatrice berättar båda att deltagarna får berätta om sina förväntningar och mål med skolan under samtalet, som sker med tolk. Deltagarna i Beatrices grupp får även komma med önskemål om undervisningen. På dessa sätt blir deltagarna delaktiga och får påverka undervisningen. Utifrån det sociokulturella perspektivet (Dysthe 2011) är det bra med en dialog som inkluderar symmetri mellan deltagarna och en vilja att lyssna på varandra. I och med detta är det viktigt att deltagarna får tala på sitt modersmål för att uppnå symmetri mellan deltagaren

och läraren, vilket i sin tur leder till den ömsesidiga respekt och levande dialog som enligt Franker (2004) framhålls som väsentliga förutsättningar för en framgångsrik alfabetiseringsundervisning.

Beatrice och Disa betonar att det är viktigt att deltagarna får lära sig att vara självständiga och ta eget ansvar för sina studier, vilket enligt Franker (2004), är viktigt för framgångsrik alfabetiseringsundervisning. Disa och Beatrice försöker lära deltagarna att arbeta självständigt och ta eget ansvar genom att de får arbeta individuellt. Disa försöker även lära deltagarna studieteknik så att de kan öva själva och på så vis ta ansvar för sina studier. Deltagarna brukar även hjälpa varandra att använda dessa tekniker. I och med arbetet med detta sker således kommunikation och samspel både mellan lärare och deltagare, samt mellan deltagare och deltagare, vilket är centralt för lärande enligt den sociokulturella teorin. Dock säger både Beatrice och Disa att det är svårt för många av deltagarna att arbeta självständigt och ta ansvar för sina studier. Även Anna menar att det är svårt att få deltagarna att vara med och bestämma i undervisningen, vilket resulterar i att deltagarnas delaktighet och medansvar är litet i Annas grupp.

## **7.4 Erfarenheter och kunskaper**

Franker (2004) skriver att framgångsrik alfabetiseringsundervisning utgår från ett resursperspektiv, där deltagarnas erfarenheter och kunskaper ses som en tillgång. Av styrdokumentet för Sfi (Skolverket 2009) framgår, att undervisningen ska anpassas så att deltagarna utifrån sina förutsättningar, behov, intressen, kunskaper och erfarenheter, ska lära sig svenska, både skriftligt och muntligt. Om detta görs är det lättare för deltagarna att använda sina tidigare erfarenheter och kunskaper för att förstå de nya situationer som de möter i undervisningen, i enlighet med tankar inom det sociokulturella perspektivet. I och med detta kommer jag att presentera hur lärarnas utsagor om sin undervisning förhåller sig till deltagarnas erfarenheter och kunskaper.

Enligt Franker (2004) och Alver och Lahaug (1999) är ett introduktionssamtal ett bra sätt att ta reda på deltagarnas erfarenheter, så att deltagarnas resurser kan tas tillvara i undervisningen. Anna tar emellertid inte reda på sina deltagares resurser under introduktionssamtalet. I Beatrices, Cecilias och Disas verksamheter tar lärarna reda på lite om varje deltagare under introduktionssamtalen. Disa, Cecilia och Beatrice berättar också att de i undervisningen försöker knyta an till deltagarnas erfarenheter, som de har fått reda på under introduktionssamtalet. Även det sociokulturella perspektivet betonar, enligt Dysthe (2011), vikten av att bygga undervisningen på den lärandes tidigare erfarenheter då det är genom våra tidigare erfarenheter vi förstår nya situationer.

Anna tar upp deltagarnas tidigare och nuvarande erfarenheter då de arbetar med tema. Att ta upp deltagarnas olika erfarenheter och kunskaper i ett temaarbete innebär att Anna låter deltagarna ta del av den distribuerade kunskap som finns i gruppen. Att genom samspel och kommunikation ta del av varandras kunskaper och erfarenheter är något som förespråkas inom det sociokulturella perspektivet. Att som Anna arbeta med teman förespråkas också av Alver och Lahaugs tidigare forskning (1999), och även Beatrice och Disa använder sig av temaarbete. Beatrice berättar att hon i arbetet knyter an till deltagarnas vardag och erfarenheter samt dessutom arbetar med studiebesök, utflykter och film, vilket kan relatera till deltagarnas vardag och erfarenheter. Vikten av att knyta samman deltagarnas erfarenheter i vardagen och skolan betonas i den utvidgade modellen av alfabetiseringsundervisning

(Franker 2004). Det är också viktigt i och med att vi, enligt det sociokulturella perspektivet (Dysthe 2011), förstår nya situationer genom våra tidigare erfarenheter, samt att vi känner lärandet som meningsfullt när de platser vi verkar på hänger samman. Att arbeta med studiebesök är också bra, då Dysthe (2011) menar att det sociokulturella perspektivet lyfter fram att kontexten är en central del av lärandet.

Dessutom menar Dysthe (2011) att vi, enligt det sociokulturella perspektivet, lär oss genom handlingsgemenskap. Vi lär oss alltså genom att vara med och delta tillsammans med andra människor. De studiebesök Disa gör med sina deltagare på banken och bussresan till Sahlgrenska är exempel på aktiviteter där deltagarna lär sig genom handlingsgemenskap. Det är också ett exempel på hur läraren utgår från deltagarnas närmaste utvecklingszon i och med att de inte skulle klara bussresan dit själva men gör det tillsammans med läraren. Nästa gång kanske de klarar resan på egen hand. Att utgå från deltagarnas närmaste utvecklingszon är viktigt för lärande, utifrån det sociokulturella perspektivet, menar Säljö (2000).

Beatrice och Disa arbetar med LTG, där de skriver gemensamma texter tillsammans med deltagarna om sådant de upplevt. I och med det knyter de också an till elevernas vardag och erfarenheter, i enlighet med såväl det sociokulturella perspektivet som den utvidgade modellen (Dysthe 2011, Franker 2004).

Cecilia relaterar sin undervisning till deltagarnas erfarenheter då de pratar om exempelvis verb. Hon tar exempelvis upp deltagarnas tidigare yrken kring verb som hör ihop med dessa. Att koppla undervisningen till deltagarnas yrkeskunskaper och erfarenheter från hemlandet är något styrdokumentet för Sfi (Skolverket 2011) lyfter fram som en fördel. Cecilia jämför också deltagarnas tidigare erfarenheter i hemlandet med deras nuvarande erfarenheter i Sverige vid de studiebesök de gör. Då utgår hon från det konkreta de ser under studiebesöket och frågar hur det är i de länder deltagarna kommer ifrån. På detta sätt får deltagarna genom kommunikation och samspel ta del av den distribuerade kunskapen i gruppen. Att kunna reflektera över likheter och skillnader mellan egna erfarenheter av kultur är något som finns med i styrdokumentet för Sfi (Skolverket 2011). Genom att göra studiebesök knyter Cecilia också an till deltagarnas verklighet utanför skolan.

Beatrice utgår gärna från deltagarnas önskemål om hur undervisningen ska vara och vad den ska handla om. Hon säger att hon utgår från deltagarnas intresse, men säger också att hon inte klarar av att skriva en text till varje deltagare. Jag tolkar det som att hon inte hinner skriva en text för varje deltagare, men att hon trots detta försöker anpassa texterna efter deltagarnas intressen. Deltagarnas intressen är något som framgår i styrdokumentet för Sfi som en av utgångspunkterna för utbildningen. Att knyta an skolan till deltagarnas intressen är också ett sätt att knyta an till deras vardag, vilket är bra utifrån både den utvidgade modellen (Franker 2004) och vad Dysthe (2011) skriver om det sociokulturella perspektivet. Även Disa anpassar undervisningen efter deltagarna när hon tar upp vardagliga problem som deltagarna stöter på. Det framgår av de styrdokument som styr Sfi (Skolverket 2011) att utbildningen ska baseras på deltagarnas behov, vilket Disa och Beatrice gör, då deltagarna kommer med önskemål om vad de vill lära sig eller visar vad de har problem med. Disas sätt att i undervisningen utgå från sådant som deltagarna inte klarar att göra ensamma, som de telefonsamtal deltagarna hade problem med, är även det ett sätt att utgå från deltagarnas närmaste utvecklingszon. Att ringa själva direkt var för svårt för deltagarna, men genom att först utgå från sådant de klarade av med hjälp av varandra och läraren kunde de sedan klara av att ringa på egen hand.



Beatrice, Cecilia och Disa utgår från det konkreta, vilket är ett bra sätt att relatera undervisningen till deltagarnas nuvarande erfarenheter. Enligt Mörling (2007) är det viktigt att utgå från det konkreta när man undervisar analfabeter i och med att de endast tolkar verkligheten utifrån sina egna erfarenheter, och Cecilia berättar att hon kan möta ett visst motstånd i sin undervisning, när deltagarna inte tycker att hon lär ut rätt saker. Deltagarna har en annan uppfattning om vad skola är. Då deltagarna, i enlighet med vad Dysthe (2011) skriver om det sociokulturella perspektivet, använder sina tidigare erfarenheter för att förstå den nya situationen är det inte konstigt att de upplever den nya situationen i skolan som fel. Att lyssna på deltagarnas synpunkter, vara öppen för deras argument och visa vilja att ändra ståndpunkt, i enlighet med den sociokulturella teorins syn på en symmetrisk dialog är här viktigt för både deltagarna och läraren (Dysthe 2011).

## **7.5 Ömsesidig respekt och levande dialog**

Anna betonar att det är viktigt att behandla deltagarna med respekt och visa att det de gör i skolan är viktigt. Detta betonar även Franker (2004) i sin utvidgade modell, där hon menar att respekt är en av grunderna för att lyckas med alfabetiseringsundervisning. Även Cecilia tycker att det är viktigt att respektera deltagarna och deras kultur. Hon menar att deltagarna har gjort mycket i sina liv och har många erfarenheter med sig, som måste respekteras och värdesättas. Då vi, enligt den sociokulturella teorin, lär oss i samspel med andra och kunskap är distribuerad är våra olika erfarenheter och kunskaper en förutsättning för lärande. Det är alltså viktigt att respektera och lyfta in deltagarnas olika erfarenheter i undervisningen, så att alla kan lära av varandra.

Att alla introduktionssamtal inte sker med tolk gör att deltagarna inte alltid kan prata om vad de vill på en jämlik nivå med läraren. Det är, enligt Franker (2004) och Alver och Lahaug (1999), viktigt för att deltagaren och läraren ska kunna känna ömsesidig respekt för varandra, vilket i sin tur är viktigt för att framgångsrik alfabetiseringsundervisning ska ske utifrån den utvidgade modellen för alfabetiseringsundervisning (Franker 2004). Dessutom förespråkas inom det sociokulturella perspektivet symmetri mellan parterna i en dialog, vilket endast kan uppnås om båda parter kan uttrycka det de vill säga utan språkliga hinder.

Under intervjuerna framgår inte hur begreppet levande dialog finns med i lärarnas undervisning, vilket gör att jag inte har kunnat få fram så mycket information om detta. Detta kan bero på att den metod jag använder i undersökningen inte lämpar sig för att undersöka hur arbetet med levande dialog går till i alfabetiseringsundervisning eller på att det inte finns en levande dialog i alfabetiseringsundervisning.

## **7.5 Deltagarnas språkkunskaper**

I Skolverkets kommentarer till kursplanen för Svenskundervisning för invandrare framgår att deltagarnas språkkunskaper är en av utgångspunkterna i utbildningen.

Både Anna och Beatrice betonar vikten av att det material de använder i undervisningen är på rätt språklig nivå för deltagarna så att de förstår det de arbetar med. Detta sätt att anpassa undervisningen efter det språk deltagarna kan är önskvärt utifrån tanken om den utvidgade modellen av alfabetiseringsundervisning, där deltagarnas resurser ska ses som en tillgång

istället för att se det deltagarna inte kan som en brist. Enligt tanken om den närmaste utvecklingszonen, som Säljö (2000) skriver om, är det också viktigt att den lärande förstår de redskap som, den mer kompetente, läraren använder. Ett sådant redskap kan exempelvis vara språket. Den språkliga nivån ska således anpassas efter deltagarna för att deltagarna ska kunna lära sig i enlighet med tanken om den närmaste utvecklingszonen, precis som Anna och Beatrice gör.

Anna tycker det är viktigt att deltagarna redan kan de bokstäver som ingår i de ord de övar sig på att läsa. När hon går igenom de första bokstäverna kan de inga bokstäver, men när de har gått igenom några bokstäver kan de öva på att läsa ord som består av de bokstäver de har lärt sig. På så sätt utgår Anna från deltagarnas kunskaper om bokstäver när deltagarna ska lära sig läsa ihop bokstäverna till ord. Genom att använda helordsläsning utgår Beatrice och Cecilia från deltagarnas språkliga kunskaper i och med att de känner till orden och vet vad de betyder innan de ska börja arbeta med de enskilda bokstäverna. Även Disa utgår från deltagarnas språkkunskaper i läs- och skrivinläringen i och med att hon liksom Beatrice utgår från LTG-metoden och därigenom använder ord som deltagarna kan, eftersom metoden bygger på användning av deltagarnas talade språk. Lärarna utgår således på olika sätt från deltagarnas språkliga kunskaper i läs- och skrivinläringen och bygger vidare därifrån. Deltagarnas kunskaper ses på så vis som resurser i undervisningen. Dessutom arbetar de efter tanken om den närmaste utvecklingszonen då de arbetar med sådant som är i utveckling hos deltagarna, exempelvis att ljuda ihop de bekanta bokstäverna i Annas undervisning, eller att ljuda hela redan kända ord i Beatrices undervisning. De ”kan” läsa tillsammans med läraren, men inte själva. Anna menar också att undervisningen inte får vara för svår för deltagarna, vilket också visar att hon arbetar med det som är inom deltagarnas närmaste utvecklingszon.

I Cecilias verksamhet finns tillgång till modersmåls lärare och deltagarna kan gå på modersmålsundervisning eller samhällsinformation på sitt modersmål. Modersmåls lärarna är ibland också med och informerar i gruppen tillsammans med Cecilia. Deltagarna i Disas verksamhet erbjuds också samhällsinformation på modersmålet, men endast ett fåtal får modersmålsundervisning. Varken Annas, Beatrices eller Disas verksamheter har tillgång till modersmåls lärare i alfabetiseringsundervisningen. I deras verksamheter kan lärarna inte relatera undervisningen till de språkkunskaper deltagarna har med sig, och inte heller använda dessa som en tillgång i undervisningen. Att det inte finns tillgång till modersmåls lärare är beklagligt, då det är ett bra sätt att utgå från deltagarnas tidigare erfarenheter enligt Alver och Lahaugs tidigare forskning (1999).

## 8. Sammanfattning och diskussion

### 8.1 Sammanfattning

I min undersökning har jag kommit fram till att lärarna använder olika metoder vid alfabetisering. Vissa lärare använder flera metoder i sin undervisning, medan andra i stort sett utgår från en metod. Alver och Lahaug (1999) rekommenderar att lärare kombinerar olika metoder vid läs- och skrivinläring för vuxna. Även LTG-metoden rekommenderas av Alver och Lahaug (1999). Två av lärarna använder LTG-metoden vilken relaterar till deltagarnas erfarenheter och språkliga kunskaper. Några av lärarna utgår även på annat sätt från deltagarnas språkliga kunskaper vid läs- och skrivinläringen.

Lärarna relaterar sin undervisning till deltagarnas erfarenheter, kunskaper, språkliga kunskaper, behov och intressen, men de gör det i olika grad och på olika sätt. Lärarna relaterar, generellt sett, sin undervisning till deltagarnas erfarenheter framför allt genom temaarbete och studiebesök. Det är bra sätt att koppla samman vardag och skola, och relatera undervisningen till deltagarnas erfarenheter, i enlighet med den utvidgade modellen av alfabetiseringsundervisning (Franker 2004). Dessutom arbetar tre av lärarna utifrån det konkreta i undervisningen, vilket är bra då det utgår från deltagarnas erfarenheter.

Tre av lärarna menar att deltagarna är motiverade till att lära sig svenska, vilket kan tyda på att de finner undervisningen meningsfull och användbar. Något annat som skulle kunna kännas meningsfullt och användbart för deltagarna när de i tre av verksamheterna träffar människor utifrån samhället för att prata med dem på ett mer autentiskt sätt än de samtalsövningar som sker i skolan. Två av lärarna utgår också från deltagarnas uttryckta behov, vilket verkligen borde göra undervisningen meningsfull och användbar.

Medansvar och delaktighet är också två av grundstenarna i den utvidgade modellen av alfabetiseringsundervisning. Lärarna anser att det kan vara svårt att få deltagarna aktiva och påverka undervisningen och de menar att deltagarna ofta tycker att lärarna ska bestämma vad de ska göra. Två av lärarna arbetar aktivt med att få deltagarna att ta ansvar för sina studier.

Endast två av lärarna poängterar att det är viktigt med respekt i Sfi-utbildningen. Detta betyder naturligtvis inte automatiskt att de andra lärarna inte tycker att det är viktigt med respekt, men det sades inte uttryckligen i intervjuerna att så var fallet. Huruvida det finns en levande dialog i alfabetiseringsundervisningen har jag dessvärre inte kommit fram till i denna undersökning.

Tre av lärarna tar reda på deltagarnas erfarenheter och resurser i introduktionssamtalen och försöker relatera undervisningen till dessa. En av lärarna menar att deltagarnas erfarenheter behandlas i undervisningen och att hon då får reda på dessa.

## **8.2 Diskussion**

Lärarnas undervisning relaterar alltså till deltagarnas erfarenheter och resurser på olika sätt, exempelvis vid temaarbete, studiebesök och i läs- och skrivinläringen. Genom studiebesök och temaarbete knyter deltagarnas vardag och behov an till undervisningen hos flera lärare. Deltagarnas vardag finns även med i läs- och skrivinläringen då texterna handlar om deltagarnas intressen eller då LTG-metoden används. Att lärarna knyter an till deltagarnas vardag och erfarenheter så mycket som de faktiskt gör är bra i och med att det sociokulturella perspektivet (Dysthe 2011) förspråkar detta, samt för att det enligt den utvidgade modellen medverkar till framgångsrik alfabetiseringsundervisning (Franker 2004)

Lärarna menar att det är svårt att få deltagarna att påverka undervisningen. Jag tror att genom att känna till mer om deltagarnas tidigare och nuvarande erfarenheter kan deltagarna indirekt vara med och styra undervisningen eftersom läraren känner till deras situation och i och med det kan försöka anpassa undervisningen efter denna, vilket skulle gynna deltagarna. Alla lärare tar dock inte reda på deltagarnas resurser i förväg, exempelvis i samband med introduktionssamtal, utan låter dessa komma fram så småningom i undervisningen. Detta gör att deltagarnas erfarenheter inte kan styra hur undervisningen läggs upp, utan endast direkt då de kommer upp i undervisningen.

I den verksamhet det inte sker genomför lärarna introduktionssamtalet utan tolk, vilket gör det svårt att ta reda på något om deltagarnas kunskaper, erfarenheter, förväntningar och behov. Dessutom undrar jag om deltagarna verkligen förstår den information de får om skolan, när samtalet inte sker med tolk. Deltagarna ska gå i grupp 1A, vilken är den grupp där deltagarna kan minst svenska inom Sfi. I och med att deltagarna kanske inte förstår informationen om undervisningen blir det svårt för deltagarna att ta ansvar för sitt eget lärande. Detta är synd, då medansvar och delaktighet är bra för att alfabetiseringsundervisningen ska vara framgångsrik, utifrån den utvidgade modellen av alfabetiseringsundervisning. Jag tror inte att det finns något bättre tillfälle att ta reda på deltagarnas behov, erfarenheter, förväntningar och önskemål kring undervisningen, än just i introduktionssamtalet, tillsammans med en tolk. Tre av de intervjuade lärarna genomför också introduktionssamtalen med tolk. Jag tycker dock det är viktigt att betona vikten av att så sker, då det inte sker i alla verksamheter.

Det bör betonas att det framförallt inte är lärarnas vilja eller motvilja till att använda tolk som styr huruvida det används tolk eller inte vid introduktionssamtalen eller uppföljningssamtal. Det är i första hand verksamhetens resurser som avgör detta. Skolinspektionens granskning har kommit fram till att Sfi-utbildningen inte individanpassas tillräckligt, samt att kartläggningsarbetet behöver förbättras i och med att deltagarnas erfarenheter och behov, som framkommer av kartläggningen, ska styra undervisningen. Detta borde göra verksamheterna medvetna om att mer resurser behövs för att till fullo kunna genomföra kartläggningen och sedan utgå från den. Det är viktigt att utgå från deltagarnas erfarenheter och resurser, då det faktiskt gynnar alfabetiseringen enligt Franker (2004).

Det finns också stöd för att utgå från deltagarnas resurser i de styrdokument som finns för Sfi och en granskning av Skolinspektionen har kommit fram till att undervisningen i alltför låg grad relateras till deltagarnas erfarenheter. Endast en av lärarna säger under intervjun att utbildningens styrdokument ska styra hennes undervisning. Huruvida de andra lärarna känner till att styrdokumenten påpekar att grundstenarna i utbildningen ska vara deltagarnas språkkunskaper, yrkeserfarenheter, intressen och behov, samt att utbildningen gärna ska kopplas till deltagarnas yrkeserfarenheter vet jag således inte. Samtliga lärare som deltagit i undersökningen relaterar dock sin undervisning till deltagarnas intressen, behov och språkkunskaper på olika sätt och i olika grad.

Lärarnas undervisning utgår mycket från det sociokulturella perspektivet. Exempelvis vid temarbete har deltagarna chans att lära av varandra, genom att ta del av det distribuerade lärandet i gruppen, samt få stöttning i enlighet med tanken om den närmaste utvecklingszonen. Då deltagarna kommer från olika bakgrunder och har olika kunskaper och erfarenheter är det viktigt att betona att det är just via kommunikation och samspel som den distribuerade kunskapen i gruppen kommer fram. Genom att lyfta fram denna kunskap kan alla lära av varandra, så som det sociokulturella perspektivet förespråkar.

Lärarnas olika undervisning, med studiebesök, samtalsträffar, ”problemlösning”, temarbete och läs- och skrivinlärning ger exempel på hur alfabetiseringsundervisning kan gå till och hur den kan förhålla sig till den utvidgade modellen. Trots att alla lärarna inte använder tolk vid introduktionssamtalen och trots att endast en av lärarna nämner kursmålen arbetar lärarna i enlighet med den utvidgade modellen, om man ser till deras gemensamma arbete. Det är dock, utifrån vad lärarna sa under intervjuerna, tydligt att några lärare arbetar mer med vissa delar av den utvidgade modellen och att några arbetar mer med andra delar. I undersökningen har jag inte kunnat urskilja huruvida det är en levande dialog i alfabetiseringsundervisningen,

vilket gör att jag inte vet hur lärare arbetar med detta i alfabetiseringsundervisning. För att alla lärare ska arbeta med alla delar i den utvidgade modellen av alfabetiseringsundervisning skulle de med fördel kunna lära sig av varandra och på så vis tydligare utgå från den utvidgade modellen i sin enskilda undervisning. Detta skulle gynna deltagarna i undervisningen då Franker (2004) skriver att den utvidgade modellen med sitt resursperspektiv, gynnar framgångsrik alfabetiseringsundervisning. Detta är naturligtvis även viktigt för mig att tänka på i min framtida undervisning.

### **8.3 Förslag till vidare forskning**

Det skulle vara intressant att genomföra en undersökning om hur alfabetiseringsundervisning går till genom att göra observationer och sedan analysera materialet utifrån den utvidgade modellen av alfabetiseringsundervisning. Det skulle också vara intressant att jämföra lärarnas utsagor om sin undervisning, som presenteras i min undersökning, med en observationsstudie om hur lärarna faktiskt gör i sina verksamheter.

## 9. Referenslista

- Alver, Vigdis & Lahaug, Vigdis (1999) *Alfabetisering – mer enn å lære bokstavene. Metodisk veiledning for undervisning av voksne minoritetsspråklige*. Oslo: Novus Förlag.
- Axelsson, Monica (2000) Framgång för alla. Från att inte kunna – till att inte kunna låta bli att läsa. I: Åhl, Hans (Red.), *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. Stockholm: HLS Förlag.
- Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj (2008) *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Barton, David (2007) *Literacy. An Introduction to the Ecology of Written Language* (Andra upplagan). Malden, MA: Blackwell.
- Brown, John Seely, Collins, Allan & Duguid, Paul (1988) Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18, 32-42.
- Dysthe, Olga (2011) (Red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, Peter, Giljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2003) *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.
- Franker, Qarin (2000) Alfabetisering i Sverige – förutsättningar och möjligheter. I: Åhl, Hans (Red.), *Svenskan i tiden – verklighet och visioner* (s. 64-88). Stockholm: HLS Förlag.
- Franker, Qarin (2004) Att utveckla litteracitet i vuxen ålder – alfabetisering i en tvåspråkig kontext. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (Red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle* (s. 715-742) Lund: Studentlitteratur.
- Franker, Qarin (2011) *Litteracitet och visuella texter. Studier om lärare och kortutbildade deltagare i sfi*. Stockholm: Institutionen för språkdidaktik, Stockholms universitet.
- Kell, Catherine (1996) Literacy practices in an informal settlement in the Cape Peninsula. I: Prinsloo, Mastin. & Breier, Mignonne. (eds.), *The Social Uses of Literacy. Studies in Written Language and Literacy* 4. Sached books and J. Benjamins publishing company.
- Kuyumcu, Eija (1993) Läs- och skrivinläring för vuxna i andraspråksperspektiv. I: Cerú, Eva (Red.), *Svenska som andraspråk: lärarbok. Mera om undervisningen* (s.144-186). Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Lagerholm, Per (2010) *Språkvetenskapliga uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Mörling, Margareta (2007) *Att undervisa analfabeter: från det konkreta till det abstrakta*. Stockholm: Natur och kultur.
- Patel, Runa & Davidsson, Bo (2011) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Resnick, Lauren. B. (1987) *Education and Learning to Think*. Washington: National Academic Press.
- Ryan, Gery W. & Bernard, Russell H. (2000), Data management and analysis methods. I: Denzin, Norman. K & Lincoln Yvonna. S (red), (2000) *Handbook of qualitative research*. Andra upplagan. Thousand Oaks, California: Sage publications, Inc, s. 769-802.
- Sachs, Lisbeth (1986) *Alfabetisering- en fråga om kultur och tänkande*. Tema Kommunikation SIC 12, Linköpings universitet.
- Säljö, Roger (2000) *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Trost, Jan (2005) *Kvalitativa intervjuer* (Tredje upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- UNESCO (2001) *Literacy and Adult Education. Thematic Studies*. World Education forum. Education for all. Dakar, Senegal 2000.
- Vygotsky, Lev Semenovič (1978) *Mind in society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Wedin, Åsa (2010) *Vägar till svenskt skriftspråk för vuxna andraspråksinlärare*. Lund: Studentlitteratur.  
Williams, D. James & Snipper, Capizzi Grace (1990) *Literacy and bilingualism*. New York: Longman, cop.

### **Internetreferenser:**

Nationalencyklopedin (2011) <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/analfabetism> Hämtad 2011-11-14.  
Skolinspektionen (2011) Hämtad 2011-11-16  
<http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/sfi2/kvalgr-sfi2-slutrapport.pdf>  
Skolverket (2009) *Förordning om kursplan för svenskundervisning för invandrare*.  
[http://www.skolverket.se/lagar\\_och\\_regler/2.3134/2.5007?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolfs%2Fwpubext%2Ffs%2FRecord%3Fk%3D1491](http://www.skolverket.se/lagar_och_regler/2.3134/2.5007?_xurl=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolfs%2Fwpubext%2Ffs%2FRecord%3Fk%3D1491) Hämtad 2011-11-30.  
Skolverket (2011)  
[http://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.71254!Menu/article/attachment/kommentarer\\_sfi\\_2009.pdf](http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.71254!Menu/article/attachment/kommentarer_sfi_2009.pdf) Hämtad 2011-11-16.

## **Bilaga: Intervjumall**

### **Intervju**

Din egen utbildning, bakgrund

#### **Organisationen:**

Kan du berätta lite om organisationen?  
Hur sker gruppindelningen? Nivågruppering? Hur stora grupper?  
Hur ser schemat ut för eleverna? Heltid/Halvtid?  
Har ni tillgång till modersmåls lärare i undervisningen? Utanför undervisningen?  
Hur tänker du kring organisationens betydelse för lärandet? (Helklass, mindre grupper, enskilt)?  
Vad finns det för tekniska möjligheter?  
Brukar ni göra studiebesök?

#### **Lektioner/arbetsätt:**

Kan du berätta om en vanlig lektion du har? (Hur brukar ni arbeta? Vad läggs fokus vid?)  
Vad utgår du från när du planerar lektioner?  
Kan du berätta om vilket material du använder? (Lärobok? Eget material?)  
Vad är viktigt vid valet av material tycker du?  
Kan du berätta om sättet ni arbetar på?  
Använder du någon särskild metod vid läs- och skrivinlärning?

#### **Eleverna i undervisningen:**

Hur tar ni reda på vad eleverna kan sedan tidigare? (Läsa, skriva, räkna, svenska, svenska samhället m.m)

Tar ni reda på elevernas tidigare erfarenheter (av skolgång och vad eleverna gjort innan de kom till Sverige, innan de kom till den här skolan?)

Har ni någon form av introduktionssamtal? Hur går introduktionssamtalen till? Vad tas upp?

Hur följs de upp?

Har du deltagarsamtal under terminens gång med deltagarna? Hur går de till? Vad tas upp under samtalen? Hur följs de upp?

Får eleverna påverka undervisningen? Hur?

Tror du att eleverna är motiverade till att lära sig svenska?

**Avslutande frågor:**

Vad är viktigast att tänka på när man arbetar med analfabeter?

Om du fick alla de resurser du ville, hur skulle du vilja arbeta då?