



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK

**Lärarens förhållningsätt
i ett mångkulturellt klassrum**

En intervjustudie av sex lärare

Fatima Zahra El Bakouri och Madina Alieva

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU927
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht/2018
Handledare: Rolf Lander
Examinator: Emmy Jonasson Ring
Rapport nr: HT18 IPS LAU927:13

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU927
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Ht/2018
Handledare:	Rolf Lander
Examinator:	Emmy Jonasson Ring
Rapport nr:	HT18 IPS LAU927:13
Nyckelord:	Nyanlända elever, svårigheter, repertoarer, interkulturell pedagogisk kompetens

Syfte: Syftet med denna studie är att få reda på vilka repertoarer och arbetssätt lärare använder sig av för att övervinna de svårigheter som kan uppstå i ett mångkulturellt klassrum, och få fördjupande kunskap och uppfattning kring lärarens förhållningssätt till mångkulturalitet i högstadiet, åk 7-9 dels i förberedelseklass och dels i ordinarie klass.

Teori: Våra resultat har vi tolkat enligt ett sociokulturellt perspektiv samt begreppen känslomässig undervisningsetik/ethic of discomfort, meningserbjudande undervisning, repertoarer och orkestrering i klassrummet samt ett interkulturellt perspektiv.

Metod: Studien baseras på en kvalitativ undersökning i form av observation och intervjuer av sex lärare i både förberedelseklass och ordinarie klass i högstadiet, åk 7-9. Vi valde att hämta vårt empiriska material på två olika skolor med hopp om att få reda på kvalitativa varierande erfarenheter.

Resultat: Resultatet visar att samtliga intervjuade lärare var medvetna om de olika svårigheter eleverna med utländsk bakgrund har. De står framför många svårigheter och hinder som kräver lösningar och extra anpassningar. Bland dessa svårigheter är språket, kulturkrockar, konflikter, elevernas egen uppfattning om lärarens roll och auktoritet samt samarbetet med föräldrarna.

Förord

Vi skulle vilja rikta ett varmt tack till vår handledare Rolf Lander, som har uppmuntrat och stöttat oss samt drivit oss framåt i vårt arbete med uppsatsen och som hjälpt oss med kunskap och dialog. Hans stora engagemang och attityd har gett oss stor motivation under arbetets gång.

Vi vill även rikta ett stort tack till skolor och de sex rafflande och erfarna pedagogerna som trots arbetsbörda tog sig tid att låta sig bli intervjuade. Dessa lärare ansträngde sig att hitta passande tider, vilket vi är tacksamma för. Utan er medverkan hade vi inte kunnat genomföra vår studie.

Vi vill också tacka varandra för en god samverkan med mycket jobb, skratt och tårar ibland. Ett stort och speciellt tack riktas till våra familjer som ställt upp under denna period.

Fatima och Madina

Innehållsförteckning

Förord.....	0
1. Inledning.....	1
2. Bakgrund	2
2.1. Definition av begreppet flerspråkighet	2
2.1.1 Vad innebär två-/ flerspråkighet?.....	2
2.1.2 Flerspråkighetens fördelar.....	2
2.2. Innebörder i begreppet mångkulturalism	2
2.2.1. Mångfald.....	2
2.2.2. Mångkulturalism i den svenska skolan.....	3
2.2.3. Nyanlända elever.....	3
2.2.4. Förberedelseklass	3
2.3. Innebörder i begreppet interkulturalitet	4
2.3.1. Interkulturellt pedagogiskt arbete	4
2.3.2. Samverkan mellan läraren och hemmen	5
2.4 Läroplanen för grundskolan	5
3. Forskningsöversikt.....	7
3.1. Ett interkulturellt perspektiv.....	7
3.2 Interkulturell undervisning	7
3.3 Interkulturell kommunikation	8
4. Syfte och frågeställningar	10
5. Teori.....	11
5.1. Ett sociokulturellt perspektiv.....	11
5.2 Meningserbjudande undervisning.....	12
5.3 Känslomässig undervisningsetik/ethic of discomfort	13
5.4 Språk- och kunskapsutvecklande undervisning.....	14
5.4.1 Identitetstexter.....	14
5.4 Repertoarer och orkestrering i klassrummet.....	15
6. Metodologi och metoder	17
6.1 Fallstudie.....	17
6.2 Observation.....	18
6.3 Intervjuer	19
6.3.1 Intervjuanalyser.....	20

6.4 Förberedelser och genomförande	20
6.5 Etiska aspekter	21
6.6 Studiens validitet, reliabilitet och generalisering	21
6.6.1 Validitet	22
6.6.2 Reliabilitet	22
6.6.3 Generaliserbarhet.....	22
7. Analys- och resultatredovisning	23
7.1 Information om deltagande lärare	23
7.2 Observationer.....	24
7.3 Intervjuer	26
7.3.1 Vikten av förberedelseklass	27
7.3.2 Vikten av att nyanlända elever mår bra.....	27
7.3.3 Svenska språket som nyckel.	28
7.3.4 Bristande förståelse för vardagssaker	29
7.3.5 Friheten och kraven i svenska skolan	30
7.3.6 Anpassningsfaser	31
7.3.6 Extra anpassningar	31
7.3.7 Repertoarer för individualisering	32
7.3.8 Demokratisk identitetsutveckling.....	34
7.3.9 Haltande samverkan mellan läraren och hemmen	35
7.3.10 Grundläggande lärarkunskaper i ett mångkulturellt klassrum	35
7.4 Anknnytning till forskningen.....	36
7.4.1 Svårigheter som lärare upplever i ett mångkulturellt klassrum	36
7.4.2 Lärares repertoarer för hantera svårigheter i ett mångkulturellt klassrum	38
7.4.3 Vad behöver lärare kunna för att sköta ett mångkulturellt klassrum?	39
8. Diskussion	40
8.1 Vad betyder våra resultat?.....	40
8.2 Metoddiskussion	41
8.3 Fortsatt forskning.....	42
Referenslista	43
Bilaga 1. Intervjufrågor.....	46
Bilaga 2. Brev till skolan.....	47
Bilaga 3. Brev till vårdnadshavare	48

1. Inledning

Nuförtiden i vår mer och mer globaliserade värld är det vanligt att människor migrerar och bosätter sig utanför sina hemländer. Ekonomiska och geopolitiska faktorer påverkar migrationsprocessen, vilket leder till nya flyktingflöden som medför stora förändringar i europeiska samhällen. Dessutom är blandade äktenskap ganska vanliga idag och vi får mer och mer flerspråkiga människor som i sig kombinerar olika kulturella egenskaper.

Idag är Sverige verkligen ett mångkulturellt land. Enligt Migrationsverket ansökte 162 877 människor asyl i 2015 och 134 240 människor invandrade till Sverige (Migrationsverket, 2015). Detta återspeglar sig också i skolan som har blivit en mångkulturell mötesplats där barnen studerar ett nytt nationellt språk och får utbildning enligt statens skollagar.

Under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) har vi varit på skolor med stora grupper av elever som hade ett annat etniskt ursprung än svenskt. Då kände vi att skolan här i Sverige är som en värld i miniatyr, något vi inte är vana vid i våra hemländer. De mångkulturella klasser som vi fick att undervisa i väckte olika känslor i oss. Vi försökte att vara försiktiga, ibland kände vi rädsla och hjälplöshet och ibland även frustration. Den här upplevelsen bestämde vårt val av forskningsområde och vi beslöt till slut att undersöka lärares förhållningssätt till elever med en annan kulturell bakgrund. Det är viktigt för oss att förstå hur lärare lyckas att anpassa sin undervisning till alla elever med olika förutsättningar och behov för att eleverna skulle kunna uppnå kunskapsmålen. Dessutom vill vi förstå vilka motiv som avgör lärares beteende och val av undervisningsmetoder.

För oss som uppsatsförfattare, Fatima och Madina, två språklärare med utländsk lärarexamen i franska och engelska respektive, är det oerhört viktigt att förstå och uppfylla alla krav som finns i skolväsendet i vår nya verklighet. För att få tillräcklig kompetens och känna oss trygga på våra framtida arbetsplatser har vi valt att fördjupa oss i detta ämne samt undersöka hur lärare förhåller sig till eleverna med utländsk bakgrund. Vilka svårigheter kan uppstå i undervisningen i den svenska mångkulturella skolan, och hur väl kan läraren möta de svårigheterna samt frågan om lärarna har ett interkulturellt uttryck i sin undervisning?

Vi har undersökt dessa frågeställningar genom att observera och intervjua sex lärare på två högstadieskolor. I den ena skolan har man förskoleklasser, i den andra slussas eleverna direkt in i vanliga klassrum.

2. Bakgrund

I början av vårt arbete bestämde vi först att definiera de viktigaste begrepp som vi kommer att använda vidare. Dessutom gick vi genom grundläggande styrdokument för att få veta om hur skolverksamheten reglerar lärarens förhållningssätt till elever särskilt i mångkulturella klasser.

2.1. Definition av begreppet flerspråkighet

2.1.1 Vad innebär två-/ flerspråkighet?

Många forskningar har berört ämnet två- eller flerspråkighet. Att vara tvåspråkig betyder att man behärskar två språk medan flerspråkig är alla som har tillgång till flera språk. Lahdenperä och Sundgren (2017) menar att termerna tvåspråkig/ tvåspråkighet och flerspråkig/ flerspråkighet kan vara förvirrande, därför att de som talar fler än två språk medräknas i tvåspråkighetsbegreppet samt att de som kan två språk kan också räknas som flerspråkiga. Så flerspråkighet är ett mer lämpligt ord eftersom ordet ”två” är lite inskränkt. Lahdenperä och Sundgren (2017) skriver att språken kan delas upp i två delar: förstaspråk och andraspråk.

Förstaspråk eller det språket man lärt sig först. kallades före 1977 hemspråk och sen år 1997 byttes namnet till modersmål, vilket betyder att språken fick starkare status. Anledningen bakom modersmålsundervisning är

”att stödja en normal språklig, kunskapsmässig, och allmänt kognitiv utveckling för invandrar- och minoritetselever” (Hyltenstam & Tuomela, 1996, s.30).

2.1.2 Flerspråkighetens fördelar

Flera studier har visat att det finns kommunikativa, sociala och kulturella fördelar med flerspråkighet. Flerspråkighet är en stor tillgång både för individen och samhället samt en resurs för flera kulturer och traditioner.

Lahdenperä & Sundgren (2017) beskriver flerspråkighet som en resurs för inläring som ger positiva resultat inte bara i språk och ämneskunskaper utan den gynnar identitetsutveckling, stärker kreativt och kritiskt tänkande, underlättar förmågan i yrkeslivet samt främjar tolerans och uppfattning för andra kulturer. De poängterar att det är oerhört viktigt att ta hänsyn till människors språkliga repertoarer som en gemensam möjlighet i en flerspråkig värld. Skolverket (2006) betonar att undervisningen ska lämpas utifrån elevernas förutsättningar:

”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga” (Skolverket 2006, s. 5).

2.2. Innebörder i begreppet mångkulturalism

2.2.1. Mångfald

Globalisering har gjort många länder mångkulturella, såsom Sverige, där det blandas många kulturer och folk från olika etniska grupper. De har olika kulturer och livsåskådningar, pratar olika språk och tror på olika religioner (Lodeniuss & Wingborg, 2013).

Lorentz (2013) klargör att vi lever i en mångkulturell och global värld. Han definierar mångfalden som en föreställning som betyder att:

” vi lever i ett samhälle där personer med olika etniska ursprung, hudfärg och religion ska få utrymme” (Lorentz, 2013, s.63).

Enligt den gängse uppfattningen under 970-talet var det vanligt för majoriteten i Europa att de skulle bo, arbeta och dö i samma land de föddes i medan nuförtiden flyttar vi på grund av studier, jobb, hot mot liv eller hälsa, eller i jakt på ett bättre liv. På grund av detta upplever Europa en ökning av kulturell mångfald med människor som inte lever enligt samma kultur och inte har samma erfarenheter, uppförande och åsikter. Det skapar konflikter och kulturkrockar, förklarar Lorentz (2013). Sverige är utan vidare ett mångkulturellt samhälle. 24,1 % av Sveriges befolkning har nu en annan kulturell bakgrund än svensk, vilket innebär utrikesfödd eller med två utrikesfödda föräldrar. De har kommit från mer än 200 olika länder, visar Statistiska Centralbyrån (SCB, 2018).

2.2.2. Mångkulturalism i den svenska skolan

Skolan är den enda institution i det svenska samhället där barn och ungdomar med skilda tillhörigheter träffas under en längre tid. Där har de möjlighet att få vara tillsammans med klasskamrater som har en annan etnisk bakgrund, där språk, kultur och traditioner möts. Enligt skolans styrdokument ska alla elever få en likvärdig utbildning och på så sätt underlättas nyanländas integration i den svenska skolan. Dessutom, när man uppfostras med människor omkring sig med varierande trosuppfattningar och vanor, blir dessa differenser regel istället för avvikelse (Lahdenperä & Sundgren, 2017).

2.2.3. Nyanlända elever

Begreppet nyanländ innebär att man som asylsökande fått uppehållstillstånd, och nyanlända elever enligt Skolverket är: *”En nyanländ elev är någon som har bott utomlands och som nu är bosatt i Sverige. Hen ska ha börjat på sin utbildning efter ordinarie terminsstart i årskurs 1 eller senare. Efter 4 år i svensk skola räknas inte eleven som nyanländ längre”* (Skolverket, 2007).

Bunar (2010) beskriver nyanlända elever som de elever som har invandrat till Sverige oavsett invandringsskälet och som inte har tillräckligt kunskaper i svenska språket samt som kommer till grund- eller gymnasieskolan före eller under sin skoltid. I sin tur definierar skolinspektören (2009) nyanlända elever som *”elever som inte har svenska som modersmål och inte heller behärskar det svenska språket och som anländer nära skolstarten eller under sin skoltid”* (Bunar, 2010, s.14).

2.2.4. Förberedelseklass

En förberedelseklass är en klass för nyanlända elever där de får möjlighet att lära sig grundläggande kunskaper i svenska språket, svenska skolsystemet samt samhället och kulturen i Sverige så att eleven kan tillgodogöra sig undervisning i en vanlig klass (Bunar, 2010).

Bunar 2010 framhåller att elever som går i förberedelseklass eller (FBK-klass som det brukar kallas) kommer från olika länder och har olika modersmål, de kan inte svenska språket alls

eller inte tillräckligt bra för att följa undervisningen i en vanlig svensk klass. Enligt Skolverket (2008) görs placeringen av eleverna efter en förberedande bedömning av deras kunskaper för att kunna placera dem i rätt nivå och undervisningsgrupp.

2.3. Innebörder i begreppet interkulturalitet

Enligt Lorentz (2013) innebär interkulturalitet en process av gränsöverskridande och samverkan i kulturmöten. Det är en ömsesidig påverkan mellan människor och deras kultur. Interkulturalitet brukar också användas i skolan när det gäller identitetsbejakande interaktion mellan lärare och elever synnerligen när skolan jobbar med riktlinjer för att stärka elevernas känsla för solidaritet och gemenskap och skapa en vi-känsla. Det berör de moraliska värdena såsom ömsesidig respekt, jämlikhet, tolerans samt demokratiska normer och social rättvisa.

Interkulturalitet angår ofta vikten av samverkan mellan kulturer och hur kan de influera och berika varandra. Lorentz (2013) fortsätter att ett interkulturalitetsperspektiv ser på olika kulturer från ett etnorelativt perspektiv. Det handlar ytterst om att inte bedöma andras kultur utifrån sitt eget kulturperspektiv.

2.3.1. Interkulturellt pedagogiskt arbete

Interkulturell pedagogik eller pedagogik med interkulturell inriktning är motsatsen till en etnocentrisk pedagogik, den ger stor betydelse åt att vara medveten och kunskapsrik i ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv för att råda bot vanföreställningar och förutfattade meningar, den hjälper även till att minska kränkande behandling, särbehandling samt främlingshat. Att se mångkulturalism i den svenska skolan som en möjlighet mer än som en svårighet. Lorentz (2013) betonar nödvändighet och vikten av ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv i vårt skolväsende medan brist på förståelse och ignorans av det hjälper till att förvärra problemet med utlänningar och ökar gapet mellan kulturer.

Lunneblad (2013) avser att interkulturellt lärande är ett lärande som äger rum via möten samt social ömsesidig påverkan i förhållande till olika personer och olika kulturer. ” *interkulturell pedagogik bör därför vara ett förhållningssätt som betonar ömsesidighet, respekt, tolerans, jämlikhet och social rättvisa* ” (Lunneblad, 2013, s.128).

Vidare påpekar Wellros (1998) att läraren bör identifiera sina elevers behov, ta hand om dem samt ta hänsyn till deras villkor, alltså lärarens roll är att ha en positiv inställning gentemot sina elever samt erkänna olika kulturer för att skapa en vi-känsla, med en undervisning som bygger på interaktion och respekt. Det ingår att arbeta med tanken att alla inte behöver vara lika, med andra ord att behandla alla lika, fast de är olika, utan att missgynna deras olikheter. Man ska kunna sätta eleven i centrum där erfarenheter och kunskaper aktiveras, vilket i sin tur leder till att man skapar engagemang som kan leda till ett meningsfullt sammanhang. Han fortsätter att gamla och nyexaminerade lärare behöver ha större beredskap om hur de kan bemöta elever med utländsk bakgrund och hjälpa dem att stärka sina identiteter.

I Lgr 11 står att: “*var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde och respekt för vår gemensamma miljö*” (Skolverket, 2011, s. 8).

Under avsnittet Eleven alltid i centrum i Lärarnas handbok (Läraryrket, 2002) står att:

''I sitt arbete sätter lärare eleverna och deras lärande i centrum. Läraren vägleder eleverna till kunskap som kan hjälpa dem i deras olika val och prioriteringar. Lärare möter eleverna både som enskilda individer och som en del av ett kollektiv. Detta förhållande bidrar till läraryrkets komplexitet och lärare måste finna en balans mellan att se eleverna som individer och som ett kollektiv'' (s 133).

Lärare förbinder sig att i sin yrkesutövning:

- *Ta ansvar för elevernas kunskapsstillväxt, stödja deras personliga utveckling och skapa goda betingelser för varje elevs lärande, utveckling och förmåga att utveckla kritiskt tänkande [...]*
- *stödja elevernas rätt till inflytande över sin utbildning och stärka deras ansvarstagande för sina studier'' (Läraryrket, 2002, s. 133).*

I sin tur bekräftar Wellros (1998) att lärare behöver vara medvetna om olika sociokulturella bakgrunder. Det är viktigt att förstå socialisationsprocessen för att införliva elever med olika bakgrunder i en ny kultur, vilket kan hjälpa dem att känna sig trygga. Läraren måste vara medveten om de sociala och kulturella skillnaderna mellan elever för att förbereda dem för att acceptera varandra.

2.3.2. Samverkan mellan läraren och hemmen

Enligt skollagen ska skolan tillsammans med föräldrarna uppfostra och utveckla barnen:

''Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar'' (Skollagen, 2010:800).

Alfakir (2010) tar upp vikten av att skapa dialog med föräldrarna. Respekt och ömsesidigt förtroende och tillit mellan läraren och föräldrar är en förutsättning för en bra samverkan mellan skolan och hemmen.

''För att skapa ett bra samarbete mellan föräldrar och lärare från olika kulturer krävs en förståelse och en respekt för varandras tankar. Skolan måste både ha en bra dialog med föräldrarna och ett interkulturellt förhållningssätt om man vill att barnen ska ha möjlighet att lyckas i det svenska samhället'' (Alfakir, 2010, s. 15)

2.4 Läroplanen för grundskolan

Den svenska skolan styrs av varierande lagar, regler samt styrdokument, bland annat skollagen, kursplanerna och läroplanen, som är obligatoriska att följa, eftersom det är staten som bestämmer över skolans mål.

Från och med hösten 2011 utformades en ny läroplan, som skolverket kallade för Lgr-11 eller läroplan för grundskolan 2011 (Lorenz, 2013). Den är uppdelad i tre essentiella delar, den grundläggande delen gäller skolans värdegrund och uppdrag som är vägledande i arbetet i skolan och som inte har ändrats mycket från läroplanen 1994, varken när det gäller generella

mål eller riktlinjer. De värden som lyfts fram är frihet, medmänsklighet, integritet, demokrati, jämställdhet m.m. I läroplan Lgr 11 står att:

''De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig ska omfatta alla elever. Elever ska ges inflytande över utbildningen. De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen och hållas informerade i frågor som rör dem'' (Skolverket, 2011, s. 15).

Det står också att:

''Elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på'' (Skolverket, 2011, s.7).

Den andra delen berör de övergripande mål och riktlinjer som alla elever bör ha utvecklat i grundskolan. Den sista delen handlar om de olika kursplanerna med kunskapskrav.

3. Forskningsöversikt

3.1. Ett interkulturellt perspektiv

För att förstå hur lärare förhåller sig till elever i ett mångkulturellt klassrum är det viktigt att känna till ett interkulturellt perspektiv. Lorentz (2015) utgår från tiden då staten inrättade skol- och läroplaner och då kyrkan, som tidigare var ansvarig för utbildning, förlorade sin makt. Skolan har genomgått olika reformer som behövdes på grund av förändringar i världen. De politiska, ekonomiska och sociala förändringarna i världen reflekteras i skolverksamhetens organisation och lämnar sina spår i undervisningsinnehåll. Lorentz och Bergstedt (2016) skiljer fyra faktorer som spelar en stor roll i pedagogiken och samhällsutvecklingen:

- Globalisering
- Individualisering
- Internationalisering
- Den ökade kulturella demografiska förändringen i västvärlden (s.30).

Dessa faktorer, fortsätter Lorentz och Bergstedt (2016), reflekteras i modern pedagogik och kräver av lärare en särskild interkulturell kompetens. I ett mångkulturellt klassrum där alla elever har olika bakgrunder, och med detta olika erfarenheter och värderingar, är det viktigt för lärare och varje elev att skapa relationer med de andra, de andra som är så olika. Lorentz och Bergstedt (2016) betonar att:

”När vi upptäcker att vi både är lika och helt olika samtidigt, skapas möjligheter till att uppfatta varandra som likvärdiga och samtidigt som annorlunda. När likheter och skillnader i heterogeniteten integreras i nya upplevelser och förändrande konstellationer av gemenskap, kan skillnader och olikheter hos alla, trots allt, uppfattas som likvärdiga och bidra till förståelse av individernas medvetande till att vi också kan se oss själva som en kulturprodukt, en socialt konstruerad varelse” (Lorentz & Bergstedt, 2016, s.31).

För lärares arbete betyder det att han eller hon, förutom interkulturellt pedagogisk kompetens, måste kunna tillämpa olika metoder under sin undervisning, tydligt förklara olika vetenskapliga begrepp och försöka hitta strategier som passar alla elevers behov.

3.2 Interkulturell undervisning

Under de senaste decennierna har det talats mycket från internationella organisationer om interkulturell undervisning (Lorentz, 2015). Målet med en interkulturell undervisning är enligt Lorentz (2015) att avskaffa rasism, olika slags diskriminering och intolerans. I Sverige som ett mångkulturellt land är det avgörande att studera lärarens sätt att bemöta elever med olika kulturella egenskaper. För lärare är det viktigt att få kunskap om elevernas kulturella skillnader samt olika livsvillkor som blir till en huvudfaktor som påverkar inlärning. Det kräver en lärarutbildning som skapar tillräcklig kompetens hos lärare, där lärare förhåller sig till elever

med hänsyn till de grundläggande värderingarna. Alla människor har lika värde trots att de har olika förutsättningar och levnadsvillkor. Svenska skolans uppgift blir då att förbereda elever för ett demokratiskt samhälle där alla har samma rättigheter och skyldigheter.

Ett interkulturellt förhållningssätt innebär att lärare drar nytta av elevernas bakgrund och deras erfarenheter (Elmeroth, 2018). Nyanlända elever har olika erfarenheter och kunskaper från sina hemländer och skolans uppgift är att stödja dessa elever så att de kan utveckla sina kunskaper vidare. Genom att erkänna elevernas erfarenheter och se dem som resurser till lärande skapar lärare en miljö där elever kan få tillgång till dubbla referenser. Elmeroth (2018) menar att elever med en annan bakgrund kan bygga på de kunskaper som de redan har, även om de inte har genomgått samma socialisationsprocesser som svenska elever har genomgått. I samspelet med omgivningen lär sig elever kulturella normer och beteenderegler som fungerar i samhället men kan variera stort beroende på vilka länder eleverna kommer ifrån. Som en viktig del av socialisationsprocess ser Stier och Sandström (2009) också interaktion mellan elever och lärare. För lärare innebär det att undervisningen måste anpassas efter elevernas behov där deras erfarenheter tas som utgångspunkter. Det gäller inte bara elevernas inställningar till livet, utan också språk. Det är jätteviktigt att skapa undervisning som bygger på flerspråkighet, det kan motivera elever och göra dem mer delaktiga i processen.

I internationell forskning kan man träffa begreppet *translanguaging*. Enligt Wedin (2017) beskriver Blackledge och Creese (2010) *translanguaging* som pedagogik där elever kan använda alla sina språkliga repertoarer, vilka inkluderas i undervisningen. Inkluderade undervisning måste formas på så sätt att alla elever blir delaktiga oavsett deras språkliga bakgrund och tidigare erfarenheter. Wedin (2017) urskiljer fyra faktorer som påverkar inlärning hos nyanlända barn:

- Stöd för modersmålet.
- Stöd för andraspråket, det som dominerar i klassrummet.
- Sociokulturellt stöd.
- Stöd för ämnesutveckling.

Hon fortsätter med att dra exempel från Collier och Thomas (1999) forskning som bekräftar modersmålets betydelse för inlärning av andraspråket och Bakers (2001) teori där flerspråkiga elever vidareutvecklar sina språkliga resurser parallellt, vilket leder till att eleverna förstår skolans ämnen bättre. Modersmålet och andraspråket går hand i hand tillsammans, med hjälp av modersmålet kan elever lära sig ett kunskapsrelaterat språk och utveckla sina språkliga färdigheter och därmed inkluderas i undervisningen. Enligt Wedin (2017) kräver det extra resurser såsom tid och studiehandledare

3.3 Interkulturell kommunikation

Kommunikation är den viktigaste delen av undervisningen och om vi pratar om undervisning i ett mångkulturellt klassrum måste vi känna till interkulturell kommunikation. Forskning om interkulturell kommunikation har fått popularitet med pågående globaliseringsprocess. Aldrig

förr i tiden har människor kommunicerat så mycket som idag tack vare de moderna kommunikationsmedlen som internet. För att få veta om händelser i olika världsdelar räcker det att bara klicka på smartphone-knappen. Vi reser, handlar och skapar personliga relationer över världen genom interkulturell kommunikation. I en situation då tusentals människor med olika bakgrunder av olika anledningar anländer till Sverige är det viktigt för varje individ att ha de grundläggande kunskaperna om interkulturalitet.

Hur fungerar interkulturell kommunikation och vilka förutsättningar behövs det för att kommunikationen skall lyckas? Enligt Lorentz (2015) är kommunikation mellan människor som tillhör till samma kultur mer framgångsrik än kommunikation mellan människor med olika kulturella bakgrunder. Det beror inte på gemensamt språk; att kunna samma språk innebär inte att kommunikation lyckas och människor förstår varandra på rätt sätt (Lorentz, 2015). Interkulturell kommunikation är mycket större än språket på vilken kommunikation genomförs, även om detta språk inte är ett modersmål för någon av kommunikationsmedlemmar. Med andra ord spelar det inte någon stor roll om en svensk man kommunicerar med en man från Irak på svenska eller engelska (Lorentz, 2015).

Lorentz (2015) skiljer på tre dimensioner som förutsätter en kulturell och tillfredsställande kommunikation:

- Kunskap om språk och kultur
- Empati och förståelse för värderingar, normer och beteende hos andra människor
- Självisikt eller personligt självmedvetande.

Om människor av olika kulturer kan förstå och acceptera skillnader i kommunikationssätt, kan tolka varandras beteende och normer, då kan de kommunicera interkulturellt. Det är viktigt här att uppmärksamma att det finns verbal och icke-verbal kommunikation (Lorentz, 2015). Allting i kommunikation är viktigt: kroppsspråk, tonfall, kläder och smycken. Det är viktigt att vara medveten om fördomar som kan påverka interkulturell kommunikation.

För att skapa lärarens kompetens i interkulturell kommunikation kräver det en särskild utbildning och erfarenhet, lärare bör förstå vikten av språk, kultur och kommunikation. Det är förstås omöjligt att veta om alla kulturers egenskaper och kunna deras språk, men att acceptera kulturella olikheter och försöka dra fördel av dem under undervisning kan bidra till interkulturell kommunikation i klassrummet och därmed underlätta elevers integration och inläring.

4. Syfte och frågeställningar

Vårt syfte är att undersöka lärares förhållningssätt till elever med utländsk bakgrund i högstadiet åk 7-9. Vi vill ta reda på de svårigheter läraren möter i sin undervisning av elever med utländsk bakgrund, och vilka repertoarer de använder sig av för att övervinna svårigheterna, samt vad man behöver kunna som lärare för att sköta ett mångkulturellt klassrum.

Vi kommer att svara på följande frågeställningar:

1. Vilka svårigheter kan uppstå i undervisningen i ett mångkulturellt klassrum?
2. Hur hanterar lärare de svårigheter som kan inträffa i undervisningen i ett mångkulturellt klassrum?
3. Vad behöver läraren kunna för att sköta ett mångkulturellt klassrum?

De mångkulturella klassrummen i vår studie är av två slag: Förberedelseklasser och ordinarie klasser där nyanlända barn placeras direkt. Tanken med det är att vi ska få syn på bredden i de svårigheter som läraren möter.

5. Teori

5.1. Ett sociokulturellt perspektiv

De flesta pedagogiska teorier betonar språkets betydelse i barns lärandeprocess. Enligt Säljö (2016) beskriver Dewey språket som ett undervisningsmedium som bidrar till barns möjlighet att tänka och analysera abstrakt medan Vygotskij ser språket som det viktigaste kulturella redskapet som hör till våra högre psykologiska förmågor och hjälper oss att förstå omvärlden (Lundgren, Säljö & Liberg, 2016). Piaget ser språket som ljudmönster och symboler, som inte påverkar utvecklingen av kunskapsstrukturer, men har betydelse i utvecklandet av abstrakta funktionerna på högre nivå (Imsen, 2006, s.301).

Enligt Vygotskij konstrueras individuellt medvetande genom relationer med andra människor, med andra ord upplever människan sig själv genom att uppleva någon annan (Vygotskij, 1986, s.24). En huvudidé inom den sociokulturella teorin är att människor får kunskap genom kommunikation och samspel med varandra. För att sådan kommunikation ska fungera på rätt sätt behövs det speciella psykologiska verktyg som skapar människans beteende och medvetande (Vygotskij, 1986, s.25). Till de psykologiska verktygen, menar Vygotskij, hör språket.

Vi tänker, hör, ser (teckenspråk, bild), förstår och uttrycker oss med hjälp av språkliga redskap. Språket spelar den viktigaste rollen i barns utveckling och lärande, det skiljer oss från alla andra varelser i världen. Människan är en social varelse som behöver kommunikation för att utvecklas. Man kan knappt föreställa sig kommunikation utan språket och utan kommunikation är lärande omöjligt. Elevers ursprung, modersmål och omgivning är de faktorer som påverkar deras världsuppfattning och beteende. Språkets betydelse märker man ganska tydligt i ett mångkulturellt samhälle, där alla kommunicerar på ett gemensamt nationellt språk, men förutom det har var och en sitt eget modersmål. I sitt välkända arbete *"Thought and Language"* utforskar Vygotskij samspelet mellan språk och tänkande, han bekräftar att vi inte bara uttrycker våra tankar med ord, våra tankar är formade med språket, de kopplar meningar tillsammans så att det finns en relation mellan meningarna (Vygotskij, 1986).

Barns utveckling och lärande börjar hemma genom kommunikation med föräldrar. Några forskare bekräftar att även i livmodern under de sista graviditetsmånaderna kan barnet höra och urskilja mammans röst, det visar att barns utveckling präglas av språket. Man kan också observera att barn med hörselnedsättning har svårigheter med språkutveckling, det påverkar deras lärande beroende på nedsättningens mått och sådana barn behöver ofta språkstöd i skolor (Centrum för forskning om funktionshinder, 2014, s. 6-7).

Språket är inte bara ett kommunikationsmedel, det är också ett kulturellt fenomen. Forskning om utveckling av tal och språk i barns utveckling ledde Vygotskij till en kulturhistorisk teori där han påpekar att konceptuella skillnader i barns tänkande avgör barns kognitiva och emotionella utveckling (Van der Veer, 1996). Med konceptuella skillnader menar författaren skillnader mellan ords meningar. Van der Veer förklarar att i olika ålder förstår barn samma ord

på olika sätt, men kommunikation är möjligt tack vare gemensam referensklass. Man använder koncept inte bara för att kommunicera, men också för att generalisera (Van der Veer, 1996).

I sin artikel förklarar Emerson (1983) att enligt Vygotskij slutar barns första försök att uppfatta ords betydelse med isolering av ord och meningar, för barn lär sig att generalisera gradvis, barns tankar blir verbala och talet blir rationellt (s. 253).

Vidare i sitt arbete definierar Vygotskij (1986) de så kallade *inner* och *external speech*; det första är ett tal för sig själv, talet utan ljud som verbalt minne, det andra talet är talet för de andra, för kommunikation. Inner speech är ett kulturellt redskap som bidrar till barns utveckling inte mindre än lärande med förälder eller lärare (Smidt, 2009, s.76). Genom vardagsbegrepp lär barn sig vetenskapliga begrepp, sedan använder de sig av kulturella redskap som språk och utvecklar minne och slutligen löser de problem genom en internalisationprocess (Smidt, 2009, s.83).

Ett viktigt bidrag till pedagogikens utveckling utgjorde Vygotskijs studier av den närmaste utvecklingszonen. Med den här företeelsen förstår man skillnaden mellan barns förmåga att studera något nytt genom självständig problemlösning och barns kapacitet att lära sig något nytt genom lärande med en lärare eller en annan mer kunnig person. Barn vid samma års ålder har inte samma kapacitet och förmågor, några barn lär sig lätt och snabbt, andra har det svårt och långsamt. En bra lärare måste förstå och utnyttja denna skillnad. Med lärarens hjälp fördjupar och approprierar barn sina kunskaper.

5.2 Meningserbjudande undervisning

Vi alla existerar i världen och i vår omgivning har vi en mängd företeelser och ting som i sig bär en viss information. Att kunna ta emot och uppfatta den här informationen samt använda den vidare innebär att lära sig något nytt. När vi väljer ut en viss relevant information om något från en stor mängd och kopplar den informationen med något som vår omgivning erbjuder oss sker det ett perceptuellt lärande (Gibson, 2003). Gibson kallar detta "*affordance*" och understryker att det är en mycket aktiv process att utforska vilka meningserbjudanden det finns i omgivningen. Perception, d.v.s. hur man varseblir något, leder direkt till aktion, utan att tanke och språk behöver medverka. Detta är en till Vygotskijs språk teori kompletterande teori.

Enligt Gibson (2003) lär sig ett litet barn mest genom perceptuellt lärande; barnet ser, hör och studerar vad dess omgivning erbjuder. Vidare med utveckling kan barnet röra sig, gripa och upptäcka mer; informationsutrymme expanderas och barnets möjligheter till perceptuellt lärande blir bredare. Barnet väljer ut och använder bara den information som det behöver för att uppfatta något. Ett bra exempel är en situation då en av oss (Madina) observerade sin väns son som stängde glasskjutdörrar i badrummet och sa att det var en hiss eller sin dotter som klättrade på pappans rygg och sa att det var en häst.

Gibson (2003) urskiljer tre viktigaste perioder i barns perceptuella lärande: kommunikation, lärande om ting och lärande om förflyttning. Hon betonar att valet av information börjar redan

när barnet inte än är fött, det kan urskilja mammas röst och det är den första kommunikationen med världen. Senare genom syn, hörsel och lukt lär barn sig om tings egenskaper. En huvudidé i en perceptuell lärandeteori är att vår miljö erbjuder oss information om något som hjälper oss att uppfatta ting och händelser (Gibson, 2003).

I ett mångkulturellt klassrum är perceptuellt lärandet ganska relevant, speciellt för nyanlända barn som får information om nya ting som inte fanns i deras hemländer och lär sig att använda den här informationen för att bli del av svenska samhällen.

5.3 Känsломässig undervisningsetik/ethic of discomfort

Vi tänker att relationer mellan lärare och elever är oerhört viktiga. Till de faktorer som påverkar dessa relationer hör känslor. En människa är driven av känslor och det bekräftar psykologer som Mattias Strandberg. Mattias är säker på att ”*människan är biologiskt oförmögen att fatta rationella och logiska beslut utan inblandning av känslor*” (Dagensanalys.se, 2015). Strandberg förklarar att alla våra intryck passerar känslofilter i hjärnan innan vi blir medvetna om information vi fått. Med andra ord väcks våra känslor först och de reagerar på information och sedan uppfattar vi vad informationen betyder för oss. Strandberg anser att det är viktigt att vara medveten om sina känslor. Vi kan inte så mycket påverka biologiska processer i våra kroppar, men vi kan bestämma vad de andra får veta om oss. Det är ganska relevant på arbetsplatsen, särskilt för lärare som alltid måste vara objektiva och rättvisa för att inte skada elevernas känslor.

Hur medvetna är lärare om sina känslor i undervisningssituationen? Hur påverkar denna medvetenhet undervisningen i ett mångkulturellt klassrum? För att svara på de här frågorna vänder vi oss till forskning av en professor på Cyperns universitet, Michalinos Zembylas. I sitt arbete ”*Teachers’ emotional experiences of growing diversity and multiculturalism in schools and the prospects of an ethic of discomfort*” forskar Zembylas (2010) om lärares känslor och funderingar kring växande etnisk mångfald och mångkulturalitet i tre mångkulturella grekiska skolor på Cypern.

Forskarens mål var att upptäcka hur lärares känslor formar de så kallade känsløkonomierna, ”*economies of affect*” och deras innebörd för lärare och påverkan på undervisning i mångkulturella skolor (Zembylas, 2010). Zembylas refererar till Richard & Rudnyckyj (2009) och Ahmed (2014), som definierade begreppet *economies of affect* som ett utrymme där känslor cirkulerar och skapar beteende och formar lärares subjektiviteter (s. 704). Vidare hänvisar Zembylas till Ahmed (2004) som karakteriserar *affects* funktion; de såväl separerar människor från varandra som enar dem. Ethic of discomfort vilar på pedagogy of discomfort och har proaktiv och transformativ potential av ”discomfort”; dvs obekvämlighetskänslor över något man måste förhålla sig till, som i det här fallet mångkulturella klassrum. Lärares känslor utformar särskilda *economies of affect* där lärare kategoriserar sina elever, men lärare och elev och lärare i utbyte kan kritisera sina antaganden om sig själva och de andra (Zembylas, 2010).

Zembylas anser att discomfort är en utgångspunkt för social och kulturell transformation och en utmaning för lärare, lärare bör vara emotionellt öppna inför elever och kunna transformera

sina negativa känslor av frustration och ångest till positiva och produktiva möjligheter och förhoppningar i undervisning. Dessutom är det viktigt att betona vikten av empati för nyanlända elever på flykt. Det är inte konstigt att lärare känner empati för elever som kommit från krigshärjade länder och även uppmärksammar dessa elever i försök att hjälpa dem att integreras i den svenska skolan och känna sig trygga. Vi själva upplevde den här känslan under vår VFU-period. Trots att undervisningen måste anpassas till alla elevers behov får vi inte glömma att läraren inte får åtskilja elever på något sätt. Som specialist måste lärare vara rättvis och objektiv och inte blanda in sina personliga känslor och uppfattningar i sitt arbete.

Vi vill betona Zembylas (2010) syn på lärares utbildning, som måste erbjuda kunskap om *ethnic of discomfort*, vilket kan hjälpa lärare att hantera etnisk mångfald och mångkulturalism och klyftan mellan minoritet och majoritet bland elever.

5.4 Språk- och kunskapsutvecklande undervisning

En modell för klassrumsundervisning, som beskrivs av Wedin (2017), är Cummins (2000) modell för klassrumsinteraktion. Enligt Wedin (2017) är den här modellens grundidé ”*att skapa maximalt kognitivt engagemang och maximal identitetsinvestering*”. Genom interaktion som sker i elevernas proximala utvecklings zon kan elever ”*utveckla sina olika identiteter, vilket ger dem ökad självkänsla och i förlängningen ökade skolresultat*” (Wedin, 2017, s. 29-30). Modellen representeras av Wedin med focus på tre aspekter: innehåll, språk och språkanvändning. Innehållet presenteras ordentligt med hänsyn till olika elevers behov. För några elever till exempel är det viktigt att få studiehandledning under presentation av ny kunskap, särskilt när det gäller abstrakt innehåll. Dessutom kan extra icke verbala resurser i form av bild och experiment bidra till inläring. Med focus på språk lär sig elever att uttrycka sina nya kunskaper med vetenskapligt språk. Här betonar Wedin (2017) att olika språkjämförelser stärker den flerspråkiga kompetensen (s.30). Slutligen, med focus på språkanvändning, lär sig barn att vidare använda nya begrepp och kunna bygga på dessa kunskaper.

I den språk- och kunskapsutvecklande undervisningen spelar kontextualisering en stor roll (Elmeroth, 2018). Lärare bör skapa en miljö där elevernas förförståelse kan aktiveras. Det är särskilt viktigt att de elever som inte har svenska som sitt första språk skall kunna koppla sina tidigare erfarenheter och kunskaper med ny information. Genom olika aktiviteter, såsom diskussioner i grupper, brainstorming och anknytning till livet, skapas en språklig och kulturell kontext där elever uppfattar ny information lättare och kan bygga vidare på den och utveckla sina förmågor (Elmeroth, 2018). Detta resonemang ansluter sig till Gibbons teori om kontexten som meningserbudande. Kontextualisering skall hjälpa eleverna att utnyttja erbjudanden.

5.4.1 Identitetstexter

För att bidra till kunskapsutveckling hos nyanlända barn har Cummins (2017) introducerat begreppet *identitetstexter*, som innebär en undervisningsform där elever producerar sina egna texter på två språk, presenterar dem för sina klasskamrater och slutligen får respons. Det viktigaste målet med den här undervisningsstrategin ser Cummins (2017) som att öka elevernas engagemang genom utveckling av elevernas känsla av personligt och kunskapsmässigt infly-

tande. Identitetstexter enligt Cummins (2017) har mycket gemensam med Walkers (2014) *pedagogik för delaktighet genom kommunikation och produktiv pedagogik* (de-Castell & Jenson, 2006; Smythe, Toohey & Dagenais, 2016) där elever producerar ”socialt värderade ting”.

Under min (Madinas) VFU-praktik har min handledare ganska ofta använt dessa undervisningsstrategier under sina engelskalektioner. I åk 7 producerade elever dikter när de studerade olika dikttyper som haiku, tanka och sonnet. Läraren valde tre teman som berörde personliga erfarenheter, samhällsproblem och ett valfritt tema och enligt de grundläggande regler och egenskaper som skiljer varje dikttyp såsom rim, stavelse, form och rytm producerade varje elev tre dikter som hen därefter måste läsa högt och känslomässigt inför hela klassen. De var så engagerade att de själva bad läraren att producera dikter på deras modersmål. Under lektionstid fick barnen lära sig många nya ord på engelska förutom att de tränade på olika dikttyper. Ett annat exempel är ett projektarbete i åk 9 där elever arbetade i grupper och producerade Powerpoint-presentationer om olika brott. Deras uppgift var att välja tre olika brott och beskriva vad som var anledningen till dessa brott, hur man måste straffas för dessa brott och vilka konsekvenser och påverkan på människans liv som uppstår efteråt. Projektet väckte känslor och strider som läraren var förberedd på att hantera och målet var uppnått: genom samarbete och diskussion kunde de elever, som vanligtvis var svåra att nå och motivera, delaktiga och kunde uttrycka sina åsikter, trots sina svagare språkliga färdigheter.

5.4 Repertoarer och orkestrering i klassrummet

Arbete i ett mångkulturellt klassrum kräver från lärare en förmåga att organisera och genomföra undervisningen på så sätt att alla elever, oavsett deras bakgrund och erfarenhet, skall kunna uppnå kunskapskraven och dessutom bör barnen få samma värdesystem. Det vill säga att skolan måste satsa på att nyanlända barn skapar förståelse för det nya landets egenskaper och lär sig inte bara ämnenas innehåll, men också regler och föreskrifter som existerar i svenskt samhälle. För att uppnå det här målet använder olika lärare olika metoder. Varje lärare har sitt eget sätt att genomföra undervisning och spelar sin egen roll i processen. Det finns olika typer av lärare, till exempel auktoritära lärare, passiva lärare och demokratiska lärare; varje lärare väljer sin egen stil, men kan också kombinera några stilar (Maltén, 1997).

Orkestrering är en kategori av repertoarer, d.v.s. ett samlingsbegrepp för olika slags beteenden som läraren använder för att hantera sitt arbete. Orkestrering innebär att leda och organisera klassers och grupperns beteenden. Lärarens val av repertoarer görs på tre grunder, föreslår Lander (2008):

... "in order to become established as educational routines, repertoires need to (1) be effective for pupils' learning in one way or the other, (2) satisfy the teacher's self-image regarding the quality of his or her work, and (3) rationalize work so that teacher input is reasonable compared to results or self-image. These are criteria for profitable repertoires, and their impact is a matter of negotiation between self-respect, one's own strengths and - of course - the norms of the workplace and of other schools." (Lander, 2008, s. 120).

Enligt Lander (2008) handlar orkestrering inte bara om elevers arbete och beteende under undervisning men också om lärares sätt att hantera konflikter mellan elever. Som en aspekt av repertoarers känslomässiga effekt på enskilda elever föreslår Lander (2008) begreppet *gärning (deed)*. Gärningar innebär lärarens beteende i förhållande till elever som inkluderar uppmuntran, stöd och godkännande likaväl som trakasserier och straff. I en helhet handlar orkestrering och gärningar om "class management" där alla aspekter har var sin betydelse och roll.

För Dillenbourg (2013) innebär orkestrering att läraren förbereder material och uppgifter, använder extra resurser (IKT), väljer scenario och repertoar och även förutser lektionsresultat; han eller hon tar hänsyn till alla elevers förutsättningar och väljer metoder för var och en. I ett mångkulturellt klassrum innebär en effektiv orkestrering att dra nytta av olikheterna och samtidigt barnens vilja att se meningserbjudanden hos varandra och i sin omgivning. Orkestreringen bör syfta till och genomföra en interaktiv undervisning. Noggrann förberedelse innan lektion, didaktiska val samt kunskap om sociala och kulturella egenskaper kan hjälpa lärare att undvika plötsliga svårigheter.

6. Metodologi och metoder

Efter att vi samtalat om olika undersökningsmetoder så som observation, enkät och intervju, kom vi överens om att använda oss av en kvalitativ studie där vi kombinerar intervjuer och observation.

Valet av intervjuer hellre än andra metoder är på grund av att intervjuer är mest lämpliga för vårt syfte och våra frågeställningar. Enkäter skulle inte tillräckligt lyckats klargöra skillnaderna mellan lärarnas förhållningssätt och deras synpunkter. En fördel med kvalitativa intervjuer enligt Ahrne & Svensson (2015) är att man kan lämpa frågornas ordning efter situationen och att man kan få en fördjupad insikt i hur den intervjuade personen tycker om det fenomen som ska undersökas.

Enligt Stukát (2011) är det bästa sättet att ställa öppna frågor och få ingående svar. Vi har valt semistrukturerade intervjuer som metod för vår fallstudie där våra intervjufrågor kommer att formuleras utifrån vårt syfte. Några frågor är öppna medan andra är slutna för att få svar på vissa saker, exempelvis kommentarer till lektionen vi har sett, den här typen av intervjuer hjälper oss att få full information och *”ger möjlighet att komma längre och nå djupare”* (Stukát, 2011, s.44).

6.1 Fallstudie

Vi valde att undersöka två olika högstadieskolor i olika kommuner. Första skolan ligger i ett område med villabebyggelse där majoritet av elever har svensk bakgrund, den är organiserad i två enheter. I varje enhet finns två arbetslag om cirka tolv lärare, som ansvarar för undervisningen av omkring 150 elever. Denna skola har en förberedelseklass med arton elever från åtta olika länder. Den andra skolan ligger i ett invandrat område med 47 lärare och 530 elever i åk 7-9 och har ingen förberedelseklass. Vi valde att avgränsa fallet till både lärare med och utan förberedelseklass, eftersom vi ville se bredden i mångkulturella klasser genom att ta två klassformer där man arbetar olika.

Merriam (1994) menar att en fallstudie har till syfte att besvara frågorna varför eller hur någonting inträffar, alltså en fallstudie är en undersökning av ett speciellt fenomen. Vi har valt att använda oss av en fallstudie, eftersom vår undersökning kommer att studera en viss företeelse som är lärares förhållningssätt till elever med utländsk bakgrund och det stämmer väl överens med hur Merriam (1994) definierar en fallstudie.

”En fallstudie är alltså en undersökning av en specifik företeelse, t ex ett program, en händelse, en person, ett skeende, en institution, eller en social grupp” (Merriam, 1994, s.24).

Fallet i vår studie är avgränsat till mångkulturella klasser, både i förberedelseklass och ordinarie klasser i högstadiet i två olika skolor som ligger i två olika kommuner. Merriam (1994) understryker också att kvalitativ forskning gäller analyser samt *”tolkning i kontext”* (Merriam, 1994, s.25).

Jacobsen (2002) påstår att fallstudier passar bra när forskaren vill få djupare insikt om en viss företeelse, och när man vill skaffa vetande om ett fall samt när studien avser att framställa nya antagande som kan förklara vissa fakta. Då vår studie avser att insamla kunskap om en viss kontext och få klartänkta åsikter om ett fall, så tycker vi att fallstudie passar bra.

6.2 Observation

Vi började först med en observation hos varje lärare, eftersom vi tycker att observation är lämpligast när man vill ta reda på vad man faktiskt gör och inte bara vad man säger att man gör. Stukát (2011) menar att både verbala och icke-verbala beteenden kan studeras och man får lärdom direkt från sin omgivning. Hedin menar att observationer är:

”oftast ostrukturerade, dvs. man antecknar det som händer allteftersom det händer, så kallade löpande protokoll. Man kan också göra strukturerade observationer, där man i förväg valt ut vissa observationskategorier som man studerar med hjälp av frekvensmarkeringar, helst också kombinerat med kommentarer kring vad som händer” (Hedin, 2011, s.4).

I Johanssons & Selldéns studie (2018) observerade man också repertoarer i klassrummet genom en strukturerad observation. Man valde att använda sig av sökord som "krokar" för att undvika att observera allt och fokusera på det de behöver som: *”orkestrering, enskilda gärningar, gruppdynamik, tillrättavisningar, uppmuntran och periodisering”* (Johansson & Selldén, 2018, s.14). Det är en mild form av struktur, som fokuserar uppmärksamheten, men inte bestämmer exakt vad som observeras eller tvingar in det i fasta kategorier. De antecknade det de hade sett under observationen, sedan diskuterade de detta med läraren för att få deras reflektion och syn på olika situationer. Vi valde att följa deras arbetsgång med observation före samtal med respektive lärare, men vi gjorde våra strukturerade observationer med något annorlunda sökord. Vi utgick främst från nyckelorden svårigheter som inträffar för läraren samt repertoarer, det vill säga lärarens åtgärder och förhållningssätt mot eleverna (se kap. 7.2).

Patel och Davidson (2011) framhåller att oavsett vilken typ av observation man använder, strukturerad eller ostrukturerad, så kräver det en planering och fördjupade reflektioner samt att man måste ta följande frågor i beaktande: Vad ska man observera? Hur? och på vilket sätt ska man bete sig? När vi använde oss av observation av lärarens förhållningssätt i ett mångkulturellt klassrum, så var vi väl förtrodda med det vi ville observera.

Angående hur vi skulle förhålla oss i observationssituationen, så valde vi att vara icke deltagande, alltså så passiva som möjligt för att inte störa vare sig läraren eller eleverna. Efteråt träffade vi lärarna och intervjuade dem. Enligt Kvaes (2009) råd skapade vi en intervjuguide med forsknings- och intervjufrågor, sedan genomförde vi och spelade in intervjuerna, slutligen transkriberade vi allt och bearbetade textmaterialen. Datainsamling i kvalitativa undersökningar är tidskrävande, vilket Patel och Davidson (2011) rekommenderar att föra en dagbok över under undersökningen, där man kan samla sina tankar och uppfattningar kring forskningen. Den här rekommendationen har vi följt under vår studie.

6.3 Intervjuer

Vi valde bort att intervjua eleverna därför att denna undersökning koncentreras på lärarnas förhållningssätt för att möta eleverna med utländsk bakgrund.

Vi tycker att intervjuer med lärare bidrar mest till att få svar på alla våra frågor och enligt Trost (2010) hjälper den här metoden oss att förstå den intervjuades sätt att tänka och förhålla sig samt deras känslor, repertoarer och uppfattningar kring forskningsproblemet. Trost (2010) anser att det finns stor risk att en studie bli enförmig. Därför hjälper kvalitativa intervjuer att få variation i utbytet med de intervjuade.

Vi valde personliga intervjuer, det betyder ett möte mellan oss som forskare och läraren som en informant. I vårt fall valde vi att intervjua sex lärare i två olika svenska skolor i olika kommuner som undervisar i högstadiet, åk 7-9, och har olika erfarenheter. Hedin anser att:

''Kvalitativa studier omfattar ofta ett litet antal personer, men försöker i gengäld undersöka dessa desto djupare. 'the less is more' (McCracken, 1988)'' (Hedin, 2011, s. 3).

En intervju är, enligt Merriam (1994), ett samtal mellan två eller flera personer. Patel & Davidson (2011) menar att med kvalitativa intervjuer får man betydelsefulla informationer genom de frågor intervjuaren ställer till intervjupersoner ute på fältet, som då har möjlighet att svara med sina egna ord samt ge oss de informationerna vi saknar.

Merriam (1994) beskriver tre olika typer av forskningsintervjuer, för det första strukturerade intervjuer då man kan bestämma på förhand vilka frågor man ska ställa och i vilken ordning de ska komma beroende på vad situationen erbjuder. Denna typ av intervjuer använder man när vissa teorier ska testas eller när man vill mäta olika resultat på ett noggrant sätt. I det här slaget av intervjuer har man ofta slutna frågor, då informanten får välja mellan olika svarsalternativ, enligt Stukát (2011). Syftet med vår typ av intervjuer är framför allt att fånga lärarens upplevelser av olika saker i ett mångkulturellt klassrum samt att de preciserar sina vardagliga erfarenheter på olika sätt och vi förväntade oss att de hade olika syn på verkligheten, eftersom den kan tolkas på många skilda sätt. Detta ska de svara på genom ett antal frågor som ska utredas.

''Man vill snarare komma åt intervjupersonernas sätt att se på saker och ting'' (Merriam, 1994, s. 88).

Ostrukturerade intervjuer passar, enligt Merriam (1994), bäst när forskaren inte vet tillräckligt mycket om ett fenomen för att ordna tillämpliga frågor. Då ställer man öppna frågor som man kan följa upp med följdfrågor, som är baserade på respondentens svar, exempelvis: Vad menar du med det? Kan du berätta mer? (Stukát, 2011). Det här slaget av intervju används ofta tillsammans med observation. För det tredje finns semistrukturerade intervjuer där intervjuaren förbereder en intervjuguide med flera frågor som respondenten kan svara med sina egna ord. Vi valde att använda den sista typen som passar bra i vårt fall, eftersom det gav oss utrymme att vara flexibla gällande frågornas ordningsföljd och att respondenten fick utreda sina svar och tala mer djupgående om våra frågor.

6.3.1 Intervjuanalyser

I kapitel 7.3 försöker vi att organisera och tematisera våra data och att redogöra för de viktigaste synpunkter som var relevanta för vårt forskningsområde. Vi har använt tematisk analys som metod för att identifiera och rapportera våra data, eftersom den tillåter oss att beskriva vårt resultat på ett begränsat utrymme, men i detalj, och dessutom kunde vi få reda på nya teman som dök upp i våra intervjuer (Braun & Clarke, 2006). Enligt Braun & Clarke (2006) krävs det inte djupa teoretiska kunskaper hos oerfarna författare för att använda tematisk analys som metod. Den meddelar intervjuandes erfarenheter och synpunkter och reflekterar deras verklighet. Vi försökte redogöra våra teman utifrån Braun & Clarkes (2006, s. 82) definition av vad ett tema måste innehålla:

”A theme captures something important about the data in relation to the research question, and represents some level of patterned response or meaning within the data set”.

6.4 Förberedelser och genomförande

Det är pressande att intervjua, därför menar Patel och Davidson (2011) att det är oerhört viktigt att göra noggranna förberedelser inför intervjun. Den första förberedelsen som man behöver göra är en plan och dubbelkolla om man har täckt alla aspekter i frågeställningarna samt beakta antalet frågor så att det inte bli tröttande för informanten och se att de är formulerade på ett sätt som inte leder till missuppfattningar. Efter det behöver intervjuaren träna intervju-tekniken och vara väl bekant med ämnet. Både Trost samt Patel och Davidson poängterar att undersökaren måste fundera på hur frågorna ska styras före intervjun. Dessutom bör intervjuaren välja om han/ hon ska göra anteckningar eller ljudinspelningar, det sista behöver ett samtycke av intervjupersonerna.

”när det gäller förberedelser och genomförande finns det en hel del saker att tänka på. Det gäller t.ex. att göra upp en plan över arbetet, ta kontakter, få tillstånd och medgivanden, ge information till de medverkanden och återkoppling av resultat” (Patel & Davidson, 2011, s.60).

En annan förberedelse omfattar att bestämma tid och plats, Trost (2005) anser att miljön under intervjun måste vara ostörd och så säker som möjligt. Ahrne & Svensson (2015, s 43) framhåller *”att en intervju kan ta allt från mellan tjugo och trettio minuter till flera timmar”* beroende på hur mycket intervjuaren ska få människor att prata. Vi beslöt att använda oss av ljudinspelning, eftersom fördelen med denna typ av registrering, enligt Patel och Davidson (2011) är, att informantens svar registreras exakt medan nackdelen med den är att den är tidskrävande, eftersom de inspelade intervjuerna vanligen bör transkriberas.

Bland svårigheterna vi hade var att få tag i lärare som kunde delta i vår studie. Tanken var att alla intervjuer skulle vara med högstadielärare i årskurs 7-9 i båda förberedelseklass och vanliga klasser i två olika skolor i två olika kommuner. Vi hade jättesvårt att få tid och svar från de skolor och lärare vi kontaktade. Det är en sak, som har tagit mycket av vår energi, samtidigt som vi förstår att med alla de arbetsuppgifterna som läggs på lärarna, så har de inte tid att träffa oss. Lärarnas arbetsbörda har ökat jättemycket, förutom den vanliga planering de har,

föräldramöten, nationella prov plus administrativa arbeten. Därför intervjuade vi även en av våra kurskamrater, som har stor erfarenhet och jobbat länge med nyanlända elever, fast hen jobbar i en annan skola.

Eftersom vi lovade våra informanter att de ska bli anonyma, så är alla namn i uppsatsen finge-
rade.

6.5 Etiska aspekter

Begreppet etik (från grekiskans ethos; sed) är synonymt med moralfilosofi och det betyder sedvana, alltså hur bör människor bete sig gentemot varandra? Vad är det goda? Och vad är det rätta? (globalassets, 2014)

Vi är medvetna om etiska aspekter och därför började vi med att få samtycke från våra respondenter och byggde våra intervjuer på konfidentialitet (Kvale, 2009). Etiska aspekter har en oerhört betydande roll synnerligen i en kvalitativ fallundersökning för att man har få intervjupersoner och därför måste man vara försiktig, så att de inte identifieras eller utsätts för någon skada eller kränkningar av undersökningen, betonar Hedin (2011). Man får även ta hänsyn till om intervjupersoner själva inte vill att bestämda delar ska användas.

Patel och Davidsson (2011) lyfter fram att anonymitet och konfidentialitet är avgörande för en vetenskaplig undersökning. Allt deltagande är godvilligt. Enligt vetenskapsrådet bör man skydda de deltagande i undersökningen genom att informera dem om vem vi är, syftet med vår intervju samt att resultatet ska behandlas på ett sätt som bygger på förtroende.

”Alla uppgifter om identifierbara personer skall antecknas, lagras och avrapporteras på ett sådant sätt att enskilda människor ej kan identifieras av utomstående. I synnerhet gäller detta uppgifter som kan uppfattas vara etiskt känsliga. Detta innebär att det skall vara praktiskt omöjligt för utomstående att komma åt uppgifterna” (Trost, 2005, s.12).

Alla deltagande har rätt att avstå från sitt deltagande när de vill. Därtill bör intervjuaren informera om att den insamlade informationen inte kommer till annan användning än till den här forskningen samt, att när vi skrivit färdigt vår uppsats, ska ljudinspelningar förstöras. Man får även upplysa om att deras deltagande är viktig för att vi ska kunna utföra vår studie och då behöver vi deras samtycke. Vi behövde även elevernas vårdnadshavares tillåtelse till observationen, om de var under 15 år. Vi skrev ett informationsbrev vari vi förklarade att vi inte tänker observera med enskilda barn i fokus, utan det är hur läraren gör för att driva undervisningen som intresserar oss, samt att eleverna blir indirekt observerade, men inte omnämnda med namn eller beskrivna så att det går att känna igen dem. Vi tillade också att om de inte vill att deras barn alls anonymt skall tas med i observationsprotokoll, så fick de höra av sig till läraren. Dessbättre var ingen av föräldrarna emot vår undersökning.

6.6 Studiens validitet, reliabilitet och generalisering

För att undvika brister i vår undersökning försöker vi ta hänsyn till reliabilitet, validitet och generaliserbarhet (Stukát, 2011).

6.6.1 Validitet

När det gäller validitet (giltighet) är frågan om forskaren mäter det man avser att mäta, säger Stukát (2011), men för en kvalitativ studie är det bättre att fråga om man undersöker det man avser att undersöka. Jacobsen (2002), liksom Stukát (2011), anser att validitet är ett mått på hur godtagbar och tillämplig empirin är. Jacobsen delar dessutom in validiteten i två olika delar: intern och extern giltighet. Med extern giltighet menas hur bra det går att generalisera slutsatserna. Kan undersökningens resultat användas i andra tidsepoker och i andra sammanhang?

Intern giltighet, förklarar Jacobsen (2002), är ett mått på hur väl frågeställningarna besvaras och hur väl syftet undersöks. Jacobsen skriver att en studies interna validitet kan kontrolleras på tre olika sätt. För det första genom att låta andra granska studien, för det andra via att undersökarna själva diskuterar och ser självkritiskt på studien och för det tredje genom att granska undersökningen mot andra likadana undersökningar.

6.6.2 Reliabilitet

Reliabilitet (mätnoggrannhet, tillförlighet) handlar, enligt Stukát (2011), om kvaliteten på själva instrumentet, med andra ord om man får samma resultat ifall undersökningen utförs på nytt. Jacobsen (2002) understryker att reliabilitet är tecken på hur pålitlig och exakt en undersökning är. Reliabiliteten i kvalitativ datainsamling handlar om noggrannheten i arbetet och om resultatet kan upprepas (Merriam, 1994).

6.6.3 Generaliserbarhet

I sin föreläsning förklarade Lander¹ att generaliserbarhet är svaret på frågan *''det jag har funnit här, gäller det på andra ställen?''*. Angående generaliserbarheten i vår studie tänker vi överlåta den granskningen till läsaren (Merriam 1994).

Stukát (2011) nämner begreppet relaterbarhet, som passar bra här, och det innebär att undersökningen beskrivs så att andra ska kunna jämföra med egna situationer. Om en läsare kan relatera till studien så har han eller hon tyckt att den var betydelsefull och begriplig för sig själv.

¹ På LAU 927-kursen den 17 oktober 2018.

7. Analys- och resultatredovisning

I detta kapitel kommer vi att rapportera och analysera det resultat vi fick från intervjupersonernas inlägg. Vi kommer även att koppla in vår teori och tidigare forskning när vi analyserar intervjuernas kommentarer. Det har varit väldigt givande att vi fick vara med under lektioner för att kunna se vilka svårigheter som inträffar för läraren i en mångkulturell klass samt att vi fick möjlighet att se olika förhållningssätt till elever med utländsk bakgrund. Vi försökte att kategorisera våra resultat och att hela tiden ha i minne de frågeställningar som styr vår undersökning. Vi redogör för hur lärare upplever sin undervisning i ett mångkulturellt klassrum och vilka utmaningar som inträffar för dem. Vi beskrev lärares arbetssätt och repertoarer som de använder för att tillgodose alla elevers behov i ett mångkulturellt klassrum. Vi kommer att beskriva även lärarens syn på undervisning i förberedelseklass och ordinarie klass.

I vår intervju utgick vi ifrån tre strukturerade frågeställningar som vi sökte svar på genom en kvalitativ undersökning som vi tidigare beskrivit i vår metod. Vår undersökning bygger på 6 intervjuer med 6 informanter.

7.1 Information om deltagande lärare

Anna: Har jobbat i snart 10 år som lärare, har alltid jobbat i mångkulturella områden, i yttre områden och förorten med elever med ett annat modersmål, men de sex senaste åren med förberedelseklasser. Först hade hon bild och hemkunskap med förberedelseklasser, sen bytte hon skola och jobbade med engelska i förberedelseklassen, efter det läste hon svenska som andra språk och så hade hon bara förberedelseklasser till slut.

Sofia: Har jobbat som lärare sedan 2008, hon är legitimerad lärare i svenska och i spanska för högstadiet. Nu går hon och läser lärarlyftet för att få behörighet i svenska som andra språk. Hon har jobbat som lärare i förberedelseklassen i snart två och ett halvt år, sedan 2016 när hennes skola började ta emot nyanlända elever.

Sam: Undervisar i en ordinarie klass, han är legitimerad lärare i SO och engelska.

Klara: Som legitimerad lärare har hon undervisat 6 år i SVA i gymnasieskolor och grundskolor på högstadiet, men också undervisat under sin studietid. Hon har stor erfarenhet av att jobba med flerspråkiga barn.

Saga: Har undervisat i ämnet Svenska som andraspråk och jobbat som lärare i över 15 år.

Maria: Har jobbat i 15 år som lärare i Sverige där har hon undervisat i introduktionsskola för nyanlända elever och som kartläggande lärare inom ett projekt som startades 2003 på resursnämndens uppdrag. Hon jobbade som speciallärare i sitt hemland med inriktning mot utvecklingsstörning och autism.

7.2 Observationer

Vi har genomfört våra observationer i två olika skolor i både förberedelseklass och ordinarie klass. Vi valde strukturerade observationer där vi undvek att observera allt, utan vi fokuserade bara på lärarnas förhållningssätt samt de svårigheter som inträffade för dem och hur de löste det. Vi fokuserade även på deras arbetssätt och repertoarer för att organisera och genomföra sin undervisning med tanke på elever med olika kulturella bakgrunder och erfarenheter. Vi utgick från begreppen *nyanlända elever*, *svårigheter*, *repertoarer*, *orkestrering*, *interkulturell pedagogisk kompetens*.

Vi försökte observera hur lärare organiserar sitt arbete och vilka metoder och repertoarer de använder sig av för att underlätta integration för nyanlända elever i den svenska lärandemiljö samt hur dessa metoder bidrar till socialisation av nyanlända elever i vanliga klasser.

Första observation var i årskurs 9 i en förberedelseklass som består av 22 elever från åtta olika länder. Vår närvaro löpte samman med studievägledningssamtal mellan eleverna och en studie- och yrkesvägledare (SYV) i närvaro av deras lärare. Under en timme tog eleverna upp frågor som rör val av studier och kommande yrken. Läraren frågade elever om de yrken de är intresserade av och då började varje elev prata om sitt drömjobb och tog tillfället i akt att fråga om vilken väg ska de följa för att nå det de vill jobba med i framtiden.

Bland de svårigheterna vi observerade under samtalet var språket självklart och eftersom vår grundtanke var att koncentrera oss på lärarens och (SYV här) repertoarer och på vilket sätt de skulle lösa problemet med språk, så märkte vi att de använde sig av olika hjälpmedel för att underlätta förståelse för elever när språket inte räcker till. Bland de hjälpmedlen var bilder, film som är textat på olika språk, kroppsspråk för att göra tydligt det de säger, de tog även sig själva som exempel för att förklara hur de har byggt sin karriär. Elever, som talar samma språk, tog hjälp av varandra. Om någon förstår, så förklarar den till andra som kan samma språk, de tog hjälp av oss också, eftersom vi själva är flerspråkiga.

I den andra observationen fick vi följa med två elever, från den förberedelseklassen vi har observerat först, som har slussats in i en ordinarie klass. Det var en årskurs 9-klass, som består av 23 elever, där 21 elever har svensk bakgrund och två är nyanlända elever. Lektionen varade i nästan 65 minuter i SO. Läraren förklarade först på ett sätt som passar mest den majoriteten av eleverna som har goda kunskaper i svenska, sen gick han till de nyanlända eleverna och försökte ge dem individuell hjälp, han frågade om de har förstått och om de behöver mer förklaring. Här märkte vi att utöver språkhindret, har det uppstått ett nytt hinder som är blyghet. Att de inte vågar fråga, fast de inte förstår, gör det svårare för läraren att hjälpa dem.

Det som fick vår uppmärksamhet i denna observation var lärarens medvetenhet om interkulturell pedagogik, eftersom han diskuterade ett ämne med en viss geografisk miljö, kultur och religion och då han såg att en eller flera elever har mera ingående kunskaper om ämnet, så frågade han dem om de ville vara med och undervisa. När vi bad honom om mer förklaring, sa han:

''Vet jag om att en elev har de här kunskaperna kan jag i förväg fråga om den vill vara med och redovisa dem för klassen. Många elever är blyga inför att göra det, men det händer att de vill vara med, och det ger lektionen en extra krydda, och uppskattas av övriga klassen'' (Sam, 06.11.2018).

I den sista observationen fick vi vara med i en lektion i svenska i årskurs 8, klassen består av 22 elever, varav ungefär 15 elever med en annan kulturell bakgrund än svensk. Förutom läraren var en specialpedagog med i klassen, som hjälpte de som behövde särskild hjälp. Lektionen varade i 50 minuter.

Läraren hälsade klassen och började sin lektion med att informera dem om ett nytt tema och uppgift som de kommer att klara under de tre kommande lektionerna under veckan. Först gav hon instruktionen och skrev preliminär plan på tavlan, sedan beskrev hon i detalj perspektivet utifrån vad elever måste göra för att klara av uppgiften. Efter att hon slutade med instruktionen fick hon olika slags frågor från elever, men det syntes inte att de hade någon svårighet med språket.

Vidare presenterade läraren bakgrundsinformation på vilken elever måste bygga sina analyser och klara uppgiften. Förutom den informationen, som lärare förberett innan lektionen, beskrev hon några exempel från livet och hänvisade till senaste nyheter. I sin tur, behövde hon definiera och exemplifiera några begrepp för att underlätta elevernas förståelse och då använde hon sig av kroppsspråk för att alla skulle kunna förstå.

Efteråt frågade hon om någon har några frågor innan de började jobba självständigt. Det fanns några elever, som ställde ett par frågor, och efter att läraren hade svarat, så fick eleverna sätta sig i arbetsgrupper (varje grupp bestod av 4 elever), eller ensam, och började jobba med sina texter. Under den tiden hade de fortfarande frågor, eftersom de hade olika texter. Läraren gick runt i klassen och jobbade med varje elev individuellt beroende på vilket behov var och en hade. För en elev räckte det med 30 sekunder, för en annan behövdes ett par minuter. Specialpedagogen satte sig emellan två grupper och hjälpte till att förklara uppgiften och besvarade frågor. Några grupper arbetade i tystnad, andra hade diskussion och bara två elever valde att sitta och jobba ensamma. I slutet av lektionen påminde läraren en gång till om när uppgiften måste klaras och efter det att eleverna gick ut diskuterade hon lektionen med specialpedagogen gällande några elever.

Under lektionen var alla elever delaktiga. Ibland, när läraren fokuserade på någon särskild elev, tappade några elever koncentration och då uppstod småprat, vilket avbröts av lärarens röst.

Eftersom vi bara hade möjlighet att observera tre lektioner var det tyvärr inte tillräckligt för att bevittna några konflikter eller situationer som krävde lärares ingripande, men sådana möjligheter hade vi sett under vår VFU-period. Vi vill gärna tillägga dessa upplevelser i det här kapitlet, eftersom vi tänker att de är relevanta för vår forskning.

Första konflikten, som vi har bevittnat, inträffade mellan elever i årskurs 9 då de hade diskussion om behovet av dödsstraff. Får någon bestämma över människans liv? Vilka allvarliga

brott kan enligt elever leda till dödsstraff? Elever jobbade i grupper och i två grupper som bestått av elever med olika bakgrunder inträffade en konflikt. Eleverna refererade till sina hemländer och de som hade dödsstraff i sitt land var för det, trots att dödsstraff inte finns i EU-länder. Till vår förvåning märkte vi att elever kan vara ganska grymma, och inte vilja kompromissa.

I den här situationen hanterade läraren konflikten genom att försöka sätta elever i en situation där de kunde se på problemet från ett annat perspektiv. Lärarens förslag till eleverna var att föreställa sig att de eller deras familjemedlem dömdes till döden för ett brott av misstag, han berättade att det händer ganska ofta i USA till exempel. Då började eleverna diskutera att det måste finnas obestridliga bevis för människans skuld och i vilka konkreta fall är dödsstraff tillämpligt och slutligen kom nästan alla överens om att döden inte är ett humant sätt att straffa människan för brott. Det var intressant att observera hur försiktigt och taktfullt läraren agerade, utan något tryck på eleverna lyckades han att ändra deras uppfattning om en sådan viktig moralisk övertygelse. Det visar lärares sätt att orkestrera klassen där han ger möjlighet till var och en att uttrycka sig och bekräfta med exempel. Men samtidigt skapar läraren en ny verklighet, där problemet kan diskuteras från olika perspektiv. Det kan inte eleverna själva göra, eftersom det kräver en särskild kunskap och erfarenhet, vilket lärare självklart har med sig.

Andra konflikten inträffade mellan två elever i årskurs 9 under en vanlig lektion. En pojke uttryckte sig mot en flicka på ett sätt som inte var vanligt för henne och hennes kultur. Ingen av de andra eleverna, och inte heller läraren, hörde konflikten och bara såg tjejen som började gråta och lämnade klassrummet. Enligt pojken kände sig tjejen personligt förolämpad, eftersom hon inte förstått honom rätt. Läraren ägnade inte så mycket tid åt konfliktlösning under lektionen, men bad båda eleverna att stanna kvar en stund efter lektion.

Efter lektionen hade läraren samtal med båda eleverna och försökte belysa problemet och förklara att ibland förstår man inte någon på rätt sätt, att eleven inte menade vad tjejen tänkt sig och han inte ville förolämpa henne och skada hennes känslor. Pojken bad om ursäkt och konflikten löstes med lärarens samverkan. Det som var intressant är att nästa dag i början av lektionen berättade läraren för hela klassen att det uppstått en konflikt mellan två klasskamrater i deras klass, men att de lyckades att lösa den och att eleven bad om ursäkt. Läraren bad alla elever att ta hänsyn till varandra och respektera varandras känslor. Han betonade vikten av att vara kompisar i skolan och att deras förhållningssätt till varandra i skolan ofta kan påverka deras framtid. Slutligen pratade klassen lite om mobbning och alla blev nöjda med konversationen. Det visade att lärarens roll är inte bara att hantera konflikter, men också att förutse dem i framtiden. Här såg vi lärare som en psykolog och rådgivare.

7.3 Intervjuer

Nedan visar vi resultatet av våra intervjuer som består av sex frågesamtal med lärare som undervisar i mångkulturella klasser. Vidare kommer vi att redogöra för resultaten av våra intervjuer i olika teman som lärarna hade mest fokus på.

7.3.1 Vikten av förberedelseklass

Samtliga lärare i förberedelseklassen var överens om vikten av förberedelseklass, även om den funkar olika på olika ställen. De tycker att den är ett bra val för att förbereda de nyanlända eleverna, som mestadels är ensamkommande barn eller flyktingbarn, med svenska språket innan de slussas ut till andra ämnen och börjar i en vanlig klass. Det ger dem en inblick i det svenska samhället och hur de får förhålla sig och integrera sig så smidigt som möjligt. Så här förklarade en av de lärarna vi intervjuade om detta:

”Jag tycker att förberedelseklass är ett måste, direkt inkludering passar väldigt få elever som klarar av att gå rakt in i en helt ny skolform, att undervisas i ett språk som inte förstår. Det krävs jättemycket” (Anna, 23.10.2018).

Trots att nästan alla lärare ser många fördelar med förberedelseklasser betyder det inte att det inte finns några svårigheter som inträffar lärare under arbetsprocessen. Bland de svårigheterna är bestämmelsen för hur länge eleverna får gå i förberedelseklasser innan de kommer till vanliga klasser. Det krävs olika tider för olika elever beroende på vilka kunskaper de har med sig från sina hemländer. Maria har berättat oss att från 1 januari 2016 kom det en ny lag på att alla nyanlända elever måste kartläggas i deras språkerfarenheter från sina hemländer, literacitet och numeracitet och före denna lagen fanns det ingen tidsbegränsning på hur länge eleverna måste gå i förberedelseklasser.

”Jag har elever som har haft engelskan som deras skolspråk och kunde flytta till sin hemskola dagen två. Jag har elever som hade ingen skolbakgrund och har ingen skolerfarenhet... det betyder att den tiden i förberedelseklasser ibland är alldeles för lång” (Maria, 15.11.2018).

”En sak jag tycker är synd är reglerna kring hur länge elever får gå i förberedelseklass. Nu är det tidsbegränsat, vilket missgynnar dem med långsammare inlärningstakt och sämre grundförutsättningar” (Sam, 06.11.2018).

Ett annat problem som Maria betonar är att de flesta skolor avsätter resurser i vanliga klasser. Det finns inte så många skolor med förberedelseklasser och genom direkt inkludering hamnar många elever i vanliga klasser med sexton ämnen. Tendensen i svenska skolan är att den går in för direkt inkludering. Hon tycker också att förberedelseklasser passar bra för vissa elever som till exempel kommer från krigsdrabbade länder och behöver trygg miljö.

”Med rätt resurs ska naturligtvis eleven uppnå ett bra resultat, däremot anser jag att precis som elever är individer så ska det finnas individuella lösningar. Vissa elever skulle gynnas av att gå i mindre grupper, ett tag i alla fall där de skulle få den rätta hjälp” (Maria, 15.11.2018).

7.3.2 Vikten av att nyanlända elever mår bra

De allra flesta informanterna var överens om att det viktigaste är att tänka hur de nyanlända eleverna mår. De är medvetna om att de flesta elever kommer från krigsdrabbade länder och varit med om traumatiska händelser och därför vill ha ett speciellt bemötande.

”Det finns ju alltid en anledning till varför de har hamnat här. De har ju lämnat sitt land, de väntar på uppehållstillstånd, de har varit med ..., inte just de här eleverna, som vi har nu, är

inte så sköra, alltså de här mår ganska bra och det är absolut viktigaste och tänka på hur mår de här eleverna idag? Jag har varit med grupper där det har varit betydligt värre trauman och det gäller ju att skapa en lugn gemenskap, en värme, ett klimat, där man känner att man kan slappna av. De här har ju sina familjer, de mår ganska bra'' (Anna, 23.10.2018).

Saga betonade att de eleverna behöver en känsla av tillit, så att de känner sig trygga samt att de känner sig viktiga, alltså att de känner att det spelar någon roll om de kommer eller inte och att lärarna bör ha en attityd som visar att man faktiskt vill hjälpa dem, samt att vara försiktig när man pratar om sina upplevelser för att det kan vara lite känsligt ibland. Kopplingen kan exemplifieras med följande citat:

''Vi har ju haft övningar där de har fått prata om sin skolbakgrund, så kan det vara väldigt känsligt att gå in på den, alltså sin bakgrund och sin historia, för att för många är det en stängd dörr, det är någonting man har lämnat bakom sig'' (Anna, 23.10.2018).

''Vi försökte bygga upp en stabil skola med bra bemötande för att de här eleverna har det så ostabilt hemma... de har ju föräldrar som kanske inte mår så bra. Många som har kommit från kriget, de är inte här för att stanna'' (Maria, 15.11.2018).

Maria menar att många familjer på flykt inte har bestämt sig än för att stanna kvar i Sverige och därför satsar de inte på sina barns utbildning. Problemet är att tiden går och barnen hamnar i skolan från första dagen, men om föräldrar hela tiden är med en fot i hemlandet, då blir det jättesvårt för hela familjen att gå vidare i någonting.

7.3.3 Svenska språket som nyckel.

Alla lärare betonar att det främsta och viktigaste hindret för alla nyanlända elever är svenska språket. Språket, som är det viktigaste kulturella redskap och kommunikationsmedel, avgör hela lärandeprocessen. Undervisning och inläring i den svenska skolan handlar till stor del om kommunikation på svenska språket och hur en elev behärskar det avgör hur den lyckas i sitt lärande. Sam beskrev det så här:

''Den största svårigheten är helt klart språket. Om eleven inte behärskar svenska tillräckligt bra blir situationen svår för den i ett klassrum där majoriteten har goda kunskaper i svenska'' (Sam, 06.11.2018).

''Jag ger instruktioner via språk, de uttrycker sina kunskaper via språk, jag bedömer dem via språk, jag ger feedback via språk'' (Klara, 13.11.2018).

''Vårt mål är att på den korta tiden då elever är hos oss att de ska få så mycket svenska som möjligt... vi har inga kunskapskrav, vi arbetar inte mot läroplanen på det sättet. Däremot arbetar vi på att de så fort som möjligt får så mycket som möjligt av svenska språket och introduktion i den svenska skolan både för elever och föräldrar'' (Maria, 15.11.2018).

Sofia exemplifierade svårigheten med språket när hon inte kan förstå vad eleverna säger, när det händer någon konflikt mellan dem och då blir det svårt för henne att lösa problemet.

Det är svårt om man brukar ha någon som inte är en sjyst kompis, som kan säga exempelvis vad dum i huvudet fattar du inte den här? Eller bara slänger ur sig en nedsättande kommentar på ett språk som jag inte känner till, jag har ingen aning vad det handlar om, vad han har sagt, men jag märker att det är någonting. Man får vara jätteobservant när man arbetar med ungdomar för att man får se vad som händer i klassrummet” (Sofia, 26.10.2018).

Hon tillade att språket är en stor orsak till missförstånd och att det hände att hon säger någonting, som eleverna förstår på ett helt annat sätt för att det är jättelätt att missförstå, vilket leder till frustration hos både elever och lärare.

”Man måste se för att det kan bli missförstånd och då blir det lite lurigt ibland om eleverna går ut härifrån och tror att jag har sagt en sak fast var det inte alls det jag menar och det händer hela tiden för att de inte säger allt till oss, utan har vi tur så säger de till en studiehandledare och så får vi reda på det” (Sofia, 26.10.2018).

Men några lärare anser också att även svenska elever och elever med en annan kulturell bakgrund, men som föddes i Sverige, ofta behöver stöd med svenska språket, särskilt när de får känna till nya företeelser och begrepp. Här anser de flesta lärare att det finns en viktig roll för språkstöd och tillgång till modersmålsundervisning.

”Det är skillnad att vara helt nyanländ... några elever som har svenska som andra språk, men man ändå är född i Sverige, man kan fortfarande ha ett väldigt bristande och fattigt språk. Så jag kan ibland se en fördel med att man kommit till Sverige senare, då har de ett starkt modersmål att bygga på, vilket många elever saknar... Jag tycker att mycket av den hjälp och stöttning som flerspråkiga elever behöver också de elever som har svenska som modersmål. Jag tycker att det kan gynna och stötta i allmänhet” (Klara, 13.11.2018).

Sam tillade att brist av språk kan orsaka blyghet som är nästan den största svårigheten han påträffar i sitt klassrum, alltså när elever inte frågar fastän de inte förstår. Då blir det inte lätt för honom att gissa sig till vad de inte förstår.

7.3.4 Bristande förförståelse för vardagssaker

Förutom själva språket är det viktigt att man har kunskap och förståelse om några företeelser, som finns i Sverige, men kanske inte finns i elevernas hemländer. Ibland kan, för svenska elever vanliga saker, orsaka stora svårigheter för elever med andra kulturella bakgrunder.

*”Det spelar en väldigt stor roll vad man har för **förförståelse** för olika saker som vi jobbar med eller olika områden och ämnen som kan vara bekanta för någon, men som någon absolut inte hört talas om eller att man inte har erfarenhet från början, det är många saker som har gått förbi... Många elever som jag har framförallt i svenska som andra språk, man upplever att deras vardag blir väldigt **begränsad**... de är begränsade i deras omvärldssyn och i vad som händer och vad som pågår” (Klara, 13.11.2018).*

Maria berättade oss om några situationer då nyanlända elevernas brist på förförståelse för vardagssaker, som till exempel brevlåda och bankkort som krävde mycket tid och ansträngningar från henne för att förklara vad de här sakerna är och hur och varför använder man dem.

”Det finns inga brevlådor i alla länder. Hur ska jag förklara detta då?” (Maria, 15.11.2018).

7.3.5 Friheten och kraven i svenska skolan

I undersökningen framkom att bland svårigheterna som lärarna påträffar i både förberedelseklass och ordinarie klass är kulturkrockar i hur de flesta nyanlända elever tolkar friheten i den svenska skolan samt deras förväntningar på en lärare. Anna exempelvis önskade att om hon kunde spela lärare från ett annat land så kanske det hade blivit bekvämare för elever som väntar sig att hon skall kräva respekt av dem och att man kan vara rädd för läraren om man inte gör läxor. Hon tycker att eleverna har en annan syn på skola och utbildning än vad hon har. Så här berättade hon:

*”Någonting som jag skulle önskat att jag kunde göra är på något sätt att få övergångar för att jag märker att **det krockar** ... mitt sätt att vara lärare mot det sättet de är vana vid, ibland jag önskade att jag kunde spela, jag skulle kunde spela lärare från Libanon för att det skulle kunna bli lite mer bekvämt för elever kanske, men jag är inte sån som person, och vissa elever förstår ju med en gång att det handlar inte om respekt, rädsla, om du inte gör dina läxor så händer det här och det här, utan det handlar om ditt eget ansvar, och för vissa elever så kanske de aldrig ser mig som en riktig lärare för att jag betar mig inte som det de är vana vid”* (Anna, 23.10.2018).

”Det var en gång jag bad en elev som satt bakåt i klassen och pratade, jag sa till först att han blir tyst men han fortsatte. Jag hissade åt honom då blev han helt rasande på mig, så betar man sig absolut inte. Det var liksom jag behandlade honom som en hund, han blev jätte jätte-arg på mig. De har förväntningar kring hur en bra lärare ska vara och hur den betar sig som är ganska tydliga för dem, men det kanske stämmer inte överens med min bild” (Klara, 13.11.2018).

Sofia, en annan förberedelseklasslärare, ansåg att många elever kommer från ett auktoritärt skolsystem där de är mer vana vid att bli styrda och det är det som gör det svårt för dem att känna det ansvaret de har för sina studier och beteende. Enligt henne har de inte förstått det svenska skolsystemet och det kan verka lite löjligt, det kan verka som att den svenska skolan inte har stora krav, eller att de kan göra vad de vill, utan att förvänta sig några konsekvenser. Till slut blir de chockade när de inte får bra betyg. Hon förklarade det så här:

”De är vana att vara mer styrda, jag vet inte om det stämmer, men min känsla är de är vana vid en mycket mer auktoritär lärarstil och så blir det så förvirrande när vi är kanske lite trevliga, att vi diskuterar och vi uppmuntrar dem till att ifrågasätta osv. Då kan det bli lite flummigt, det blir ett nytt sätt att lära sig och förhålla sig för sina studier, det är stor utmaning att få elever att förstå att den stora delen utav ansvaret ligger hos dem själva, att vi kan erbjuda dem att lära sig massa saker men det är de som måste göra jobbet. Att vi är vänliga och trevliga så får de inte riktigt ihop det och därför ger vi som lärare en studieteknik, vi har jätte-höga krav, men vi kommer aldrig att gapa och skrika åt er eller förnedra dig eller säga du är bra och du är dålig utan vi kommer och lyfta allt det som är bra, och den biten behöver man inte tänka på lika mycket om man har en grupp elever som har gått i svensk skola hela sitt liv för att de vet att vi har höga krav och att det kommer ett betyg och de kommer att stå till svar framför sina föräldrar också” (Sofia, 26.10.2018).

Sofia fortsatte att förklara att en del elever har gått i jättestora klasser med kanske 50 barn och då är det mycket att bara repetera. I svenska skolan har det med att göra att man ska berätta någonting med egna ord och det många som är inte vana vid, utan många har lärt sig att kunna någonting utantill, att kopiera exakt. Så när hon säger att de ska skriva egen text då tar de och googlar, sen tar de och kopierar texten, och för dem det inte fusk, utan det är så man lär sig. Så man får väl hela tiden försöka få dem att förklara varför de gör det på ett annat sätt så att inte bli ett missförstånd. En till svårighet, enligt Sofia, är det med att utmana de eleverna på rätt nivå, alltså en utmaning som inte är för svår, så att de inte ger upp och inte för lätt. Hon uttryckte sig så här:

”Det är mycket utmaningar att hjälpa dem att inte tappa sugen för att det är så mycket de ska kunna i de olika ämnena och hade de fått läsa på sitt modersmål hade många inte haft något större problem. Men nu måste de både lära sig skolspråket och skolämnen och där är det en balans att hjälpa dem och samtidigt att hjälpa dem att inte tappa sugen och inte ge upp. Det är någon av de större utmaningarna” (Sofia, 26.10.2018).

7.3.6 Anpassningsfaser

En annan svårighet, betonade Anna, är det här med anpassningsfaser, som nästan alla nyanlända elever går igenom. Det börjar med stor glädje när allt lugnar ner sig hos de eleverna. Sedan börjar insikten om svårigheterna de har, och då deras livsmod slaknar eftersom de tycker att ingenting av deras erfarenheter räknas i Sverige, och att de måste börja om från början, således sjunker de. En del kommer fort upp igen medan för andra tar det lång tid att komma över, sade Anna:

*”Jag tycker det som inträffar i två månader, alltså under mina tio år nu så kan jag säga det finns nästan inte en enda elev som inte har gått igenom det här. Föst kommer den glädje att man har kommit till Sverige, man har kommit till en skola, allting börjar lugna ner sig, man kan till och med få reda på att man har uppehållstillstånd, men just den här efter två månader **herre gud vad svårt det här är!** Man ser liksom att det slaknar det här ljuset hos eleverna. De förstår att jag måste börja om från början, allt jag kan, ingenting räknas här längre, så sjunker de, nästan alla elever sjunker i den perioden att de inte orkar. För vissa så går det jättefort upp igen och för vissa så tar det jättelång tid att komma över den här chocken på något sätt”* (Anna, 23.10.2018).

7.3.6 Extra anpassningar

De flesta läraren ansåg inte att det är någon svårighet med att eleverna kommer från olika länder och har olika språk, utan det ser de som en fördel genom vad de kan skapa sig kontakter runt om i världen, samt träffa många olika sorters människor, jämfört med eleverna på en skola där det bara är elever med svensk bakgrund. Medan Saga, som har en klass där en majoritet eleverna har utländsk bakgrund, tyckte att behovet av extra individuella anpassningar är det svåraste för henne, eftersom det kräver mycket tid och mycket energi.

”När elever med olika dialekter och kulturella bakgrunder samlas i samma grupp/klass kan behövas extra individuella anpassningar” (Saga, 9.11.2018).

”Jag föredrar att jobba med blandade grupper, ju fler språk desto bättre... då man ser interaktionen och det är då de (elever) ser ett behov att lära sig svenska för att gå vidare” (Maria, 15.11.2018).

7.3.7 Repertoarer för individualisering

Trots att varje lärare har sitt eget arbetssätt och egen repertoar som är lämplig för en mångkulturell klass, ansåg nästan alla lärare i förberedelseklass att det är oerhört viktigt att börja med ett förberedande samtal med eleven och vårdnadshavaren där de förklarar för dem att eleven inte är sämre, utan det är kraven i det svenska skolsystemet som är högre. Anna påpekade att hon har alltid i bakhuvud att de här eleverna har lämnat sitt hemland av någon anledning och att hon har stort respekt för deras erfarenheter. Vidare betonade Sofia att hon försöker vara så tydlig så mycket hon kan samt att hon försöker finna någon form av studieteknik som kan anpassas till alla elever. Enligt henne det gäller att vara tydlig i sin undervisning och vara uppmärksam på att alla elever har förstått. Kopplingen kan exemplifieras med följande citat:

”När man är med elever som inte har lärt sig svenska så länge då får man hela tiden tänka på att förklara på många olika sätt och försöka anpassa sig ut efter de eleverna man har i sitt klassrum plus att ta hjälp ut av varandra om en person förstår och har den personen samma modersmål så det är lätt gjort, är det så att de inte har samma modersmål då brukar de ändå hitta någon ingång som till exempel det man visar eller ritar på tavlan eller plockar upp bilder eller kroppsspråket och är vi två lärare här inne så gör vi rollspel för att förklara” (Sofia, 26.10.2018).

Allmänt menade lärarna att de har skiftande arbetssätt och repertoarer. Dessa tar upp av olika kulturer i undervisning och med fokus på att tala, lyssna, skriva, läsa samt att skaffa en miljö där var och en får möjligheten till demokratisk inflytande och en respektfull och väl fungerande arbetsmiljö. De lyfte fram att alla elever är olika och de lär sig på olika sätt, därför behöver de en undervisning som passar varje elev. Sam förklarade det så här:

”Jag försöker variera undervisningen så mycket det går, för att alla elever kan gynnas av variation, och om inte annat, av att se vilka andra alternativ som finns. Om jag ska visa filmklipp väljer jag sådana med enkelt språk i den mån det går, men det gör jag även om det inte finns elever med utländsk bakgrund i klassen, samt förklarar specifika termer i förväg, så att eleverna ska hänga med i klippet” (Sam, 06.11.2018).

”Man kan ju se att flerspråkiga elever är överrepresenterade och man kan inte bortse från att man inte når målen i samma utsträckning med de som har svenska som modersmål. Att ha elever, som bara har bott i Sverige i några år, och som sitter bredvid med någon som är född i Sverige, det blir en jättestor utmaning att hitta någon balans. Jag försöker nu att jobba med samma uppgift, men utgår från olika nivåer, någon jobbar med samma uppgift men mer självständigt och någon behöver mycket mer stötning, de jobbar med samma mål och kunskapskrav, men utifrån sina förutsättningar” (Klara, 13.11.2018).

Dessutom ansåg Sofia att det är viktigt att kolla elevernas skolbakgrund och hur mycket de har gått i skolan och sen försöka lirka och få reda på hur skolgången har varit och hur har de lagt upp det, med andra ord att kartlägga elever.

Samtliga lärare tyckte även att språkstöd på modersmålet är superviktigt för de nyanlända eleverna, eftersom det är det som ligger närmast hjärtat. Enligt dem har språket väldig avgörande betydelse, inte bara för individen själv, utan framförallt för samhället och integrationen i allmänhet. De tyckte att eleverna snabbt behöver komma in i det svenska språket och modersmålet är den bästa vägen dit. Så tillgången till studiehandledning på modersmålet är oerhört viktigt, de var överens om att när man kan sitt modersmål, så ger det större chanser att lära sig andra språk. Enligt Sofia hjälper språket även människan att tänka och se att det finns olika sätt att leva på.

”Modersmålet sitter alltid i hjärtat och svenska sitter just nu i huvudet. Att vi ska försöka och få svenskan vandra ner så att det kan uttrycka känslor så att det kan få fram nyanser [...] språket är jätteviktigt och att man måste få lov och använda sitt modersmål, det är det starkaste språket fortfarande” (Anna, 23.10.2018).

”Jag försöker verkligen att hitta strategier på hur eleverna ska komma in i gruppen och inte ska känna sig utanför. Och då måste jag säga att studiehandledare är väldigt mycket till hjälp” (Maria, 15.11.2018).

Alla intervjuande lärare använder olika metoder i problemhantering beroende på vilka slags svårigheter de möter. När det gäller språk använder de sig av språkhandledning och translanguaging, när det gäller ett vetenskapligt språk och begrepp som elever kommer att använda vidare är det viktigt att utgå ifrån vad elever redan vet om ämnet och koppla den kunskapen med en ny företeelse med hjälp av språket, oavsett om det är svenskan eller ett annat språk.

Om det är vardagssaker som saknas i elevernas länder som till exempel brevlåda eller bankkort, då kan lärare vända sig till föräldrar och deras erfarenheter. Lärare betonar att det finns många olika nivåer i en mångkulturell klass och de måste hela tiden tänka på att anpassa allt för att det gynnar alla elever.

”Blir det jätteämne då vi pratar till exempel om brevlådor, ber jag föräldrar att ta fram bilder på brevlådor i deras länder och vad heter det eftersom jag inte kan komma fram. Det betyder att vartenda begrepp man kan få på modersmålet hjälper att få ordet på svenska... ser jag att det är en elev som är jätteintresserad då får den alltid extrauppgifter, på det sättet anpassar jag till de olika nivåerna i klassen” (Maria, 15.11.2018).

”Språket är makt! det är väldigt viktigt att hela tiden stryka under att lära sig båda språken (svenska och modersmål) samtidigt, ta vara på de sakerna som du redan kan och dra parallell” (Maria, 15.11.2018).

Våra intervjusvar visade att lärare använder olika individuella stöttningsstrategier, framförallt språkutveckling som har mycket sin grund i Vygotskijs sociokulturella teori. Lärare försöker att ge elever förståelse och upplevelse genom språket och föreslår olika formuleringar. Vid inskrivning i förberedelseklasser utgår läraren från elevens kunskap och tidigare erfarenhet och väljer material som passar den bäst.

”Vi läser väldigt mycket en viss texttyp innan vi skriver den. Vi kan skriva texten gemensamt innan de får skriva på egen hand, vi jobbar hela tiden med skrivprocess så att man få stöttning under arbetsgång, kamratrespons, lärarrespons” (Klara, 13.11.2018).

”Jag har kanske sex olika läromedel under en svensklektion. Mina elever arbetar i sina läroböcker, ibland får de en tidskrift eller någonting annat som jag delar ut och sen material som är lite olika från deras skolbakgrund” (Maria, 15.11.2018).

7.3.8 Demokratisk identitetsutveckling

Det som enar alla intervjuade lärare är att de bygger en demokratisk undervisning där alla elever är lika mycket värda. Några lärare hävdar att det gör ingen skillnad för dem att undervisa elever med svensk eller någon annan bakgrund. Det är vad de svenska eleverna har vant sig vid, men det finns elever som kommer från länder som bygger på konkurrens och där den som är först är den bäst. Då behöver lärare införa vissa regler och gärningar som bestämmer elevernas förhållningssätt till varandra och till lärare.

”Jag gör listor på hur eleverna ska stå i kö. Det betyder att den som står först idag kommer att stå sist nästa vecka. Så rullas det hela tiden, saker som man upptäcker är viktiga för elever. Det är viktigt också för mig att visa att vi tycker om dem lika mycket oavsett om de står nummer ett eller nummer tio” (Maria, 15.11.2018).

Ibland uppstår det konflikter på grund av att några elever, som har ett gemensamt modersmål och använder det under lektioner, misstänks för att svära åt någon annan som inte kan detta språk. Då försöker lärarna att förklara för dem att alla har rätt till sitt modersmål, men samtidigt att man bör respektera varandra och prata språket som alla kan under lektioner eller när de umgås tillsammans. Lärare betonar ändå att det oftast inträffar konflikter mellan grupper som har samma förstaspråk, men som har olika dialekter eller kommer från olika länder.

”De (elever) bråkar med varandra, vilket ord är rätt. Det blir inte lätt för mig att stå där och hmm... alla har säkert rätt. Om det är flera olika språk blir det betydligt lättare. Då googlar vi på varandras språk, de får säga vad de heter. Jättebra, då vet vi att alla är nöjda” (Maria, 15.11.2018).

Elevernas identitet och uppfattning om sig själva bör inte glömmas bort. Enligt lärarnas svar finns det några elever, som inte vill identifiera sig med någon från sina hemländer, även om dessa personer är berömda och lyckades i livet. Därför upplever lärare ibland lite blandad inställning hos elever och även motstånd inför olika uppgifter som har något att göra med deras bakgrund.

”Ibland kan det vara till exempel att vi jobbar med olika låttexter och de får välja någon artist eller någonting på deras egna språk och man vill att de ska vara mångkulturellt uppmuntrade till detta och inbjudande... men ibland känner eleverna motstånd till det. Det handlar mycket om deras identitet och vem de vill vara och hur de identifierar sig. Det syns att man vill belysa och spela på elevernas olikheter snarare än likheter” (Klara, 13.11.2018).

7.3.9 Haltande samverkan mellan läraren och hemmen

Alla de intervjuade lärarna i förberedelseklassen ansåg att det inte fanns ett samarbete mellan dem och föräldrarna samt att den största svårigheten i kontakten med föräldrar beror på språket. Kommunikationen är lite komplex mellan dem på grund av språket samt att föräldrarna inte är vana vid kommunikation. De flesta blir nästan stressade när man kallar dem till utvecklingssamtal första gången, och de tror att det någonting fel som har hänt deras barn. Anna tyckte att hon skulle kunna använda sig mer av föräldrarna, genom att låta dem göra skoluppgifter och spännande saker tillsammans med sina barn, eftersom de också läser svenska. Det vore en önskedröm som hon berättade om så här:

''Samarbetet går inte så bra som jag skulle vilja, den är mer problembaserat, man kontaktar hemmen och vårdnadshavaren när det är någonting som inte stämmer. Egentligen så skulle jag vilja göra en massa spännande saker med föräldrarna, eftersom de också håller på att läsa svenska, så här hade det varit väldigt roligt att göra uppgifter för eleverna att diskutera hemma. Men så ser inte ut, utan det väldigt traditionellt, tyvärr'' (Anna, 23.10.2018).

Sofia påpekade att samarbete är begränsat till att lärarna och föräldrarna försöker ringa in barn, vilket de flesta föräldrarna förstår, de känner sig trygga och de är medvetna om att lärarna vill att det ska gå bra för deras barn. Medan de andra lärarna, som undervisar i vanliga klasser, menade att relationen mellan skolan och hemmen är relativt bra beroende på föräldrarnas utbildningsnivå eller förståelse för utbildningen och skolans uppdrag och familjens och elevens eget ansvar för inläring. Enligt Sam varierar kommunikationen stort:

''Skolan upplever jag som bra på att kommunicera med hemmen, men hur gensvaret blir varierar mycket kraftigt'' (Sam, 06.11.2018).

''Jag ser på hur föräldrarna kan vara. Precis som att lära yrket. Ett yrke där du kan alltså ha synpunkter hela tiden. Jag är utbildad, ursäkta mig, jag vet vad jag gör. Visst, vill du ha förklaring, så kan jag förklara, men du kan inte komma in och säga - jag tycker du ska göra så här. Det är ingen som stövlar in i någon annans kontor och säger - vet du? du ska ställa de här stolarna på andra sidan!'' (Maria, 15.11.2018).

7.3.10 Grundläggande lärarkunskaper i ett mångkulturellt klassrum

Alla lärare var överens om att för att arbeta i ett mångkulturellt klassrum behöver man vara klar över sitt eget förhållningssätt till eleverna och deras förutsättningar. De behöver även tänka på att vara lyhörda, anpassbara och tydliga i sin undervisning.

Förutom kunskaper i sina ämnen behöver lärare några grundläggande kunskaper om olika bakgrunder och deras påverkan på elevernas världsuppfattning. Lärare kan förstås inte lära sig så många språk, historia och kulturkoder, men kan i allmänhet skaffa en elevprofil beroende på från vilken del av världen eleven kommer, vilken religion den har och vilken social klass den representerar. Alla dessa egenskaper präglar elevernas sätt att integreras i den svenska skolan. Det kan lärare väl inte veta från sin universitetsutbildning, men det kommer han eller hon säkert få känna till med tiden och erfarenhet.

”Jag är expert på alla språk snart. Jag vet vad hela världen pratar för språk. Jag tror att jag har kartlagt elever med kanske 40-50 språk. Det är väldigt kul” (Maria, 15.11.2018).

Det krävs ganska mycket från lärare när det gäller undervisningsorganisation. I den svenska skolan, som lyfter fram individuellt anpassad undervisning, är det ganska svårt för lärare att hitta balansen i sin undervisning. Lärare måste behandla var och en som individ med olika förutsättningar och behov och samtidigt se på dem alla som en grupp som har samma kunskapsmål.

”Faktum är att klassen är en grupp och man ska undervisa alla de 25 även om de är individer, att du kan ta dem på ett individuellt sätt, men här och nu är det ju en lektion för alla 25. Hur ska du få ihop dem med deras alla villkor” (Maria, 15.11.2018).

Demokrati ligger i grund av alla lärarnas undervisning, det är därför viktigt att alla lärare blir rättvisa och inte låter sina negativa känslor om de har sådana att synas. De måste vara förberedda för att hantera konflikter som kan uppstå på grund av kulturkrockar och i bästa fall försöka undvika dem. Därför är det ganska viktigt att samtala med elever och deras föräldrar och informera dem om hur det är i Sverige, vad man får göra och vad får man inte göra. Det är ofta bristen på denna kunskap som leder till missförstånd.

7.4 Anknytning till forskningen

Utifrån våra observationer och intervjuer har vi ovan grovt tematiserat våra data. Här sammanställer vi viktiga drag i den analysen utifrån våra forskningsfrågor och anknyter dem samtidigt till forskningsöversikten och teorin.

- Svårigheter som lärare upplever i ett mångkulturellt klassrum.
- Lärares repertoarer för att hantera svårigheter i ett mångkulturellt klassrum.
- Vad behöver lärare kunna för att sköta ett mångkulturellt klassrum?

7.4.1 Svårigheter som lärare upplever i ett mångkulturellt klassrum

Innan nyanlända elever integreras in det svenska skolsystemet går de igenom en komplicerad socialisationsprocess som består av några anpassningsfaser. Den första fasen handlar mycket om kommunikation och språk. Under våra observationer och intervjuer fick vi veta att alla lärare upplever att det är språket som är den främsta och viktigaste förutsättningen för meningsfull undervisning och lärande, särskild för nyanlända barn. Svårigheter med språket dyker upp när lärare ger sina instruktioner, inför ett nytt material eller ger feedback och det kan leda till missförstånd. De flesta elever, oavsett bakgrund, behöver språkstöd när nya begrepp och företeelser införs i undervisningen. Förutom goda kunskaper i svenska språket är det viktigt att ha förförståelse om de nya företeelserna de möter i Sverige och det beror mest på elevernas olika erfarenheter.

För oss, som inte undervisar än i Sverige, var det särskilt intressant att förstå vilka känslor lärare upplever när de undervisar i ett mångkulturellt klassrum och hur dessa känslor påverkar

deras förhållningssätt till elever med olika bakgrunder. Våra observationer och intervjuer visade att svenska lärare grundar sin undervisning på demokratiska värderingar och försöker att förhålla sig till olika elever på samma sätt oavsett deras bakgrund. Lärare hävdar att de inte upplever några negativa känslor mot nyanlända elever och har försökt att inte bli påverkade av fördomar. De vill inte spela på elevernas olikheter, tvärtom försöker de ena elever och visa dem att de alla har mycket gemensamt och är lika värda oavsett sitt ursprung. Vi misstänker att den här företeelsen är inneboende i det svenska samhället och anledningen är att Sverige inte utsatts för krig under par hundra år och inte heller har svåra och stridbara relationer i den geopolitiska världen. Här märker vi en skillnad med vad Zembylas (2010) beskriver i sin undersökning om "economies of affect". Det reflekteras i människornas förhållningssätt till migration och invandrare i helhet, de flesta svenskar upplever sympati och empati.

När det gäller nyanlända elever uppmärksammar lärare att de som inte har goda kunskaper i svenska, men har bra kunskaper i ämnet, kan vara blyga och känna sig deprimerade, eftersom de inte kan uttrycka sig med ord. Dessutom sjunker självkänslan ner eftersom de upplever extra tryck på sig själva, men det är inte beroende på att de är sämre, utan kraven är högre eller annorlunda än de är vana vid. Det som är intressant är att några elever, som bott i Sverige ganska länge eller även föddes här, men har utländsk bakgrund, kan känna på samma sätt. Enligt läraren är anledningen att de har en ganska begränsad världssyn som följd av familjens sociala status och utbildningsnivå, de kommer från icke läsande hem eller deras föräldrar har ingen utbildning alls. Språket reflekterar denna faktor och blir också begränsat. Den här företeelsen bekräftar Vygotskijs sociokulturell teori, språket som ett kulturellt redskap präglas av vår omgivning (Van der Veer, 1996). Det är nästa anpassningsfas då det är särskilt viktigt att stötta och motivera elever och samarbeta med hemmen.

Socialisationsprocessen sker inte bara via utbildning, men också via relationer och interaktion mellan elever och mellan elever och lärare (Stier och Sandström, 2009). Många barn som kommer från auktoritära länder upplever svårigheter i relationer till sina lärare. Dessa relationer påverkas även av interaktion mellan lärare och föräldrar. Lärare betonar att nyanlända familjer har sina egna uppfattningar om lärares beteende, auktoritet och roll, som oftast skiljer från svenska demokratiska värderingar. Det bekräftar vad Alfakir (2010) har beskrivit, att familjer nämligen har en annan perception än skolan, vilket kan orsaka svårigheter för elevers förståelse av sin skolgång. När det krockar mellan hemmet och skolan, eftersom skolans värdegrund ibland motsäger elevernas eller föräldrars, blir frågan för barnen - vem har rätt? Vem ska vinna mitt förtroende? (Alfakir, 2010). Med andra ord - bristande förståelse mellan skolan och hemmen kan vara ett stort hinder för barnens utveckling.

Det är viktigt att erbjuda elever interkulturell undervisning där de lär sig demokratiska värderingar. Tillsammans med elevernas tidigare erfarenheter och ny verklighet skaffas dubbla referenser och eleverna lär sig att motverka diskriminering och intolerans (Lorentz, 2015). Interkulturell undervisning minimerar risker för kulturkrockar som inträffar ganska ofta i en mångkulturell lärandemiljö.

7.4.2 Lärares repertoarer för att hantera svårigheter i ett mångkulturellt klassrum

Studien visade att varje lärare har sina egna metoder och repertoarer för att bedriva en meningsfull undervisning. Några av de metoderna används dock av alla lärare som vi intervjuade. Först och främst betonar lärare vikten av samarbete med elevernas föräldrar. Genom vår undersökning fann vi att samtliga lärare var medvetna om vikten av att dela ansvaret mellan föräldrarna och lärarna oavsett om det gäller förberedelseklass eller ordinarie klass. Pedagogernas samtliga svar stämde överens i att samverka med föräldrar är viktigt, även om kommunikationen med föräldrarna skiljer sig mycket beroende på föräldrarnas utbildningsnivå eller förståelse för utbildningen och skolans uppdrag och familjens och elevens eget ansvar för inläring. Utvecklingssamtal, där eleven och föräldrar får stöd och blir informerade om svenska skolsystemet och läroplan, ses som en viktig del av undervisningsprocessen. Alla föräldrar måste veta att enligt skollag har alla elever rätt till undervisning och ingen ska utsättas för olika slags diskriminering (Skolverket, 2011).

Många intervjuande lärare hävdar att de använder samma arbetssätt oavsett vilka bakgrunder eleverna har, men ett mångkulturellt klassrum kräver lite mer anpassning. I den första fasen är det viktigt att erbjuda igenkännande, även om man inte verkligen förstår och har sådan erfarenhet. Det kan väcka dualistiska känslor hos lärare. Man måste hela tiden tänka på hur eleven mår och vilka trauman de kan ha upplevt. Det krävs också en hög observans för vad som händer i klassrummet och elever emellan, så att inte missförstånd uppstår.

Eleven måste motiveras till lärande av sin lärare och föräldrar och förstå varför han eller hon måste gå i skolan och få kunskap. Eleven måste själv ta ansvar, och inte vänta på att bli pådriven av läraren. Nästa steg är att identifiera elevens kunskapsnivå, vad den kan och var den befinner sig. Alla nyanlända elever går genom kartläggning som visar elevernas tidigare erfarenheter. Några lärare menade att högstadiееlever skulle kunna validera en del ämnen som matte, kemi och fysik och hoppades att någon gång kommer man till att vi har ett slags tester som motsvarar svenska kunskapskrav.

Sedan väljer läraren undervisningsinnehåll och läromedel. Man kan ha flera böcker och olika aktiviteter beroende på elevernas olika nivåer och behov. När det gäller själva undervisningen står svenska språket som ett stort hinder framför nyanlända elever. Lärare väljer språkutvecklande strategier som kan inkludera till exempel både verbala som icke verbala instrument, moderna teknologier, translanguaging och språkhandledning. Det kan grundas på Vygotskijs sociokulturella teori, speciellt om den proximala utvecklingszonen, som bland annat betonar vikten av lärarens hjälp under inläring (Smidt, 2009). Det är viktigt att erbjuda elever en miljö där de kan uppleva saker genom perception och bygga vidare sina kunskaper på dessa upplevelser. Perceptuellt lärande som Gibson (2003) beskriver i sin teori om "affordance" är det första steget till meningsfull undervisning. En del elever behöver vänjas av med att skriva av exakt för att lära sig utantill, istället behöver de öva på att berätta med egna ord.

Modersmålets vikt och språkhandledning upprepades av varje lärare, eleven får mycket svenska varje dag, men modersmålet, som lärare ser som ett fundament att bygga kunskaper på, får eleven mindre och mindre. Lärare inser att det är viktigt att balansera språken för att

uppnå bästa resultat och det är omöjligt utan språkhandledning i modersmål. Några lärare använder gärna elevernas kunskaper i modersmål och deras kulturer för att dra paralleller i svenskundervisningen, men ibland upplever man motstånd hos eleverna.

Som välfungerande metod använder lärare etiskt positiva gärningar riktade mot enskilda elever (Lander, 2008), speciellt när det gäller förhållningssätt till varandra. Lärare formulerar tydligt vad elever får och inte får göra och eleverna vet om konsekvenser av sina handlingar. Sådana lärargärningar hjälper elever att förutse och hantera konflikter. Om konflikter ändå inträffar vänder sig lärare till föräldrar och försöker lösa problemet tillsammans.

7.4.3 Vad behöver lärare kunna för att sköta ett mångkulturellt klassrum?

I undersökningen framkom att de flesta lärarna är medvetna om vikten av interkulturellt samspel och kulturmöte, de har alltid i bakhuvudet att nyanlända elever har en annan kultur som ibland krockar med den svenska kulturen.

Flera forskare, bl.a. Alfakir (2010), anser att det är oerhört viktigt att lärare har en interkulturell kompetens, eftersom det svenska samhället har varit förskonat från krigets fasor och konflikter och därför kan det vara svårt för många lärare med rötter i en monokulturell miljö att hantera vissa konflikter som uppstår i en multietnisk skola, särskilt när det gäller religion eller etnisk tillhörighet. Enligt Alfakir (2010) bör lärarna ha kunskap om sina elevers bakgrund och verklighet för att lyckas förmedla den svenska värdegrunden.

Lahdenperä (2008) anser att ha en interkulturell kommunikativ kompetens är en avgörande aspekt i lärarens roll, eftersom man behöver ha ett öppet kynne utan fördomar och förutfattade meningar samt att lärarna behöver utveckla sina kunskaper om utländska elevers förutsättningar och bakgrund. Ett effektivt interkulturellt samspel bygger på öppenhet som attityd och förståelse som kompetens för både sin egen kultur och andras. Hon fortsätter att Lundgren (2002) definierar interkulturell kommunikationsförmåga som:

” ... å ena sidan handlar om en kognitiv och interkulturell förmåga att begripa sakförhållanden med hjälp av presenterade fakta och information där kunskaper om olika kulturer är viktiga. Å andra sidan handlar det om attityder och en sensitiv förmåga att förhålla sig öppen till det annorlunda. Färdigheterna består både i att kunna upptäcka och att kunna interagera samt att ha en förmåga att tolka dokument eller händelser från en annan kultur, att kunna förklara dessa och ställa dem i relation till sin egen kultur” (Lahdenperä, 2008, s.56).

Vår uppfattning är att lärarna försöker göra sitt bästa för att klara alla situationer, denna uppfattning har stärkts genom våra intervjuer, som visade hur de arbetar med och förhåller sig till elever med utländsk bakgrund, eftersom de flesta intervjuade lärare bekräftade att det pedagogiska förhållningssättet har en viktig innebörd. De menade att de tar hänsyn till elevers tidigare erfarenheter samt fokuserar på det som fungerar bra hos eleven och inte på bristerna för att tillfredsställa elevers behov och möta deras villkor samt ta hänsyn till hur de mår. De bekräftar att relationskompetens är det ena benet i professionalitet.

En interkulturellt kompetent lärare, enligt Stier och Sandström (2009, s 121), *''är den som lyckas undvika alltför stora missförstånd eller konflikter med elever, föräldrar och kollegor från andra kulturer.''*

8. Diskussion

I vårt examensarbete har vi velat undersöka lärares förhållningssätt till elever med utländsk bakgrund dels i förberedelseklass och dels i ordinarie klass. Vi har även varit intresserade av svårigheter som inträffar för lärare i en mångkulturell klass.

8.1 Vad betyder våra resultat?

Vi upplevde att pedagogiskt arbete i en mångkulturell lärandemiljö är en utmaning för de flesta lärare. Lärare står framför många svårigheter och hinder som kräver lösningar och extra anpassningar. Bland dessa svårigheter är först och främst språket. Alla lärare satsar på språkutveckling som de ser som den viktigaste förutsättningen för lärande.

Kulturkrockar ser läraren som ett andra hinder, men till vår förvåning betonar de att det oftast inträffar konflikter mellan grupper som har samma modersmål, mellan de som har mycket mer gemensam och lite åtskillnader, men dessa små olikheter väcker stora strider. När det gäller relationer mellan lärare och elever märker våra informanter att de flesta nyanlända elever har sin egen uppfattning om lärarens roll och auktoritet, som kan skilja sig ganska mycket från den som svenska lärare har. Elever har särskilda förväntningar om lärares beteende och förhållningssätt och när dessa förväntningar inte uppfyllas upplever både lärare och elever svårigheter.

När nyanlända elever kommer in i den svenska skolan har de alla olika kunskaper och erfarenheter beroende på vilket land de kommer ifrån. Skolsystem i olika länder skiljer sig ganska mycket, några länder har ganska hög utbildningsnivå, andra har ingen skolutbildning alls. I förberedelseklasser måste lärare på begränsad tid kartlägga elever, identifiera vilka kunskaper och förutsättningar eleverna har och försöka aktivera deras förförståelse. Om nyanlända elever saknar uppfattning om saker som är ganska vanliga och triviala för svenska elever uppstår det svårigheter för lärare, som måste förklara elementära saker hela tiden. Dessutom kan nyanlända elever i en ny skolmiljö känna sig blyga, ensamma och även deprimerade. De tror att de är sämre, eftersom de inte förstår så mycket, men oftast det är bara därför att de inte kan namnge saker och företeelser. Sådana situationer kräver från lärare mycket mer anpassning i metoder och strategier.

Lärares roll i elevernas socialisationsprocess och integration i den svenska skolan går inte att överskatta. Tillsammans med föräldrar försöker lärare motivera sina elever, trots att ofta några föräldrar inte själva förstår utbildningens betydelse för elevernas framtid. Lärare försöker förutse svårigheterna som kan inträffa för eleverna och använder därför olika metoder och strategier i sin undervisning. De organiserar undervisningen och orkestrerar klassen så att alla ele-

ver blir delaktiga och känner sig trygga. De flesta strategier såsom språkhandledning, translanguaging, identitetstexter, arbete med olika slags texter och kontextualisering fokuserar på språkutveckling. Förutom att lära elever ord och namn är det viktigt att förklara sakers användning. Lärare använder såväl verbala (språk) såsom icke verbala (gester och bilder) instrument och försöker så snart som möjligt ge barnen så mycket som möjligt av det svenska språket. Det är viktigt för lärare att upptäcka om eleven inte förstår något, eftersom den inte har någon erfarenhet och kunskap om ting eller företeelse eller eftersom den inte kan namnge och beskriva dem.

Det var intressant för oss att få veta att många elever inte vill identifiera sig med människor av samma ursprung och inte vill sticka ut från majoriteten i klassen. Varje lärare har sina personliga repertoarer för etiska gärningar som hjälper honom eller henne att genomföra en meningsfull undervisning samt förutse och hantera konflikter.

Att vara en bra lärare betyder att studera och fördjupa sina kunskaper hela livet. Det gäller inte bara själva ämnet, men också kunskaper om världen och människor. Undervisningen i en mångkulturell klass kräver av lärare en särskild kompetens. Varje dag hanterar lärare olika slags svårigheter och hinder, organiserar och anpassar sin undervisning utifrån elevernas olika behov och hanterar konflikter. En lärare är en pedagog, psykolog, socionom och lingvist samtidigt.

Från ett monokulturellt land har Sverige blivit ett mångkulturellt och det måste avspeglas i lärares utbildning. Interkulturell kompetens och interkulturell undervisning är vad som krävs idag från lärare. Det betyder att lärare måste ha kunskap om elevernas olika bakgrunder och värderingar, ta hänsyn till elevernas olika erfarenheter och känslor och med dessa kunskaper lära dem inte bara ämnen, men också de svenska demokratiska värderingar, som är en obestridlig grund till framgångsrik integrering i det svenska samhället.

Vi tror att vi har besvarat alla våra frågeställningar, vi fick veta om de svårigheter som lärare möter i sitt arbete i en mångkulturell lärandemiljö. Vi kunde vara med på lektioner och observerade lärares arbete i praktiken. Våra intervjuade berättade för oss hur de upplever sitt förhållningssätt till elever med olika bakgrunder och vilka metoder och strategier de använder för att genomföra en meningsfull undervisning.

8.2 Metoddiskussion

Vi valde en kvalitativ metod där vi kombinerade observation och intervjuer. De två metoderna kompletterade varandra och genom dem hade vi möjlighet att se lärares förhållningssätt till undervisning samt metoder och strategier de använder i praktiken, och sedan kunde vi höra hur lärarna själva upplever sin undervisning och interaktion med elever och föräldrar. Vi tycker att denna metod passade utmärkt till vår undersöknings syfte och frågeställningar där vi undersökte lärares förhållningssätt i ett mångkulturellt klassrum, samt deras synpunkter om svårigheter som inträffar för dem och om repertoarer de använder sig av. Vi valde även semi-strukturerade intervjufrågor som vi formulerade utifrån uppsatsens syfte och frågeställningar

som de intervjuade läraren svarade på med egna ord. Vi tyckte att de var relevanta för undersökningens syfte.

Lärarna vi intervjuade valde att intervjuas i klassrumsmiljö, vilket vi tycker inte har påverkat vårt resultat på något sätt. Efter att vi hade spelat in intervjuerna, så kunde vi sedan lyssna på dem, transkribera allt och bearbeta textmaterialen och analysera svaren.

Vi skulle ha velat intervjua fler lärare, som undervisar i mångkulturella klassrum, men på grund av ökningen av lärarens arbetsbörda hade vi svårt att hitta lärare som kunde delta i vår studie, men trots detta tror vi att vi fick tillräckligt material från våra observationer och intervjuer. Vi är väldigt nöjda med svaren från de lärarna vi intervjuade, och att vi fick dra nytta av deras långa erfarenheter.

Vi anser att vi har fått svar på det vi ville undersöka vilket gör att validiteten är relativt högt, och att genom denna studie fick vi tillräckliga synpunkter om lärares förhållningssätt till elever med utländsk bakgrund, vi fick även en djupare uppfattning, som vi tycker ska hjälpa oss som blivande lärare i vårt kommande yrke.

8.3 Fortsatt forskning

Vi tycker att genom vår studie fick vi en nyanserad bild av lärares förhållningssätt i ett mångkulturellt klassrum samt en djupare förståelse kring svårigheter som inträffar för lärare och för deras arbetssätt och repertoarer. En sådan studie tycker vi är väldigt givande för oss, särskilt i vårt kommande arbetsliv, eftersom vi har förstått innebörden av att ta hänsyn och visa respekt för nyanlända elevers språk, kultur samt visa intresse och nyfikenhet inför deras bakgrund.

I vår undersökning har vi riktat fokus på lärarperspektivet. En annan studie tycker vi kan undersöka samma ämne, fast utifrån elevperspektiv där man kan få insikt i elevers uppfattning och synpunkter kring ett mångkulturellt klassrum samt deras upplevelser i det nya landet. Vi tror det kan vara en väldigt intressant forskning.

Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB.
- Alfakir, N. (2010). *Föräldrasamverkan i förändring: handbok för pedagoger*. Liber.
- Andersson, E., & Jagers, S. C. (Red.). (2008) *Global hållbar utveckling*. Stockholm
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitativ Research in Psychology*, 3:2, 77-101. Published on-line in 2008:
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkman, S., & Kvale, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur Lund.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande: en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. (CFK-rapport, 2010:06). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Centrum för forskning om funktionshinder.(2014) *Forskning om funktionshinder pågår*.
http://www.cff.uu.se/digitalAssets/118/c_118645-1_3-k_fofp_nr_4_2014_www.pdf
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Författaren och Natur & Kultur.
- Der Veer, Van, (1996). *The concept of culture in Vygotsky's thinking*. London: Culture and Psychology.
- Dillenbourg, P., (2013). Design for classroom orchestration. *Computer & Education*, 69, 485-492. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2745230/mod_resource/content/7/Dillenbourg-CE-A8Extra.pdf
- Elmeroth, E. (2018). *Etnisk maktordning i skola och samhälle*. Lund: Författaren och Studentlitteratur AB.
- Emerson, Caryl, (1983), *The Outer Word and Inner Speech: Bakhtin, Vygotsky, and the Internalization of Language*. The University of Chicago Press Journals.
- Garcia, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century. A Global Perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Gibson, E., J. (2003). The world is so full of a number of things: on specification and perceptual learning. *Ecological Psychology*. Vol. 15, No 4. Published on-line in 2010:
https://doi.org/10.1207/s15326969eco1504_3
- Globalassets. (2014). *12 etiska och sociala aspekter*. Hämtad 2018-10-14 från
https://www.sbu.se/globalassets/ebm/metodbok/sbushandbok_kapitel12.pdf
- Hedin, A. (2011). *En liten lathund om kvalitativ metod med tonvikt på intervju*. Tillgänglig:
<file:///Users/mac/Downloads/Liten%20lathund%20om%20kvalitativ%20metod%20med%20tonvikt%20p%C3%A5%20intervju%2011-08-25.pdf>

Hyltenstam, K., & Tuomela, V. (1996). *Hemspråksundervisningen. I: Hyltenstam, K. Tvåspråkighet med förhinder? Invandrar- och minoritetsundervisning i Sverige*. Lund: Studentlitteratur. S. 9-109

Imsen, Gunn, (2006). *Elevens värld*. Studentlitteratur, Lund.

Jacobsen, D. I. (2002). *Vad, hur och varför? – Om metodval i företagsekonomi och andra samhällsvetenskapliga ämnen*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, M., & Sellén, E. (2018). Orkestrering i klassrummet? En fallstudie om hur lärare leder och motiverar elever under lektionen. Examensarbete i lärarutbildningen (VAL-programmet). Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs universitet.

Kvale, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, P., & Sundgren, E. (2017). *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet*. Stockholm: Liber AB

Lander, R (2008): Theory and practice in cases of practicum. In Mattsson, M; Johansson, I & Sandström, B (eds): *Examining praxis – assessments and knowledge construction in teacher education*. Sense Publ.

Lodenius, A., & Wingborg, M. (2013). *Global Respekt*. Falun: Scandbook.

Lorentz, H. (2013). *Interkulturell pedagogisk kompetens integration i dagens skola*. Lund: studentlitteratur AB.

Lpo94. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.

Lundgren, Ulf P. Säljö, R, Liberg C (red). (2016). *Lärande skola bildning*. Natur & Kultur, Stockholm.

Läraryrket (2002). *Lärarens handbok: skollag, läroplaner, yrkesetiska principer*. Läraryrket, Stockholm.

Maltén Arne, (1997). *Pedagogiska frågeställningar*. Studentlitteratur, Lund.

Merriam, S. B, (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*, Lund: Studentlitteratur.

Patel, R., & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur AB.

Skolverket (2006). *Överallt och ingenstans. Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola*. Forskning i fokus, Nr. 32. Stockholm: Forskning i fokus.

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

Skolverket. *Vem räknas som nyanländ enligt skollagen?* Hämtad 2018-11-12 från <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/nyanlandas-ratt-till-utbildning>

Smidt, Sandra, (2009), *Introducing Vygotsky: a guide for practitioners and students in early years education*. London: Routledge.

Sundgren, E., & Lahdenperä, P. (2017). *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet*. Stockholm: Liber.

Statistiska centralbyrån, (2018). *Sveriges befolkning*. Hämtad 2018-12-16 från <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/sveriges-befolkning/>

Stier, J., & Sandström, M. (2009). *Interkulturellt samspel i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Vygotsky, Lev, (1986). *Thought and Language*. The MIT Press Cambridge, Massachusetts London, England.

Wellros, S. (1998). *Språk, kultur och social identitet*. Lund: studentlitteratur AB.

Zembylas, M. (2010). Teachers' emotional experiences of growing diversity and multiculturalism in schools and the prospects of an ethic of discomfort. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 16, 703–716.10.1080/13540602.2010.517687

Öhman, J., Östman, L., Andersson, K., Rudsberg, K., Krigsman, T., & Lundegård, I. (2004). *Hållbar utveckling i praktiken*. Myndigheten för skolutveckling.

Bilaga 1. Intervjufrågor

1. Vad är en förberedelseklass och hur funkar den?
2. Vilka svårigheter ser du när du undervisar i ett mångkulturellt klassrum/ förberedelseklass? Vad tycker du är svårast för dig personligen?
3. Vilka arbetssätt använder du dig av i förhållande till elever med utländsk bakgrund? (Arbetssätt är vad eleverna gör under din ledning)
4. Vilka repertoarer använder du, som är lämpliga för just ett mångkulturellt klassrum? (Repertoarer är dina åtgärder och förhållningssätt mot eleverna)
5. Vad är viktigast att beakta när man arbetar med elever i en mångkulturell klass/förberedelseklass?
6. Kan du använda olikheterna som en tillgång i allas elevers lärande? Hur?
7. Påverkar en mångkulturell klass/förberedelseklass ditt sätt att genomföra en meningsfull undervisning som kan passa alla?
8. Vad har språket för roll?
9. Tycker du att språkstöd på modersmålet är viktigt?
10. Hur är samarbetet mellan hemmen och skolan?

Bilaga 2. Brev till skolan

Till pedagoger på XXX skolan Hej!

Vi heter Fatima El-Bakouri och Madina Alieva. Vi läser lärarutbildningen (ULV) vid Göteborgs universitet och ska nu under hösten skriva ett examensarbete.

Vår studie kommer att behandla lärarens förhållningssätt i ett mångkulturellt klassrum, särskilt vilka svårigheter kan uppstå i undervisningen i ett mångkulturellt klassrum, förberedelseklass och ordinarie klass.

Hur hanterar lärare de svårigheterna som kan inträffa i undervisningen och vad behöver man kunna som lärare för att sköta ett mångkulturellt klassrum.

Ert deltagande är viktigt för att vi ska kunna utföra denna studie och förhoppningsvis kunna bidra med mer kunskap kring ämnet. Vi behöver veta om ni ger ert tillstånd till att delta i studien. De lärarna som deltar i studien/ elever/ skolan kommer att vara anonyma och inga namn kommer att nämnas i undersökningen.

Studien kommer att genomföras på följande sätt:^[1]Vi kommer under en dag besöka en klass och observera vilka svårigheter står inför läraren i sin undervisning i en mångkulturell klass.^[1]Efter observationen kommer vi att intervjua de berörda lärarna. Intervjuerna kommer vi att spela in för säkerhets skull medan vi skriver uppsatsen och sedan kommer ljudinspelningarna att förstöras.

Om det är några oklarheter eller eventuella frågor är ni välkomna att kontakta oss via e-post: guselbfa@student.gu.se eller gusaliema@student.gu.se

Tack på förhand.

Hälsningar^[1] Fatima El-Bakouri och Madina Alieva.

Jag samtycker till att delta i studien: Datum: _____

Namn: _____

Underskrift: _____

Bilaga 3. Brev till vårdnadshavare

Till föräldrarna på XXX skolan xx. Hej,

Vi är två lärarstudenter vid Göteborgs universitet som nu skriver vårt examensarbete.

Vår studie kommer att beröra vilka svårigheter inträffar för läraren i sin undervisning i en mångkulturell klass.

Vi kommer att observera klassen som ditt barn går i. Er medverkan kommer vara till stort hjälp och vägledande till undersökningen. Vi tänker inte observera med enskilda barn i fokus, utan det hur läraren gör för att driva undervisningen som intresserar oss. Era Barn blir indirekt observerade, men inte omnämnda med namn eller beskrivna så att det går att känna igen dem. Om ni inte vill att era barn alls anonymt skall tas med i observationsprotokoll, så får ni höra av er till läraren.

Om det är några oklarheter eller frågor angående denna studie är ni välkomna att kontakta oss. Ni kan nå oss genom e-post: guselbfa@student.gu.se eller gusaliema@student.gu.se

Tack för hjälpen!

Hälsningar Fatima El-Bakouri och Madina Alieva.

Jag samtycker till att mitt barn deltar i studien:

- Jag tillåter mitt barn att vara med på enkätundersökningen som görs helt anonymt.
- Jag tillåter INTE att mitt barn är med på enkätundersökningen.

Datum: _____

Namn: _____

Underskrift: _____