

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Svenska som andraspråk och svenska
- En jämförande studie av ämnena

Elin Glamheden

Specialarbete, 15 hp
Svenska som andraspråk Vt 2010
Handledare: Lilian Nygren - Junkin

Sammandrag

Uppsatsen består av en jämförelse mellan ämnena svenska som andraspråk (SVA) och svenska. I jämförelsen ställs styrdokument och läroböcker emot varandra samt att lärare i båda ämnena uttalar sig kring dem. Syftet är att se vad som förenar och skiljer ämnena åt, att undersöka varför det finns två ämnen samt att se hur en framtid kan se ut för ämnena. Litteraturgenomgången rör ämnenas historia och praktiska upplägg. Ett avsnitt handlar om att befinna sig på nästan infödd nivå och vad som utmärker den. I uppsatsen belyses även hur det kan vara att vara flerspråkig i den svenska skolan och hur undervisningen kan se ut i SVA. Innan styrdokumenterna analyseras kommer även ett avsnitt om attityderna till SVA, vilka ofta är negativa från dem som inte läser ämnet medan de som gör det uppskattar det.

Materialet är empiriskt och undersökningen består av fyra intervjuer med lärare i svenska och SVA. Lärarna arbetar på tre olika skolor i tre olika städer. Resultatet visar att både liknande och skilda meningar om ämnena. De flesta är överens om att ämnena bygger på samma upplägg, liknande teman och att eleverna strävar efter samma mål. Meningarna går isär när det handlar om varför det finns två ämnen och vem som ska läsa vilket ämne. I fråga om ämnets framtid har lärarna också olika tankar då några är nöjda med ämnet som det ser ut idag, medan några kan se hur ämnet kan förbättras.

Läroböckerna som tas upp och analyseras i uppsatsen är fyra stycken och de har alla en unik stil, vilket gör dem något svåra att jämföra. Dock syns en mer omfattande grammatikdel i SVA-böckerna samt att de har övning i uttal, vilket inte svenskböckerna har. I övrigt tar alla böckerna upp texter som kan passa båda ämnena och har också övningar som kan gå över ämnesgränserna.

Som det ser ut idag är SVA både ett hinder i intergeringen av de flerspråkiga eleverna samtidigt som det är en hjälp från segregering. SVA låter dels eleverna utveckla sitt språk för att komma in i samhället bättre och dels separeras de ifrån övriga elever. I framtiden kan ämnena utvecklas till att gå närmare varandra och eventuellt integreras helt så att SVA som eget ämne försvinner. Skolan kan också utnyttja lärarresurserna bättre så att både svensklärare och SVA-lärare arbetar tillsammans med klassen. Ämnena kan även fortsätta vara uppdelade i två, med språkligt sett en svagare och en starkare grupp oavsett om man är flerspråkig eller har svenska som modersmål.

Nyckelord: Svenska som andraspråk – svenska – läromedel

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar.....	1
2. Forskningsöversikt	2
2.1 Ämneshistorik.....	2
2.1.1 Historik över ämnet SVA.....	2
2.1.2 Historik över ämnet svenska.....	3
2.2 Ämnesbeskrivningar.....	4
2.2.1 Ämnet SVA.....	4
2.2.2 Ämnet svenska.....	5
2.3 Att vara flerspråkig i den svenska skolan.....	6
2.4 Att undervisa i SVA.....	7
2.5 Andraspråkselever på nästan infödd nivå.....	7
2.6 Attityder till SVA.....	9
2.7 Jämförelser av A-kursens styrdokument.....	11
2.7.1 Mål att uppnå i svenska och SVA.....	11
2.7.2 Betygskriterier för godkänt i svenska och SVA.....	12
3. Metod och genomförande	13
3.1 Metodval och urval.....	13
3.2 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	14
3.3 Genomförande.....	15
4. Resultat	16
4.1 Informant 1 – Karl.....	16
4.2 Informant 2 – Gun.....	17
4.3 Informant 3 – Anna.....	19
4.4 Informant 4 – Karin.....	21
5. Analys	22
5.1 Analys av lärarintervjuerna.....	22
5.2 Läromedel.....	25
5.2.1 Upplägg och teman.....	25
5.2.2 Texterna.....	26
5.2.3 Grammatik.....	28
5.2.4 Läromedelsanalys.....	29
6. Slutdiskussion	30
6.1 SVA – Integrering eller segregering?.....	30
6.2 Läromedel och styrdokument.....	31
6.3 Ämnenas framtid.....	31
6.4 Vidare forskning.....	33
Litteraturförteckning	34
Bilaga 1 - Lärarintervjuer	

1. Inledning

Idag finns både ämnena svenska och SVA för undervisning av Sveriges elever i majoritetsspråket svenska. De elever som har annat modersmål än svenska kan läsa något av ämnena och de med svenska som modersmål placeras automatiskt i svenskämnet. Många av de flerspråkiga eleverna i skolan idag är andra- och tredje generationens invandrare och kan räkna svenska som sitt förstaspråk (Johansson 2000:142). Bland de elever som läser SVA talas det kanske bara svenska hemma. Eventuellt uppmuntras dessa elever att läsa SVA bara för att de har utländsk bakgrund. Många flerspråkiga elever väljer också ofta istället svenskämnet. Året 2000/2001 hade 16 % av eleverna i gymnasiet utländsk bakgrund. Av dessa var det endast en av nio som hade slutbetyg i SVA medan de övriga fick betyg i modersmålssvenska (Skolverket 2004:13).

Det är viktigt att visa på behovet av olika typer av svenskämnen och ge allmänheten en större förståelse för hur skolan tänker i sina olika uppdelningar. Det är också intressant att se djupare på dessa två ämnen och hur de ger eleverna olika kunskaper och inställningar. En av de vanligaste missuppfattningarna om ämnet SVA är att det är samma ämne som svenska och detta bidrar bl.a. till att svensklärare anses lämpliga att undervisa i ämnet (Cerú 1993:6), vilket de egentligen inte är då ämnet har sin egen ämnesutbildning.

Som blivande lärare i både svenska och SVA är det för mig intressant att undersöka vad det är som egentligen skiljer de två ämnena åt och vad som förenar dem. Jag vill kunna vara en så bra lärare som möjligt i båda ämnena och även erbjuda eleverna att läsa det bästa ämnet för dem. Detta arbete blir en hjälp för mig och andra lärare att kunna jämföra ämnena och se dem objektivt. Jämförelsen vill försöka förtydliga för lärare och andra som arbetar i skolan hur ämnena ser ut och vad de erbjuder. Uppsatsen förväntas också inspirera till nya tankegångar inför framtiden.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att göra en jämförelse mellan SVA och svenska för att se vad som egentligen skiljer ämnena åt och vad som förenar dem. Utgångspunkten är ämnet SVA och jag använder ämnet svenska för att kunna göra SVA jämförbart och möjligt att se mer objektivt och konkret. Jämförelsen görs på gymnasienivå och fokuseras på A-kursen. Utifrån resultatet avser jag väcka nya tankar om ämnena.

De frågor som ställs i arbetet är:

- Vad skiljer och förenar ämnena och hur utövas de i praktiken?
- Varför finns det två ämnen och vad avgör vem som läser vilket ämne?
- Hur kan ämnena komma att utvecklas i framtiden?

2. Forskningsöversikt

Forskningsöversikten inleds med ämneshistorik och ämnesbeskrivningar av SVA och svenska. Sedan behandlas flerspråkiga elevers skolsituation, andraspråksundervisning och en närmare fokusering på andraspråkselever på nästan infödd nivå samt attityder till SVA. Även delar av styrdokumenterna i SVA och svenska jämförs.

2.1 Ämneshistorik

2.1.1 Historik över ämnet SVA

Ämnet SVA har ingen lång historia. Fram till 1960 fanns det inget direkt behov av sådan undervisning och därför inte heller någon erfarenhet av att undervisa i det (Tingbjörn 2004:743). Så småningom började intresset öka för de elever med annat modersmål än svenska och för att ändra situationen (Hyltenstam 1996:110). Med ett nytt decennium kom en allt större invandring till Sverige och med den föddes behovet av ett nytt ämne. Undervisningen bedrevs för vuxna vid studieförbund och inom arbetsmarkandsutbildning, och under 1970-talet föddes kursen *svenska för invandrarundervisning* på högskolan, där man kunde läsa 20p. Ämnet utvecklades och 1977 kunde man läsa upp till 60 p (Tingbjörn 2004:743ff).

År 1979 föreslogs för första gången att *svenska som främmande språk* skulle bli ett särskilt ämne i alla skolformer, men det skulle dröja tio år innan ämnet blev betyggrundat med egna kursplaner på gymnasiet. Dock gav ämnet inte behörighet till vidare studier (Tingbjörn 2004:747ff). Ämnet hette nu *svenska som andraspråk* efter den internationella termen *second language learning* (Tingbjörn 2004:749). I läroplanen för grundskolan 1980, Lgr80, var SVA underordnat svenskämnet och syftet var att eleverna skulle in i svenskundervisningen så fort som möjligt. Under perioden utvecklades olika språktest för att testa var eleverna befann sig på språkskalan och avgöra om de kunde ”hänga med” i undervisningen (Bergman, m.fl. 1992:förord).

År 1994 ströks ämnet ur gymnasiets kärnämnen, trots att det kommit dit efter ett riksdagsbeslut. Efter starka påtryckningar återinförde den nya socialdemokratiska regeringen ämnet, nu med behörighet till vidare studier och sedan dess har ämnet funnits i skolan (Tingbjörn 2004:757).

Det finns historiskt sett två synsätt på vilka ämnet SVA har uppfattats. Den vanligaste är att ämnet är ett stöd och därmed komplement till svenskan. Det andra synsättet är att SVA är jämställt med svenskan då det är behörighetsgivande precis som svenska som modersmål, och är ofta förlagt parallellt med svenskan på schemat (Skolverket 2004:8).

2.1.2 Historik över ämnet svenska

Svenska som ämne kom in i skolan 1807 och ersatte då delvis den dominerande latinundervisningen. Ämnet hette modersmål och behöll det namnet fram till 1962 då det bytte till *svenska*. Från början var modersmålet en del av all undervisning och det var inte förrän 1856 som det fick sin egen timplan med tydligare anvisningar. När folkskolan infördes 1842 fanns modersmål som ämne med i undervisningen, men det fick ingen självständig ställning förrän 1878. Då genomfördes undervisningen främst som katekesundervisning med mekanisk utantillinläring (Svedner 1999:26f).

Ämnet modersmål var språkligt inriktat i början och så såg det ut ända fram till 1905 då det genom en skolreform blev litterärt inriktat istället (Thavenius 1999:16). I 1909 års kursplan för gymnasiet kan man läsa att eleverna ska bli förtrogna med de främsta författarna i den svenska litteraturen från historia till nutid. Textvalet skulle belysa den litteraturhistoriska utvecklingen och befästa elevernas kärlek till svenska språket. Litteraturen kom att spela en allt större roll i bildande syfte (Svedner 1999:28). Ämnet behölls dock uppdelat mellan språk och litteratur. Läsåret delades in i elva perioder med olika arbetsområden som att redovisa eller beskriva, och det var med denna uppdelning svårt att planera sammanhängande undervisning (Dahl 1999:45).

År 1962 kom de första anvisningarna om att svenskan skulle bli ett enat ämne och inte undervisas genom separata delar längre. I Lgr80 står att ”språkutveckling och kunskapsutveckling hör ihop” (Svedner 1999:28) och delarna sågs nu tillsammans som en enhet i en process av kunskapssökande.

Litteraturen har från denna tid utgjort en stor del av svenskämnet. I gymnasiekursplanen från 1994 får litteraturen en viktig och mångfunktionell uppgift i elevernas utveckling för att vidga deras

kunskaper. Språket har hela tiden genom historien haft en viktig ställning och från början handlade undervisningen mest om övning genom ”tragglande”. I Lgr80 försvann ordet ”övning” ur styrdokumentet och har sedan dess varit borta (Svedner 1999:29f).

2.2 Ämnesbeskrivningar

2.2.1 Ämnet SVA

Ämnet SVA är till för alla de elever som inte har svenska som sitt modersmål och som inte har nått infödd nivå i svenska (Bergman m.fl. 1992:förord). Eleverna ska få tillfälle att lära sig det som infödda barn och ungdomar redan kan när de börjar skolan (Cerú 1993:7). De ska ges möjlighet att utveckla sin funktionella språkkompetens i svenska och kunna använda svenskan i alla ämnen (Skolverket 2004:4). Detta ämne måste fungera med en mycket heterogen klass och tillgodose många skiftande behov. I en SVA-klass kan det finnas elever med svensk kunskaper från nybörjarnivå till nästan infödd nivå (Skolverket 2004:61). Ämnet ska också verka för elevens aktiva tvåspråkighet (Skolverket 2000).

SVA karaktäriseras av att inläringen av det nya språket sker i det land där språket används (Skolverket 2000). Många elever som går i SVA saknar kontroll över språket och har en receptiv behärskning då de kan förstå, men inte produktivt använda sina kunskaper. Är behärsningen produktiv kan de även visa vad de kan (Cerú 1993:62).

I skolverkets beskrivning av ämnets karaktär och uppbyggnad i SVA A står att läsa att:

Ämnet präglas av elevernas behov av att kunna kommunicera på svenska i krävande sammanhang. I högre grad än i svenska som modersmål ingår att lyssna, medvetet bygga upp ett rikt ordförråd, öka sin förståelse av grundläggande begrepp, lära sig avancerade begrepp och strukturer samt öva uttal för att kunna göra sig förstådda vid och förstå även en analyserande och utredande framställning (Skolverket 2000:188f).

I ämnet bygger undervisningen upp både basen och utbyggnaden samtidigt hos eleverna, för att de ska kunna ta igen det som de jämnåriga modersmålstalarna redan kan och samtidigt lära sig sådant som modersmålstalarna också lär sig (Hyltenstam 1996:122f). Eleverna ska även lära sig om Sveriges kultur och kunna göra jämförelser med sin egen bakgrund och kultur samt språken (Skolverket 2000).

Målet med SVA är att eleverna ska nå den kompetens som jämnåriga modersmålstalare har (Hyltenstam 1996:110). Att nå en funktionell färdighet i språk är ett av målen att uppnå, medan att nå ”inföddhet” är ett mål att sträva mot (Hyltenstam 1996:125). I SVA A ligger fokus på att eleverna ska öka tilltron till sin egen språkliga förmåga samt vidareutveckla sin förmåga att läsa, lära och tänka. Eleverna ska ges tillfälle att arbeta med svenska språket och också fördjupa sig inom ett valfritt område (Skolverket 2000).

2.2.2 Ämnet svenska

Ämnet svenska är till för elever som redan kan svenska, alltså som har svenska som sitt förstaspråk och i undervisningen ska eleverna fördjupa och modifiera det de redan kan (Cerú 1993:6). Svenska är ett kommunikationsämne som ska främja elevers språkutveckling genom att de får läsa, skriva, tala, samtala, lyssna samt tolka text och bilder (Skolverket 2000). Svenskämnet är också till för att lära eleverna att tänka, ta ansvar och bygga upp kunskaper. Man vill få eleverna att göra medvetna sökningar efter litteratur och reflektera över den litteratur de möter. De ska ta ansvar för sin egen inläring genom att hitta sina bästa inlärningsstrategier så att de kan lära sig nytt och bibehålla det som de redan kan (Svedner 1999:33).

Fokus inom ämnet ligger på litteratur och språk samt muntlig och skriftlig språkträning (Svedner 1999:16). I ämnet samspelar litterära, språksociologiska och språkteoretiska aspekter, vilket bidrar till en djupare förståelse och egna insikter i hur man använder språket i olika sammanhang (Skolverket 2000). Ulf Teleman (Svedner 1999:16) delar in ämnet i tre områden som han benämner: svenska som språkträning, svenska som språk och litteratur samt svenska som livskunskap. Han menar att den första delen liknar svenska som färdighetsämne, den andra inriktar sig på svenskämnets kunskapsområden och den tredje blir en del där litteratur och språk samverkar för att arbeta med olika delar i livet.

Svenskämnet har en möjlighet att individanpassa innehållet då läraren bl. a. kan låta eleverna göra egna eller delvis egna litteraturval och anpassa skrivuppgifter. Fokus i svenska A ligger på elevernas behov av att kommunicera i tal och skrift samt att utveckla sin förmåga att läsa, lära och tänka. De ska finna en djup tilltro till den egna språkliga förmågan och genom läsning ska de finna självkännedom och insikt i det allmängiltiga från olika tider. Eleverna ska också ges tillfälle att fördjupa sig inom ett valfritt område (Skolverket 2000).

2.3 Att vara flerspråkig i den svenska skolan

Flerspråkighet är ett fenomen både på individ- och på samhällsnivå, och innebär att språk samexisterar. Man kan använda flera språk i olika domäner, men ibland reglerar samhället när och var vissa språk bör användas. En flerspråkig persons vardag utgörs av stor variation (Lainio 2008:259ff).

Skollagen säger att alla ska ha lika tillgång till utbildning och att den ska vara likvärdig. Undervisningen ska utgå ifrån individernas behov och stimulera varje elevs utveckling och lärande (Skolverket 2004:8). För att ge de flerspråkiga eleverna bästa möjlighet att lyckas rekommenderas de att läsa sitt modersmål utöver den övriga undervisningen. Det tar tid för dessa elever att ta igen det som deras jämnåriga redan kan, men modersmålsundervisningen blir en stor hjälp i framgångarna (Skolverket 2004:4). De flesta elever med annat modersmål än svenska har en bas i sitt modersmål och en bas i svenskan, men det är inte säkert att någon av dessa är fullt utvecklad (Axelsson, Rosander, Sellgren 2005:108).

Monika Axelsson (2004:519) beskriver att ett framgångsrecept i skolan för flerspråkiga elever kan vara tillgång till modersmåls - undervisning, SVA, kunskapsutveckling på både modersmålet och andraspråket samt en sociokulturellt stödjande miljö. För optimal skolframgång är även föräldrarnas delaktighet viktig liksom en positiv inställning från skolans sida till elevens förstaspråk och kultur för elevens utvecklande av sin identitet och självkänsla (Axelsson 2004:523ff). Axelsson (2004) menar att:

Om barnet har ett annat förstaspråk än majoritetsspråket och detta förstaspråk är starkare än andraspråket är det vitalt för barnet att få möjlighet till fortsatt utveckling av tänkandet och lärandet på detta språk, eftersom det är på sitt starkaste språk som man lär och förstår bäst. Samtidigt måste barnets utveckling av andraspråket börja så snart som möjligt för att också det språket ska fungera för tänkandet och lärandet i framtiden (505).

Charlotte Johansson (2000:18f) menar att det inte alltid är säkert att den flerspråkiga eleven passar in skolans organisering av första- och andraspråk, modersmål och infödd nivå. Dessa begrepp har inte någon fullgod motsvarighet utanför skolan och eleverna kan få svårigheter med att möta de förväntningar som de kan uppfatta ställs på dem i skolan. I fråga om vad som är elevens mest känslomässigt värdefulla språk är det oftast det som de lär sig i tidig ålder. Detta behöver inte alltid vara föräldrarnas språk och

deras s.k. modersmål utan kan i Sverige vara svenskan, vilket de ofta då identifierar sig mest med. I skolan sker en ömsesidig påverkan på de flerspråkiga eleverna från skolans struktur, skolledare och lärare och denna påverkan kan vara avgörande för huruvida elevens identitet blir bejakad i skolan (Johansson 2000:26).

2.4 Undervisning i SVA

På gymnasiet ges SVA till elever som har annat modersmål än svenska och som vill och behöver ämnet. Det är ett frivilligt ämne som kan läsas som kärnämne eller som individuellt val. Man kan också välja att läsa både svenska och SVA, i motsats till i grundskolan, och då få betyg i båda (Skolverket 2004:10ff).

Det är rektor som bestämmer hur mycket resurser som skolan ska avsätta och det är också han/hon som styr hur organisationen ser ut. Den vanligaste organisationen är att svenska och SVA är utlagda parallellt på schemat, därefter kommer att placera SVA på "övrig tid", och sist som individuellt val (Skolverket 2004:22). Det finns utredningar som visar att undervisning i ämnet av lärare som saknar ämneskompetensen påverkar ämnets organisation och också kvaliteten. Kring SVA finns olika formuleringar i styrdokumentet som: "om det behövs", "istället för" och "därutöver" vilka alla ger utrymme för tolkningar om hur ämnet ska behandlas i organisationen på skolan (Skolverket 2004:15ff).

SVA har olika status på olika skolor. I allmänhet tycks det finnas en bild av att ämnet är till för språkligt sett svaga elever och ämnet har då som syfte att kompensera elevens brister (Skolverket 2004:50). Samtidigt anser lärare kursplanerna i svenska och SVA vara likvärdiga, enligt en undersökning av Skolverket (2004:42).

Ungdomar ska få läsa SVA för att lära sig sitt andraspråk på sina villkor och samtidigt lära sig det som andra elever lär sig i övriga skolämnen. Ämnesinnehållet måste de flerspråkiga eleverna lära sig på svenska, vilket är det språk de håller på att lära sig (Tingbjörn 2004:759f). SVA är då en stor stöttning i deras utveckling.

2.5 Flerspråkiga elever på nästan infödd nivå

De elever som befinner sig på nästan infödd nivå är en grupp som är svår att urskilja och möjligen svår att placera inom rätt svenskämne. Denna nivå kan definieras av personer som kan passera som infödda talare i olika sammanhang och det som då gör att det dessa inlärare

utmärker sig handlar inte om direkta fel utan snarare om idiomatiskt användande av speciella grammatiska konstruktioner eller uttryck. Det kan t.ex. vara en långsam processning av språklig information eller över- och underanvändning av vissa ord och uttryck. Avvikelserna som gör att inlärarna visar sin brist i behärskning av något språkligt moment (Abrahamsson & Hyltenstam 2003:50f).

Om man ska titta närmare på vad det är för avvikelser som inlärare på nästan infödd nivå gör kan man jämföra det med en som är infödd, som kan utnyttja språkets alla grammatiska möjligheter (Ekberg 2004:261). Man kan t.ex. märka genusfel, som är vanligt hos andraspråksinlärare, och problem som att välja mellan verben sätta/ställa/lägga. Även inlärningen av rak- och omvänd ordföljd är något som andraspråksinlärare kan ha problem med och de använder sällan spetsställt led och när de gör det följs det ofta av rak ordföljd. Detta är högst ovanliga fel hos infödda talare (Viberg 1993:52ff).

Lena Ekberg (2004) har gjort en undersökning mellan elever som är infödda och elever som kan uppfattas som nästan infödda talare. De avvikelser hon hittade kan sammanfattas i grammatiska avvikelser, lexikala avvikelser samt användningen av konventionaliserande uttryck och kommunikativa strategier. Ekberg (2004:264) skriver att inlärare på en mer avancerad nivå har samma typer av fel som inlärare på en lägre nivå. Detta är grammatiska fel som genus, species och kongruensböjning. Det kan också vara fel som utelämnat subjekt och felplacering av satsadverbial i meningar. Feltyperna är som sagt liknande, men de är betydligt färre på en mer avancerad nivå. I undersökningen fann hon att användningen av komplexa predikat, som konstruktioner med partikelverb och reflexiva verb, var vanligare bland de flerspråkiga eleverna än de infödda och variationen mellan dem i gruppen var mer varierad än i gruppen med modersmålstalare (Ekberg 2004:271).

I avvikelser som ligger inom det lexikala området handlar det mest om valet av ord som ibland är fel i sammanhanget, men som ligger nära det korrekta, t.ex. mellan synonymerna *säga* och *prata*. Helfraser och uttryck kan också bli fel. Ekberg menar att det är svårt att dra en tydlig skiljelinje mellan vad som är lexikala avvikelser och rent stilistiska drag (2004:266ff). För att hitta en personlig stil måste individen bryta mot gängse språkanvändning. Avvikelserna som ligger inom området kan bero på luckor i den lexikala kunskapen eller brister i kunskaper om synonymers värde, men kan också vara uttryck för en önskan om att "leka med" språket.

Ekberg (2004:272f) menar att språkbruket generellt är mer homogent hos modersmålstalare som grupp än hos andraspråksinlärare. Vidare anser hon också att modersmålstalare har fler färdigbildade språkliga enheter att använda än vad andraspråksinlärarna har och därför gör de senare mer bruk av den grammatiska komponenten. Andraspråksinlärarnas språk används mer kreativt jämfört med modersmålstalares språk, som kan ses som stereotyp.

2.6 Attityder till SVA

Ing-Marie Parszyk har gjort en studie av hur flerspråkiga elever upplever den svenska skolan och hon menar att ”minoritetselever upplever *omgivningens syn på etnicitet och integration* så att de känner sig hänvisade till invandrargruppen och utestängda av andra grupper” (1999:61). Parszyk menar att rent fördomsfullt ses ofta invandrargrupper som homogena med gemensamma problem, vilket är ett förnekande av individernas bakgrund. Att inte erkänna invandrare i integrationen blir som ett inskränkt och formellt sätt att se svenskhet som något att applicera på människor (Parszyk 1999:61f).

Vi har idag begreppet ”en skola för alla” i skolvärlden och det blir ifrågasatt av olika minoritetsgrupper med låg status, som trots detta uttryck inte känner sig delaktiga i beslut och arbete i skolan och alltså inte får del av demokratiperspektivet (Parszyk 1999:70). Demokratiperspektivet genomsyras av en jämlikhetstanke där vi ska eftersträva ett socialt integrerat land (Gruber 2003:6). Även om demokratiperspektivet funnits i skolan i flera decennier känner många flerspråkiga elever i grundskolan att de inte är delaktiga (Parszyk 1999:70). Parszyk menar att ”negativa attityder till minoritetsspråk anammas lätt av minoritetseleverna och försvårar skolarbetet medan stolthet över den kulturella bakgrunden ger bättre förutsättningar att lyckas” (1999:76).

I Parszyks (1999:168ff) studie med elever i årskurs 9 uppskattade nästan alla elever ämnet SVA och de ansåg ämnet som meningsfullt för dem. De kände att de kunde förstå och delta aktivt. Parszyk fick intrycket av att eleverna ansåg SVA mer användbart än den svenska som övriga klassen hade. De fann dock mest troligt att den ”riktiga” svenskan är mer korrekt och fin än den man lär sig i SVA. Denna tanke bottenar troligtvis i att eleverna speglar sina upplevelser av att vara mindre kunniga i ämnet. Eleverna gavs SVA som en del av ämnet svenska då undersökningen genomfördes innan ämnet blivit sitt eget och de särbehandlades genom att de fick vara i en mindre grupp, varvid de

upplevde undervisningen som en lägre form av svenska (Parszyk 1999:87).

I Sabine Grubers avhandling (2003:11f) om flerspråkiga elever uttrycker flera lärare att de elever som har rätt till SVA, d.v.s. de flerspråkiga eleverna, ska ha det ämnet. Detta var en generell uppfattning bland lärarna i kollegiet. Eftersom denna mening fanns på skolan ledde det till att alla elever med annat modersmål än svenska läste SVA, oavsett individuella språknivåer. Detta sågs som en självklarhet och det skulle gynna både på kort och lång sikt samt medföra att eleverna skulle vara bättre rustade för fortsatta studier. Resultatet av detta upplägg blev att både nyanlända elever och elever som växt upp i Sverige undervisades tillsammans. Att eleverna hade annat modersmål var det enda avgörande kriteriet. En automatisk placering i SVA av dem som har ett annat modersmål visar på att skolans organisation inte bryr sig om elevernas individualitet utan snarare söker göra en kategorisering av dem (Gruber 2003:14).

Birgit Jacobsson (2005:8) genomförde en studie om attityder till ämnet SVA bland högstadie- och gymnasieelever samt lärare. Hon kom fram till att lärarna på gymnasiet ser de flerspråkiga eleverna som en grupp med "svårigheter". Nationellt sett väljer eleverna själva om de vill läsa SVA på tre av tio grundskolor, men den vanligaste orsaken till att eleverna läser ämnet är att skolan anser att eleverna behöver det. De elever som väljer bort ämnet anser sig inte behöva det, och ofta vill föräldrarna att deras barn ska delta i samma undervisning som övriga i klassen (Jacobsson 2005:13f). I Jacobssons undersökning kom hon fram till att vissa elever ser SVA på samma sätt som att få stödundervisning i svenska och en del tror att ämnet bara är för svagpresterande (2005:18). I diskussionen tar Jacobsson upp att de som läser SVA verkar vara nöjda med det. Det är mest de som inte läser ämnet som har negativa attityder. Av de elever som har läst SVA på grundskolan men inte valt att fortsätta på gymnasiet fick Jacobsson åsikter som "det är bra för andra men inte för mig" (2005:27ff).

I *Kartläggning av svenska som andraspråk* (Skolverket 2004:35) är de intervjuade flerspråkiga eleverna av uppfattningen att ämnena inte är likvärdiga utan de ser SVA mer som ett "straff" eller att det är "lite B-lag över det". Flera elever ser också ämnet som segregering. Det blir en stämpel att "du är inte som vi" och som en statusmarkering att svenska är bättre än SVA. Det tycks också finnas en bild av att SVA är för de elever som är språkligt svagare och läraren har då som uppgift att kompensera deras brister (Skolverket 2004:50). Det finns från både lärares och elevers sida en uppfattning att det är lättare att få högre betyg

i SVA än i svenska och det skulle då trots allt vara en anledning till att man väljer ämnet (Skolverket 2004:16).

Många föräldrar till de flerspråkiga eleverna vill att deras barn ska ha samma undervisningsupplägg som de infödda eleverna, utan SVA och modersmålsundervisning, för att inte missa något i undervisningen. I motsats till detta tycker ofta lärarna att eleverna behöver individuella upplägg och mindre arbetsgrupper. Båda parter vill att eleverna ska nå en så hög språknivå som möjligt men de har olika syn på undervisningsmetod och fostran (Parszyk 1999:178f).

2.7 Jämförelser av A-kursens styrdokument

2.7.1 Mål att uppnå i svenska och SVA

Målen för SVA och svenska har flera liknande punkter. Dessa handlar om att kunna tillgodogöra sig en text, kunna tillämpa grundläggande språkregler, kunna känna igen och urskilja skillnader i tal och skriftspråket, kunna hämta och värdera information från olika källor samt att ha fördjupat sina kunskaper inom ämnet i eget valt område. Det finns också punkter i svenskans mål som är modifierade i SVA. I målen för svenska finns som första punkt att eleven ska ”kunna förmedla åsikter, erfarenheter och egna iakttagelser i tal och skrift på ett sätt som är anpassat efter situationen och mottagaren” (Skolverket 2000:178). Denna punkt återfinns inte helt i SVA utan där finns tre punkter som liknar den i svenska:

vilja och våga använda det svenska språket för muntlig och skriftlig kommunikation i skiftande sammanhang och situationer

ha ett så rikt ordförråd att hon med hjälp av detta kan klart och tydligt förmedla åsikter, erfarenheter och iakttagelser i tal och skrift på ett sätt som är anpassat till situationen och mottagaren

kunna förstå längre muntliga och skriftliga framställningar och uppfatta hur språket anpassas till situation och mottagare

(Skolverket 2000:190).

Något som helt saknas i målen för SVA är att känna till några vanliga myter och motiv i litteraturen. Ämnet har två andra punkter som är karakteristiska gällande att använda skrivandet som medel för utveckling av lärandet och också att använda olika informationskällor (Skolverket 2000).

Sammanfattningsvis har målen i SVA mer fokus på uttal, ordförråd och att eleven ska vilja och våga använda språket i tal och skrift. En punkt berör kulturer och att eleven ska kunna jämföra sin kultur med Sveriges. SVA har också fler mål att uppnå än svenskan (Skolverket 2000).

2.7.2 Betygskriterier för godkänt i svenska och SVA

Betygskriterierna för SVA och svenska har inte lika många punkter som överrensstämmer helt. Gemensamt är att undervisningen i båda ämnena ska utveckla elevernas språkkompetens så att de kan anpassa språket till olika situationer (Skolverket 2004:7) I båda återfinns punkter om informationssökning och datoranvändning, vilka är identiska. Övriga punkter är modifierade eller helt egna. I kriterierna för svenska finns en punkt om att formulera sig sammanhängande i tal och skrift. I SVA uttrycks denna punkt med vikt på att göra sig förstådd och att använda ett tillräckligt ordförråd. Här finns också en punkt i SVA där det står att eleven ska kunna återberätta olika slags muntliga och skriftliga texter med stöd av ledfrågor. Denna har viss motsvarighet i svenskan, men där ska eleven själv hålla anföranden inför grupp samt delta i samtal och diskussioner.

En annan punkt som är relativt lik är att i svenska kunna sammanfatta en text och i SVA kunna återge med stöd av ledfrågor. Det finns också en punkt om handböcker som är identisk förutom ett ordval. I svenska ska eleven ”rådfråga vid behov” och i SVA ska eleven ”utnyttja” handböcker. En unik punkt för svenska är att eleven ska läsa olika slags litteratur i helhet och utdrag från olika tider och kulturer samt kunna bearbeta denna. I SVA finns inte någon punkt om läsning men däremot ska eleven formulera egna tankar och jämföra texter från olika tider och kulturer med stöd av ledfrågor.

Sammanfattningsvis kan man se att betygskriterierna skiljer sig mer än vad målen att uppnå gör. Elever som läser svenska ska läsa mer och utföra mer avancerade muntliga aktiviteter. I SVA får eleven mer stöd av ledfrågor och där finns också krav på eleven att använda språkliga handböcker. Båda betygskriterierna har samma krav på att eleven använder sig av språkets grundregler och byggnad samt skiljer på talat och skrivet språk. I SVA står att eleverna ska använda språket både i tal och skrift där elever i svenska bara ska använda det i skrift (Skolverket 2000).

3. Metod och genomförande

Nedan följer en beskrivning av den metod jag valt att använda i undersökningen samt urvalet för den. Jag vill med uppsatsen både belysa den teoretiska och praktiska sidan av SVA och därför görs både en undersökning (se kapitel 4, Resultat) och en läromedelsanalys (se kapitel 5, Analys).

3.1 Metodval och urval av informanter

Min studie är empirisk då den innehåller egna studier ifrån verkligheten och inte bara en studie av vad andra har skrivit (Trost 2008:25). Jan Trost (2008:25) menar att ämnet och det teoretiska perspektivet ska styra vilken metod man använder i sin uppsats. En kvalitativ metod syftar till att tyda och förstå fenomen (Patel & Tebelius 1987, i Nyberg 2000:100) och i val av metod blev det för mig självklart med en kvalitativ. Uppsatsens syfte är att jämföra två ämnen och därmed gå djupare in på vad de står för. Det är då inte viktigt att veta vad många personer anser om ämnena, utan om vad några anser om ämnet på ett djupare plan. En kvantitativ undersökning å andra sidan syftar till att mäta och förklara, vilket ofta överförs i siffror och statistiska analyser (Patel & Tebelius 1987, i Nyberg 2000:100). Detta är inte av värde för min uppsats.

Trost (2005:121) menar att det är mönstret i undersökningens resultat som är det intressanta och inte hur många personer som uppvisar det. Därmed väger mina informanternas utsagor tungt och de är en mycket viktig del i uppsatsens resultat. Jag vill inte att informanternas information ska leda till någon form av representativitet av hur det ser ut i landet, utan jag söker istället efter mönster som förenar undersökningens resultat för att få svar på mina forskningsfrågor.

Då min undersökning är kvalitativ och inte kvantitativ var det viktigt för mig att hitta bara några informanter med rätt förutsättningar och inte så många som möjligt. Trost (2005:123) menar att det är bättre att ha få informanter och genomföra bra intervjuer med dem istället för att ha många som är mindre givande. Han menar också att man som mest ska ha åtta informanter och därmed valde jag att kontakta sju lärare för intervjuer. Jag hade bestämt mig för att nöja mig med fyra informanter, men kontaktade fler för att vara säker på att få minst fyra. Jag fick ett ganska stort bortfall och behövde höra av mig till fler lärare efter hand för att få ihop mitt intervjuunderlag.

I mitt urval valde jag att hålla mig inom de närmaste tre städerna och därför kontaktade jag de lärare jag kunde hitta som har ämneskombinationen svenska och SVA på gymnasiet. Just ämneskombinationen och att de arbetar på en gymnasieskola var mina enda urvalskriterier. Jag önskade även hitta lärare med olika erfarenhet, ålder och kön. Det visade sig finnas färre lärare som uppfyllde mina kriterier än vad jag trott, men trots det hittade jag fyra stycken som ville ställa upp. Jag hittade lärare på tre olika gymnasieskolor, som alla tre är av varierande storlek och med olika program.

3.2 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Reliabilitet står för tillförlitlighet och ska se till att undersökningen är så trovärdig som möjligt. Vad som kan ifrågasätta reliabiliteten är t.ex. om intervjupersonerna kommer att ändra sin åsikt efter undersökningen, om resultatet kan användas igen och om intervjupersonerna hade gett andra svar till en annan forskare. Hur intervjun går till och den som intervjuar kan också påverka de svar som blir resultatet (Kvale 1997:263f). I min undersökning anser jag reliabiliteten vara god i fråga om intervjupersonernas svar som långsiktigt hållbara, men samtidigt är svaren påverkade av mig som intervjuperson, vilket sänker reliabiliteten.

Validiteten står för sanningshalten i undersökningen. Är den försvarbar, hållbar och välgrundad? I validiteten räknas metoden in, alltså om undersökningen är gjord som syftet var tänkt (Kvale 1997:264). Detta framgår klart och tydligt i undersökningen då mina intervjufrågor är baserade på de forskningsfrågor som ställes i uppsatsen. Som tidigare nämnt så är intervjupersonernas svar subjektiva och jag har sedan försökt överföra svaren till min undersökning så sanningsenligt som möjligt. De lärare som intervjuats har svarat med sina sanningar och därmed höjs validiteten. Min tolkning av resultatet är sedan det som kan påverka sanningshalten. På det sätt som jag har använt intervju svaren anser jag ändå validiteten god.

I generaliseringssyfte måste forskaren, enligt Ann-Marie Ekegren & Jonas Hinnfors (2006:43ff), alltid fråga sig hur långt resultatet bär. De menar att jämförande studier ofta är ett sätt att försöka skapa en teoretisk generalisering. Kvale (1997:280) skriver också att vi generaliserar ganska fritt i vardagen och att den vetenskapliga forskningen ofta gör anspråk på att vara generell. Syftet med uppsatsen är dock inte att få fram ett generellt resultat. En anledning till detta är att jag endast använder fyra informanter, vilket blir ett för litet underlag för att kunna dra några generella slutsatser. Jag har också inriktat mig på ett litet

område i Sverige, vilket gör att informanternas svar inte kan räcka för att svara för hela landet. Jag får med uppsatsen alltså inte fram några generella slutsatser.

3.3 Genomförande

Undersökningen genomfördes under våren 2010 på tre gymnasieskolor där jag intervjuade lärare. Gymnasieskolorna ligger i mindre svenska städer och har flera nationella program att erbjuda eleverna. Jag tog kontakt med lärarna på olika sätt. På den första skolan i stad ett var jag på besök och presenterade mitt arbete. Därefter bad jag om att få genomföra intervjuer och vi bestämde att genomföra två. Dock blev den ena inställd då läraren blev sjukskriven. I stad två kontaktade jag tre skolor. Jag ringde först för att få mejladresser till de berörda lärarna och efter att jag mejlat dem om min uppsats fick jag olika bemötande. En lärare ställde upp direkt och några tackade nej eller gav inget svar. Jag fick vänta länge på att få en intervjutid med den andra av lärarna på denna skola. Kanske hade det varit mer tillmötesgående om jag istället besökt dem och då bokade tid för intervju. Den fjärde läraren i stad tre fick jag kontakt med via mejl och hon ville ställa upp direkt.

De genomförda intervjuerna hölls på respektive skola mellan lärarnas lektioner. Själva intervjuerna ville jag skulle vara som ett ganska naturligt samtal för att få fram mer av lärarnas tankar än vad frågorna bjuder dem att svara (se bilaga 1). Steinar Kvale skriver att ”i en kvalitativ forskningsintervju produceras kunskap socialt i ett samspel mellan intervjuare och intervjuperson” (1997:98). Själva produkten av intervjun blir den intervjuades kunskaper och omdöme i svaren på frågorna. Kvale (1997:98) menar att konsten att kunna ställa vidare frågor utifrån grundfrågorna i intervjun ligger i att känna till ämnet väl, vilket jag gör då jag själv har utbildning i båda ämnena.

Frågorna i intervjun bygger på de forskningsfrågor jag ställer i uppsatsen. Det är konkreta frågor som jag ville skulle svara mot den forskning som finns inom ämnesområdet. ”Intervjufrågor bör vara korta och enkla” (Kvale 1997:150) och också ”lätta att förstå och befriade från akademisk jargong” (Kvale 1997:147), vilket jag försökte eftersträva. Kvale (1997:147) skriver att ju mer struktur i intervjun, desto enklare att sedan strukturera intervjun i analysen. Jag hade först tänkt att bara anteckna svaren, men ändrade mig sedan till att spela in, naturligtvis efter lärarnas medgivanden. Detta beslut gjorde det lättare att följa med i intervjun och vara en god samtalspartner. Dock förde jag ändå vissa

anteckningar under intervjuerna för att vara säker på att inte missa viktig information.

Varje intervju inleddes med att jag frågade lärarna om deras bakgrund, ålder och erfarenheter. Detta ville jag använda för att se om det kan ha betydelse för deras senare svar. Intervjuerna genomfördes sedan fråga för fråga, men svaren innehöll mer än vad frågorna sökte svar på, vilket var positivt för min undersökning. Efter varje intervju lyssnade jag sedan igenom en gång för att höra intervjun i sin helhet. Därefter lyssnade jag igen för att analysera och skriva ner det som var viktigt i svaren. Det som jag fick fram i intervjuerna gav den information som jag sökte.

4. Resultat

Nedan redovisas resultatet av undersökningen med de informanter som har medverkat i mina intervjuer. Först ges en presentation av personen och sedan följer en sammanfattning av intervjusvaren. För att tillämpa anonymitet är alla namn fiktiva.

4.1 Informant 1 – Karl

Karl är en man i senare 50-årsåldern med 25 års erfarenhet av läraryrket samt andra yrken. I sin ämnesutbildning har han 90 hp svenska och 60 hp SVA, vilket han läste till senare. Idag undervisar han i svenska på sex olika gymnasieprogram och har även undervisning i SVA. Skolan tar emot nästan hela kommunens ungdomar och det finns 15 nationella program. På skolan är SVA organiserat så att det ligger parallellt med svenskundervisningen och eleverna i SVA kommer ifrån flera olika klasser och bildar en ny grupp.

Karl har några elever med annat modersmål än svenska i varje svenskklass. De som går där platsar enligt honom i dessa klasser och behöver inte SVA. När eleverna börjar årskurs ett genomför de ett språktest för att se om de behöver SVA eller någon form av stöd av specialpedagoger. Tidigare mötte han ibland elever som inte klarade betyget i svenska och ville byta till SVA, men idag är eleverna säkrare i sina val. Karl menar att det är väldigt individuellt vem som behöver vilket ämne. De som gör ett dåligt resultat på språktestet behöver ofta gå i SVA. Genom testet inser eleverna självmant om de behöver extra språkstöttning. Om testet inte hade funnits tror Karl att fler flerspråkiga

elever hade valt att gå i svenska istället. Kanske för att deras kompisar går där eller för att de tycker att svenska är ”finare”.

Vad som skiljer SVA och svenska åt är framförallt att man i SVA arbetar mycket mer individuellt och också att lärarna har mer tid för varje elev. De har ibland genomgångar, som t.ex. inför nationella prov, men inte alls lika mycket som i svenskan. I svenskan har man helklasser och mycket mindre tid för varje elev. Den undervisning som bedrivs i SVA på skolan ger ett bra resultat, tycker Karl, och de flesta eleverna klarar kurserna. Det som är likt mellan ämnena är att båda syftar till att förbättra elevernas språk. Man kommer in på samma ämnen och ämnesinnehållet är i princip det samma, t.ex. språkriktighet och grammatikgenomgångar.

Karl arbetar med läroböcker, men har olika för vardera ämnet. Han kan också plocka delar ur olika böcker för att få den bästa informationen. De böcker som används i SVA är anpassade till eleverna. Detta kan vara genom att svåra ord är markerade, vilket de inte är i läroböckerna i svenska. Karl menar att ”vad som är svårt för en invandrare behöver inte vara svårt för en svensk elev”. I båda ämnena försöker Karl att arbeta tematiskt och han kan ta upp samma teman i båda ämnena, men upplägget kan se olika ut. Tanken från skolans sida är att temana ska kunna användas i båda ämnena. Läroböckerna från de olika ämnena liknar varandra just i det avseendet att de tar upp ungefär samma teman.

Varför det finns två ämnen anser Karl vara att ”man har väl insett att även de med invandrabakgrund ska ha en chans att klara sig i skolan”. Elever på nästan infödd nivå kan gå i svenska, tycker han, då de oftast är bättre på svenska än på sitt modersmål. De som inte ligger på denna nivå bör gå i SVA. Så som ämnesuppdelningen är idag tycker Karl är bra. Det är motiverat att skilja på svenska och SVA så ämnena bör hållas isär.

4.2 Informant 2 – Gun

Gun arbetar på en gymnasieskola där det huvudsakligen finns praktiska program, som fordonsprogrammet och liknande, och också en snedfördelning av könen med flest pojkar (ca 80 %). De flerspråkiga eleverna är en ganska liten del på skolan och de flesta av eleverna har högutbildade eller utbildningsmedvetna föräldrar. Gun är 55 år och har arbetat som lärare i tio år och innan dess har hon haft andra yrken. Hon utbildade sig först i svenska och religion och har 120 hp respektive 105 hp i ämnena. Hennes första jobb var som lärare i SVA och efter att ha

arbetat ett tag insåg hon vikten av att ha utbildning i ämnet och läste då till 60 hp i SVA.

Idag har Gun både klasser i svenska och SVA. Hon har då och då ett fåtal flerspråkiga elever i svenskklasserna och de som väljer att gå där klarar sig bra. Om dessa elever har ett bra språk kan de gå i svenska, tycker hon. Ifall eleverna klarar att gå i svenska beror ofta på när de kom till Sverige och om de har fått med sig ett ”skolspråk”. Ibland kan det fattas småbitar i språket som t.ex. småbarnsspråk, som läraren då får hjälpa eleverna att ta igen. Gun menar att det inte alltid är rätt placering av elever i svenska och SVA. I de olika ämnena finns det ofta olika delar som är svåra. Flerspråkiga elever som vill göra vidare studier efter gymnasiet bör gå i SVA för att lära sig språket på djupet och att hantera det ordentligt. Ibland tycker Gun att vissa elever i svenskan kunde gå i SVA för att få mer hjälp, men de behöver ju inte hjälp med t.ex. ordföljd och uttal och därför blir ämnet inte riktigt rätt för dem.

Anledningar till att det finns två ämnen menar Gun är för att andraspråkeleverna ska lära sig det svenska språket och bli en del av samhället. ”Det är stor skillnad mellan ämnena”, menar hon. Vad som i stora drag är signifikant för ämnena är att SVA är mer inriktat på språk och svenska mer på litteratur. Givetvis tar Gun upp litteratur i SVA också men där blir det mer som ett inslag av allmänbildning och kulturkunskap. I SVA har eleverna ofta ett metaspråk och de tittar där på specifika företeelser i språket som ordföljd, ordval och uttal. Tycka/tänka/tro är ett exempel på en svårighet som dessa elever kan behöva hjälp med i motsats till infödda elever. I ämnet är det också oftast mindre grupper, vilket ger varje elev mer individuell hjälp. Detta i sin tur är positivt då eleverna kommer från så olika bakgrund, vilket kan påverka deras inlärningsförmåga. I svenska tittar Gun mer på funktionell grammatik och hon tar upp problem när de kommer fram i exempelvis elevers uppsatser. Det blir på detta sätt mer grammatik i praktiken.

Vad som är likt i undervisningen mellan SVA och svenska är strävan efter att nå samma mål. Ämnena tar också upp samma slags texter och eleverna lär sig bl.a. att känna igen och urskilja genrer och om språkriktighet.

Gun är inte knuten till någon speciell lärobok i något av ämnena utan hon hämtar material från olika böcker och även från tidningar och egentillverkat material. I SVA använder hon tidningen *Åtta sidor* mycket och eleverna verkar gilla den och läser av eget intresse. Hon använder också ibland, förutom läroböcker anpassade för SVA, enklare svenskböcker. SVA-läroböckerna är mer utförliga än de i svenska, om man ska se till en konkret skillnad, säger Gun. Vad som är likt i

läroböckerna är att de tar upp samma områden. Gun använder ibland material ifrån SVA i sina klasser i svenska och får då ofta ett bra resultat. Ibland har dock eleverna i SVA bättre resultat än de i svenskan och det blir då ”ett uppvaknande för dem att inse att det är det här som krävs i SVA och då ska man klara det även här”. Detta får bort attityder kring ”vi och dom” bland eleverna.

I fråga om uppdelningen av ämnena tycker Gun att SVA-eleverna skulle få mer tid i schemat och då för språkhandledning i sina andra ämnen. På skolan ligger svenska och SVA parallellt, vilket Gun tycker är bra, men det ger inte eleverna möjlighet att gå på båda ämnena, vilket kunde ha varit ännu bättre. För en flerspråkig elev i SVA kan det vara bra med i alla fall en svenskalektion i veckan. Elever som är svaga i språket kunde få gå i SVA, oavsett modersmål, men för att leda lektioner i SVA måste läraren ha utbildad i ämnet för att verkligen förstå vad eleverna behöver hjälp med. Många gånger förklarar Gun för svenskklasserna på samma sätt som för SVA-klasserna, vilket eleverna verkar uppskatta. Hon menar att ämnesutbildning för lärarna som arbetar med ämnet verkligen behövs och är till stor fördel för eleverna. Det vore också bra om alla lärare fick viss utbildning i andraspråksinläring så att de skulle lära sig att se sitt ämne utifrån och bli medvetna om de svårigheter de ger för de flerspråkiga eleverna.

4.3 Informant 3 – Anna

Anna arbetar på samma skola som Gun och hon undervisar i svenska och SVA, där hon har 90 hp respektive 60 hp i ämnena, samt spanska. Anna är 55 år gammal och har arbetat som lärare i 27 år. I sina svenskklasser har Anna för tillfället inte några flerspråkiga elever, men hon har haft det tidigare och de har då klarat sig bra. Dock visar de ibland brister i språket, men de klarar ändå G eller ibland VG. Anna anser att det finns två ämnen då de som inte kommer från Sverige eller pratar svenska hemma behöver mer språklig hjälp. Det är en stor förmån för dem att kunna ha SVA, tycker hon. Ämnet SVA finns också för att hjälpa eleverna med språket så att de klarar de andra skolämnena. Det ska inte vara språket som ska vara en barriär till framgång.

Anna menar att man i svenska arbetar efter målen och ämnet handlar om att utveckla skrift och tal på olika sätt. Här kan Anna ha en föreläsning om lektionens innehåll och sedan sätter eleverna igång och arbetar, enskilt eller gemensamt. I SVA finns liknande mål men det är mer fokus på ordförrådet och skrivträning. Anna rättar dessa elever mer noggrant än hon rättar de i svenskan. Eleverna får diskutera med henne

vad som var fel och på så sätt lär det sig av sina misstag. En stor skillnad från svenskan är gruppstorleken, vilken också ger varje elev mer tid. I början när Anna arbetade på skolan försökte hon hålla mer gemensam undervisning i klassen, men eleverna ligger på så olika nivåer att hon nu arbetar mer individuellt. ”Det är en enorm differentiering även om det bara är fem elever!”, säger Anna. Ytterligare en skillnad från svenskan är att Anna låter eleverna från studieförberedande program arbeta med uppgifter från andra ämnen om de behöver. Någon kanske behöver hjälp med en historieuppsats och då får han eller hon även utveckla språket i ett annat ämnesområde, vilket gynnar svenskan. Grammatiken får också ett annat fokus i SVA, i motsats till svenskan där det nästan har försvunnit helt ur undervisningen. I SVA har Anna genomgångar med eleverna när det behövs och det kommer upp saker som eleverna inte förstår, t.ex. placeringen av *kanske* i en mening.

Vad som är likt i undervisningen i SVA och svenska är underlaget. I ämnena tar Anna upp samma slags texter, författare och lär ut olika sätt att skriva och hon använder även oftast samma lärobok, även om hon varierar mellan olika. Ordkunskapsböcker skiljer Anna mellan ämnena då de för SVA ofta är för lätta i svenskklasserna och därför krävs olika böcker.

Vad som kan skilja böckerna åt är texterna, som i *Mål och Mening* som används inom SVA, innehåller texter ifrån andra kulturer. Detta är en bra lärobok med texter som är tidlösa och som eleverna tar till sig, tycker Anna. Hon menar att hon kan använda samma upplägg till så stor del för att undervisningen i båda ämnena ligger på en avancerad nivå, framförallt i B-kursen. De elever som går studieförberedande program och vill bli läkare, jurister eller ingenjörer behöver en mycket god språklig förmåga.

I fråga om vem som behöver vilket ämne tycker Anna att de som har behov av SVA ska ha det. Hon tycker att det är bra med förmånen på gymnasiet att eleverna får välja själva. Samtidigt menar hon att eleverna kan ha lite svårt med att inte få läsa med klassen och behöva tillhöra en särskild grupp, men samtidigt är det en förmån för dem att gå där. Anna har aldrig stött på några elever som har vägrat läsa SVA på gymnasiet, men hon har hört att det är elever som inte vill gå SVA på skolan.

I framtiden hade Anna önskat mer samarbete mellan svenska och SVA. Dock kan detta vara svårt med den uppdelning av program som finns på gymnasiet och det skilda arbetssätt som varje program och lärare föredrar. SVA skulle också få mer tid genom större flexibilitet och därmed fler timmar till dem som behöver. För de elever som är svaga i svenska är SVA inte rätt då de ofta är svaga av andra anledningar än

språket, som dyslexi eller skoltrötthet/omotivation. Som utformningen är idag med ämnena tycker Anna är bra och hon har ingenting att klaga på. Hon anser att det finns stor frihet inom ramarna för läraren och eleverna.

4.4 Informant 4 – Karin

Karin arbetar på den tredje gymnasieskolan och undervisar elever på estet- och fordonsprogrammet i svenska och engelska. I sin utbildning har hon 90 hp engelska och 120 hp svenska. Därtill har hon studerat 60 hp SVA. Innan hon började studera till lärare hade hon andra jobb och hon har även arbetat i England. Nu har hon tre års erfarenhet av läraryrket, men under dessa tre år har hon inte undervisat i SVA utan hon har bara utbildning och VFU-erfarenheter i ämnet. På skolan är SVA inte förlagt parallellt med svenskundervisningen, utan det mesta av undervisningen ligger efter skoltid. Undantag gäller för de nyanlända eleverna som har sin undervisning i ämnet på skoltid.

I sina två svenskklasser som Karin har går det tre flerspråkiga elever i en av dem. Dessa elever är ganska svaga i ämnet och Karin hade önskat att de hade SVA istället. Två av eleverna har dock dåliga erfarenheter av ämnet ifrån grundskolan och vägrar att byta. Den tredje behärskar ämnet så pass bra att han klarar det. Troligtvis kommer två av dem att klara godkänt, medan den tredje ligger på gränsen. Detta kan dock ha med andra aspekter att göra. När eleverna börjar ettan på skolan får alla göra ett diagnostiskt test för att se om de behöver specialhjälp och liknande. Alla de tre flerspråkiga eleverna i Karins klass presterade relativt dåligt på testet och Karin uppmärksammade detta, men eleverna valde ändå svenska.

Karin anser det finnas två ämnen då SVA handlar om att lära sig något nytt och fokusera språket på ett annat sätt än i svenskan. Hon liknar ämnet vid engelska där det handlar om att lära svenskar ett nytt språk, som de är relativt bra på. Vad som skiljer svenska och SVA åt är att det senare liknar engelskämnet mer. Det handlar om att utöka ordförrådet och bygga på språket. Hon menar också att det är mer grammatik i SVA, liksom i engelskan. I svenskan utvecklar man språket men inte på samma sätt som i engelska eller SVA. Likt mellan ämnena är att de påminner om varandra och bygger på att uppnå samma mål. Ämnena tar också upp liknande områden och teman. I båda ämnena undervisar läraren också *om* ämnen på språket och inte bara *på* språket.

Rent konkret säger Karin att det är mer grammatikundervisning i SVA och instruktioner är tydligare givna både muntligt och skriftligt,

liksom förklaringar och annan information. Hon menar att ”allmänt behöver svagare grupper mer instruktioner” och syftar på både infödda elever och flerspråkiga. Då hon inte undervisar i SVA kan hon bara tänka sig att hon i undervisningen skulle göra samma saker fast kräva olika från de olika grupperna. Hon skulle också eventuellt titta på olika aspekter, som språk och innehåll.

Karin använder ingen fast lärobok när hon undervisar utan plockar ifrån olika. Hon kommer på vilket område hon ska arbeta med och letar sedan fram material ifrån olika böcker och skapar även eget. Det optimala läromedlet finns inte, menar hon, och därför krävs detta ”axplockande”. Hon använder ibland material ifrån läroböcker i SVA i sina svenskklasser och kan tänka sig att arbeta tvärtom.

I fråga om vem som ska läsa vilket ämne anser Karin att alla flerspråkiga elever ska ha SVA. Att de ”duktiga” flerspråkiga eleverna inte skulle ha ämnet liknar Karin vid ”att plocka ut MVG eleverna ur engelskundervisningen för att de inte behöver den mer”. Allmänt för svaga elever, såväl infödda och flerspråkiga, skulle de kunna läsa båda ämnena för att få mer tid för svenska. I framtiden skulle Karin gärna se att alla andraspråkselever läser båda ämnena. I övrigt tycker hon att uppdelningen av ämnena är bra och att den krävs. Om alla andraspråkselever skulle läsa integrerat med svenskan skulle de lättare kunna falla mellan stolarna. En lärare har nog med en stor klass med varje elevs individuella behov. Om integrering av flerspråkiga elever säger Karin att hon: ”inte hade haft samma undervisning för engelsktalande i engelskundervisningen” och liknar det då med flerspråkiga elever blandat med infödda. Karin känner att hon inte har tillräcklig erfarenhet för att sja om ämnets framtid, men hon tycker att organisationen skulle kunna bli mer flexibel och att det inte ska kännas så förbjudet att gå ifrån undervisningen för att få stöd. ”Eleverna vill ju ha stöd!” menar hon.

5. Analys

Kapitlet inleds med en analys av lärarintervjuerna, vilka sedan följs av en läromedelsanalys.

5.1 Analys av lärarintervjuerna

Alla lärarna i undersökningen har minst 60 hp i ämnet SVA och är av varierande ålder med varierande erfarenhet i yrket och i ämnet.

Gemensamt för dem är att de alla har eller har haft flerspråkiga elever i svenska och att de eleverna har klarat sig bra. Karin har för tillfället en elev som hon inte tror kommer att klara godkänt och hon hade gärna sett att han gick i SVA istället. Karl och Anna tror att det är svårt att välja SVA då eleverna behöver gå ifrån klassen och kompisarna och även måste tillhöra en särskild grupp. I Jacobssons undersökning (2005:13f) framkom att de elever som väljer bort SVA inte anser sig behöva det och ofta vill föräldrarna att deras barn ska delta i samma undervisning som övriga i klassen. Hon såg även inställningar hos eleverna där vissa ser SVA på samma sätt som att få stödundervisning i svenska och en del tror att ämnet bara är till för svagpresterande (Jacobsson 2005:18). Mina informanter märker samma attityder hos vissa av de elever som de möter på sina skolor och det visar på att attityderna till SVA fortfarande är negativa hos många människor.

Vad som skiljer ämnena åt kan sammanfattas genom att SVA, enligt informanterna, är mer individuell undervisning i mindre grupper, vilket också ger varje elev mer tid. SVA är mer inriktat på språket och ordförrådet än litteraturen och undervisningen består inte av genomgångar med klassen på samma sätt som i svenskan. I kursmålen för SVA (Skolverket 2000) kan man läsa att eleverna ska bygga upp sitt ordförråd, få mer förståelse för begrepp samt öva uttal. Detta är innehåll som även mina informanter ser i beskrivningen av SVA. Alla lärarna är överens om att båda ämnena liknar varandra såtillvida att de bygger på liknande mål och har samma upplägg med teman och arbetsområden. I min analys av styrdokumentet fann jag flera liknande punkter och de som var karaktäriserande för ämnena återfanns även i båda, men då i modifierad form. Några punkter var även unika för varje ämne. Att eleverna behöver lära sig att skriva på olika sätt och att arbeta med litteratur är lärarna överens om och också någonting som finns i båda ämnesmålen.

I fråga om varför det finns två ämnen har alla lärarna i undersökningen olika motiveringar. Karl menar att SVA finns för att de elever med invandrarbakgrund ska få chans att lyckas och Gun är på samma linje och menar att dessa elever ska lära sig språket och bli en del av samhället. Bergman m.fl. (1992:förord) menar att SVA är ämnet för de elever som inte har svenska som sitt modersmål och inte har nått infödd nivå i svenska ännu. Anna menar att de flerspråkiga eleverna ska få mer språklig hjälp och SVA ska hjälpa eleverna att klara de övriga skolämnena. Skolverket (2004:4) håller med om att eleverna ska ges möjlighet att utveckla sin funktionella språkkompetens och då kunna använda svenskan i alla ämnen. Enligt Cerú (1993:7) ska eleverna få

tillfälle att lära sig det som infödda barn och ungdomar redan kan när de börjar skolan. Karin liknar ämnet vid engelska och menar att det handlar om att lära sig något nytt, som för svenskar att lära sig engelska i skolan.

Även i fråga om vem som behöver vilket ämne skiljer sig åt i lärarnas svar. Karin menar att alla flerspråkiga elever ska gå i SVA. Även här liknar hon företeelsen vid engelskan och menar att om dessa elever inte går i SVA är det som att plocka ut MVG-eleverna ur engelskan för att de inte behöver det mer. I Grubers rapport (2003) fann hon att alla eleverna på den undersökta skolan som hade annat modersmål än svenska läste SVA. Detta innebar att nykomna elever, så väl som elever födda i Sverige, läste tillsammans och deras individuella språknivåer beaktades inte. Med denna inställning, där skolan inte tog hänsyn till individerna, var ämnet mer som en kategorisering för flerspråkiga elever.

Gun säger att de som har ett bra språk kan gå i svenska, vilket ofta beror på när eleverna kom till Sverige. Hon anser att de flerspråkiga elever som vill söka vidare bör gå i SVA för att lära sig språket på djupet. Karl tycker att de elever som befinner sig på infödd nivå ska gå i svenska och övriga i SVA, och Anna menar på liknande sätt att de som har behov av SVA ska gå där. Målen med SVA är att eleverna ska nå den nivå som modersmålstalare i samma ålder har (Hyltenstam 1996:110) och är de då på den nivån kan de enligt mina informanter läsa svenska. Både Gun och Karin menar att de elever som är svaga oavsett om de är infödda eller flerspråkiga kan ha båda ämnena, för att få mer svenskundervisning och stöttning i språkutvecklingen.

Karin, Anna och Karl anser den ämnesuppdelning som finns idag kan vara bra och att den behövs. Ämnena bör hållas isär, säger Karl. Gun uttrycker ingenting om att uppdelningen är bra som den är utan kommer istället med förslag till förbättringar. Gun och Anna hade önskat mer tid till de flerspråkiga eleverna och att de allmänt svagare eleverna kunde läsa båda ämnena för att få mer tid. Karin ser inte positivt på en större ämnesintegrering då hon tror att de flerspråkiga eleverna lättare skulle falla mellan stolarna. Även här liknar hon detta vid engelskan och menar att hon inte skulle ha samma undervisning för engelsktalande som för svensktalande. Anna hade gärna sett mer samarbete mellan svenska och SVA i framtiden. Gun och Anna önskar även studiehandledning till eleverna för att ge dem mer möjlighet att arbeta och utveckla sitt språk.

5.2 Läromedel

De läroböcker som jag valt att analysera är fyra stycken, som används på en av de skolorna som är med i undersökningen. Två böcker är för svenskämnet, *Bok och webb* (Skoglund & Månberg 2003) och *BRUS #1* (Bayard och Sjöbeck 2006). De böcker som valts i SVA är *Mål och Mening* (Enström och Holmegaard 1992) och *Språkporten* (Åström 2006). Alla är inriktade på A-kursen, även om *Språkporten* är för både A- och B-kursen. I analysen har jag valt att fördjupa mig inom tre områden; upplägg och teman, texterna och grammatik.

5.2.1 Upplägg och teman

De båda böckerna för svenskämnet har fler kapitel än SVA-böckerna. *BRUS* har 19 kapitel, som är indelade i större artikelområden. Boken är uppbyggd som en tidning och ser ut som ett vanligt veckomagasin. Kapitlen behandlar områden som rör tonåringens liv som t.ex. *Vet du vad du äter?*, *Innanför och utanför*, och *Nära relationer*. Som denna lärobok är utformad kan de inbjuda till läsning och vara inspirerande och tankeväckande både på utsidan och insidan. Ett av kapitlen i *BRUS* handlar om invandrare och just om att vara innanför eller utanför. Resterande kapitel berör ”svenska” ungdomar. Läsaren möter olika typer av texter med varierande arbetsuppgifter. På vissa ställen i texterna får eleverna grammatikuppgifter som att t.ex. se vilka tempus som finns i ett stycke. I övrigt finns mest uppgifter där eleven ska tänka till eller ta reda på något samt skrivuppgifter. Vid skrivuppgifterna hänvisas till den tillhörande handboken, där det finns tydliga instruktioner för hur man skriver olika texter, söker information och utför olika muntliga aktiviteter. Till textboken hör förutom en handbok även en antologi med äldre texter.

Den andra läroboken i svenska är *Bok och Webb*. Denna bok har 14 kapitel med rubriker som tydligt visar vad eleverna kommer att möta, t.ex. *Skriva referat*, *Samtala och presentera* och *Lyrik*. Kapitlen är uppbyggda efter olika kompetenser och arbetsområden inom talat och skrivet språk. Det är tydligt vad eleverna ska ägna sig åt i arbetet med kapitlen. I flera kapitel finns det intervjuer med ungdomar om kapitlens aktuella ämnen, vilket ger boken mer autencitet. *Bok och webb* är tydligt uppbyggd med en inledningstext, sedan mer faktaliknande texter och tydligt uppställda uppgifter. Boken avslutas med tre längre lästeman; *Litteraturhistoria*, *Kärlek* och *Sagor och myter*. Som bokens

titel avslöjar finns det en webbplats som är kopplad till varje kapitel där eleverna kan hitta fler övningar och lästips.

Mål och Mening har fyra stora kapitel; *Språk och kultur*, *Ungdom och skola*, *Släkt och familj* och *Ensamhet och gemenskap*. I varje kapitel finns ett antal texter med tillhörande grammatik, hörövningar, uttalsövningar, stilstudier och skrivuppgifter. Uppgifterna är inte genomgående ifyllnadsövningar utan eleverna ska ibland tänka till och prova sig fram eller göra ordanalyser. I kapitel ett möts läsaren av en faktatext om språk och kultur, därefter uppgifter att ta reda på och en självskattning om språk. En uppgift är att ta reda på: ”Hur säger man hej på ditt språk?”, vilket kan verka något enkelt på gymnasienivå. Sedan följer andra texter med uppgifter. Det finns en röd tråd i varje kapitel och de är uppbyggda ganska likt så att eleverna vet ungefär vad som ska komma. Temana är intressanta och inte utpräglade ämnade för flerspråkiga utan de hade kunnat finnas i en lärobok för svenska.

Den fjärde boken är **Språkporten** som har sex kapitel: *Mytomspunna* (sic.), *Familjen*, *Typiskt svenskt?*, *Kommunikation*, *Språket* och *Resor*. Även dessa teman är så neutrala att de hade kunnat finnas med i en annan lärobok. För någon som växt upp i Sverige kan vissa delar av boken verka vilja nå ut i ett allmänbildande syfte. I kapitlet *Familjen* förklaras t.ex. olika familjeförhållanden som sambo och partnerskap, vilka säkert är kända för någon som bott i Sverige i hela sitt liv. Denna bok följer ett tydligt mönster i sitt upplägg och den ger en känsla av att vilja allmänbilda läsaren. Att upplägget är genomgående detsamma kan bli något enformigt mot slutet, men det kan också inge en känsla av trygghet genom förståelse för vad som ska komma. Kapitlen inleds med en form av faktatext som hör till kapitlet och därefter följer ”förstod du?” och grammatikövningar. Varje textarbete avslutas med ”fundera och diskutera” och en skrivuppgift av varierande slag. Det kan t.ex. vara en intervju eller en sammanfattning. Läsaren får inte några direkta instruktioner till hur man skriver olika texter utan bara att de ska göra det. Till boken hör en cd-romskiva med ytterligare individuella övningar.

5.2.2 Texterna

I avsnittet kommer jag att titta på texternas innehåll och vilka textgenrer samt layout som finns i läroböckerna. Jag tittar inte på den språkliga komplexiteten då det är ett område för sig och inte får utrymme i mitt arbete p.g.a uppsatsens omfattning.

I **BRUS** möter läsaren texter av olika slag. Det är en bok som verkar vilja väcka reaktioner och därför finns många debattliknande texter och bilder som berör. Detta blandas med textutdrag, t.ex. ur *Sandor slash Ida*, dikter och mer faktaliknande inslag. Texterna ser olika ut vad gäller färger, spalter, storlek och stil. Det finns tydliga rutor med uppgifter där eleverna ska tänka till eller fundera över något. Uppgifterna rör inte så mycket läsförståelse som att tänka själv. Det är mer öppna och allmänna frågor till texterna. I boken finns främst moderna texter och för att läsa äldre texter hänvisas till antologin.

Bok och webb bjuder inte läsaren på så varierat textutbud. Nästan varje kapitel inleds med en historia som beskriver en företeelse som berör kapitlets titel. Detta upplever jag ska vara som en intresseväckande inledning. Utöver dessa finns det mest faktaliknande texter som beskriver hur någonting är eller ger instruktioner. Det finns få textutdrag eller inslag av andra genrer. I de olika kapitlen möter eleven visserligen olika genrer som t.ex. dikter i kapitlet *Lyrik*, men det är korta och få texter. Bokens upplägg, att varje kapitel ska utveckla någon av de språkliga kompetenserna, kan vara en anledning till att det finns så få textinslag. I de avslutande tre lästemana finns fler texter och också olika genrer. Trots lästemana kan **Bok och Webb** behöva kompletteras med en antologi för att komplettera innehållet.

I **Mål och Mening** finns många texter och de är av olika genrer. De flesta består av textutdrag eller nyhetsartiklar, men det finns också dikter, sånger och mer faktaliknande texter om hur någonting ska skrivas eller hur någonting går till. I boken finns främst moderna texter, då författarna (Enström och Holmegaard 1992) menar att äldre texter bör tas upp under de kommande åren när eleven har fått en säkrare språklig grund. Texterna är både skriva av svenska och utländska författare. Efter varje text av en utländsk författare följer en faktaruta om landet. Till texterna hör olika övningar och eleverna får pröva att skriva olika texter, argumentera och dramatisera. Eleverna uppmanas också att slå upp ord de inte förstår. Textinnehållet har inte som huvudsyfte att ge eleverna kunskaper såsom i **Språkporten** utan texterna är mer som förebilder och inspiration. De hade även kunnat användas i svenskämnet. En text som kan verka allmänbildande handlar om hur det svenska skolsystemet, men är någonting som alla elever kan behöva kunskap om och är alltså inte förlöjligande för någon som är uppväxt i Sverige. **Mål och Mening** låter eleven möta olika texter och lära sig att skriva och att framföra muntligt på olika sätt.

Språkportens textutbud är väldigt smalt och läsaren möter främst berättande text i form av fakta om någonting eller någon berättelse om

en företeelse eller liknande. Det finns få utdrag ur litteraturen eller tidningar. Vissa dikter finns dock med och texter av olika författare. Det är både svenska och utländska författare som har skrivit texterna, men det är ingenting som uppmärksammas. Till alla texter finns en ordlista med ordförklaringar och det finns också en ordlista från A-Ö längst bak. Boken genomsyras av en individualism och med ordlistan är det lätt att arbeta själv. I varje kapitel finns flera skrivuppgifter, men det ges inga djupa instruktioner till hur de ska genomföras eller hur olika texter ser ut. Texten är i litet typsnitt, vilket gör läsningen lite svårare och språket är utöver det relativt avancerat.

5.2.3 Grammatik

Grammatiken i **BRUS** följer genomgående i texterna genom små uppdrag i marginalen, som att hitta adjektiv eller ta teman på verb. Det finns också två kapitel i boken som tar upp särskrivning och interpunktion. I dessa kapitel finns tydliga övningar där eleverna främst ska rätta meningar eller fundera över meningar och inte några direkta ifyllnadsövningar. I övrigt finns inga övningar i grammatik, men i handboken finns ett stort avsnitt som tar upp språkriktighet. Detta i motsats till **Bok och Webb** där det inte finns några grammatikövningar alls utan eleverna hänvisas till webbplatsen för att få övning i grammatik. På webben finns för **Bok och Webb** övningar och förklaringar till grammatiken plus annat som hör till varje kapitel.

I **Mål och Mening** är grammatiken blandad med texterna. Det är inte enbart ifyllnadsövningar utan även övningar där eleverna ska tänka till eller skapa själva, som t.ex. att bygga ihop huvudsatser med bisatser. Det finns en omfattande grammatikdel som tar upp allt som kan vara svårt för en andraspråksinlärare på ett varierande och funktionellt sätt. Grammatiken är knuten till texten den hör till och blir därmed motiverad att gås igenom. Grammatiken innebär också uttal och betoning samt ordkunskap. Övningar med betydelsefält för t.ex. verb och vägen mellan t.ex. "aldrig" och "alltid" är nyttiga övningar som öppnar ögonen för språkanvändaren och ökar ordförrådet.

Språkporten har också en mycket omfattande grammatikdel och har mer övning i grammatik än i text. Grammatiken rör texten och består nästan enbart av ifyllnadsövningar där eleven ges alternativ att fylla i. Grammatiken är uppdelad efter t.ex. ordkunskap och uttal och samma upplägg återkommer hela tiden. På den tillhörande cd-romskivan finns dessutom fler grammatikövningar att göra hemma.

5.2.4 Jämförande analys

De fyra läromedlen som jag har valt att titta närmare på har alla en egen stil. Svenskämnesböckerna skiljer sig mer åt än vad SVA-böckerna gör. I SVA-böckerna är det tydligt mer fokus på grammatik och inte på skrivträning i samma utsträckning som i de andra böckerna. **BRUS** är den bok som sticker ut mest då den inte ser ut som en lärobok och heller inte har det upplägget. Texterna är moderna och de verkar vilja väcka reaktioner. I de andra analyserade läroböckerna är texterna lite mer neutrala och består mer av textutdrag än debattartiklar och liknande. Alla böckerna har kapitel som hade kunnat tas upp i båda ämnena. De kapitel som finns i *Språkporten* är de som minst passar att använda i något annat ämne än SVA, då texterna kan upplevas banala och självklara för en som har bott i Sverige länge. Boken passar troligtvis bättre för någon som inte har varit i Sverige så länge och behöver lära sig om hur det är att leva i här, men samtidigt behöver personen ligga på en relativt avancerad språknivå då texterna inte är "lätta" för en nybörjare.

Lärarna i min undersökning var ganska överens om att man kan använda läroböckerna för svenska och SVA över ämnesgränserna. Anna använder ofta samma böcker, och det är bara ordkunskapsböcker som behöver vara olika. Karl och Gun säger båda att det som är likt i böckerna är att de tar upp samma teman och det är troligen därför som de passar att använda i båda ämnena. Det som skiljer svenskämnesböcker från SVA-böcker, enligt Karl och Gun, är att SVA-böcker ibland har ordförklaringar och även är mer utförliga. Jag kan hålla med om att SVA-böckerna ger intryck av att ha fler uppgifter och innehåller mer tydlighet. Dock anser jag att **BRUS** handbok innehåller ytterst tydliga instruktioner i hur man skriver olika slags texter.

Jag anser det fullt möjligt att använda de böcker jag har analyserat över ämnesgränserna. De har alla en egen nisch och charm, som kan ge eleverna olika information och utmaning. Den grammatik som finns i SVA-böckerna kan mycket väl användas i svenskämnet, då även de eleverna bör få ett metaspråk och utveckla sitt språk. Att det finns texter ifrån andra länder med i SVA-böckerna borde inte vara en skillnad, utan snarare ett naturligt inslag även i svenskämnesböckerna. Även i svenska bör eleverna möta texter ifrån andra länder. Sammanfattningsvis kan jag säga att både mina informanter och jag inte ser svenska och SVA som så skilda, utifrån läromedlen.

6. Slutdiskussion

I detta kapitel kommer jag att återknyta till mitt syfte, som är att hitta det som förenar och skiljer SVA och svenska, samt redogöra för de slutsatser jag funnit i mitt material. Jag kommer även att se närmare på en eventuell framtid för ämnena.

6.1 SVA – Integrering eller segregering?

De flerspråkiga eleverna i skolan i Sverige idag är till stor del andra- och tredje generationens invandrare. Den heterogenitet som finns bland de flerspråkiga eleverna gör begrepp som modersmål, första- och andraspråk samt infödd nivå särskilt viktiga att definiera innan de används (Johansson 2000:142). Andraspråkselevens förstaspråk är inte alltid deras modersmål utan just andraspråket. Innebörden av ordet ”andraspråk” är egentligen ”näst bästa språket”, vilket kan vara missvisande (Johansson 2000:19).

Johansson (2000:139) genomförde en undersökning om flerspråkiga elever och deras attityder till modersmålsundervisning, och resultatet visade att en del elever har svårt att känna samhörighet med andraspråksundervisningen och också med undervisning i modersmålet. Skolan ger här motsatta budskap; dels betonas det gemensamma mellan flerspråkiga och infödda elever och skillnaderna dem emellan tonas ner, dels ges undervisning i SVA och modersmål. Det här pekar på en brist i integreringsprocessen, en institutionell segregation.

Så som skolan organiserar undervisning för flerspråkiga elever tenderar det, enligt Gruber (2003), att göra dem till *Avvikande andra*, då svenska är normen och SVA ses utifrån de brister flerspråkiga kan ha. Det behov som finns att ha ett ämne som SVA leder till att vi får en elevkategorisering med ”sv2-elever”. Den ”vanliga” svenskundervisningen är ofta i det egna klassrummet, vilket innebär att de flerspråkiga eleverna får gå iväg till sin undervisning, vilket kan jämföras med stödundervisning (Gruber 2003:12ff). Jag ställer mig frågan om ämnena kommer att finnas kvar som de är idag eller om vi står inför förändring.

Att det finns attityd- och statusfrågor kring ämnet SVA påverkar troligtvis hur föräldrar, elever och lärare ser på ämnet och ställer sig i valet mellan svenska och SVA. Deltagande i ämnet svenska innebär ett steg mot integration och därmed framgång i samhället, medan SVA ses som ett hinder och segregering (Skolverket 2004:17f).

6.2 Läromedel och styrdokument

Tidigare i uppsatsen har jag jämfört svenska och SVA i bl.a. kursplaner och läromedel (kapitel 2 respektive 3). De intervjuade lärarna tyckte alla att de läromedel som finns i de olika ämnena kan användas i båda ämnena och därför ser jag dem som liknande i det avseendet. De ansåg ämnena ta upp liknande teman, men att SVA-böcker är mer anpassade för eleverna. Gränserna mellan ämnena anser jag relativt vag om man ser till de läromedel som finns. I min egen analys såg jag tydligt att grammatiken tar större plats i SVA-böckerna och att övning med uttal och hörövningar är unika för dem. I övrigt var det inte mycket som skiljde dem åt rent kompetensmässigt. Böckerna kan ses som anpassade för olika grupper, men är det rätt att dela dem i svenska och SVA?

I målen att uppnå för SVA och svenska är det mycket som är likt. Fyra punkter i kursplanerna är identiska. Det som skiljer dem åt är fokuseringen på uttal, ordförråd och att eleven ska vilja och våga använda språket, som finns i målen för SVA. I betygskriterierna för godkänt finns också liknande punkter. I SVA får eleverna mer stöd och de ska också använda sig av handböcker och i svenska ska eleverna läsa mer och utföra mer avancerade uppgifter. Båda ämnenas betygskriterier har samma krav på att eleven använder sig av språkets grundregler och uppbyggnad samt skiljer på talat och skrivet språk. Kursplanerna och betygskriterierna vill att eleverna ska kunna nå samma mål, men de har olika vägar dit. De skiljer sig dock inte så mycket som jag från början hade trott, utan de har i princip samma innehåll som är modifierat och anpassat för det ena eller det andra ämnet.

6.3 Ämnenas framtid

I *Kartläggning av svenska som andraspråk* (Skolverket 2004:38) gjordes intervjuer med lärare på en skola som hade svenska och SVA integrerat. I klassen arbetade både en svensklärare och en SVA-lärare och de plockade ut de svagare eleverna beroende på vad de arbetade med. Detta innebar att olika elever plockades ut vid varje nytt arbetsmoment och ingen elev blev stämplad som sämre. Att dela klassen i svenska och SVA blir en form av exkludering och med deras arbetsätt undviker man det. Lärarna argumenterade för att elever i andra- eller tredjegerationens invandrare knappt kan kalla svenska som sitt andraspråk. Om man inte kallar svenska för elevernas förstaspråk, när blir de någonsin svenskar? Hur ska man placera deras barn? Ska de fortfarande anses som andraspråkstalare? Att läsa svenska som

andraspråk ger eleven en slags stämpel att han eller hon inte är helt svensk. De som är uppvuxna i Sverige och ändå läser SVA kan bli stigmatiserade genom att andraspråket ses ur ett majoritetsperspektiv (Skolverket 2004:49).

Vidare i kartläggningen av SVA (Skolverket 2004:52) menar författarna att båda svenskämnen på sikt bör utvecklas till ett nytt, gemensamt ämne på både grundskolan och gymnasiet. Ämnena bör få ett bredare perspektiv och andraspråksutveckling bör bli en del av svenskämnet. Med detta skulle SVA försvinna som eget ämne, men något liknande skulle finnas kvar i introduktionsklasser. Detta kan ses i kontrast till mina informanter där tre av dem är nöjda med SVA så som det är idag.

Enligt min uppfattning finns det tre alternativ till framtida utveckling. Vad flera av mina intervjuade lärare har sagt anser de att de flerspråkiga eleverna måste få mer svenska och då som alternativ läsa både svenska och SVA. De ska också ha tillgång till individuell studiehandledning svenska eller modersmålet. Med denna lösning kan dessa elever snabbare utveckla svenskan både individuellt och även gemensamt med klassen.

Ett andra förslag skulle vara att ämnet är gemensamt och då skulle SVA försvinna helt. Så som jag beskrivit förut utifrån *Kartläggning av svenska som andraspråk* (Skolverket 2004:38), att två lärare arbetar tillsammans och plockar ut svaga elever från gång till gång, skulle kunna vara ett föredöme för detta nya arbetssätt. Intergeringen av de flerspråkiga eleverna skulle gynnas av denna modell och ingen skulle bli stämplad som sämre. Det är också så här som *Kartläggning av svenska som andraspråk* ser en framtid för ämnena. Att ha två lärare som planerar undervisningen tillsammans och även deltar gemensamt skulle ge eleverna mer hjälp och det blir också en tydligare individanpassad undervisning.

På Malmö högskola kan man utbilda sig till lärare i ämnet *Svenska i ett mångkulturellt samhälle*. Ämnet ger behörighet till både svenska och SVA och alltså är utbildningen en blandning av båda. Migration och etnicitet är en lika stor del som genus och miljö. De blivande lärarna får bl.a. diskutera vikten av att välja litteratur som flerspråkiga elever kan känna igen sig i samt ta del av andraspråksutveckling (för vidare information, se www.mah.se). Att detta nya ämne finns på lärarutbildningen ser jag också som ett sätt att utveckla och förbättra ämnet SVA med en eventuell integrering.

Några av de intervjuade lärarna i min undersökning antydde att de svagare eleverna i svenskämnet skulle behöva läsa SVA, och med detta i

åtanke kommer mitt tredje förslag på ämnenas framtid. Jag menar att det skulle kunna bli en uppdelning av ämnena, som det är idag, men med nya namn. Ett ämne skulle vara ett stödämne för de svagare eleverna vare sig de är modersmålstalare eller flerspråkiga. Detta skulle gynna de svagare eleverna som har problem att hänga med och klara målen i modersmålssvenskan. Det skulle även gynna de elever som är starka i ämnet som då eventuellt kan hålla en högre nivå. Detta innebär en tydlig nivåindelning, vilken i sig är omdiskuterad och inte helt omtyckt av alla, men egentligen skiljer det kanske inte så mycket från den uppdelningen av ämnet som finns idag, förutom att det blir nya grupper.

Att jag kan formulera olika förslag på förändringar av ämnena ser jag som att det inte är omöjligt och heller inte otänkbart att en förändring kommer att äga rum. Oavsett hur den kommer att se ut hoppas jag att den gynnar de elever som inte har svenska som sitt andraspråk utan som ett av sina förstaspråk så att de slipper bli ”stämplade” och därmed inte se sin språkutveckling som lika bra. Om inte annat önskar jag ett nytt namn åt ämnet där det tydligare riktar sig till elever som är flerspråkiga och inte endast har svenska som andraspråk. Jag tror att vi står på förändringens tröskel och att SVA på något sätt kommer att bli mer integrerat i svenskämnet. Jag hoppas även att andraspråsutveckling blir en viktig del i alla lärares utbildning så att de kan arbeta språkutvecklande med eleverna och därmed få bort en del av den nuvarande ämnessegregeringen.

6.4 Vidare forskning

Ämnet i min uppsats, som är att jämföra SVA och svenska på gymnasienivå med fokus på A-kursen, är relativt begränsat, men för vidare forskning kan man gå djupare och se fler likheter och skillnader ämnena emellan. För att hitta en ny infallsvinkel i jämförelserna kunde man titta på B-kursen i båda ämnena. Den har jag inte ägnat någon uppmärksamhet, men är intressant att undersöka. För att arbeta vidare inom detta område kan det även vara intressant att titta på hur ämnena påverkar eleverna. Som undersökning kunde elever i de olika ämnena intervjuas om sina upplevelser av dem och föra fram önskemål för förbättring. Om det sker en förändring där ämnena omorganiseras, hur skulle de gagna olika grupper av elever? Det hade varit givande att låta göra en provomgång av ett gemensamt svenskämne eller två öppnare ämnen där alla elever är välkomna. För detta skulle även gemensamma läroböcker kunna utformas och provas. SVA är ett ungt ämne och det har troligtvis inte funnit sin fasta position ännu.

Litteraturlista

- Abrahamsson, Niclas & Hyltenstam, Kenneth 2003. Barndomen – en kritisk period för språkutveckling? I: Bjar, L. & Liberg, C (red.), *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur. S. 29-56.
- Abrahamsson, Niclas & Hyltenstam, Kenneth 2004. Mognadsbegränsningar och den kritiska perioden för andraspråksinläring. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 221-258.
- Axelsson, Monica 2004. Skolframgång och tvåspråkig utbildning. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 503-537.
- Axelsson, Monica, Rosander, Carin & Sellgren, Mariana 2005. *Stärkta trådar – flerspråkiga barn och elever utvecklar språk litteracitet och kunskap*. Stockholm: Rinkeby språkforskningsinstitut.
- Bayard, Annika, Sjöbeck, Karin 2006. *BRUS #1*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bergman, Pirkko, Sjöqvist, Lena, Bülow, Kerstin, Ljung, Birgitta 1992. *Två flygor i en smäll. Att lära på sitt andra språk*. Stockholm: Liber AB.
- Cerú, Eva 1993 (red.). *Svenska som andraspråk. Lärarbok 2*. Stockholm: Utbildningsradion och Natur och Kultur.
- Dahl, Karin 1999. Från färdighetsträning till språkutveckling. I: Thavenius, Jan (red.), *Svenskämnets historia*. Lund: Studentlitteratur. S. 35-89.
- Ekberg, Lena 2004. Grammatik och lexikon i svenska som andraspråk på nästan infödd nivå. I: Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 259-276.
- Ekegren, Ann-Marie & Hinnfors, Jonas 2006. *Uppsatshandbok. Hur du lyckas med din uppsats*. Danmark: Författarna och studentlitteratur.
- Enström, Ingegerd & Holmegaard, Margareta 1992. *Mål och Mening*. Kungälv: Grafikerna i Kungälv.
- Gruber, Sabine 2003. "Det är ju bara så att man ska gå i svenskatvå" – institutionell ordning och reproduktion i skolan. Norrköping: Integrationsverket.
- Hyltenstam, Kenneth 1996 (red.), *Tvåspråkighet med förhinder*. Lund: Studentlitteratur.

- Jakobsson, Birgit 2005. *Attityder till svenska som andraspråk i en mindre svensk stad*. D-uppsats. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Johansson, Charlotte 2000. *Flerspråkighet i ett mångkulturellt klassrum? Några flerspråkiga elevers förhållningssätt till språklig och kulturell mångfald i skolan*. Uppsala: Institutionen för lärarutbildning, Studier av utbildning och kultur, Uppsala universitet.
- Kvale, Steinar 1997. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Danmark: Studentlitteratur.
- Lainio, Jarmo 2008. *Tvåspråkighet och språkkontakter i Sverige – gammalt fenomen, nya utvecklingar*. I: Sundgren, Eva (red.), *Sociolingvistik*. Stockholm: Liber. S.258-309.
- Nyberg, Rainer 2000. *Skriv vetenskapliga uppsatser och avhandlingar med stöd av IT och Internet*. Lund: Studentlitteratur.
- Parszyk, Ing-Marie 1999. *En skola för andra. Minoritetselevers upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan*. Stockholm: HLS Förlag (Högskolan vid Lärarhögskolan i Stockholm).
- Skoglund, Svante & Månberg, Christina 2003. *Bok och webb*. Göteborg: Verbum AB.
- Skolverket 2000. *Gy2000:16, Samhällsvetenskapsprogrammet. Upplaga 1*. Borås: Skolverket och Fritzes.
- Skolverket 2004. *Kartläggning av svenska som andraspråk*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Svedner, Per Olov 1999. *Svenskämnet och svenskundervisningen*. Uppsala: Författaren och kunskapsföretaget.
- Thavenius Jan 1999. *Svenskämnets historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Tingbjörn, Gunnar 2004. Svenska som andraspråk i ett utbildningspolitiskt perspektiv – en tillbakablick. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur. S. 743-761.
- Trost, Jan 2005. *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, Jan 2008. *Att skriva uppsats med akribi*. Malmö: Studentlitteratur.
- Viberg, Åke 1993. Andraspråksinläring i olika åldrar. I: Cerú, Eva (red.), *Svenska som andraspråk. Lärarbok 2*. Stockholm: Utbildningsradion och Natur och Kultur. S. 13-83.
- Åström, Monika 2006. *Språkporten*. Lund: Studentlitteratur.

Muntliga källor:

Intervju med Karl 2010-03-05 i stad ett.

Intervju med Gun 2010-03-10 i stad två.

Intervju med Karin 2010-03-23 i stad tre.

Intervju med Anna 2010-04-12 i stad två.

Elektroniska källor:

www.mah.se, information om Malmö Högskolas lärarutbildning. Ämnet *Svenska i ett mångkulturellt samhälle*. Hämtad: 2010-04-13.

Bilaga 1 - Lärarintervjuer

Kön:

Ålder:

Utbildning:

Erfarenhet:

1. Har du elever i svenskan som är andraspråkselever?
2. Vad skiljer de båda ämnena åt i undervisningen?
3. Vad är likt i undervisningen?
4. Hur utövas ämnena olika i praktiken?
5. Vad skiljer läroböckerna åt?
6. Vad är likt i läroböckerna?
7. Använder du olika läromedel eller olika material? Varför?
8. Varför finns det, enligt dig, två ämnen?
9. Vem behöver vilket ämne?
10. Är det den bästa uppdelningen med sv och sva? Hur skulle den kunna vara bättre?

