



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

SÄLVSTÄNDIGT ARBETE

Våren 2015

Magister i Pedagogiskt arbete

15 högskolepoäng, avancerad nivå

Att vara lexikon eller pedagog

En studie om studiehandedning på modersmål

Författare

Gloria Håkansson

Handledare

Angerd Eilard

www.hkr.se

Att vara lexikon eller pedagog

En studie om studiehandedning på modersmål

Abstract

För att främja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever har Skolverket (2013) gett ut stöd materialet *Studiehandedning på modersmål* både som stöd för dem som organiserar studiehandedningen, dvs. kommuner, och för dem som verkställer den, dvs. pedagoger och studiehandedare.

Syftet med denna studie är att synliggöra organisationen kring, arbetet med och kunskapen om fenomenet studiehandedning på modersmål i en kommun. Syftet har uppnåtts genom en fallstudieansats som belyser dels hur de ansvariga organiserar stödet studiehandedning, dels vilken kunskap som finns hos de olika aktörerna, dvs. specialpedagogerna, de som organiserar och de som ger studiehandedning.

Utifrån informanternas svar identifieras två faktorer som har betydelse för hur studiehandedningen bedrivs; för det första att värdefull tyst kunskap som finns hos aktörer på modersmålsenheten inte uppmärksammas och inte görs till kollektiv kunskap, för det andra att handledningen (stöttningen) av eleverna inte samordnas, dvs. aktörerna agerar oberoende av varandra.

Resultatet visar att det finns en interkulturell kompetens hos studiehandedarna och på modersmålsenheten, som dock inte tycks nå ut till eller vara förankrad på kommunens skolor. På skolorna är det rektorerna för skolenheterna i fråga, som har det yttersta ansvaret för att skapa en fungerande organisation för studiehandedningen på modersmål, och som alltså bör ta ansvar för att denna kompetens når ut till berörda genom att stödja implementeringen av vad det innebär att studiehandeda.

Ämnesord: Studiehandedning på modersmål, tyst kunskap, interkulturell kunskap, mediering

INNEHÅLL

1. Inledning.....	4
1.1. Syfte.....	6
1.2. Studiens avgränsningar.....	7
1.3. Studiens upplägg.....	7
2. Kunskapsöversikt och litteraturgenomgång.....	7
2.1. Sökstrategier.....	8
2.2. Definitioner.....	8
2.3. Styrdokument och myndighetspublikationer.....	9
2.3.1. Modeller för studiehandledning.....	11
2.4. Forskning.....	12
2.4.1. Nyanlända elevers lärande.....	12
2.4.2. Det interkulturella lärandet.....	13
2.4.3. Elevernas tidigare kunskaper.....	14
3. Problemprecisering.....	15
4. Metodisk ansats.....	15
4.1. Metodval och metodologisk diskussion.....	16
4.1.1. Uppgifter om informanterna.....	18
4.2. Genomförande, databearbetning och analysmetod.....	19
4.3. Forskningsetiska aspekter.....	22
5. Resultat och analys.....	23
5.1. Resultatbeskrivning.....	23
5.1.1. Beskrivning av modersmålsenheten.....	24
5.1.2. Kunskap kring studiehandledning ökar.....	24
5.1.3. Från levande lexikon till pedagog.....	25
5.1.4. Att få syn på kunskapen.....	27
5.1.5. Kartläggning av elevernas tidigare kunskaper.....	28
5.1.6. Lärandet som social process.....	29
5.1.7. Okunskap skapar frustration.....	30
5.2. Resultatanalys.....	31
5.2.1. Tyst kunskap.....	32
5.2.2. Studiehandledning som social interaktion.....	34
5.2.3. Relationen mellan tyst kunskap, mediering och studiehandledning.....	34
6. Diskussion.....	36
6.1. Metoddiskussion.....	36
6.2. Resultatdiskussion.....	37
6.3. Sammanfattande diskussion och vidare forskning.....	40
Litteraturförteckning.....	42
Bilagor.....	45
Bilaga 1. Utvärderingsfrågor.....	45
Bilaga 2. Frågor till studiehandledaren.....	46

1. Inledning

De senaste decennierna har Sveriges skolor tagit emot elever med ett annat modersmål än svenska i mycket större utsträckning än tidigare. Många av dessa elever som kommer till den svenska skolan bär med sig inte bara olika upplevelser av krig, utan även olika skolbakgrunder. En del elever har kunnat delta i undervisningen i hemländerna trots oroligheterna eller i andra länder under flykten, andra har varit tvungna att avbryta sina studier

Det har anordnats modersmålsundervisning, undervisning i svenska som andraspråk, studiehandledning på modersmål, anpassningar i form av särskilda undervisningsgrupper, s.k. förberedelseklasser, men än idag saknas nationella strategier rörande utbildning för nyanlända elever.

Regeringen har den 11 september 2014 lämnat en lagrådsremiss med förslag på ändringar i skollagen (2010:800). I detta förslag vill man bl.a. att elevernas tidigare skolkunskaper ska kartläggas inom två månader efter skolstarten i Sverige. En viktig förändring, eller ett förtydligande i denna, är hur länge en elev får vara placerad i en särskild undervisningsgrupp/förberedelseklass. Hittills har det inte varit reglerat hur länge en elev kan vara placerad i en sådan grupp, men i detta förslag lyfter man fram vikten av att eleverna får sin undervisning i en ordinarie grupp så fort det är möjligt, och att eleverna får vara placerade i en särskild grupp i högst ett år, om inte synnerliga skäl finns, då eleven kan få sin undervisning i förberedelseklassen i högst två år (Utbildningsdepartementet, 2014).

Detta förslag till lagändringar utarbetades i syfte att förbättra dels mottagandet av nyanlända elever, dels utbildningen för dem. I rapporten *Med annat modersmål* presenterar Skolverket (2008b) en studie om hur verksamheten kring elever med annat modersmål bedrivs i praktiken. Studien visar att det bör göras tydligt att studiehandledning är ett sätt att anpassa undervisningen till elever med ett annat modersmål än svenska. 2014 genomförde Skolinspektionen en granskning av tio kommunala 7-9 skolor, där 35 slumpmässigt utvalda elever deltog. Resultatet visar på brister i kartläggningen av elevernas tidigare skolkunskaper och brister i fråga om att använda elevernas tidigare skolkunskaper för planeringen av deras fortsatta skolgång. Resultatet visar också att en del elever är placerade i över två år i en särskild undervisningsgrupp dvs. förberedelseklass, vilket gör att eleverna inte utvecklar ämneskunskaper. Förutom de förlorade kunskaperna, som för lång tid i en förberedelseklass orsakar, kommer Skolinspektionen (2014) fram till att det föreligger stora brister när det gäller anpassningar, där många lärare uttrycker att de saknar kompetens att möta nyanlända elevers behov och att de

därmed har svårigheter att anpassa undervisningen efter dessa elevers behov. De brister som lyfts fram i denna rapport är alltså att elevernas tidigare skolkunskaper inte kartläggs. Vidare lyfter rapporten fram brister i både kvalitet och kvantitet. Detta gäller alltifrån hanteringen av själva handledningen till kunskapsluckor i fråga om vad det innebär att studiehandleda, vilket sammantaget försvårar elevernas kunskapsutveckling.

Mot bakgrund av en tidigare rapport om nyanlända elever, där Skolinspektionen (2009) redan då konstaterar att nyanlända elever inte får tillräckligt med studiestöd i form av studiehundledning på modersmål, menar Skolinspektionen (2014) i sin granskningsrapport att sammantaget fler kommuner idag anordnar studiehundledning för elever med ett annat modersmål, men att det alltså fortfarande finns brister vad gäller samarbetet mellan ämneslärare och studiehundledare.

Vad innebär då i praktiken studiehundledning på modersmål? Studiehundledning är en form av särskilt stöd som regleras i en del av skolans styrdokument. Detta särskilda stöd ska erbjudas barn och ungdomar med ett annat modersmål än svenska och som behöver få begrepp och texter förklarade på modersmålet för att kunna utvecklas mot kunskapskraven i de olika ämnena. Om vikten av denna stödsats skriver Skolinspektionen: ”Studiehundledning på modersmålet är viktigt för att nyanlända elever ska få förutsättningar att kunna följa undervisningen. Genom att få begrepp och sammanhang förklarade på ett språk de behärskar, blir det möjligt för dem att utveckla kunskaper i alla ämnen” (Skolinspektionen, 2014, s. 21). Syftet med studiehundledning på modersmål är alltså att stödja eleverna som riskerar att inte nå kunskapskraven i ett eller flera ämnen. Enligt Skolverket (2013b, s. 33) är stödet en förutsättning för att eleverna ska nå högre måluppfyllelse och alltså ”en form av särskilt stöd” som därmed förutsätter att ”ett åtgärdsprogram utarbetas där elevens stödbehov beskrivs”. Studiestödet i form av studiehundledning på modersmål ska planeras efter en kartläggning av elevens tidigare skolkunskaper och skolbakgrund.

I syfte att underlätta planeringen av verksamheten kring nyanlända elever och att stödja högre måluppfyllelse har Skolverket (2014) tagit fram en checklista för huvudmän, rektorer och lärare. I denna checklista poängteras vikten av att kontinuerligt utvärdera den egna verksamheten, att parallellt utveckla elevernas språk- och ämneskunskaper och att ämnesläraren, läraren i svenska som andraspråk och studiehundledaren samverkar.

En stor del av ansvaret för studiehundledningen ligger på kommunerna, som är skyldiga att ha tydliga riktlinjer för hur respektive kommuns skolor ska organisera mottagandet av nyanlända

elever. Hur man organiserar studiehandledning på modersmål varierar mellan olika kommuner och mellan olika skolor. Skolverket (2013b) menar att det finns skolor som har visat goda resultat där bl.a. studiehandledning som stödinsats har fungerat på ett effektivt sätt och har kunnat identifiera faktorer som framgångsrika åtgärder för att förbättra utbildningen av nyanlända. Att arbeta effektivt och framgångsrikt kännetecknas enligt Skolverket (2013b, s. 34) av följande faktorer:

- ”Rektor är ansvarig för och engagerar sig i frågan om studiehandledning.
- På skolan finns kompetens kring frågor som rör flerspråkighet.
- Personalen har utvecklat en samsyn kring mål och syfte med studiehandledningen.
- Ämneslärarna tar ansvar och engagerar sig i studiehandledningen.
- Personalen skaffar sig kunskaper om elevens tidigare skolgång och ämneskunskaper.
- Personalen planerar gemensamt med utgångspunkt i elevens behov”

Jag har själv sedan 2008 arbetat med nyanlända elever och jag känner igen bilden som lyfts fram i Skolinspektionens rapport. Intresset för att skriva om detta ämne väcktes hos mig i samband med att jag inför en grupp specialpedagoger, psykologer och en logoped talade om bl.a. vad det innebär att få studiehandledning på modersmål, och hur den bör se ut enligt författningsstyrda föreskrifter, jämfört med hur det ser ut idag i en del kommuner. Jag arbetar själv som specialpedagog och har genom åren upplevt brist på kunskap kring och intresse för detta område både hos pedagoger och skolledare.

1.1.Syfte

Mot bakgrund av vad som framkommer i ovan nämnda rapporter, som Skolverket och Skolinspektionen har gett ut, de rekommendationer som finns och de exempel på skolor där studiehandledningen fungerar, är det viktigt att sätta strålkastarljuset på hur de ansvariga organiserar studiehandledningen på modersmål, studiehandledarnas uppfattningar om hur samverkan mellan studiehandledarna och ämneslärarna fungerar samt vilka kunskaper inom detta område som skolans alla aktörer behöver.

Syftet med denna studie är således att synliggöra organisationen kring och arbetet med fenomenet studiehandledning på modersmål i en kommun. Detta genom att undersöka hur de

ansvariga organiserar modersmålsstödet samt vilken kunskap som finns hos de olika aktörerna; specialpedagoger, de som organiserar och de som ger studiehandledning.

1.2.Studiens avgränsningar

När man läser om studiehandledning på modersmål kan man inte undgå forskning kring flerspråkiga elevers lärande, andraspråksinläring, interkulturellt lärande, vikten av modersmålsundervisningen för att stärka elevernas identitet och den psykosociala aspekten på vad det innebär att flytta till ett annat land och att starta om med bl.a. ett nytt språk. Dessa faktorer är utan tvekan mycket viktiga för nyanlända elevers lärande. I denna studie kommer strålkastarljuset att riktas mot studiehandledningen på modersmålet, men det är knappast möjligt att tala om studiehandledning på modersmål utan att också tala om andraspråksinläring och flerspråkighet. Därför kommer dessa begrepp/fenomen, om än i en liten omfattning, att förklaras och diskuteras, då de bidrar till att ge en mer heltäckande bild av ämnet.

1.3.Studiens upplägg

Studien inleds med en kunskapsöversikt över området och genomgång av den litteratur som jag har funnit vid en litteratursökning. I litteraturgenomgången tar jag upp sådant som jag bedömer som relevant när man diskuterar studiehandledning på modersmål, med utgångspunkt i min egen erfarenhet och i den litteratur jag har funnit. Bland annat klargör jag här sambandet mellan nyanlända elevers lärande och studiehandledning. Litteraturgenomgången följs av metodval, genomförande, databearbetning och resultatanalys. Sedan redogör jag för de teoretiska perspektiv som genererats ur empirin. Avslutningsvis diskuteras studiens resultat i relation till syfte och frågeställningarna samt vilka slutsatser man kan dra och förslag på vidare forskning.

2. Kunskapsöversikt och litteraturgenomgång

Det finns forskning att tillgå när det gäller modersmålsundervisning, andraspråksinläring och om flerspråkiga elevers språkinläring. En del myndighetsrapporter tar upp studiehandledning på modersmål som en viktig komponent för andraspråksinläringen, t.ex. Skolverkets rapporter *Att främja nyanlända elevers kunskapsutveckling: med fokus på samverkan, kommunikation*

samt undervisningens utformning och innehåll (Nilsson, 2012) och *Greppa språket: ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet* (Skolverket, 2012). I den sistnämnda uttrycks det:

”För de elever som har tidigare erfarenheter av skolgång i ursprungslandet är det viktigt att de redan som nyanlända får möjlighet att fortsätta sin kunskapsutveckling på modersmålet parallellt med att de lär sig svenska. Det är därför viktigt att eleverna får tillgång till studiehandledning på modersmålet” (ibid, s. 114).

Bortsett från de ovan nämnda myndighetspublikationerna, inklusive Skolinspektionens tidigare nämnda rapporter, har jag inte kunnat hitta någon forskning som riktar in sig enbart på detta fenomen, dvs. studiehandledning på modersmål, utan det nämns enbart i förbigående i forskningsrapporter som en viktig insats för de nyanlända elevers skolgång.

2.1.Sökstrategier

Sökorden som jag använder mig av är ”studiehandledning” och ”modersmål” och ”study counselling”. Det engelska begreppet för studiehandledning på modersmål hittar jag i Skolverkets skrift *Moving between languages* (Beijer, 2006). Denna skrift har utgått, men målet har varit att hitta begreppets motsvarighet på engelska för vidare litteratursökning.

Sökningen med dessa begrepp gav inga träffar i varken Libris, SwePub eller Summon. Däremot termen ”Nyanlända elever” i Summon ger 39 träffar där Bunars forskningsöversikt (Bunar, 2010) och en studie om nyanlända elevers sociala skolsituation (Skowronski, 2013) är två av träffarna. ”flerspråkig*” och ”skol*” ger 61 träffar. En del av träffarna är radioprogram och/eller handlar om förskolan. Gemensamt för dessa är att de inte tar upp fenomenet studiehandledning på modersmål.

Söker jag på enbart på studiehandledning får jag träffar, men innehållet handlar om studieteknik o.d, och inte alls om studiehandledning på modersmål. Viss litteratur och några forskare inom detta område är kända för mig sedan tidigare, som Bunar, Eklund, Gibbons och Cummins, vilka jag citerar längre fram i uppsatsen.

2.2.Definitioner

Nyanlända och studiehandledning är centrala begrepp i denna studie. Här nedan följer definitioner på dessa begrepp. Jag väljer även att definiera vad modersmålsundervisning är för att tydliggöra skillnaden mellan den och studiehandledning på modersmål. Definitionen av

nyanlända är hämtad från lagrådsremissen med förslag på lagändringar i skollagen vad gäller mottagande och skolgång för nyanlända elever. Dessa ändringar kommer med all sannolikhet att börja gälla från januari 2016.

Nyanlända: ”Nyanlända elever definieras som elever som anlant till Sverige och påbörjat sin utbildning i Sverige efter den tidpunkt då skolplikten normalt inträder, dvs. efter sju, eller om det finns särskilda skäl, åtta års ålder. En elev ska dock inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång” (Utbildningsdepartementet, 2014, s. 5).

Studiehandledning: ”/.../ handledning på modersmål i andra ämnen än ämnet modersmål” (Skolverket, 2013, s. 20).

Modersmålsundervisning: ”Modersmålsundervisning är ett eget ämne med kursplan och ämnesplan och man ger betyg i ämnet på samma villkor som i andra ämnen. Undervisningen är frivillig och kan ligga utanför ordinarie timplan” (Skolverket, 2013, s. 38). I skollagen 10 kap. 7 § regleras vilka som är berättigade till modersmålsundervisning: ”En elev som har en vårdnadshavare med ett annat modersmål än svenska ska erbjudas modersmålsundervisning i detta språk om

1. språket är elevens dagliga umgängesspråk i hemmet, och
2. eleven har grundläggande kunskaper i språket. Modersmålsundervisning i ett nationellt minoritetsspråk ska erbjudas även om språket inte är elevens dagliga umgängesspråk i hemmet”.

2.3. Styrdokument och myndighetspublikationer

Studiehandledning på modersmål nämns i förordningar för grund- och gymnasieskolan sedan 1997 (Skolverket, 2013b), men har anordnats tidigare än så. Vi hittar det stödet redan i *1980 års läroplan för grundskolan: inledning: mål och riktlinjer, Lgr80*: ”Vid sidan av hemspråksundervisningen har eleverna rätt att få studiehandledning på sitt hemspråk. Studiehandledningen syftar till att stödja undervisningen i olika ämnen och till att ytterligare stimulera utvecklingen av språket” (s. 62). Modersmålsstödet har sedan dess diskuterats och debatterats och på 1990-talet minskade detta stöd kraftigt runtom i kommunernas förskolor och skolor. Anledningen till denna minskning var dels besparingskrav, dels att man ansåg att modersmålsstödet var både ineffektivt och dyrt (Skolverket, 2003).

I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*, Lgr11 (Skolverket, 2011) nämns varken nyanländ eller studiehandledning som begrepp, däremot lyfts språkets betydelse fram som viktig för både lärandet och identitetsutvecklingen. Vidare framgår det tydligt att man ska utgå från ”/.../ elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Skolverket, 2011, s. 8). Däremot regleras studiehandledning i skolförordningen (2011), där det tydligt framgår att eleven som behöver studiehandledning på sitt modersmål ska få det.

I *Utbildning för nyanlända elever: rätten till en god utbildning i en trygg miljö*, (Skolinspektionen, 2009), *Språk- och kunskapsutveckling: för barn och elever med annat modersmål än svenska* (Skolinspektionen, 2010), *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever* (Skolverket, 2008a) och *Med annat modersmål - elever i grundskolan och skolans verksamhet* (Skolverket, 2008b) uppmärksammas de nyanländas utbildning och mottagande. Skolinspektionen (2014) har som inledningsvis nämnts granskat utbildningen för nyanlända elever i årskurserna 7-9 på tio olika kommunala skolor. Denna kartläggning visar att ämneslärarna inte vet vad studiehandledaren handleder om och rektorer utvärderar inte detta arbete. Det finns även osäkerhet hos studiehandledarna då det gäller handledning i ämnen där de inte tycker sig ha kompetens. Dessutom uttrycker nästan alla intervjuade studiehandledare att ”samverkan med lärarna är något essentiellt för att studiehandledningen ska gynna eleverna, men att de saknar strukturer för detta” (Skolinspektionen, 2014, s. 22). I denna granskning finner man även exempel där skolor lyckas anordna god skolstart för den nyanlände. Det som dessa skolor gör är att de kartlägger elevernas tidigare skolkunskaper och utifrån denna kartläggning planeras den fortsatta skolgången för eleven. Här spelar studiehandledaren en viktig roll som den som möjliggör för den nyanlände eleven att kunna ta del av den ordinarie ämnesundervisningen. Om vikten av att eleverna behåller sin självkänsla och av att de får stöttning på modersmålet i de olika skolämnena går det att läsa i *Allmänna råd för utbildning av nyanlända*:

”Nyanlända elever kan ofta ha goda eller mycket goda kunskaper i såväl teoretiska som praktisk-estetiska ämnen. Att få sina kunskaper erkända och bedömda genom att få betyg i ett eller flera ämnen, även om man inte behärskar det svenska språket, är en viktig bekräftelse på att det man kan har ett värde. I arbetet med att validera elevens kunskaper gentemot de nationella målen är modersmålläraren en betydelsefull samarbetspartner till ämnesläraren” (Skolverket, 2008a, s. 15).

2.3.1. Modeller för studiehandledning

Skolverket (2013b) beskriver i stödmaterialet kring studiehandledning på modersmål tre olika modeller för hur man på bästa sätt kan hjälpa flerspråkiga elever på ett effektivt och framgångsrikt sätt: a) studiehandledning för de elever som har ämneskunskaper på sitt modersmål, b) studiehandledning för de elever som inte har någon nämnvärd skolbakgrund, dvs. vad Skolverket kallar förstaspråksstöd, c) studiehandledning för de elever som har gått i svensk skola, men behöver få begreppens innebörd förklarade på modersmålet, dvs. vad Skolverket kallar förstärkt flerspråkighet. Elever som har en gedigen skolbakgrund är hjälpta av att få ämneskunskaper förklarade på sitt starkaste språk, nämligen modersmålet. Eleverna får på så sätt visa sina ämneskunskaper samtidigt som de får begreppen introducerade på svenska. Förstaspråksstöd lämpar sig bäst för de elever som anländer under grundskolans senare del och som saknar en del ämneskunskaper, men som har andra erfarenheter som de kan bygga vidare på. Med förstärkt flerspråkighet menas att de elever som har varit länge i det svenska skolsystemet får stöd i att förklara innebörden i begreppen. Hur länge stödet ska pågå är en fråga som avgörs från fall till fall. Beroende på elevens stödbehov kan studiehandledningen pågå under en termin eller ett läsår, men också som en tillfällig insats som när eleven ska introduceras i ett nytt ämne. För att detta stöd ska fungera ställs det krav på att studiehandledaren behärskar för ämnet viktiga begrepp både på svenska och modersmålet och att han/hon medvetet arbetar mot kunskapskraven som eleven minst ska uppnå. Studiehandledaren på modersmål finns inte som befattning i några styrdokument, utan det är upp till rektorn eller den ansvarige samordnaren att avgöra om personen är lämplig för uppdraget (Skolverket, 2013b).

Det är också viktigt att verksamheten organiseras på så sätt att ämnesläraren och studiehandledaren ges möjlighet till samplanering. Vidare beskriver stödmaterialet när studiehandledningen kan äga rum; före lektionen där studiehandledaren förbereder eleven på det som kommer att hända på lektionen, under lektionen eller efter lektionen där studiehandledaren arbetar med stoffet som läraren har gått igenom. Skolverket (2013b) lyfter fram vikten av att ämneslärare och studiehandledare tillsammans planerar det som eleven ska undervisas i. Här lyfts språkets betydelse i alla ämnen och vikten av att utrusta eleverna med ämnesspråket, men även vikten av att ge studiehandledning i praktiskt-estetiska ämnen då det handlar om säkerhetsåtgärder t.ex. i ämnet slöjd. Skolverket (2013b) ger tips på diskussionsfrågor som stöd för skolorna att arbeta med i syfte att utveckla sin verksamhet och

en av frågorna är: ”Hur samverkar ämneslärare och studiehandledare på vår skola med att stödja elevens språk- och kunskapsutveckling i olika ämnen?” (Skolverket, 2013b, s. 27).

2.4.Forskning

Den forskning som finns om nyanländas lärande behandlar oftast elevernas identitet, det interkulturella lärandet och hur man lär sig ett nytt språk. Pauline Gibbons, docent vid University of New South Wales, Sydney, och Jim Cummins, professor vid University of Toronto, är eniga i sina studier om andraspråksinläringen om att ett starkt modersmål är viktigt för nyanlända elevers lärande (Gibbons, 2013a, Cummins, 2001). Några forskningsrapporter som enbart behandlar studiehandledning på modersmål förefaller inte finnas. Här nedan redogör jag för några studier där studiehandledning på modersmål har lyfts fram, men även forskning om hur elever lär sig ett nytt språk med stöd av modersmålet. Jag väljer att lyfta fram forskningsöversikter kring bl.a. nyanlända elevers lärande och det interkulturella lärandet.

2.4.1. Nyanlända elevers lärande

Nihad Bunar, professor i barn- och ungdomsvetenskap vid Stockholms universitet, har i många år forskat kring nyanlända elevers lärande. Han redogör i sin forskningsöversikt (2010) för de studier som finns kring nyanlända elevers utbildning och mottagande. Han poängterar att det finns stora variationer kommuner emellan och att det finns få forskningsrapporter om hur man organiserar mottagandet av nyanlända elever. Det som finns är rapporter dels från Skolverket och Skolinspektionen, dels från kommuner. Om studiehandledning på modersmål menar Bunar: ”Det finns inte så många studier som uppmärksammar hur handledningen på de nyanländas modersmål fungerar, men som jag ser det är detta ett av de viktigaste inslagen av de nyanländas lärande, och bör därför belysas ytterligare” (Bunar, 2010, s. 85).

I sin forskningsöversikt redogör Bunar (2010) även för hur mottagandet av nyanlända elever beskrivs i den internationella forskningen. Gemensamt för den internationella och den svenska forskningen är bristen på tydliga riktlinjer för verksamheten, där man utgår från elevernas förutsättningar och behov. Förberedelseklasser är också något som finns i flera länder och kallas för ”transitional classrooms” på engelska. Skillnaden mot Sverige är att eleverna i de undersökta länderna inte får placeras i en förberedelseklass längre än 6-12 månader. Frågor som är gemensamma för Sverige och andra länder är den diskussion som förs kring för- och nackdelar med att placera eleverna i någon form av förberedelseklass eller med att direktintegrera dem i

en ordinarie klass. Man menar att placeringen i särskilda grupper ökar risken för segregering och stigmatisering av eleverna, men att å andra sidan medför en direktintegrering risken att eleverna inte får det stöd och den uppmärksamhet som de behöver och på så sätt blir de socialt isolerade. Allt detta leder i sin tur till att eleverna känner sig mindre kunniga, mindre värda än sina jämgamla kamrater. Studiehandedning på modersmål, personalens fortbildning, flexibilitet samt att systematiskt planera, genomföra och utvärdera undervisningen är några framgångsfaktorer som enligt Bunar (2010) lyfts fram inte enbart i Sverige utan även internationellt.

Nyanlända elevers psykosociala skolsituation har intresserat forskaren vid Lunds universitet Eva Skowronski (2013) och hon har i sin avhandling intervjuat sent anlända elever (elever som kommer till grundskolans senare år). En del av de intervjuade elever uttrycker en vilja att få vara som alla andra och en frustration över att inte kunna påverka den egna skolsituationen, dels att de stannar alltför länge i en förberedelseklass, dels att eleverna upplever att de inte kan komma vidare i utbildningen då de inte får tillgång till den ordinarie undervisningen. Om nyanlända elever i högstadieåldern skriver professorn i tvåspråkighet vid Stockholms universitet Monica Axelsson (2005) att det inte finns tillräcklig forskning kring dessa elever. ”Både internationellt och i Sverige finns en brist på studier som fokuserar på de kunskaper som (potentiellt) tvåspråkiga barn för med till förskolan och skolan och hur de sedan använder dessa kunskaper i sin fortsatta språk- och litteracitetsutveckling” (ibid. s. 19). I en senare artikel, *Flerspråkighet och lärande*, poängterar Axelsson (2013) att det fortfarande finns ett glapp mellan forskning och praktik där undervisning erbjuds utifrån en förstaspråksnorm. Hon anser att det är viktigt för nyanlända elever att få sina kulturer och sina språk erkända och accepterade i klassrummen.

2.4.2. Det interkulturella lärandet

Monica Eklund, universitetslektor vid Högskolan i Halmstad, påpekar i sin avhandling (2003) att det sedan 1985 finns ett riksdagsbeslut på att undervisningen ska bedrivas med ett interkulturellt synsätt. Syftet med detta beslut är tydliggöra skolans uppdrag som ska verka för att öka förståelsen mellan och inom olika etniska grupper och verka för att de demokratiska värderingarna följs och respekteras av eleverna. Målet är att skolan arbetar med att förebygga bl.a. negativa attityder och fördomar. Eklund (2003) är intresserad av det interkulturella lärandet och av vad som bör göras för att ett sådant lärande ska ske. Vidare menar hon att skolan är en naturlig plats där ungdomar med olika kulturell bakgrund möts i och med att grundskolan

är en obligatorisk skolform i Sverige. Eklund (2003) kommer i sin avhandling fram till några faktorer som påverkar intentionerna med att ett interkulturellt lärande kommer till stånd. Hon menar att skolan bör ha stöd från samhället i övrigt, eftersom det är mycket av lärandet som sker utanför skolans väggar. Ett bra steg har varit införandet av studiehandledning på modersmål; hon menar att när eleverna får möjlighet att använda sina modersmål har deras modersmål fått ett erkännande. Eklund (2003) menar att ”En organisation som segregerar vissa elevers undervisning från majoritetens signalerar segregation snarare än integration och ömsesidighet” (s. 349). Vidare poängterar hon att bristen i samarbetet lärare emellan signalerar att en sådan verksamhet inte berör majoritets eleverna och betonar vikten av handledning i modersmålet när man lär sig ny ämneskunskap. Dessutom lyfter hon vikten av att se lärandet som en livslång process, där elevernas kulturer och tidigare kunskaper utgör en god grund för vidare kunskapsutveckling.

2.4.3. Elevernas tidigare kunskaper

En av andraspråksforskarna som skriver om elevernas tidigare kunskaper är Cummins och han menar att det är viktigt att ta hänsyn till dessa kunskaper. Han anser att genom att studera nyanlända elevers lärande utifrån ett kognitivt perspektiv, som innebär att individen förstår sin värld och lär sig nytt genom att använda sig av sina egna tidigare befintliga inre strukturer eller inre schemata, kan man konstatera att ”Ingen är ett oskrivet blad” (Cummins, 2001, s.95). Hans budskap är att det går att koppla det praktiska arbetet i klassrummet till forskningen. För honom är det viktigt att det finns en språkpolicy i skolan för att kunna förändra uppfattningen att språkinläringen enbart ska ske genom andraspråkslärare. Med språkpolicy avser han den förändringsprocess som skolan kontinuerligt arbetar med i syfte att främja och effektivisera andraspråksinläringen genom att skapa rutiner, riktlinjer och genom att ta del av forskning. Han vill även att man fokuserar på hur man kan göra undervisningen meningsfull för andraspråksinlärarna istället för på vad eleverna minimalt ska kunna i språkfärdigheten innan de är redo för ”vanlig” undervisning. Cummins (2001) föreslår att redan den blivande ämnesläraren lär sig hur han/hon gör sitt ämne tillgängligt för andraspråksinlärare och även att man ska kunna kräva att rektorer och studierektorer ska ha erfarenhet av att arbeta med andraspråks elever.

Fielding och Pearson (1994) menar att mycket forskning från 70- och 80-talen visar ett starkt samband mellan läsförståelseförmågan och förkunskaper. De anser att: ”The more one already knows, the more one comprehends; and the more one comprehends, the more one learns new

knowledge to enable comprehension of an even greater and broader array of topics and texts” (Fielding & Pearson, 1994, s. 8).

Inlärnigen av ny kunskap blir effektivare och mer gynnsam för eleverna om man utgår från elevernas tidigare kunskaper och lägger undervisningen på en kognitivt engagerande nivå, menar Cummins (2001). Han har utvecklat en modell för inläring av det skolrelaterade språket där interaktionen mellan lärare och elev utgör en viktig faktor för att lyckas med att frammana ett maximalt kognitivt engagemang hos de tvåspråkiga eleverna utan att man gör avkall på elevernas identitet. Han anser att inlärnigen sker i ett möte där läraren respekterar elevernas språk och kultur och där läraren visar uppskattning för elevernas tidigare kunskaper. Målet är att de tvåspråkiga elevernas självkänsla växer genom att de känner meningsfullhet i det de gör och att deras tidigare kunskaper tas på allvar. Gibbons (2013b) beskriver hur man praktiskt arbetar med elevernas tidigare erfarenheter och hur man kan ta tillvara på deras tidigare kunskaper. Hon talar om vikten av stöttning i klassrummet. Målet med denna stöttning är att ge eleverna tillfällig hjälp med uppgiften för att de så småningom ska klara av att genomföra uppgiften på egen hand. På så sätt når eleverna ny förståelse och nya kunskaper.

3. Problemprecisering

Frågeställningarna som jag besvarar lyder som följer:

Hur beskrivs fenomenet studiehandledning på modersmål av den som samordnar detta stöd och av dem som ger stödet?

Vilka behov av kompetensutveckling inom detta område ges det uttryck för hos skolans aktörer?

4. Metodisk ansats

Vilket ontologiskt och epistemologiskt perspektiv man skriver in sig i när man gör en vetenskaplig studie hänger starkt samman med vilken kunskap man söker och på vilket sätt man vill beskriva denna kunskap. I min uppsats har jag valt att använda mig av kvalitativ metod och en konstruktivistisk epistemologisk inriktning. Konstruktivismen utgår från att verkligheten är socialt konstruerad och att forskarna beskriver denna verklighet utifrån aktörernas uppfattningar om verkligheten (Bryman, 2011). Min ståndpunkt är att de som berörs av fenomenet studiehandledning på modersmål är de som kan uttala sig om och skapa samt forma den sociala verkligheten de befinner sig i. Den metodologi som jag kommer att utgå ifrån är

alltså ett tolkande synsätt på den samlade empirin, vilket innebär att ”lägga vikten vid hur individen uppfattar och tolkar sin sociala verklighet” (Bryman, 2011, s. 41).

4.1. Metodval och metodologisk diskussion

Som jag inledningsvis nämner har forskningen kring nyanlända elevers lärande i stort handlat om hur om man lär sig ett andraspråk och om vikten av att kartlägga elevers tidigare skolkunskaper för att främja deras fortsatta skolgång. Studiehandedning på modersmål nämns i dessa forskningsrapporter som en viktig komponent för andraspråksinläring. Det tycks dock fortfarande saknas forskning kring studiehandedning som ett självständigt fenomen, varför ett teorigenererande tillvägagångssätt är en rimlig metod för att angripa mina frågeställningar. Ett induktivt tillvägagångssätt är en sådan metod. Bryman (2011) menar att i en induktiv forskningsmetod drar forskaren slutledningar från partikulära observationer till universella slutsatser. Vidare anser han att det finns ett starkt samband mellan induktiv forskning och grundad teori och han bygger sitt uttalande på att de kända exemplen på induktiv forskning kommer just från denna tradition. Denna studie är en kvalitativ studie och Bryman (2011) hävdar att datainsamlingsprocessen för en kvalitativ dataanalys kan göras på två olika sätt, nämligen analytisk induktion och grundad teori (grounded theory). Han menar att i en analytisk induktion definierar forskaren problemet och ger en hypotetisk förklaring till detta problem. Därefter granskas fallen och vid behov omdefinieras hypotesen tills den bekräftas. Anhängare av denna metod ”/.../ eftersträvar universella förklaringar till olika företeelser genom att fortsätta med insamlingen av data tills inga fall som inte stämmer med en hypotetisk förklaring (det vill säga avvikande eller negativa fall) av en företeelse hittas” (Bryman, 2011, s. 512). Grundad teori är enligt honom det vanligaste sättet att analysera kvalitativa data på. Vidare anser Bryman (2011) att grundad teori inte är en teori utan ett angreppssätt, inte enbart för kvalitativa data utan även annan typ av datainsamling. Den insamlade datan analyseras under arbetets gång på ett systematiskt sätt och analysen resulterar i utvecklingen av ny teori (Bryman, 2011), vilket jag har gjort i denna studie. Grundad teori är ett induktivt tillvägagångssätt som lämpar sig när man undersöker ”praktiska aktiviteter och rutinmässiga situationer” och när man tar ”deltagarnas synvinkel” (Denscombe, 2009, s. 130).

I denna kvalitativa studie fokuserar jag på modersmålsenheten hos en kommunal skolhuvudman i en kommun med ca 82 000 invånare och där jag väljer att närmare studera studiehandedning på modersmål som är en del av modersmålsenhetens organisation. Jag valde denna kommun

eftersom det är en medelstor kommun med erfarenhet av att ta emot nyanlända elever och av att anordna studiehandledning på modersmål. Jag särskiljer fenomenet studiehandledning från modersmålsundervisning, andraspråksinläring och flerspråkiga elevers lärande. Samtidigt som jag utgår från principerna som en grundad teori erbjuder, kommer jag i min studie att specifikt kasta ljus över ett fenomen, studiehandledning på modersmål. Detta tillvägagångssätt där man fokuserar på ett enda fenomen är karakteristiskt för s.k. fallstudier. Denscombe (2009) menar att utmärkande för fallstudier är att man i detalj studerar en fråga för att se det ur ett holistiskt perspektiv i syfte att upptäcka information. Det viktigaste är inte att komma fram till ett resultat, utan att beskriva händelser, sociala relationer och processer samt förklara varför det blev som det blev. Fallet som man studerar är något som redan finns naturligt i vår omgivning och kommer att finnas efter studien. Det är samtidigt viktigt att veta fallstudiens gränser, dels att fallet är självständigt, dels att veta vad som inte ingår i fallet (Denscombe, 2009). För denna studie innebär det att jag riktar strålkastarljuset på fenomenet studiehandledning på modersmål i modersmålsenhetens regi i den undersökta kommunen.

Enligt Denscombe (2009) ska resultatet av en fallstudie kunna tillämpas på andra fall. Han menar att ”möjligheten att generalisera resultaten från fallstudien till andra exempel i kategorin beror på i hur hög grad fallstudiens exempel liknar andra av samma typ” (s. 69). Vidare menar han att det är forskarens ansvar och uppgift att plocka fram de kännetecknen i varje undersökt fall, som kan vara jämförbara med andra fall av samma typ. ”All is data”, anser Glaser (1998, s. 8) och menar att data är all information en forskare kan samla in, alltifrån den längsta intervju till ett enstaka sagt ord, alltifrån böcker till enstaka meningar. Detta förhållningssätt ger mig också möjlighet att få ett fördjupat grepp om processen fram till analysen genom att jag undersöker fenomenet studiehandledning från olika synvinklar och med hjälp av olika metoder. Min förhoppning är att resultatet ska kunna vara användbart i denna och i andra kommuner, där man börjar uppmärksamma och identifiera brister och möjligheter vad gäller studiehandledning på modersmål.

Denscombe (2009) menar att en av fallstudiens styrkor är inte enbart att man kan använda sig av olika slags forskningsmetoder, utan uppmuntrar även till att man använder sig av olika datakällor, vilka båda delar brukar benämnas triangulering. Polkinghorne (1983) menar att begreppet triangulering innebär att man använder sig av olika perspektiv eller metoder när man studerar ett fenomen och på så sätt kan man ”by combining the results of independent observers and interviewers, observer bias and the reliability of single observations can be detected” (Polkinghorne, 1983, s. 253). I denna studie har jag intervjuat den person som samordnar

studiehandledningen och tillika är rektor för modersmåls lärarna samt två förstelärare som arbetar som studiehandledare. Jag har vidare studerat kommunens dokument om studiehandledning på modersmål, texter som finns på kommunens webbplats. En längre beskrivning av modersmåls enheten redovisas under 4.1.1. Informationen i detta avsnitt kommer från kommunens webbplats och från informella samtal som jag har haft med medarbetare på kommunens modersmåls enhet. Jag har även genomfört enkäter med 20 studiehandledare och en utvärdering med 39 specialpedagoger. Vidare har jag tagit del av kommentarer från två olika facebookgrupper.

Här följer en översikt över studiens metodval, empiri och informanter:

Metodval	Induktiv Grundad teori Fallstudie Triangulering				
Empiri	Utvärdering av föreläsning	Fokusgruppsinter vju	Enkät	kommunens dokument	Facebookgrupper
Informanter	39 specialpedagoger	Samordnaren/ rektorn och två förstelärare	20 studiehandledare	Kommunen s webbplats	”Skolutveckling Nyanlända – småkommuner” och ”Modersmål i Sverige”

4.1.1. Uppgifter om informanterna

Samordnaren/rektorn är ansvarig för modersmåls enheten i den undersökta kommunen. Hon är rektor för kommunens modersmåls lärare och studiehandledare, tillsammans 42 pedagoger och även chef för mottagningsenheten för nyanlända elever. Modersmåls enheten erbjuder studiehandledning på 17 olika språk och har en egen webbplats där studiehandledningen har en flik. En del pedagoger delar sina tjänster mellan olika kommuner.

Förstelärarna är två modersmållärare som dessutom arbetar som studiehandledare. De har pedagogisk utbildning och påbyggnadsutbildning i 7,5 hp i studiehandledning. De samarbetar nära samordnaren/rektorn för att utveckla organisationen kring studiehandledningen.

Studiehandledarna som har besvarat enkäten (se bilaga 2) är övervägande kvinnor och arabisktalande.

Kommunens specialpedagoger (från förskolan till gymnasiet) träffas några gånger om året i ett nätverk för kommunens specialpedagoger. I denna studie används deras svar på en utvärdering av en föreläsning kring flerspråkighet under ett nätverksmöte (se bilaga 1).

Facebookgruppen ”Skolutveckling Nyanlända – småkommuner” är en sluten grupp med 71 medlemmar och gruppen ”Modersmål i Sverige” är en öppen grupp med 754 medlemmar (2015-04-12). Jag har följt dessa facebookgrupper sedan en tid och i dessa grupper diskuteras frågor som knyter an till modersmålsenheterna, alltifrån organisatoriska till pedagogiska frågor. Därför valde jag också att skicka frågor till dessa. Jag utgår från att de som följer dessa grupper har någon koppling till undervisning och övriga skolfrågor, men jag är medveten om att jag inte har all information om personerna som lämnar kommentarer här.

4.2.Genomförande, databearbetning och analysmetod

Utmärkande för ett induktivt tillvägagångssätt är att datainsamlingen sker succesivt under arbetets gång, och poängen är att empirin kommer från olika källor/variationer (Halvorsen, 1992).

Datainsamlingsprocessen började när jag sammanställde utvärderingarna som 39 specialpedagoger besvarade efter mitt föredrag om bl.a. studiehandledning. Specialpedagogernas utvärdering användes för att belysa kunskapsbehoven som dessa pedagoger efterlyser. Utvärderingsfrågorna var gjorda i syfte att inventera behoven hos specialpedagogerna kring flerspråkiga elever, studiehandledning och nyanlända elevers lärande. I datainsamlingsprocessen använde jag mig av den ena delen av utvärderingen där studiehandledningen tas upp. Jag kände behov av att utreda hur studiehandledningen fungerade för dem som ger detta stöd. Jag kontaktade rektorn som tillika är samordnare för modersmålsundervisningen och studiehandledning i den undersökta kommunen. Hon berättade att hon har två förstelärare i modersmål och då bokade jag tid för intervju tillsammans med henne och förstelärarna. Intervjun genomfördes i en fokusgrupp som bestod av

samordnaren/rektorn och de två förstelärarna i modersmål. Denna fokusgrupp intervjuades utifrån en semistrukturerad intervjumodell. Mötet varade i ca en timme, samtalet som spelades in med en mobiltelefon varade i ca 30 minuter. Samtalet transkriberades i programmet Express Scribe Transcription Software.

I en fokusgrupp samlar forskaren en grupp människor som berättar om sina uppfattningar kring ett speciellt ämne. Forskaren fokuserar alltså på ett ämnesområde. Gruppdynamiken spelar en viktig roll i fokusgrupper och det är då viktigt att intervjuaren stödjer interaktionen inom gruppen på ett sätt som gynnar informationsflödet i gruppen (Denscombe, 2009). Frågorna till fokusgruppen var i mitt fall semistrukturerade, vilket innebär att intervjuaren har en lista med frågor som han/hon vill att de intervjuade ska beröra. Frågorna behöver inte ställas i någon speciell ordning och intervjuaren kan ställa andra frågor (Bryman, 2011). En svårighet med att välja intervju som metod kan vara intervjuarffekten, vilket innebär att informanterna dels påverkas av intervjuarens sätt, dels svarar så som de tror att intervjuaren förväntar sig att de ska svara (Halvorsen, 1992). Någon sådan intervjuarffekt var inte påtaglig under vårt samtal. Jag upplevde snarare att informanterna i fokusgruppen var angelägna att öppet berätta om det som fungerar och det som inte fungerar.

Specialpedagogernas åsikter fångades upp i en utvärdering av ett ca 90 minuter långt föredrag som jag höll för dem i februari 2015. Av dem har jag fått in 39 utvärderingar. Kommunens dokument om studiehandledning är också att betrakta som data i denna studie, där jag kommer att redogöra för textinnehållet.

Nästa steg i datainsamlingsprocessen var att få kontakt med kommunens studiehandledare för vidare undersökning och då tog jag kontakt igen med samordnaren/rektorn, skickade mina frågor i förväg till henne och bokade in mig på modersmålslärares arbetsplatsträff. Just denna dag hade de träffar i olika grupper och de var utspridda i olika rum. Jag delade ut enkäterna till dem som var på plats och lämnade ett antal enkäter i de olika rummen, berättade om min undersökning och bad dem att fylla i. Jag rörde mig i de olika rummen, lämnade nya enkäter till dem som kom lite senare och samlade in de enkäter som var ifyllda. Efter en timme hade jag fått tillbaka 20 svar. Tre av respondenterna arbetar för tillfället inte som studiehandledare utan enbart som modersmåls lärare, varav en inom förskolan. Många av dem pratade med mig under tiden och även efter att de har fyllt i enkäterna för att förklara ännu mer hur de upplever situationen med studiehandledningen. De semistrukturerade intervjufrågorna och enkätfrågorna var identiska. Enkäten var kort och tunn, i syfte att få respondenterna att fylla i den och inte avskräcka dem från att besvara frågorna (Bryman, 2011). Flertalet av frågorna i enkäten var av

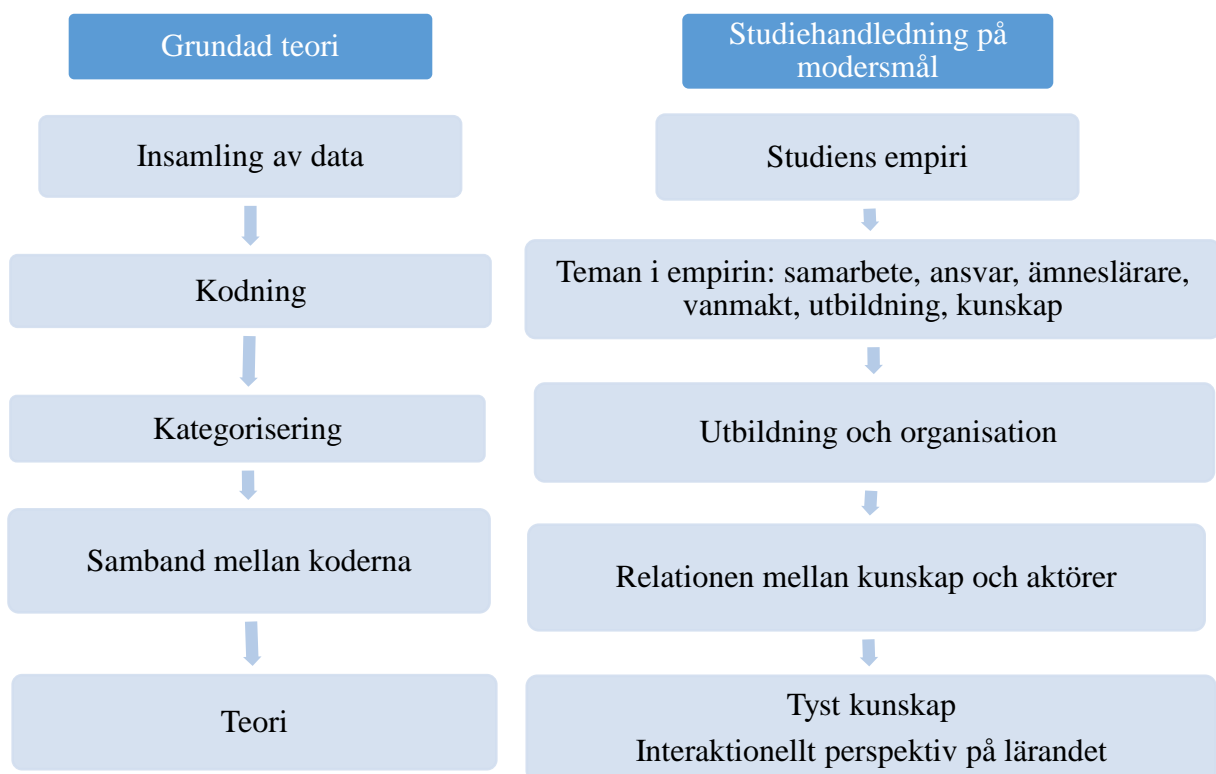
en öppen karaktär, vilket ger respondenterna möjlighet att svara som de känner för. Halvorsen (1992) anser att ”öppna frågor kan få respondenten att *komma ihåg* något, medan de slutna frågorna kan få respondenten att *känna igen* något” (s. 87).

Därefter skickade jag även frågorna om vad som fungerar och inte fungerar med studiehandledning på modersmål till två facebookgrupper: ”Skolutveckling Nyanlända – småkommuner”, där jag fick sju kommentarer, och ”Modersmål i Sverige”, där jag fick tio kommentarer. Det var mitt sätt att få ytterligare data som kan jämföras med tidigare kodad och kategoriserad data, som jag har samlat in under arbetets gång. Det är enligt grundad teori ett sätt att se om det finns nya koder i det undersökta ämnet eller om det visar sig att man inte upptäcker något nytt. Denscombe (2009) och Bryman (2011) talar om teoretisk mättnad som innebär att forskaren undersöker flera källor under arbetets gång tills man kommer fram till att ytterligare undersökningar inte leder till mer förståelse av fenomenet. I min studie nådde jag en sådan teoretisk mättnad när jag efter att ha vänt mig till olika källor inte fått fram någon ny information.

I bearbetningen av empirin inspirerades jag av principerna i grundad teori, dvs. jag utgår från att ”Grounded theory is the discovery of what is there and emerges. It is NOT invented” (Glaser, 1998, s. 4). Empirin analyseras och bearbetas för att sedan kodas. Med kodning menas att man systematiskt organiserar datan genom att etikettera och sammanställa olika indikatorer, en process som är mycket vanlig i grundad teori (Bryman, 2011). Detta tillvägagångssätt har genomsyrat min framställning av min empiri på så sätt att dataanalysen börjar med att jag undersöker det som pågår, sätter begrepp på fenomenen i materialet för att sedan koda och kategorisera dem samt formulera hypoteser (Glaser, 1998). I praktiken innebar det att processen inleddes när jag sammanställde utvärderingen som specialpedagogerna lämnade in. Där upptäckte jag att det finns behov av att veta mer kring bl.a. studiehandledning på modersmål. Jag bestämde mig för att undersöka hur de som arbetar med studiehandledning uppfattar situationen. Informanterna; samordnaren/rektorn, två förstelärare och 17 studiehandledare och facebookgrupperna beskriver hur studiehandledningen fungerar idag och vilka förändringar de anser är nödvändiga för att studiehandledningen ska utvecklas. Ur dessa beskrivningar kommer jag fram till några sammanfattande begrepp som jag kodar enligt följande: samarbete, ansvar, ämneslärare, vanmakt, utbildning och kunskap. Dessa koder som framträder i den insamlade datan reduceras sedan till två kategorier: utbildning och organisation. Ur de beskrivningar som informanterna ger vad gäller vikten av att *samarbeta* med *ämneslärare* och att sprida *kunskap* kring studiehandledningen skapas kategorin utbildning. När informanterna beskriver brister i

rektorns ansvarstagande, känsla av vanmakt och vad *utbildningen* som förstelärarna har gått innebär för utvecklingsarbetet som nu pågår i kommunen skapas kategorin organisation. Därefter upptäckte jag att det finns en relation mellan kunskap och aktör, dvs. att det finns en värdefull tyst kunskap som bör uppmärksammas. Studiehandedarnas kunskap är både tyst och stötningen av eleverna sker inte på ett socialt interaktivt sätt, utan aktörerna agerar oberoende av varandra. Denna relation mellan kunskap och aktörer ledde in mig i teorier kring tyst kunskap och ett interkulturellt perspektiv på lärandet.

Här nedan illustrerar jag kopplingen mellan grundad teori och min databearbetning, efter inspiration av Bryman (2011) och Glaser (1998). Till vänster visas stegen i datainsamlingen enligt grundad teori och i den högra kolumnen konkretiserar jag mina steg i databearbetningen:



Figur 2: kopplingen mellan grundad teori och denna empiriska studie.

4.3.Forskningsetiska aspekter

Denscombe (2009) lyfter fram vikten av att man som forskare inte utnyttjar informanterna för att nå egna syften. Han poängterar att det finns datalagstiftning som syftar till att skydda allmänheten från oseriösa forskningsmetoder. Bryman (2011) menar att etiska frågeställningar följer forskaren genom hela datainsamlingsperioden. Frågor såsom hur jag ska lägga fram mina

önskemål om intervju och enkätundersökning utan att informanterna ska känna sig ifrågasatta eller utnyttjade var alltid aktuella vid varje steg jag tog. Jag samtalande några gånger med rektorn/samordnaren, mejlade mina frågor i förväg och var på plats när enkäterna ska fyllas i för att kunna svara på informanternas svar. Undersökningarna jag gjorde byggde på frivillighet, deltagarna hade kunnat avbryta, låta bli att fylla i utvärderingen, enkäten, låta bli att svara på mina intervjufrågor och/eller ignorera mina inlägg på Facebook och inte lämna några kommentarer. Under genomförandet var informanterna i fokusgruppen och studiehandledarna samarbetsvilliga och jag upplevde att de kände för att tala öppet om brister och möjligheter med studiehandledning. De visste vad materialet ska användas till och att deras svar behandlas med konfidentialitet. Hermerén (2011) menar att det finns inbyggda krav som följer forskaren i sin forskningsprocess och att dessa krav är likt de etiska normer och värderingar som finns i samhället i stort. Exempel på sådana generella levnadsregler är att man som forskare alltid ska tala sanning om sin forskning och att man inte ska stjäla andras forskningsresultat.

Denscombe (2009) menar att man ska undvika att skapa obehag och stress hos informanterna. Studiehandledarna som fyllde i enkäten var förväntansfulla och hoppades att denna undersökning kan göra deras röst hörd från ytterligare ett håll och stundvis var de upprörda över hur studiehandledningen fungerar, en reaktion som jag inte trodde att jag skulle få. Vad jag kan lova att göra med resultatet och vad jag inte kan göra med det är också en del av de etiska övervägandena. Om vad man kan lova och inte lova ägnar Hermerén (2011) ett helt kapitel om i sin bok, då han problematiserar och diskuterar bl.a. vikten av att man tidigt börjar fundera kring inte bara vad man kan lova deltagarna, utan även tänka på vilka intressen som kan finnas hos forskaren själv, andra forskare och/eller de som medverkar.

5. Resultat och analys

5.1.Resultatbeskrivning

I detta avsnitt redovisar jag resultaten av min studie. Inledningsvis beskriver jag hur kommunens modersmålsenhet är organiserad för att sedan redogöra för och beskriva fenomenet studiehandledning på modersmål utifrån informanternas syn på detta fenomen och utifrån kommunens dokument.

5.1.1. Beskrivning av modersmålsenheten

Denna beskrivning av modersmålsenheten bygger på information som har hämtats dels från kommunens webbsida, dels från några informella samtal med medarbetare på kommunens modersmålsenhet. Kommunen har sedan många år tagit emot flyktingar. Det finns program för hur integrationsarbetet ska bedrivas och integrationspolitiska mål. Denna erfarenhet av integrationsarbete märks i mottagandet av nyanlända i skolan. Det är väl organiserat för nyanlända elever och deras familjer med introduktion och samhällsinformation. Det finns en modersmålsenhet där modersmålsundervisningen och studiehandledningen organiseras. Till denna enhet ansöker rektorer om studiehandledning för elever i förberedelseklass och för elever som avslutat förberedelseklass samt för elever i första året i ordinarie klass. Det framkommer i denna studie att kommunen även har uppmärksammat de skickliga modersmålslärarna och nu anställt några av dem som förstelärare och två av dem har i denna studie gett sin bild av hur studiehandledningen fungerar.

5.1.2. Kunskap kring studiehandledning ökar

Rektorn för modersmålslärarna, tillika samordnare för studiehandledning på modersmål, ger sin bild av hur organisationen fungerar idag, men även hur man planerar att den ska fungera fr.o.m. höstterminen 2015. På modersmålsenheten har man budgetansvar för både modersmålslärare och studiehandledning och för alla elever som går i förberedelseklasserna och det första övergångsåret dvs. när eleverna slussas ut i ordinarie klass. Rektorn/samordnaren berättar att det är rektorernas ansvar att se till att de elever som behöver studiehandledning på modersmål får det. Rektorernas önskemål om studiehandledning och modersmålsundervisning lämnas in till modersmålsenheten. Rektorn/samordnaren beviljar tillsammans med sina modersmålslärare någon form av resurs i timmar eller tjänster och resursbehoven kan variera väldigt mycket beroende på vad eleverna behöver. Rektorn/ samordnaren lyfter fram svårigheter med att ha det övergripande ansvaret när behoven varierar över tid och i omfattning. Hon berättar att det finns ett förslag om att rektorerna ska vara ansvariga för budgeten beträffande studiehandledningen fr.o.m. hösten 2015. Rektorerna kan fortfarande beställa tjänster av rektorn för modersmålslärarna, men rektorerna kan också anställa sina egna lärare om de vill. Här poängterar rektorn/samordnaren vikten av att studiehandledaren har någon form av pedagogisk utbildning:

Man kanske inte har en hel lärarutbildning, men någon form av pedagogik ska man ha läst.

Vidare lyfter hon fram vikten av att särskilja modersmålsundervisningen från studiehandledningen på modersmål och menar att förslaget stödjer detta och markerar att:

Modersmålsundervisningen och studiehandledningen är två helt olika saker och det är många som blandar ihop modersmålsundervisningen och studiehandledningen, men för att poängtera att det är två olika saker så gör man såhär [dvs. att budget för studiehandledning ska ut till rektorerna på skolorna].

Modersmålslärarna, tillika förstelärare och studiehandledare (F1 och F2), har gått en utbildning vid Uppsala universitet, på 7,5 hp med tjugo platser för Sveriges alla studiehandledare. Dessa studiehandledare har därefter utbildat de andra studiehandledarna i kommunen. De har även träffat rektorer på en 0-9 skola och arbetslagen samt lärare i svenska som andraspråk för att presentera Skolverkets stödmaterial om studiehandledning på modersmål. De har även förmedlat det som de har studerat på utbildningen. En av förstelärarna uttrycker glädje över att några skolor har kommit en bit i rätt riktning och säger:

Jag tycker ändå att Skolverket de senaste åren satsar på och pratar mycket om studiehandledning och nu händer det saker inom det här området. Det går inte att jämföra med t.ex. för 10 år sedan. (F1)

Samtidigt menar hon att det inte räcker att studiehandledningen på modersmål fungerar på en eller två skolor i kommunen. Det krävs menar hon att denna kunskap når alla skolor.

För att studiehandledningen ska fungera krävs det bra organisation, avsatt tid för samplanering, tydliga rutiner för hur studiehandledningen ska planeras och genomföras samt kompetensutveckling för studiehandledare men också för klass/ämneslärare. (Facebook: Skolutveckling Nyanlända – småkommuner)

5.1.3. Från levande lexikon till pedagog

Vi har alltid behandlats som levande lexikon! (F2)

Så beskriver den andra av förstelärarna sin roll som studiehandledare. Den första skiljer mellan sin roll före och efter utbildningen, från att ha varit någon form av tolkhjälp och från att inte ha haft inblick i kunskapskraven, till att vara insatt i det som görs i klassrummet och kunna utgå från ämneslärarens pedagogiska planering. Hon menar att utbildningen har stärkt hennes roll. Den andra försteläraren menar att under detta läsår har det varit många diskussioner med ämneslärarna och arbetslagen på en av skolorna och alla på skolan vet idag vad det innebär att samarbeta med studiehandledarna, inte minst resultatmässigt.

Ämneslärarna ser att studiehandledningen har gett resultat i år och framförallt i årskurs 9.
(F2)

Detta har i sig resulterat i att man på skolan har startat en beredningsgrupp som kartlägger och planerar stödbehoven i form av studiehandledning för nästa läsår och för kommande årskurs 8 och 9.

Förstelärarna berättar att i kommunen finns språkstödjare, dvs. tvåspråkiga personer som kommunen har valt att placera i klasser där det finns många nyanlända, som anställs som assistenter. Språkstödjarnas roll har blandats ihop med studiehandledarnas roll. Arbetet på skolan har också resulterat i att man tydligare skiljer dessa professioner åt, dvs. studiehandledarnas och språkstödjarnas roll uppmärksammas, förtydligas och definieras. Det är också vad de menar att utbildningen har bidragit till:

Vi vet alla nu vilka som har studiehandledarroll och vilka som har språkstödjarroll. (F2)

Rektorena och arbetslagen på skolan har kommit fram till hur man på bästa sätt ska använda sig av de olika kompetenserna som skolan har tillgång till. Förstelärarna menar att efter utbildningen har studiehandledarens arbetsuppgifter blivit tydligare. Studiehandledarnas roll har förändrats från att vara "levande lexikon" till att vara en del av det pedagogiska arbetet, menar de. Rektorn/samordnaren menar att i förslaget har man även preciserat och gjort en arbetsfördelning där det tydligt beskrivs vad som är rektors ansvar, vad som är ämneslärarens ansvar och/eller klasslärarens ansvar samt vad som är studiehandledarens ansvar. Detta förslag ska diskuteras, säger hon och tillägger:

För det är bara ett förslag än så länge, men det kan vara bra hjälp, tänker jag. Både för rektorn, ämnesläraren och klassläraren och studiehandledarna. Det står klart och tydligt att det är klasslärarens ansvar att sätta betyg. Studiehandledaren ska inte sätta betyg, det ska ämnes- eller klassläraren göra, men med hjälp av studiehandledaren. Annars blir det att det är studiehandledaren som ska sätta betyg och så får det inte bli, det är klasslärarens elever och studiehandledaren är ett komplement i det.

Informanterna i fokusgruppen var överens om att det är rektorn på respektive skola som bär ansvaret för att kommunicera studiehandledarens arbetsuppgifter till arbetslagen och ämneslärarna.

Det var inte lätt att kommunicera det med lärarna faktiskt. Det var rektorn som fick driva denna fråga på skolan. Trots att vi i många, många år jobbat med detta så var det ingen som visste tydligt och klart vad studiehandledarens roll är. (F1)

5.1.4. Att få syn på kunskapen

Båda förstelärarna lyfter fram vikten av att det skapas möjligheter för studiehandledaren att samverka med ämnesläraren.

Det kvittar hur duktig jag är eller min elev är, det blir inte bra resultat om vi inte har samarbete med ämnesläraren. (F1)

Planeringstiden måste stå på schemat redan i augusti. (F2)

De lyfter vidare fram skillnaden som finns mellan språkstödjarnas och studiehandledarnas roll. Språkstödjarna, menar de, hjälper eleverna med att översätta begrepp från svenska till modersmålet, medan studiehandledarna undervisar eleven i syfte att nå kunskapskraven som de har kommunicerat med ämnesläraren. Den ena försteläraren beskriver hur den interkulturella kunskapen inte kan översättas, utan man måste samverka kring denna kunskap. Ett exempel är ämnesområdet sex och samlevnad. I detta ämnesområde spelar studiehandledaren en viktig roll i hur man organiserar undervisningen så att den blir tillgänglig även för alla flickor.

Vi bidrar på ett speciellt sätt eftersom det här ämnet är mycket känsligt. Det ämnet hade vi i hemlandet, men vi hade tjejskolor och pojkskolor. Det finns flickor här som har slöja och vi måste hitta lösningar. Lärarna kan inte den här biten. Vi väcker en tanke om att en manlig lärare kan undervisa en pojkgрупп och den kvinnliga NO-läraren och jag arbetar med flickorna. (F2)

Den andra försteläraren poängterar vikten av att vara insatt i vad eleverna arbetar med i klassrummet. Vad har läraren för mål med lektionerna och vart är eleverna på väg. Att vara insatt i kunskapskraven ger henne större möjlighet att stötta eleverna i kunskapsinhämtningen och att koncentrera sig på sådant som är viktigt för eleven att kunna. Hon menar att det viktigaste inte är att kunna uttala ett antal ord och begrepp och veta vad de betyder utan att eleverna kan visa att de kan resonera.

/.../ det viktigaste är att ha förståelse för de orden /.../ att eleven visar sig ha förstått och muntligt kan redogöra för exempelvis en händelse ur ett historiskt perspektiv. (F1)

Förstelärarna berättar att det i många år har varit så att studiehandledarna inte har haft någon kontakt med ämneslärarna, utan eleverna har kommit till dem med vilket ämne som helst när studiehandledarna varit på skolan. Studiehandledarna var då aldrig förberedda på vad som skulle tas upp under studiehandledningen, de visste inte heller vad som krävdes av eleverna eller vad skulle bedömas eller hur. Den andra försteläraren tillägger att idag lägger alla vikt vid att träffas en gång i veckan för planering. Hon är stolt och glad över arbetet de har åstadkommit på just denna 0-9 skola och säger: ”Nu tänker alla så på skolan”. Hon menar att tiden för

planering bör vara schemalagd. Vidare menar rektorn/samordnaren att denna modell fungerar nu på ett par skolor i kommunen och att de båda förstelärarna arbetar mycket för att öka kunskapen kring vad studiehundledning innebär och hoppas att arbetet på dessa skolor ska smitta av sig till andra skolor i kommunen.

Vårt mål att det här ska ge ringar på vattnet, att det här ska sprida sig. Det är därför jag säger att vi är i en brytpunkt nu med det här med studiehundledning. Om du kommer och frågar om studiehundledning på en annan skola så kanske du inte får samma svar, men det är så här vi vill att det ska fungera. (Rektorn/samordnaren)

På kommunens webbplats beskrivs vad studiehundledning på modersmål är. I beskrivningen tar kommunen upp att syftet med studiehundledning på modersmål är att ge stöd för elever som följer undervisningen i ordinarie klass. Kommunen beskriver även att studiehundledning är en stödåtgärd, som dokumenteras i åtgärdsprogram, för elever som behöver stöd för att utvecklas mot målen i olika ämnen. Man redogör också för hur och när man kan ge detta stöd. Man kan studiehundleda i grupp eller enskilt och antingen före, under eller efter att lektionen har ägt rum. I beskrivningen lyfter man även fram vikten av att ett samarbete mellan studiehundledaren och ämnesläraren kommer till stånd.

På denna webbplats kan man också hitta blanketter om stöd från modersmålsenheten. Dessa blanketter är ansökan om studiehundledning för elev i förberedelseklass och första året i ordinarie klass och ansökan om studiehundledning för elev som avslutat förberedelseklass och första året i ordinarie klass.

Pedagoger delar med sig och sprider goda exempel på bl.a. sociala medier. Jag har också fått tips på personer som man kan anlita för att föreläsa eller om att kontakta kommuner där studiehundledning fungerar:

Jag vill rekommendera dig att kontakta Centrum för flerspråkigt lärande i Borås. Där får 500 elever studiehundledning just nu. CFL i Borås är ett bra exempel på hur man kan organisera studiehundledningen. (Facebook: Modersmål Sverige)

5.1.5. Kartläggning av elevernas tidigare kunskaper

Förstelärarna menar att eleverna som är berättigade till studiehundledning har olika skolbakgrunder med sig. För de elever som har goda ämneskunskaper på modersmålet brukar den ena försteläraren studiehundleda dem före lektionen för att på så sätt förbereda dem. För de elever som inte har begreppen på modersmålet brukar studiehundledningen äga rum efter

ämneslärarens genomgång då begreppen förklaras och bearbetas. Den andra försteläraren menar att det gäller att möta elevens behov. Vidare menar hon att hon ibland upplever att eleven inte är i behov av studiehandledning i något särskilt ämne, utan eleven inte klarar ämnet p.g.a. brist på studieteknik.

Studiehandledning är en stödåtgärd och kan omfattas av specialpedagogiska insatser och beroende på stödets omfattning och varaktighet kan ett åtgärdsprogram vara aktuellt. I den utvärdering som gjordes i den undersökta kommunen efter en föreläsning för specialpedagoger om nyanlända elevers lärande framgår det tydligt att det behövs mer kunskap kring nyanlända elevers lärande, stödbehov och vilka svårigheter som en nyanländ elev kan hamna i. 33 av 39 specialpedagoger anger i utvärderingen att en del av föreläsningens innehåll är nytt för dem. Fyra nämner specifikt studiehandledningen som ett område som bör utvecklas och en av dem menar att kunskapen kring vad studiehandledning är bör nå alla lärare. Två specialpedagoger nämner specifikt att lärare i svenska som andraspråk behöver denna kunskap. En specialpedagog förtydligar:

Intressant att veta att studiehandledningen inte var valbar, utan detta bestäms av rektor som en åtgärd.

En specialpedagog menar att kunskapen kring nyanlända elevers lärande behövs i förskolan och undrar hur man bäst kan hjälpa förskolebarn som inte har tillgång till modersmålsundervisning eller studiehandledning. En annan specialpedagog lyfter fram vikten av att fler yrkeskategorier har kunskaper i denna fråga, bl.a. skolledare och ämnes- och klasslärare.

5.1.6. Lärandet som social process

Av de 20 studiehandledare som har besvarat enkäten är det tre som arbetar enbart som modersmålslärare och inte har studiehandledning i sina nuvarande tjänster. Rektorn/samordnaren för studiehandledarna, förstelärarna samt 17 av enkätens respondenter nämner samarbetet mellan ämneslärarna och studiehandledarna som ett utvecklingsområde. 13 av 17 anser att samarbetet inte är tillräckligt idag och tre av 17 är mycket missnöjda med bristen på samarbete. En av de tre som uttrycker missnöje och som använder studiehandledningstiden med att hjälpa sina elever med läxor, skriver:

Det finns inget samarbete mellan mig och ämnesläraren. Jag har aldrig haft planeringsträffar med ämnesläraren.

I enkäten uttrycker studiehandledarna vikten av att samarbeta för att öka eleverna måluppfyllelse och att detta nås först när man kan sitta och diskutera elevernas behov med ämneslärarna. Det framgår även att elva av 17 lyfter kunskapskraven som ett av momenten som man fokuserar på under planeringsträffarna.

Av enkäten går det att utläsa att studiehandledarna upplever att de används som stöd i enstaka konkreta svårigheter. Tre av 17 lyfter fram dessa områden som svar på vilka moment de fokuserar på i arbetet med eleverna och i samarbetet med ämneslärarna. Dessa studiehandledare saknar samarbete med ämneslärarna och därför blir deras uppgift att hjälpa eleverna med bl.a. att lära sig alfabetet, arbetsuppgifter kopplade till prov och läxor.

En av studiehandledarna ser skillnad mellan sitt arbete med förberedelseklasserna och ordinarie klasser och menar att studiehandledningen fungerar när eleverna är placerade i en förberedelseklass, men inte för de elever som är placerade i ordinarie klass. Samma studiehandledare lyfter fram vikten av att studiehandledningen organiseras på ett bättre sätt:

Studiehandledningen ska ingå i skolans system och inte som någonting bredvid. Den ska utgå från elevernas behov.

Sådana synpunkter som visar att studiehandledning fungerar olika beroende på var eleven är placerad, förberedelseklass eller ordinarie lyfts fram även av andra pedagoger:

Hos oss finns det fin samplanering för de som jobbar i förberedelseklass, men det kan vara svårare för de som jobbar ute i olika ämnen att hitta tid med ämneslärare. (Facebook: Skolutveckling Nyanlända – småkommuner)

5.1.7. Okunskap skapar frustration

I enkäten framgår det tydligt att studiehandledarna är medvetna om hur studiehandledningen bör fungera och om vad som krävs för att det ska fungera tillfredsställande. En av 17 studiehandledare menar att rektorer och klasslärare bör öka sina kunskaper kring studiehandledning. Bland svaren hittar man frustrationer och känsla av vanmakt:

Jag tycker samarbetet är viktigt mellan modersmåsläraren och ämnesläraren. Jag är trött på att säga till rektorer och mentorer att jag behöver planera med ämnesläraren, men det fungerar inte så bra. När jag har tagit upp behoven, bör det fungera, annars finns det risk att man tjarar och att det blir ovänskap.

En annan studiehandledare uttrycker sig så här:

Jag har inte planeringstid med lärare angående studiestöd. Jag har pratat med rektorn för att jag har rätt att få planeringen från ämnesläraren och att få ämnet före lektionen för att förbereda mig.

Samma studiehandledare vänder sig till mig när hon hade besvarat enkäten och säger att det är på hennes initiativ som någon form av kommunikation med ämnesläraren äger rum. Studiehandledaren vill veta vilka kunskapskrav eleverna arbetar mot. Hon säger:

Var ska jag annars börja och var ska jag sluta när jag träffar eleven. /.../ Jag vill också veta om min insats gör skillnad.

Förstelärarnas erfarenheter är att vissa skolor har kommit längre än andra både vad gäller kunskapen om och organisationen av studiehandledning. Den ena försteläraren avslutar med att säga:

Men idag, jag kan garantera att det är bara lärarna på X-skolan som vet vad studiehandledning innebär. (F1)

De som är ansvariga för att bestämma om studiehandledning har ingen aning om vad studiehandledning innebär. (Facebook – Modersmål Sverige)

5.2.Resultatanalys

Som framgår av resultatredovisningen i föregående avsnitt så förefaller modersmålsenheten och de 17 studiehandledare som har besvarat enkäten ha kunskap om lagstiftningen och om Skolverkets rekommendationer om vad det innebär att organisera och erbjuda studiehandledning på modersmål. Denna kunskap verkar dock inte ha fått fäste hos övriga aktörer i skolan; rektorer, specialpedagoger och ämneslärare.

Glaser (1998) menar att grundad teori är användbar då forskaren utifrån informanternas svar kan komma fram till hypoteser som hjälper deltagarna; teorin är lämplig ”to discovering the participants’ problem and then generating a theory accounting for the processing of the problem” (Glaser, 1998, s. 11). Utifrån informanternas svar kan jag i min studie identifiera två faktorer som verkar vara av betydelse för hur studiehandledningen förankras:

- Det finns en värdefull tyst kunskap hos studiehandledarna som bör uppmärksammas
- Stöttningen av eleverna sker inte i ett socialt interaktivt sätt utan aktörerna agerar oberoende av varandra

5.2.1. Tyst kunskap

”Läraren kan inte den här biten”, menar den ena försteläraren när hon beskriver vikten av att studiehandledarna bistår med förståelse. Rektorn/samordnaren lyfter fram bristen på kunskap kring skillnaden mellan studiehandledning och modersmål. Enligt henne är det många som fortfarande blandar ihop detta. Det är några exempel på det som framkommer i empirin. Det visar sig också att det saknas kunskap hos skolornas rektorer och ämneslärare. Studiehandledarna uttrycker en känsla av vanmakt. De har kunskap kring hur studiehandledningen bör bedrivas, men de når inte rektorerna, som är beslutsfattarna, vilket skapar en känsla av vanmakt. Skolverket (2013a) lyfter fram vikten av att lärare tar del av varandras erfarenheter och menar att ”Läraryrket innehåller en mängd ’tyst’ kunskap som i sig är oerhört värdefull. /.../ Den tysta kunskapen måste därmed verbaliseras” (s. 11). I litteraturgenomgången tar jag upp ”kognitiva schemata” och Rolf (1991) menar att detta begrepp har nära släktskap med begreppet ”tyst kunskap”. Begreppet schema har i kognitiv psykologi funktionen att ordna och strukturera det förgångna och det närvarande (Rolf, 1991).

För begreppet Tyst kunskap, Tacit knowledge, står Michael Polanyi, läkare, kemist och filosof född i Ungern 1891. Hans grunduppfattning är att ”Vi kan veta mer än vi kan säga” (Polanyi, 2013, s. 27). I det vetandet lägger han såväl teoretisk som praktisk kunskap och att ”en formalisering av all kunskap med uteslutande av all tyst kunskap är kontraproduktiv” (s. 45). Men för Polanyi sträcker den tysta kunskapen sig längre än till att organisera och strukturera handlingar och varseblivning utifrån de kognitiva schemana. För honom ”/.../ gjutes den tysta kunskapen samman av erfarenhet, tradition och teleologisk strävan” (Rolf, 1991, s. 76). Det är ”/.../ genom att belysa det sätt varpå våra kroppsliga processer är delaktiga i våra perceptioner, så kommer vi att kasta ljus över den kroppsliga grunden för allt tänkande, inklusive människans högsta skapande förmågor” (Polanyi, 2013, s. 39). Det är viktigt för Polanyi att betona vikten av att den tysta kunskapen är beroende av människans känslor, mål, regler och hennes relation till sin egen kultur (Rolf, 1991).

Den tysta kunskapen är människans subjektiva kunskap, och som hon inte kan uttrycka med ord. Samtidigt som Molander (1996) säger att ” Ingen verksamhet är helt tyst” (s. 41). Polanyi (2013) talar om fyra aspekter av tyst kunskap: den fenomenella aspekten (människan riktar sin uppmärksamhet från ett fenomen till ett annat). Han menar att när man uppmärksammar ett fenomen är man medveten om det och då talar han om att kunskapen är fokal. Den andra aspekten som han tar upp är den funktionella aspekten (de redskap människan behöver för att

ta till sig ny kunskap), den semantiska aspekten (man når förståelse för meningen med t.ex. ett visst verktyg), och den ontologiska aspekten (man når förståelsen i sin helhet).

Dessa fyra aspekter utgör grund till den analys och koppling som jag gör längre fram. Polanyi (2013) anser att människan med rätt medel kan ge uttryck för den kunskap hon besitter. Dessa medel eller redskap kan vara både fysiska och intellektuella och de ligger till grund för människans verklighetsföreställning. Det kan liknas vid exempelvis den blindes käpp, som i sig fungerar som ett redskap för att den blinde ska kunna orientera sig i sin omgivning, i form av inre mentala kartor, eller en persons värderingar, metoder eller dolda antaganden som spelar roll i dennes sätt att uppfatta sin verklighet (Rolf, 1991). ”I Polanyis teori kallas kunskapen ’tyst’ då den används likt ett redskap för att vi skall kunna handla eller kunna inhämta annan kunskap” (Rolf, 1991, s. 28). Språket är ett exempel på ett sådant redskap, men enligt Polanyi fungerar inte språket som redskap i tillräcklig utsträckning, allt som vi vet talar vi inte om. Han menar att det alltid finns kunskap som man inte uttalar. Polanyi menar att vi skaffar oss personlig kunskap genom att vi väver samman språkliga och icke språkliga företeelser (Rolf, 1991). Tyst kunskap kan innefatta kunskapens uppkomst, funktion eller innehåll. Rolf (1991, s. 27) illustrerar det enligt följande:

KUNSKAPENS INNEHÅLL

Vad man vet
påståenden, färdigheter, värdering,
hållning

KUNSKAPENS UPPKOMST

Hur man fått veta: träning,
erfarenheter, berättelser, mästare-
lärlingsförhållande

KUNSKAPENS FUNKTION

Vad man använder kunskapen till:
ordna, sortera, förklara, förutsäga,
handla, beskriva, manipulera

För att illustrera fenomenet studiehandledning på modersmål och svårigheterna i att skapa en fungerande organisation kring studiehandledning kommer jag att använda mig av begreppet tyst kunskap med utgångspunkt från Polanyis fyra aspekter av tyst kunskap. Jag utgår alltså från att man uppmärksammar kunskapen för att sedan med hjälp av olika redskap förklara och beskriva något som i sin tur hjälper oss att förstå helheten.

5.2.2. Studiehandedning som social interaktion

Att den tysta kunskapen innefattar träning, erfarenheter och/eller mästar-lärlingförhållanden för mina tankar till Vygotskij's syn på hur barn uppnår ny kunskap genom att samspela och genom stöttning av en vuxen.

Begreppet stöttning, som används av bl.a. Gibbons (2013b), är inspirerat av Vygotskijs scaffolding-begrepp och den sociokulturella aspekten på lärandet där man ser på barnet som en social varelse. Barnets förmåga att tillägna sig nya kunskaper är förknippad med det sociala samspelet som uppstår mellan den vuxne och barnet; barnet utvecklas och lär sig i samspel med andra och i meningsfulla sammanhang. I detta sociala samspel spelar läraren en stor roll och han/hon är ansvarig för det som sker på lektionerna och för elevernas skolprestationer. Vygotskij (2001) lägger stor vikt vid det sociala samspelet och menar att barnet är socialt från födseln och han betonar språkets betydelse i detta samspel. Vygotskij menar att det finns saker ett barn kan lära sig utan hjälp av en vuxen och saker som barnet kan lära sig med hjälp av en vuxen, en lärare eller en förälder. Detta är vad Vygotskij kallar för "zone of proximal development", ZPD. Vygotskijs teori kan med fördel appliceras på andraspråksinlärare som i början av sin inläring samspekar med exempelvis modersmålsinlärare, då ord och begrepp förklaras och förtydligas, något som nybörjarinläraren inte klarar på egen hand (Hyltenstam, Axelsson, & Lindberg, 2012). Med scaffolding vill Gibbons (2013b) lyfta fram vikten av att inte förenkla arbetsuppgifterna för andraspråksinläraren utan att ge rätt stöttning vid rätt tidpunkt så att eleven utvecklas mot nästa nivå. Vidare utvecklar Gibbons (2013a) begreppet "lärande i utmaningszonen" och ger förslag på hur man bör arbeta i klassrummet för att utveckla andraspråksinlärarens ämnesspecifika begrepp och eleverna får möta uppgifter som är kognitivt utmanande. Hon hävdar att stöttningen inte enbart kan ges från lärare till elev, men även från en grupp till en enskild elev; det kallar hon för kollektiv stöttning (Gibbons, 2013b). Liksom Vygotskij betonar Gibbons (2013b) vikten av att det skapas inläringstillfällen som kännetecknas av meningsfullhet och interaktion där språket är redskapet för lärandet. De nyanlända elever som kan läsa och skriva på sitt modersmål ska självklart använda sig av det, menar hon.

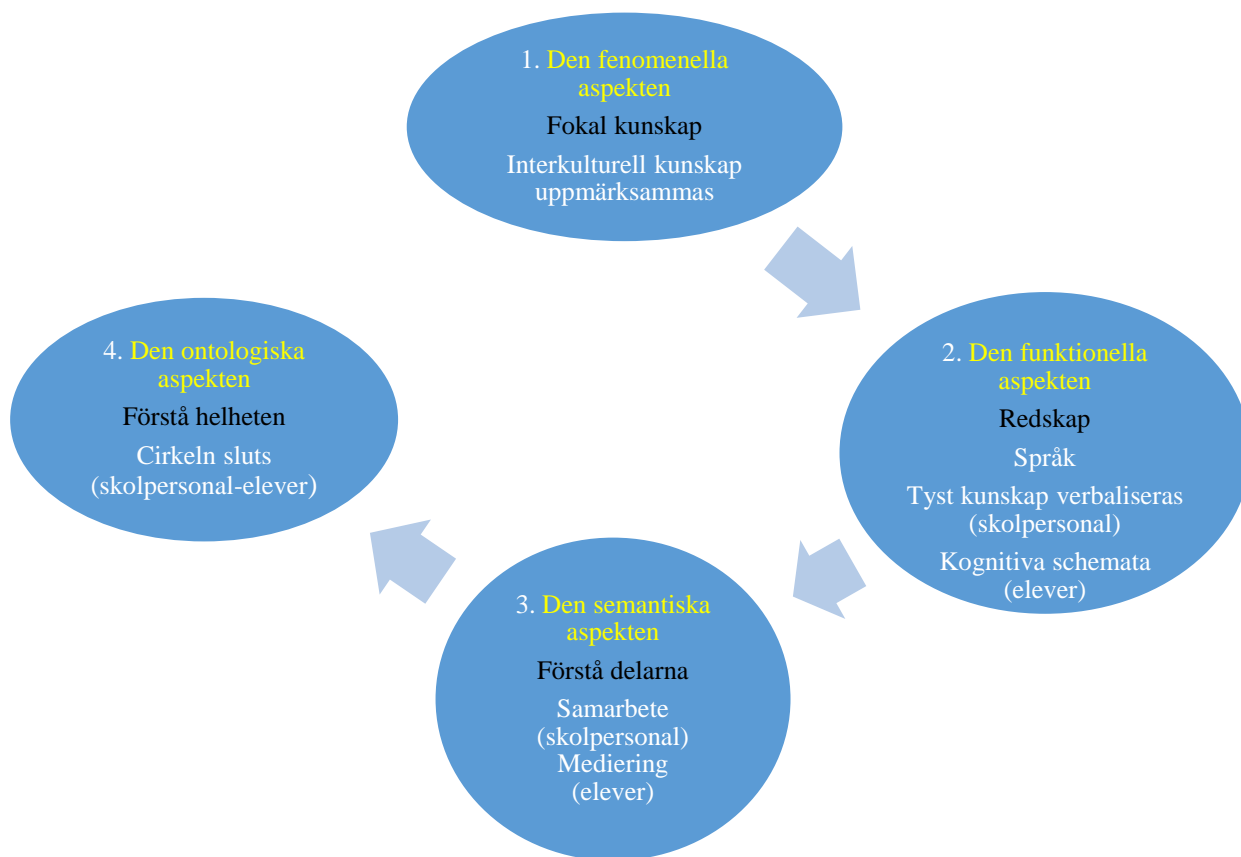
5.2.3. Relationen mellan tyst kunskap, mediering och studiehandedning

Det finns alltså en tyst interkulturell kompetens som studiehandedarna och som måste komma till ytan. Detsamma gäller nyanlända elevers tidigare kunskaper som utan mediering (stöttning) förblir tyst kunskap. Med hjälp av Vygotskijs begrepp mediering och Polanyis fyra aspekter av

tyst kunskap förtydligar jag alltså hur kunskap, med hjälp av fenomenet studiehandledning på modersmål, kan verbaliseras och medvetandegöras för att bistå med inhämtning av ny kunskap.

Praktiskt innebär denna relation att fenomenet studiehandledning på modersmål uppmärksammas. Det är nu när man blir medveten om detta fenomen som man kan säga att kunskapen är fokal. I denna studie uppmärksammas att studiehandledarna har en interkulturell kunskap som behöver verbaliseras. Jag drar även en parallell till elevernas tidigare kunskaper som utan mediering inte kommer fram. Med den funktionella aspekten syftar jag på språket som redskap för att verbalisera den tysta kunskapen. Det innebär att studiehandledarna med hjälp av modersmålet kan ge eleverna den stöttnen (mediering) dessa behöver och att eleverna kan använda sitt språk för att uttrycka tidigare kunskaper. Med redskap syftar jag även på samarbetet mellan studiehandledaren och ämnesläraren; studiehandledaren fungerar som bollplank till ämneslärarna, dvs. studiehandledarnas interkulturella kunskap verbaliseras i mötet med andra lärare. Med den semantiska aspekten menar jag att när eleverna förstår undervisningen kommer de att nå högre måluppfyllelse och då förstår man vitsen av att lärare samarbetar med studiehandledare och att eleverna får ämnena förklarade på sitt starkaste språk, nämligen modersmålet. Till slut förstår man helheten, den ontologiska aspekten.

Här nedan illustrerar jag relationen mellan Polanyis fyra aspekter på tyst kunskap, Vygotskijs sociokulturella aspekt på lärandet, studiehandledarnas kunskap och de nyanländas lärande med stöd av studiehandledning:



Figur 3: Min grundade teori som visar relationen mellan tyst kunskap, mediering och studiehandledning på modersmål.

6. Diskussion

6.1. Metoddiskussion

Vid litteratursökningen i olika databaser hittade jag ingen tidigare forskning om studiehandledning på modersmål, därför valde jag grundad teori som metodisk ansats. Det faktum att jag själv har arbetat med dessa frågor sedan 2008 gjorde det alltså möjligt för mig att ta mig an detta hittills relativt utforskade område. Risken var att mina egna erfarenheter och min förförståelse i alltför hög grad skulle påverka mina tolkningar av det som kommer fram i studien. Samtidigt som mina erfarenheter har underlättat för mig att snabbt kunna orientera mig i modersmålsenheten har de också varit till hjälp att uppmärksamma det undersökta fenomenet. Det kan vara att jag har fäst uppmärksamhet på sådant som jag medvetet eller omedvetet vill få fram. Det är just denna medvetenhet som gjorde att jag har kunnat betrakta den insamlade empirin så förutsättningslöst som möjligt. Den var även nödvändig för att jag

ska kunna frigöra mig från min oundvikliga förförståelse, men ändå samtidigt kunna utnyttja den för att nå en rimlig tolkning.

Vad gäller datainsamlingsmetoden har jag fått in röster från olika aktörer, dock inte från eleverna. Inte heller rektorernas eller ämneslärares röster hörs. Elevernas röst hade kunnat bidra till en fördjupad kunskap kring fenomenet studiehandledning på modersmål, medan ämneslärares och rektorernas perspektiv snarast hade kunnat bredda och kanske utmana undersökningens resultat, genom att fånga in fler och eventuellt kontrasterande perspektiv. Denna studie ger ändå en bild, om än en delvis ensidig bild som enbart kommer från modersmålsenheter, om att det finns utvecklings- och förbättringsbehov i detta område. Det som också skulle kunna ha gjorts annorlunda i datainsamlingen är att skicka en digital enkät till samtliga studiehandledare i kommunen och på så sätt nå fler, men det är fortfarande osäkert om detta skulle bidra till att fler enkäter hade besvarats eller om det hade gett nya perspektiv på fenomenet med tanke på den mättnad denna empiri ändå gav.

Jag vill även poängtera att modersmålsenheter är värd att studera eftersom det är navet i studiehandledning. För att kunna undersöka, utvärdera och utveckla studiehandledning på modersmål är modersmålsenhetens dörr den första dörren man ska knacka på. Särskilt viktigt är det att titta på modersmålsenheterna om man vill jämföra organisation och genomförande av studiehandledning i olika kommuner. I min studie har jag tittat på studiehandledningen i en medelstor kommun, men eftersom det finns skillnader mellan skolor i en och samma kommun så är det högst sannolikt att det också finns både skillnader och likheter mellan kommuner oavsett storlek.

6.2.Resultatdiskussion

Skolinspektionen (2009, 2010, 2014) och Skolverket (2013b) beskriver en organisation kring nyanlända elever som är i behov av att utvecklas. Detta stödjer och överensstämmer med vad som framkom i min studie. Exempel på sådana utvecklingsområden är 1) kartläggningsprocessen, dvs. att huvudmannen, rektorer, lärare och specialpedagoger skaffar sig kunskaper om de nyanlända elevernas tidigare skolgång och ämneskunskaper, 2) att lärare sedan planerar undervisningen tillsammans med studiehandledarna med utgångspunkt i elevernas tidigare kunskaper, 3) att läraren planerar stödåtgärder tillsammans med specialpedagog med utgångspunkt i elevernas behov samt 4) att rektorer tar ansvar för att utveckla och främja sådana organisationer.

Det som är anmärkningsvärt är att det i den undersökta kommunen dyker upp ytterligare ett fenomen som jag inte har stött på varken i Skolverkets eller Skolinspektionens rapporter, nämligen fenomenet språkstödjare. Detta är i den undersökta kommunen en yrkeskategori som tycks behöva få en klarare definition och tydligare arbetsbeskrivning. Enligt förstelärarna har den oklara rolldefinitionen orsakat förvirring för både studiehandledare och personal ute på skolorna, men de menar samtidigt att ett förtydligande av studiehandledarnas/språkstödjarnas roller är under utarbetande. Om man går igenom jobbbannonser på Arbetsförmedlingens webbplats hittar man begreppet språkstödjare i en enda annons¹, där det dessutom saknas arbetsbeskrivning och kvalifikationer för arbetet.

Bunar (2010) och Eklund (2003) betonar att segregering av nyanlända elever inte gynnar deras utveckling. Detsamma menar förstelärarna i studien när de poängterar att för att lyckas med studiehandledningen hänger det inte enbart på hur skicklig den som studiehandledare är, utan att man når bättre framgång genom att samarbeta med ämneslärarna. Axelsson (2013), Skolverket (2008a), Cummins (2001) och Gibbons (2013b) lyfter alla fram vikten av att ta elevernas tidigare kunskaper på allvar. De menar att det är viktigt och nödvändigt att validera elevernas tidigare kunskaper, erkänna och acceptera dem och att se på lärandet som en process som pågår hela tiden. Studiehandledarna i denna studie lyfter fram detta på olika sätt. De är medvetna om att stödet ges beroende på vad eleverna har med sig. Det är även vad Skolinspektionen (2014) kom fram till i sin rapport. Jag anser att eleverna förlorar kunskaper genom att de inte utmanas tillräckligt och/eller inte får rätt stimuli i de s.k. förberedelseklasserna. Enligt min mening är det nämligen när de nyanlända eleverna får studiehandledning som de kan ge uttryck för den kunskap de har med sig från sina tidigare skolbakgrunder. Kopplingen mellan kognitiva scheman och tyst kunskap tydliggör mitt resonemang kring hur den tysta kunskapen kan synliggöras och omsättas i handling när man utgår från elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter. Jag skulle vilja dra en parallell till studiehandledarnas interkulturella kunskaper. Jag menar att genom samarbete mellan studiehandledare och ämneslärare kan den interkulturella kunskapen som studiehandledarna besitter verbaliseras och bli känd. En av studiehandledarna i studien markerar vikten av att man verkar tillsammans med övrig personal på skolan och inte som det är nu, när man arbetar på isolerade öar. Det är först när man samarbetar som det är möjligt att göra kunskapen till kollektiv kunskap.

¹ <http://www.arbetsformedlingen.se/4.1799db4911df80d2fa9800024.html?id=10354196>, läst 2015-05-09

Kommunens information på webbplatsen är tydlig med vad studiehandledning är för slags stöd och när och hur man kan ge detta stöd. Det finns kunskaper kring studiehandledning som stödåtgärd och att ett åtgärdsprogram kan vara aktuellt. Här tas även rektors ansvar upp kring hur, när och varför studiehandledningen ska ges. Vad är det som gör att denna kunskap inte får fäste ute i skolorna? I vilken utsträckning är specialpedagogerna inblandade i åtgärdsprogrammen för nyanlända elever? En del studiehandledare lyfter fram de försök de har gjort och gör för att öka den kollektiva kunskapen, men de känner vanmakt inför organisationen av studiehandledning på modersmål. I min beskrivning av relationen mellan tyst kunskap, mediering och studiehandledning vill jag uppmärksamma hur komplext och samtidigt enkelt det är att få syn på kunskap. När vi blir medvetna om denna relation kommer vi åt skärningspunkten för både den organisatoriska och den pedagogiska verksamheten för nyanlända elevers lärande. Jag tror som Polanyi (2013) att det finns ett starkt samband mellan den tysta kunskapen, erfarenheter och traditioner. Det är också vad den ena försteläraren tydligt lyfter fram när hon talar om kunskap som kräver förståelse för uppfattningar och kulturer. Jag menar att samplanering mellan ämneslärare och studiehandledare kan fungera även som en brygga mellan olika kulturer. Den interkulturella kunskapen blir både synlig och uttalad när och om den kommer till uttryck vid planeringen av undervisningen. Detta gäller självklart även planeringen som ska finnas mellan skolans alla olika aktörer, från skolchef till den undervisande pedagogen. Cummins (2001) talar om att ha en språkpolicy för att öka både kunskapen kring flerspråkiga elevers lärande, men också för att ansvaret för elevernas lärande inte ska vila på en enskild lärare, utan ska delas mellan alla lärare på hela skolan. Det är också vad som behövs när det gäller synen på studiehandledning. Ansvaret för en lyckad studiehandledning vilar inte enbart på studiehandledaren, utan även på ämneslärarna och rektorn.

Vikten av att rektorn engagerar sig och tar sitt ansvar för att organisera och planera studiehandledningen lyfts fram av bl.a. Skolverket (2013b). Detta kommer väldigt väl till uttryck då förstelärarna berättar att det är rektorn som får driva frågan där de arbetar, eftersom det inte är lätt för studiehandledarna att kommunicera frågan med lärarna. Det som har hänt på denna skola är att rektorn har bestämt sig för att öppna sig för den kunskap som finns kring studiehandledning på modersmål, om vad som bör göras och varför. Rektorns kunskaper och erfarenheter i denna fråga är något som även Cummins (2001) understryker.

Anledningen till att det ser olika ut på olika skolor har alltså inte att göra med att det saknas kunskap på modersmålsenheten, utan snarare att denna kunskap ännu inte har nått ut till alla på skolorna, dvs. ännu inte blivit kollektiv egendom. Skolverket (2014) är tydligt med att rektorns

och ämneslärares engagemang i studiehandledningen är en viktig framgångsfaktor, men det som kommer fram är att det på skolorna saknas kompetens kring denna fråga, att personalen inte samarbetar tillräckligt för att kunna utveckla en samsyn om studiehandledningens mål och syfte. Jag vill mot denna bakgrund hävda att det inte bara är intressant, utan nödvändigt att ta reda på var i skolsystemet kunskapsflödet hindras. Med kunskapsflödet menar jag då den kunskap och information som i detta fall kommer från Skolverket, modersmålsenheten och studiehandledarna. I den här studien har jag ställt frågor om när man ger studiehandledning, före, under och/eller efter lektionen samt vilka områden studiehandledarna planerar tillsammans med ämneslärarna (bl.a. centralt innehåll, förmågor, kunskapskrav). Majoriteten av studiehandledarna menar att det över huvud taget inte i tillräcklig utsträckning sker något samarbete med ämneslärarna. Deras uppfattning i det här avseendet stämmer bra överens med det som framkommer i Skolinspektionens (2014) rapport om att samarbete mellan ämneslärare och studiehandledare är en förutsättning för en fungerande studiehandledning av nyanlända elever. Mina frågor om när studiehandledningen äger rum och vilka delar i kursplanerna som det samverkas kring bleknade dock samtidigt i skenet av studiehandledarnas frustration över det som inte fungerar. Dessa frågor var inte heller möjliga att svara på om man inte ens samplanerar. I efterhand kan jag tycka att mina frågor har varit formulerade med utgångspunkten att det finns någon form av samarbete, men studiehandledarnas verklighet visade något annat.

6.3.Sammanfattande diskussion och vidare forskning

Studiehandledning på modersmål nämns i förordningar för grund- och gymnasieskolan sedan 1997 (Skolverket, 2013b) och ändå ser man brister på organisatorisk och pedagogisk nivå. Studiehandledning på modersmål är fortfarande i utvecklingsfasen och kunskapen finns hos modersmålsenheten och studiehandledarna. Det som krävs är att denna kunskap, som jag kallar för tyst kunskap, verbaliseras och kommuniceras med alla berörda och görs till kollektiv kunskap. Med kunskap och utbildning kommer studiehandledarnas situation/roll att förändras från att vara "levande lexikon" till att bli pedagoger och delaktiga i det pedagogiska arbetet. Den undersökta kommunen arbetar redan med att sprida kunskapen till fler skolor. Det finns också behov av att i kommande projekt undersöka effekterna av studiehandledning på modersmål, dvs. hur detta stöd ökar elevernas kunskapsutveckling mot målen. Att beskriva vilken kunskap som finns kring studiehandledning på modersmål, hur denna kunskap kommuniceras mellan skolans olika aktörer, rektor, ämneslärare, specialpedagog och

studiehandledare, skulle kunna vara nästa steg i kartläggningen av hur studiehandledningen organiseras och genomförs.

En annan aspekt på studiehandledning på modersmål som är viktig att undersöka vidare är studiehandledning på arabiska. Arabiska är ett diglossiskt språk, vilket innebär ”användning av två klart åtskilda språkvarianter eller två olika språk i olika situationer” (Nationalencyklopedin, 1990). Vidare står det att ”I arabisktalande länder förekommer t.ex. en sådan växling mellan klassisk och vardaglig arabiska /.../”. De arabisktalande elevernas modersmål är inte ett enda språk utan utgörs av olika dialekter, som det finns stora skillnader mellan. Ingen person har klassisk arabiska som modersmål. Med denna vetskap om arabiska språket, kan man fråga sig vad det innebär att studiehandleda på klassisk arabiska eller på studiehandledarens egen dialekt. Finns det tillfällen då det faktum att eleverna talar ett språk och undervisas på ett annat gör att studiehandledningen inte fungerar som stöd längre, utan kanske tvärtom försvårar och komplicerar inläringen istället? Hur organiseras studiehandledningen för denna växande grupp?

Litteraturförteckning

- 1980 års läroplan för grundskolan : inledning : mål och riktlinjer. (1980). Stockholm: LiberFörlag/Allmänna förlaget
- Axelsson, M. (2005). Litteracitetutveckling i Stockholms flerspråkiga förskolor. I C. Rosander & M. Sellgren (red.), *Stärkta trådar: flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap* (2. uppl.) (s. 19-98). Spånga: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby.
- Axelsson, M. (2013). Flerspråkighet och lärande. I K. Hyltenstam & I. Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle* (s. 547-577). Lund: Studentlitteratur.
- Beijer, M. (2006). *Moving between languages: language and knowledge development for multilingual children and young people*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande: en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Cummins, J. (2001). Andraspråksundervisning för skolframgång - en modell för utveckling av skolans språkpolicy. I K. Naclér (red.), *Symposium 2000 : ett andraspråksperspektiv på lärande* (s. 147-162). Stockholm: Sigma.
- Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Eklund, M. (2003). *Interkulturellt lärande : intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början*. Luleå.
- Fielding, L. G., & Pearson, P. D. (1994). *Reading comprehension: what works*. Educational leadership, 51(5), 62.
- Gibbons, P. (2013a). *Lyft språket, lyft tänkandet : språk och lärande*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Gibbons, P. (2013b). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Glaser, B. G. (1998). *Doing grounded theory: issues and discussions*. Mill Valley, Calif.: Sociology Press.
- Halvorsen, K. (1992). *Samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Hermerén, G. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

- Hyltenstam, K., Axelsson, M., & Lindberg, I. (2012). *Flerspråkighet : en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Molander, B. (1996). *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.
- Nationalencyklopedin. (1990) *Diglossi* (Vol. 4).
- Nilsson, J. (2012). *Att främja nyanlända elevers kunskapsutveckling : med fokus på samverkan, kommunikation samt undervisningens utformning och innehåll*. Stockholm: Skolverket.
- Polanyi, M. (2013). *Den tysta dimensionen*. Göteborg: Daidalos.
- Polkinghorne, D. (1983). *Methodology for the human sciences : systems of inquiry*. Albany: State University of New York Press.
- Rolf, B. (1991). *Profession, tradition och tyst kunskap: en studie i Michael Polanyis teori om den professionella kunskapens tysta dimension*. Nora: Nya Doxa.
- Skolförordningen (SFS 2011:185)
- Skolinspektionen. (2009). *Utbildning för nyanlända elever: rätten till en god utbildning i en trygg miljö*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolinspektionen. (2010). *Språk- och kunskapsutveckling: för barn och elever med annat modersmål än svenska*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolinspektionen. (2014). *Utbildningen för nyanlända elever*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skollagen (SFS 2010:800).
- Skolverket. (2003). *Tre decenniers modersmålsstöd : om modersmålsstödet i förskolan 1970-2000*. Stockholm: Statens skolverk :.
- Skolverket. (2008a). *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2008b). *Med annat modersmål - elever i grundskolan och skolans verksamhet*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2012). *Greppa språket: ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2013a). *Forskning för klassrummet: vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2013b). *Studiehandedning på modersmål - att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever*. Stockholm: Skolverket.

Skowronski, E. (2013). *Skola med fördröjning : nyanlända elevers sociala spelrum i "en skola för alla"*. Lund: Centrum för teologi och religionsvetenskap, Lunds universitet.

Utbildningsdepartementet. (2014). *Utbildning för nyanlända elever - mottagande och skolgång: lagrådsremiss*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Bilagor

Bilaga 1. Utvärderingsfrågor

Utvärdering 2015-02-05

”Hur och när lär jag mig nya ord?”

1. Ordförråd och ordinlärning

Det var en del nytt för mig och intressant men inte intressant

Det var inget nytt för mig

Det skulle jag vilja höra mer av:

.....

Annat

2. Flerspråkighet

Det var en del nytt för mig och intressant men inte intressant

Det var inget nytt för mig

Det skulle jag vilja höra mer av:

.....

Annat

3. Svårigheter i svenska språket

Det var en del nytt för mig och intressant men inte intressant

Det var inget nytt för mig

Det skulle jag vilja höra mer av:

.....

Annat

Tack för att du deltog!

Bilaga 2. Frågor till studiehandledaren

1. När får dina elever studiehandledning?

Före lektionen Under lektionen Efter lektionen

2. Hur ofta har du planeringsträffar med ämnesläraren till eleven du ska studiehandleda på modersmålet?

3. Tycker du det är lagom många planeringsträffar?

4. Vad av följande moment lägger ni mest fokus på under dessa planeringsträffar?

Syfte
Förmågor
Centralt innehåll
Kunskapskraven
Annat

Varför?

5. Tycker du att studiehandledningen fungerar på din skola?

Om ja, Vad fungerar bra och vad behövs göras för att utveckla studiehandledningen ännu mer på din skola?

Om nej, vad är det som hindrar att studiehandledningen fungerar på de skolor du arbetar på?