



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK OCH
SPECIALPEDAGOGIK**

Samarbete för att gynna andraspråkselevers utveckling i samtliga ämnen

En kvalitativ undersökning av modersmåls- och ämneslärares samarbete

Faten Husam Eddin

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LVXA1G Vetenskaplig metod och självständigt arbete
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht/2021
Handledare: Caroline Runesdotter
Kurs Examinator: Cathrin Wasshede
Uppsats Examinator: Ulla Berglindh

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp

Program och/eller kurs: LVXA1G Vetenskaplig metod och självständigt arbete

Nivå: Grundnivå

Termin/år: Ht/2021

Handledare: Caroline Runesdotter

Kurs Examinator: Cathrin Wasshede

Uppsats Examinator: Ulla Berglindh

Nyckelord: Samarbete, ämnes- och modersmåslärare, möjligheter, hinder, ömsesidighet, makt och hierarki

Syfte: Syftet med min uppsats är att undersöka samarbetet mellan modersmåslärare och lärare i övriga ämnen. Vilka möjligheter och hinder som finns för sådant samarbete.

Teori: Jag har utgått från forskning om flerspråkighet och modersmålsundervisning utifrån språklig mångfald och samarbete med modersmåslärare. Jag har inspirerats av tankarna bakom transspråkande, kopplingen till likvärdighet och social rättvisa för att förstå den ställning som ämnes- och modersmåslärare har i dagens skola. I analysen har jag även gjort en hermeneutisk tolkning av intervjuer med modersmåls- och ämneslärare.

Metod: Jag har genomfört en kvalitativ undersökning bestående av intervjuer med ämnes- och modersmåslärare i gymnasieskolan för att ta del av hur de upplever möjligheter och hinder för samarbete i skolan.

Resultat: Jag har kommit fram till att både ämnes- och modersmåslärare anser att ett förbättrat samarbete skulle bidra till att de flerspråkiga eleverna lyckas bättre. De är dock kritiska till de bristfälliga förutsättningar som finns och även till organisationen kring undervisningen. De ämneslärare som tycker samarbetet med modersmåslärare är svårt fokuserar kring de praktiska problemen som finns men de flesta moders- och ämneslärare är medvetna om att det finns ett stort behov av att öka modersmåslärarnas status så att de känner sig delaktiga i större utsträckning, med tanken på att skapa en känsla av samhörighet. Såväl modersmåls- som ämneslärare anser att det råder en stor skillnad i status mellan dem utifrån att ämneslärarna har en svensk högskoleutbildning, undervisar i obligatoriska ämnen under ordinarie skoltid på en skola och att motsatta förhållanden gäller för modersmåslärarna vilket leder till en hierarkisk ordning och maktskillnad.

Förord

Jag vill rikta ett stort tack till min handledare som har stöttat mig genom sina viktiga och goda råd samt för de vägledande synpunkter i mitt arbete med denna uppsats under hela skrivprocessen. Ett varmt tack till de modersmåls- och ämneslärare som har deltagit i undersökningen.

Jag har valt att skriva om samarbete mellan modersmåls- och ämneslärare på två olika skolor i mitt examensarbete. Anledningen till detta är mitt både personliga intresse samt det stora behovet för samarbete mellan lärare som är så viktigt för det stora antalet flerspråkiga elever som finns i skolans värld idag.

Innehållsförteckning

| | |
|---|-----------|
| 1. Inledning | 7 |
| 1.1. Syfte och problemställningar..... | 7 |
| 2. Bakgrund | 8 |
| 2.1 Modersmålet..... | 8 |
| 2.2 Kort historik om modersmålsundervisning..... | 8 |
| 2.3 Modersmålets syfte..... | 9 |
| 2.4 Modersmåls lärare..... | 9 |
| 2.5 Konstruktionen av tjänsterna för modersmåls lärare..... | 10 |
| 2.6 Definition av tvåspråkighet/Flerspråkighet | 10 |
| 2.7 Definition av SVA-lärare..... | 11 |
| 3. Litteraturgenomgång | 11 |
| 3.1 Skolverkets undersökning..... | 11 |
| 3.2 Språklig mångfald och social rättvisa..... | 13 |
| 3.3 Forskning kring modersmålsundervisning | 13 |
| 3.4 Forskning gällande samarbete med modersmåls lärare..... | 14 |
| 3.5 Synen på skolans tid..... | 16 |
| 3.6 Fler-språkighet & transspråkande..... | 17 |
| 3.7 Hermeneutiken..... | 17 |

| | |
|--|-----------|
| 4. Empiriska material & metoder | 18 |
| 4.1 Kvalitativ forskningsmetod | 18 |
| 4.2 Undersökningsgrupp och urval..... | 19 |
| 4.3 Genomförande | 19 |
| 4.4 Etiska aspekter | 20 |
| 4.5 Analysmetod..... | 21 |
| 5. Informantbeskrivning | 21 |
| 6. Resultat | 23 |
| 6.1 Intervjuresultaten..... | 23 |
| 6.2 Synen på samarbete utifrån ämneslärare perspektiv | 23 |
| 6.3 Synen på samarbete utifrån modersmåslärare perspektiv | 24 |
| 6.4 Möjligheter för samarbete mellan ämnes- och modersmåslärare..... | 26 |
| 6.5 Hinder för samarbete mellan ämnes- och modersmåslärare..... | 27 |
| 6.6 Hur går det att förstå brister i samarbetet idag?..... | 28 |
| 7. Analys och diskussion | 29 |
| 7.1 Skilda villkor för modersmåls- och ämneslärare..... | 29 |
| 7.2 Samarbetet mellan modersmåls- och ämneslärare..... | 29 |
| 7.3 Majoritetsspråk kontra minoritetsspråk..... | 30 |
| 7.4 Brist på utbildade och behöriga modersmåslärare..... | 32 |
| 7.5 Rektorn har ansvaret i första hand..... | 32 |
| 7.6 Samarbete positivt för de flerspråkiga eleverna..... | 33 |

| | |
|--|-----------|
| 7.7 Bristfällig kunskap om de flerspråkiga eleverna..... | 34 |
| 7.8 Samarbetet brister..... | 35 |
| 7.9 Metoddiskussion | 35 |
| 8. Sammanfattning och avslutande diskussion | 37 |
| 8.1 Förslag till vidare forskning..... | 38 |
| Referenslista | 39 |
| Bilagor | 42 |
| Bilaga A | |
| Intervjufrågor modersmåslärare..... | 42 |
| Bilaga B | |
| Intervjufrågor ämneslärare..... | 43 |

1. Inledning

Sverige är ett mångkulturellt land med invånare som har olika språkliga bakgrund. Det gör att språket blir ett viktigt redskap för identitetsutveckling, samt för att kunna förstå och kommunicera med varandra eftersom vi bor i ett land där människor med olika språk, kulturer och generationer möts (Skolverket 2011).

Enligt Skolverket (2019) kan ett starkt modersmål bidra till tillägnandet av kunskaper och till en mer effektiv kunskapsutveckling i de andra ämnena samt till en framgångsrik kunskapsutveckling av ett andraspråk. Detta medför att lärandet hos eleverna av andra språk kan förbättras genom att flerspråkiga elever utvecklar sitt modersmål eftersom det påverkar inhämtningen av kunskaper vilket i sin tur kan leda till en utveckling av resultat i de olika ämnen som undervisas i skolan.

I läroplanen för gymnasiet står det att "Alla som arbetar i skolan ska samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande" (Gy11). Detta krävs för att lärare ställs inför många didaktiska problem och de måste ta ställning hur dessa bör bemötas, vidare ställer det höga krav på läraren både när det kommer till att främja kunskapsutveckling och även språkförmågan. Lärare uppmanas i Gy11 att sträva efter ett samarbete med andra lärare där tanken är att ett professionellt lärande måste involvera all personal som arbetar i skolan (Skolverket, 2011). Detta innebär att genom engagemang och gemensamt arbete i skolan som leder till samarbete kan erfarenheter utbytas mellan lärare och andra berörda skolformer, där kan lärare lära av varandra för att utveckla undervisningen. Men samtidigt finns det olika attityder till betydelsen av modersmålsundervisning mellan de elever, föräldrar, lärare och även skolledning (Skolverket, 2002). Detta kan leda till att samverkan mellan modersmåls lärare och lärare i de övriga ämnena blir svårare menar Skolverket. Ett problem som kan uppstå är om det skapas en känsla av "vi och dom" mellan ämneslärare och modersmåls lärare utifrån de olika förutsättningar de har.

1.1 Syfte och problemställningar

Syftet med den här uppsatsen är att undersöka samarbetet mellan modersmåls lärare och lärare i övriga ämnen. Vilka möjligheter och hinder som finns för sådant samarbete och hur tänker de olika lärarna och modersmåls lärarna kring att samarbeta för att förbättra lärandet hos eleverna av det andra språket.

Följande frågeställningar har jag formulerat för att komma fram och uppnå min uppsatsens syfte:

- Hur är erfarenheterna av samarbetet mellan modersmåls lärare och ämneslärare?
- Vilka möjligheter respektive hinder finns det för ett samarbete mellan modersmåls lärare och ämneslärare på skolan?
- Hur går det att förstå brister i samarbetet idag?

2. Bakgrund

I följande kapitel ges en redogörelse för regelverk kring modersmålet, kort historik om modersmålsundervisning, modersmåls syfte, modersmåls lärare, konstruktionen av tjänsterna för modersmåls lärare, flerspråkighet och SVA lärare.

2.1 Modersmålet

Skolverket (2011a) poängterar att antalet flerspråkiga elever ökar i den svenska skolan och det är naturligt för de elever att använda fler än ett språk i sin vardag. Enligt Skolverket har femte elev i grundskolan grundläggande kunskaper i ett annat språk än svenska språket och det i mer än hundra olika modersmål i Sverige. I genomsnitt är det drygt varannan elev av de som är flerspråkiga som deltar i modersmålsundervisning av de som är berättigade.

Statistiken visar att elever som deltar och utvecklas i sitt modersmål har generellt bättre skolresultat i sina skolämnen än de som inte deltar (Skolverket 2011).

2.2 Kort historik om modersmålsundervisning

Under 1960-talet sker en arbetskraftsinvandring till Sverige. Invandrarna gavs rätten att utveckla och behålla sin kultur och modersmål. Det här ledde till att Hemspråksreformen trädde i kraft 1977 som en riktlinje hur skolan skulle förhålla sig till de flerspråkiga eleverna och kommunerna var nu skyldiga att erbjuda modersmålsundervisning. Reformen syftade till att få eleverna att bli mångkulturella och tvåspråkiga (Tuomela, 2002). Redan under 1960-talet hade de finskspråkiga eleverna haft lektioner i finska men det dröjde till Lgr 80 innan hemspråket blev ett eget ämne (Hill, 1995).

Från och med 1990-talet har modersmålsundervisningen minskat i omfattning och förlagts utanför den ordinarie skoltiden. Den främsta anledningen till detta var ekonomiska nedskärningar men även att modersmålsundervisningen skulle ha en negativ inverkan på inläringen av det svenska språket. Det ansågs att andra språk än majoritetsspråket inte var lika viktiga och att de hade sin plats utanför skoltiden i elevernas hem (Hyltenstam 1996). Under 1990-talet minskade antalet elever som hade modersmålsundervisning för att under det senaste decenniet öka stort (Språkrådet, 2011).

2.3 Modersmålets syfte

Syftet med modersmålsundervisning enligt Skolverket (2011a) är att eleverna ska få möjlighet att utveckla sitt modersmål och tillgodogöra sig arbetet i skolan samtidigt som de utvecklar sin tvåspråkiga identitet. Där ska undervisningen stärka deras självkänsla samt främja deras personliga utveckling. Skolverket (2011a) poängterar att antalet flerspråkiga elever ökar i den svenska skolan och det är naturligt för de eleverna att använda fler än ett språk i sin vardag.

2.4 Modersmåls lärare

För att bli legitimerad modersmåls lärare krävs, förutom kunskaper i modersmålet, en svensk lärarexamen (Skolverket, 2018).

Enligt SOU (2019) är det fortfarande brist på behöriga legitimerade modersmåls lärare. Exempelvis läsåret 2017/18 hade 31,1 procent av modersmåls lärarna en pedagogisk examen, vilket ledde till att Skolverket beslutade att modersmåls lärare inte behöver förhålla sig till det generella kravet på legitimation och behörighet. Det innebär att modersmåls lärarnas anställningssituation är annorlunda jämfört med de andra lärarna på skolan. Då det råder brist på behöriga och legitimerade modersmåls lärare (SOU, 2019:18 s.17). Modersmåls läraren är inte anställd direkt av skolan, de är anställda av kommunen och arbetar på flera olika skolor.

I några kommuner finns det en central enhet för modersmåls undervisningen, där ansvarar enhetens chef för kompetensutveckling, lärarens lön, anställningar, ge handledning för modersmåls lärare i dokumentation, betygsättning och bedömning, läs- och skrivinläring, betygsättning, genrepdag, digitala hjälpmedel och så vidare (Otterup och Ebeling,2018).

2.5 Konstruktionen av tjänsterna för modersmåslärare

Varje kommun är skyldiga att anordna undervisning i ett språk om fem elever önskar det. Men bara om en lämplig lärare finns att tillgå (Skolförordning 2011:185). Kommunen ska kontinuerligt och aktivt söka efter lämpliga lärare. I praktiken innebär det att kommunen annonserat och förutom det samarbetat med andra huvudmän för att finna lämpliga lärare (Skolförordning 2011:185).

Huvudman är skyldig att organisera modersmålsundervisning för eleverna i ett språk, när det finns minst fem elever som önskar sig en sådan undervisning i deras modersmål, samt när det finns en lämplig lärare tillgänglig (skolförordningen, 2011, s 185).

Enligt Skollagen (2010:800) har eleven rätt att erhålla modersmålsundervisning. Det gäller när eleven har en vårdnadshavare med ett annat modersmål än svenska och att språket är elevens dagliga umgängesspråk i hemmet, samt när eleven har grundläggande kunskaper om språket. Modersmålsundervisning i nationella minoritetsspråk som finska, chib, romani, finska, jiddisch, meänkieli och samiska, kan erbjudas även om språket inte är elevens dagliga umgängesspråk i hemmet.

Undervisning i ämnet modersmål ska syfta till att utveckla elevernas kunskaper genom att få möjlighet att uttrycka sig i olika sammanhang. Det gäller framför allt tal- och skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga på sitt modersmål (Lgr 11, s.87).

För en modersmåslärare gäller det att denne ska vara behörig och legitimerad i ämnet som ska undervisas i. Om det inte finns en lärare med behörighet får en modersmåslärare undervisa i ämnet även om denne inte har legitimation men ska då ha tillräcklig kompetens.

2.6 Definition av tvåspråkighet/Flerspråkighet

Begreppet tvåspråkighet utgår från två olika faktorer; det första är språkanvändning, det andra gäller flytet i språket: "regular use of two (or more) languages (or dialects) in everyday life (usually one at home and one at school)" (Grosjean, 2008).

Det gäller för en tvåspråkig person när denne använder sig av flera språk regelbundet i livet. Det betyder att det gäller elever som använder ett språk hemma och ett annat språk utanför hemmet. Begreppen "flerspråkiga" och "flerspråkighet" förekommer också som synonymer

till ”tvåspråkiga” och ”tvåspråkighet” i hänvisning till litteraturen, dvs att eleven med annat modersmål eller eleven som har utländsk bakgrund och annan kulturell bakgrund är också andra uttryckssätt som används för dessa elever i uppsatsen.

2.7 Definition av SVA-lärare

Inom ämnet svenska som andraspråk (SVA) ses det svenska språket genom någon annans ögon utifrån de grupper med nyanlända och de elever som läst språket under flera år. För att bli behörig lärare i svenska som andraspråk krävs det för grundskolans åk 1-6 30 hp, för åk 7-9 krävs 45 hp och för gymnasieskolan krävs 90 hp i svenska och 30 hp för att kunna undervisa i ämnet svenska som andraspråk (Skolverket, 2018).

3. Litteraturgenomgång

Tidigare fanns en tanke om att elever i skolan lär sig andraspråket först utan att de blir undervisade i sitt modersmål, vilket medförde att undervisningen endast skedde i andraspråket. Det ledde till att flerspråkiga elever kom efter i de andra ämnena. Men i dagens skola finns det mycket forskning som visar att ett starkt modersmål kan bidra till en ökad framgång i elevernas kunskapsutveckling i de andra ämnena.

I detta kapitel kommer relevant forskning kring samarbetet mellan ämnes- och modersmållärare att presenteras: Skolverkets undersökning, språklig mångfald och social rättvisa, forskning kring modersmålsundervisning, forskning kring samarbete mellan ämnes- och modersmållärare, synen på skolans tid och teoretiska utgångspunkter som fler-språkighet, transspråkande och avslutningvis hermeneutiken.

3.1 Skolverkets undersökning

Eftersom modersmålsundervisningen är ett frivilligt ämne som inte är obligatoriskt, så kan eleverna hamna i en situation där de tvingas välja bort modersmål, som inte är obligatoriskt. Skolverket (2002) hänvisar till forskning som visar att det påverkar många elever med utländsk bakgrund som säger att deras deltagande i ämnet modersmålet blir svårt på grund av att de inte kan missa andra lektioner som är obligatoriska i deras schemat. En liknande slutsats finns också i Skolverkets rapport nr 228 (2002) som kommer fram till att lektionerna

i ämnet modersmålet ofta äger rum på eftermiddagen, dvs att modersmålsundervisning är inte ingår som en naturlig del i skolans regelrätta verksamhet.

Organisationen av modersmålsundervisningen behöver ändras enligt Skolverket (2002). I nuläget sker modersmålsundervisning i de flesta kommuner utanför skoltid med modersmålslärare som kommer till eleverna på de olika skolorna. Dessutom finns det ett stort behov av modersmålslärare, därför rekommenderas att fler modersmålslärare utbildas (Skolverket 2002).

Skolverket gjorde en undersökning (2008) angående modersmålsundervisningen. Enligt undersökningen sker modersmålsundervisningen med elever som går på skolan, men att undervisningen ofta äger rum efter ordinarie skoltid. Detta kan enligt Skolverkets undersökning (2008) bidra till att ett samarbete mellan ämnes- och modersmålslärare kan bli begränsad. Skolverket (2008) beskriver att detta på grund av att kommunen som ansvarar för modersmålsundervisningen och även att skolor har inte alltid ett tillräckligt elevunderlag för att kunna bedriva modersmål i deras verksamhet (Skolverket, 2008).

Utifrån Skolverkets undersökning har de intervjuade modersmålslärare olika problem på sina arbetsplatser. Det första problemet handlar om tidsbrist, dvs att tid som modersmålslärare har till undervisning inte är tillräcklig med tanken på vilka krav de har på sig. Det andra problemet gäller brist på lokaler som ofta inte är tillgängliga för modersmålsläraren som visar ett missnöje över att det inte finns en speciell lokal för modersmålsundervisningen till exempel de upplever problem med att inför lektionerna behöva hitta ett ledigt rum att undervisa i. Det tredje problemet beskriver att modersmålslärare inte har någon större möjlighet till informationsutbyte med övriga lärare, de flesta önskar ett bättre samarbete med de övriga lärarna på skolan. För det är inte en självklarhet att modersmålslärare ska vara med på utvecklingssamtal enligt undersökning som Skolverkets har gjort, även om det finns undantag (Skolverket, 2008). Skolverket (2008b) poängterar att det är nödvändigt med en ökad samverkan mellan olika lärare i skolan, inte minst när det gäller mellan ämnes- och modersmålslärare samt även en samverkan mellan ledning och lärarkollektivet. Ett sådant samarbete ska enligt Skolverket syfta till att bedriva en effektivare verksamhet för eleverna (Skolverket, 2008b).

3.2 Språklig mångfald och social rättvisa

Utifrån pedagogisk forskning som är baserade på pedagogiska, språkliga och kulturella aspekter på modersmålet har Åsa Wedin och Jenny Rosén (2020) skrivit om vikten av ett mer strukturerat samarbete mellan ämneslärare och studiehandledare.

Forskning visar att språkliga pedagogiska och kulturella aspekter på modersmålet för att uppmärksamma frågor om social rättvisa och likvärdighet i skolan. De har kommit fram till att stöttning på modersmålet inte ses som enbart stöd genom elevens starkaste språk, utan att stöttning på modersmålet snarare bör anses som en transspråkande praktik som utmanar elevens kulturella och språkliga gränser. Med transspråkande menas ett sätt att se på språkanvändande som betyder att eleven utveckla och lära sig bättre om denne får använda alla sina språkresurser. Artikeln visar också att detta stärker förståelsen för vikten av hjälp på elevens starkaste språk (modersmålet). Modersmålet bör enligt dem inte anses som ett mellanrum mellan två kunskapssyner, två kulturer och två språk utan som en dynamisk mångfald som tillsammans skapar ett bättre förutsättningar för inläring. Vidare visar Wedin och Rosén (2020) i sin artikel att studiehandledare kan uppfatta detta mellanrum mellan två kulturer och språk som ett hinder för eleverna kritiska tänkande och utveckling av elevernas kunskap. Wedin och Rosén (2020) har kommit fram till att det är nödvändigt att stärka modersmålets position genom att tydligt klargöra vad uppdraget utgörs och omfattas av. För att uppnå likvärdighet och social rättvisa i skolan spelar ett mer strukturerat samarbete mellan modersmåls- och ämneslärare en viktig roll.

3.3 Forskning kring modersmålsundervisning

Utifrån en rapport som är baserade på en empirisk studie som utförts i USA har Thomas och Collier (2002) skrivit i om tvåspråkiga elever. Forskarna poängterar att elever som deltar i modersmålsundervisning och fått modersmålsundervisning i skolan lyckats bättre i sin utbildning i skolan och kommer även ikapp sina enspråkiga klasskamrater. Modersmålet är ett gynnsamt verktyg för andraspråksinläring eftersom de visar att inläringen av elever som har ett andraspråk går bättre för de som deltar i modersmålsundervisningen.

Thomas och Collier (2002) samlade alla uppgifter i 20 år från 42 000 elever som gick minst 4 år i fem skoldistrikt skolan och som har andra modersmål än engelska. De beskriver att elever som har fått en tvåspråkig undervisning, dvs de elever som blivit undervisade i engelska som

andraspråk fått betydligt bättre resultat jämfört med de elever som endast blivit undervisade på engelska. Forskarna anser också att det krävs många år för att kunna utveckla ett andraspråk i samma nivå som de elever som hade engelska som sitt förstaspråk/ modersmål.

I linje med detta har Thomas och Colliers studie (1997: 2002) kommit fram till att elever som undervisas i sitt första språk parallellt med andraspråket når bättre resultat i skolan. Forskarna betonar vikten av att eleverna får möjlighet att utveckla deras första och andra språk samtidigt. Däremot anser forskarna att om lärare inte lyfter fram elevers modersmål som något positivt och bara fokuserar på andraspråket kommer elevernas prestation att bli sämre.

Genom den longitudinella studien som var både kvalitativ och kvantitativ kom Thomas och Colliers (2002) fram till att en sociokulturell lärmiljö är fördelaktig för andraspråkselever. Forskarna anser att denna miljö kan ge eleverna en känsla av inkludering genom att de får möjligheten att använda deras modersmål, tidigare kunskap och erfarenheter för att kunna utveckla andra språk.

3.4 Forskning gällande samarbete med modersmållärare

Anderson (2007) går genom hur samarbete mellan lärare och modersmållärare kan se ut. I studien redogör han för att det sällan förekommer samverkan från båda håll. Anledning till detta är att de inte tänkte sig att det kunde ha betydelse för elever, modersmållärare och även de andra lärare i övriga ämnen som är inriktade på sitt språk. Andersson (2007) lyfter fram att det finns en problematik kring ett samarbete mellan modersmållärare och andra lärare på skolan, han visar vidare att det saknas organiserade samtal mellan lärarna på skolan, där de involverade tillsammans kan delta. Andersson (2007) anser att detta påverkar statusen för modersmålläraren och deras undervisningen, genom att de arbetar i det tysta och de andra lärarna inte är medvetna om deras arbete och uppdrag tillsammans med eleverna, vilket i sin tur påverkar samarbetet mellan de och övriga lärare på skolan. Andersson (2007) kom i sin studie fram till att de deltagande modersmållärarna ansåg att det förekom en hierarkisk relation mellan å en sida dem och å andra sidan andra personal.

Forskaren förespråkar samarbete lärare emellan genom att utveckla ett samarbete som kan möjliggöra goda resultat i arbetet med elever och även en bättre kontakt och samverkan med elevernas föräldrar. Andersson (2007) hävdar i sin avhandling att modersmålläraren har en viktig roll i elevers språkutveckling genom att de har en förståelse för elevernas språk samt

även deras kultur, vilket kan bidra till många positiva effekter, samt till en värdefull roll i det dagliga arbetet i skolan och framför allt i elevers kunskapsutveckling. Enligt Andersson (2007) kan de se eleverna med andra ögon eftersom det kan bidra till en breddad kunskap och förståelse av elever. Detta kan möjliggöra för eleverna att utvecklas både i sitt första och andraspråk (Andersson, 2007).

Andersson (2007) kom med sin studie fram till att lärare har fått en större förståelse och ser nya möjligheter till ett samarbete med modersmållärare. Samarbetet ses som ett värdefullt verktyg som kan främja lärandet både hos elever men också för lärare genom att lära av varandra och även med varandra genom direkt samarbete i klassrummet (Andersson, 2007).

Granstedt (2010) visar också i sin avhandling att samverkan från båda håll uppfattas som något positivt genom att modersmållärare har sina egna erfarenheter utifrån den utländska bakgrunden som de har och även att de ofta har kunskap om elevernas kulturella bakgrund. Med andra ord kan ett samarbete ge en förståelse för varandras arbete och kan skapa bra förutsättningar för samarbete med hemmen (Granstedt, 2010).

Granstedt (2010) tar upp två viktiga punkter som gäller modersmållärares arbete på skolan, det ena är att när modersmållärare är på skolan är de för det mesta osynliga för andra lärare. Detta gör att de andra lärare i de olika yrkeskategorier får inte möjlighet att samverka med dem, för att skapa sig en förståelse och inblick i modersmålsundervisningen. För det andra är modersmållärare med på möten och planering men då de utför sitt arbete i det tysta hamnar de i skymundan. Modersmållärare räknas ofta inte med på lika villkor som övriga lärare, utan hamnar lite utanför. Det kan till exempel bli tydligt när de får erbjudanden om att vara med på olika möten med kort varsel, långt efter de övriga (Granstedt, 2010). Det leder till att modersmållärare upplever en känsla av att de aldrig kan välja att de är en del av samverkan men samtidigt är det naturligt för de andra lärare i övriga yrkeskategorier att vara en del av skolans arbete. Däremot har skolan stora förväntningar på att modersmållärare ska arbeta som lärare, tolk, studiehandledare, och även som en medlare under möten med föräldrar när det finns behov för det (Granstedt, 2010).

Enligt Granstedt (2010) när det fokuseras på brister kan det medföra att det skapas en vi mot dem situation eftersom hon upptäckt en diskurs som innehåller en betoning på att urskilja olikheter mellan elever med olika etnisk bakgrund. Den svenska lärarkåren är också enligt henne etniskt sett relativt homogent. Granstedt lyfter också fram att i den svenska skolan är

det majoriteten som avgör på vilket sätt och hur mycket minoriteten ska få inflytande i hur undervisningen bedrivs. Tillsammans skapar det här en informell hierarkisk maktsituation där lärare med etniskt svensk bakgrund får ett övertag mot lärare med utländsk bakgrund (Granstedt, 2010).

3.5 Synen på skolans tid

Andy Hargreaves (2004) beskriver i sin bok *Läraren i kunskapssamhället – i osäkerhetens tidevarv* i kapitlet *Tidens tyranni* om tidsbrist i läraryrket och att det som ska göras inte hinns med under arbetstiden, vilket är ett ständigt problem enligt många lärare (Hargreaves, 2004). Yrket är tidskrävande; förberedelser, planering av lektionerna, efterarbetebedömning mm, det upphör aldrig och det finns alltid mer att göras. Det innebär enligt Hargreaves (2004) att tiden är bristfällig, som lärare i skolan är det nödvändigt att dela in tiden i små hanterliga delar, där tiden används som ett verktyg för att elever och lärare ska befinna sig på samma plats vid samma tidpunkt med tanken att det inte är uppgiften som styr tiden utan det istället är tiden som styr över uppgifterna i skolan. "Ett alltför hårt reglerat yrkesliv skapar brist på analys och eftertanke" (Hargreaves, 2004, s.145).

Enligt ovan det finns en risk med att reglera lärares tid, dvs undervisningstid med tanken att arbetsdag består till lite drygt hälften av undervisning, det borde finnas tillräckligt med tid till planering. Dessutom kan de bli berövade den tid som skulle kunna används till analys och reflektion om lärarnas tid blir alltför styrd och strukturerad, vilket innebär att lärarens friutrymme blir för litet. Här är ett exempel på att undervisningen mellan svenska och modersmålet är separerade, det är inte meningen att de ska mötas: "Den tydliga uppdelningen, där undervisning på svenska och på modersmål löper i parallella spår och där de sällan tillåts mötas" (Otterup och Kästen-Ebeling, 2018, s. 135). De flesta modersmållärare arbetar i många skolor, det kan ibland vara upp till mellan 12–14 skolor, vilket kan påverka deras integration och kan leda till färre möjligheter till kompetensutveckling eller att de kan bli isolerade på deras skolor (Otterup och Kästen-Ebeling, 2018).

Enligt Ladberg känner modersmållärare sig isolerade eftersom de inte har tillräckligt tid att kommunicera med arbetskollegor på skolan (Ladberg, 2000). Det kan enligt ovan bero på modersmållärarnas arbetssituation och modersmålslektionerna ofta ligger efter skoldagen, där jobbar lärarna på flera skolor (som de måste åka mellan).

3.6 Fler-språkighet & transspråkande

Som teoretiska utgångspunkter för min studie har jag inspirerats av tankarna bakom fler-språkighet, transspråkande (som syftar på hur en människa använder flera språkliga resurser i det egna tänkandet och när denne kommunicerar med andra) och kopplingen till likvärdighet och social rättvisa. Det råder enspråkig norm i svensk skola där undervisningen är enspråkig och elever med annat modersmål än svenska ska lära sig det nationella majoritetsspråket. Här erbjuder Bhabhas begrepp transspråkande ett annat perspektiv och ett användbart verktyg: ”Transspråkande innebär en förståelse av språkande som situerad social praktik med stark koppling till social rättvisa och betoning av likvärdighet i utbildning” (Wedin & Rosén 2020, s.2). Utifrån detta tolkas relationen mellan majoritetsspråket och modersmålet som ett maktförhållande i form av en hierarkisk uppdelning av ett viktigare språk, majoritetsspråket, och ett mindre viktigt språk, modersmålet. Ett annat av Bhabhas begrepp som är användbart är ”det tredje rummet”, som beskrivs som: ”ett mellanrum, undviks binära positioner så som separation/integration och exkludering/inkludering till förmån för en både-och-position” (Wedin & Rosén 2020, s.2). Med hjälp av detta begrepp kan situationen för de flerspråkiga eleverna ses som om de vistas i tre olika rum bestående av det egna rummet (modersmålet), majoritetsspråkets rum (där de oftast vistas) och i det tredje rummet däremellan. Det här kan medföra att eleverna utsätts för en motstridig process där deras identitet hamnar i ingenmansland (mellan sin egen kultur och majoritetskulturen).

3.7 Hermeneutiken

En hermeneutisk ansats innebär att tolka verkligheten utifrån olika perspektiv. Genom att tolka dessa uppstår förståelse. När en människa upplever fenomen i dennes livsvärld måste det tolka för att förståelse ska uppstå. Tolkningen baserar sig alltid på tidigare upplevelser, en förförståelse. När dessa möts uppstår en dialektik; det gamla möter det nya och när de möts skapas något nytt (Ödman, 2007).

Två begrepp som är grundläggande, inom hermeneutiken, är förståelse och tolkning. De är sammankopplade på ett ömsesidigt sätt och används i den hermeneutiska spiralen. Det innebär att vår tolkning av omvärlden pendlar mellan det förflutna och framtiden samt mellan del och helhet. Den hermeneutiska processen kan liknas vid att lägga ett pussel - vi får kunskap om helheten genom att se delarna men även genom att gå från helheten till de delar den utgörs av (Ödman, 2007).

4. Empiriska material & metoder

I följande kapitel redogörs för de forskningsmetoder som valts ut för att genomföra undersökningen. Dessutom tas genomförandet av studien och urval samt studiens tillförlitlighet redogörs för.

4.1 Kvalitativ forskningsmetod

För att försöka finna svar på mina frågor om hur samarbetet mellan modersmåslärare och övriga lärare ser ut, använde jag mig av den kvalitativa metoden intervjuer som bedrivs på plats. I min kvalitativa undersökning har jag fokuserat på lärarens perspektiv, erfarenhet och förståelse gällande samarbetet mellan modersmåslärarna och ämneslärarna, för att få fram mer kunskaper och utöka förståelsen för detta samarbete, samt få en bild av problemområdet i min undersökning.

Det är en interaktiv metod vilket innebär att nå en djupare förståelse som kan vändas i intervjun så att situationen kan ses från alla möjliga synvinklar, som i sin tur öppnar för kompletterande följdfrågor. Dessa frågor bidrar till att skapa heltäckande svar och på så sätt byggs en helhetsbild som ger större förståelse för samarbetet.

Nackdelar med kvalitativa undersökning är att det kan vara svårt att göra ett stort antal intervjuer, utan det kommer att vara relativt få intervjuer jämfört med en kvantitativ metod som använder (exempelvis) enkäter.

Kvale och Brinkmann (2014) framhåller vikten av att ställa öppna frågor som börjar med exempelvis "hur". Det innebär att intervjuaren genom att använda öppna frågor kan ge de intervjuade möjlighet att berätta om sina upplevelser och erfarenheter utan att känna att de begränsas av en för strikt intervjuform (i form av slutna och ledande frågor).

För att fördjupa mig i det läraren berättar och få en bredare syn på lärarnas åsikter, tankar, upplevelser och erfarenheter kring samarbetet ställde jag inledande frågor angående ett specifikt aspekt av samarbetet samt hade även ytterligare följd- och sonderingsfrågor för att fånga upp allt lärarna har att säga om samarbetet (Kvale & Brinkmann, 2014).

Utifrån en på förhand utarbetad frågemall vilken består av frågor som är relevanta för såväl mig som intervjuare och den jag intervjuar. Det här upplägget gör att jag fick svar utifrån att

jag använde mig av en intervju med genomarbetade, öppna frågor, flexibelt kompletterade med följdfrågor, som forskningsmetod för min studie.

4.2 Undersökningsgrupp och urval

Undersökningen utförs på två olika gymnasieskolor med åtta lärare, varav fyra modersmåslärare och fyra lärare i övriga ämnen.

Dimenäs (2007) ser vikten av att intervjua de lärare som har en mångårig erfarenhet av att undervisa för att få fram den information som är mest relevant för min undersökning och valde de lärare som har många års erfarenhet av arbete i skolan. Sex av mina informanter är behöriga i deras undervisande ämnen, vilket stärker min studies trovärdighet genom det jag avsett undersöka också undersöks. För att få ett tydligt perspektiv på min studie har jag tänkt att välja ämneslärare som undervisar i olika ämnen i gymnasieskolan. Syftet är att ge en bild av hur några lärare och modersmåslärare upplever samarbetet.

4.3 Genomförande

Under intervjun använde jag mig av två intervjuguider, den ena, A, för modersmåslärare och den andra, B, för ämneslärare, som stöd för att syftet med intervjun skulle upprätthållas. Intervjun inleddes med bakgrundsfrågor. Därefter använde jag mig av öppna frågor för att försöka skapa en dialog och en djupare förståelse för lärarnas svar. Lärarna arbetar på två olika skolor. Den första är en gymnasieskola med ett "Introduktionsprogram", vilket är till för att elever utan gymnasiebehörighet en möjlighet till att antingen få arbete eller kunna börja på något nationellt program. Den andra gymnasieskolan består av Naturprogrammet, Vård och omsorg, samt Teknikprogrammet.

Jag gjorde en pilotintervju innan jag började göra intervjuerna till undersökningen med tanken på hur frågorna skulle fungera i en intervjusituation. Provintervjun var med en lärare i So-ämnen. Efter denna intervju behövdes frågorna finjusteras för att sedan kunna användas. Däremot fanns det några lärare som kände sig obekväma under intervjuns gång på grund av att de blev inspelade, trots att jag informerat lärarna om syftet med inspelningen och att jag fått deras tillåtelse att kunna spela in dem. Det kan bero på att intervjuade lärarna blev nervösa över att deras svar kunde misstolkas pga. hur de formulerade sig.

Intervjuerna ägde rum i lärarens personalrum och arbetsrum, dvs på arbetsplatsen. Det är en fördel med tanken att det är en plats där lärarna förhoppningsvis kände sig säkra för att samtalet sker i lugn och ro, eller på en avskild plats utan risk för avbrott (Bryman, 2011). Studiens lärare fick uttrycka sina åsikter fritt när de berättade om sina upplevelser av samarbetet på skolan med tanken på hur samarbetet med modersmålslärares kan främja, hindra och utveckla lärandet hos eleverna. Genomförandet av intervjuerna tog mellan 17–20 minuter. Där skrev jag även stödanteckningar under intervjuerna vilket underlättade för mig att kunna komma ihåg eventuella följdfrågor och även att fortsätta arbetet vid analysen samt för att komma ihåg eventuella följdfrågor som dök upp där (Bell, 2016).

Rent tekniskt spelades intervjuerna in för att sedan transkriberas ord för ord. Bryman poängterar också vikten av att intervjuerna spelades in det för att underlätta analyserna senare (Bryman, 2011). Det gav mig möjlighet att lyssna flera gånger på vad lärarna sa, vilket hjälpte mig med analysen.

4.4 Etiska aspekter

De huvudsakliga integritetsaspekterna enligt Stukat (2011) består av samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, informationskravet och även nyttjandekravet (Stukat, 2011). Det var avgörande för undersökningen att utgår utifrån etiska aspekter som spelar stor roll för att kunna genomföra undersökningen på ett vetenskapligt sätt. Det innebär att olika principer som måste följas för att kunna skydda rätten till intellektuell tillhörighet som att ta hänsyn till upphovsrätten, vilket kan i sin tur bidra till en omsorgsfull undersökning. Därför har samtyckeskravet och även konfidentialitetskravet följts enligt de etiska överväganden för att värna om deltagarnas integritet har etiska överväganden gjorts angående hur deltagarna, deras personuppgifter och deras svar i intervjuerna behandlats i studien. Det innebär att lärarna har blivit informerade om att deras medverkan är frivillig, om studiens syfte och även att de kan avbryta sin medverkan samt att deras personuppgifter kommer behandlas konfidentiellt och inte kommer avslöjas för obehöriga.

Genom den kontakt som jag hade med de lärare fick jag informera om de etiska reglerna vid intervjuer, till exempel när det gäller anonymiteten, vilket kan skapa oro och osäkerhet när de besvarar frågorna, dvs att när lärarna vet att det är anonymt känner de sig tryggare i att ge raka och ärliga svar. Nyttjandekravet har jag också följt genom att inte använda informationen utan endast använda den i min undersökning och att det inspelade materialet

efter studiens godkännande kommer förstöras. Innan att jag började mina intervjuer informerades de deltagande lärare om undersökningens syfte för att förbereda dem inför intervjun för att kunna genomföra min undersökning på ett principiellt sätt. När det gäller också namn och skolor som används i studien är de anonymiserade.

4.5 Analysmetod

När samtliga intervjuer var genomförda lyssnade jag noggrant igenom inspelningarna av de enskilda intervjuerna. Materialet från intervjun har sedan transkriberades ordagrant, för att säkerställa att inga nödvändiga uttryck, ord och fraser förbises. Vid transkriberingen har jag utgått från ett korrekt skriftligt språk därför har en del talspråksvarianter reviderats till skriftspråk. Sedan sammanställde jag alla svaren och delade in dessa i kategorier som en preliminär sortering enligt med frågeställningarna som varit vägledande för intervjuerna.

Likheter och skillnader i de intervjuade lärarnas svar noterade för sedan att kunna tolka, kategorisera och jämföra svaren som kom från de intervjuade lärarna för att nå syftet med mitt arbete. Tanken är att min empiri ska visa hur samarbetet är mellan modersmåslärare och de övriga lärare, möjligheter och hinder som finns för ett samarbete, samt hur går det att förstå eventuella brister i samarbetet idag.

Undersökningens insamlade material har sedan tolkats och analyserats utifrån hermeneutiskt perspektiv för att inkludera helheten och delar (Brinkkjær & Höyen, 2020).

5. Informantbeskrivning

Här nedan följer en kort beskrivning av de åtta lärare som jag intervjuade på två olika gymnasieskolor. Eftersom jag ville ta med information som jag anser kan ha viss relevans för tolkningen av analysen, har jag valt att fokusera på vilka ämnen arbetar lärare med, hur länge har de arbetat på sin nuvarande skola och hur länge de har arbetat som lärare. Jag har gett alla lärare fiktiva namn men använt det personliga pronomenet "hen" genomgående utan den könstillhörighet som namnet indikerar.

“Johan”: Hen har jobbat som lärare sedan januari 1986. Hen har jobbat på gymnasieskolan i 30 år. På dennes nuvarande skolan har hen jobbat i fem år, förra läsåret undervisade hen i

SO-tema samt hade några studiepass på sitt schema. Nuvarande läsåret jobbar hen som vikarie och rycker in där det fattas lärare pga. sjukfrånvaro och dylikt.

”Sofia”: Hen har jobbat i 35 år på olika delar och olika program och hen har undervisat elever från alla gymnasieprogram i ämnena svenska och religion.

”Abdi”: Hen har arbetat som modersmåslärare i nästan sju år i både på gymnasiet och i grundskolan och det här läsåret jobbar hen på sex skolor. Hen har utbildning som apotekare från sitt hemland, hen läste en kurs studiehandedare för att få jobba som modersmåslärare.

”Aisha”: Hen har arbetat som modersmåslärare i nästan fem år både på gymnasiet och i grundskolan. Hen har läst modersmålskurser för att få jobba som modersmåslärare. Det här läsåret jobbar hen på tre olika skolor.

”Enver”: Hen är lärare i ämnet engelska från sitt hemland, där jobbade hen som engelsklärare tjugo år. I Sverige utbildade hen sig till modersmåslärare för att få jobba som modersmåslärare. Nuvarande läsåret jobbar hen med gymnasieelever.

”Alma”: Hen har jobbat som lärare sedan januari 2014. “Alma” har jobbat i sju år på olika program i gymnasiet, hen har undervisat i ämnena svenska, svenska som andraspråk och engelska.

”Petra”: Hen har arbetat som ämneslärare i svenska som andraspråk i elva år. Innan dess jobbade hen som grundskollärare med yngre barn och då hade hen många ämnen, bland annat svenska, matematik och engelska.

”Fatemi”: Hen har arbetat som modersmåslärare i nästan mer än tio år i både på gymnasiet och i grundskolan och det här läsåret jobbar hen på två olika skolor. I Sverige utbildade hen sig genom att läsa några modersmålskurser för att kunna jobba som modersmåslärare.

6. Resultat

Jag kommer att redovisa resultatet med hänsyn till studiens frågeställningar. Baserad på frågeställningarna har jag delat in detta kapitel i tre delar.

- Hur är erfarenheterna och upplevelserna av samarbetet mellan modersmåslärare och de övriga lärare?
- Vilka möjligheter respektive hinder finns det för ett samarbete mellan modersmåslärare och övriga lärare på skolan?
- Hur går det att förstå brister i samarbetet idag?

Nedan kommer jag att sammanställa informanternas åsikter, upplevelser och presentera resultat av intervju med citat från de åtta lärare som jag intervjuade först genom synen på samarbete utifrån ämneslärare perspektiv och sedan utifrån modersmåslärare perspektiv.

6.1 Intervjuresultaten

Här redogörs resultatet av intervjuerna utifrån olika kategorier. Dessa kategorier skiljer sig från intervjuerna som var av kvalitativ natur, detta beror på att de olika lärarna har valt att belysa olika delar av samarbetet. Samtliga citat som jag återgivet från inspelningarna med intervjupersonerna. Rubrikerna är formulerade utifrån olika teman och kan rymma både möjligheter för samarbetet med modersmåslärare och olika hinder för samarbete.

Rubrikerna är som följer:

- Synen på samarbete utifrån ämneslärare perspektiv.
- Synen på samarbete utifrån modersmåslärare perspektiv.
- Möjligheter för samarbete mellan ämnes- och modersmåslärare.
- Hinder för samarbete mellan ämnes- och modersmåslärare
- Hur går det att förstå brister i samarbetet idag?

6.2 Synen på samarbete utifrån ämneslärare perspektiv

Studiens resultat visar att majoriteten av lärarna i övriga ämnen visade ett stort intresse för samarbete, och de är medvetna över hur samarbetet kan gynna elevers språkutveckling men flesta anser att det är svårt att genomföra.

Syftet med samarbetet är att förbättra elevernas möjligheter att inhämta kunskaper och kunna öka den interkulturella kompetensen hos alla elever, samt diskuterar undervisningen och elevernas arbete och vilken stöttning eleverna kan behöva. (Ämneslärare ”Petra”)

Enligt ”Petra” kan modersmåslärarna vara en förbindelselänk med elevens föräldrar vid olika sorters kontakter, de kan förtydliga olika kulturella perspektiv för såväl elever som föräldrar. De flesta ämneslärarna är medvetna om att modersmåslärare hjälper till med kunskaper och perspektiv eftersom de har en kulturell kunskap som inte ämneslärarna oftast har. Om det blir konflikter mellan elever, eller mellan elever och personal kan även modersmåslärare göra ett viktigt arbete som en förmedlande länk. I krissituationer och vid utvecklingssamtal när en tolk uteblir eller om det inte finns någon att få tag på med kort varsel är de med rätt språkkompetens en viktig resurs på skolan.

Flera (tre av fyra) ämneslärare tar upp fördelar med modersmålet. De anser att en modersmåslärare kan hjälpa till att förklara och förtydliga vissa fenomen, termer och begrepp som kan vara svåra för eleverna.

Ibland kan det vara att försöka förstå om elever som har mycket svårt med skolarbetet i svenska och andra ämnen, även har svårigheter på sitt modersmål. Då känns modersmåsläraren som den bästa källan att gå till. (Ämneslärare ”Alma”)

En annan ämneslärare uttrycker skepsis mot ett samarbete när en modersmåslärare inte talar tillräcklig bra svenska eftersom det är en förutsättning för att de ska kunna förstå varandra.

Jag har träffat en och annan modersmåslärare som tyvärr talar ganska dålig svenska. Då blir det svårare att samarbeta eftersom vi missförstår varandra. Men de flesta talar tillräckligt bra svenska för att det ska fungera. (Ämneslärare ”Sofia”)

6.3 Synen på samarbete utifrån modersmåslärare perspektiv

De flesta modersmåslärarna anser att dialogen med alla ämneslärare är i högsta grad nödvändig med tanken på de elever som de inte får bra betyg på grund av bristfälliga kunskaper i det svenska språket. Ofta upptäcks elevernas svårigheter när det gäller språkliga begrepp och kulturella uttryck specifika för det svenska samhället. Ett samarbete kan då bidra till att utveckla eleverna särskild de som har svårigheter med språket.

Flera av de intervjuade förde fram att det finns ett stort behov av ett samarbete med de övriga lärarna, de tycker att det är givande att samarbeta med olika kategorier av lärare på skolan. Enligt vissa av de intervjuade finns det ett stort behov av ett samarbete med de övriga lärarna. De tycker att det är givande att samarbeta med olika lärare på skolan gällande språket för att veta vad måste göras bättre på sina lektioner, och för att kunna hjälpa och utveckla elevernas språk. Modersmåls lärare beskriver hur det är positivt och bra för elevernas skull:

När en elev inte kan säga ett ord eller förstår inte vad det är börjar eller hur det slutar, då funderar lärarna på något problem som kan finnas hos eleven, men de är nöjda när jag förklarar hur det är på modersmålet men tyvärr det är bara jag som söker dem och sällan de söker mig. (Modersmåls lärare "Fatemi")

Modersmåls lärare "Abdi" tar upp att ämneslärarna kommunicerar mest via till exempel mejl men aldrig får man träffa dem:

Själv vill jag gärna prata men det känns omöjligt. Vi träffas tyvärr inte, när jag är där kl. 15, då jag är upptagen på mina elever och min egen lektion medan de andra lärarna har konferens eller annat att göra. (Modersmåls lärare "Abdi")

Enligt modersmåls lärarna söker ämneslärare dem ytterst sällan utan bara när det gäller något akut. Det kan vara på grund av att samarbetet är bristfälligt och att lärarna på skolan inte alltid har möjlighet att hitta en mötestid som passar både modersmåls- och ämneslärare.

Modersmåls lärare Fatemi förklarade det så här:

När jag är på någon skola då har jag oftast där bara en eller två timmar och jag har ibland bara femton minuter på mig att ta på mig att åka på min bil och hinna min andra lektion på den andra skolan. Detta gör att jag inte hinner att prata med någon lärare eftersom jag måste skynda mig för att hinna till nästa lektion. (Modersmåls lärare "Fatemi")

6.4 Möjligheter för samarbete mellan ämnes- och modersmåls lärare

Lärarna i modersmålsämnet och i de övriga ämnena ansåg att det inte finns stora möjligheter för samarbete men de är medvetna att det finns ett stort behov av det. En av ämneslärarna har gemensamma lektioner tillsammans med en modersmåls lärare och han poängterar att ett sådant samarbete inte bara gynnar de flerspråkiga eleverna, utan det kan också berika ämneskunskaperna för de andra eleverna i klassen. Ämneslärare "Johan" uttryckte sig så här:

På vår skola har vi modersmåls lärare i arabiska som finns på plats varje dag (men inte enbart jobbar med modersmål, utan också har andra lektioner). Dessutom finns flera anställda lärare med annat modersmål än svenska och dessa samarbetar vi naturligtvis också med kring eleverna och deras språk- och kunskapsutveckling. De kan bidra med både värdefull språklig kompetens och rent pedagogiska förbättring. (Ämneslärare "Johan")

Det kan ses som en möjlighet till ett samarbete, men båda behöver sträva efter. Genom till exempel delta på arbetslagsmötena, gemensam planeringstid, engagemang, genom att ta sig tid skulle samarbetet kunna förbättras, vilket kan ge större förståelse för eleven, eleven mår bra av att se att skolans olika delar/ämnen/kurser hänger ihop. Via genomarbetade uppgifter och att se fler infallsvinklar lär de sig att se större helheter och att de enskilda ämnena hänger ihop. Ämneslärare "Alma" anser att vid vissa moment kan båda parterna tjäna på ett samarbete: "Vid vissa tillfällen tjänar båda parterna på att samarbeta, men det är upp till rektorn att skapa tillräckliga förutsättningar för ett fruktbart samarbete" (Ämneslärare "Alma"). Hen anser att det är en vital och även viktig del som måste förbättras genom att använda de personliga möten och träffas, planera och strukturera moment tillsammans, se på mångfalden och få fler perspektiv.

När Ämneslärare "Alma" beskriver samarbetet med modersmåls läraren så blir svaret:

Jag tror att de flesta lärare gärna vill samarbeta med varandra, men det behövs förutsättningar för att göra det - till exempel att man jobbar i samma skolbyggnad eller att det avsätts tid för att planera och förbättra undervisningen tillsammans. (Ämneslärare "Alma")

Vid intervjutillfällena framträder att ett bra samarbete ger en bättre arbetsmiljö och trivsel på en arbetsplats, förhoppningsvis blir de goda kollegor som litar på och förstår varandra och även får eleverna en mer varierad undervisning. De flesta anser att det är givande och

arbetsbesparande därför det skulle vara bra om de kan stödja varandra i de olika kurserna och ökad förståelse för de olika ämnena och även modersmål genom till exempel avsätta kompetensutvecklingsdagar där ett tema planeras ihop.

6.5 Hinder för samarbete mellan ämnes- och modersmåls lärare

De hindren som framträder inför ett samarbete berodde på grund av tidsbrist och närheten till varandra hos både, samt den besvärliga logistiken som gäller modersmåsläraarnas arbetssituation. De flesta lärare som svarade på intervjuerna belyste problemet med brist på tid, ämneslärare "Sofia" berättade att:

Samarbete tar tid och just nu upplever jag att mina kollegor och jag stressar mer än tidigare särskild att mer planeringstid generellt sett i våra tjänster varje vecka, och att alla lärares planeringstid har ju kraftigt inskränkts pga. kommunalt besparingskrav. (Ämneslärare "Sofia")

Att dessutom modersmåslärarna befinner sig i olika skolhus medför att det inte finns naturliga mötesplatser och allt samarbete tar tid så det gäller att man befinner sig på samma plats. Om man ska samarbeta med många modersmåslärare pga. att det finns många olika språk i gruppen kan det blir svårhanterligt. De har elever från olika program och det innebär att många kurser är olika och även att lektionstid ligger ofta efter skoltid kan det bli svårt att planera ihop eftersom tid för planering sällan är på samma tid. Ämneslärare "Petra" svarade på frågan om vilka hinder för samarbete mellan ämnes- och modersmåslärare så här:

Ett stort hinder är att de flesta modersmåslärare bara dyker upp en gång i veckan hos oss, och då på sen eftermiddagstid. Det finns inte tid att samarbeta på ett bra sätt. Dessutom har ju modersmåsläraren i allmänhet många skolor som hen åker runt till och det blir svårt att upprätthålla ett samarbete under de villkoren. (Ämneslärare "Petra")

Det finns massor av fördelar med ett sådant samarbete! "Jag skulle gärna samarbeta varje dag med modersmåslärare om det fanns möjlighet till det" (Ämneslärare "Alma"). Både ämnes och modersmåslärarna är medvetna om att om lärarna sågs mer och pratade om ämnena, skulle säkert lärandet blir bättre i båda ämnena. Problematiken med att eleverna förstås har många olika modersmål (och några läser inte modersmål alls) så det blir många modersmåslärare att samarbeta med. Vissa av eleverna har heller inte någon lärare i sitt modersmål, vilket leder till att situationen kan upplevas orättvis av de elever utan modersmåslärare.

Prestige, avundsjuka och att behandla andra orättvist och nedvärderande är hinder för samarbete enligt en lärare. Det uttrycks genom att ämneslärarna anser sig vara på ett högre plan pedagogiskt, att de har en skola som arbetsplats och det faktum att de undervisar på det språk som gäller i Sverige; nämligen svenska. Även modersmåslärarna ger uttryck för att deras arbete har lägre status. Modersmåslärare som jag har intervjuat säger att både lön och status är lägre än för ämneslärarna. De önskar att ämneslärarna på skolan såg dem som likvärdiga lärare. "Modersmåslärare status är lägre än andra ämneslärares status" (Modersmåslärare Abdi). Det beror enligt "Abdi" att modersmålet är ett frivilligt ämne som sker utanför ordinarie skoltid. Det ger en känsla att det är oviktigt och att det ibland gör att några elever också väljer bort sitt modersmål eftersom det kan kännas vara oviktigt. Hen uttrycker en oro och berättade att: "Jag tror att modersmåslärarnas status är lägre än andra lärares status eftersom det är ett ämne som inte obligatorisk och som sker utanför ordinarie skoltid" (Modersmåslärare "Abdi").

6.6 Hur går det att förstå bristerna i samarbetet idag?

Brister i samarbetet idag beror på de administrativa hinder som försvårar en ömsesidig strävan mellan modersmåls- och ämneslärarna att optimera lärandet för de flerspråkiga eleverna. Modersmåslärarna är anställda av kommunen och arbetar på flera skolor, medan ämneslärare är anställda på de enskilda skolorna. Det innebär att modersmålet oftast betraktas som en separat verksamhet, vilket leder till att samarbetet inte fungerar på ett effektivt sätt. Enligt ämneslärare "Johan":

Det är alldeles för lite samarbete och alla skulle må bra av att vi jobbar med tillsammans. När vi samarbetar tycker jag att det fungerar bra, men det finns en risk att det är ämnesläraren som styr för mycket. (Ämneslärare "Johan")

Modersmåslärarna uttrycker en oro och tycker att de administrativa hindren måste undanröjas för att de ska känna sig som en del av skolan och kunna ägna mer av sin tid åt samarbete med ämneslärarna.

Modersmåsläraren "Aisha" uttrycker skepsis mot ett samarbete när ämneslärarna inte ser på dem som likvärdiga lärare. Hen beskriver den formella ojämlikheten gällande utbildningsnivå: "Ämneslärarna på gymnasiet har till skillnad från modersmåslärarna en svensk högskoleutbildning" (modersmåslärare "Aisha").

Enligt modersmåslärare "Aisha" att ämneslärares syn på modersmåslärare är negativ: "De ser på oss som utbildade och utan erfarenhet". Modersmåslärare "Aisha" uttrycker en känsla av att hen inte ses som en lika bra lärare, hen har ingen utbildning i Sverige och har kollegor som inte har någon utbildning över huvud taget, inte ens i deras hemländer.

7. Analys & diskussion

I detta kapitel analyseras resultatet av studien, några citat från lärare finns med för att belysa deras syn samt kopplas till relevant litteratur, teorier och tidigare forskning. Efter det diskuteras och problematiseras resultatet av studien samt en diskussion kring vilka konsekvenser mitt resultat ger upphov till med avseende på mitt framtida yrke.

7.1 Skilda villkor för modersmåls- och ämneslärare

Både ämnes- och modersmåslärare anser att undervisningen för de flerspråkiga eleverna gynnas av ett samarbete mellan de olika lärarna. Något som visat sig vara viktigt är att modersmåsläraren deltar på ämneslärares lektioner. Genom det kan modersmåsläraren direkt bidra till att de flerspråkiga eleverna utvecklas. I praktiken utgör schemat det stora hindret i form av att modersmåslärarna inte får möjlighet att vara med, utan förpassas till lektioner utanför ordinarie skoltid. Modersmåslärarna åker dessutom mellan olika skolor. Detta innebär att de inte har någon möjlighet att träffa de andra lärarna, vare sig på möten eller i klassrummet. Varken ämnes- eller modersmåslärare kan ändra på detta utan det är en ledningsfråga. Enligt Granstedt (2010) räknas modersmåslärare ofta inte med på lika villkor som övriga lärare, utan hamnar utanför vilket gör att organisationen för både modersmåls- och ämneslärare behöver förbättras genom att administrativa hinder ses över.

7.2 Samarbetet mellan modersmåls- och ämneslärare

Resultatet visar att villkoren för samarbete mellan de här lärarna inte fungerar bra. Bristen på samarbete beror på modersmåslärarna arbetsituation, som till exempel att deras lektioner oftast ligger efter att den ordinarie skoldagen har slutat. Dessa administrativa hinder gör att lärarna inte får tid för kollegialt samarbete som kunnat optimera de flerspråkiga elevernas undervisning. Det hindras inte bara av undervisningstiderna, utan också av det faktum att modersmåslärarna har ett ambulering jobb. Enligt Otterup och Kästen-Ebeling (2018) behöver modersmåslärare förflytta sig mellan olika skolor också, eftersom de flesta

modersmåls lärare arbetar på olika skolor - upp till 12–14 skolor. Andersson (2007) visar också i sin avhandling att flesta modersmåls lärare pendlar mellan flera skolor och det kan enligt honom medföra kvalitetsskillnader i samarbetet genom att modersmåls lärarna för det mesta inte har samma möjlighet att sätta sig in i elevens skolsituation. Detta påverkar deras integration på skolorna och leder till att de känner sig obekväma, isolerade och utanför, vilket i sin tur leder till att det blir svårt att få till kunskapsutbyte med andra lärare.

Resultatet pekar på att ämneslärare och modersmåls lärarna på de två olika gymnasieskolorna vill ha ett bättre samarbete genom utökad planeringstid, deltagande i arbetslagen, eller annan på förhand uppgjord tid tillsammans för att kunna utveckla ett meningsfullt samarbete. Denna tanke återfinns också i Anderssons tidigare forskning (2007) där nyckeln till ett bra samarbete helt enkelt ligger i möjligheten att kunna kommunicera (via möten eller mejl). Samarbetet är enligt honom ett värdefullt verktyg som är till gagn för både elever och lärare genom att lära sig av varandra och även genom direkt samarbete i klassrummet (Andersson, 2007).

Granstedt (2010) anser att eftersom modersmåls lärarna befinner sig på olika skolor är de osynliga bland de andra lärarna. De andra lärarna på skolan får inte heller möjlighet till en inblick i modersmåls lärarnas arbete. I vid bemärkelse behöver samarbete mellan ämnes- och modersmåls lärare förstärkas och förtydligas, vilket även mitt resultat tyder på.

Modersmåls lärarnas uppdrag är framför allt att bidra till elevens identitetsutveckling, enligt Skolverket (2002). Det innebär att modersmåls lärarens ska fungera som en brobyggare mellan skolan och den kultureleverna har med sig hemifrån. Granstedt (2010) och Andersson (2007) anser båda att det är centralt med ett samarbete då modersmåls lärarna är en del av skolan. En ökad kunskap inom det egna språket leder ofta till att eleverna får det lättare att förstå det svenska språket. Därmed borde samarbetet vara naturligt, där de olika lärarna planerar och diskuterar utvecklingsplaner för de flerspråkiga eleverna på skolan. Båda forskarna anser också vikten av att lärare behöver vilja ha ett samarbete mellan olika lärare på skolan och att de uttrycker denna vilja genom att ta initiativ till ett sådant samarbete.

7.3 Majoritetsspråk kontra minoritetsspråk

Förhållandet mellan majoritetsspråket och minoritetsspråket kan också ses som en skillnad i status i form av en enspråkig norm där majoritetsspråket anses vara mer betydelsefull än det mindre viktiga modersmålet. Det senare ses som ett medel för att utveckla de flerspråkiga elevernas lärande i majoritetsspråket. Risken finns också att de flerspråkiga eleverna hamnar i

vad Bhabhas benämner för ”det tredje rummet”, dvs eleverna är på väg från minoritetsspråket men har ännu inte nått fram till majoritetsspråket – de har hamnat i limbo, eller med ett ben i vardera språk (Wedin & Rosén 2020, s.2). Ett annat uttryck för en hierarkisk ordning är att ämneslärarna har genomgått en svensk universitetsutbildning medan många av modersmåslärarna (för jag förutsätter att de som är legitimerade och behöriga har genomgått svensk universitetsutbildning) modersmåslärarna inte har gjort det.

I vissa fall hade de inte heller någon adekvat utbildning från hemlandet. Skillnaden i status finns därmed på olika plan. Det råder ett hierarkiskt förhållande där ämneslärarna är ”insiders” och modersmåslärarna är ”outsiders”. Granstedt (2010) tar också upp att det är majoriteten som avgör på vilket sätt och hur stort inflytande minoriteten ska få över hur samarbetet och undervisningen ska bedrivas i skolan. Modersmåslärare kan ibland vara med i planeringen eller på möten men de arbetar framför allt i det tysta, dvs att modersmåslärare upplever att de inte får möjlighet att delta i utvecklingssamtal och möten utan att de får ta del av besluten och informationen i efterhand. Det leder till att de upplever en känsla av att de aldrig kan vara en del av skolans arbete, samtidigt som det är naturligt för ämneslärarna att vara en del av skolans planering, vilket leder i sin tur till att modersmåslärarna kan få en känsla av att det inte finns en ömsesidig strävan mellan dem och ämneslärarna när det gäller de flerspråkiga eleverna.

Förutsättningarna finns således inte, då ämnes- och modersmåslärare inte har möjlighet att ses, varken på fastställda möten eller spontant på skolan. Vidare spelar också en skillnad i utbildningsnivå en viktig aspekt då ämneslärarna har en svensk högskoleutbildning vilket inte alla modersmåslärarna har. De olika förutsättningarna förstärks av att ämneslärarna har lektioner på en skola under ordinarie skoltid medan modersmåslärarna får flytta runt mellan olika skolor ibland utanför skoltiden. Det går att se detta som en maktasymmetri då ämneslärarna har större kontroll över sin arbetssituation än modersmåslärarna. Andersson (2007) visar att de deltagande modersmåslärarna ansåg att det förekom en hierarkisk relation mellan å ena sidan dem och å andra sidan annan personal. Wedin & Rosén (2020) visar också på vikten av att stärka modersmålets position genom förtydligande av vem som gör vad och även ett mer strukturerat samarbete med ämneslärare för att uppnå likvärdighet och social rättvisa i skolan.

7.4 Brist på utbildade och behöriga modersmåslärare

Själva samarbetet fungerar när det finns språkstödjare tillgängliga. Annars hade undervisningen blivit lidande eftersom det inte räcker med en modersmåslärare; det handlar således om bristande resurser, att det inte satsas tillräckligt på de flerspråkiga eleverna i form av fler modersmåslärare. Enligt SOU (2019) råder det fortfarande brist på behöriga legitimerade modersmåslärare. Exempelvis läsåret 2017/18 hade 31,1 procent av modersmåslärarna en pedagogisk examen, vilket ledde till att Skolverket beslutade att modersmåslärare inte behöver förhålla sig till det generella kravet på legitimation och behörighet. Studien har dessutom uppmärksammat att det handlar om brist på pedagogisk utbildning bland många modersmåslärare, enligt SOU (2019), att det fortfarande är brist på behöriga legitimerade modersmåslärare är också ett hinder för samarbete. Skolverket kommer i en rapport (nr 228, 2002) fram till att det förekommer i hela landet. Det är alltså inte något lokalt fenomen. Skolverket (2002) föreslår i rapporten att många fler modersmåslärare utbildas eftersom det finns ett stort behov av dem i skolan.

Exempelvis påvisade en av ämneslärarna att modersmåslärarnas utbildning och förmåga att uttrycka sig på det svenska språket inte är på samma nivå som ämneslärarna. Det här kan då leda till svårigheter i att förstå modersmåslärarna, ämneslärare "Petra" berättade att: "Jag har träffat modersmåslärare som tyvärr talar ganska dålig svenska. Då blir det svårare att samarbeta eftersom vi då missförstår varandra" (Ämneslärare "Petra").

7.5 Rektorn har ansvaret i första hand

Min studie har visat hur denna vilja till samarbete också är beroende av att rektorn på skolan skapar utrymme för ett sådant samarbete genom schematekniska lösningar och att modersmåslärarna ges möjlighet att närvara på de olika möten som äger rum på skolan. För att det ska finnas ett samarbete behövs förståelse för modersmåslärarnas situation och det rent konkret ses till att modersmåsläraren bli inkluderade som resurs på skolan.

Skolledningens inställning påverkar också modersmålsundervisningens status. I Lgr 11 står det att rektorn ska se till att eleven får möjlighet till ett mångsidigt lärande. Det är därför viktigt att se till att modersmåslärare och ämneslärare får samma status.

Genom att ge modersmåslärarna utrymme i klassrummet visar skolan uppskattning för deras kunskaper och erfarenheter. De känner sig delaktiga och deras erfarenheter tas på allvar av

skolan som infriar samtidigt de höga förväntningarna (deras roll är mycket viktig) som finns på dem. Genom att organisera och stödja ett nära samarbete mellan ämnes- och modersmållärare kan rektorn bidra till utveckling av goda lärmiljöer för flerspråkiga elever på skolan. Detta kan öka modersmållärarnas status och deras känsla av delaktighet, vilket i sin tur kan ge synergieffekter som gynnar de flerspråkiga elevernas utveckling.

Genom att kommunikationen mellan modersmåls- och ämneslärare förbättras så att lärarna ser sina arbetskamrater som jämbördiga kollegor. Men främst är det en resursfråga. För att kunna skapa en bättre undervisning genom ett förbättrat samarbete behövs det avsättas tid för ämnes- och modersmållärare att mötas samt tydliga instruktioner för hur samarbetet ska gå till. Det är enligt Lg 11 rektorns uppgift att se till att skapa utrymme för ett sådant samarbete. Genom att modersmållärarna ges möjlighet att närvara på de olika möten som äger rum på skolan. Det här var också vad läraren i studien ansåg vara av största vikt.

Självklart vore det väldigt bra om, som läraren också sa, att modersmålet blev obligatoriskt. Men då är vi på en nivå ovanför rektorerna och det kan inte de på skolan påverka.

7.6 Samarbete positivt för de flerspråkiga eleverna

Enligt Skolverket (2002) har forskningen visat att samarbete med modersmållärare är en av de viktigaste förutsättningarna för elevernas möjligheter och kan ge eleverna de verktyg som fungerar bäst för deras lärande. Det visar tydligt att satsningar på modersmålet har en positiv och avgörande betydelse för flerspråkiga elevernas framgång i skolan. Däremot undrade en modersmållärare hur många lärare på skolan som har uppdaterat sin förståelse av hur modersmålsundervisningen bedrivs för att elever ska lyckas med sitt lärande med tanken på vikten av att de stöttas i andraspråket i skolämnen, kombinerat med att de stöttas i sitt modersmål.

I dagens svenska skolor har vi fler flerspråkiga elever efter den senaste flyktingvågen. Därför är en av de viktigaste prioriteringarna att lärarna får information om den här situationen och hur modersmålsundervisningen är viktig för de flerspråkiga eleverna och deras språkutveckling, men denna insikt har bara fått en begränsad spridning och för att driva ämnet i en positiv riktning behöver lärare, ledning och politiker bättre informeras om modersmålsundervisningens betydelse.

7.7 Bristfällig kunskap om de flerspråkiga eleverna

I min undersökning studerade jag villkoren för samarbete med modersmåls lärare som en förutsättning för goda lärmiljöer för flerspråkiga elever. Resultaten visar bland annat att lärare ibland saknade kunskapen om att det är viktigt att samarbeta, undervisningen alltför sällan utgick ifrån ett flerspråkigt perspektiv och att modersmålsundervisningen i skolan ofta levde ett eget liv utan samband med den övriga undervisningen. Det konstaterades även att lärare behöver vidareutveckla och uppdatera deras kunskap om vikten av att de flerspråkiga eleverna utvecklar kunskaper i modersmålet. Viktigt är också att det finns en samsyn hos alla lärare för vikten av att elever utvecklar kunskaperna i modersmålet.

Trots att de flesta ämneslärarna är vana vid att samarbeta - varje dag, jag syftar här på ämneslärare mellan, till exempel vissa lektioner planerar de tillsammans och ibland är de också två i klassrummet när lektionen genomförs. Ämneslärare "Johan" beskriver det så här:

När lärarna till exempel gör ämnesövergripande saker, försöker de samordna och fundera tillsammans med lärare som har olika ämnen, för då blir det bäst. Samt de samarbetar med kollegor som har annat modersmål än svenska och samarbetar ofta med kring språket (Ämneslärare "Johan").

Ämneslärarna är medvetna att kollegor som har annat modersmål än svenska hör, ser och förstår saker som händer i klassrummet och i korridorerna på ett helt annat sätt och att det är mycket värdefullt för elevernas lärande. Det handlar inte bara om att "tolka" mellan en lärare och en elev, utan den här språkliga och kulturella kompetensen kan hjälpa lärarna att få till en undervisning som blir avsevärt bättre än den annars skulle ha blivit. Det innebär att de flesta lärare vill samarbeta med modersmåls lärare, men det behövs förutsättningar för att göra det. t.ex att de jobbar i samma skolbyggnad eller att det avsätts tid för att planera undervisningen tillsammans, dvs att ges möjlighet att närvara på de olika möten som äger rum på skolan.

7.8 Samarbetet brister

Resultatet visar att samarbetet mellan modersmåls- och ämneslärarna inte fungerar tillräckligt väl. Trots att de har ett gemensamt syfte för ett effektivt samarbete finns det inte tillräckligt bra möjligheter för det rent organisatoriskt, vilket leder till svårigheter för samarbete mellan ämnes- och modersmålslärarna. Det saknas organiserade samtal mellan ämneslärare och modersmålslärare för att de involverade ska kunna träffas enligt Andersson (2007). Det innebär att organisationen för både modersmåls och ämneslärare behöver förbättras för att de ska kunna bedriva ett effektivare lärande för eleverna.

Problemet handlar inte bara om ont om tid och närheten till varandra hos både, utan det handlar om att modersmålsundervisning inte ingår som en naturlig del i skolans verksamhet utan den bedrivs som en självständig, separat del. Enligt Ladberg känner modersmålslärare sig isolerade (Ladberg, 2000). Det resulterar i att de, modersmålslärarna, för det mesta är osynliga för andra lärare och även räknas ofta inte med på lika villkor som övriga lärare, utan hamnar lite utanför.

Skolan bör i högre grad se till att ömsesidig samverkan leder till dubbel vinst, vilket innebär att det finns ett stort behov att inkludera modersmålslärarna. Det kan öka statusen hos dem och att de även känner sig delaktiga i mycket större utsträckning, vilket i sin tur ökar känslan av ömsesidighet hos modersmåls- och ämneslärare. Huvudmännen behöver följa upp möjligheten för modersmålslärarna att närvara på de olika möten som äger rum på skolan. Enligt Skolförordning är huvudmannen skyldig att organisera modersmålsundervisning (skolförordningen, 2011). När modersmålet fungerar bra kan den bli en bro till det svenska utbildningssystemet och underlätta lärandet för de elever med utländsk bakgrund.

7.9 Metoddiskussion

Det har varit en både utmanande och spännande process att använda en kvalitativ metodansats.

Enligt Kvale & Brinkmann (2014) måste en intervjuare vara medveten om att de intervjuade lärarna kan påverkas av de olika frågornas formulering samt av intervjuarens ordval, tonläge, och även ansiktsuttryck. Lärarna kan då ana vad det som förväntas och därmed kan svaren bli missvisande och inte motsvara verkligheten (Kvale & Brinkmann 2014). Användandet av

öppna frågor ökar möjligheten för utförliga och pålitliga intervjusvar. Det är alltså ett sätt att närma sig frågan om reliabilitet. Frågan om validitet handlar snarare om metoden jag valt har varit relevant när det gällde frågan jag ville undersöka. De val jag gjort hade utgångspunkten att jag ville få en djupare förståelse för hur lärarna själva såg på möjligheterna till samarbete. Jag gjorde val att intervjua både ämneslärare och modersmålslärare på två olika skolor och hade tur att få förhållandevis många som kunde ställa upp och svara på mina frågor.

Kvale och Brinkmann (2009) anser vikten av att forskaren behöver vara aktivt lyssnande, vilket innebär att det är viktigt att kunna koppla bort personliga åsikter när man genomför intervjuerna. Således har jag varit aktiv i mitt lyssnande med utgångspunkt att de intervjuade har möjlighet att påverka mitt arbete för att skaffa mig information som gäller min undersökning. Det här upplägget gör att jag enligt Kvale och Brinkmann (2014) har svårt att dra allmänna slutsatser från mitt resultat eftersom kvalitativa forskare genomför intervjuer med ett begränsat antal respondenter. Det innebär att urvalsstorleken i kvalitativa studier är liten pga. att antalet intervjuare som deltar är begränsat.

Det som kvalitativa studier ger insikter i, är de intervjuades perspektiv. Det ger en förståelse som inte storskaliga kvantitativa studier ger. I detta fall var syftet att förstå hinder och möjligheter för samarbete modersmåls- ämneslärare och då var det de egna upplevelserna och förståelsen av situationen som var intressant.

Resultatet från intervjuerna har analyserats utifrån hermeneutiskt perspektiv, för att inkludera helheten och delar (Brinkkjær & Höyen, 2020). Där aspekter som kommit fram i intervjuerna om synen på samarbete utifrån ämnes- och modersmålslärares perspektiv och hur de ser på möjligheter och hinder på skolan, tillsammans med relevant forskning har belyst den problematik jag velat belysa.

Min förhoppning med en kvalitativ ansats har varit att utifrån lärarnas upplevelser av samarbete, möjligheter och hinder ge en förståelse av hur det ser ut idag och hur det skulle kunna bli bättre.

8. Sammanfattning och avslutande diskussion

Sammanfattningsvis visade undersökningen att villkoren för samarbete mellan ämnes- och modersmåslärarna inte fungerar tillräckligt bra, men att de flesta är medvetna om att det finns ett stort behov av det. Bristen på samarbete beror på modersmåls arbetssituation. Det råder också en tydlig hierarki mellan lärarna som påverkar också förutsättningarna för samarbete: ämneslärarna har högre utbildning, undervisar i obligatoriska ämnen på en skola, medan för modersmåslärarna är det tvärtom, flera har inte någon utbildning i Sverige, undervisar i ett icke-obligatoriskt ämne på flera skolor och många har brister i svenska språket. Den här situationen är både ämnes- och modersmåslärare medvetna om vilket skapar en tydlig skillnad i makt.

Det är rimligt att anta att de nämnda aspekterna är bidragande faktorer till varför ett samarbete inte fungerar tillräckligt bra mellan modersmåls- och ämneslärare. Personligen tycker jag att anledningarna sträcker sig längre och djupare, men i den undersökning som jag har gjort med åtta lärare tittar jag på dessa. Det är mycket svårt för en modersmåslärare som har många elever på olika skolor att vara med på arbetslagsträffarna.

Samarbetet mellan modersmåls- och ämneslärare kräver en strukturerad samarbetsform på alla skolor för att ett effektivt samarbete ska kunna förverkligas. Framför allt behöver det skapas möjligheter för samarbete genom att ledningen på skolan verkar för att ge modersmålet en större plats på skolan med tanken på den positiva rollen som det har för eleverna.

Genom denna studie har jag fått nya erfarenheter som jag bär med mig i mitt framtida yrke, jag har blivit mer medveten om de problem som finns. Det här inspirerar mig till att arbeta aktivt för att förverkliga ett utökat samarbete genom till exempel att dra nytta av andra länders erfarenheter "som Kanada". Enligt modersmåslärare "Enver" bygger de på tidigare kunskap genom att omedelbart lära känna eleven, få reda på var denne studerat tidigare och hur mycket denne kan. Där har modersmåsläraren en mycket viktig roll i arbetet för att optimera de flerspråkiga elevernas undervisning.

Allt kan förbättras. Förbättringsförslag från lärarens har exempelvis bestått av önskemål om att modersmålet bli obligatoriskt "som Kanada" "på de olika skolorna har rektorer ett stort ansvar att skapa utrymme för möten plus organisatoriskt" (Modersmåslärare "Enver").

Till slut har det visat sig att ämneslärarna större möjligheter än modersmåslärarna att påverka i vilken utsträckning och på vilka sätt samarbetet ska ske. Minst inflytande över situationen har de som är viktigast; nämligen modersmåslärarna, men de bör göra sin röst hörd. Om de påtalar hur situationen är för ämneslärarna och, framför allt, rektor och skolledning ökar chansen för ett utökat och förbättrat samarbete.

8.1 Förslag till vidare forskning

Det är viktigt med att erbjuda utbildningar inom området eftersom dagens svenska samhälle är ett mångkulturellt sådant och där verkar de olika språken som broar mellan människorna. Det skulle ha varit viktigt att intervjua eleverna för att få en bild av hur upplever lärarnas bemötande av deras flerspråkighet. Intressant vore också att undersöka de skolor där samarbetet fungerar bra och vilka faktorer som ledde fram till denna situation. Vilken roll spelade rektorerna? Vilken roll spelade ämnes- och modersmåslärarna?

För att få en djupare förståelse skulle jag kunna intervjua rektorerna på skolorna i kommunen om vilken syn de har på samarbetet mellan modersmåslärare och ämneslärare och hur ett sådant samarbete skulle kunna organiseras. Även ta reda på vilket sätt skolledningen skulle vilja utveckla lärarnas samarbete för att gynna de flerspråkiga eleverna.

Uppsatsen har handlat om hur situationen är idag, men det skulle vara viktigt att undersöka hur det var längre tillbaka i tiden och koppla det till de styrdokument som fanns då.

Det skulle också vara intressant att se hur det ligger till i andra länder i syfte att se om det fungerar bättre där och i så fall vilka är faktorerna som medför detta.

Referenslista

Andersson, F. (2007). *Att utmana erfarenheter kunskapsutvecklande i en forskarcirkel*. Stockholm: Stockholms universitet. Hämtad 2021- 10- 27. URL [Microsoft Word - Original 18.11.07 23.30.doc \(su.se\)](#)

Bell, J. (2016). *Introduktion till Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Brinkkjær, U & Høyen, M. (2020). *Vetenskapsteori För Lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2:a uppl.). Malmö: Liber AB.

Dimenäs, J. (2007). *Lära till lärare*. Stockholm: Liber AB

Granstedt, L. (2010). *Synsätt, teman och strategier – några perspektiv på mångkulturella frågor i skolan i ett praktiktäna projekt*. Umeå: Umeå Universitet. Hämtad 2021- 05- 21. URL: [FULLTEXT01 \(diva-portal.org\)](#)

Grosjean, F. (2008). *Studying bilinguals*. Oxford University Press, USA

Hargreaves, A. (2004). *Läraren i kunskapssamhället: i osäkerhetens tidevarv*. Lund: Studentlitteratur.

Hill, M. (1995). *Invandrabarns möjligheter. Hemspråksundervisning och språkutveckling i förskola och skola*. Mölndal: Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik.

Hyltenstam, K. (1996). *Svenska i invandarperspektiv: kontrastiv analys och språktypologi*. Lund: BTJ Tryck AB.

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

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3:e upplagan) Lund: Studentlitteratur AB

Ladberg, G. (2000). *Skolans språk och barnets - att undervisa barn från språkliga minoriteter*. Lund: Studentlitteratur AB.

Otterup, T. & Kästen Ebeling, G (2018). *En god fortsättning nyanländas fortsatta väg i skola och samhälle*. Studentlitteratur AB: Lund.

Språkrådet (2011). *Språksituationen i Sverige 2011 – en tillbakablick utarbetad vid Språkrådet*. Hämtad 2022 01 16. URL:
http://www.xn--sprkfrsvaret-vc4v.se/sf/fileadmin/PDF/Spraaksituationen_i_Sverige_2011_-_en_tillbakablick.pdf

Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr 11). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2002). *Flera språk – fler möjligheter. Utveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisningen*. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2021-05-017. URL: [Flera språk – fler möjligheter \(skolverket.se\)](http://www.skolverket.se/utbildning-och-forskning/utveckling-och-forskning/utveckling-och-forskning/flera-sprak-fler-mojligheter)

Skolverket (2008b). *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*. Hämtad 2021 -09 - 15 från: <https://www.skolverket.se/getFile?file=3576>

Skolverket (2018) Hämtad: 2021-12- 17 URL:
<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/lararlegitimation-och-forskollararlegitimation/regler-och-krav-for-lararlegitimation/larar--och-forskollararlegitimation-och-krav-for-att-fa-behorighet>

Skollag 2010:800, Hämtad: 2021 12 10. URL:
<https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/skollagen-och-forordningar>

Skolverket (2011). *läroplan för gymnasiet* Hämtad 2021-12-30. URL:
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>

Skolverket (2019). *Undervisa nyanlända elever*. [Elektronisk resurs] Stockholm: Skolverket. Hämtad 2021-10-30. URL: [Undervisa nyanlända elever - Skolverket](https://www.skolverket.se/utbildning-och-forskning/utveckling-och-forskning/utveckling-och-forskning/undervisa-nyanlanda-elever)

Skolförordning (2011). Hämtad 2022-01-15. URL:
https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185_sfs-2011-185

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

SOU (2019). *För flerspråkighet, kunskapsutveckling och inkludering Modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmål*. Hämtad 2021-11-07. URL: <https://www.regeringen.se/4adaaf/contentassets/77ca2476a2b9481098a6f2ec89e94f4a/for-fle-rsprakighet-kunskapsutveckling-och-inkludering--modersmalsundervisning-och-studiehandling-pa-modersmal-sou-201918>

Thomas, W & Collier, V. (2002). A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement. *Center for Research on Education, Diversity & Excellence*. Hämtad 2021-05- 22. URL: [A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement \(escholarship.org\)](http://escholarship.org)

Thomas, W & Collier, V. (1997). School Effectiveness for Language Minority Students. *NCBE Resource Collection Series*. Hämtad 2021-05-25. URL: [collier \(partinfo.se\)](http://collier.partinfo.se)

Tuomela, V. (2002). *Modersmålsundervisningen – en forskningsöversikt*. Stockholm: Skolverket. Hämtad 2022 -01-15. URL: <https://docplayer.se/8096388-Modersmalsundervisningen-en-forskningsoversikt.html>

Wedin, Å & Rosén, J (2020). *Användning av språkliga resurser i studiehandledning på modersmålet*. Högskolan Dalarna och Stockholms universitet. Hämtad 2021- 12- 17. URL: [file:///C:/Users/fahu02/Downloads/Wedin%20modersm%C3%A5l%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/fahu02/Downloads/Wedin%20modersm%C3%A5l%20(1).pdf)

Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Göteborg: Norstedts.

Bilagor

Bilaga A / Intervjufrågor modersmållärare:

1. Hur länge har du arbetat som modersmållärare, vad har du för bakgrund (utbildning i Sverige eller i ditt hemland?)
2. I vilket språk är du modersmållärare?
3. Hur ser din arbetsvecka ut? är du på flera skolor? Vad har du för arbetstider?
4. Hur många elever jobbar du med?
5. Upplever du att goda kunskaper i modersmålet har betydelse för hur de lär sig andra ämnen? Vilken betydelse har modersmålet för elevernas språkutveckling?
6. Finns det någon riktlinje för hur samarbetet ska se ut mellan modersmållärare och andra lärare på din skola?
7. Hur är kontakten mellan modersmållärare och ämneslärare på skolan? Finns det några former av samarbete?

Om du har ett samarbete med ämneslärare, vad har du för syfte med det samarbetet?

Hur länge har samarbetet funnits, vem tog initiativet till det?

Var och när äger det i så fall rum?

Hur läggs samarbetet upp?

8. Om du inte har ett samarbete med ämneslärare – vad tror du det kan bero på?
9. Finns det hinder för samarbetet med ämneslärare (vilka är det isåfall?)
10. Vilka hinder respektive möjligheter finns det för ett utökat samarbete mellan ämneslärare och modersmållärare?
11. Hur skulle du som modersmållärare vilja att det ser ut?
12. Finns det någonting mer du vill tillägga?

Bilaga B /Intervjufrågor ämneslärare:

1. Hur länge har du jobbat som ämneslärare?
2. Hur länge har du arbetat på din nuvarande skola?
3. Vilket/vilka ämnen arbetar du med idag?
4. Vad innebär samarbete för dig?
5. Har du någon kontakt med modersmåslärare på skolan?

Kan du berätta om det i så fall?

7. Har du något samarbete med modersmåslärare?

Vad har du för syfte med samarbetet?

Hur fungerar det? Vad samarbetar ni om?

Hur länge har du samarbetat med modersmåslärare?

Kan du ge exempel på hur du samarbetat med övriga lärare?

Vad innebär ett sådant samarbete för dig? Och för eleverna?

Vilka fördelar ser du som ämneslärare med ett samarbete med modersmåslärare?

Finns det några nackdelar? Vilka i så fall?

Har du något exempel som på det?

8. Vilka hinder respektive möjligheter ser du till ett ökat samarbete mellan ämneslärare och modersmåslärare?
9. På vilka sätt kan samarbetet bli ännu bättre?
10. Finns det någonting annat du vill tillägga?

