

Självständigt arbete på grundnivå

Independent degree project – first cycle

Huvudområde

Pedagogik

Hinder och stöd för modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk

En kvalitativ intervjustudie.

Jessica Andersson & Helene Lindholm



Mittuniversitetet

MID SWEDEN UNIVERSITY

Campus Härnösand Universitetsbacken 1, SE-871 88. Campus Sundsvall Holmgatan 10, SE-851 70 Sundsvall.

Campus Östersund Kunskapens väg 8, SE-831 25 Östersund.

Phone: +46 (0)771 97 50 00, Fax: +46 (0)771 97 50 01.

MITTUNIVERSITETET

Avdelningen för Utbildningsvetenskap

Examinator: Jimmy Jaldemark, jimmy.jaldemark@miun.se

Handledare: Jan Perselli, jan.perselli@miun.se

Författare: Jessica Andersson, jean0103@student.miun.se

Helene Lindholm, heli1211@student.miun.se

Utbildningsprogram: Beteendevetenskaplig program, 180 hp

Huvudområde: Pedagogik

Termin, år: VT, 2015

Abstrakt

Syfte med studien var att få ökad förståelse för faktorer som är hindrande eller stödjande i arbetet med modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk i grundskolan, tolkat utifrån rektorers upplevelser. Studien som var kvalitativ med inspiration från hermeneutiken, baserades på semistrukturerade intervjuer med åtta stycken grundskolerektorer med erfarenhet från modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk. Resultatet visar att samarbetet med det centrala modersmålscentret i kommunen upplevdes fungera bra, det tolkas som en stödjande faktor, dock visade data att det fanns en del att förbättra i kommunikationen och samarbetet. Det som tolkades som stödjande faktorer var att det visades engagemang för modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk och även att det fanns konkreta och kreativa lösningar för att förbättra undervisningen i skolorna. Bristande kunskaper om lagar och direktiv för modersmålsundervisningen för svenska nationella minoriteter tolkades som ett hinder för arbetet med undervisningen i skolorna. Även brist på utbildade lärare sågs som ett hinder, diskussioner om detta bör föras på en högre samhällsnivå. En övergripande slutsats är att många av de faktorer som hindrar arbetet med modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk bör vara mindre svåra att övervinna. Det eftersom information, kunskap och ökat ansvarstagande för samarbete med den centrala modersmålsenheten, är faktorer som utgör säkerställandet att elever med minoritetsbakgrund får chans att utveckla sina kulturella identiteter och sin tvåspråkighet.

Nyckelord: *kultur, modersmålsundervisning, organisering, svenska nationella minoritetsspråk, utmaningar*

Innehållsförteckning

INLEDNING	1
KUNSKAPSOMRÅDE	1
SVERIGES NATIONELLA MINORITETSSPRÅK.....	2
UNDERVISNING AV DE SVENSKA NATIONELLA MINORITETSSPRÅKEN	2
CENTRALA MODERSMÅLSENHETER.....	3
REDOGÖRELSE FÖR STUDIENS CENTRALA BEGREPP	3
<i>Definition av modersmålsundervisning</i>	3
<i>Definition av organisering</i>	4
<i>Definition av kultur</i>	4
<i>Definition av utmaning.....</i>	5
LITTERATURGENOMGÅNG.....	5
<i>Perspektiv på organisering av modersmålsundervisning</i>	5
<i>Perspektiv på kultur emot modersmålsundervisning</i>	7
<i>Perspektiv på utmaningar med modersmålsundervisning</i>	8
<i>Sammanfattning av litteraturgenomgång.....</i>	9
SYFTE.....	10
METOD.....	11
SÖKMETODER.....	11
ANSATS	11
URVAL.....	11
DATAINSAMLINGSMETOD	12
INSTRUMENT	12
GENOMFÖRANDE.....	13
ANALYSMETOD	13
ETISKT STÄLLNINGSTAGANDE.....	14
METODDISKUSSION.....	15
RESULTAT OCH ANALYS	18
TEMA ORGANISATION.....	18
<i>Undervisningens form och omfattning</i>	18
<i>Samarbete/ kommunikation</i>	19
<i>Kartläggning och information</i>	20
<i>Summering av tema</i>	21
TEMA KULTUR	21
<i>Summering av tema</i>	23
TEMA UTMANING.....	23
<i>Kunskap.....</i>	23
<i>Framtid och påverkansmöjligheter</i>	24
<i>Summering av tema</i>	25
DISKUSSION	27
DISKUSSION OM ORGANISERINGEN I SKOLAN.....	27
DISKUSSION OM SKOLANS KULTUR	29
DISKUSSION OM UTMANINGAR	30
SLUTSATSER	32
FRAMTIDA STUDIER	33

REFERENSFÖRTECKNING..... 34

Bilaga 1. Missivbrev

Bilaga 2. Intervjuguide

Inledning

Språket är centralt för att uttrycka sin personlighet, men det är även ett verktyg för kommunikation och lärande. Därför är språket en måltavla för både diskriminering och påverkan. Eftersom skolan är kontexten där språket används, är det ofta platsen för diskriminering av hur någon talar och/eller skriver. Språket är centralt och kopplat till våra identiteter. Diskriminering av språket blir därför diskriminering av nationalitet, etnicitet men också av kön, klass och förmågor (Murillo & Smith, 2011).

Europarådet anser att det behövs förbättringar för att främja bevarandet av de nationella minoritetsspråken i Sverige (Skolinspektionen, 2011). Språket ses bland annat som en del i identitetsskapandet, att inkludera elevens modersmål i skolarbete kan vara stärkande för självkänslan och för deras tvåspråkiga identitet.

När språket även är sammanlänkat med den kulturella identiteten är det ett centralt argument mot att hindra språk från att dö ut. Folkgrupper som levt under diskriminering kan se upprättelse i att få känna stolthet över såväl sitt språk som sin kultur. Det är därför bland annat Europarådet skrivit konventioner för att främja minoritetsspråken. Andra orsaker till att hindra att språk dör, är att varje språk särskiljer sig och har sina uttryck och ibland även ord för särskilda företeelser som inte kan översättas till annat språk. (Hofsten, 2011).

I Lag om nationella minoriteter och minoritetsspråk, går det att läsa att barnets utveckling av kulturell identitet och användning av minoritetsspråk är särskilt viktigt att främja (SFS 2009:724). När det gäller exempelvis romer, upplever många en oro för fördomar och dåliga attityder och därför uppger många den nationella identiteten istället för den romska (Skolinspektionen, 2011). Det beskrivs att modersmålsundervisningen generellt har en marginaliserad position inom skolan i Sverige idag och därmed riskerar modersmålsundervisningen hamna i en position där exempelvis uppfattningen av värdegrunden som präglar övrig undervisningen inte gäller (Skolinspektionen, 2011; Skolverket, 2013). Det har också visat sig att det kan finnas attityder från bland annat rektorer som uttrycker att elever istället för sitt modersmål bör satsa på svenskan (Skolinspektionen, 2011).

Det kan förstås utifrån ovanstående att det är viktigt att uppmärksamma både organisering av och skolans kultur emot modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk för att kunna se vilka utmaningar vi står inför idag i det arbetet i enighet med Europarådets påpekanden. Sett utifrån ett pedagogiskt tänkande är det viktigt för alla unga att känna sig som en del i gemenskapen, att inte behöva uppleva sig som avvikande för att man härstammar från en svensk nationell minoritet med rätt att utveckla sitt språk och sin kultur.

Kunskapsområde

Problemet som beskrivits under inledningen handlar om påverkansprocesser i institutionella miljöer i detta fall skolan, det för att studien ska belysa faktorer som påverkar arbetet med modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk i svensk skola idag. Det är centralt när barn med rätt till denna undervisning genom den kan utveckla självkänslan och identitetsskapandet och därmed känna lika värde som andra elever. Problemet är kopplat till pedagogik genom att pedagogiken som vetenskap bland annat handlar om att beskriva och

förstå samtida påverkansprocesser i samband med utbildning, undervisning och uppfostran som kan påverka att människor formas och ändras i olika sociala och kulturella sammanhang (Miun, 2015; Nilsson, 2005)

Sveriges nationella minoritetsspråk

Sveriges fem minoritetsgrupper är judar, romer, samer, sverigefinnar och tornedalingar och de svenska nationella minoritetsspråken är jiddisch, romani chib, samiska, meänkieli och finska (Skolinspektionen, 2012). Två villkor måste uppfyllas om ett språk skall klassas som svenskt nationellt minoritetsspråk, det första är att det måste vara ett språk, inte dialekt. Det andra är att språket talats i Sverige under ungefär tre generationer. Minoritetsspråken har historiska, religiösa och kulturella traditioner och det utgör att de som använder språken har särskilda rättigheter (Institutet för språk och folkminnen, 2014). Gemensamt för minoriteterna är att de länge funnits i Sverige och grupperna var för sig har en samhörighet och vilja att behålla identiteten (Länsstyrelsen, 2013). Det är Europarådet som skyddar de europeiska minoritetsspråken. Ett språk får en officiell ställning som minoritetsspråk om ett land ratificerar Europarådets minoritetsspråkskonvention för det språket. Europarådet har som uppgift att se till att konventionen följs (Mänskliga rättigheter, o.d).

Undervisning av de svenska nationella minoritetsspråken

När det handlar om att undervisa i de svenska nationella minoritetsspråken är huvudmannen (kommunen), skyldig att ordna undervisning även om det är färre än fem elever som ansöker och även om eleven inte använder språket var dag (Skolverket, 2012). Elever med hemspråksundervisning i ett minoritetsspråk behöver fram till juli 2015 grundläggande kunskaper i sitt minoritetsspråk (SFS 2010:800, kap 10 § 7). Men riksdagen har infört ändringar i skolagen och kravet om att vårdnadshavaren till barnet ska ha språket som modersmål tas bort om eleven tillhör en nationell minoritet. Eleven behöver heller inte längre ha grundläggande kunskaper i språket för att få undervisning i deras modersmål om de tillhör nationella minoriteter (Betänkande, 2013/14: UbU21).

Det är skolhuvudmannen som bestämmer omfattningen av den svenska nationella modersmålsundervisningen för minoriteter. Rektorerna ansvarar även för att kompetensutveckla skolpersonal och att ge dem vetskap om internationella överenskommelser som Sverige har sammanslutit sig till i fråga om utbildning (Skolinspektionen, 2011).

I Sverige ligger nästan all undervisning i nationella minoritetsspråk inom vad som kallas modersmålsundervisning, ofta med 40-60 minuters undervisningstid per vecka och ofta utanför vanlig skoltid. Det har visat sig att om den hamnar innanför den vanliga skoldagen gör det både föräldrar och elever oroliga att de ska missa andra ämnen (Skolinspektionen, 2012).

Enligt lag kan modersmålsundervisningen även erbjudas som språkval eller elevensval eller tvåspråkig undervisning (Skolinspektionen, 2012). Tvåspråkig undervisning är undervisning med ett annat språk, exempelvis elevens umgängesspråk, i andra ämnen än bara språkämnerna. (Skolverkets webbsida, 2014). I Sverige reglerar en förordning (SFS, 2003:306) försöksverksamhet med tvåspråkig undervisning, vill huvudmannen prova, måste det anmälas till Statens Skolverk.

Det är rektorerna som avgör om undervisningen skall erbjudas som elevensval, som ger eleverna möjlighet till fördjupning i ämnet. Att erbjuda modersmål som språkval gör att undervisningstiden kan ökas. De flesta kommuner erbjuder inte minoritetsspråk som språkval och många rektorer menar att de heller aldrig funderat på det. Föräldrar och elever vet därför ofta inte att det finns olika alternativ. På grund av bristande kartläggning av språkbakgrund hos elever är det sällan som kommuner vet vilka som har rätt till undervisning i minoritetsspråk (Skolinspektionen, 2012).

Centrala modersmålsenheter

De flesta kommuner i Sverige hade år 2011, särskilda modersmålsenheter som ansvarar för all modersmålsundervisning även för de svenska nationella, ibland även över modersmålslärare. Rektorerna köper tjänsterna utifrån behov. Tanken med modersmålsenheterna är att det ska vara mer överblickbart när man samlar individer med samma sakkunskaper på samma plats. Däremot visar kvalitetsgranskningen, (Skolinspektionen, 2012) att det inte är alltid kommunikationen mellan skolorna och dessa enheter fungerar och det drabbar ofta kartläggning, uppföljning och utvärdering av modersmålsundervisning. Det är synd eftersom formativa utvärderingar kan utveckla såväl personalen som arbetsplatsen och kan vara praktisk för att komma vidare (Kylén, 2008). Skolorna behöver förstå och ta följderna av att modersmålsundervisning bidrar till såväl identitetsutveckling som skolframgångar för barnen. Att de behöver tänka på undervisningen på annat vis än hur de vanligtvis brukar, för att göra den till en del av skolans vardag (Skolinspektionen, 2012).

Förutom skollagen (SFS, 2010:800) regleras minoriteters rättigheter och deras rätt till användandet av minoritetsspråk även i Lagen om nationella minoriteter och minoritetsspråk (SFS, 2009:724). Lagen reglerar rättigheter för minoriteter att kunna använda sitt modersmål i kontakt med myndigheter. I språklagen (SFS, 2009:600), går det att läsa att allmänna (stat, kommuner, landsting) har ett särskilt ansvar att skydda och främja de nationella minoritetsspråken.

Redogörelse för studiens centrala begrepp

Nedan definieras centrala begrepp för studien och hur dessa begrepp utifrån det bör uppfattas i studien. Avsnittet avslutas med en litteraturgenomgång av passande studier, rapporter och granskningar som berör organisering av- och kultur emot modersmålsundervisning och om de utmaningar som vi står inför idag när det gäller modersmålsundervisning.

Definition av modersmålsundervisning

Modersmål kan definieras som ett första språk, där elevens språkarv och hemspråk skiljer sig från skolans undervisningsspråk (Cole, Jimenez, Keyes & Puzio, 2013). Modersmålsundervisning är att elever får utbildning i skolorna i sitt hemspråk (Conger & Washington, 2010). Genom modersmålsundervisning får elever tillgång till inlärningsstrategier som flerspråkiga barn använder sig av regelbundet, där de kopplar ny kunskap med den kunskap de har via modersmålet till skolans undervisningsspråk (Timm, 2009).

Eftersom svenska nationella minoriteter i Sverige har särskilda rättigheter har de rätt till modersmålsundervisning i deras minoritetsspråk i skolan, även om det inte är det språk de talar var dag i hemmet, från 1 juli 2015 behöver de heller inte ha grundläggande kunskaper i språket (Betänkande, 2013/14: UbU21, SFS 2010:800). Därför menas i denna studie att modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk är den undervisning svenska nationella minoriteter får i skolan för att utveckla sitt minoritetsspråk och sin kultur.

Definition av organisering

Organisering kan definieras som kreativitet i skapandet av en värdefull, användbar ny produkt, tjänst, process eller genomförande av personer som arbetar tillsammans i ett komplext samhällssystem. Där strukturen ger kollektivt välbefinnande samtidigt som man skyddar och erkänner medlemmarnas individuella identiteter. Det kan omfatta både tekniska aspekter av språkutveckling, främjande och utnyttjande av resurser. Strukturen i organisering kan ses som en formell och bindande förening med definierade förordningar och regler (Chiatoh, 2011).

Utifrån definitionen kan förstås att organisering är något som `görs` av människor tillsammans i ett genomförande, exempelvis hur resurser nyttjas och skapandet av strukturer för att erkänna identiteter, exempelvis språkutveckling. Därför menas med organisering i denna studie vilken tillgång till modersmåls lärare som finns, när undervisningen sker, vilken omfattning den har, vilket modersmålsundervisningsalternativ som brukas. Även om det görs utvärdering och uppföljning och om det finns samarbete med föräldrar eller minoritetsgrupper eller andra offentliga aktörer. Här ingår även vilken aktör som är ansvarig för vad.

Definition av kultur

Kultur kan definieras olika, exempelvis mönster av gemensamma element som samma språk, attityder, övertygelser, normer, och värderingar som organiseras kring ett tema (Lane, 2010). Kultur kan också definieras som grundläggande antaganden om hur man uppfattar världen, hur saker förhåller sig till varandra och är kopplade till normer och värden. Värden som anses vara rätt gör att vi handlar enligt dessa. Normer är uppfattningar av acceptabla och oacceptabla beteenden. Normer och värden kan bli synliga först i handlingar, tal och andra synliga fenomen (Jacobsen, 2013). I denna uppsats kommer kultur därför användas för att beskriva uppfattningar, normer och värden som delas av flera. Exempelvis vad skolan egentligen ska ägna sig åt och hur uppgifter bör utföras (Jacobsen, 2013).

Utifrån det kan förstås att kulturen inom en organisation påverkar organiseringen av hur något ska utföras. Kulturen i en organisation blir synlig i attityder och förhållningssätt hos människorna i denna.

Attityder definieras som värderande reaktioner mot något, grundat på övertygelser som visar sig i känslor och reaktioner. Attityder ökar våra chanser till belöning och minimerar sannolikheten för negativa konsekvenser av vårt handlande (Abell, Kolstad, Meyer & Sani, 2010). För denna studie poängteras att attityder inte bara är individuella funktioner, utan även sociala funktioner för att skapa mening i sociala interaktioner (Abell et al., 2010). Utifrån det kan attityder kopplas till kulturen man befinner sig i, exempelvis inom en organisation och därmed vara reaktioner mot något/någon, som bottnar i kulturens (o)

medvetna övertygelser, beroende på vad som belönas och straffas. Därför finns det en koppling mellan organisering kultur, attityder.

Definition av utmaning

Utmaning definieras som åtgärder av något, exempelvis politiska, praktiska och tekniska. Men troligen också i vilken grad vi förlitar oss på traditionella idéer om plats och gemenskap i politiken och skolans förvaltning. Där elever som har ett språk som skiljer sig ifrån skolans undervisningsspråk, där skolor, lärare, politiska beslutsfattare ser på språket som ett problem snarare än en resurs (Cole et al., 2013; Lane, 2010).

Utifrån ovanstående menas utmaning i denna studie vilka i åtgärder som behöver tas i skolans organisering (praktiskt och politiskt) och kultur (hur man ser på undervisningen utifrån invanda mönster). Huruvida det förlitas på invanda idéer om hur något ska göras, om det finns upplevelser av att egen påverkan och kunskap kan åtgärda det som kan ligga till hinder eller stöd i arbetet med modersmålsundervisningen för svenska nationella minoriteter.

Litteraturgenomgång

Under rubrikerna som följer, kommer redogöras för vad som andra länder diskuterar i sina vetenskapliga artiklar när det gäller organisering av modersmålsundervisning i minoritetsspråk, kulturen mot modersmålsundervisning i minoritetsspråk, och vad som kan tänkas vara utmaning med att lyckas med modersmålsundervisning i minoritetsspråk. Vilket relateras till hur kvalitetsgranskningar, litteraturöversikter och analyser belyser detsamma ur ett svenskt perspektiv. Det fanns svårigheter att finna specifika vetenskapliga artiklar gällande svenska nationella minoriteter, därför kommer genomgången nedan även beakta vetenskapliga artiklar gällande tvåspråkighet/flerspråkighet, som kopplas till arbetet med modersmålsundervisning för svenska nationella minoriteter, eftersom dessa elever har rätt att vara tvåspråkiga.

Genomgången är av intresse med tanke på hur samhällsutvecklingen ser ut när det gäller globalisering i världen. Sverige är en del av ett mångkulturellt och mångspråkigt Europa, där 20 procent av Europas invånare har familjära anknytningar i andra länder (Sundberg, 2013). Därför är det viktigt att ta del av vad som utmärker andra länders erfarenheter av modersmålsundervisning, när Sverige enligt Europarådets direktiv behöver utveckla undervisningen (Skolinspektionen, 2012).

Perspektiv på organisering av modersmålsundervisning

Det finns både svaga och starka former av organisering av modersmålsundervisning menar Breitkopt, Moin och Schwarz (2011) i sin komparativa fallstudie. De svaga formerna innebär endast undervisning på elevers modersmål/minoritetsspråket eller endast på värdlandets språk/majoritetsspråket. Starka former erbjuder däremot barnet två olika språk och två kulturer och detta skapar en stark tvåspråkig miljö. Modersmålsundervisningsalternativet utgör den vanligaste formen att bedriva undervisning på i Sverige, med den begränsade undervisningstiden anses det vara svårt att bevara och skydda minoritetsspråken. Europarådet kritiserar Sverige för det eftersom de anser att modersmålsundervisningen i Sverige är mer symbolisk, enligt Skolinspektionens kvalitetsgranskning om

modersmålsundervisning i Sverige (2012). I enighet med studien ovan (Breitkopt, et al., 2011) förordar Europarådet istället tvåspråkig undervisning. Bara ett fåtal kommuner i Sverige erbjuder tvåspråkig undervisning och bara en i ett minoritetsspråk (Skolinspektionen, 2012).

Sundbergs (2013) diskuterar i sin förhandsgranskade artikel svensk språkpolitik med fokus på språklagen år 2009, som syftar till att skydda användandet av svenska språket och främja flerspråkighet. Sundberg menar att Sverige har en motsägelsefull utbildningspolitik eftersom det finns undervisning i cirka 150 olika modersmål, ändå har tvåspråkig undervisning nästan försvunnit. Det som kan vara intressant att påpeka i sammanhanget i relation de svenska nationella minoritetsspråken är att skolinspektionen (2011) i sin litteraturoversikt om modersmålsundervisning och tvåspråkigundervisning i de nationella minoritetsspråken, menar att kunskapsnivån anses som låg i landets kommuner och bland skolpersonal om lagar om nationella minoritetsspråk.

Det kan funderas på om en låg kunskapsnivå hos centrala aktörer om betydelsen av flerspråkighet speglar sig i organiseringen av modersmålsundervisning i nationella minoritetsspråk med tanke på att "Kvalitetsgranskningen visar att de nationella minoriteterna många gånger felaktigt tolkas som invandrare och att deras språkutveckling uppfattas ha att göra med möjligheten att integreras i det svenska samhället. Denna typ av missuppfattningar påverkar antagligen de nationella minoriteternas möjligheter att utveckla sina språk" (Skolinspektionen, 2012, s.14). Den motsägelsefulla utbildningspolitiken kanske även kan kopplas till Sveriges svårighet att få tillgång till behöriga modersmåls lärare, som det redovisas om i kvalitetsgranskningen av kommuner, gjord av Skolinspektionen (2012).

Utifrån ovanstående kan förstås att centrala aktörers upplevelse av organiseringen av modersmålsundervisningen för svenska nationella minoritetsspråk är viktiga att lyfta. Hur ser kunskapen ut bland rektorer om lagar och regler och vilken betydelse har undervisningen? Dessa upplevelser av hinder och stöd ligger till grund för hur modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk organiseras och är av vikt att få ökad förståelse för, eftersom globaliseringen är en del av vårt samhälle.

Hopkins (2013) metodologiska studie undersöker 474 lärare på skolor USA för att se vilka bidrag tvåspråkiga lärare kan ge till elever med tvåspråkig bakgrund. Hon menar att det pågår en globalisering i skolorna i Europa och i USA. Elever med invandrarbakgrund utgör var femte elev i skolorna i USA. Ungefär hälften kan betecknas som engelsk språkstudierande, eftersom deras kunskap i engelska är för bristande för att klara undervisning med engelska som instruktionsspråk. Hopkins (2013) menar att det finns ett akut behov av identifiera den praxis som bäst stödjer dessa elever. Eftersom elever med annat modersmål är de som det går sämst för. Tvåspråkiga lärare kan tänkas vara lösningen, eftersom de av naturliga skäl har en djupare förståelse för elevernas livserfarenhet och kan kommunicera med föräldrarna. Hopkins menar att används bara engelska minskar tvåspråkiga lärares främjande av förbättring i denna tvåspråkiga miljö.

Cole et al. (2013) hävdar i en kvalitativ fallstudie när de arbetade med översättningar i samarbete med tvåspråkiga 7:e klassare, att skolmiljöer inte är organiserade för att gynna kopplingar mellan hemmet och skolspråket. Det kan bero på att både en och flerspråkiga lärare har dubbla föreställningar om tvåspråkighet och att de har en negativ syn på arbetet med tvåspråkig undervisning. Trots att man har sett att elever som är tvåspråkiga och som

uppmuntrats att använda sig av bägge språken, får bättre fullständig textförståelse som underlättar vid allt lärande.

Även fast dessa två studier behandlar tvåspråkighet generellt är det relevant att koppla dessa artiklar till organiseringen av svenska nationella minoritetsspråk eftersom de eleverna har rätten att vara tvåspråkiga.

Om organiseringen av modersmålsundervisning i minoritetsspråk brister i kopplingen mellan skolmiljön och minoritetsmiljön för att planering av utbildningsalternativ på modersmålet inte är anpassat för mottagarnas behov kan det skapa problem. Det har hänt i Kamerun, ett land som har många olika minoritetsgrupper. Chiatoh (2011) analyserar i sin studie olika sätt som Kameruns regering valt att bedriva modersmålsundervisning för minoriteter på. Hon menar att regeringarna har försökt stötta modersmålsundervisningen för minoritetsspråk i landet, men de lokala minoritetssamhällena har själva skött en stor del av undervisningen. Men exklusionsproblem av minoritetsspråken har gjort det pedagogiska systemet oförmöget att garantera tillgänglighet och jämlikhet, eftersom planering och ledning av utbildningarna inte anpassats till befolkningens behov.

De ovanstående artiklarna visar att organiseringen av modersmålsundervisningen har stor betydelse för att skapa jämlika förhållanden mellan minoritets elever och andra elever, för att minoritets eleverna ska få samma chans till att tillgodogöra och kunna använda sig av sin utbildning. Centralt blir att få ökad förståelse för hur centrala aktörer som rektorer ser på organiseringen av modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk. Det kan länkas till nästa rubrik, genom att organisering av minoritetsspråksundervisning speglar kulturen som finns emot modersmålsundervisningen i skolan.

Perspektiv på kultur emot modersmålsundervisning

Kvalitetsgranskningen av modersmålsundervisning i Sveriges kommuner visar att modersmålsundervisning i allmänhet och undervisning i nationella minoritetsspråk inte läggs vikt vid i kommuner i Sverige. Attityder om att så länge man inte hör något dåligt fungerar det finns. Att förespråka modersmålsundervisning innebär att erkänna det centrala i språklig och kulturellmångfald i så väl kvalitén på utbildningen som planering och genomförandet (Skolinspektionen, 2012). Det sistnämnda tolkas som att attityder och förhållningssätt mot modersmålsundervisning avspeglar sig i organiseringen av den och vice versa. Vilket leder till förståelsen att även kulturen i skolan påverkar modersmålsundervisningen för svenska nationella minoriteter.

Garzovica (2012) analyserar användningen av romanska språk i Slovakien. I studien använder hon bland annat Bourdieu som ramverk, eftersom han menar att den sociala kraften finns i språket. Garzovica har samlat kvalitativa data från tio grundskolor och intervjuat beslutsfattare och hon kommer fram till att trots att romer har minoritetsstatus i Slovakien med rätt att få utbildning på sitt modersmål, finns det inte en skola som har romani som instruktionsspråk. Data från studien visar att många romer inte heller uppger sin romska nationalitet. Många lärare tycker att språket romani är ett hinder för barnen. Romani uppfattas negativt och associeras med fattiga sociala och ekonomiska omständigheter medan slovakiska, förknippas med högre ambitioner. Romska barns tvåspråkighet ses inte som användbar och positiv i Slovakien (Garzovica, 2012). Studien kan

kännas irrelevant i svenska sammanhang, men är ändå exempel på att det finns EU länder med negativ syn på minoriteter och minoritetsspråk.

Ett annat EU-land som beskrivs som allt annat än erkännande mot mångkultur är Danmark. Med stöd från Evens Foundation som är en filantropisk stiftelse, undersöker Timm (2009) de bästa praktikerna för interkulturell utbildning och använder Danmark som ett dåligt exempel, genom att visa olika strategier som regeringen presenterat i sin utbildningspolitik. Ett exempel som visar att landet har ett monokulturellt synsätt i utbildningspolitiken exemplifieras i artikeln av att lagen om modersmålsundervisning ändrades år 2002 så att statliga bidrag för modersmålsundervisning för länder utanför EU/ESS, Grönland och Färöarna avskaffades. Föräldrar till barnen har indikerat att utbildningspolitiken har negativa konsekvenser för barnens självkänsla och identitet och att barnen skäms för sitt ursprung. Artikeln kan även gälla för att beskriva situationen för minoriteter i Danmark, när även Jørgensen (2012) är kritisk mot Danmarks utbildningspolitik i hans artikel, som är baserad på data från ett projekt i Köpenhamn, som studerar språklig vardag och beteenden hos unga i en etniskt och kulturellt blandad grupp. Jørgensen (2012) menar att Danmarks utbildningspolitik bidrar till en begränsning av språktillgången hos danska medborgare. Det trots att EU har arbetat för minoriteters rättigheter i Europa. Ett exempel är ett EU direktiv som innefattar utbildning av barn som tillhör språkliga minoriteter, enligt direktivet är det medlemsstaterna som skall vidta åtgärder för att gynna samordning med normal utbildning, undervisning i modersmålet och även främja för kulturen från minoritetsbarnens land.

Lanes (2010) nexusanalys beskriver förlusten av mellangenerationens användning av Norges minoritetsspråk Kven (finska) genom analyser av 15 timmars inspelade intervjuer och samtal. Hon menar i sin artikel att EU:s direktiv angående minoritetsspråk påverkat utvecklingen av att främja bevarandet av minoritetsspråk i Norge (trots att de inte är medlem i EU). I Norge ansågs förr att norska var enda språket med hög status. Men den europeiska stadgan om landsdels- och minoritetsspråk förändrade status på det lågt ställda Kven och det erkändes som minoritetsspråk. Nu ses Kven som en del av Norges kulturarv och politikerna i landet ser vikten av språket, eftersom det bland annat öppnar upp för en bra kommunikation för handeln till Finland. Lane menar slutligen att alla diskurser och samhällsaktörer har en historia och kan inte analyseras utan hänsynstagande till den.

Artiklarna visar att direktiv från politiskt håll, exempelvis från EU nivå har olika effekter beroende på vilken/vilka som tolkar direktiven för att förbättra bevarandet av minoritetsspråken. Det visar hur viktigt det är att få ökad förståelse för att undersöka vilken kultur mot modersmålsundervisningen som finns inom skolan. Hur värderar rektorer kunskaper i minoritetsspråk, hur värderas EU-direktiven? Det utronandet kommer öka förståelsen för vilka utmaningar som finns i arbetet med modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk i skolan. Nedan redovisas vad som lyfts som centralt att tänka på om man vill lyckas med det.

Perspektiv på utmaningar med modersmålsundervisning

För att komma till rätta med modersmålsundervisning föreslår Chiatoh (2011) vidare i sin studie om Kamerun att utvecklingen för modersmålsundervisning för minoriteter finns i den sociala kontexten, i attityder mot bland annat populationsstorlek, etnicitet och huruvida man

är rik eller fattig. Även att berörda minoritetsgrupper ska vara i central för planeringen, de vill och kan engagera sig. Modersmålsundervisning bör bygga på en kollektiv relation mellan regering, privata institutioner och lokala samhällen, de spelar olika roller men är sammanlänkade (Chiatoh, 2011). Det kan kopplas till att Hermansson och Winman (2010) som i resonemanget i en socialpedagogisk antologi om skola, social integration och pedagogik, menar att utmaningen för Sverige, är att man ska se mångkulturalitet som en resurs och därför låta elever och föräldrar med annan bakgrund vara delaktig i utformandet av skolan.

Något som kan relateras till utmaningar som exempelvis Sverige står inför när det gäller flerspråkighet i samhället, är att trots att vi har språklagar måste politiker se att dessa teoretiska rättigheter inte alltid överensstämmer med hur det fungerar praktiskt. Att vi bör undersöka hur tvåspråkighet uppfattas i samhället, på arbetsmarknaden och i utbildning, om det ses som tillgång eller begränsning (Sundberg, 2013). Dessa artiklar och granskningar kan även relateras till situationen för de svenska nationella minoritetsspråken eftersom de eleverna har mer än en kulturell bakgrund.

Skolverket hävdar att det finns en skillnad mellan lagstiftningen "som berättigar elever till modersmålsundervisning i de nationella minoritetsspråken och de möjligheter som eleverna i realiteten får tillgång till" (Skolinspektionen, 2011, s.10). Politiker och andra måste ifrågasätta antaganden om att vi är en enda nation och acceptera den verklighet som finns i såväl Sverige som i andra länder i dag. Att utvärdera om vi har en adderande syn på språkkunskaper, att de är användbara och värdefulla eller om vi menar att någon av språkkunskaperna är mer värda än andra (Sundberg, 2013). Hyltenstam och Milani (2012) menar i sin forskningsöversikt om flerspråkighet i Sverige, att det i finns en ambivalens för tvåspråkighet, det görs skillnad i hur kunskaper i olika språk värderas, exempelvis engelska spanska, tyska och franska, gentemot andra språk. Dessa värderingar handlar om ekonomiska värderingar, men också om attitydgrundade värderingar, huruvida kunskaper i språk bidrar till samhällets och medborgares välmående. Även om forskningsöversikten inte bara handlar om minoritetsspråk kan det kopplas vidare till att minoritetsspråken i Sverige inte har samma meritvärde som vissa andra språk vid ansökan till universitet och högskola. Det påpekas av den Rådgivande kommitténs (2012) artikel som även i den kommer med råd för att förbättra skyddandet av de svenska nationella minoritetsspråken.

Sammanfattning av litteraturgenomgång

Utifrån ovanstående internationella artiklar och svenska granskningar kan anas att för att förstå de pedagogiska påverkansprocesserna i skolans kontext mot svenska nationella minoriteters modersmålsundervisning, är det viktigt att skapa förståelse för hur rektorer inom skolans kontext upplever organiseringen av- och attityder/förhållningssätt emot modersmålsundervisningen och vilka utmaningar som anses finnas utifrån detta. Studien ska försöka belysa dessa områden utifrån en svensk kontext utifrån tolkning av rektorer upplevelser, så att förståelsen kan ökas för de utmaningar som vi står inför idag i arbetet med modersmålsundervisningen för de svenska nationella minoritetsspråken.

Syfte

Syfte med studien är att få ökad förståelse för faktorer som är hindrande eller stödjande i arbetet med modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk i skolan utifrån tolkning av åtta grundskolerektorerers upplevelser

Frågeställningar:

1. Vad i organiseringen av modersmålsundervisningen tolkas som hindrande eller stödjande i arbetet med modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk utifrån rektorers upplevelser?
2. Vilken kultur utifrån tolkning av rektorers upplevelser är hindrande eller stödjande i arbetet med modersmålsundervisning i svenska nationella i minoritetsspråk i skolan?
3. Vilka utmaningar tolkas som hinder eller stöd i arbetet med modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk utifrån rektorernas upplevelser?

Metod

Sökmetoder

Databaser som användes vid sökning av internationella forskningsartiklar var: Primo och Eric via EBSCO med sökorden: bilingual education, two languages, mother tongue education, Sweden minority languages och school policy i olika kombinationer. Träffarna begränsades av att endast förhandsgranskade artiklar skrivna efter 2005 valdes ut. Det söktes även på funna artiklars referenser som verkade intressant.

Ansats

Den kunskapsteoretiska frågeställningen i studien utgicks från att människor och institutioner skiljer sig från naturvetenskapens studieobjekt. Hänsyn togs till Bryman (2011) som menar, att det inte går att samla in mätbara fakta när man vill förstå upplevelser. För att skapa förståelse togs fasta på Brymans (2011) beskrivning av hur man skapar förståelse. Det gjordes med hjälp av ett empatiskt förhållningssätt och en logisk tolkning av det som rektorerna beskrev som sin upplevelse av modersmålsundervisning svenska nationella minoritetsspråk.

Studien inspirerades av konstruktionistiska antaganden om verkligheten som Bryman (2011) beskriver som att sociala händelser, indelningar och dess mening skapas i sociala samspel och dessa är förändringsbara. Det överensstämde med föreställningarna i studien om att rektorerna inte bara är passiva deltagare i organisationen som också styrs av, förordningar och riktlinjer. Rektorerna är med och påverkar och utvecklar verkligheten. Det grundlade att ansatsen för studien hämtade inspiration från hermeneutiken.

Hermeneutiken kan sägas vara en praktisk konst för att förtydliga och förstå språk och texter och samtidigt vara medveten om att det inte finns någon klar och enkelriktad innebörd av data som tolkas (Gadamer, 2006). Hermeneutiska forskare använder kvalitativa metoder för att skapa kontext och mening till vad människor gör (Patton, 2002). I kvalitativ forskning är närheten till den som ska studeras som är viktig. Det för att kunna uppfatta fenomen utifrån undersökningspersonernas perspektiv, kontexten kan ge förståelse för deras beteenden (Bryman, 2011). Hermeneutiska forskare är tydliga med att de konstruerar verkligheten genom tolkningen av sina insamlade data med hjälp av de som deltagit i undersökningen och att meningen av något endast tolkas utifrån ett perspektiv eller ståndpunkt (Patton, 2002).

Att studien inspirerades utifrån en hermeneutisk ansats innebar att det fokuserades på tolkningen och förståelsen för meningen med rektorernas upplevelser från deras utsagor. Det gjordes bland annat genom att rektorernas kontext uppmärksammades, med dess lagar och regler och möjligheter till samarbete och påverkan. Utifrån det skapades mening och sammanhang till hur rektorer upplevde modersmålsundervisningen i minoritetsspråk, utifrån detta tolkades vad som hindrade eller stödde undervisningen.

Urval

Att beskriva rektorers upplevelser om modersmålsundervisning på de svenska minoritetsspråk i skolan valdes eftersom de har en del av ansvaret för utformningen,

exempelvis angående om det ska ske som elevensval. Det är de som köper tjänster om central samordning finns. Ansvar påverkar tillgången till modersmålsundervisningen i nationella svenska minoritetsspråk. Rektorer har med det möjlighet att påverka utvecklingen inom skolan, exempelvis vilket engagemang som lades på frågor gällande modersmålsundervisning.

För att genomföra studien behövdes ett urval som bidrog till överensstämmelse mellan forskningsfrågorna och de personer som kunde ge svar på forskningsfrågorna och syftet med studien. Ett sådant urval kallas målinriktat urval med strategiska inslag (Bryman, 2011). Eftersom intresset föll på rektorers upplevelser av modersmålsundervisning för svenska nationella minoriteter inom skolans kontext, blev urvalsramen skolor som tillhandahöll modersmålsundervisning dessa. Begränsning utgjordes av att fokus föll på kommunala grundskolor.

Med tanke på tidsramen för studien blev urvalet geografiskt avgränsat, aktuellt blev att undersöka skolor i en norrländsk kommun. Urvalsramen gjorde det lätt att identifiera de aktuella rektorerna som kunde bidra till genomförandet av studien. Denna typ av urval medförde begränsningar för att kunna generalisera stickprov till populationen. Men med en hermeneutisk ansats föll intresset mer på att göra tolkning av den speciella upplevelsen hos individen än det generella (Bryman, 2011) därför sågs inget hinder med denna urvalsteknik.

Datainsamlingsmetod

För att samla in data som skulle ge förståelse för någons upplevelser och mening med ett fenomen användes kvalitativa intervjuer. "Kvalitativa undersökningar karakteriseras av att man försöker nå förståelse för livsvärlden hos en individ eller en grupp individer." (Hartman, 2004, s.273).

Många kvalitativa intervjuer är ostrukturerade och att frågorna inte är helt klara från början (Hartman, 2004). Eftersom erfarenheten av att intervjua var liten valdes utifrån Brymans (2011) utgångspunkter, semistrukturerade intervjuer som är en kvalitativ intervjuform med mer struktur. Önskan var att respondenterna till viss del skulle styra samtalet, men likaså behövdes områden som samtalen kunde styras in på. Utifrån Bells (2006) och Brymans (2011) beskrivningar av hur det kunde åstadkommas, utgicks det i från olika frågeområden som berörde frågeställningarna för studien. Frågorna formulerades lite olika beroende på vilka svar som framkommit från respondenten, även kunde nya frågor ställas till enskilda respondenter om det var behövligt.

I semistrukturerade intervjuer har svaren en öppen karaktär (May, 2013). Det gjorde att respondenterna fick chans att svara med egna ordval. Det underlättade förståelsen för rektorernas upplevelser av modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk och utifrån svaren kunde det tolkas vad som hindrade och stödde det arbetet.

Instrument

För att utföra de semistrukturerade intervjuerna utformades det enligt Brymans (2011) beskrivning en intervjuguide, för att hitta den information och täcka in de olika ämnesområden som kunde svara på studiens syfte. Intervjuguiden tog form av ett frågeschema, som användes mer som minneslista för att komma ihåg att beröra relevanta områden för syftet som tydligt formulerades innan intervjuguiden konstruerades.

Inspiration till intervjufrågorna hämtades delvis från en sammanställning av en enkätundersökning som Skolverket gjort (Abdalla, Magnusson & Nordenstam, 2002). för att belysa organisationen och omfattningen av modersmål i Sverige.

Eftersom syftet grundade sig i att intervjupersonen skulle dela med sig av sina uppfattningar var det viktigt att samtalet fortgick på ett angenämt sätt. Det åstadkoms genom inspiration från Bryman (2011) och Patton,(2002) som menar att man ska ha öppna frågeställningar och vara naturlig. Genomförandet blev lättförstådda frågor som bidrog till en avslappnad stämning. Det menar Trost (2011) är centralt i en intervju.

Genomförande

Kommunen som undersöktes hade en central samordning för modersmålsundervisning. En lista på skolor och kontaktinformation till rektorer på kommunala grundskolor som bedrev modersmålsundervisning för svenska nationella minoriteter tillhandahölls av administratören på centrala modersmålsenheten i kommunen.

Efter en bortfallsanalys (Bryman, 2011) gjorts, blev valet att kontakta alla elva rektorer på listan, eftersom vi förstod att någon enstaka skulle tacka nej. I bortfallsanalysen antogs att max två rektorer skulle avböja deltagandet i undersökningen. Missivet mailades ut några dagar innan tänkta respondenter kontaktades på telefon för att boka tid och plats för en intervju. Beräkningen var felaktig eftersom tre av rektorerna vid uppringning avböjde till att medverka i studien. Resterande åtta rektorer, tackade ja till medverkan, tid och plats bestämdes under telefonsamtalet.

Av de åtta rektorer som tackade ja till medverkan kunde en endast ställa upp på telefonintervju. Erbjudandet antogs och tid bokades för telefonintervjun. En rektor ville mötas på ett café och fem av rektorerna möttes på kontoret i skolan. En rektor fick med kort varsel avboka den planerade intervjun, men gick med på en telefonintervju. Med det blev det två telefonintervjuer och sex stycken fysiska intervjuer. Eftersom det räcker att intervju så många personer som krävs för att ta reda på vad du behöver veta (Kvale & Brinkmann, 2014), bedömdes att åtta rektorer skulle ge tillräckligt med information för att kunna dra slutsatser för studien. Eftersom generaliserbarheten till andra populationer inte var viktiga i denna studie.

Vid intervjuerna var två stycken intervjuare närvarande utom vid två tillfällen. Under telefonintervjuerna var det av förklarliga skäl endast en intervjuare. Intervjuerna tog mellan 20-30 minuter. Samtliga intervjuer spelades in med tillåtelse från respondenterna. För att underlätta transkriberingen hämtades inspiration från Bryman (2011) där han menar att i en kvalitativ studie behöver man bara transkribera det som var relevant för studien och syftet.

Analysmetod

Centralt inom hermeneutiken är öppenheten med att tolkningen av utsagorna utgår från egen förförståelse(Patton, 2002). Utifrån dessa antaganden inspirerades det till öppenhet i tolkningen att den grundade sig på förförståelsen hos författarna och att tolkningen av respondenternas svar skiljde sig om andra skulle genomfört undersökningen. Alvesson och Sköldberg (2008) menar att förförståelsen ofta är dold och det inspirerade till avtäckande, för att kunna tolka på annorlunda sätt än de invanda. Att göra så menar Alvesson och Sköldberg kan kopplas samman med misstankens hermeneutik, som har sin utgångspunkt i Ricoeur

(1913-2005). Misstankens hermeneutik inspirerade till en mer misstänksam inställning till tolkningen, det utgjordes av diskussioner om tolkningar vid ett flertal tillfällen, ibland visades därför även andra alternativ till författarnas tolkning i resultatet. För att betona denna öppenhet redogjordes det kort för förförståelsen i metoddiskussionen.

För att skapa sammanhang till meningen rektorerna lade i sina upplevelser, pendlade tolkningen mellan hänsynstagandet till både del och helhet. Hänsyn togs till både skolans kontext (helheten) och rektorernas upplevelser (delen). Pendlandet bestod av att tolka rektorns upplevelse/berättelse, det länkades sedan till skolans kontext för att skapa större förståelse. Tolkningssättet kan förklaras som en cirkel eller spiral, man börjar tolka i en del genom sin förförståelse och sedan får man förståelse, pendlandet utgör större förståelse för det som studeras (Alvesson & Sköldberg, 2008).

Det som uppmärksammades i analysen, utgick från vad Alvesson & Sköldberg (2008) menar är viktigt att tänka på i en hermeneutisk tolkning av data. Utifrån dem inspirerades det till hänsynstagande att fakta i studien var tolkningen av respondenternas ord. Utifrån respondenternas berättelser om modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk, tolkades fakta ut som svarade på syftet. Likväl ställdes det av författarna frågor till empirin och till egna föreställningar för att avtäckta förförståelsen och komma fram till rimligaste tolkningen.

För att bearbeta data ytterligare gjordes en form av tematisk analys. Utifrån tolkning av Brymans (2011) beskrivning, lästes och transkriberades intervjumaterialet och både temata och rubriker till dessa tolkades fram. Intervjumaterialet lästes först var för sig och temata grovsorterades enskilt genom olika färgmarkeringar i transkriberingen. Vid senare fysiskt möte, jämfördes de grova sorteringarna av temata som framkommit. Av naturliga skäl hade liknande temata framskrivits eftersom författarna i sin intervjuguide utgått från frågeställningarna som hjälp för att få svar på syftet för studien. Därför föll benämningen av temata väl ut med centrala begrepp från frågeställningarna. Åter gjordes färgmarkeringar i texten men nu gemensamt för att precisera vilka fraser som tillhörde vilka temata. Fraser som berörde frågeställningarna som temata byggde på, kunde dock hämtas på flera olika ställen i empirin beroende på vad respondenten berättat. Likheter och skillnader i dessa teman som utgjordes av rektorernas svar, sorterades också med olika färgmarkeringar i texten. Dock redovisades inte svaren i en matris som Bryman (2011) beskriver är brukligt, utan temata redovisades i löpande text. Än om tolkningen var fakta i resultatet, skrevs ibland ursprungliga citat ut, för att kunna relateras till tolkningen. Att kombinera det med Alvesson och Sköldbergs (2008) förslag om vad som är viktig att tänka på när man tolkar utifrån en hermeneutisk ansats gav bra verktyg att tolka fram en rimlig förståelse för rektorernas upplevelser som mynnade ut i slutsatser om faktorer som hindrar och stödjer modersmålsundervisningen för svenska nationella minoriteter.

Etiskt ställningstagande

De etiska riktlinjerna som skall tas hänsyn till när man forskar om människor, diskuterades innan studien påbörjades. Till hjälp användes vetenskapsrådets (2009) regler innehållande de fyra grundprinciperna: informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Kort nedan redovisas hur dessa fyra viktiga grundprinciper tillgodosetts i studien. Innan respondenterna kontaktades, rådfrågades handledare om missiv, intervjufrågor och även om hur reglerna såg ut och vad som var viktigt att tänka på.

Att ge respondenterna missiv var viktigt, detta skickades (via mail) ut på förhand som rekommenderas (Bell, 2006). Med hänsyn till informationskravet gavs respondenterna genom missivet en övergripande information om syftet med studien. Innan intervjuerna startade togs hänsyn till samtyckekravet och därför informerades respondenterna om rätten att avbyta intervjun och att de i efterhand kunde ångra sin medverkan, vilket är ett viktigt förehavande enligt Trost (2011).

Trost (2011) menar att det är viktigt att garantera respondenterna trygghet och påvisa att deras integritet inte äventyras om de deltar i en studie. Det innebar att hänsyn togs till konfidentialitetskravet där identifiering av enskilda respondenter i största möjliga mån skulle omöjliggöras och insamlad data förvarades otillgängligt. Det upplystes också om att det så långt som det var möjligt, skulle göras allt för att behålla respondenternas konfidentialitet. Därmed anonymiserades genus och redovisandet av respondenternas personliga information undveks och ersattes med Rektor 1, Rektor 2 och så vidare. Dessutom valdes det att inte presentera vilken skola eller kommun studien handlade om. Denna grad av konfidentialitet valdes för att minimera risken att detaljerad information funnits med för att någon läsare skulle kunna identifiera någon respondent.

Det togs även hänsyn till nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2009) genom att enbart använda det insamlade datamaterialet om enskilda personer till denna studie. Efter uppsatsen är färdig och examinerad kommer insamlad data förstöras.

Metoddiskussion

Eftersom studien inspirerades av hermeneutiken har utgångspunkten varit kvalitativ metod. Därför redogjordes det kort för författarnas förförståelse nedan.

Författarnas förförståelse: Den förförståelse som fanns var att en hade vänner med finsk bakgrund. Funderingar på varför inte någon av vännerna fått modersmålsundervisning i skolan fanns eftersom många av dem talade finska med sina föräldrar. Ingen förde dock över sina språkkunskaper till sina egna barn, en bytte även till svenska efternamn på barnen. Den andres förförståelse byggde på att denne hade en släkting som arbetade med samordning av modersmålsundervisning. Det hade gett uppfattning om att det var ett viktigt men krävande arbetsområde, där många pusselbitar måste sammanfalla för att få undervisningen att fungera. Dessutom hade båda två följt debatten om brist på behöriga modersmåls lärare. Det som är relevant för läsaren att notera är studien bygger på ett konstruktionistiskt antagande eftersom det överensstämde med föreställningar om att rektorerna inte bara är passiva deltagare i sin kultur och sin organisation utan kan påverka.

Begrepp som det lades vikt vid för att spegla kvaliteten på denna kvalitativa studie inspirerades från Brymans (2011) förklaring begreppen tillförlitlighet och äkthet. Tillförlitligheten innehåller fyra kriterier som kan säga motsvaras av kriterier inom validitet och reliabilitet. Den första trovärdigheten handlar om att när den sociala verkligheten beskrivs runt respondenten behöver man försäkra sig om att beskrivningen är rätt (Bryman, 2011). Det togs hänsyn till genom att under intervjun upprepades beskrivningar för respondenten och att förtydliganden efterfrågades vid osäkerhet. Bell (2006) menar att innan intervjun utförs kan andra rådfrågas om frågorna. Handledaren och några medstudenter fick

därmed ta del av frågorna. Det gav en uppfattning om att frågorna var tillförlitliga för syftet med studien, utifrån råd gjordes frågorna även mer passande.

Det andra kriteriet handlar om överförbarhet i den meningen att även fast man studerar unika upplevelser i en viss kontext kan resultaten överföras till liknande miljöer (Bryman, 2011). Det åstadkoms genom beskrivning i analys och resultat av förhållanden i den kontext som studerades, att det fanns en central modersmålsenhet i kommunen för modersmålsundervisning, att det handlade om en norrländsk kommun, ungefär hur många elever som skolan hade etc. Det bidrar till att de som läser själv kan bedöma hur överförbara fenomen är till andra miljöer.

Bryman (2011) menar med hänvisning till Blumer (1954) att det finns olika tillvägagångssätt för definitioner i kvalitativa studier, endera att ge en allmän uppfattning om centrala begrepp i studien eller att mer konkreta definitioner av vad begreppen innebär. Båda sätten kan orsaka problem antingen på grund av för vida definitioner eller för smala. Begreppsdefinitionen som gjordes av denna studies centrala begrepp anses vara någonstans mittemellan, den pekar inte exakt på vad som menas, men inte heller är den så snäv så att det var orimligt att ta sig an empirin. Enligt ovanstående har det även försökts att smalna av begreppen efter analysen var gjord, så att definitionerna kunde fungera som guide vid återupprepning av studien.

Det tredje kriteriet är pålitlighetskriteriet och menas att man ska skapa en komplett och öppen redogörelse för studiens process (Bryman, 2011). Det kravet har försökts tillgodosetts genom att beskrivningen av studiens tillvägagångssätt beskrivits i procedur och metoddiskussionen.

Det sista kriteriet inom tillförlitlighet handlar om att ta hänsyn till att inte låta egna värderingar ta överhand över utförande och resultaten (Bryman, 2011). Medvetenhet fanns om att undersökningen inte varit helt objektiv på grund av förförståelsen. Däremot var misstankens hermeneutik behjälplig i försök att hålla en närhet till data i tolkningen. Genom analysen har det diskuterats både med texten och med varandra, därav konstateras att det är i god tro som den rimligaste tolkningen av det som studerats framkommit.

Äkthetsbegreppet handlar om att ge en rättvis bild av åsikter och huruvida undersökningen hjälpt de som medverkat att förändra situationen eller att vidta de åtgärder som krävs för förbättring (Bryman, 2011). Det beaktades genom att det ibland användes citat som förmedlade respondentens otolkade upplevelser. Samtalen med respondenterna bidrog även till att några påtalade att de påmindes och reflekterade över situationen.

En olycklig otydlighet med missivet, uppdagades vid två intervjuer, två rektorer antog att intervjuerna skulle handla om modersmålsundervisning i alla minoritetsspråk, inte bara de svenska nationella. Lyckligtvis kunde intervjuerna ändå genomföras, eftersom båda rektorerna hade för en inte allt för avlägsen tid varit rektor för andra skolor där det fanns undervisning i svenska nationella minoritetsspråk. De utgick ifrån dessa erfarenheter i sina svar. Det medförde dock att studien inte längre enbart handlade om kommunala skolor i kommunen för urvalet, utan även en friskola utanför den aktuella kommunen (dock norrländsk). Det övervägdes att räkna bort den intervjun, men den kom att berika resultatet med vissa skillnader, den regulativa kontexten för denna rektor såg trots allt lika ut. Därför behandlades intervjun tillsammans med de övriga.

En fördel att använda sig av intervju som metod var att respondenternas ansiktsuttryck syndes, det hjälpte för att kunna dra olika slutsatser. Annan fördel var att respondenterna gav sin tillåtelse att spela in intervjuerna. "Det bidrar också till att man kan ägna full uppmärksamhet åt det respondenten säger och säkerställa att eventuella anteckningar blir riktiga" (Bell, 2006, s.165). Transkriberingen underlättande, eftersom direkta citat användes för att stärka resultaten.

En nackdel var att det var tidskrävande att transkribera intervjuerna. Tekniken utgjorde ett problem eftersom en inspelad intervju förstördes på grund av tekniska problem. Det hände efter att transkribering var gjord, därmed gick inte data förlorad.

Nackdelar med intervjuer är att reaktiva effekter kan bli aktuella, exempelvis att respondenterna svarar så det ska gynna undersökningen (Bryman, 2011). Det togs hänsyn till genom att skapa en avslappnad attityd och genom klargörandet att studien bara var en C-uppsats.

När det gäller telefonintervjuer menar Bryman (2011) att det kan vara lättare att ställa och svara på känsligare frågor i telefon och att nackdelar är att det inte gick att se kroppsspråk och minspel. Det noterades utifrån det vid transkriberingen att båda telefonintervjuerna innehöll mindre uttömmande svar än övriga intervjuer, det utgjorde att en respondent fick kontaktas ytterligare för att klargöra viss information.

Resultat och analys

Vi intervjuade yrkesverksamma grundskolerektorer i norra Sverige. Elevantalet i var skola var cirka 150-450 elever, utom i två där det gick mindre än 100 elever. Eleverna som hade modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk var färre än fem, i var enskild skola, förutom i friskolan utanför kommunen där över 40 elever läste svenskt nationellt minoritetsspråk.

Alla temata utkristalliserades genom flera läsningar av insamlad data och handlar om fenomen som samtliga respondenter berörde. Innehållet i dessa temata kan tillsammans ses som de faktorerna som hindrade eller stödde modersmålsundervisningen av svenska nationella minoritetsspråk och gav därmed svar på forskningsfrågorna och tillsammans även på syftet. Temata som hittades var Organisering; Kultur; Utmaningar.

Klargörande: Orden modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk kommer i resultat och analys avsnittet ersättas endast med ordet modersmålsundervisning för att underlätta för läsaren.

Tema Organisation

Detta tema tog sin grund i att respondenternas utsagor berörde områden som relaterades till begreppet organisering av modersmålsundervisning.

Undervisningens form och omfattning

Det som verkade hindrande för modersmålsundervisningen var att mycket av den undervisning som erbjöds var vad som kallades den "vanliga formen". Hindrande var också att det tolkades som att funderingar på övriga alternativ för modersmålsundervisningen knappt fanns. Tolkningen verkade rimlig med tanke på förklaringarna som gavs om vilka övriga alternativ som kan erbjudas till eleverna. Att alternativen, förklarades gör tolkning om att frågan inte förstods mindre sannolik.

"De var så få elever i varje språk, det var inte möjligt med alternativ, men vet inte exakt, är och var inte så påläst om detta" (Rektor 3).

Det som vid första anblick verkade stödjande var att det fanns en skillnad, att det fanns undervisning förlagd till elevensval med fördjupnings möjligheter. Men efter diskussioner och genomläsningar av transkriberingen tolkades att det inte innebar att undervisningen lades där för att eleven skulle få göra en fördjupning av ämnet, utan av praktiska skäl för att få undervisningen att fungera. Den slutliga tolkningen av det blev att denna skillnad inte kunde ses som stödjande och mönstret bröts inte.

"Vi lade det där på elevensval..(..).. Det blir ju så på en mindre skola också, det var ju ute på landsbygden det här, de var fullt medvetna om att man kanske måste göra på lite speciella sätt..(..)..nu vet jag inte om det är rätt eller fel eller hur man gjorde men vi hade det där i alla fall" (Rektor 2).

Att undervisningen skedde inom skoltid, och en timma i veckan, var ett mönster som återkom, det förekom även att tiden dock inte alltid var samma, utan eleven fick gå ifrån lektioner när modersmålsläraren kom.

"Dom får ha sin modersmålsundervisning när modersmålsläraren kommer oavsett vad det hamnar på för ämne" (Rektor 1).

Denna ringa omfattning av modersmålsundervisning och att tidpunkten för undervisningen kunde vara oregelbunden tolkades som ett hinder i arbetet med modersmålsundervisningen. Hindrande var också svårigheten att få tillgång till modersmåls lärare som de samsades om i kommunen.

”Det är ju ofta för att det är svårt att anpassa schemat efter de modersmåls lärare som finns så det styper ofta i att de är uppbookade på flera olika skolor.”(Rektor 8).

Även om förförståelsen här avtäcktes var det orimligt att tolka denna upplevelse av brist på lärare för modersmålsundervisning som annat än hindrande i arbetet med modersmålsundervisningen.

Samarbete/ kommunikation

Det som tolkades som stödjande var de erfarenheter som fanns gällande föräldrars samarbete om deras barns modersmålsundervisning, ett mönster som dock inte var vanligt förekommande i studien.

”Vi hade ju det som en diskussion med föräldrarna..(..)..det var ju så lätt för föräldrarna var ju så drivande och ville få det att fungera”(Rektor 2)

Att det förekom samarbete med föräldrar tolkades även bero på naturliga skäl eftersom det förekom modersmålsundervisning där lärare var förälder till barn som deltog i undervisningen.

Hindrande för modersmålsundervisning var att det övergripande mönster som tolkades fram, att samarbete med föräldrar inte var aktuellt, att ansvaret för samordning låg på flerspråkigt centrum.

”Vi har en samordnare för modersmålsundervisning..(..)..och den liksom håller , ja planerar, det gör inte varje enskild rektor”(Rektor 7).

När det gällde samarbete med den centrala modersmålsenheten, fanns upplevelser av att de endast anmäler skolans behov dit och sen sköts allt annat av den enheten.

”Så det är där det samordnas och fördelas, det är dit vi anmäler vårt behov...”(Rektor 1).

Det tolkades som hindrande i dessa upplevelser var att delaktigheten i planeringen av modersmålsundervisning uteblev, att respondenterna ansåg sig vara ansvarsfria från planeringen. Här spelade förförståelsen in i tolkandet om att rektorer inte bara är passiva deltagare, därför sågs detta som ett hinder för modersmålsundervisningen. Konstateras kan att det å andra sidan verkade stödjande att det fanns en central modersmålsenhet för kommunen med en överblick över arbetet.

”Som rektor har jag ju ansvar för jättemycket, men just..(..).. hela det här ligger ju liksom i en annan avdelning..(..)..det är ju jättestöd för oss..(..)..där bygger de ju upp kunskaper om det här..”(Rektor 6).

Samarbetet med den centrala modersmålsenheten upplevdes som bra och det tolkades som stödjande. Men utifrån intervjuernas helhet och utifrån utsagor om vad som kunde förbättras uttolkades det att det fanns en motsägelse, att det fanns saker att förbättra. Det tolkades som hindrande.

”Det fungerar väldigt bra, nu när vi fått en bättre organisation.”(Rektor 1).

Detta motsägs i annat sammanhang:

“Sen försöker vi hålla dialog med varandra men jag har varit med om att råkar inte jag vara på skolan den dagen då modersmåls läraren kommer så kanske jag aldrig träffar den (modersmåls läraren, vår anm.).”(Rektor 1).

Det som var hindrande var att det fanns mönster som tydde på en osäkerhet om att utvärdering och uppföljning sköttes av den centrala modersmåls enheten, osäkerhet fanns också om det alls var gjort.

“Det har vi inte alls varit inblandade i..(..)..det måste ju i så fall om det har gjorts ha hamnat hos (namn på centrala modersmåls enheten, vår anm.).”(Rektor 6).

Det fanns även skillnad idet mönstret genom att det fanns erfarenhet utanför kommunen där ansvaret för modersmåls undervisning med uppföljning och utvärdering inte legat på någon central modersmåls enhet. Dock tolkas det att denna upplevelse inte utgjorde något stöd för modersmåls undervisningen eftersom det blivit för lite träffar med modersmåls läraren.

“Vi hade alltså då först en träff med henne i början av terminen och vi hade en träff med henne i slutet. Men utvärdering det var en gång i slutet på terminen”(Rektor 2).

Stödjande för modersmåls undervisningen var dock att det fanns ett tydligt mönster av att uppföljning och utvärdering sågs som viktig.

“Jag tror det är jätteviktigt..(..)..otroligt viktigt att få med det i någon slags reflektion”(Rektor 6).

Utifrån detta tolkades ett hinder fram för modersmåls undervisningen som bestod av bristande kommunikation med flerspråkigt centrum angående utvärdering och uppföljning. Dessutom nämndes inget samarbetade med minoritets grupper, det tolkades också som hindrande för arbetet med modersmåls undervisningen.

Kartläggning och information

Hindrande för modersmåls undervisning var att det tolkades som att det fanns upplevelser av att vara fri från ansvar gällande kartläggning av barnens modersmål eller rätt till modersmåls undervisning. Mycket låg på föräldrarna och huruvida de uppgav vilka övriga språk barnet hade.

“I fall man har ett supersvenskt namn då vet ju inte jag det alldeles av mig själv utan då måste föräldrar tala om för mig, att vi tillhör den kategorin som har ett minoritetsspråk.”(Rektor 1).

En alternativ tolkning kunde varit att det fanns upplevelser av att modersmåls undervisning var oviktig och att det därför undveks att kartlägga elevernas alternativa språk. Men den tolkningen övergavs efter diskussioner om helheten i intervjuerna när det ändå reflekterades över viktigheten att bevara minoritetsspråk. Det tolkades ändå som att denna (o)medvetenhet om ansvar, skapade hinder för arbetet med minoritetsspråken.

Det fanns dock skillnad från ovanstående mönster som tolkas som stödjande för modersmåls undervisning, det handlar om medvetenheten om eget ansvar.

“Jag kan ju bli.. vilka missar vi..(..)..vilka är det som kanske har ett annat språk hemma men som inte kommer fram för det är inte synliggjort eller dokumenterat.”(Rektor 8).

Det som tolkades som stödjande för modersmålsundervisningen var att intervjun var en bra påminnelse om ansvarstagande, att det behövdes tänkas på. Det tolkades med det som att vilja till ett ansvarstagande fanns.

“Lite grann av en ögonöppnare tycker jag att det är att sitta och prata om sådana här saker, för att någonstans så ska man titta på vad gör vi idag? Hur kan man utveckla det och hur uppmärksammar vi det här på ett bra sätt.”(Rektor 8).

Summering av tema

Det tolkas som hindrande var att alternativen för modersmålsundervisning som erbjöds inte gav utrymme för fördjupning eller fler undervisningstillfällen än en timme per vecka. Det tolkades också som hindrande att det fanns en omedvetenhet om vilka alternativ som kunde erbjudas. Ett hinder för modersmålsundervisning var även den upplevda bristande tillgången på modersmåls lärare. När det gällde kartläggning upplevdes det som hindrande att det fanns ett mönster av ansvarsfrihetsupplevelser. Stödjande var att det fanns en skillnad som kan betraktas som en medvetenhet om eget ansvar. När det gällde samarbete nämndes inget samarbete med minoritetsgrupper, det ansågs hindrande för arbetet med modersmålsundervisningen. När det gällde samarbetet med centrala modersmålscentrumet, tolkades det som att det fanns saker att förbättra, exempelvis kommunikation om vem som gör vad. Stödjande var dock att samarbetet upplevdes bra och att utvärdering och uppföljning ansågs viktigt. Dock kunde det tolkas som hindrande att det finns osäkerhet om huruvida det gjorts eller inte och därmed tolkas det som att det inte tagits del av dessa. Vidare uppfattades även samarbetet med föräldrar som stödjande i de fall det förekommit.

Tema Kultur

Det tema som utkristalliserade utifrån rektorernas tal om modersmålsundervisning och som utifrån det kunde relateras till modersmålsundervisningens värde för individen själv och för samhället.

Det som verkade stödjande var att det utifrån utsagor tolkades fram ett enhetligt mönster om viktigheten med modersmålsundervisning och att den kunskapen värderades högt för elevens egen självkänsla och kulturella identitet.

“...om man inte får sitt språk så tror jag inte man får tillgång till hela sin bakgrund.”(Rektor 5).

Samtidigt förekom det upplevelser av att det inte får bli på bekostnad av andra ämnen.

“...men det får ju ändå inte bli på bekostnad av eller hur lite av något annat så att de inte får betyg i det får inte ligga på en musiktimme som de bara har en gång i veckan.”(Rektor 1).

Det kunde tolkas som att minoritetsspråkens värde ansågs vara positivt för eleven själv och så länge det inte gick utöver andra kunskaper. Det kunde vara stödjande för modersmålsundervisning, i den mån att andra ämnen inte värderades högre än modersmålsundervisningen. Däremot tolkades det som hindrande att det även fanns ett mönster som bestod i att det var svårare att ange värdet av minoriteters kunskaper i sitt språk och sin kultur för samhället. Det när svaren inte kom lika spontant som värdet för individen, svaren var svävande och abstrakta, även om det uttalades att det var `viktigt`. Att det fanns fokus på individnivå verkade hindrande för att främja modersmålsundervisning.

“Har inte reflekterat över det så här i någon vidare bemärkelse...”(Rektor 4).

Stödjande för modersmålsundervisning var att det fanns utstickare från mönstret med upplevelser om att vissa yrken exempelvis inom vård och omsorg kunde ha stort värde av dessa kunskaper även tankar om att det var viktigt eftersom världen blir mindre ur en internationell synvinkel.

“..(..)..vi hamnar ju i olika situationer där vi är beroende av att ha vård och omsorg kanske och att bli bemött med det språk som det ligger närmaste känslspråket och ursprunget.”(Rektor 6).

“..(..)..men hur samhället vinner på det ...paus.. ja men knyta band med, alltså världen minskar ju, lättare med kommunikation internationellt sett.”(Rektor 5).

Tolkningen om att det överhuvudtaget inte skulle finnas upplevelser om värdet av minoritetsspråk för samhället kändes orimlig utifrån ytterligare genomläsningar av data, Ändock tolkas det som att förbättringar av modersmålsundervisning inte var något det reflekteras särskilt ofta över då det endast berör ett fåtal elever.

“...som sagt det har varit så liten omfattning så det är knappt..(..)..märkbart.”(Rektor 6).

Dessa upplevelser om att de var så få elever som berördes att det inte var aktuellt att uppmärksamma kan anses som hindrande för utvecklingen av modersmålsundervisningen. Det kunde även relateras till att det inte förekommit någon fortbildning särskilt om minoriteter eller minoritetsspråk

Det fanns även en skillnad från mönstret genom att annan upplevelse tolkades handla om att det var viktigt att komma ihåg att problemet med att bevara minoritetsspråk är att det är få elever och just därför får det inte glömmas bort att uppmärksammas. Den upplevelsen tolkas som stödjande för utvecklandet av modersmålsundervisningen.

“Det krävs många gånger..(..)..att de är många, för då lyfts det på ett annat sätt och det är lite grann av problematiken i minoritetsspråken, att det är att är man i minoritet så blir det svårare och hävda sin ställning, så är det ju. Det är jätte bra att få tänka till, jag inser, vilka har vi här och vilka missar vi?”(Rektor 8).

När det gällde attityder tolkades det som stödjande att det fanns upplevelse av att lärarna var bra på att uppmuntra elevernas tvåspråkighet och att lärare såg positivt på dessa kunskaper.

“..(..)..de (lärarna) är bra på att lyfta -ja men gud.. tänk att du har de här språken och att du...då har du de här möjligheterna... och att man i elevgrupperna uppmuntrar att lyfta det, utan att peka ut eller .. att man väver in det...”(Rektor 8).

Stödjande för utvecklandet av modersmålsundervisningen var den positiva upplevelsen om att någon modersmåls lärare hade samma minoritetsbakgrund som eleverna denne undervisade. Eftersom dessa lärare bättre kan förstå vikten av att stödja minoritetseleverna.

Det tolkades som att det inte uppmärksammats om det förekom negativa attityder eller beteenden från personal och elever på skolorna mot modersmålsundervisning eller eleverna som deltog.

“Har inte hunnit kollat upp, jag har inget sett, men det kan ju hända.”(Rektor 3).

Det kunde tolkas som att det inte finns några problem med attityder i skolorna, men troligare tolkning med dessa svävande svar var att det inte reflekterats över huruvida det förekom. Åter sågs dock en skillnad från mönstret baserad på upplevelsen och erfarenheten utanför kommunen.

“... vi snacka meänkieli, att vissa äldre tycker att det var trams, att det bara är en dialekt av finskan...”(Rektor 2).

En tolkning kunde vara att detta sistnämnda citat inte gällde för den undersökta kommunen, att den speglade ett annat samhälle och deras förhållningssätt, en mer rimlig tolkning var hellre att när det var många elever som läste minoritetsspråk, triggades fler åsikter i skolan igång än när enstaka elever läser ett minoritetsspråk.

Summering av tema

Det som tolkades som hindrande var svårigheten att se vilken betydelse som modersmålsundervisning hade för samhället och att det förekom uttalanden som tolkades kunna göra att föräldrar och elever oroliga för att de missar andra ämnen på grund av deltagande i modersmålsundervisning. Hindrande var att inte alltid fanns reflektioner över vilka attityder som förekom i skolan när det ändå visade sig att det kunde finnas påverkansfaktorer i skolan om att vissa minoritetsspråk bara är trams. Vidare tolkades det som hindrande att det inte fanns något särskilt att förbättra med modersmålsundervisningen eftersom det berörde få elever. Det som tolkades som stödjande för modersmålsundervisningen var tolkningen om att det var centralt att få modersmålsundervisningen att vara viktig och att uppmärksamma den. Stödjande var även upplevelsen om att det var viktigt med modersmålsundervisning för att stärka identiteten. Stödjande var även lärarnas positiva inställning till tvåspråkighet och att det ändå fanns upplevelser som tolkades skilja sig och att värdet av modersmålsundervisning för samhället ändå sågs.

Tema Utmaning

Det tema som utmönstrades ur insamlad data genom uttalanden från rektorer. Efter funderingar placerades även tolkningen utifrån deras uttalanden och kunskaper under detta tema även om samma uttalanden också berörts tidigare.

Kunskap

I denna kategori finns upprepningar från de övriga temata, men det kändes nödvändigt att relatera dessa även till temat utmaning. Detta då utmaning utifrån definitionen handlar om att praktiskt och politiskt kunna åtgärda något, är ordet kunskap viktigt att beröra i detta tema. Denna kategori trädde fram som ett upprepat mönster i tolkningen all data och innehåller en del av svaren på syftet med studien, eftersom kunskap om modersmålsundervisningen är något som tolkas ha betydelse för vad som hindrar och stödjer modersmålsundervisning, kategorin gav även svar på forskningsfråga tre.

Tolkningen av empirin mynnade ut i antagandet att det fanns en generellt låg kunskap om alternativ för modersmålsundervisningen, det grundades på det upplevda oförstående som fanns för frågan om vilket alternativ för undervisning som erbjöds. Trots förtydliganden om att det fanns möjlighet att välja om modersmålsundervisning skulle ske som exempelvis elevensval, tolkades det som att det fanns ett oförstående efter förklaringen Att det förklarades vilka alternativ som fanns och vad skillnaden innebar gjorde en alternativ tolkning om att frågan var svårförstådd mindre sannolik.

“De får ha sin modersmålsundervisning när modersmåls läraren kommer oavsett var det hamnar på för ämne.”(Rektor 1).

När det visades en skillnad och att det dock fanns modersmålsundervisning på elevensval på någon skola, fanns det likafullt inte kunskap om det var rätt eller fel.

“Vi lade det där på elevensval..(..).. om det är rätt eller fel eller hur man gjorde men vi hade det där...”(Rektor 2).

Det som stärkte vår tolkning om att det fanns en okunskap om lagar och direktiv angående modersmålsundervisning stöds av följande citat

“Ja dom (direktiven) känner jag inte till...”(Rektor 7).

Inte heller tolkades det som att det alltid fanns kunskap om att det räckte med endast en elev som uppfyller kraven för att modersmålsundervisning ska tillgodoses.

“Vi hann aldrig komma igång med något sånt, ja eftersom det skulle vara fem stycken för att det skulle bli en grupp.”(Rektor 3).

Det tolkades som att det förekom osäkerhet om vilka minoritetsspråk som fanns i Sverige det på grund av direkt fråga innan intervjun huruvida finska räknades som minoritetsspråk. Dessa okunskaper kunde tolkats som brist på intresse, men efter diskussioner och genomläsningar av data var den tolkningen orimlig. Det var okunskap om den regulativa kontexten och minoriteter som okunskapen bottnade i, för brist på engagemang som kunde relateras till ointresse gick inte att skönja. Något som stärkte tolkningen om att det fanns en otillräcklig kunskap var den bristfälliga fortbildningen om minoriteter och minoritetsspråk.

“...men minoritet vet jag inte riktigt om jag fått, det har jag inget minne om av att jag har fått erbjudande om..(..)..det har jag inget minne av.”(Rektor 2).

Dessa uttalanden tolkades varför sig och tillsammans som hindrande i arbetet med modersmålsundervisningen i skolorna. Det som verkade stödjande för modersmålsundervisningen var dock engagemanget och tacksamheten över påminnelsen om att uppmärksamma modersmålsundervisning.

“...det insåg ju jag nu att vi har ju modersmålsundervisning och vi har studiehandedning i flera språk, men jag har ju inte tänkt särskilt på minoritetsspråken, vi har ju finska idag, borde vi ha fler?”(Rektor 8).

Framtid och påverkansmöjligheter

Innehållet under denna rubrik berör hur rektorerna själva antog att de kan vara med och påverka och göra åtgärder för modersmålsundervisningen och hantera utmaningarna med modersmålsundervisningen. Men fakta utgörs också av tolkningar av data.

Ur empirin tolkas att utmaningen med modersmålsundervisning var att synliggöra ämnet och det kan verka stödjande för modersmålsundervisningen.

“...att få den att vara viktig.” (Rektor 5).

Det uttrycktes också att utmaningarna var mer organisatoriska och det fanns även ut kreativa lösningar på hur man skulle möta utmaningarna få organiseringen att fungera.

“...i framtiden ska jag försöka bygga upp ett samarbete..(..)..man missar något annat i stället, om det inte är organiserat”. (Rektor 3).

“...det är ju krångligt rent logistiskt..(..)..möjligtvis att utveckla digitalt lärande.”(Rektor 5).

Det tolkades som stödande för utvecklandet av modersmålsundervisningen medvetenhet om att engagemang och kreativitet kan göra skillnad trots att modersmålsundervisning också regleras i lagar och regler.

Dock fanns det skillnader för det som kan tolkas som känslor av frustration och hjälplöshet eftersom utmaningen låg i att hitta kompetenta lärare och att det låg utanför egna påverkans möjligheter.

“...att hitta folk som vill jobba med det här och göra det lite attraktivt det behövs för annars...(…)..blir det bara en nödlösning...(…)..någon som kommer dit och lär ut som inte har någon pedagogisk erfarenhet...(…)..löner kan ju locka men det lockar ju bara folk som inte har utbildning, det är bara nödlösning, men ja det är frustrerande.”(Rektor 2).

Det ovanstående ansågs enligt tolkning som hindrande för modersmålsundervisning men svårare för enskilda rektorer att påverka. Här lyftes grundantagandet om att rektorer inte bara är passiva deltagare åt sidan, tolkningen utmynnade genom att denna diskussion behövde lyftas till en högre nivå i samhället, exempelvis på regeringsnivå för att kunna motverkas.

I flertalet av intervjuerna fick vid återkommande tillfällen påminnelser utdelas om att intervjupersonerna endast ville höra upplevelser om modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk, eftersom samtalen gled över på annan modersmålsundervisning.

“..(..)..utifrån de nyanlända har haft sin modersmålsundervisning på sin fritid, efter skoltid.”(Rektor 1).

“..(..)..har så många elever med annat modersmål.”(Rektor 6).

Utifrån tolkningen av det kunde även utmaningen bestå av att inte alltid blanda samman minoritetsspråksundervisning i svenska nationella minoritetsspråk med övrig modersmålsundervisning, för bevarandet av minoritetsspråken

“-Nu är det ju mest andra, inte minoritetsspråk i Sverige utan inflyttande språk så att säga. Men i den slevan så har ju även våra minoritetsspråk liksom hamnat... För mig blir det lite svårt att skilja, för mig blir det lite samma tänk...(…)..det är bara att man har andra rättigheter...(…)..men i praktiken så tänker jag, rätt eller fel, ganska lika om dem.”(Rektor 5).

Det tolkades kunna hindra arbetet med minoritetsspråksundervisningen, eftersom om det inte diskuteras utifrån minoriteters situationer och riskerandet att språken dör ut. Det fanns dock stödande skillnader även här som visade på upplevelser som var stödande för modersmålsundervisningen.

“-Det är mycket fokus på att man ska lära sig svenska om man är nyanländ men många har ju med sig, de är ju svenskfödda och har ett annat språk i bakgrunden...”(Rektor 8).

Summering av tema

Det tolkades som hindrande för modersmålsundervisningen var upplevelsen av att det fanns en brist på modersmålslärare i minoritetsspråk. Hindrande för arbetet med modersmålsundervisningen var uttolkandet om brist på kunskap om modersmålsundervisning i stort, både när det gäller lagar och regler, alternativ till undervisning. Även tolkades det som hindrande att det inte fanns ett särskiljande i upplevelserna av modersmålsundervisning för andra språk och för de svenska nationella minoritetsspråken. Dessa okunskaper som dessa hinder berodde på kunde sammanlänkas med att förekomsten av fortbildning om minoriteter och minoritetsspråk var särskilt

förekommande. Det som tolkades som en stödjande för arbetet med modersmålsundervisningen var att okunskapen inte tolkades bero på ett bristande intresse. Det som också tolkas som stödjande var upplevelserna av att det fanns möjligheter och sätt att själv kunna påverka modersmålsundervisningens utveckling. Stödjande var även att tankarna tolkades som kreativa och konkreta.

Diskussion

Målet med studien var att få ökad förståelse för de faktorer som kan anses hindrande och stödjande för arbetet med modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk i skolan utifrån grundskolerektorerers upplevelser. Till hjälp att för svara på det syftet konstruerades frågeställningar om organisering av undervisningen, om hur kulturen mot undervisningen kunde förstås och vilka utmaningar som kunde ses.

Eftersom studien inspirerats av en hermeneutisk ansats var det passande att datainsamlingen skedde med hjälp av intervjuer av åtta rektorer. Samtliga hade erfarenhet av modersmålsundervisning för svenska nationella minoriteter, alla utom en hade erfarenhet från samma kommun, den erfarenheten byggde även på rektorsarbete på en friskola. Resultatet av studien diskuteras nedan och kopplas till bland annat till likheter och skillnader med internationell forskning och även till likheter och skillnader till vad svenska statliga rapporter, dessa har samtliga redovisats bakgrunden. Samtliga diskussioner relaterar till varandra och utgör tillsammans svaret på studien syfte. Frågeställningarna diskuteras, för tydlighetens skull var för sig för att slutligen mynna ut i några slutsatser om vilka faktorer som anses hindra eller stödja modersmålsundervisning det svarar på studiens syfte.

Diskussion om organiseringen i skolan

Resultatet av undersökningen visade i likhet med Skolinspektionen, (2012) att rektorer inte reflekterat över att modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk endast erbjuds modersmålsundervisningsalternativ i skolan. Det trots att när det erbjuds som språkval utgör det en möjlighet för eleven att få fler timmars undervisning i ämnet än de vanliga 40-60 minuterna, som var den brukliga omfattningen i denna studie. Skolinspektionen (2012) menar att elever och föräldrar inte känner till alternativen för modersmålsundervisning. Resultatet visade dessutom på att även rektorer är omedveten om alternativen och dess skillnad då de visade på undran vid frågan. Rektorn som skilde ut sig och lade undervisningen på elevensval av praktiska skäl, kan trots att det kan verka stödjande för modersmålsundervisning, även som övriga räknas ha okunskap om alternativen, med tanke på omedvetenheten huruvida det var rätt eller fel. Omedvetenhet om alternativ för undervisningen tolkas vara hindrande för modersmålsundervisningen för svenska nationella minoriteter i skolorna. Även att organiseringen av modersmålsutbildning utgjordes av vad Breitkopt et al. (2011) menar var en svag form av undervisning, tolkades som hinder och kan även relateras till Europarådet, som menar att en begränsad undervisningstid utgör svårigheter att bevara minoritetsspråken. Utifrån ovanstående tolkas som att en tvåspråkig utbildning i dessa skolor inte ens var att tänka på, det visar det motsägelsefulla i Sveriges utbildningspolitik (Sundberg, 2013).

Att det fanns upplevelser av att modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk skedde när läraren hade möjlighet att komma, inte alltid på planerade tider, tolkades hindrande och kan liknas med Chiatoh (2011) som i sin studie menade att minoritetsspråkselever inte är garanterad samma jämlikhet och tillgänglighet i det pedagogiska systemet som övriga elever.

Samma hinder kan knytas an till risken att modersmålsundervisningen kan hamna i ett läge där värdegrunden som präglar den övriga undervisningen inte gäller (Skolinspektionen, 2011; Skolverket, 2013). För det går inte att föreställa sig att planering av

svenska eller mattelektioner skulle utföras endast när lärare har möjlighet att undervisa. För att hindra att det sistnämnda fortsättningsvis ska genomlysas kontexten för minoritets eleverna fortsätter diskussionen nedan om hur samarbetet med den centrala samordningsenheten fungerade.

Det som var stödande var den positiva upplevelsen av att samarbetet som fanns med centrala samordningsenheten fungerade bra. Men å andra sidan så tolkades det hindrande att samarbetet mellan den centrala samordningsenheten och skolorna lämnade hel del kvar att förbättra. Det med tanke på motsägelserna som tolkades ur empirin, bland annat att det inte fanns en vetskap om att utvärdering och uppföljnings gjorts, utan att det bara fanns förhoppningar om det. I ett väl fungerande samarbete borde det tagits del av utvärdering och uppföljning. Vilket överensstämmer med Skolinspektionens (2012) uttalande om att kommunikation om vem som gör vad när det finns en central modersmålsenhet inte alltid fungerar. Ur empirin tolkades att det inte var brukligt att tag del av någon utvärdering (även om den antogs vara gjord), verkar hindrande eftersom utvärdering kan utgöra att man kommer vidare i utvecklingen (Kylén, 2008).

Dessutom tolkades det som hindrande att det inte nämndes något om samarbete med minoritetsgrupper eller att samarbete med föräldrar inte var ett ansvarsområde som de upplevde som sitt eget. Det kan liknas med att Cole et al. (2013) menar att skolmiljöer inte är byggda för att gynna koppling mellan skolan och hemmen.

Att modersmålsutbildningen skulle vara mer överblickbar om man samlar samordningen på ett ställe (Skolinspektionen, 2012) kan verka stödande för förbättrandet av modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk. Å andra sidan tycks det vara rimligt att rektorerna som chefer över skolverksamheten behöver vara insatt med vilka samarbetspartners undervisningen planeras om de ska kunna påverka vilka som borde vara med. Eftersom det visat sig att för att lyckas med modersmålsundervisning bör minoritetsgrupperna vara centrala i planeringen och inte bara passiva mottagare (Chiatoh, 2011).

Stödande var dock att det ändå fanns någon som skiljde ut sig och hade erfarenhet och positiv upplevelse av samarbete med föräldrar. Utifrån Hermansson och Winman (2013) kan man förstå att dessa skolor lättare ser mångkulturaliteten som en fördel.

Resultatet visade att det fanns upplevelser av brist på modersmåls lärare i svenska nationella minoritetsspråk, detta tolkades som ett hinder. Det överensstämmer med Skolinspektionens (2012) undersökning som visar på samma problem gällande modersmåls lärare.

Att det ur empirin tolkades att det fanns upplevelser om att föräldrarna hade ansvaret att uppge om barnet behövde modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk överensstämde med Skolinspektionens (2012) uppgifter om att det förekommer bristande kartläggning över elevers modersmål. Att det dessutom fanns utsagor som handlar om att behovet borde höras på elevens namn och om det inte gjorde var det föräldrars ansvar att informera skolan, kan även relateras till Sundberg (2013) som menar att det finns en okunskap om globaliseringen som sker idag. Det var därför hindrande för arbetet med modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråken att några rektorer inte såg skolans ansvar för kartläggning av modersmål för att uppmärksamma behoven.

Att det fanns skillnader i mönstret genom att det även förekom någon upplevelse av att ökat ansvarstagandet för förbättrandet av kartläggningen av dessa elever, var stödjande för de skolorna. Det kan antas eftersom organiseringen av undervisningen får bättre möjlighet att utvecklas om kulturen emot modersmålsundervisningen för svenska nationella minoriteter i skolan är positiv. Om ansvariga är medvetna om vilka attityder och förhållningssätt de själva och andra i skolan ger uttryck för, är viktigt eftersom kulturen enligt Jacobsen (2013) kan ses som de uppfattningar, normer och värden som avgör hur uppgifter ska utföras inom organisationen

Diskussion om skolans kultur

Skolinspektionen (2012) menar att kommunerna inte lägger stor vikt vid modersmålsundervisning, det antas fungera tills man hör annorlunda. Samma resultat kunde uttolkas i den här studien gällande modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk. Eftersom det fanns upplevelser av att när det var få elever var den undervisningen en förhållandevis lätt utmaning och genom att undervisningen var i sådan liten omfattning var den knappt märkbar. Det fanns dock upplevelser som skilde sig och det kunde ur det tolkas att det fanns en medvetenhet om att problemet var att minoriteter får svårt att göra sig hörd just på grund av att de är i minoritet. Hofsten (2011) menar att folkgrupper som levt under diskriminering kan känna en upprättelse i att man hindrar ett språk från att dö ut och att det är därför vi har exempelvis Europarådets konventioner för att förhindra detta. Kopplat till det är det hindrande att det inte tolkades finnas så många upplevelser av att något behövde förbättras i arbetet med undervisningen på skolorna.

Stödjande för arbetet med modersmålsundervisningens i svenska nationella minoritetsspråk tolkades vara upplevelser av, att lärare uppmuntrar elevernas tvåspråkighet. Istället för att personal förknippar andra språk med diskriminerade och nedsättande värden (Gazovica, 2012) som kan stigmatisera barnen. Att det förekom positiva upplevelser av att någon lärare själv hade minoritetsbakgrund, tolkas som positivt och stödjande i relation till Hopkins (2013) som menar dessa lärare har en bättre förståelse av minoritets elevernas livserfarenheter.

Hindrande för modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk var de icke existerande reflektionerna över om det fanns negativa attityder i skolan från andra, mot de som deltog i modersmålsundervisningen av svenska nationella minoritetsspråk. Som ansvarig är det viktigt att vara medveten och reflektera över huruvida negativa attityder förekommer, med anledning av det som Murillo och Smith (2011) menar, att skolan är en kontext där språket används och med det, en plats för diskriminering av elever med annat språk.

Det fanns ändå upplevelser som skiljde sig och uttolkades som att det fanns negativa attityder mot minoritetsspråk, att det betraktades som trams. Att dessa attityder fortfarande finns i skolor behöver uppmärksammas som hindrande för modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk, än om det är positivt att det reflekterats över dem. För om ett land har en negativ syn på minoriteter och minoritetsspråk kan det leda till negativa konsekvenser för barnens självkänsla och identitetsutveckling (Timm, 2009). Det kan relateras till att Sverige behöver oroa sig för att fördomar och attityder kan leda till att barn

inte vågar uppge sitt ursprung (Gazovica, 2012; Skolinspektionen, 2011). Om än inte oroas sig, i alla fall uppmärksamma att negativa attityder kan finnas.

Att det fanns upplevelser i studien av att modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk var av stort värde för individen för att utveckla sin identitet, ses som stödande i jämförelse med att språket är viktigt och en stark markör av både individuell och kollektiv identitet som Murillo och Smith (2011) menar. Ett hinder som tolkades i resultatet är att det fanns ambivalens till modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk som visades i uttalanden om att modersmålsundervisning är viktig, men att det inte får gå ut över andra ämnen. Dessa uttalanden kan bidra till att som Skolinspektionen (2012) menar att elever och föräldrar oroar sig för att missa andra ämnen och därför väljer bort modersmålsundervisning under skoltid. Därför kan sådana uttalande vara värda att uppmärksamma.

Tolkningar visade att det var svårare att konkret uttrycka nyttan med modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk för samhället, överensstämmer med Skolinspektionens (2011) uttalande om att kunskapen om bland annat betydelsen av flerspråkighet och mångkulturalitet för samhället är låg bland landets kommuner, det är hindrande för modersmålsundervisningen i skolan. Hindret tolkas som att det utgörs av underliggande normer och värden i kulturen som blir synliga först i dessa berättelser (jmf, Jacobsen, 2013). Svårigheten som fanns att konkret värdera minoriteternas kunskaper för samhället kan spegla hur kulturen i skolan uppfattar minoritetens status ur ett samhällsperspektiv. Det förhållningssättet kan avspegla sig i organiseringen av modersmålsundervisningen. Eftersom Skolinspektionen (2012) menar att om man förespråkar modersmålsundervisning, erkänner man det centrala i den språkliga och kulturella mångfalden speglas det i både planering och genomförande i den utbildningen. Kulturen i skolan kan därför utgöra ett hinder för arbetet med modersmålsundervisningen. Därför måste det diskuteras och tydliggöras i skolan varför det är viktigt för samhället att ta tillvara på minoritetens kunskaper i sitt språk och sin kultur, då kanske även organiseringen förbättras.

Men även här tolkades skillnader i upplevelser av modersmålsundervisningens nytta för samhället, att det fanns stor nytta med kunskaperna i minoritetsspråken exempelvis inom sjukvården i mötet med patienter och det verkar stödande för modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk var även upplevelsen att språkkunskaperna var viktig med tanke på att världen blev mindre. Det sistnämnda kan relateras till hur politiker i Norge menar att deras minoritetsspråk öppnar för bra kommunikation och handel med andra länder (Lane, 2010). Att centrala aktörer, lyfter sådant i diskussioner kan beskrivas som viktigt med tanke på att 20 procent av Europas invånare har familjeband i andra länder (Sundberg, 2013). I det avseendet tolkas det som stödande för modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk att några rektorer har globaliseringen i åtanke. Diskussionen vidare till de utmaningar som modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk står inför i skolan.

Diskussion om utmaningar

Det tolkas som stödande, att det fanns upplevelser och vilja att det var viktigt att synliggöra undervisningen, särskilt stödande när det förekom utsagor om kreativa och konkreta

lösningar på tillvägagångssättet, exempelvis utvecklande av webbaserade lösningar för främjandet av undervisningen. Vilket tolkas som förståelse för viktigheten av modersmålsundervisning för svenska nationella minoriteter. Det kan bidra till positiv identitetsutveckling och skolframgångar för eleverna på dessa skolor (Hopkins, 2013; Murillo & Smith, 2011). De kreativa lösningarna kan utifrån Skolinspektionen uttalanden (2012) utgöra att undervisningen i minoritetsspråk blir mer av skolans vardag. Att vara kreativ tolkas därför som stödjande för att möta utmaningen med att synliggöra ämnet, att det fanns upplevelser av möjlighet till påverkan i arbetet med modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk, trots att det regleras i lagar och regler.

Det som också tolkades som stödjande var viljan att bygga upp bättre samarbete med den centrala samordningsenheten i kommunen. Vilket överensstämmer med Chiatoh (2011) som menar att för att kunna komma till rätta med modersmålsundervisning för minoriteter behövs att olika aktörer tillsammans får det att fungera med sina olika roller.

Än om uttalanden i denna studie inte ska generaliseras, kan inte bortses från att det fanns upplevelser som skiljde sig, att det inte gick att påverka arbetet med modersmålsundervisningen i de svenska nationella minoritetsspråken, eftersom utmaningen handlade om brist på lärare. Det går inte blunda för att det anses som ett problem som även Skolinspektionen (2012) menar, därför tolkas det som hindrande för arbetet med de svenska nationella minoritetsspråken i skolorna. Vidare föreslås att denna utmaning behöver mötas på en annan samhällsnivå. Exempelvis att man på regeringsnivå behöver diskutera det faktum att om lärarbristen inom modersmålsundervisningen fortsätter riskerar vi i högre grad att språken dör ut och att detta inte bara utgör att det bryter mot skollagen (SFS, 2010:800) utan också att vi inte kan garantera svenska nationella minoritetselever rätten att behålla sitt språk och sin kultur och genom det berövas berättigade elever deras tvåspråkiga identiteter och en stärkt självkänsla (Skolinspektionen, 2011). Om denna utmaning inte uppmärksammas kan Sverige bli ett land som ofrivilligt liknar Danmark. Att vi trots EU-direktiv begränsar språktillgången hos individer (Jørgensen, 2012) och inte främjar vare sig kultur eller språk för svenska minoriteter. Det kan enligt Timm (2009) leda till negativa konsekvenser för barnens självkänsla och identitet.

Utifrån samlad data tolkades även en utmaning vara att hålla isär modersmålsundervisning i stort, från modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk. Att det anses viktigt kan relateras till Skolinspektionen (2011) menande att en sammanblandning av nationella minoriteter och invandrare antas påverka minoriteternas möjligheter att utveckla det språket.

Utmaningar som kan urskiljas är nödvändigheten att utvärdera om språkkunskaper ses som värdefulla oavsett vilket språk det gäller (Sundberg, 2013). Det utifrån tolkningen om svårigheten att uttrycka konkret vilket värde samhället har av svenska minoriteters språkkunskaper. För utifrån dessa svävande utsagor kan det tolkas som att som Hyltenstam och Milani (2012) menar, att det finns attityder som grundar sig i värderingar av vad olika språk kan tänkas bidra med till. Diskussioner om språkets värde tolkas göra större verkan om de lyftes till regeringsnivå, så det kunde bli förändringar gällande att svenska nationella minoritetsspråk inte har samma meritvärde som andra språk vid ansökningar till högre utbildning (Rådgivande kommittén, 2012).

En utmaning som behöver förstås för arbetet med modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk, är att kunskapsnivån om svenska nationella minoriteter i överlag, även om lagar och direktiv som finns för den undervisningen behöver höjas. Vilket kan relateras till att Sundberg (2013) som menar att politiker och andra (i detta fall rektorerna) behöver lära sig acceptera den mångkulturella verklighet som finns idag.

Att resultatet i studien visade en okunskap om vilka minoritetsspråk som fanns, eller okunskap om att det enligt lag inte behövs fem elever för att bedriva minoritetsspråksundervisning, visar på som Sundberg (2013) menar, att de språklagar som vi har för att skydda minoriteters rättigheter inte speglar verkligheten i praktiken. Vet man inte vilka språk som är aktuella eller vilka regler som gäller, är det svårt att ta ansvar och anmäla de behov som finns till den centrala samordningsenheten. Kanske är det också därför det finns en bristande kartläggning i kommunerna om hur många elever som har rätt till modersmålsundervisning (Skolinspektionen, 2012). Utifrån det kan det vara svårt att trygga svenska minoriteters rättigheter (SFS, 2010:800; SFS, 2009:724). Med tanke på att det är rektorns uppgift att kompetensutveckla personal och ge dem kännedom om nationella överenskommelser som Sverige förbundit sig till (Skolinspektionen, 2011) är det en hindrande faktor för modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk att det i studien uttolkades att det fanns en okunskap om direktiv och lagar. Kunskap om vilka alternativ till modersmålsundervisning som finns och skillnaden mellan dessa, bör lyftas upp till diskussion. Även om möjligheten att erbjuda alla alternativ inte alltid är möjligt, på grund av brist på modersmåls lärare.

Det som är stödande för att anta utmaningen med att uppdatera sig om ovanstående, är tolkningen om att okunskapen om lagar, som även Skolinspektionen (2012) nämner, inte kan relateras till bristande intresse eftersom övriga data visar på engagemang och vilja, vilket kan verka stödande i att anta utmaningen att öka sina kunskaper om modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk.

Slutsatser

Den första slutsatsen kan relateras till organiseringen av modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk. Om den centrala samordningsenheten i kommunen med sin överblick ska kunna utgöra ett stöd för att utveckla modersmålsundervisning i skolorna, får rektorer inte glömma det egna ansvaret med kartläggning och att ta del av uppföljningar och utvärderingar. Ett förfarande kan vara att tillsammans med centrala samordningsenheten sätta upp gemensamt mål om att förändring av modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk är nödvändig för att uppfylla Europarådets krav om förbättrande. Det ligger ett ansvar att ha kunskap om de alternativ för modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk som kan erbjudas, även om det inte alltid går att tillmötesgå på grund av brist på lärare. Det sistnämnda bör lyftas och diskuteras på en högre nivå i samhället, så att politiker förstår att de lagar som skyddar minoriteters rättigheter inte fungerar rent praktiskt, om det inte görs något åt bristen på modersmåls lärare.

En andra slutsats som kan relateras till skolans kultur mot modersmålsundervisningen i svenska nationella minoritetsspråk är att diskussionen i skolan behöver lyftas om varför minoriteters språkkunskaper är viktiga för samhället. Denna diskussion bör förekomma på

alla nivåer från klassrum till konferensrum men även på politikernivå. Dessa diskussioner kan påverka undervisningen i skolorna på ett positivt sätt, eftersom fler konkret kan koppla kunskaperna till nyttan i samhället med tanke på den globalisering som förekommer i Europa i dag. Vilket även kan bidra till att sudda ut fördomar mot att något språk skulle vara mindre värt.

En tredje slutsats i relation till vilka utmaningar som finns, är att kunskap om modersmålsundervisning i svenska nationella minoritetsspråk behöver ökas så utförandet reflekterar de lagar som skyddar minoriteters rättigheter. Även ökad kunskap om varför vi bör skydda dem. Det kan åtgärdas genom anordnandet av fortbildningar för centrala aktörer, så som rektorer, om svenska minoriteter och minoritetsspråkundervisning. Förståelse för varför svenska nationella minoriteternas modersmålsundervisning skiljer sig från övrig modersmålsundervisning kan ökas, så att hinder inte föreligger för elever med minoritetsbakgrund att utveckla sin tvåspråkiga identitet. Det som stödjer det, är visat engagemang. Den kreativitet som visats verkar också lovande för att anta utmaningarna i arbetet med modersmålsundervisningen för svenska nationella minoriteter på dessa skolor.

En övergripande slutsats för syftet är att många faktorer som hindrar modersmålsundervisningens i svenska nationella minoritetsspråk utveckling bör vara mindre svåra att övervinna. Eftersom information, kunskap och ökat ansvarstagande för samarbete utgör en stor del som behövs för att säkerställa att elever med minoritetsbakgrund får chans att utveckla sin dubbla kulturella identitet och sin tvåspråkighet. Den faktor som är mest svårövervinnlig kan vara bristen på modersmåls lärare, diskussionerna behöver föras på en högre samhällsnivå. Dessutom behövs det ta reda på om det är generaliserbart i Sverige, eftersom denna studie inte utreder det.

Framtida studier

Framtida forskningsområden som skulle kunna vara att undersöka hur svenska nationella minoritetsspråk värderas i samhället, i jämförelse med andra moderna språk (spanska, tyska, franska), i politiska dokument eller andra dokument som speglar frågan på en samhällsnivå. Med tanke på den nämnda lärarbristen i denna studie skulle en jämförelse mellan hur det ser ut med antalet modersmåls lärare i olika kommuner kunna göras, vad skiljer glesbygdskommuner från andra kommuner, skiljer tillgången på lärare för svenska nationella minoriteter? Något annat som aktualiserades är tanken om att undersöka möjligheterna för digital modersmålsundervisning i skolorna i olika kommuner, hur ser exempelvis den centrala modersmåls enheten på denna möjlighet? Är den möjligheten är kompatibel med viljan hos eleverna som är berättigade till modersmålsundervisning. Även en studie som jämför kommuner som har en fungerande webbutbildning för dessa elever med en kommun som har en traditionell modersmålsundervisning skulle vara värdefull.

Referensförteckning

- Abdalla, A., Magnusson, K. U., & Nordenstam, H. (2002). *Modersmål och modersmålsundervisning, organisation och omfattning*. Skolverket. Dnr: 01-01:2751. Hämtat 2015-03-11 från: http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.9692!/Menu/article/attachment/modersmal2.pdf
- Abell, J., Kolstad, A., Meyers, D., & Sani, F. (2010). *Social Psychology-European edition*. Italien: Rotolito Lombarda.
- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Betänkande 2013/14: UbU21 *Vissa skollagsfrågor*. Hämtat 2015-01-28 från: http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Utskottens-%20dokument/Betankanden/201314%20Vissa-skollagsfragor-_H101UbU21/
- Breitkopf, A., Molin, V. & Schwartz, M. (2011). Teachers views on organizational and pedagogical approaches to early bilingual education: A case study of bilingual kindergartens in Germany and Israel. *Teaching and Teaching Education*. 27(6), (1008-1018).DOI: 10.1016/j.tate.2011.04.003
- Bryan, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2:a uppl.). Stockholm: Liber.
- Chiatoh, B. (2011). Sustaning mother tongue medium education: An inter-community selfhelp framework in Cameroon. *International Reviews of Education*, 57(5-6), 583-597 DOI: 10.1007/s11159-011-9247-3
- Cole, M.W., Jiménez, R.T., Keyes, C., & Puzio, K. (2013). Language Differentiation: Collaborative Translation to support Bilingual Reading. *Bilingual Research Journal*.36(3), 329-349. DOI: 10.1080/15235882.2013.845118
- Gadamer, H-G. (2006). Classical and Philosophical Hermeneutics. *Theory, Culture & Society*. 23(1),29-56. DOI: 10.1177/0263276406063228
- Gazovicova, T. (2012). The romani language in the slovak educational system. *Human Affairs*, 22(4), 510-523. DOI: 10.2478/s13374-012-0041-0
- Hartman, J. (2004). *Vetenskapligt tänkande*. (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Hermansson, H-E., & Winman, T. (2010). Skola, social integration och pedagogik. I Molin, M., Gustavsson, A., & Hermansson, H-E. (Red.). *Meningskapande och Delaktighet. Om vår tids socialpedagogik*. (2:a uppl), (s.251-261). Göteborg: Diadalos.
- Hofsten, I. Ska vi bry oss om språkdöden? *Språktidningen*, Publicerad: December (2011). Hämtad 2015-04-04 från: <http://spraktidningen.se/artiklar/2011/11/ska-vi-bry-oss-om-sprakdoden>
- Hopkins, M. (2013). Building on Our Teaching Assets: The Unique Pedagogical Contributions of Bilingual Educators. *Bilingual Research Journal*, 36(3), 350-370. DOI:10.1080/15235882.2013.845116
- Hyltenstam, K., & M. Milani, T. (2012). Flerspråkighetens sociopolitiska och sociokulturella ramar. I Hyltenstam, K., Axelsson, M., & Lindberg, I. (Red.), i *Flerspråkighet- En forskningsöversikt* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2012), (s. 17-152). Bromma: CM Hämtad 2015-04-02 från:

- <http://www.vr.se/download/18.7257118313b2995b0f2167d/%201355394138219/Flerspr%C3%A5kighet+-+En+forsknings%C3%B6versikt.pdf>
- Institutet för språk och folkminnen. (2014). *Frågor och svar om minoritetsspråk*. Hämtad 2015-01-29 från: <http://www.sprakochfolkminnen.se/sprak/minoritetssprak/fragor-och-svar-om-minoritetssprak.html>
- Jacobsen, D. I. (2013). *Organisationsförändringar och förändringsledarskap* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Jørgensen, J, N. (2012). Ideologies and Norms in Language and Education Policies in Europe and Their Relationship with Everyday Language Behaviours. *Language, Culture and Curriculum*. 25(1), 57-71. Doi: 10.1080/07908318.2011.653058
- Krokmark, T. (2011). *Den tidlösa pedagogiken* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa Forskningsinterojun*. (3:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Kylén, J-A. (2008). *Att utvärdera* (1:a uppl.). Helsingborg: Liber.
- Lane, P. (2010). We did what we thought was best for our children: a nexus analysis of language shift in a Kven community. *International Journal of the Sociology of Language*, 2010(202), 63-78. DOI: 10.1515/ijsl.2010.014
- Länsstyrelsen. (2013). *Nationella minoriteter-rapport om tillämpningen av lagen om nationella minoriteter och minoritetsspråk*. ISBN: 978-91-7281-542-1. Hämtad 2015-02-10 från: <http://www.lansstyrelsen.se/stockholm/SiteCollectionDocuments/Sv/publikationer/2013/nationella-minoriteter-rapport-2012.pdf>
- May, T. (2013). *Samhälls-Vetenskaplig Forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Miun, (2015). *Pedagogik*. Hämtad 2015-03-22 från: <https://www.miun.se/utbildning/kurser/undervisning-och-manniskors-beteende/pedagogik>
- Murillo, L. A., & Smith, P. A. (2012). "I will never forget that": Lasting effects of language discrimination on language-minority children in Colombia and on U.S- Mexico Border. *Childhood Education*, 87(3), 147-153. DOI: 10.1080/00094056.2011.10521714
- Mänskliga rättigheter (o.d). *Regeringens webbplats om mänskliga rättigheter*. Hämtad 2015-03-10 från: <http://www.manskligarattigheter.se/sv/vem-gor-vad/europaradet/europeisk-stadga-om-landsdels-eller-minoritetssprak>
- Nilson, P. (2005). *Vad är pedagogik? Några tankar om pedagogikämnet i ett jämförande perspektiv*. Pedagogiska institutionen. Umeå univerisitet. Hämtad 2015-03-05 från: http://www.pedag.umu.se/digitalAssets/19/19763_vadarpedagogik.pdf
- Patton, M, Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. London: Sage.
- Rådgivande kommittén för ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter (ACFC/OP/III, 2012)004, Strasbourg. Hämtat 2015-02-01 från: http://manskligarattigheter.dynamaster.se/Media/Get/327/3rd_OP_Sweden_fcnm_sv.pdf
- SFS 2003:306. *Förordning om försöksverksamhet med tvåspråkig undervisning i grundskolan*. Stockholm. Utbildningsdepartementet.
- Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2009:724. *Lag om nationella minoriteter och minoritetsspråk*. Stockholm. Utbildningsdepartementet.

- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm. Utbildningsdepartementet.
- SFS 2009:600. *Språklag*. Stockholm. Kulturdepartementet.
- Skolinspektionen. (2012). *I marginalen. En granskning av modersmålsundervisning och tvåspråkig undervisning*. Kvalitetsgranskning. Rapport 2012:2, Hämtat 2015-02-10 från: <http://www.skolinspektionen.se/documents/kvalitetsgranskning/min/kvalgr-min-slutrapport.pdf>
- Skolinspektionen. (2011). *Modersmålsundervisning och tvåspråkig undervisning i de Nationella minoritetsspråken*. Litteraturoversikt. Dnr: 40-2010:5753. Hämtat 2015-02-10 från: <http://Skolverket>.
- (2013). *Delredovisning av regeringsuppdrag inom regeringens strategi för romsk inkludering*. Litteraturoversikt. Dnr: A2012/1387/DISK. Hämtat 2015-01-15 från: <http://www.regeringen.se/sb/d/15548/a/191209>
- Skolverkets webbsida (2014). *Tvåspråkigutbildning*. Hämtat 2015-02-21 från: <http://www.skolverket.se/skolutveckling/lorande/sprak/tvasprakig-undervisning-1.167985>
- Sundberg, G. (2013). Language policy and multilingual identity in Sweden through the lens of generation Y. *Scandinavian Studies*. 85(2), 205-232. ISSN:00365637; E-ISSN: 21638195
- Timm, L (2009). *The case of Denmark: an example of bad practice in intercultural education*. *Intercultural Education*. 20(4), 385-390. DOI : 10.1080/14675980903352035
- Trost, J. (2011). *Kvalitativa intervjuer*. (4:e uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2009). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2015-03-06 från: <http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>

Missivbrev

Hej!

Vi är två studenter, Jessica Andersson och Helene Lindholm som studerar på det tredje och sista året på Beteendevetenskapliga programmet på Mittuniversitetet i Härnösand. Just nu skriver vi på vår C-uppsats, där en del av vårt syfte är att genomföra intervjuer med rektorer för att skapa en förståelse för rektorers uppfattning av hur modersmålsundervisning i minoritetsspråk ser ut i skolan.

Vi är tacksamma om du kan undvara cirka 20-30 minuter av din tid för en intervju med oss, där vi samtalar med dig kring dina uppfattningar om modersmålsundervisning i minoritetsspråk i er skola.

All information kommer att hanteras konfidentiellt och det skall bara användas i vårt vetenskapliga arbete. Vi kommer inte att skriva i vilken stad intervjuerna görs och vi kommer även att aidentifiera era personuppgifter. Ert deltagande är naturligtvis helt frivilligt och ni kan meddela oss när som helst före eller efter intervjun om ni vill avbryta ert medverkande.

I slutet på v. 17 kommer vi kontakta er på telefon för att boka en tid för en intervju. Vår förhoppning är att intervjuerna kommer att utföras mellan v. 18-20.

Eventuella frågor som uppstår besvarar vi på telefon eller mail.

Med vänlig hälsning Jessica och Helene

Jessica Andersson Mobil: xxxxxxxx
Mailadress: xxxx@student.miun.se

Helene Lindholm Mobil: xxxxxxxx
Mailadress: xxxx@student.miun.se

Handledare vid Mittuniversitet, Institutionen för utbildningsvetenskap: Jan Perselli
Mailadress: xxxxx@miun.se

Intervjuguide

Först tydliggörs att intervjun endast berör upplevelser av modersmålsundervisningen för svenska nationella minoriteter.

Inledande bakgrundsfrågor

Vi börjar med att presentera oss, sedan fortsätter vi med att prata lite allmänt om skolan för att lätta upp stämningen och för att få respondenten att känna sig avslappnad och bekväm (Bell, 2006).

Inledande fråga till intervjuens syfte:

Vilka minoritetsspråk undervisas det på i er skola?

Huvudtema: Organisering av modersmålsundervisning (punkt 1-4 är subteman)

Inledande fråga till intervjuens syfte:

Vilka minoritetsspråk undervisas det på i er skola?

Tema: Organisering av modersmålsundervisning (punkt 1-4 är subteman till denna)

Subtema 1: Intresse av modersmålsundervisning och kartläggning av behov

1. Hur gör ni när ny elev börjar skolan? Registreras barnets modersmål rutinmässigt vid inskrivning?

2. Hur upplever du att intresset är för att delta i modersmålsundervisning i minoritetsspråk?
(Från Föräldrar, elever)

Subtema 2: Omfattning, alternativ till modersmålsundervisning, samarbete, planering.

3. Vilka alternativ för modersmålsundervisning finns på er skola?

Följdfråga: Vilka riktlinjer har ni följt? Har ni funderat på andra alternativ exempelvis tvåspråkig undervisning?

4. När sker undervisning i modersmål för minoritetsspråk?

5. Vad finns det för samarbete angående planering av modersmålsundervisningen i kommunen? (minoritetsgrupper, föräldrar, språkcentrum).

Följdfråga: Hur fungerar det? Vad kan förbättras? Finns rutiner?

(Om inget samarbete finns, fråga om de skulle vilja samarbeta och varför)

Subtema 3: Modersmålslärares tillgång och betydelse.

6. Finns behöriga lärare till modersmålsundervisningen på er skola?

Ingår dessa i arbetslagen?

Subtema 4: Uppföljning och utvärdering

7. Hur fungerar uppföljning och utvärdering av modersmålsundervisningen för att kvalitetssäkra arbetet?

Följdfrågor: Vilka gör dessa? Vilken betydelse tror du att uppföljning har?

Tema: Lagar och praktik, fortbildning

8. Hur anser du att språklagar och andra direktiv (ex Europarådets direktiv) för hur man bör bedriva minoritetsspråksundervisning, reflekterar hur det fungerar rent praktiskt i er skola?

Följdfråga: Vad hindrar eller stödjer det?

9. Får ni erbjudanden om någon fortbildning för er eller annan personal på skolan som rör arbetet med språk och identitet?

Tema: Förhållningssätt/ attityder, (kultur)

10. Hur upplever du värdet i minoritets elevernas modersmålskunskaper, vilken användning anser du att de har själva (även för deras identitet/ självkänsla).

Följdfråga: Vad för slags användning anser du att samhället har av deras kunskaper?

11. Hur upplever du förhållningsätt och attityder från andra lärare och elever på er skola mot minoritets elever och deras modersmålsundervisning? kan något bli bättre?

12. Vad anser du behöver förbättras angående modersmålsundervisningen på er skola? Finns det några pågående aktiviteter?

13. Vad har du som rektor för möjlighet att påverka utvecklingen av modersmålsundervisningen?

Följdfråga: Iså fall på vilket sätt och varför?

14. Vad tror du är största utmaningen med att förbättra modersmålsutbildningen i skolan, vad hindrar och stödjer detta?