



**INSTITUTIONEN FÖR SOCIOLOGI
OCH ARBETSVETENSKAP**

Oro i klassrummet vid modersmålsundervisning: former och konsekvenser

Iman Hasan Mahdi

Uppsats/Examensarbete: 15 hp

Program /kurs: LVXA1G HT 20

Handledare: Thomas Jordan

Examinator: Stefan Schedin

Abstrakt

Denna studie syftar till att undersöka på vilka sätt modersmållärare och en enhetschef samt elever upplever svårigheter när det finns olika typer av oro i klassrummet och brist på arbetsro under lektionerna på högstadiet. Vad beror det på att eleverna stör och skapar oro vid en frivillig undervisning som modersmålet? Beror problematiken bara på elevernas beteende? Eller, finns det något annat, som bidrar till att arbetsro i klassrummet inte fungerar, som tid för modersmålsundervisningen, lokaler, kulturella skillnader, antal elever i klassen, socialt samspel, disciplin, elever med svårigheter och ledarskap? Utifrån mina frågeställningar söker jag svar på frågan om oro i klassrummet och brist på arbetsro kan leda till att eleverna vill sluta läsa sitt modersmål? Undersökningens empiri utgörs av intervjuer med en enhetschef, sex modersmållärare i olika språk och diskussion med sex elever. Dessutom används olika artiklar, länkar som finns på Skolverkets sida, studielitteratur och tidigare uppsatser som skrivits om temat.

Resultat: Enligt intervjuer med modersmållärare och enhetschefen samt samtal med elever i högstadiet, är viktiga faktorer heterogena grupper och flerspråkiga elever, elevers och deras föräldrars olika bakgrund, vilka påverkar situationerna i modersmålsundervisningen. Intervjuerna visar att den viktigaste anledningen till att elever slutar läsa sitt modersmål är upprepade frånvaro. Modersmålspedagogerna visar att det finns en relation mellan elever som stör och skapar oro i klassrummet och elever som slutar läsa sitt modersmål. Modersmålspedagogerna förebygger oro i klassrummet genom bland annat att variera verksamheter under en lektion, att strukturera arbetssätt och genom att läraren använder sin egen roll.

Målet med studien är att utifrån resultatet ha en idé om hur man kan motverka bortfall av elever.

Förord

Det var lärorikt för mig och en stor utmaning att skriva det här examensarbetet på svenska efter cirka 20 års vistelse i Sverige.

Jag vill rikta ett stort tack till min handledare, Thomas Jordan, som gav mig en bred givande handledning och stöd av i diskussioner och bearbetning av min undersökning.

Jag vill också tacka mina döttrar och söner, som med intresse och uppmuntran gjorde mig sällskap hela tiden av arbetet. Samt för tålamod när tiden inte räckte för träff med mina barnbarn.

Jag överlämnar en speciell tacksamhet till alla elever och mina kollegor i Språkcentrum i Göteborg Stad (modersmålslärarna) samt enhetschefen i Språkcentrum i Göteborg Stad. Tack vore dem kunde undersökningen nå fram till dessa resultat.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	5
2. Syfte och frågeställningar.....	6
3. Bakgrund.....	6
4. Tidigare forskning.....	9
4.1 Ledarkompetens i klassrummet.....	10
4.2 Skillnader mellan könen.....	10
4.3 Samverkan lärare och föräldrar.....	11
4.4 Flerspråkiga elever.....	11
4.5 Lärares roll.....	11
4.6 Oro i klassrummet.....	12
4.7 Nyanlända elever.....	12
4.8 Varför eleverna slutar studera sitt modersmål.....	12
5. Teoretiska ramar.....	13
5.1 Teorier om socialt samspel i klassrum.....	13
5.1.1 Socialt samspel mellan lärare och elever.....	13
5.1.2 Teoretiska disciplinmodeller.....	14
5.1.3 Genusperspektiv i klassrummet.....	15
5.2 Kultur och uppväxtmiljö påverkar disciplinen.....	15
6. Metod.....	16
6.1 Metodens svagheter och fördelar.....	18
6.2 Forskningsetik.....	18
6.3 Empiriinsamling.....	18
7. Resultat.....	19
7.1 Bakgrundpresentation.....	19
7.1.1 Bakgrundpresentation av intervjuade enhetschefen.....	19
7.1.2 Bakgrundpresentation av intervjuade modersmållärare.....	20
7.1.3 Bakgrundpresentation av diskussion med elever.....	20
7.2 Resultatredovisning.....	20
7.2.1 Hur ofta förekommer oro i klassrummet i högstadiet?.....	20
7.2.2 Situationer som skapar oro.....	21
7.2.3 Orsaker som leder till att eleverna skapar oro i klassrummet.....	22
7.2.4 Hur påverkar oro i klassrummet elevernas lärande?.....	23
7.2.5 Ledarskap och arbetssätt.....	24

7.2.6 Lärarens utbildning, kompetens och kunskaper	26
7.2.7 Relationen mellan oro i klassrummet och elever som slutar läsa sitt modersmål	26
8. Analys	27
9. Diskussion	30
9.1 Metoddiskussion	30
9.2 Resultatdiskussion	31
9.2.1 Vilka olika typer av oro förekommer i modersmålsundervisningen?	31
9.2.2 Vad uppfattar modersmåls lärare som orsaker till oro i klassrummet?	31
9.2.3 Hur agerar modersmåls lärare för att förebygga och hantera elever som skapar oro i klassrummet?	32
9.2.4 Vilka förklaringar ser modersmåls lärare till att elever slutar delta i modersmålsundervisningen?	33
10. Slutord	33
11. Fortsatt forskning	34
12. Referenslista	35
13. Bilagor	37
13.1 Bilaga 1-Samtal frågor till elever	37
13.2 Bilaga 2-Intervjufrågor till modersmåls lärare och enhetschef	38

1. Inledning

I Sverige talas cirka 200 olika språk (Institutet för språk och folkminnen, 2014) och det finns många personer som har andra modersmål än svenska. Finska och samiska språk har talats i Sverige minst lika länge som svenska. Andra personer har kommit från andra länder på grund av olika orsaker, bland annat krig, exempelvis personer som talar arabiska, turkiska och persiska. Alla barn i skolan får undervisningen i svenska. Barnen som har föräldrar som talar annat språk än svenska har rätt till att också lära sig sitt modersmål (Institutet för språk och folkminnen, 2014).

Modersmållärare möter elever från olika länder, i olika åldrar, med olika bakgrund och kulturer. Dessutom har elevernas föräldrar också olika bakgrund. Jag är själv modersmållärare och många av mina egna elever har varit med om traumatiska händelser på grund av krig. Detta lidande påverkar människors sinnen och deras uppfattningar. Jag märker att dessa elever missförstår varandra vilket leder till småkonflikter. Många elever uppvisar maktanspråk eller oro genom kroppsspråk och genom att irritera varandra. Jag inser hur viktigt det är att eleverna både erhåller och använder ett språk som ett verktyg att uttrycka sig eller uttrycka sina känslor. Detta är viktigt inte minst för pojkar som, överlag, är stökigare än flickor och som behöver lära sig prata öppet om sina känslor.

Oro i klassrummet förekommer ganska ofta i våra klassrum, även arbetsron är inte alltid bra. Detta kan leda till att eleverna slutar läsa modersmålet på högstadiet. Jag tror att de flesta lärare har en liknande situation idag. Det finns olika anledningar till att det är så. En är successiva förändringar i skolverksamheter från disciplinskola till en mer demokratisk skola, enligt Hareide (2006). Exempelvis visar dagens läroplan för grundskolan, LGR 11, att demokrati är en viktig grundpelare för hela skolverksamheten. Jämlikhet och elevers delaktighet är idag mycket viktigare än tidigare. Enligt Skolverket (2018) är modersmålsundervisning en viktig faktor som bidrar till att utveckla tvåspråkiga elever, utveckla elevers känslor och identitet samt gör det lättare för dem att lära sig svenska och utveckla kunskaper i andra ämnen.

Det finns elever som behöver utveckla sitt modersmål men många av dem gör inte sina läxor eller har en hög frånvaro. Under skolarbetet märker man i klassrummet mindre disciplin och respekt för varandra och lärare. Detta påverkar det pedagogiska arbetet särskilt om antalet elever är högt och om gruppen är heterogen (olika åldrar). Att modersmålsgrupper ofta är heterogena innebär att eleverna som kommer till samma grupp har olika scheman och detta leder till att det blir en drop in-verksamhet. Exempelvis är en av mina grupper en blandning av tre årskurser. Först kommer 8 elever som går i årskurs 7, efter 15 minuter kommer 7 elever som går i åk 8 och sedan efter 20 minuter kommer 10 elever som går i årskurs 9. Eleverna som kommer först till lektionen slutar tidigast, vilket innebär att jag räknar 80 minuter till varje del av gruppen. Det blir stökigt när eleverna kommer in och när eleverna slutar lektionen vid olika tider. Då eleverna har sin modersmålsundervisning sent på eftermiddagen är eleverna ofta trötta eller har bråttom till andra fritidsaktiviteter vilket ytterligare påverkar arbetsron i klassrummet. Under mitt jobb som studiehandledare för en elev i årskurs 4 märkte jag också

att eleverna stör och skapar oro i klassrummet, vilket leder till brist på arbetsro. Lärare ägnade mer tid till att få arbetsro i klassrummet än till att lära ut. Bidragande orsaker var stor klass och att läraren har utbildats som barnskötare men tvingats att arbeta som lärare.

Oro i klassrummet kan vara prat, skratt, maktordning mellan könen, störning eller bråkighet, skriver Stensson (2006). Stensmo (1995:1) tar upp störningar i klassrummet i sin bok "Ledarskap i klassrummet". Störningarna kan vara synliga eller osynliga och båda påverkar elever i klassen. Stensmo redogör för olika orsaker som leder till att eleven stör andra elever.

Modersmålsundervisning äger ofta rum under eftermiddagar, då eleverna är trötta. Då ställs det ytterligare krav på modersmåls lärare att fånga elevernas intresse och få dem aktiva och delaktiga. Själv använder jag mig av olika strategier såsom ett positivt bemötande, varierande arbetsformer, val av material utifrån elevernas nivå och intresse osv.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med min undersökning är att ta reda på om och hur oro mellan eleverna på högstadiet under lektionerna samt bristande arbetsro i klassrummet kan vara en av anledningarna som leder till att eleverna slutar läsa sitt modersmål. Målet är att utifrån resultat ha en idé hur man kan motverka ett bortfall av eleverna.

Frågeställningar

- Vilka olika typer av oro förekommer i modersmålsundervisningen?
- Vad uppfattar modersmåls lärare som orsaker till oro i klassrummet?
- Hur agerar modersmåls lärare för att förebygga och hantera elever som skapar oro i klassrummet?
- Vilka förklaringar ser modersmåls lärare till att elever slutar delta i modersmålsundervisningen?

3. Bakgrund

En rapport från Skolverket (2019) visar att antalet deltagande elever som går i årskurs 6–9 i modersmålsundervisningen har sjunkit under läsåret 2017/18 i jämförelse med alla tidigare åren på grund av olika faktorer. **Regleringar i skolförfattningarna:** minsta antalet elever i gruppen är fem; lektionsundervisningen är bara i ett språk; eleverna måste använda språket hemma. **Strukturella faktorer:** brist på behöriga modersmåls lärare. **Uppfattningar om ämnets betydelse:** ämnet modersmål är frivilligt; det som påverkar deltagandet är skolans intresse av modersmålet; föräldrarnas intresse; elevers intresse och ålder; det är också att

modersmålsundervisningen är efter skoltid vilken tid läggs i fritidsaktiviteter och alla elever är trötta, skriver Skolverket (2019, s. 19,22).

SCB har gjort en analys av statistik som visar att elever har bättre studieresultat om de deltar i modersmålsundervisning. Skolverket (2019, s.21) skriver att betydelsefulla faktorer är "lärarnas pedagogiska skicklighet, familjens och elevernas motivation". Det betyder att lärarens roll, familjens intresse och elevers intresse kan bidra till bättre studieresultat. Ett förslag i utredningen, som bygger på intervjuer med rektorer är att reglera modersmålsundervisningens tid i timplanerna i grundskolan för att öka deltagande och utveckla modersmålsundervisningen (Skolverket, 2019).

Skolverket (2019) redogör för hur modersmålsämnet växte fram i grundskolan. Före 1960-talet var det ett utbildningspolitiskt mål i Sverige att barnen skulle ha enspråkig svenskundervisning. Den assimilationspolitiska synen på utbildningsmål förändrades när ett stort antal invandrare kom till Sverige med början på 1960-talet. 1968 började man införa hemspråksundervisning i svenska skolan för elever som hemma pratade annat språk än svenska. Det första hemspråket i Sverige var finska för elever i årskurs 7 och 8 och erbjudandet var frivilligt. Finska språket infördes i Lgr 69 för finska elever som bor i Sverige (Skolverket, 2019). År 1977 började kommunerna erbjuda hemspråksundervisning till elever som har annat språk än svenska. Det innebär ett språk som är "ett levande inslag hemma" med syfte att utveckla båda språken.

"Insatser i förskolan och på grundskolans låg- och mellanstadium bör prioriteras, då personlighetsutvecklingen hos barnen är beroende av goda kommunikationsfärdigheter. Barnen i dessa åldrar måste få möjligheter att fastlägga och utveckla sitt första språk, hemspråket, för att kunna uppnå en aktiv tvåspråkighet" (citerat i Skolverket, 2019, s. 62).

Hemspråksundervisningen infördes i skolschemat 1991. 1991 erbjöds olika undervisning i olika hemspråk eftersom Sverige hade en mångkulturell skola. Undervisningen i hemspråket ägde rum efter skolan. Vid läsåret 1994/95 hade hemspråken en egen kursplan och ett betyg i de nya läroplanerna (Skolverket 2019). År 1997 började man använda ordet modersmål istället för hemspråk. Elever fick rätt att delta i modersmålsundervisningen om deras föräldrar eller en av föräldrarna dagligen pratar ett annat språk än svenska, enligt Skolverket (2019).

Heterogenitet innebär här att en elevgrupp inom modersmålsämnet har elever på olika nivåer. Det innebär att eleverna skiljer sig från andra på kunskaper och erfarenheter i modersmålsämnet. Detta beror på när, hur och med vem eleverna började lära sig sitt modersmål. Vissa elever är nyanlända och har lärt sig sitt modersmål innan de kom till Sverige. Andra elever föddes i Sverige och de kommer att ha lärt sig svenska och sitt modersmål samtidigt, medan det finns elever som föddes i Sverige men inte har lärt sig sitt modersmål när de började gå i skolan. Det finns också tvåspråkiga elever, vilket innebär att elever pratar två språk hemma: ett språk pratar eleven med sin mamma och ett andra språk med sin pappa. Dessa variationer finns i klassrummet och spelar stor roll i elevens uppfostran och känslor.

Därför utgår modersmålsundervisningen från elevens nivå för att utveckla elevens läs- och skrivfärdigheter, enligt forskning av Abrahamsson, Bylund (2012) och Montrul (2016) (citerade i Skolverket, 2019).

Intresset för modersmålsämnet noteras i flera forskares skrifter, diskussioner i mediedebatter, forskningsprojekt och regeringsrapporter. I forskningen framträder två bilder av modersmålsämnet. Den negativa bilden har visat på svårigheter som ett ämne, brist på behöriga modersmåls lärare, elever och föräldrar kämpar på. Exempelvis att undervisningstiden är obekvämt, efter elevens skoltid och att det funnits brist på undervisningsmaterial. Å andra sidan finns positiva resultat i undervisningen av modersmålet. I den frivilliga undervisningen deltog 168 000 elever under läsåret 2017/18 (Skolverket, 2019). Eleverna och deras föräldrar har visat intresse för modersmålsundervisningen och de önskar att bibehålla modersmålsämnet. Ingen forskning visar en negativ utveckling av modersmålet (SOU, 2019:18). Enligt Skolverket (2019) var tanken med modersmålsundervisningen i Sverige att eleven kan lära sig svenska när eleven förstår sitt eget språk. Flera studier visar att deltagande i modersmålsundervisning har en positiv effekt på färdigheter i svenska språket. Samtidigt finns en annan positiv effekt när eleven översätter orden eller förklaringen på svenska till sitt modersmål. Fördeklar är att eleven kommer ihåg, koncentrerar sig mer, jämför begreppet mellan två språk och lär sig mer samt att eleven kommer att utveckla sociokultur: genom samarbete och samspel kan eleven utveckla sitt lärande (Säljö, 2000). Modersmålsämnet styrs av ämnesplaner och kursplaner.

På 1960-talet började man integrera elever som har skolsvårigheter med "normala" elever och detta hade olika fördelar såsom ekonomiska och att man kunde samutnyttja lokaler med hänsyn till barns olikheter. På 1990-talet genomfördes en kommunalisering av skolan för att underlätta utveckling mot "en skola för all" så att alla elever var välkomna oavsett svårigheter, förmågor och förutsättningar. Det innebär att alla barn har rätt att vara delaktiga i en gemensam utbildning och kultur (Tideman et al., 2004:18).

Skolverket (2009) har presenterat faktorer som har påverkat förutsättningar för skolans verksamheter: Variationer mellan behöriga och obehöriga lärare från en kommun till en annan; Dåligt stöd hemifrån eftersom en del elever har föräldrar med låg utbildningsnivå; Lärares kompetens, ämnesdidaktiska kunskaper och läromedel för att kunna undervisa ett visst ämne och utveckla elevens läsförmåga.

Idag upplever vi en mer demokratisk skola. Skolan bygger på att inte äga barnen, och att skapa goda förhållanden mellan lärare, elever och föräldrar och mellan skolans personal och politikerna genom samarbete och förhandlingar, för att eleverna ska känna sig trygga. Förändringen från en auktoritär skola till en mer demokratisk skola har också skapat konflikter. "Konflikterna bli mer synliga när många parter ska förhandla" (Hareide, 2006, s.121).

Uppdraget i skolan är att lärarna uppnår skolans mål och har kontroll över verksamheten. Det krävs att lärare har kunskaper och kompetens om sin profession "som inte vem som helst har".

Denna utveckling är inte klar eftersom det finns personer som jobbar som lärare men saknar kunskaper och kompetens i läraryrket (Carlgren & Marton, 2005, s. 187).

När det gäller förändringar inom modersmålsämnet förslår Skolverket (2019, s.32 f) ändringar i Skolförordningen (2011:185):

5 kap. 10 §2

Nuvarande lydelse ”En huvudman är skyldig att anordna modersmålsundervisning i ett språk endast om 1. *minst fem elever som ska erbjudas modersmålsundervisning i språket önskar sådan undervisning, och 2. det finns en lämplig lärare. Första stycket 1 gäller inte nationella minoritetsspråk. Enligt 7 § språklagen (2009:600) är de nationella minoritetsspråken finska, jiddisch, meänkieli, romani chib och samiska.*”

Föreslagen lydelse ”En huvudman är skyldig att anordna modersmålsundervisning i ett språk endast om det finns en lämplig lärare.” Det betyder att enligt nuvarande förordning är skolan skyldig att ordna modersmålsundervisning om det finns minst fem elever som önskar undervisning i ett visst språk, medan i den föreslagna formuleringen så har kriteriet om fem elever tagits bort, och det finns en skyldighet att anordna modersmålsundervisning om det finns en lämplig lärare (Skolverket, 2019, s.32).

En studie av Ciganovic (2014, s. 2) handlar om ”hur debatten om PISA ser ut, debattområden, konfliktpunkter och debattens omfattning”. Studien använde två teoribildningar: **top down approach** och **bottom up approach**. Ciganovic har använt en kvalitativ textanalysmetod och studien har utgångspunkten i tidigare avhandlingar och forskningar om PISA-undersökningarna och artiklar i DN, Aftonbladet och SVD för att analysera, tolka och argumentera konfliktpunkter om debatten. Den statistiska analysen visade att bristande ordning i klassrummet och klasstorlek betraktas som de största problemen som påverkar elevers lärande. För att minska orsaken till kunskapsförsämringar borde bättre ordning i klassrummet och mindre elevgrupper bidra till att eleverna får arbetsro och mer tid med sin lärare. På andra sidan är argumentationen att bristande ordning i klassrummet och klasstorlek inte är stora problem om läraren är skicklig och ger stöd till eleverna. Dessa faktorer har direkt inverkan på resultatet.

I Lärarnas tidning (8/2014) presenterar Niklas Arevik statistik över ordningsproblem i svenska skolor i sin artikel **Hur skapa arbetsro i svenska klassrum?** Det framkom enligt PISA-rapporten att 30–40% av eleverna i skolan och över 50% på högstadiet nästan aldrig har arbetsro i klassrummet. Dessutom visar statistik att 16% av alla lärare någon gång har känt sig hotade och var fjärde lärare inte har kompetens att stoppa nedsättande behandling (Arevik, 2014).

4. Tidigare forskning

I det här kapitlet presenteras flera studier kring problemområdet oro i klassrummet. Dessa teman behandlas: Ledarkompetens i klassrummet, Skillnader mellan könen, Samverkan lärare

och föräldrar, Flerspråkiga elever, Lärarens roll, Nyanlända elever, Oro i klassrummet och Varför eleverna slutar studera sitt modersmål.

4.1 Ledarkompetens i klassrummet

Stensmo (1995:1) redogör för en brittisk studie som handlar om "Classroom management" (CM) som översattes till svenska som "Ledarskap i klassrummet". Studien baserades på tre arbeten som handlar om ordningsproblem i klassrummet. Syftet med studien är att skapa regler och rutiner för att förebygga störande situationer under lektionen. Ett av arbetena var den brittiske sociologen Martyn Denscombes "Classroom Control" (1984). Denscombes arbete handlade om störningar i klassrummet och syftar till att förebygga störningar i klassrummet genom att utgå från tre frågeställningar. Dessa var typer av störningar, orsaker till störningar, samt vad läraren gör för att förebygga störningar i klassrummet. Resultatet visade på två typer av störande situationer som handlar om alla incidenter som tar uppmärksamheten från undervisningen. De incidenterna kan vara *synliga* och *osynliga* som påverkar klassen. Exempel på synliga störningar är "elevers prat om annat än vad lektionen handlar om eller utagerande beteenden som glåpord, mobbning och våld". Exempel på osynliga störningar är "dagdrömmeri, tankeflykt och koncentration på annat än den uppgift en lektion handlar om". Orsaker som leder till att eleverna stör under lektionerna är att elevens familj mår dåligt; eleven har psykologiska symtom och resursbrist som t.ex. vad gäller lokaler. För att läraren ska kunna genomföra sin planerad undervisning bör hen ha utbildning. Lärare som saknar karisma kan inte förbereda sin undervisning på ett sätt som passar elevernas nivå. Störningar förekommer i klassrummet p.g.a. bland annat ändringar av samhällets struktur; bristande resurser i klassrummet som "lokaler, möbler, uttjänta läromedel, minskad lärartäthet och brist på elevvårdspersonal" förklarar Stensmo (1995:1, s.5–6).

4.2 Skillnader mellan könen

En avhandling av forskaren Elisabet Öhrn (1990) redogör för relationer mellan lärare och elever i årskurs 9. Studien utgår från observationer under 143 lektioner (sju undervisningsgrupper), intervjuer med 42 flickor och 34 pojkar från tre av grupperna och intervjuer med elevers lärare, som var 17 kvinnor och 15 män. Observationer i fem av undervisningsgrupperna visade att pojkar hade största andelen av lärarkontakterna. Resten av undervisningsgrupperna visade ingen skillnad mellan könen på lärarkontakter i tre ämnen: språkundervisning, barnkunskap och samhällsorienterande ämnen. Lärare beskriver pojkar som aktiva och sällskapliga individer och de kan glömma tillrättavisningar. Flickor försöker bli synliga för att vinna fördelar och personligt utrymme hos lärare eftersom de uppfattar att det är svårt att hantera läraren (Öhrn, 2002).

Staberg (1992) redogör för vilket av könen som frågar och kommenterar mest i klassrummet för årskurs 7–9. Urvalsmetoden utgår från observationer av 14 flickor och 16 pojkar i högstadiet under 39 lektioner, och intervjuer med små grupper. Resultatet har visat att flickor är bättre på att fråga och kommentera än pojkar och att det finns skillnader mellan flickor från

olika bakgrund. Flickor med föräldrar som studerat följer i större sträckning än andra flickor regler och hjälper oftare pojkar. Pojkarna bryter oftare mot regler och löjliggör flickor (citerad i Öhrn,2002).

4.3 Samverkan lärare och föräldrar

Skolverket (2014) beskriver flera studier som handlar om dialog mellan lärare och elevers föräldrar. En studie av Magnus Dahlstedt och Fredrik Hertzberg (2011) är en kvalitativ studie som bygger på intervjuer med rektorer och personal. De jobbar i tre skolor som ligger utanför en svensk storstad. Studien syftar till att ge en bild av hur man förhåller sig till föräldrasamverkan på skolorna. Samtalet mellan lärare och föräldrar har stor betydelse när ett barn har problem eller svårigheter i skolan. Resultatet visade på två olika förhållningssätt. Det första sättet är att definiera problem och svårigheter med föräldrasamverkan för att utveckla barnets kunskap. Det andra sättet är att föräldrarna ses som orsak till svårigheterna. I Skolverket (2018) påpekas att föräldrarna har synpunkter mot lärares undervisning och har ansvar med skolan för elevers skolgång. Det krävs att läraren är förberedd och att använda ett professionellt sätt för att övertyga vårdnadshavare genom diskussion. Genom att förklara att vi följer Skolverkets läroplaner och syfte och att förklara varför vi använder det här temat.

4.4 Flerspråkiga elever

En forskningsstudie under 1980- och 1990-talen av Thomas och Collier (1997) visar betydelse av goda färdigheter i modersmålet för att kunna utveckla ett annat språk om eleven börjar läsa sitt modersmål från förskolan. Studien har undersökt tvåspråkiga elever och utbildningsprogram. Studien utgår från att följa upp 42 000 elever i USA från förskolan till slutet av årskurs 6. Eleverna använder hemma ett annat modersmål än engelska. Eleverna fick fortsätta läsa sitt modersmål under hela tiden. Slutsatsen var positiv påverkan eftersom skolan har utvecklat engelska språket genom modersmålet och tvåspråkiga elever fick mycket högre nivå i båda språken, skriver Skolverket (2019). Skolinspektionen (2010:16) beskriver att flerspråkiga elever är en heterogen grupp och förklarar modersmålets betydelse för flerspråkiga elever. De elever har med sig erfarenheter och språk som kan tas tillvara för att utveckla andraspråksinläring.

4.5 Lärarens roll

En undersökning av Stensson (2006) handlar om att lärarens beteende vid undervisningen spelar stor roll för disciplinen eller ordningen i klassrummet. Det kan vara svårt för lärare att hantera bristande arbetsro i klassrummet om läraren är stressad, saknar utbildning eller inte är motiverad. Karsten Hundeide (i Lokensgard Hoel, 2001) säger med hänvisning till begreppet "den första prototypiska episoden" att hur läraren hanterar ett problem som uppstår den första minuten spelar den största rollen för elever. "Det spelar roll för hur hon i förutsättningen kommer att hantera liknande situationer" (Stensson, 2006, s. 50). För att elever ska kunna känna lust att lära och lärare får makt över sin lektion måste läraren skapa en trygghet genom att följa en viss struktur varje dag. T.ex. att läraren läser högt, går runt bland eleverna och lyssnar på dem när eleverna läser själva i tystnad, gör individuell läsning

och sätter anteckningar samt håller enskilda samtal. Stensson lyfter fram viktiga aspekter och ger sedan konkreta råd för att nå bättre förutsättning för elever att utveckla sin läsning och läsförståelse. Genom överenskommelse mellan lärare och elever kan man upptäcka svårigheter som ska lösas. Det första är att välja rätt plats och tid för att elever och lärare ska känna sig trygga. Tryggheten har en stor betydelse även i modersmålsundervisningen på grund av att vi ibland har sammansatta grupper och lärare måste arbeta extra med att få trygghet i gruppen. Utan trygghet uteblir elevdelaktighet och aktivitet som är så viktiga vid exempelvis samtal om texter.

4.6 Oro i klassrummet

En studie om oro i klassrummet av Hideborg & Ketola (2007) förklarar olika faktorer som ligger till grund för orosituationer under en lektionsundervisning. Som att elever stör varandra, socialt samspel, ledarskap, koncentrationssvårigheter samt disciplin. Studien bygger på observationer i två klasser och av fyra lärare i olika åldrar. Resultatet visade att lärarens roll och deras arbetssätt är viktiga faktorer för att förebygga oroliga situationer under lektionen. Det handlar bl.a. om god planering, ett lugnt bemötande och att variera redskap som används under lektionen.

4.7 Nyanlända elever

”Mål med modersmål” är en studie av Sylwia Wieczorek (2009) och syftar till att lyfta fram betydelsen av modersmålsundervisningen hos nyanlända polska elever i grundskolan. Studien bygger på intervjuer med sju lärare, sju elever i ålder 6–16 år och fem föräldrar. Ett av resultaten redogör för vilka svårigheter de nyanlända eleverna upplever under den första tiden i skolan. Faktorerna bakom svårigheterna är att eleverna kommer från olika bakgrund, ursprungsland och språkets status. ”Brist i språket ledde till emotionella svängningar hos eleverna, dvs. de blev lätt irriterade, ledsna, nedstämda och till och med aggressiva. På grund av omöjligheten att visa sina ämneskunskaper på svenska kände sig eleverna misslyckade” (Wieczorek, 2009, s.22). På grund av brist på kommunikation i svenska språket blev nyanlända elever lätt irriterade och de kände nedstämmning och olust. När eleverna deltar i modersmålsundervisningen fick de trygghet och kunde lära sig svenska språket fortare. De intervjuade lärarna och skolrektorn anser att kontakt mellan modersmållärare och klasslärare är mycket viktigt.

4.8 Varför eleverna slutar studera sitt modersmål

Ett examensarbete av Qassim Al-Idham (2019) undersöker varför vissa elever väljer att sluta läsa sitt modersmål. Arbetet bygger på relevanta språkinlärningsteorier av Jean Piaget och John Dewey samt sociokulturella perspektiv Lev Vygotskij. Teorierna handlar om barntänkande och språkutveckling. Faktorer som påverkar elevens lärande är ”samhället, kultur, normer, värderingar och socioekonomiska förutsättningar kan påverka hur lärande ser ut” (Al-Idham, 2019, s.12). Al-Idham använde kvalitativ metod och genomförde intervjuer med tio modersmållärare som undervisade i åtta olika språk: arabiska, franska, somaliska, syrianska, kurdiska, engelska och kinesiska. Resultatet är att det finns både yttre orsaker som

är svåra att påverka samt inre orsaker som beror på lärares undervisningspraktik och som lärare bör fokusera på. Bland de yttre kan man nämna att vissa elever inte har intresse att läsa sitt modersmål, föräldrar tvingar sina barn att läsa, eleverna har andra roligare fritidsaktiviteter efter skolan eller eleverna förstår inte lärarens dialekt. Al-Idham lyfter fram fem viktiga faktorer som kan främja elevernas lust att läsa modersmålet. "Faktorerna är lärarens kunskaper, didaktik och undervisningsmetoder, läromedel, familjesamarbete och skolhantering, alltså faktorer som påverkar elevens lärande" (Al-Idham, 2019, s.6). Enligt studien bör alla modersmållärare vara behöriga, ha tydligt ledarskap i klassrummet, goda språkliga kunskaper, kunna skapa pedagogiska planeringarna utifrån elevens nivå och behov, samt kunna förklara den svenska skolmodellen för elever som kommer från olika kulturer och bakgrund.

5. Teoretiska ramar

I det här kapitlet koncentrerar jag mig på två delar för att få en djupare förståelse av begreppet oro i klassrummet. Den första delen handlar om teoriframställningar utifrån tidigare undersökningar som kopplar till min studie. Kapitlet behandlar Fatma Cheikhas och Maryam Ghoreishis (2006) "Lärarens syn på disciplin i klassrummet", Camilla Bakos och Hillevie Hanssons (2007) "Arbetsro i skolan En undersökning hur lärare kan förebygga oro samt skapa och bibehålla arbetsro i klassrummet" och en studie av Pernilla Hideborg och Katja Ketola (2007) med titeln "Busfrön kan slå rot! En studie om oro i klassrummet och pedagogers agerande i dessa situationer". Den andra delen av kapitlet handlar om hur kultur och uppväxtmiljö påverkar disciplinen, med utgångspunkt från sociokulturell teori utifrån Säljö, Vygotskij och Skolverket.

5.1 Teorier om socialt samspel i klassrum

Den här delen kommer teorier kring sociala samspel mellan lärare och elever, teoretiska disciplinmodeller och genusperspektiv i klassrummet.

5.1.1 Socialt samspel mellan lärare och elever

Bako och Hansson (2007) skriver att elever har svårt att förstå varför vissa elever håller sig till reglerna och andra elever inte håller sig till reglerna och normerna. Detta gäller om spelreglerna är otydliga i klassrummet och läraren ibland inte själv följer dem. Ett exempel är när eleverna inte räcker upp handen. Bako och Hansson (2007) skriver också att samspelet mellan eleverna är större än samspelet mellan lärare och elev.

Författarna, Hideborg och Ketola (2007) tar upp tre olika sorters samspel mellan lärare och elever när det gäller oroliga situationer i klassrummet. Detta visar hur ledarskap i skolan förhåller sig på ett visst sätt till disciplinering.

Det första synsättet på samspel är social kompetens: det handlar om elevens förmåga att ha bra eller dåligt samspel med andra elever i skolan. Det finns elever som ses som

problemelever. De eleverna saknar kompetens och klarar inte skolan eftersom de har dåligt samspel med andra elever. Ogden (2003) tar upp social färdighetsträning för att förhindra beteendeproblem. Elever med samspelproblem kan bli goda kamrater genom att få bättre förutsättningar i klassrummet. Läraryrket innebär att pedagogen lär sig olika metoder, undervisar sin lektion och att lyckas klara av elever genom att vara skicklig på att se elevers känslor om verksamheten i klassrummet. (Ogden, 2003, citerad i Hideborg & Ketola, 2007, s. 12).

Det andra synsättet på samspel rör eleverna som sociala varelser: det handlar om elevens sociala förmåga i den kultur eleven befinner sig i. Genom språket, handling och kultur kan eleven integrera och kommunicera med andra människor i miljön. Tidigt i livet har eleven lärt sig att kunna lyssna och bli hörda. Läraren behöver lära elever sociala förmågor utifrån elevens olikheter. Läraren använder olika material och sätt som passar med elevens nivå för att utveckla lärande utifrån olika lärostilar. Lärande förekommer i ett socialt samspel, enligt Imsen (2006).

Det tredje synsättet på samspel rör när elevernas beteende leder till problem. Det handlar om elever som bryter mot regler och normer i klassrummet eller skolan. Oftast kopplar till elevers livsmiljö. Beteendeproblemen uppkommer hos elever som har samarbetssvårigheter eller presterar dåligt. Beteendet påverkar lektionerna, verksamheter i klassrummet och elevens lärande. Enligt Ogden (2003) bör skolan arbeta med de eleverna för att förebygga beteendeproblem hos de eleverna för att främja en god lärandemiljö.

5.1.2 Teoretiska disciplinmodeller

Cheikha och Ghoreishi (2006) beskriver två teoretiska disciplinmodeller. Den första disciplinmodellen av D. Jacob Kounin (Charles, 1984) handlar om hur en bra pedagogisk lärare skapar en god lärandemiljö, genom medvetenhet som ger möjlighet att upptäcka beteendeproblem innan de leder till problem i klassrummet och att informera elever om vilka beteenden som inte är okej i skolan, genom att ge ansvar, skapa intresse för ämnet och genom att använda material som är anpassade till elevens nivå.

Det andra teoretiska modellen om disciplin som tas upp av Cheikha och Ghoreishi (2006) kallas "Skinner för beteendemodifikation". Det handlar om en stimulerande uppgift för att förstärka elevens beteende såsom belöning. Ledarskapet kan använda belöningar på olika sätt för att öka elevens positiva känslor under sitt arbete i klassrummet. Många forskare har använt Skinners idéer och det har lett till en god effekt när elevernas svar är riktigt. Läraren kan använda den modellen som hjälpmedel för att få en god lärandemiljö i klassrummet. Det finns två sätt att uppmuntra eleven när läraren belönar och bestraffar eleven på något sätt. Den elev som belönas av läraren känner önskan att repetera handlingen, medan eleven som bestraffas av läraren känner inte så mycket önskan att repetera handlingen när eleven inte uppfört sig bra. De modellerna används för att få positiva resultat av undervisningen (Cheikha & Ghoreishi, 2006, s.21).

Bako och Hansson (2007) har undersökt hur läraren kan förebygga oro i klassrummet enligt Steinberg (1993) och Wikberg (1998). De skriver att elevernas uppmärksamhet under de första fyra minuterna har störst vikt i relation till hur lektionen kommer att fortsätta. Oro i klassrummet kan uppkomma om läraren har kommit sent till lektionen. Läraren bör vara i klassrummet innan eleverna kommer in i klassrummet och innan lektionen börjar. Om de minuterna har gått bra kommer resten av lektionen också gå bra. De första minuterna är viktiga för ett samarbete med att följa regler, normer och att skapa ett gott klimat samt nyfikenhet för ämnet. En annan faktor är att eleverna slutar sin lek när skolklockan ringer eftersom de vet att läraren är i klassrummet och lektionen kommer att börja. Om det har förekommit ett beteendeproblem bör läraren visa allvar. Läraren bör också lägga stor vikt vid de sista fyra minuterna. Att sammanfatta lektionen, städa, ge läxa, ge feedback, och pröva om det finns något som behöver samlas upp.

”Det är också viktigt hur man hälsar, hur man tar varandra i hand. Hälsningsproceduren, och att kunna ge ett fast handslag, har barnen glädje av resten av livet” (Wikberg, 1998, s.53).

5.1.3 Genusperspektiv i klassrummet

Bako och Hansson (2007) tar också upp genusperspektiv. Det kan uppstå beteendeproblem mellan könen beroende på olikheter och att umgängesformer skiljer sig mellan könen. Vissa beteenden ses som normala, där flickorna är snälla och pojkarna är aktiva. Vissa pojkar stör mer i klassrummet och vissa vill få uppmärksamhet av sin lärare genom att använda sig av strategier. Vissa flickor blir ledsna när pojkar skriker.

5.2 Kultur och uppväxtmiljö påverkar disciplinen

Roger Säljö (2000) beskriver ett sociokulturellt perspektiv om hur vi som människor är olika. Människor kommer från olika miljöer och var och en miljö har en egen kunskap med sig. Säljö analyserar skillnaden i lärande mellan familjemiljön och skolmiljön. I familjemiljön lär barnet sig rutiner och aktiviteter genom samverkan med föräldrar, kusiner och syskon. I skolmiljön lär barnet sig rutiner, aktiviteter och disciplin. Skolmiljön är någonting helt annat än familjemiljön. Enligt Säljö har barnen i västländer möjlighet till flera praktiska inslag i sin undervisning vilket kan förklara en del av skillnader i inläringen mellan barn som kommer från västländer och barn som kommer från övriga världen.

Säljö (2000) påpekar att det finns begränsningar i människans förmåga när det gäller att hålla information i sitt minne. ”Vi har exempelvis en mycket begränsad förmåga att hålla information i minnet, vi har svårt att göra flera saker samtidigt och vi är i många situationer dåliga på att genomföra logiska resonemang.” (Säljö, 2000, s. 18). Den här begränsningen har visats i experiment. Experimenten har gjorts av den amerikanske psykologen Miller (1956) och bevisat att vi som människor kan uppfatta maximalt mellan 5 och 9 ”informationsbitar” på samma gång. Detta innebär att när vi får mer informationsbitar än 7+/-2 tappar vi koncentrationen (Säljö, 2014, s.18). Detta är viktigt för varje modersmålslärare att inte glömma eftersom modersmålsundervisningen äger rum under eftermiddagar. Detta innebär att eleverna har varit åtta timmar i skolan med uppgifter, läxor eller prov och de är

trötta. Då ställs det ytterligare krav på modersmållärare att fånga elevernas intresse och få dem aktiva och delaktiga. En tydlig struktur i undervisningen med tydliga rutiner kan bidra till en bättre studiero.

Sociokulturella perspektiv innebär att människan kan utveckla sina erfarenheter och kunskaper samt att lärande och utveckling pågår hela livet. Man kan lära sig t.ex. språk oavsett om människan är barn eller vuxen. En aspekt är den ”närmaste utvecklings zonen” som enligt Vygotskij (1978) utgår från vad människan redan lärde sig från sin miljö för att utveckla sina erfarenheter och kunskaper. En annan aspekt är att man kan utveckla sig genom att få hjälp av en vuxen. Idag finns olika material för utvecklingszonen med digitala verktyg som Ipad och datorn. Det finns olika läromedel som läraren använder som lek för att utveckla eleven från sin egen nivå till nästa stegs nivå (Insulander & Selander, 2018, s. 122). Vygotskijs resonemang om den proximala utvecklingszonen är relevant för min studie på grund av de heterogena grupperna, flerspråkiga elever och olika åldrar i modersmålsundervisningen. Det är viktigt att läraren utgår från den zon där eleven befinner sig i till att göra den spännande och utvecklande genom att använda hjälp av olika metoder för att förebygga störande situationer i klassrummet.

Skolverket (2014) diskuterar relationer mellan skolan och föräldrar genom två principer: **isärhållande och partnerskap**. Isärhållandet i läroplanen är att skolan förmedlar värden om personens frihet och främjar elevens förmåga. Partnerskapets form är att skolan har ansvar för elevens utveckling; samarbete med elevens föräldrar; ansvar för elevens fostran och utveckling. Skolverket (2014) redogör för en idé av Erikson (2004) att det finns olika uppfostringsarenor mellan hemmet och skolan. Skolan är en plats för social utveckling, familjen förser sina egna barn med en kulturell praktik och läraren är medlare mellan skolan och familjen. Kommunikationen mellan lärare och föräldrar är viktig när det förekommer ”stökighet” hos barnen, missförstånd och upprörda känslor. Då ska läraren möta föräldern för att förklara vad lärarna gör och hur och genom att samarbeta med föräldern kan de komma överens för att lösa problemet.

6. Metod

Det finns två olika typer av metoder man använder för att samla in empiri för en undersökning: kvalitativa och kvantitativa metoder. Brinkkjaer & Høyen beskriver vilken metod man behöver när man forskar inom ett pedagogiskt ämne. ”Fenomenologin sysslar just med människors subjektivitet ” (Brinkkjaer & Høyen, 2011, s. 65). ”Fenomenologin kräver ett jag-perspektiv” (Brinkkjaer & Høyen, 2011, s. 69). En av de kvalitativa metoderna är fenomenologi, det innebär att metoderna fokuserar på ett förstapersonsperspektiv i form av erfarenheter, tankar, förståelse och upplevelse av det aktuella fenomenet. Intervjuer och observationer är exempel på ostrukturerade kvalitativa metoder, där genom frågeställningar som forskaren ställer kan forskaren sträva efter en djupare informationsinsamling för att uppnå syftet. Den kvantitativa

metoden baseras på positivism, det innebär att metoden fokuserar på ett tredjepersonsperspektiv, med en objektiv syn på "det därute". Kvantitativa metoder ger ofta yttlig information och data, har många frågor, samlas in från ett stort antal personer och det finns stort avstånd mellan forskare och de personerna som deltar i undersökningen. I relation till kvalitativa metoder, personer kan vägra delta i undersökningen också (Brinkkjaer & Høyen, 2011, s.70, 45). Enkätinsamling är ett exempel på den kvantitativa metoden. Den kvantitativa metoden är inte relevant för min undersökning eftersom det är en för stor och bred undersökning. Nackdelar med enkät som metod är språkliga och om det saknas motivation hos de svarande blir svarsfrekvensen låg. Om svarande inte förstår frågorna riktigt så kan denne lämna irrelevanta svar. Det finns även en risk för bortfall av enkäter då många kanske inte svarar på dem på grund av brist på tid eller motivation och ork.

Min undersökning fokuserar på oro i klassrummet vid modersmålsundervisning. Utgångspunkten är att ta reda på om det förekommer oro i klassrummet, vilka typer av oro det handlar om, anledningar till att elever skapar oro i klassrummet, vilka strategier pedagogerna använder för att förebygga oroliga situationer i klassrummet samt om oron sannolikt är en bidragande orsak till att elever slutar läsa sitt modersmål. Men det kan ju finnas andra anledningar än oro i klassrummet till att elever slutar, t.ex. att de är omotiverade, trötta, tycker det är tråkigt, eller har andra mer attraktiva aktiviteter, etc. För att motverka ett bortfall av eleverna bör jag använda en kvalitativ intervju metod, det vill säga metoden är användbar till att få en helhet för djupning av fenomenet genom att arbeta med ett förstapersonsperspektiv, fånga vad enhetschefen, modersmålslärares och elever säger, hur de tänker och upplever oro i klassrummet. Två av de intervjuade eleverna hade slutat och sedan återkommit till att läsa sitt modersmål när de var i mellanstadiet. Det var inte praktiskt möjligt att genomföra intervjuer med elever på högstadiet som slutat delta i modersmålsundervisning. För att forskaren ska få fullständiga svar på frågeställningar och uppfylla syftet med forskningen bör vi använda den kvalitativa respondentintervjun som är relevant för relationen till mitt problemområde och syfte. Målet är att skapa en förståelse för modersmålslärares upplevelser av oro i klassrummet utifrån relevanta intervju personer. Den kvalitativa metoden syftar till att klargöra det beskrivna fenomenet och analysera olika uppfattningar för att komma fram till resultatet (Kvale & Brinkmann, 2014). Enligt Patel och Davidson (2011) är både intervjuare och intervju personer aktiva i ett samtal i den kvalitativa intervjun. Genom samtalet med intervju personen kan forskaren redogöra för problemområde, syfte och att motivera frågorna och förklara om det kanske finns någon fråga som behöver en förklaring.

Billy Ehn och Peter Öberg (2011) beskriver den biografiska intervju metoden som går ut på informationsinsamling om hur människor lever i det samhället som vi lever i, tolkas och analyseras och användas i forskning. Den kvalitativa Intervju metoden syftar till att få kunskap om personens syn på ett problem som förekommer i det sammanhang personen befinner sig i. Intervjuarens roll är viktigt i den metoden för pedagogisk forskning, det vill säga intervjuaren presenterar: vem är hen först? Redogöra vad problemområde handlar om, läsa och motivera

frågorna. Att lyssna på den intervjuade personen och visa intresse för den intervjuade personens tal. I intervjuer kan man berätta mer t.ex. att koppla till händelser i våra liv (Fangen & Sellerberg, 2011).

6.1 Metodens svagheter och fördelar

En svaghet i den kvalitativa intervjumetoden handlar om forskarens känsloreaktioner inför lidande och dramatiska upplevelser av berättarens livssituation, vilket kan leda till att forskaren glömmer uppgiften att genomföra en vetenskaplig undersökning. Om samtalet tar lång tid kan det blir tråkigt för deltagaren. Ett annat problem är om deltagaren inte kommer i tid eller inte alls kommer, skriver Katrine Fangen (2011). Forskaren hamnar ibland i problem ur etisk synpunkt eftersom metoden är en subjektiv forskning, enligt Fangen och Sellerberg (2011).

Fördelen i den kvalitativa intervjumetoden är att det är en intervjumetod som kan röra sig åt olika håll för att ge en helhetskunskap om deltagarens upplevelser. Dessutom är metoden flexibel, det vill säga intervjuerna skiljer sig från varandra. Det finns en intervjuguide med frågor som har formulerats men intervjuaren kan ställa nya frågor för att få mer inträngande svar på frågorna (Bryman, 2012). Dessutom är metoden en muntlig berättelse genom samtalet kan forskaren be berättaren att beskriva mer händelser om berättarens svar inte är tillräckliga.

6.2 Forskningsetik

Styrkor i den kvalitativa intervjumetoden beskriver Ehn och Öberg (2011) i samband med principer om etiska krav och samtycke i undersökningar, det vill säga intervjuaren följer principerna, att visa hänsyn, vara respektfull och ge en känsla av ömsesidigt förtroende. Metoden bygger på tystnadsplikt och frivilligt deltagande. Deltagare har rätt att inte svara på vissa frågor. En annan viktig aspekt är att metoden är ett anonymt berättande, det vill säga intervjuare skriver inte intervjupersonens namn, där forskaren bara identifierar uppgifter, händelser, platser och datum samt ger kod för de intervjuade modersmålslära. Berättaren har friheten att berätta om sin livssituation i samhället (citerad i Fangen & Sellerberg, 2011).

Jag har fått muntlig tillåtelse i telefonen med enhetschefen och alla modersmålslära för att spela in intervjun. Jag har också informerat alla intervjupersonerna att deras svar på frågorna bara ska användas för min undersökning. Inspelningarna kommer att förstöras när jag är klar med mitt arbete.

6.3 Empiriinsamling

I min empiriinsamling har jag intervjuat sex modersmålslära på Språkcentrum som är legitimerade och har stor erfarenhet av modersmålsundervisning. De sex modersmålslära undervisar i 6 olika språk, vilket kan vara intressant. De språken är arabiska, persiska, kurdiska, somaliska, turkiska samt italienska. Alla modersmålslära har mycket kunskap och erfarenhet av betydelse för min undersökning, oro i klassrummet. Jag har också intervjuat en enhetschef på Språkcentrum som har lång erfarenhet av jobbet som rektor på skolan och som enhetschef för 40 modersmålslära på Språkcentrum. Intervjun med enhetschefen har stor

betydelse för min undersökning eftersom jag har fått mycket nyttig bakgrundsinformation och kunskaper med data om elever som deltar i modersmålsundervisningen och elever som avslutar sitt deltagande i modersmålsundervisningen. Syftet med enhetschefintervjun är att ta reda på hur arbetsledare behandlar frågor ur olika aspekter.

Intervjuerna har genomförts och spelats in via Google Meet på grund av Covid-19. Jag har skickat länken till Google Meet till modersmålslärares mailadress som ska intervjuas. I meddelandet har jag presenterat: "Vem är jag?" (Fangen & Sellerberg, 2011, s.57); undersökningens problemområde; etiska aspekter; intervjuens syfte samt intervjuens tid som ska ta mellan 20–30 minuter. Tiden har passat bra med alla intervjuade modersmålslärares och enhetschefen. En av modersmålslärares har valt en träff på Språkcentrum istället. Syftet med intervjumetoden är att genomföra min undersökning och även få till ett ömsesidigt lärande och en fördjupande förståelse både hos mig och alla jag har kommit att prata med.

Dessutom har jag genomfört ett samtal med sex arabiska elever i högstadiet som läser modersmål. Samtalet tog ca. 15 minuter. 4 av eleverna är nyanlända och 2 elever föddes i Sverige. 3 av de 4 nyanlända eleverna föddes i Syrien men 2 av dem kom till Sverige från Syrien och 1 elev kom till Sverige från Egypten. Den fjärde nyanlända eleven föddes i Irak men kom till Sverige från Jordanien.

7. Resultat

I det här kapitlet kommer jag att presentera två olika delar. Den första delen innehåller bakgrundpresentation av den intervjuade enhetschefen, modersmålslärares och eleverna som deltog i samtalet. Den andra delen redovisar svaren på intervjufrågorna och behandlar vilka former oro i klassrummet tar sig, modersmålslärares ledarroll och hur modersmålslärares agerar för att hantera och förebygga oro i klassrummet.

7.1 Bakgrundpresentation

I denna studie intervjuades en chef och sex modersmålslärares samt ett samtal med sex elever genomfördes.

7.1.1 Bakgrundpresentation av intervjuade enhetschefen

Jag intervjuade enhetschefen på Språkcentrum för att få synpunkter och svar på frågorna. Enhetschefen har en god bild av störande elever i klassrummet, eftersom chefen är legitimerad, har lång erfarenhet, kvalifikation, yrkeskompetens samt hade kontakt med elever och ett stort antal lärare. Genom sitt arbete som lärare på högskole, skolrektor och enhetschef för 40 modersmålslärares kan jag få olika typer av informationer när det gäller oro i klassrummet.

Chefen är uppvuxen i forna Jugoslavien, senare Bosnien och Herzegovina, och utbildade sig till samt arbetade som byggnadsingenjör i hemlandet. Personen invandrade till Sverige 1992 och

har i Sverige arbetat som tolk, modersmållärare, lärare i matematik och idrott, rektor, samt som enhetschef vid Språkcentrum i Göteborg sedan fem år.

7.1.2 Bakgrundspresentation av intervjuade modersmållärare

Jag har genomfört intervjuer med sex modersmållärare.

Tabell 1. De intervjuade modersmållärarna.

Modersmållärare	Undervisar språk	Antal elever	Antal år som modersmållärare	Antal år i Sverige
Lärare 1	Arabiska	100	6	19
Lärare 2	Italienska	100	20	30
Lärare 3	Somaliska	100	12	22
Lärare 4	Turkiska	75	15	24
Lärare 5	Kurdiska	50	17	25
Lärare 6	Persiska	100	5	18

Modersmållärarna har berättat om deras tankar och erfarenheter kring oro i klassrummet i högstadiet, deras tankar om olika former om störande situationer och orsaker till dessa, hur läraren behandlar dessa situationer för att förebygga oro, och på vilket sätt och oro i klassrummet kan leda till att eleverna slutar läsa sitt modersmål.

7.1.3 Bakgrundspresentation av diskussion med elever

Som kompletterande material genomförde jag ett gruppsamtal med sex elever i högstadiet.

Eleverna läser modersmål på en skola som har en hög andel elever med invandrarbakgrund. Tre av eleverna går i årskurs sju, två i årskurs 8 och en i årskurs 9.

Två elever föddes i Sverige. En av dem går i årskurs 7 och den andra i årskurs 8. Eleven i årskurs 7 förstår sitt modersmål men pratar mer svenska eftersom eleven har ett tvåspråkigt hem med arabiska och turkmenska och började läsa arabiska som modersmål från årskurs fyra. Eleven i årskurs 8 förstår och pratar sitt modersmål perfekt men har svårigheter med skriftligt språk och eleven börjat läsa sitt modersmål från årskurs fyra. Dessa elever har lärt sig mycket svenska i skolan med extra stöd, medan det inte finns extra stöd på modersmålet och modersmålslektionen är 80 minuter och en gång i veckan.

Övriga elever är nyanlända. Två av dessa elever går i årskurs sju, en elev i årskurs 8 och en elev i årskurs 9. Alla de eleverna har kunskapar och förmåga i sitt modersmål när det gäller läsning, skrift och diskussion. Dessa elever behärskar sitt modersmål men har svårigheter på svenska språket.

7.2 Resultatredovisning

7.2.1 Hur ofta förekommer oro i klassrummet i högstadiet?

Tre intervjuade modersmållärare säger att oro i klassrummet förekommer i vissa grupper. En modersmållärare säger att det sällan händer. De återstående två modersmållärarna sa till en början att det inte förekommer (de trodde oro i klassrummet handlar bara om våld, bråk

eller kriminalitet). Efter min förklaring om vad oro i klassrummet handlar om i min studie säger de att det händer i vissa grupper. De elever som jag haft samtal med har berättat att det händer ibland.

Modersmåls lärare A förklarar att det händer:

Modersmål är som vilken annan undervisning, där det finns elever med olika nivåer, intresse och bakgrund som skapar ett slags oro i klassrummet.

En annan bild av modersmåls lärare B är att det självklart händer och säger:

Naturligtvis händer oro i grupper eftersom elever som människor är olika och de kommer från olika miljöer och bakgrund. När de träffar i ett klassrum och särskild efter skolans tid händer oroliga situationer som små konflikter.

Enhetschefens bild är att det varierar mycket, vissa grupper är lugna och andra stökiga.

Det är en viktig fråga och väldigt personligt när det gäller varje lärare och varje grupp. En lärare kan ha fem grupper och har fyra elever i grupperna som är lugna och fyra andra är jobbiga.

7.2.2 Situationer som skapar oro

Under intervjuer fick jag kännedom om olika former av oro i klassrummet. Modersmåls lärare C har påpekat att det förekommer att elever tar med sig sina kompisar från skolan eller en annan skola.

Elever saknar disciplin, elever har en annan aktivitet efter skolan, eleven förklarar orden på annat språk som andra elever inte förstår, hämtar med sig sina kompisar som inte har samma modersmål, maktordning mellan könen, pojkar irriterar flickor eller olika nivåer särskild om antal elever i gruppen är 15 elever.

Modersmåls lärarna A och D nämnde andra oroliga situationer i klassrummet såsom högt prat mellan kompisarna; elever vill inte göra prov; elever går ut under lektionstid för att gå på toaletten; använder mobiltelefon; har inte nödvändigt material eller kommer för sent till lektionen. Modersmåls lärarna E och F förklarade att eleverna mår dåligt eller är trötta och hungriga efter ordinarie skoldag. Modersmåls lärare B sa:

Elever kan inte sitta stil; pratar med varandra i högre ljud; skrattar, visar sin makt på andra och vill bestämma över andra när en nyanländ elev börjar; vägrar att läsa eller göra sin uppgift under lektionen; mår dåligt; eleverna är trötta efter skolan och hungriga och därför de går ut och det tar lång tid. Läraren blir orolig på de eleverna när de går ut och inte kommer. Samtidigt kan lärare inte lämna klassen för att leta efter eleven som går ut.

Eleverna som jag hade samtal med beskrev att det kan vara högljudda samtal, att elever går ut, att de inte har med sig material eller att elever inte kommer till sina modersmålslektioner.

Som jag nämnde ovan bekräftar chefen det att under samtal med varje lärare har chefen hört av två, tre lärare kring oro i klassrummet. Att oro händer när två eller tre elever är kompisar och intresserade av modersmålsundervisningen, men ibland hämtar sina kompisar från en

annan skola. Det är oftast elever som är en utmaning av någon anledning som kan skapa oro i klassrummet.

7.2.3 Orsaker som leder till att eleverna skapar oro i klassrummet

Alla intervjuade modersmåslärarna har tagit upp samma faktorer vad gäller orsaker till oro i klassrummet. En av faktorerna är att modersmålsundervisningen äger rum efter normal skoldag. Alla elever är trötta och hungriga efter skolan och eleverna undrar alltid, varför modersmålslektionen är efter skolan.

Elever i högstadiet slutar sent och när de kommer till modersmålslektionen ser de ut trötta. De eleverna klagar att de hade prov och med mycket läxor. Därför orkar de inte att arbeta med modersmålsläxor. Några av dem är hungriga och vill gå hem. Elever alltid frågar mig: kan du ändra modersmålslektionen efter lunch eller en annan tid men inte efter skolan. När jag svarar nej, det går inte. De säger: Varför bara modersmålslektionen är efter skoltid?

Modersmåslärarna A, B, C och F nämnde att deras elever har upplevt traumatiska händelserna i hemlandet på grund av krig.

Alla modersmåslärare har berättat om heterogen sammansättning av elever i klassrummet: nyanlända och elever som föddes i Sverige. Det som påverkar mest är att nyanlända elever saknar disciplin och eleverna befinner sig på olika kunskapsnivåer. Exempelvis sitter i en grupp elever från lågstadiet, mellanstadiet och högstadiet. Var och en elev har material som passar för sin nivå. Jag nämner bara en av de modersmåslärarna, E som säger att:

Nyanlända elever förstår inte hur fungerar skolans system i Sverige eftersom de upplevt i sitt land där skolan har en annat system. Vissa elever förstår fel demokratiord i skolan och därför de gör som de vill. Jag jobbar mycket med regler och normer i svenska skola och jämför med systemet i hemlandet.

Alla modersmåslärarna har samma åsikt om modersmålstid när det gäller klassernas storlek. Jag nämner vad modersmåslärare C säger:

Modersmålstiden är 80 minuter som inte räcker i olika nivå grupper särskild om antalet elever är 12,13 eller 15 i en grupp. Eleverna i högstadiet väntar inte på sin tur och därför de skapar oro.

Alla intervjuade modersmåslärarna berättade att vissa elever har aktiviteter efter skolan.

Modersmåslärare D säger:

Det finns elever som har aktiviteter efter skolan. Det finns flerspråkiga elever eftersom de levde i Turkiet, annat arabiska land eller ett Europiska land, eleven förklarar orden eller händelsen i andra språk som andra elever inte förstår. Elever skapar oro för att de vill gå ut med sina kompisar. Det är också traumatiska händelser påverkar mycket elevens uppfattning och eleverna förstår ibland fel varandra.

Modersmåslärarna B, C och F nämnde en annan faktor som påverkar undervisningen: elever med svårigheter, d.v.s. elever som har diagnos som sitter tillsammans med "normala" elever i samma grupp. Jag nämner en av de modersmåslärarna, modersmåslärare B säger:

Jag har en elev kan inte prata som vanligt och när eleven svarar på min fråga, de andra elever skrattar. Den eleven har en elevassistent i klassen men inte i modersmålet.

Modersmåls lärare A nämnde att elever ibland känner att undervisningen är tråkig p.g.a. att lektionsuppläget inte är varierad och att vissa elever inte tar modersmålsundervisning seriös.

Under samtalet med eleverna har dessa samma åsikt om tidpunkten för modersmålsundervisningen, att ha den efter skoldagen är jobbigt. De säger att de gör mycket läxor, uppgifter och prov. Två elever har under diskussionen sagt att de har fått modersmålsundervisning i biblioteket i den gamla skolan och i biblioteket finns bara en liten tavla.

Chefen betonar att modersmålstiden och plats är viktiga faktorer som leder till att eleverna stör och skapar oro i klassrummet. Läraren får ibland ett litet rum och inte med digitala möjlighet eller läraren sitter i skolans bibliotek.

En viktig faktor att det mest om en elev har behov av anpassningar och kanske så stör ibland, ibland eleven har elevassistent i skolan men denne kommer inte eftermiddag.

7.2.4 Hur påverkar oro i klassrummet elevernas lärande?

Modersmåls lärarna och chefen har samma svar på frågan om oro i klassrummet påverkar elevernas lärande. De säger att vi planerar och undervisar lektionerna genom att använda olika material för att uppnå lärandemål, men om de inte arbetar med sina uppgifter så leder detta till störningar och oro. Det är självklart att elever som inte gör sina uppgifter påverkar dessa elever mycket. De eleverna kan inte utveckla sig, får inte bra betyg, har inte kunskaper och därför står de eleverna kvar på samma nivå. För att ha en fungerande undervisning krävs det arbetsro i klassrummet för att tiden skall läggas på rätt sak. Därmed har oro i klassrummet en stor påverkan på hur elevers lärande är och elever får mindre tid till undervisning. De eleverna bör ta ansvar för sitt lärande. Modersmåls lärare B sade:

Ibland gör jag inte lektion och istället pratar jag med eleverna om respekt, hur vi ska lyssna på varandra, regler och normer i klassrummet, vad gäller i modersmålet som i andra lektioner i skolan också och elever som läst 8 år inte som läst 4 år.

Alla svarade att "negativt, de eleverna som stör och skapar oro i klassrummet lär sig inte".

Chefen förklarar att:

Ja, det påverkar mycket sen eleverna som är motiverade och de jobbar ändå och läser ändå men det klart kan finnas situationer inte går att lära sig på grund av störande situationer, men jag tror att det inte påverkar alla elever.

Under samtalet med elever säger de:

Elever som stör och skapa oro i klassrummet får F betyg eftersom de eleverna inte tar ansvar för läxorna och de inte deltar i modersmålsuppgifter.

7.2.5 Ledarskap och arbetssätt

I detta avsnitt behandlas frågorna: På vilket sätt arbetar du med dina elever i klassrummet för att motverka ett bortfall av eleverna? Och använder du din roll/ strategier/ metoder/ digitala verktyg eller andra?

Mina intervjuade modersmållärare har beskrivit olika sätt för att lyfta intresse hos alla elever som deltar i modersmålsundervisningen och särskild hos stökiga elever som:

Rutiner

Alla intervjuade modersmållärare har förklarat att de jobbar med skolsystemet i Sverige att elever förstår rutiner från början särskilt för elever som saknar disciplin i klassrummet. De modersmållärarna har också förklarat att elever som föddes i Sverige vet regler och normer i svenska skola men de nyanlända eleverna vet inte. Jag skriver vad modersmållärare E säger:

För att de nyanlända eleverna ska förstå hur de förväntas bete sig förklarar lärarna hur det svenska skolsystemet fungerar att jämföra med skolsystemet i elevens hemland.

Exempelvis finns det stora skillnader mellan skolsystemet i Italien och i Sverige, i arabiska länder och i Sverige eller i Somalia och i Sverige, säger modersmållärarna.

Modersmållärare C säger:

Jag försöker ge råd enligt mina erfarenheter genom prat och diskussion mer om rutiner, regler och normer i svenska skolor och jämföra med skolans regler och normer i deras länder.

Strategier

De intervjuade modersmållärarna och chefen har sagt att det är viktigt att variera lektionerna genom att använda olika strategier såsom högläsning, tystläsning, redovisning och skrivuppgifter om något tema. Ibland delar läraren in elever i små grupper för att elever ska lära sig av varandra och de använder samtal med varje grupp samt samtal med varje elev. Ibland arbetar lärarna med digitala verktyg och bilder och det hjälper elever som är flerspråkiga mycket och de låter elever att hjälpa varandra med att översätta orden på det språket som eleven kan. Jag skriver vad modersmållärare D säger som ett exempel:

Den här terminen fick elever den önska teman. Jag tycker att det var kul att arbeta med och sen satt upp material utifrån det temat, är bra att variera så ibland prata, ibland skriva, ibland tystläsning, ibland kort klipp eller digitala verktyg samt ibland prov.

Jag benämner också vad modersmållärare F säger:

För att bemöta de flerspråkiga och olika nivåer i gruppen arbetar jag med de pedagogiska arbetssätten. Genom att skapa pedagogiska planeringar, att variera lektionen och att dela in eleverna i små grupper och sedan skapar samtal med varje grupp och individuellt samtal.

Samtalet med eleverna visade att de gillar variationer och att lärare skriver på tavlan vad de skulle göra under lektionen. De känner att det är trevligt istället att sitta 80 minuter för att bara läsa eller skriva.

Lärarens roll

De intervjuade modersmåslärarna har förklarat att de första och sista minuterna av lektionen är viktiga för elever. Jag nämner tal av modersmåslärare B.

Jag brukar vara i klassrummet innan lektionens börjar tio minuter. För att skriva planeringen för lektionen på tavla och alla material som sak använda lägger på bordet.

Lärarna börjar sin undervisning med någonting roligt som att läraren ställer en fråga för att skapa en diskussion, visar en kort film eller bilder. Fyra av modersmåslärarna avslutar lektionen i högstadiet med någonting rolig också såsom Kahoot. Kahoot är en digitalverksamhet med frågesporter (Quiz) via en webb (www.kahoot.it). Först skapar läraren ett konto. Sedan skapar läraren frågor och svarsalternativ. Läraren väljer själv antal frågor och svarsalternativ.

Modersmåslärare C och D har sagt: "Jag brukar vara som kompis till eleverna för att förstå varför de är stökiga". Modersmåslärare A säger:

Som lärare bör man lyssna på de elever som skapar oron i klassrummet och undra varför de är stökiga? De kanske känner att de inte kan uttrycka sig och måste skapa oro för att läraren ska lyssna eller har synpunkter på hur undervisningen kan förbättras.

I samtalet med elever i högstadiet har de förklarat att de arbetar mycket under skoltid med uppgifter, läxor, läsning eller prov. Därför är de trötta och hungriga samt orkar inte att arbeta så mycket. Eleverna blir glada när jag sagt till eleverna att de får hämta sandwich och frukt och jag kom överens med eleverna att ge de 10 minuter rast för att äta.

Samtal med föräldrar

Alla intervjuade modersmåslärare tar kontakt med elevens föräldrar när deras barn skapar oro i klassrummet. Syftet är att komma överens om på vilket sätt man kan hjälpa barnet. Ibland går det bra om föräldrarna har utbildning och ibland säger föräldrarna att deras barn är lugn hemma och läser bra, etc. Jag nämner tal av modersmåslärare B:

Jag använder mest kontakt med elevens föräldrar för att komma överens på att lösa problemet i lugn och ro. Föräldrarna påverkar mycket sitt barns handling. De arbetar hemma med sina barn och jag i modersmålslektion genom diskussion med de eleverna eftersom de har betygssättning.

Belöning och motivation

De intervjuade modersmåslärarna har nämnt att de använder belöning och motivation. Genom att uppmuntra elever som gör läxor, läser bra, skriver bra och inte stör andra elever. När elever inte lyckats med sina uppgifter brukar lärarna uppmuntra dem att göra om sina uppgifter. Modersmåslärare D säger:

Jag arbetar alltid med belöning med alla elever i olika nivåer genom att uppmuntra, motivera och berömma. Jag sitter bredvid eleverna som inte kan och visa hur man kan arbeta och låta dem hjälpa varandra.

7.2.6 Lärarens utbildning, kompetens och kunskaper

I detta avsnitt behandlas respondenternas svar på frågan: Tror du att förekomsten av oro i modersmålsundervisningen har relation med modersmålslärares kunskap/ utbildning/ läroplan eller andra faktorer?

De intervjuade modersmåls lärarna har samma åsikt om den frågan. De betonar att det är personligt, det är viktigt att läraren har utbildning för att kunna sätta en pedagogisk planering som passar med elevers nivå. Modersmåls lärarna A, B, C och E säger självklart att lärare med utbildning är viktigt. Eftersom utbildade lärare märker oro i klassrummet innan det händer eller blir stort och med sina kunskaper och erfarenheter kan hitta någon lösning för att förebygga störningar i klassrummet. Modersmåls lärare E säger att:

En utbildad lärare kan planera sin lektion på ett pedagogiskt sätt utifrån Skolverkets läroplan och att variera sin läroplanering varje vecka, varje månad eller varje termin. Det blir allt tydligt för fler språkiga elever och elever som föddes i Sverige när läraren skriver lektionens struktur på tavlan.

Lärarna säger att de kommer överens med eleverna om att ändra tema för lektionsplanen och att tillsammans välja ett tema som är väldigt spännande till nästa gång eller nästa månad. Detta hjälper mycket i heterogena grupper med nyanlända elever och elever som föddes i Sverige samt flerspråkiga elever. Dessutom har en utbildad lärare förmåga att skapa någonting annat istället. Jag nämner tal av modersmåls lärare C som ett exempel:

Självklart, läraren med utbildning har förmåga att hitta något sätt för att hantera oro i klassrummet. Exempelvis, jag har pojkar i högstadiet som stör och skapar oro i klassrummet och de ibland vill inte läsa. Därför ger de eleverna sagor som de gillar istället att läsa sin bok. Såsom sagor handlar om fotboll, alla pojkar gillar fotboll och ber dem att skriva en sammanfattning. Sedan eleven berättar sammanfattningen framför alla. Min roll är att uppmuntra den eleven framför alla andra, eleven blir glad och vill ha en annan saga. På det sättet kan jag uppta stökiga elever en ny saga istället, förebygga störande. Samtidigt blir alla elever nöjda och glada när de går hem i slutet av lektionen.

Modersmåls lärare D och F ger uttryck för en liknande uppfattning som chefen:

Så väldigt personligt. Vissa är legitimerade lärare och har lite högre kompetens och kan planera lite bättre undervisning. Legitimerade lärare har höjd lärarkvalitet så att utbildning har väldigt betydelse. Sedan finns lärare som inte är utbildad, så den läraren inte har legitimation. Men själv gått kurser och lärt sig hela tiden för att utveckla sig.

7.2.7 Relationen mellan oro i klassrummet och elever som slutar läsa sitt modersmål

Resultatet har visat att fem intervjuade modersmåls lärarna B, C, D, E, F och chefen också tycker att det inte finns någon relation mellan oro i klassrummet och elever som slutar läsa sitt modersmål. Det är främst de oroliga eleverna själva som har upprepade frånvaro och slutar

läsa sitt modersmål. Modersmåslärarna förklarar att de har ungefär 75–100 elever i modersmålsundervisningen. När eleverna som deltar i modersmålsundervisningen inte kommer tre gånger i rad till modersmålslektionen tar modersmåslärare kontakt med elevernas föräldrar och skolan. Den eleven tas bort från lärarens elevlista. Om eleven är intresserad och vill läsa igen kan han eller hon börja igen kanske nästa termin eller nästa läsår eller efter några veckor. Då finns möjligheten igen att fylla i modersmålsblanketten och börja igen på modersmålsundervisningen. Eleverna som deltog i gruppsamtalet anser också att frånvaron är den faktor som påverkar att elever slutar delta i modersmålsundervisning.

Modersmåslärare E från ett minoritetsspråk har sagt:

Jag har ett litet antal elever som har avslutat sitt modersmål eller de har aktiviteter efter skoltid i samma dag och tid som har modersmålsundervisningen. Om jag har en annan grupp i annan dag i skolan kommer jag att flytta elevens namn till den nya gruppen och då fortsätter eleven.

Modersmåslärare A från det största undervisningsspråket har sagt:

Elever som slutar läsa sitt modersmål är de eleverna som stör och skapar oro i klassrummet. Men de slutar p.g.a. frånvaro.

8. Analys

Modersmålspedagogerna arbetar för att ge eleverna kunskaper, fostran och att utveckla elevens förmåga. Modersmåslärare som andra lärare står in för utmaningar och använder olika pedagogiska sätt för att lösa problemet. Modersmålsämnet är som andra ämnen i skolan, men frivilligt, lektionen är efter skoltid, 80 minuter och en gång i veckan.

De sju intervjuade personerna och eleverna i högstadiet beskriver att oro i klassrummet förekommer: det händer ibland, i vissa grupper eller med vissa elever. De två modersmåslärarna som sade att oro i vår klassrummet inte förekom trodde att oro i klassrummet handlar bara om våld eller bråk. När jag förklarade tydligt vad oro i klassrummet handlar i min studie berättade de två modersmåslärarna om störande situationer som hände bland vissa elever i vissa grupper. Det de intervjuade personerna beskrev i intervjuerna med mig påminner om vad Stensson (2006) beskrev, att brist på arbetsro förekommer under lektionerna men inte alla barn bidrar till oron. Enligt intervjuerna kan oro i klassrummet förekomma i olika former, liksom nämndes i studiens inledning att både Stensmo (1995:1) och Stensson (2006) har beskrivit olika typer av störande situationer som kan vara synliga eller osynliga. Det gäller inte alla elever, men bristande arbetsro bland vissa elever under lektionerna kan vara olika typer av situationer. Det synliga kan vara prat, elever som stör varandra, går ut eller inte har tagit med sig sitt material. Två av de intervjuade modersmåslärarna nämner exempel på osynliga störningar. En av modersmåslärarna beskriver att när hen ställer frågor om sin lektion kommer eleverna att berätta något annat

än det läraren planerat och undervisat om och de eleverna gör sina berättelser spännande. Den andra modersmåsläraren får flera frågor av eleverna i början av lektionen så att det tar tid när läraren svarar på elevernas frågor och det påverkar lektionsplaneringen.

Någonting känsligt händer i modersmålslektioner som står i Hideborg och Ketola studien (2007) "En grupp kan vara känslig för förändringar som när en ny elev börjar i klassen, då rubbas ibland maktbalansen" och Wieczorek (2009) skriver att p.g.a. brister i språket blir de nyanlända eleverna lätt irriterade. Under intervjuer förekom att odisciplinerade elever i modersmålslektionen försöker irritera den nyanlända eleven, medan disciplinerade elever samarbetare med dem. En annan känslig situation som nämndes av Hideborg och Ketola (2007) gäller speciella elever som har diagnos och den brittiska forskningen om "classroom management" om elever som har medicin, förklarar Stensmo (1995:1). Problemet för modersmåslärare är att eleven med diagnos har en elevassistent i skolan, men elevassistenten inte kommer på eftermiddagens modersmålsundervisning. Förklaringen är att det blir lång arbetsdag för assistenten. Vad gör modersmåsläraren om den eleven går ut ifrån klassen?

Under intervjuerna märkte jag att tvåspråkiga elever skiljer sig från andra elever som kan mer än två språk. Det påminner mycket om forskarna Thomas och Colliers (1997) resultat att tvåspråkiga elever kan utveckla sig i båda språken mer än elever som har t.ex. två språk hemma och ett ytterligare språk i skolan. De flerspråkiga eleverna kan inte koncentrera sig bra märkte modersmåslärarna när lärare delade in eleverna i små grupper. Föräldrarnas intresse för modersmålet och deras bakgrund har stor betydelse för deras barns utveckling. De störande eleverna får inte stöd av familjen eftersom föräldrarna pratar svenska hemma eller har lägre utbildningsnivå. Staberg (1992) tar upp olika bakgrunder för familjer och hur detta påverkar deras barns lärande. Samtidigt påminner jag den brittiska forskning om "classroom management" som beskriver en av orsakerna för störande elever är att om familjen inte mår bra påverkar det deras barn. Skolverket (2014) beskriver att lärare är en förmedlare mellan skolan och föräldrar. Läraren tar kontakt med föräldrarna för att utveckla deras barns möjligheter och att lösa problemet som deras barn förorsakat i skolan. Dessutom spelar föräldrarna stor roll för deras barns möjligheter att utveckla modersmålet genom att använda språket i hemmet. Skolverket (2019, s.107) förklarar med hänvisning till en studie av Ganuza och Hedman att "Samtidigt uttryckte de flesta modersmåslärarna i studien att de hade god kontakt med elevernas föräldrar och många av dem ansåg att det ingick i yrkesrollen att fungera som en länk mellan hem och skola".

En tydlig orsak till oro vid modersmålsundersökning är tid och plats, påpekade modersmåslärarna, chefen och de elever jag samtalade med. Skolverket (2019) tar upp tiden för modersmålsundervisningen och Stensson (2006) beskriver att tid och plats är viktiga faktorer för att skapa trygghet för lärare och elever också för att kunna barnen lära sig mycket och att läraren känner elever bland annat hur mycket eleverna kan och inte kan, vad de behöver för att utveckla sig. Dessutom påpekar Säljö (2000) människans begränsade förmåga

när det gäller att hålla information i sitt minne eftersom modersmålsundervisningen är förlagt eftermiddagar och alla elever är trötta. Att de har arbetat så mycket bland läxor, uppgifter eller prov. Stensmo (1995:1) beskriver betydelsen av klassrummet bland annat som en plats för lärarna, erfarenheter, resurser, förmågor, rutiner, regler och planeringar för att uppnå sociala mål. Antal elever i klassrummet kan påverka att elever stör och skapar oro när modersmåls lärare har 15 elever i klassen förklarar Ciganovics studie (2014) om bristande ordning och klasstorlek. Det kan skapa oro men det inte är stora problem om lärare är skickliga. Det är okej men läraren stressar för mycket om det finns olika nivåer och åldrar i klassrummet.

I intervjuerna nämndes tecken på maktspel mellan könen och att pojkar bryter mot regler och förlöjligar flickor. Som Stabergs (1992) nämnde i sin undersökning i högstadiet finns det skillnader mellan könen vad gäller vilka som frågar och kommentarer mest. Vid modersmålet är flickor snällare än pojkar. Flickor försöker bli synliga genom att göra sina läxor och hjälper andra elever, medan pojkar pratar mycket med varandra, förlöjligar och tystar flickor.

Under intervjuerna fick jag information om olika sätt som modersmåls lärare arbetar på för att förebygga oro i klassrummet. Ett sätt är att samtala med elever för att förklara rutiner och normer som gäller i svenska skolan, särskilt för nyanlända elever och visa reglerna som satts upp i klassrummet: Att alla barn har lika värde oavsett hudfärg, religion, dialekt, etc. Att respektera varandra. Att komma i tid. Att inte störa varandra. Att lämna telefonen på bordet, etc. Detta anknyter till Lpo 94 som Stensmo (1995:1) nämnde och Skolverket.

Under intervjuerna fick jag också informationen om att modersmåls lärare gör ett test för alla elever när de börjar läsa sitt modersmål för att kunna utgå från elevens nivå till att utveckla nästa steg, vilket påminner om Vygotskijs (1978) begrepp den proximala utvecklingszonen. Stensson (2006) och Insulander och Selander (2018) samt Al-Idhims studie (2019) bekräftar betydelsen för utvecklingslinjer enligt Vygotskijs inom skolan. Den proximala utvecklingszonen passar för alla elever bland annat nyanlända, elever som föddes i Sverige och flerspråkiga elever, vilket innebär heterogena elever i en grupp. Den tredje informationen handlar om belöning, vilket påminner mycket om disciplinteorimodellen i Cheikha och Ghoreish (2006), enligt "Skinner för beteendemodifikation".

I intervjuerna bekräftar lärarna att de befinner sig i klassrummet innan lektionen börjar. För att elever på olika nivåer ska förstå och bli delaktiga börjar modersmåls lärare med någonting roligt och avslutar med någonting roligt också för att skapa en god lärandemiljö. Eftersom lektionen börjar efter skoldagen. I avsnittet om teoretiska ramar nämnde jag vikten av relation för hur lektionen kommer att fortsätta, enligt Steinberg (1993) och Wikberg (1998) och Stensson (2006) nämnde att den första minuten i lektionen är viktigast.

I intervjuerna kunde jag märka en skillnad mellan respondenterna. Alla respondenter har uppfattningen att utbildning är viktigt för att kunna hantera störande situationer och olika nivåer i klassen. Men tre av modersmåls lärarna och enhetschefen anser att vissa personer

som arbetar som modersmållärare inte har utbildning, men det fungerar jättebra med dem. De har själva gått några kurser. Två av sex intervjuade modersmållärare är utbildade lärare i deras hemland och har gått kurser i Sverige som t.ex. en studiehandledningskurs. Jag nämnde tidigare i min studie att Skolverket (2019) betonar vikten av att endast en lämplig modersmållärare undervisar ämnet. Al-Idhams studie (2019) bekräftar att det är viktigt om modersmållärare är utbildad som lärare från sitt hemland eller har lärarbehörighet. Hideborgs och Ketolas (2007) samt Bakos och Hanssons (2007) betonar vikten av att pedagogiska lärare kan känna elevens behov och på vilket sätt eleven kan utveckla sig genom att utgå från elevens möjligheter.

9. Diskussion

I detta kapitel diskuteras studiens metod och resultat utifrån syftet och de fyra frågeställningarna.

9.1 Metoddiskussion

Examensarbetet är en empirisk undersökning med kvalitativ metod. För att nå mitt syfte har jag valt samtalet eller informantintervju där personer har förstahandskunskaper och en annan form av intervjuer, gruppdiskussion. Intervjuerna och gruppsamtalet har varit väldigt seriösa. Respondenterna är modersmållärare och en enhetschef och den alternativa intervjun är med elever i högstadiet som jag har nämnt tidigare. Mitt undersökningssyfte är om oro i klassrummet har relation till att eleverna slutar läsa sitt modersmål i högstadiet. Genom att samla informationer runt olika former av oro i modersmålslektioner, orsaker till oroliga situationer i klassrummet och på vilka sätt modersmållärare arbetar med ledarskap för att förebygga oroliga situationerna. Med kvalitativ intervjumetod har jag fått grundläggande upplevelser runt mitt uppsatssyfte och frågeställningar samt modersmållärares kamp på olika sätt för att uppnå sitt mål i läroplanen. Under intervjuerna med enhetschefen som är ledare för 40 modersmållärare, modersmållärarna som ledarskap och eleverna visade de samarbetsviljan med mig för min studie.

I examensarbeten är det viktigt att forskaren håller en röd tråd och det innebär att presentera uppsatsfrågeställningar och intervjufrågor i tur och ordning. Jag har använt mig av en intervjuguide och presenterat alla frågorna tydligt. Jag har citerat flera gånger svar av chefen och pedagogerna. Jag tror att nackdelarna med min urvalsmetod är inte så stora eftersom min studie är ett stort ämne och jag har begränsat studiens faktorer. Dock har jag fått viktiga tankar och användbara metoder av respondenternas upplevelser som har gett mig större kunskaper. Eftersom jag har valt fyra av de tio största undervisningsspråken i grundskolan, enligt av Skolverket (2019). De fyra största undervisningsspråken som jag har valt är arabiska, somaliska, persiska och kurdiska samt två av de minoritetsspråken: Italienska och turkiska. Dock har den italienska modersmållärare 100 elever och den turkiska modersmållärare har

75 elever. Jag har använt både största undervisningsspråken och minoritetsspråken för att urskilja om det finns skillnader i svaren angående oro i klassrummet.

9.2 Resultatdiskussion

Jag var intresserad av modersmåslärarnas åsikter om oro i klassrummet och på vilket sätt de arbetar för att förebygga störande situationer. Modersmålsämnet är en viktig faktor i svenska skolan eftersom genom att väl behärska modersmålet kan elever lättare lära sig andra språk, som svenska. Jag kommer att diskutera modersmåslärarnas upplevelser för undervisning runt oro i klassrummet. Jag utgår från det som jag har beskrivit i mitt resultat och svar på studiens fyra frågeställningar för att uppnå syftet i studien.

9.2.1 Vilka olika typer av oro förekommer i modersmålsundervisningen?

Resultaten av intervjuerna med modersmåslärare och enhetschefen samt gruppsamtalet med eleverna beskriver att det förekommer olika typer av oro i modersmålsklassrummet. I modersmålsundervisning bemöter man elever från olika länder, med olika bakgrund, åldrar och kulturer. Elevernas föräldrar har också olika bakgrund.

”Skolans vardag är fylld av människor och möten. Att vara tillsammans och undervisa många olika människor med olika viljor mot bestämda mål, och med knappa resurser, är en konst och sällan friktionsfritt.” (Hakvoort & Friberg, 2012, s.129). Det betyder att lärarens uppdrag är en konst som kräver förmåga eftersom läraren varje dag möter olika människor med olika bakgrund. Så står läraren in för olika utmaningar.

Under de intervjuer jag gjorde varierade typer av oro i klassrummet mellan grupperna. Det kan vara synliga och osynliga störningar, som Stensmo (1995:1) förklarar. De synliga situationerna i modersmålsundervisningen kan vara högt prat, skratt, mobiltelefonanvändning, och försenade elever samt maktordning mellan könen. Det finns också elever som glömmer modersmålsmaterial eller eleven säger hen vill gå och hämta materialet i skåpet går ut under lektionen och vill inte göra prov. De osynliga situationerna i modersmålsundervisningen var att läraren planerar en sak och elever kom att berätta en annan sak eller elever fokuserade på något annat under grupparbete.

9.2.2 Vad uppfattar modersmåslärare som orsaker till oro i klassrummet?

I intervjuerna framkom att modersmåslärarna anser att den främsta orsaken till oro i klassrummet är att modersmålsundervisningen äger rum efter den ordinarie skoldagen. Alla elever är trötta och hungriga, särskilt eleverna i högstadiet eftersom de slutar skolan sent. Skolverket (2019) nämnde också att modersmålsämnet sker efter ordinarie skoltid då eleverna är trötta.

Den andra orsaken som nämns är heterogena grupper, d.v.s. olika nivåer och olika åldrar i klassen, det kan alltså finnas olika årskurser i samma grupp. Heterogen sammansättning innebär att en grupp innehåller elever som går i samma årskurs men har elever på olika kunskapsnivåer eller en grupp med elever från årskurs 7–9 och ibland elever i en grupp från årskurs 4–9 eller från 1–9. Oro uppkommer på grund av att eleverna har olika nivåer, olika

bakgrund, olika årskurser i samma grupp. Det är inte lätt att undervisa sådana grupper, särskilt om klasstorleken är mellan 12–15 elever. Orosproblemet sker i sådana grupper när lärare förklarar teman för elever på högre nivå och då börjar andra elever (som har mindre kunskaper eller nyanlända elever som inte gått skolan i deras land på grund av 30 års krig som somaliska elever) säga "det är svårt eller jag kan inte, jag orkar inte", enligt fyra modersmållärare.

Den tredje orsaken är att elever med svårigheter som har diagnos sitter de med "normala" eleverna. Dessa elever har elevassistent i skolan, men elevassistenterna kommer inte på sena eftermiddagen p.g.a. lång arbetsdag för assistenten.

Oro i klassrummet kan också uppstå på grund av att elever vill få högsta betyg eller elever har olika modersmål hemma. De eleverna kallas flerspråkiga elever. Studierna och intervjuer i min undersökning har visat att tvåspråkiga elever kan lära och utveckla sina kunskaper i de två språken bättre än flerspråkiga elever. Vissa elever är inte intresserade av modersmålet och säger därför att det är tråkigt eller svårt. Tråkig lektion handlar det om när läraren inte varierar lektionen, enligt samtalet med elever. Svår lektion beror på bokstäverna som används. Under intervjuer påpekade modersmållärarna att elever lär sig snabbt att läsa och skriva om modersmålet bokstäver är latinska, men tvärtom med andra modersmål som arabiska, kurdiska eller persiska.

9.2.3 Hur agerar modersmållärare för att förebygga och hantera elever som skapar oro i klassrummet?

Modersmålspedagoger försöker förebygga oro i klassrummet, och att nå målet för studiens syfte att motverka ett bortfall av eleverna. Det är inte så lätt, men modersmålspedagoger påpekade att det blir bättre än tidigare. För att hantera heterogena grupper börjar och slutar läraren sin lektion med någonting roligt som en kort film, Kahoot, olika bilder eller ställer en fråga för att skapa en diskussion. De försöker förbättra undervisningen genom att lyssna på de elever som skapar oro i klassrummet för att veta varför de är stökiga. De jämför rutiner i klassrummet mellan svenska skolan och elevens ursprungslands skola för att nyanlända och flerspråkiga elever ska förstå hur skolan fungerar i Sverige. Modersmållärarna påpekade betydelsen för att vara flexibel. Ett exempel på vad jag menar att vara flexibel är att elever kan avbryta arbetet, som när läraren säger till eleverna att ni kan avbryta mig när ni inte förstår vad jag säger. Läraren kan förklara frågan på annat sätt. och att variera lektionen för att elever på olika nivåer ska känna att modersmålslektionen är rolig.

Ett annat exempel gäller läromedel så att flerspråkiga och heterogena elever får rätt material för att utvecklas till nästa steg i sitt lärande. Läraren genomför ett test första dagen, när eleven börjar. Testet hjälper läraren att veta vilken nivå befinner elever för att införa utvecklingslinje enligt Vygotskij. Utgångspunkten är från elevens zon för att utveckla nya kunskaper. En annan teknik som nämndes av modersmållärarna för att hjälpa flerspråkiga och nyanlända elever att förstå vad modersmålslektionen handlar om under 80 minuter är att strukturera arbetsätt och att skriva det på tavlan.

9.2.4 Vilka förklaringar ser modersmåls lärare till att elever slutar delta i modersmålsundervisningen?

Under intervjuerna beskrev modersmåls pedagoger och enhetschefen förklaringar till att elever sluta delta i modersmålsundervisningen p.g.a. frånvaro.

Jag fick data av enhetschefen på antalet elever i början av läsåret i varje språk. Totalt brukar det vara 10 000 elever i Göteborgs Stad och antalet elever ökar varje månad tills att bli 12 000 elever anmälda. Nya elever i åk 1 och F. I slutet av vårtermin kommer ett visst antal elever sluta p.g.a. frånvaro.

Förklaringar till detta mönster är att i början av läsåret ökar antalet elever varje vecka eller månad. Under vårterminen sker förändringar i antalet elever i varje klassrum eller vissa klasser, vilket innebär att antalet elever sjunker i slutet av mars eller april månad. De elever som har mest frånvaro är eleverna som föddes i Sverige eftersom de har svårt att lära sig sitt modersmål. En annan orsak är att de eleverna inte pratar sitt modersmål hemma. Det finns också vissa nyanlända elever som inte kan prata sitt modersmål eftersom de bodde i annat land när de var barn. Andra elever är inte intresserade av modersmålet p.g.a. att deras föräldrar inte har utbildning för att hjälpa sina barn med läxor eller deras föräldrar har lång arbetsdag.

När det gäller elever som stör och skapar oro i klassrummet blir vissa av de eleverna lugnare efter kontakt med sina föräldrar. De föräldrarna har intresse för sitt modersmål och de vill att deras barn ska lära sig sitt modersmål.

Under samtalet med elever fick jag förklaringen att om en elev är frånvarande tre gånger i rad kommer modersmåls lärare ta kontakt med elevens föräldrar. Eleven får fortsätta efter kontakten eller så tas namnet bort från modersmålet.

10. Slutord

Det var lärorikt och fick en stor betydelse för mig att göra det här examensarbetet. Jag har lärt mig mycket kunskaper inom oro i klassrummet vid modersmålet på högstadiet bland faktatexter, faktorer, strategier och teorier om ämnet lärande och disciplin.

I mitt examensarbete har jag fokuserat på oro i modersmålsklassrummet utifrån enhetschefens, modersmåls lärarens och elevernas perspektiv. Jag arbetar som modersmåls lärare sedan 2014. Genom mina erfarenheter och kunskapar tycker jag att oro i klassrummet är ett viktigt problemområde i den svenska skolan. Oro i klassrummet vid modersmålet handlar om olika sidor runt ett mångkulturellt land bland annat olika ålder i en grupp, heterogen, tvåspråkiga och flerspråkiga elever, nyanlända elever och elever som föddes i Sverige. Jag är själv mamma till fyra tvåspråkiga barn. Sedan blev barnen flerspråkiga eftersom vi bodde 9 år i ett annat land innan vi kom till Sverige. Mina barn var nyanlända elever i Sverige som lärde sig båda alfabeterna, arabiska och latinska. De fick extra stöd i skolan.

De hade svårt att utveckla sina kunskaper i arabiska språket och därför valde de turkiska språket som modersmål.

Resultatet av min studie har kommit fram att modersmållärarna använder olika sätt, metoder och delar in läromedel enligt elevens nivå för att motverka ett bortfall av eleverna. Min studie bekräftar teorier från många forskare nämner modersmålets betydelse och olika faktorer som leder till att elever stör och skapar oro i klassrummet.

Det finns en del överraskningar på min undersökning. En sådan överraskning visade större skillnader mellan pojkar och flickor i ett modersmål. Att flickor sitter på en sida och pojkar sitter på andra sidan. Där pojkar irriterar flickor p.g.a. kultur och tradition när någon har en syster eller en släkt med sig i samma grupp vill den eleven inte att hans syster eller släkting sitter i samma sida där pojkarna sitter.

11. Fortsatt forskning

I min studie har jag genomfört intervjuer med enhetschefen i Språkcentrum i Göteborg Stad, modersmållärare och samtal med elever om teman som har en stor betydelse för lärande och disciplin. Fortsatta studier kan genomföras för att få djupare förståelse för modersmålsundervisningens förutsättningar genom att undersöka:

- Vad mentorer i skolan och föräldrar anser vara orsaker till oro i modersmålsklassrummet.

Andra aspekter av oro i klassrummet:

- Skillnader i modersmålskrift mellan de som använder latinska alfabetet och de som använder arabiska alfabetet.

- Störande elever med ADHD.

-Tonåriga elever vid modersmålsundervisningen.

12. Referenslista

Al-Idham, Q. Y. (2019). *Anledningarna som leder till att eleverna slutar studera modersmålet i Göteborg Stad. En intervjustudie med tio lärare*. Examenarbete, Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, Göteborgs Universitet.

Arevik, N. (2014). Hur skapa arbetsro i svenska klassrum. *Lärarnas tidning* nr. 8.

Bako, C., Hansson, H. (2007). *Arbetsro i skolan. En undersökning hur lärare kan förebygga oro samt skapa och bibehålla arbetsro i klassrummet*. Examensarbete, Göteborgs universitet.

Brinkjaer, U. & Høyen, M (2013). *Vetenskapsteori För Lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur AB.

Bryman, A. (2012). *Samhällsvetenskapliga metoder* (andra uppl.). Malmö: Liber AB.

Cheikha, F. & Ghoreishi, M. (2006). *Lärarens syn på disciplin i klassrummet. The Teachers Opinion of Discipline in the Classroom*. Examensarbete, Malmö högskola Lärarutbildning.

Ciganovic, D. (2014). *Debatten om Pisa. Aktörer, debattämnen, konfliktpunkter*. Examenarbete, Statsvetenskapliga institutionen, Lunds universitet.

Fangen, K. & Sellerberg, A.-M. (red). (2011): *Många möjliga metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Garlgren, I., & Marton, F. (2005). *Lärare av imorgon*. Stockholm: Lärarförbundet.

Hakvoort, I. & Friberg, B. (2012). *Konflikt hantering i professionellt lärarskap*. 2 uppl. Gleerups Utbildning AB.

Hareide, D. (2006). *Konfliktmedling*. Lund: Studentlitteratur.

Hideborg, P. & Ketola, K. (2007). *Busfrön kan slå rot! En studie om oro i klassrummet och pedagogers agerande i dessa situationer*. Examensarbete, Högskolan Skövde.

Insulander, E. & Selander, S. (2018). *Att bli Lärare*. Stockholm: Liber.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3[rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

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

Skolinspektionen (2010). *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*.

<https://www.isof.se/om-oss/for-dig-i-skolan/sprak-for-dig-i-skolan/spraken-i-sverige/manga-modersmal.html>

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

Skolverket. (2014) *Skolan och hemmet*. Hämtad från <https://kvutis.se/wp-content/uploads/2015/02/pdf3378.pdf>

Skolverket (2018). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet*. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-forgrundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>.

Skolverket (2019). *För flerspråkighet, kunskapsutveckling och inkludering. Modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmål. SOU 2019:18*.

Stensmo, C. (1995:1). *Ledarskap i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Stensson, B. (2006). *Mellan raderna*. Uddevalla: Daidalos AB.

Säljö, R. (2000). *Lärandet i praktiken*. Stockholm: Norstedts.

Tideman, M., & Rosenqvist, J., & Lansheim, B., & Ranagården, L., & Jacobsson, K. (2004). *Den stora utmaningen. Om att se olikhet som resurs i skolan*. Halmstad Tryckeri AB.

Wieczorek, S. (2009). *Mål med modersmål. En undersökning om elevers, deras föräldrars och skolpersonalens uppfattning om modersmålets betydelse för måluppfyllelse i grundskolan*. Examensarbete, Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborg universitet.

Wikberg, E. (1998). *Lärarens ledarskap*. Solna: Ekelund.

Öhrn, E. (2002). *Könsmönster i förändring? – en kunskapsöversikt om unga i skolan*. Kalmar: Lenanders tryckeri AB.

13. Bilagor

13.1 Bilaga 1-Samtal frågor till elever

- . Vad är skillnader mellan arbetsro och arbetsoro?
- . Förekommer det oro i modersmålsundervisningen?
- . Kan du beskriva vad det är som händer när det är oro i klassrummet?
- . Finns det olika typer av situationer som förhindrar arbetsro?
- . Hur ser du på orsakerna till att det blir stökigt?
- . Varför avslutar eleven läsa sitt modersmål? Vem?

13.2 Bilaga 2-Intervjufrågor till modersmåls lärare och enhetschef

Intervjufrågor:

- Har du elever som avslutat sin modersmålsundervisning? Hur många? Vet du något om varför de slutat?
- Förekommer det oro i klassrummet?
- Kan du beskriva vad det är som händer när det är oro i klassrummet?
- Finns det olika typer av situationer som förhindrar arbetsro?
- Hur ser du på orsakerna till att det blir stökigt?
- Tror du att elever skapar oro i klassrummet för att avsluta sitt modersmål?
- Saknar de disciplin? Vilka är orsakerna: ålder/ stora klasser/kön eller heterogen?
- Finns det samband mellan elever som skapar brist på arbetsro i modersmålsundervisningen och deras födelseland/bakgrund? Hur fungerar disciplinen med de eleverna?
- Hur påverkar oro i klassrummet elevers lärande?
- På vilket sätt arbetar du med dina elever i klassrummet för att motverka ett bortfall av eleverna? Använder du din roll/ strategier/ metoder/ digitala verktyg eller andra?

- Har det blivit värre eller bättre med oro i klassrummet? Varför?
- Vad behöver modersmåls lärare för att utveckla intresse av modersmålet hos eleverna som stör och skapar oro i klassrummet?
- Tror du att förekomsten av oro i modersmålsundervisningen har relation med modersmåls lärarens kunskap/ utbildning/ läroplan eller andra?
- Har du någonting annat vill du lägga till?