

Läs- och skrivundervisning på modersmålet med stöttning av multimodala verktyg inom sfi

Anna-Karin Bengtsson

Institutionen för språkdidaktik
Kandidatuppsats 15 hp
Svenska som andraspråk
Höstterminen 2016
Handledare: Elisabeth Zetterholm
English title: Reading and writing in the native language with computers as a tool



Stockholms
universitet

Läs- och skrivundervisning på modersmålet med stöttning av multimodala verktyg inom sfi

Anna-Karin Bengtsson

Sammanfattning

I uppsatsen undersöks metoder för läs- och skrivundervisningen inom sfi med utgångspunkt från modersmålet dari och multimodala verktyg. Syftet med denna studie är att undersöka de pedagogiska metoder som används vid läs- och skrivundervisningen på modersmålet dari inom sfi samt att se vilka multimodala verktyg som kan ges som stöttning vid läs- och skrivundervisningen för elever som ännu inte är litterata. Frågeställningarna var: Hur undervisar man i läs- och skrivundervisningen på modersmålet dari? Vilka didaktiska principer används tillsammans med multimodala verktyg? Undersökningen är en kvalitativ undersökning med intervjuer och observationer. Resultatet beskriver alfabetiseringsundervisning i en sfi-verksamhet som utförs på modersmålet dari med multimodala verktyg som stöd. Luke och Freebodys modell kan ligga till grund för undervisningen för vuxna (Freebody, 1992). Modellen belyser fyra centrala färdigheter: avkodning, meningsskapande, textanvändning samt kritiskt användande. En annan teori som genomsyrar synen på språkinläring i uppsatsen är teorin om kognitiv inläring som arbetades fram av den ryska psykologen Lev Vygotskij angående språk, tänkande och lärande (Vygotskij, 2001). Pauline Gibbons forskning har påverkat de teoretiska utgångspunkterna eftersom lärande av ett andraspråk sker i interaktion med andra (Gibbons, 2013).

Nyckelord

Modersmål, multimodala verktyg, litteracitet, bildval i läs- och skrivundervisningen, autentiska texter

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1. Syfte och frågeställningar.....	1
2. Bakgrund	2
2.1. Skolans styrdokument	3
2.1.1. Utbildningens uppbyggnad	4
2.1.2. Läs- och skrivinlärning	4
2.2. Teoretiska utgångspunkter	4
2.2.1. Läs- och skrivundervisning på modersmålet	5
2.2.2. Läs- och skrivundervisning med multimodala verktyg	5
2.2.3. Att utveckla litteracitet i läs- och skrivundervisningen som vuxen elev inom sfi	6
2.2.4. Läs- och skrivundervisning på svenska som andraspråk parallellt med modersmålet	6
2.2.5. Bildval i läs- och skrivundervisningen.....	7
2.2.6. Autentiska material, texter och läromedel i läs- och skrivundervisningen....	7
2.3. Tidigare forskning	8
3. Metod.....	8
3.1. Urval	9
3.2. Material	9
3.3. Genomförande	10
3.3.1. Intervjuer	10
3.3.2. Observationer.....	10
3.4. Bearbetning av material och analysmetoder	10
3.5. Etiska aspekter	11
4. Resultat	11
4.1. Läs och skrivundervisning på modersmålet.....	11
4.1.1. Hur lägger ni upp läs- och skrivundervisning på modersmålet?	11
4.1.2. Observation av läs- och skrivundervisning på dari	13
4.1.3. Observation av modersmålsbaserad sfi	14
4.2. Läs- och skrivundervisning med multimodala verktyg	14
4.2.1. Hur använder ni multimodala verktyg i undervisningen?.....	14
4.2.2. Observation vid användning av multimodala verktyg	15
4.3. Att utveckla litteracitet i läs- och skrivundervisningen som vuxen elev inom sfi	15
4.3.1. Vad innebär det att utveckla litteracitet?	15
4.4. Läs- och skrivundervisning på svenska som andraspråk parallellt med modersmålet	16

4.4.1. Hur arbetar ni med läs- och skrivundervisningen på svenska som andraspråk parallellt med dari?	16
4.5. Bildval i läs- och skrivundervisningen.....	17
4.5.1. Hur arbetar ni med bilder i läs- och skrivundervisningen?.....	17
4.6. Autentiska material, texter och läromedel i läs- och skrivundervisningen.....	17
4.6.1. Hur arbetar ni med autentiska texter och läromedel i läs-och skrivundervisningen?	17
4.6.2. Observation av lektion med autentisk text.....	18
5. Diskussion	18
5.1. Läs och skrivundervisning på modersmålet.....	19
5.2. Läs- och skrivundervisning med multimodala verktyg	19
5.3. Att utveckla litteracitet i läs- och skrivundervisningen som vuxen elev inom sfi	20
5.4. Läs- och skrivundervisning på svenska som andraspråk parallellt med modersmålet	21
5.5. Bildval i läs- och skrivundervisningen.....	21
5.6. Autentiskt material, texter och läromedel i läs- och skrivundervisningen	22
5.7. Diskussion om val av metod	22
5.8. Avslutning	22
6. Referenser	23
Bilaga 1 Intervjufrågor	
Bilaga 2 informationsbrev till pedagoger	
Bilaga 3 informationsbrev till elever	

1. Inledning

Lågutbildade elever har svårt att nå litteracitet inom läs- och skrivundervisningen på sfi (Franker, 2004). Läs- och skrivundervisningen inom sfi är ofta en utmaning för studerande som inte haft möjlighet att gå i skolan i hemlandet (Franker, 2011). Sfi-undervisningen kan bli mer effektiv för elever som ännu inte kan läsa och skriva (Franker, 2011). Didaktiska metoder behöver utvecklas och positiva exempel belysas angående alfabetisering inom ramen för sfi (Franker, 2011). Vuxna inlärare har andra förutsättningar till inläring av språk för att de är vuxna (Franker, 2011). En effektiv metod kan vara att eleverna använder modersmålet som stöd samtidigt som de lär sig svenska (Hyltenstam, 2007). Det finns en formulering i kursmålen för sfi där det står att läs- och skrivinläringen får utföras på modersmålet. Inläring av svenska kan ske parallellt med att eleverna lär sig läsa och skriva på modersmålet (Skolverket 2012:13). Sfi har funnits sedan 1960-talet i Sverige (Rosén, 2013). Läs- och skrivundervisningen som på den tiden låg inom Grundvux riktades endast mot invandrare (Rosén, 2013). Denna undervisning har nu vuxit fram och 2007 integrerades alfabetiseringen med sfi. Det finns lite forskning angående vuxna andraspråksinlärares läs- och skrivinläring (Franker, 2011).

Läs- och skrivundervisning med dagens teknik har möjliggjort en alltmer individanpassad undervisning (Franker, 2011). Multimodal texthantering där det både är bild och text som läses digitalt utvecklar ett metaspråk (Engblom, 2013). Skrivandet som sker digitalt på skärmar ger variation eftersom det går att byta textsnitt och storlek på texten. Det vidgade textbegreppet är förknippat med multimodalitet (Danielsson, 2013). Med hjälp av de verktygen utvecklas den skriftspråkliga förmågan. Vuxna förväntas agera på ett självständigt sätt utifrån sin ålder och mognad (Franker, 2011). Multimodala verktyg ger en större självständighet vid läsandet och skrivandet (Danielsson, 2013). Elever som studerar i vuxenutbildningen som har kort skolbakgrund är en heterogen grupp av elever som ofta har behov av stöd (Skolverket, 2016). Stödet ska kommuniceras med den vuxna inläraren (Skolverket, 2016).

1.1. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka de pedagogiska metoder som används vid läs- och skrivundervisningen på modersmålet dari inom sfi samt att se vilka multimodala verktyg som kan ges som stöttning vid läs- och skrivundervisningen för elever som ännu inte är litterata.

Följande frågeställningar kommer att belysa mitt syfte:

1. Hur undervisar man i läs- och skrivundervisningen på modersmålet dari?
2. Vilka didaktiska principer används tillsammans med multimodala verktyg?

2. Bakgrund

Med utgångspunkt från uppsatsens syfte och frågeställningar kommer bland annat följande begrepp och ämnesområden att beskrivas: modersmål, multimodalitet, att utveckla litteracitet inom sfi, läs- och skrivundervisning på svenska som andraspråk parallellt med modersmålet, bildval i läs- och skrivundervisningen samt autentiska material, texter och läromedel i läs- och skrivundervisningen.

I uppsatsen kommer jag att beskriva läsning och skrivning med elever som inte haft möjlighet att gå i skolan tidigare i hemlandet. Då använder jag några olika benämningar. För det mesta används benämningen litterat för elever som kan läsa och skriva. På något ställe står det illitterata angående en elev som ännu inte kan läsa och skriva men det används mest om författaren som refereras använder den benämningen. Jag använder även benämningen elever som ännu inte är litterata och elever som ännu inte är läs- och skrivkunniga. Termen läs- och skrivundervisning används när jag vill beskriva undervisning med läsning och skrivning för elever som ännu inte är litterata inom sfi. I kursmålen för sfi används benämningen läs- och skrivinläringen och därför har jag på några ställen valt den benämningen. Ibland kan det förekomma andra benämningar, som alfabetisering eftersom det står på det viset i en del litteratur. Analfabet används vid några enskilda tillfällen när det citeras eller refereras.

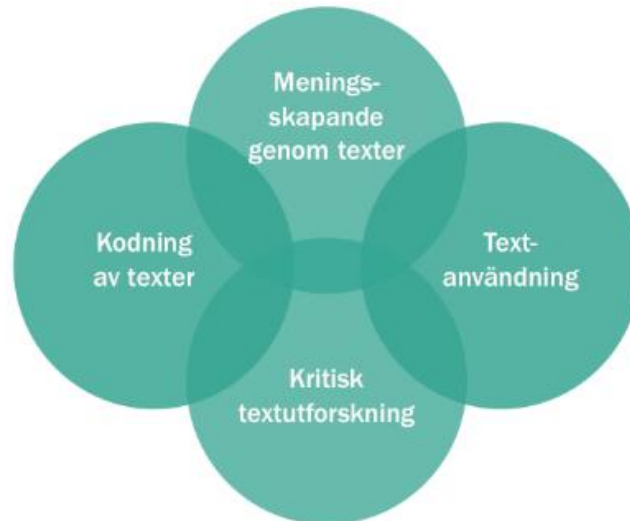
Följande begrepp har en central plats i mitt syfte och i mina frågeställningar därför belyses begreppen redan i början av bakgrunden. Det första begreppet är modersmål och det innebär personens första språk med andra ord det språk som man först lärde sig som barn (Liberg, 2007). Modersmålet används från början och i ett naturligt socialt sammanhang i hemmet (Liberg, 2007). När ett barn använder sitt modersmål får barnet i lugn och ro pröva sig fram med språkljud i en kommunikation med familjen (Liberg, 2007). I tryggheten växer språket fram (Liberg, 2007). I offentliga miljöer ställs större krav på språket (Liberg, 2007). I hemmiljön när personen använder sitt modersmål är det accepterat att säga fel och man har överseende med att språkljuden blir godtyckliga (Liberg, 2007). Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är lärande och språkande nära sammankopplat (Rosén, 2013). Lärande sker i ett socialt sammanhang. Modersmålet är en språklig tillgång i vuxenundervisningen (Skolverket, 2016).

Begreppet multimodalitet och läsande på internet är en del av skriftspråket i vår tid (Skolverket, 2016). I dagens multimodala samhälle förväntas vi läsa och skriva även på internet (Skolverket, 2016). Elever kämpar ofta med enkla texter i klassrummet då kan det vara ett stort steg att även börja använda datorer. Litteracitet är ett begrepp som är aktuellt i läs- och skrivundervisningen för vuxna (Skolverket, 2016). Det handlar om att veta hur man använder den skriftspråkliga kompetensen i ett specifikt sammanhang utifrån ett särskilt syfte (Skolverket, 2016).

Läs- och skrivundervisning på svenska som andraspråk som sker parallellt med modersmålet för vuxna inlärare kan ha olika struktur (Skolverket, 2016). Luke och Freebodys resursmodell kan med fördel ligga till grund för läs- och skrivundervisningen (Freebody, 1992). Modellen belyser fyra centrala färdigheter: avkodning, meningsskapande, textanvändning samt kritiskt användande (Skolverket, 2016). I ett sammanhang där vuxna som ännu inte är litterata deltar i läs- och skrivundervisningen är denna modell lämplig eftersom man oftast börjar med avkodning. Delarna

smälter samman i läs- och skrivundervisningen (Skolverket, 2016). I resursmodellen är delarna viktiga för helheten när eleverna lär sig läsa och skriva (Skolverket, 2016).

Följande referat visar Luke och Freebodys resursmodell genom en bild på modellen. (se figur 1)



Figur 1: Luke och Freebodys resursmodell (Freboody, 1992) referat från Skolverket (2016:69).

Läs- och skrivundervisningen sker parallellt på modersmålet för elever som ännu inte är litterata (Franker, 2004). Ytterligare en teori som ligger till grund för min uppsats är en teori om kognitiv inläring som arbetades fram av den ryska psykologen Lev Vygotskij angående språk, tänkande och lärande (Vygotskij, 2001). Lärande ses som en helhet i ett sammanhang. Vuxenundervisningen ska vara på vuxnas villkor med autentiska material, texter och läromedel och autentiska bilder (Franker, 2004). Material och bilder som skapar interaktion är till stort stöd vid läsningen och skrivningen på ett andraspråk (Gibbons, 2013). Interaktion är grunden i språkinläringen på ett andraspråk (Gibbons, 2013). Högläsning och gemensam läsning är till stort stöd vid läsning och skrivning på andraspråket.

2.1. Skolans styrdokument

Styrdokumenterna inom sfi gör det möjligt att kombinera läs- och skrivundervisningen med sfi-kurser (Franker, 2011). Det är en renodlad språkkurs numera och ska förbereda eleverna till att fungera i samhället. Kommunikation är en viktig del i vuxenutbildningen (Franker, 2011). Inom kursmålen för sfi finns det en hel del beskrivet om vad undervisningen ska innefatta (Franker, 2011). I början när läs- och skrivundervisningen infördes inom vuxenutbildningen i Sverige var undervisningen mer skolinriktad (Franker, 2004). Då var undervisningen formell med lite elevaktivitet (Franker, 2004). Därav att kursplanerna utvecklades till förmån för elever som ännu inte kan läsa och skriva (Skolverket, 2012:13). En person som inte kan läsa och skriva placeras oftast i studieväg 1. Det innebär bland annat att eleven får mer tid för aktuell sfi-kurs. Uppdelningen av studievägar kan ses som en väg att nå individanpassad sfi (Rosén, 2013). I kursmålen för sfi finns tre olika sätt att identifiera litteracitet inom läs- och skrivundervisningen (Rosén, 2013). I kursplanerna för sfi står det

även om läs- och skrivundervisningen inom sfi samt om studievägar för elever med olika studiebakgrund (Skolverket, 2012:13).

2.1.1. Utbildningens uppbyggnad

Följande citat beskriver uppbyggnaden av sfi med utgångspunkt från kursmålen. Det görs för att synliggöra hur utbildningen är uppbyggd med olika studievägar. Det är främst studieväg 1 som beskrivs i uppsatsen.

Utbildningen består av tre olika studievägar, 1, 2 och 3, som riktar sig till personer med olika bakgrund, förutsättningar och mål. Studieväg 1 utgörs av kurserna A och B, studieväg 2 av kurserna B och C samt studieväg 3 av kurserna C och D. De fyra kurserna tydliggör progressionen inom utbildningen. Studieväg 1 vänder sig i första hand till personer med mycket kort studiebakgrund och studieväg 3 till dem som är vana att studera. Trots att en elev kan avsluta utbildningen i svenska för invandrare efter respektive kurs eller studieväg är intentionen att alla elever ska ges möjlighet att studera till och med kurs D.

Två av kurserna finns i mer än en studieväg. Beroende på studieväg kan var och en av dessa två kurser, kurs B och kurs C, vara antingen nybörjarkurs eller fortsättningskurs. Oavsett om kursen är nybörjarkurs eller fortsättningskurs är kurskraven desamma, men kursen får helt olika utformning beroende på elevens studievana, utbildningsbakgrund och kunskaper i svenska vid kursstarten samt vald studieväg. Bedömningen av på vilken nivå en elev ska börja sina studier utgår från en kartläggning av hans eller hennes kunskaper, förutsättningar och vad som i övrigt kan ha betydelse för möjligheterna att uppfylla kraven. (Skolverket, 2012:13, sid 9)

2.1.2. Läs- och skrivinläring

Följande citat beskriver kursmålen angående läs- och skrivinläringen inom sfi (Skolverket, 2012:13). Citatet ger en bakgrund till beskrivningen av läs- och skrivundervisningen i uppsatsen. I kursmålen för sfi benämns läs- och skrivundervisningen med begreppet läs- och skrivinläring.

Utbildningen avseende läs- och skrivinläring vänder sig till personer utan tidigare utbildning och till personer som har kort utbildning och som inte är funktionellt litterata. De ska i utbildningen få möjlighet att förvärva grundläggande läs- och skrivfärdigheter, vilket inbegriper att fördjupa och automatisera sina kunskaper. Att bli litterat i grundläggande bemärkelse kan ta lång tid.

Utbildningen vänder sig även till personer som är litterata men inte behärskar det latinska alfabetet. I detta fall ser lärprocessen annorlunda ut.

Läs- och skrivinläringen knyts inte till någon av kurserna A-D, utan utgör en egen del, som kan läsas fristående eller kombineras med någon av kurserna. Det är alltså en process som kan pågå under hela den tid som eleven deltar i utbildning i svenska för invandrare, för att färdigheterna ska hinna automatiseras. Undervisningen får ske på elevens modersmål eller annat språk och bör även då kunna ske parallellt med undervisning i svenska. (Skolverket, 2012:13, sid 9)

2.2. Teoretiska utgångspunkter

En av teorier som ligger till grund för uppsatsen är teorin om kognitiv inläring som arbetades fram av den ryska psykologen Lev Vygotskij angående språk, tänkande och lärande (Vygotskij, 2001). En annan teoretisk utgångspunkt som uppsatsen bygger på är Pauline Gibbons forskning (Gibbons, 2013).

2.2.1. Läs- och skrivundervisning på modersmålet

Modersmålet kan användas på många sätt i läs- och skrivundervisningen (Franker, 2011). Det är en outnyttjad resurs i läs- och skrivinläringen (Franker, 2011). Eleverna känner sig mindre stressade när de får använda modersmålet (Franker, 2011). Enligt forskningen bör läs- och skrivinläringen med elever som ännu inte är litterata ske på modersmålet (Lundgren, 2005). Läs- och skrivundervisning på modersmålet underlättar både för pedagogerna och eleverna (Lundgren, 2005). Med tanke på det borde den metoden vara vanligare (Lundgren, 2005). Pedagoger som arbetar med elever med olika modersmål behöver vara medvetna om att undervisningen bör anpassas efter elevernas förutsättningar (Hyltenstam, 2007). Det ger ett bra studieresultat (Hyltenstam, 2007). Utbildning med elever som har olika modersmål innebär inte undervisning av en enhetlig grupp (Hyltenstam, 2007).

Språklig medvetenhet på modersmålet genererar kunskap till andraspråket vid läs- och skrivinläringen (Damber, 2013). Olika modersmål har olika strukturer och på det viset kan man dra nytta av olikheterna i språken i undervisningen (Hyltenstam, 2007). Det kräver i sin tur mycket kunskap hos den pedagogen som undervisar elever med annat modersmål än svenska (Hyltenstam, 2007). Tilläggas kan att det förekommer stora skillnader både språkligt och kulturellt hos eleverna när vi undervisar elever med olika modersmål (Hyltenstam, 2007). Inläringen av andraspråket svenska underlättas om eleven har ett väl utvecklat modersmål eftersom det underlättar vid förståelse samt vid begreppsbyggnad (Hyltenstam, 2007). I dagsläget genomförs övervägande delen av läs- och skrivundervisningen i Sverige på svenska (Franker, 2004). För att ömsesidig respekt ska upprätthållas kan modersmålet utgöra basen för alfabetiseringen (Franker, 2004). Många elever undanhålls sin rätt till att bli tillräckligt litterata för att klara sig i samhället (Franker, 2004).

2.2.2. Läs- och skrivundervisning med multimodala verktyg

Multimodala texter är texter som använder flera uttrycksformer samtidigt såsom bild, text och ljud (Danielsson, 2013). Det är normalläget för läsandet i vår tid (Engblom, 2013). Det är lättare att jämföra text när den skrivs digitalt (Engblom, 2013). Tolkningen av begreppet multimodalitet är oftast bredare än endast orden. Det vidgade textbegreppet är multimodalt (Danielsson, 2013). Den nya möjligheten som har öppnat sig genom att internet har blivit mer tillgängligt har gjort att de multimodala verktygen finns i stort sätt i varje hem (Liberg, 2007). Det har gett större möjlighet till nya möten med andra människor eftersom vi skapar språk i en social kontext. Språk skapas i en social process i ett socialt rum och de multimodala verktygen har gett nya möjligheter för kommunikation (Liberg, 2007). Multimodala förhållningssätt använder vi ofta när vi dansar, sjunger eller tittar på film (Liberg, 2007). Vi använder alla sinnen när vi kommunicerar eftersom vi är multimodala i vårt meningsskapande (Liberg, 2007). Språk används i ett socialt sammanhang (Liberg, 2007). Dessutom behöver vi inkludera ett aktivt meningsskapande när vi arbetar med undervisningen av språk (Liberg, 2007). Multimodala verktyg har en central roll i läs- och skrivundervisningen därför behöver pedagogerna uppdatera sig inom området (Franker, 2007). Läsningen i en multimodal text är inte så tvingande och det upplevs annorlunda att läsa på nätet jämfört med att läsa på papper (Liberg, 2007). De digitala texterna har i sin tur inte lika hög status som de tryckta texterna (Engblom, 2013). För skolan har det i sin tur inneburit stora utmaningar eftersom det varierar hur mycket eleverna läser på skärm hemma. Internet är en flerspråkig miljö där olika språk är tillgängliga (Engblom, 2013).

Den nya utvecklingen av multimodala verktyg har gjort att en dynamisk teori för språkinläring och kommunikation har vuxit fram inom språkundervisningen (Liberg, 2007). I skolan behöver vi vara

flexibla samt nytänkande inte bara som språkanvändare med endast ett korrekt språk (Liberg, 2007). Vi är även språkskapare med de nya multimodala verktygen som utgångspunkt (Liberg, 2007). Bilderna blir mer lättillgängliga när datorer används för de dagliga sysslorna (Norlund Shaswar, 2014). Vardaglig skriftspråkspraktik sker ofta via dator. Vi läser på hemsidor eller använder multimodala verktyg (Norlund Shaswar, 2014). Den nya skrivprocessen är att vi skriver, skickar samt sparar när vi skriver digitalt (Norlund Shaswar, 2014). Nya funktioner via internet är användbara i läs- och skrivundervisningen och det handlar i första hand om verktyg där eleven når skriftspråket och bildspråket genom datorn (Norlund Shaswar, 2014).

2.2.3. Att utveckla litteracitet i läs- och skrivundervisningen som vuxen elev inom sfi

I läs- och skrivundervisningen på sfi arbetar man med att eleverna ska utveckla litteracitet eftersom det ingår i kursmålen för läs- och skrivinläringen (Skolverket 2012:13). Läs- och skrivundervisningen kan bli en mötesplats där elever kan utveckla litteracitet om organisationen är god (Franker, 2004). Om en elev inte kan läsa och skriva när de börjar på sfi kan det bli svårt att tillgodogöra sig sfi-kursen (Franker, 2004). För att klara sfi behöver eleven vara kunnig i läsning och skrivning på svenska (Franker, 2004). Eleverna behöver kunna skriva sin adress, sitt namn och sitt telefonnummer samt andra praktiska saker i vardagen (Lundgren, 2005). När någon blir läs- och skrivkunnig eller litterat fungerar samtalet som en brygga från det talade språket in i den skriftspråkliga världen (Liberg, 2007). När en elev lär sig skriften handlar det om bokstäverna och språkljuden (Liberg, 2007). Det innefattar även hur språkljuden är kopplade till talet (Liberg, 2007). Även sociala aktiviteter i livet ställer höga krav på att samhällsmedborgarna bör vara litterata (Franker, 2004). Enligt Barton (2007) är skrift och skriftspråk en väg till samhället på många sätt. Det nya skriftspråket öppnar nya vägar (Barton, 2007). Läs- och skrivkunnighet leder i sin tur till en upplevelse eftersom vi tillgodogör oss text för att vi vill uppleva något (Liberg, 2007). Sociala nätverk spelar en avgörande roll för att kunna hantera skriftspråkliga sammanhang (Franker, 2011). Vi reflekterar och förstår vår omvärld genom språket (Rosén, 2013). Låg litteracitet påverkar privatpersonen negativt men även samhället påverkas av att personen är låglitterat (Franker, 2004). Begreppet litteracitet är svårtolkat eftersom läs- och skrivkunnighet kan uppfattas på olika sätt (Franker, 2004).

2.2.4. Läs- och skrivundervisning på svenska som andraspråk parallellt med modersmålet

Det är lättare att lära sig läsa och skriva på sitt andraspråk om man redan är läs- och skrivkunnig på modersmålet (Franker, 2011) Kärnan i att lära sig ett andraspråk handlar främst om att stödja språkets bas (Hyltenstam, 2007). Den grunden i språket har svenska elever när de börjar i skolan (Hyltenstam, 2007). Därtill hör även språklig medvetenhet angående ord, uttal och språkljud (Lundgren, 2005). Fonologisk medvetenhet är en del av läsningen och det kan upplevas som komplicerat när eleven lär sig läsa på sitt andraspråk (Lundgren, 2005). När eleverna lär sig tala samtidigt som de lär sig läsa på det andraspråket kräver det ett stort arbete av eleverna (Lundgren, 2005). Många invandrare i Sverige har av olika anledningar inte haft möjlighet att utveckla ett skriftspråk på modersmålet (Lundgren, 2005). Det är först här i Sverige som de får möjlighet att bli läs- och skrivkunniga (Lundgren, 2005). Det handlar om att vara lyhörd för elevernas behov och individanpassa undervisningen (Lundgren, 2005). Lärandet av det talade språket är en sak och när eleverna sedan börja lära sig skriva behöver eleven ta ytterligare ett steg fram i inläringen (Liberg, 2007). Det är ett stort arbete för elever som ännu inte är läs- och skrivkunniga (Liberg, 2007). Eleverna ska oftast skriva ner det de lärt sig när de arbetar i läs- och skrivundervisningen (Liberg, 2007). Samtidigt handlar läs- och skrivkunnighet om

att kunna hantera olika delar av språket. Det kan till exempel handla om kodknäckning, betydelseskapande läsning, textanvändning och textkritik (Lundgren, 2005). Om detta sker med stöttning på modersmålet underlättas processen för elever som ännu inte är läs- och skrivkunniga på något språk (Franker, 2011). Kommunikation är sammanflätad med skriftspråkligt arbete och på det sättet kommer inte det skriftliga språket före det muntliga utan allt sammanflätas (Lundgren, 2005). Läs- och skrivundervisningen på andraspråket parallellt med modersmålet underlättar i läsningen och skrivningen (Franker, 2011).

2.2.5. Bildval i läs- och skrivundervisningen

När eleverna är nybörjare i läs- och skrivundervisningen kan man inte kommunicera med text (Franker, 2007). Det går inte heller att kommunicera mycket muntligt i läs- och skrivundervisningen med elever som är nybörjare på sfi (Franker, 2007). Undervisningen ska visa hänsyn till elevernas tidigare erfarenheter därtill behövs ett gemensamt språk (Franker, 2004). Det finns inte i början av en språkutbildning med elever som ännu inte kan läsa och skriva (Franker, 2004). Pedagogen och eleverna finner oftast andra vägar för att nå ett språk genom bilder i undervisningen (Franker, 2007). Elever som ännu inte är läs- och skrivkunniga behöver bilder som är autentiska om läs- och skrivundervisningen ska nå ett resultat (Franker, 2007). Bildspråket i sin tur skapar sammanhang (Franker, 2007). Det lägger en grund till ett gemensamt språk som en grupp eller klass kan samtala om eller förhålla sig till (Liberg, 2007). Qarin Frankers forskning angående bildval i läs- och skrivundervisningen visar att lärare använder fotografiska bilder (Franker, 2007). Lärarna väljer bilderna åt eleverna och det kan bero på att läraren vill att bilderna ska vara tydliga och fylla sitt syfte. Expressiva bilder är bilder som uttrycker något (Franker, 2007). Det skapar ett engagemang och är intresseväckande eftersom de skapar stämning och känsla samt kommunikation (Franker, 2007). Informativa bilder fyller inte samma syfte i läs- och skrivundervisningen (Franker, 2007). De styr in eleven på det rätta svaret mer än att skapa diskussion och reflektion (Franker, 2007). Tolkningarna som vi gör när vi läser en bild är beroende av våra upplevelser och är oftast personliga utifrån våra kulturella associationer (Franker, 2007). Bildtolkning är en dimension av läs och skrivkunighet med andra ord att kunna läsa en bild är litteracitet (Franker, 2004).

2.2.6. Autentiska material, texter och läromedel i läs- och skrivundervisningen

Vuxna elever behöver en läs- och skrivundervisning som berör det de behöver kunna i sin vardag med vuxet material (Franker, 2004). Lärarna i Qarin Frankers forskning använde: autentiskt material, förproducerat material som är gjort för undervisning, dagstidningar, egna bilder och kollage, samt lärarnas och deltagarnas egna teckningar (Franker, 2007). Föreläsningarna användes även förtryckta bildkort som är mer kontextberoende. Bilder som föreställde vanliga substantiv uppfattades som lättast att använda i läs- och skrivundervisningen (Franker, 2007). Exempelvis finns det en del alfabetiseringsmaterial som påminner om pekboksmodell med förenklade bilder (Franker, 2007). Materialet innehåller ord som boll och napp (Franker, 2007). Det kan i sin tur leda till infantilisering eftersom det riktar sig till vuxna som har kommit längre i sin sociala utveckling (Franker, 2011). Det pedagogiska och didaktiska perspektivet som bilder bidrar med kan utveckla nya didaktiska arbetssätt för läs- och skrivundervisningen (Franker, 2007).

2.3. Tidigare forskning

I en internationell forskningsundersökning angående elever som inte är läs och skrivkunniga undersöks bland annat vuxna elever som ännu inte är litterata (Franker, 2011). Undersökningen är gjord av Kurvers J, Van Hout R, Vallen T (2009) och är en jämförande studie av illitterata vuxna elever, litterata vuxna samt äldre förskolebarns förmåga att tolka samma material (Franker, 2011). I studien undersöks också vuxna analfabeters tolkningar av bland annat bilder, skrift och symboler (Franker, 2011). Studien beskriver bland annat de vuxna illitterata eleverna svårigheter att tolka skyltar, affärsmamn, gatunamn när symbolerna är tagna ur kontexten (Franker, 2011). Enligt studien har de vuxna inlärarna lättare att tolka grafem samt känna igen skriftspråkliga strukturer jämfört med de yngre informanterna i studien (Franker, 2011). Studien kan ligga till grund för utvecklande av läs- och skrivundervisningen (Franker, 2011).

I en avhandling beskriver Berit Lundgren elever som går i en sfi-verksamhet och hon följer några kvinnor som ännu inte kan läsa och skriva i sin undersökning (Lundgren, 2005). Sfi-verksamheten som hon undersöker placerar elever som inte är litterata direkt i läs- och skrivundervisningen på svenska. Däremot erbjöds sällan alfabetisering på modersmålet vilket borde vara naturligt. Inom de grundläggande undervisningsgrupperna i Berit Lundgrens undersökning sker alfabetiseringen på målspråket svenska. Enligt forskaren är det en brist. Angående användning av modersmål i andraspråksinläringen har forskarna Franker (2004, 2007, 2011), Norlund Shaswar (2014), Lundgren, (2005) samt Hyltenstam (2007), liknande förklaringar om att modersmålet är avgörande för inläringen av svenska. Språkljuden från modersmålet är till stöd vid inläring av ett andraspråk (Hyltenstam, 2007).

Multimodalitet belyses av Liberg (2007), Norlund Shaswar (2014) och Franker (2007, 2011), de är överens om att när internet kom utvidgades begreppet angående skrift och läsning. Multimodalitet har gett många nya möjligheter även för personer som inte är litterata eftersom texterna blir tillgängliga för fler via internet (Franker, 2011). Tilläggas kan att kombinationen av text, bild, ljud och film också kan beskrivas med begreppet multimodalitet (Liberg, 2007). I nutid där vi ägnar tid på internet för läsande och skrivande är läsandet ofta multimodalt därför bör elever som lär sig att läsa och skriva på sfi även läsa på internet i skolan (Franker, 2007). Kommunikation handlar om att skapa meningsfulla sammanhang och i vår tid har de multimodala plattformarna gjort att det kan ske effektivt och snabbt (Liberg, 2007). När elever som har kort skolbakgrund studerar på sfi ställer det större krav på att lärarna uppdaterar sig med moderna metoder (Lundgren, 2005).

3. Metod

Detta är en kvalitativ undersökning som använder sig av metoderna intervju och observation som datainsamlingstekniker (Denscombe, 2010). Den analysmetod som användes var att kategorisera svaren utifrån intervjufrågorna samt att sortera resultatet utifrån samma rubriker som i teoretiska utgångspunkter i bakgrunden.

3.1. Urval

Urvalet är både kvoturval och bekvämlighetsurval. Kvoturval innebär att forskaren ställer upp nödvändiga kriterier som urvalsgruppen uppfyller (Denscombe, 2010). Därför skulle skolan som jag skulle undersöka arbeta med läs- och skrivundervisning på modersmålet (Denscombe, 2010). Bekvämlighetsurval innebär att man intervjuar de informanter som står till buds (Denscombe, 2010). De 6 pedagoger som intervjuades i den här studien stod till buds med tanke på att de gärna ville bli intervjuade angående hur de arbetade med läs- och skrivundervisningen på modersmålet dari i denna sfi-verksamhet.

Därtill kommer att en kontakt togs skriftligt med rektorn som godkände att intervjuerna och observationerna kunde göras. Rektorn gav förslag på informanter och klasser att besöka när det belystes att det ämnades göras en undersökning angående alfabetisering på modersmålet. Därefter kontaktades pedagogerna via mejl med ett informationsbrev angående intervju och observation eftersom de ville delta i undersökningen enligt rektorn.

Här följer beskrivning av intervjupersonerna med fingerade namn:

Ulla: Pedagogen undervisar i dari och alfabetiserar även på modersmålet. Hon är huvudansvarig för modersmålsundervisningen på dari. Ulla har arbetat i 17 år med läs- och skrivundervisningen på modersmålet och hon var en av de pedagogerna som startade upp läs- och skrivundervisning på dari i sfi-verksamheten.

Nadja: Pedagogen arbetar mycket med multimodala verktyg i undervisningen därtill kommer att pedagogerna även är ansvariga för stora delar av verksamheten. Erfarenheten är lång hos denna pedagog eftersom hon arbetat länge med elever som har kort skolbakgrund. Hon arbetar även med läs- och skrivundervisningen i svenska som andraspråk.

Maria: Pedagogerna arbetar i läs- och skrivundervisningen som modersmålsstöd.

Björn: Pedagogerna arbetar som modersmålsstöd i aktuell verksamhet tillsammans med Maria och Nadja.

Sofia: Pedagogerna undervisar i flera läs- och skrivundervisningsgrupper i berörda verksamhet. Hon arbetar som stöd på modersmålet i läs- och skrivundervisningen.

Karin: Pedagogerna undervisar som stöd i läs- och skrivundervisningen tillsammans med Ulla och Nadja. Hon arbetar med att hjälpa elever både på svenska och dari.

3.2. Material

Materialet består av inspelningar, anteckningar, intervjufrågor och transkribering av intervjuer, samt anteckningar från observationerna när löpande anteckningar fördes. Följande material blev insamlat:

- 4 inspelade intervjuer
- 2 antecknade intervjuer
- Anteckningar från 4 observationer

Det gjordes intervjuer med 6 pedagoger:

Modersmåls läraren Ulla: ca 30 inspelade minuter

Pedagogen Nadja: 28 inspelade minuter

Pedagogen Sofia: 20 inspelade minuter

Pedagogen Karin: 20 inspelade minuter

Pedagogen Björn: anteckningar från intervjun

Pedagogen Maria: anteckningar från intervjun

De fyra observationer som redovisas i uppsatsen dokumenterades på följande sätt:

Observation angående läs- och skrivundervisning på modersmålet: anteckningar

Observation angående modersmålsbaserad läs- och skrivundervisning: anteckningar

Observation angående användning av multimodala verktyg: anteckningar

Observation angående läs- och skrivundervisning med autentisk text: anteckningar

3.3. Genomförande

Jag träffade varje pedagog vid ett tillfälle. De 3 första intervjuerna gjordes under en dag. Två veckor senare intervjuades de återstående 3 pedagogerna under en dag. Pedagogerna som kallas Ulla och Nadja gjordes det lite längre intervjuer med. Pedagoger som i uppsatsen kallas, Maria, Björn, Sofia och Karin gjordes det lite kortare intervjuer med.

3.3.1. Intervjuer

Intervjuerna planerades och intervjufrågor gjordes inför lektionsbesöket. På plats i verksamheten gjordes intervjuerna i ett enskilt rum med stängd dörr och intervjuerna spelades in på ljudinspelaren på min mobil. Sammanfattningsvis gjorde jag en intervju per person med öppna frågor. Mot den bakgrunden utvecklades intervjuerna i önskvärd riktning eftersom det var lätt att föra samtal. Eftersom två av pedagogerna inte ville att jag skulle spela in intervjuerna valde jag att föra anteckningar vid de två intervjuerna eftersom jag inte fick deras godkännande att spela in.

3.3.2. Observationer

Jag gjorde korta observationer (40 minuter per observation). Observationer genomfördes i läs- och skrivundervisningen på modersmålet i den sfi-verksamhet som jag undersökte. En observation gjordes även på en lektion när eleverna arbetade med multimodala verktyg. Observationerna gjordes under två dagar vid några lektionstillfällen med några veckors mellanrum och löpande anteckningar skrevs.

Eftersom observationerna gjordes på lärarna och på undervisningen lades inte fokus på de vuxna eleverna. Det var undervisningen som var i fokus vid observationerna.

3.4. Bearbetning av material och analysmetoder

De delar av de inspelade intervjuerna som var relevanta för mitt resultat transkriberades och anteckningarna från observationerna renskrevs. Därefter lyssnade jag flera gånger på inspelningarna

av intervjuerna. Resultatet sorterades utifrån frågeställningarna i intervjuerna och även utifrån syftet. Den analysmetod som användes var att kategorisera svaren utifrån intervjufrågorna (Denscombe, 2010). Det var en kvalitativ data därav jämförelse av kategorier och det gjordes en tematisk analys. Sedan användes samma rubriker som i teoretiska utgångspunkter i bakgrunden av uppsatsen för att sortera resultatet. Direkt under rubriken finns aktuell intervjufråga. En tankekarta gjordes där det planerades hur det som hade framkommit i intervjuerna skulle struktureras på det tydligaste sättet i resultatet. Forskarna som beskrivs i forskningsbakgrunden i uppsatsen refereras det även till i teoretiska utgångspunkter.

3.5. Etiska aspekter

Det gjordes etiska överväganden utifrån Vetenskapsrådets (2011) etiska principer. Allt inspelat material raderades efter att undersökningen var genomförd. I denna undersökning har det använts följande fyra principer: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Samtyckeskravet och informationskravet uppfylldes angående intervjuerna och observationerna eftersom förfrågan och informationsbrevet skickades skriftligt och svaret kom tillbaka skriftligt. (bilaga 2)

Informationen om undersökningen delgavs genom rektorn till berörda lärare och sfi- elever. Slutligen svarade pedagogerna skriftligt att de ville delta i intervjuerna och observationerna och bekräftelse mottogs skriftligt. De berörda vuxna eleverna informerades skriftligt. (Bilaga 3) De fick brevet översatt till modersmålet av modersmålsläraren. Sedan bekräftade de sitt deltagande skriftligt via mejl genom rektorn. Namnen på lärarna är fingerade och verksamheten beskrivs sparsamt och det är ett sätt att möta konfidentialitetskravet.

4. Resultat

Det är samma struktur på rubrikerna i resultatet som i teoretiska utgångspunkter i bakgrunden. Intervjufrågorna skrevs direkt under rubriken eftersom den strukturen blev överskådlig. Utifrån den strukturen redovisades en pedagog i taget under varje fråga utifrån namnet som skrivs med fetstil. Namnen på pedagogerna är fingerade. Intervjuerna presenterades i den ordningen att Ullas svar presenterades först eftersom hon är modersmålslärare och hon delgav information om läs- och skrivinlärning på modersmålet. Sedan kommer: Nadjas svar, Marias svar, Björns svar, Sofias svar, Karins svar. Vissa av svaren citeras därtill kommer att några av svaren sammanfattades. Observationerna är redovisade under aktuell rubrik. Intervjufrågorna finns som bilaga 1.

4.1. Läs och skrivundervisning på modersmålet

4.1.1. Hur lägger ni upp läs- och skrivundervisning på modersmålet?

Ulla

När Ulla intervjuas berättar hon att hon undervisar i läs- och skrivundervisningen på modersmålet dari. I läs- och skrivundervisningen arbetar hon och hennes kollegor med elever som ännu inte är litterata. Därtill kommer att hon undervisar både i läsning samt skrivning på dari som även är pedagogens modersmål. Modersmålläraren Ulla säger:

Det första jag bedömer är nivån på elevens språk och jag kartlägger det språk individen har med sig från början. Jag undersöker om eleven är analfabet eller om eleven är läs- och skrivkunnig på något av språken. Fortsättningsvis görs ett test för att se om eleven kan alfabetet på svenska eller dari. Slutligen gör jag en bedömning samt en intervju. När testet är klart görs en plan för eleven. Sedan görs en inlussning som är en startgrupp där får eleven grund i svenskan eftersom undervisningen anpassas på nybörjarnivå till en början.

Vid intervjun förklarar Ulla för mig att alfabetiseringen startar med en startgrupp som de gett namnet inlussning. Den sker under en vecka i samband med starten i sfi-verksamheten. Inom sfi är det kontinuerlig antagning därför får eleverna på det sättet en grund i språket innan de börjar i ordinarie klass. Modersmålläraren berättar vidare att vid inlussningen lär sig eleverna: klockan, siffror, namn, adress, veckodagar, alfabetet och grunderna i språket på dari. Omedelbart därefter placeras eleven i en befintlig alfabetiseringsklass inom sfi. Ulla tillägger:

Formningen av bokstäver på modersmålet genererar kunskapen om tekniken att kunna forma bokstäver samt att hålla i en penna. Därför lär vi även ut bokstäver på svenska och på det viset får eleven lära sig skriva på modersmålet parallellt som de lär sig svenska. Då arbetar eleverna med bokstäver på arabiska och de får skriva bokstäverna på arabiska eftersom de som skriver dari använder arabiska alfabetet. Om de lär sig ordet en stol då skriver eleverna ordet både på dari och svenska.

Under intervjun fortsätter Ulla att förklara angående skriftsystemet som är annorlunda på dari eftersom de börjar från höger till vänster i det arabiska alfabetet. Det svenska alfabetet däremot skrivs från vänster till höger. Eleverna arbetar med läs- och skrivundervisningen på modersmålet med alla bokstäver i det arabiska alfabetet. Ulla har en speciell didaktisk metod som utgår från kognitivt lärande som är en didaktisk princip som tränar det arabiska alfabetet genom flera sinnen. Eleverna får både lära sig hur bokstaven ser ut och hur bokstavsljudet låter när de läser bokstaven på dari. Med hjälp av den metoden blir det en genomgång av alla bokstäverna i alfabetet på modersmålet. Eftersom Ullas elever inte är studievana har de inte studieteknik eftersom eleverna inte gått i skolan i sitt hemland. Ulla fortsätter och berättar om metoden hon använder i sin klass när hon lär eleverna att läsa och skriva. Ulla säger:

Samtidigt lär sig gruppen skriva och läsa på svenska samt formar bokstäverna på sitt andraspråk svenska. När eleverna skriver mycket och skriver av bokstäver och ord på sitt modersmål då lär de sig mycket. Sammantaget handlar det om olika färdigheter som eleverna tränar när de skriver och läser eftersom eleverna skriver aktiveras både ögonen och handen. Den kunskapen stannar längre eftersom eleverna befäster kunskapen på flera sätt. Om eleverna bara säger ordet är det endast en färdighet som de tränar. Då är det den muntliga färdigheten som eleverna tränar. Det handlar om kognitiv inläring utifrån helheten. Därefter tränar vi även på förståelsen av meningen och samtalar om att Lena är ett kvinnonamn. Klassen kan göra enkla meningar tillsammans och det är bra för eleverna.

I intervjun fortsätter Ulla och förklarar om alfabetiseringen på dari när hon berättar att de både skriver, läser samt får bokstaven förklarad på modersmålet och det genererar kunskap som blir bestående på ett effektivt sätt. När eleverna lär sig alfabetet på svenska undervisar pedagogerna på samma sätt. Däremot skriver och läser eleverna även alfabetet på sitt andraspråk svenska. Tilläggas kan att eleverna läser på svenska och får orden förklarade på modersmålet dari. Ulla säger:

När de arbetar med bokstaven l kan orden bli: Lars, läser och Lena. Ett exempel på en sådan mening kan vara: Lena är en läkare och Lena bor i Lund. Efter det går vi vidare och förklarar exempelvis

ordet läkare som eleven nyss läste. När vi läser på svenska då förklarar vi på modersmålet. Vi hittar på enkla texter på svenska med bokstaven till exempel l och ger betydelsen på modersmålet och svenska samtidigt. På det sättet tränar vi bokstavsljudet av en bokstav.

Nadja

Nadja förklarar hur pedagogerna arbetar med modersmålet i läs- och skrivundervisningen. När eleverna läser en digital skönlitterär bok får eleverna berätta innehållet på sitt eget modersmål för en modersmåls lärare. Med tanke på det kan elever som inte kan skriva mycket på svenska lyckas att berätta boken med en sådan inlevelse på dari. Veckans text är översatt skriftligt på modersmålet och pedagogen läser texten på modersmålet.

Maria

När Maria intervjuas berättar hon att hon brukar arbeta som modersmålsstöd i alfabetiseringsklassen. Enligt Maria är det en längre och svårare läs- och skrivinlärningsprocess för elever som ännu inte kan läsa och skriva på dari. Åldern på eleverna påverkar också inlärningshastigheten och äldre elever lär sig oftast långsammare. Därtill tillkommer att eleverna lär sig läsa på sitt första språk på alfabetiseringskursen om de inte gått i skolan i hemlandet.

Björn

När Björn intervjuas berättar han om modersmålsundervisningen på dari och förklarar att undervisningen utgår från modersmålet till svenskan. Pedagogerna går runt och förklarar på dari eftersom eleverna ska nå en förståelse. Björn berättar att han hjälper eleverna på modersmålet samt förklarar den svenska grammatiken på modersmålet. När eleverna är klara får de gå fram och skriva på tavlan på dari eftersom det ger elevaktivitet. Pedagogerna använder olika texter från läroböcker och eleverna lär sig fortare med stöttning på modersmålet eftersom de blir lugnare när de förstår, enligt Björn. Eleverna får det svenska språksystemet förklarat på modersmålet.

Karin

Karin förklarar att de arbetar med ljuden av bokstäverna först. När eleven inte gått i skolan börjar pedagogerna helt från början i när det gäller alfabetet, enligt Karin. Karin säger:

Fördelen är att eleverna lär sig snabbare när de lär sig på modersmålet först. Jag har sett några elever som har klarat A-kursen på någon månad. Vi tar det lite lugnare med dem som behöver tid.

Karin förklarar att de använder en lärobok för att förklara alfabetet på modersmålet. De kan läsa alfabetet och siffror i den boken.

4.1.2. Observation av läs- och skrivundervisning på dari

Pedagogen undervisar i alfabetisering på modersmålet genom att gå igenom alfabetet med alla elever genom att Ulla läser först och eleverna efter. Hon låter eleverna läsa alfabetet två och två därefter rättar hon om det blir fel. Sedan går de vidare till siffrorna eftersom de även läser siffrorna högt. Ulla skriver siffrorna på tavlan och eleverna läser från tavlan. Varje elev får säga siffrorna sedan tittar eleverna i boken. Eleverna ska ha diktamen på måndag om siffrorna, förklarar Ulla. Månaderna tränas genom att pedagogen frågar om månaderna på modersmålet. Sedan får de skriva månaderna i en språkövning på papper. De får arbeta självständigt en stund genom skrivning på dari. Slutligen koncentrerar eleverna sig hårt och det blir tyst i klassrummet.

4.1.3. Observation av modersmålsbaserad sfi

Vid en observation av modersmålsbaserad svenska iaktas en del saker som beskrivs här. Lektionen är organiserad på det viset att eleverna ska läsa en dialog och de läser dialogen på svenska med en pedagog som förklarar på modersmålet. Pedagogerna läser och eleverna lyssnar och läser med. Eleverna läser:

Vad ska du göra idag? Jag ska träffa min kompis efter skolan. Och du? Jag ska besöka min mamma idag.

Sedan får eleverna läsa dialogen högt för varandra inför klassen. De får läsa flera gånger med olika personer. Pedagogerna hjälper till med uttalet och går runt och hjälper eleverna med att läsa på svenska. Allt sker på svenska men när hon förklarar vad de ska göra förklarar hon på dari.

4.2. Läs- och skrivundervisning med multimodala verktyg

4.2.1. Hur använder ni multimodala verktyg i undervisningen?

Nadja

När Nadja intervjuas delger hon hur hon tänker angående multimodala verktyg och bilder i undervisningen. Hon är påläst inom området samt digitalt intresserad. Nadja inleder svaret med att säga:

Vi har en multimodal digital plattform som eleverna använder. Den går att använda både på mobilen och på skolans datorer. Bland annat kan eleverna komma åt filmer som skolan producerat till eleverna. De filmerna som ligger på itslearning bygger både på ljud och bild och på det sättet arbetar eleverna med multimodala verktyg i undervisningen.

Nadja fortsätter att berätta om den digitala plattform som redan nämnts som eleverna kan använda för att lyssna samt repetera. Eleverna lär sig att hantera texter genom upprepning och självständigt arbete genom denna multimodala metod. Att använda flera sinnen det är den didaktiska metoden som Nadja använder vid läs- och skrivundervisningen. Mot den bakgrunden används multimodala verktyg eftersom undervisningen inte blir endast ett papper och en bok utan även en upplevelse. De använder alla sinnen vid inläringen. När det gäller svenska som andraspråksundervisning handlar det framför allt om att pedagogerna ska skapa förförståelse när eleverna ska läsa en text. Det kan pedagogerna lätt göra med hjälp av dagens teknik. Om pedagogerna vill visa till exempel ordet skär för eleverna kan de filma när någon skär och visa filmen för eleverna. Även filmer kan tolkas på olika sätt och där är modersmålsläraren till stort stöd med att förklara orden och begreppen. Nadja säger:

På det viset kan vi förbereda eleverna för en text eftersom händelsen kommer med på filmen och vill vi lära eleverna verbat vispar då filmar vi när någon vispar samt att vi lägger upp filmen på lärplattformen. Vi minskar risken att eleverna svarar ja på frågan förstår du innan de verkligen förstår. Således når eleverna begreppet av ordet samtidigt som de kommer ihåg ordet bättre. Det ger en förförståelse som är av vikt vid andraspråksinläringen.

Nadja fortsätter och berättar i intervjun angående multimodala verktyg. Nadja säger att det är olika nivåer på texterna och varje elev har ett lösenord som ger dem tillgång till de texter som eleven kan hantera på sin nivå. De elever som inte kommit långt i sin läs- och skrivinläring får en mycket basal text till en början. Däremot kan elever som kommit längre i sin läs- och skrivutveckling få mer komplexa texter. Nadja berättar sammanfattningsvis att ibland arbetar pedagogerna i flera veckor med texten med tanke på att det kan vara lite mer omfattande innehåll. Datorer har länge funnits i sfi-

verksamheten och de har använts i undervisningen. De användes mest till att skriva av texter i undervisningen till en början. Kort sagt användes digitala hjälpmedel i alfabetiseringen men bara med ett begränsat syfte som att till exempel visa något digitalt genom projektor. Det fanns inte internet i alla klassrum vilket de nu har eftersom utvecklingen av internet och smarta telefoner har utvecklats snabbt de senaste åren. Internet påverkar den digitala utvecklingen mycket vilket i sin tur påverkar den didaktiska verkligheten, enligt Nadja. Nu använder Nadja datorerna mer för att befästa ord, texter samt uttryck genom den digitala plattformen med multimodala texter. Den nya digitala utvecklingen har skapat de förutsättningarna för eleverna. En av fördelarna är att eleverna lätt kan använda plattformen hemma också för läxa och träning, enligt Nadja.

4.2.2. Observation vid användning av multimodala verktyg

Vid observationen iaktogs hur eleverna använde multimodala verktyg. Eleverna hämtar en dator i ett datorskåp och arbetar i klassrummet med itslearning. Därefter loggar varje elev in själv och väljer vad de vill göra. Några elever vill inte arbeta med dator. De skriver i häftet istället där de formar bokstäver. Enligt pedagogens instruktion ska alla elever försöka logga in på datorerna. Omedelbart därefter lyssnar eleverna på olika berättelser samt tittar på små filmer från arbetsförmedlingen. Elever som ännu inte kan läsa och skriva lyssnar på svenska bokstavsljud och stavelser men även på enkla fraser och frågor. Lärplattformen är uppbyggd med olika små texter som publicerats på Youtube. Texterna länkas sedan till itslearning. De kan lyssna många gånger på samma text samt göra övningar om vardagsnära ord. Sedan kan eleverna öva praktisk svenska som klockan och olika substantiv. Det finns även en hel del frågor inlästa på svenska eftersom eleverna behöver befästa orden i den multimodala texten. Det kan även vara uppgifter med olika frågor som ja och nej frågor och frågeordsfrågor. Det finns ytterligare berättelser på svenska angående giftinformation och andra viktiga ämnen. Övningar finns även på itslearning men eleverna lyssnar mest när de arbetar med itslearning.

4.3. Att utveckla litteracitet i läs- och skrivundervisningen som vuxen elev inom sfi

4.3.1. Vad innebär det att utveckla litteracitet?

Ulla

Ulla intervjuades angående att utveckla litteracitet i läs- och skrivundervisningen och hon reflekterar över ordet litterat. Det handlar även om att förstå vardagsnära saker som klockan, siffror, namn, adress samt veckodagar. När en elev inte är litterat och inte kan läsa och skriva brukar Ulla förklara det med att vara blind. Ulla förklarar att många elever använde ordet blind när de ville säga hur de kände sig innan de kunde läsa och skriva. Ulla säger:

Jag försökte använda kroppsspråket när jag var i Kina och alla delar av kroppen för att förstå och bli förstådd. På det viset kan jag förstå hur eleverna känner sig när de inte kan använda något språk här.

Sammanfattningsvis är språket en nyckel till många saker om man inte kan språket kommer eleverna inte långt. Hon avslutar:

Läs- och skrivkunighet är nyckel till mycket. En man som lärt sig att själv betala sina räkningar eller ringa och beställa tid hos läkare utan tolk visar en stor utveckling i läs- och skrivundervisningen. Det en vinst för samhället eftersom det blir en mindre kostnad när eleverna kommer in i samhället. Då blir eleverna seende. Hur leder vi eleverna till att bli seende?

Nadja

Här kommer en beskrivning av hur Nadja uppfattar begreppet litteracitet i läs- och skrivundervisningen. Under tiden som Nadja arbetat med sfi har hon emellertid ändrat uppfattning angående begreppets innebörd. Hon säger:

Det händer mycket i samhället och hade du frågat mig för 20 år sedan då hade jag sagt att litteracitet är förmågan att kunna läsa och skriva. Det vill säga att idag har jag ändrat uppfattning eftersom den digitala utvecklingen även har påverkat förutsättningarna för kommunikation.

Nadja beskriver litteracitet som ett begrepp som handlar om att tolka och använda språket samt att kunna kommunicera. För fem till sex år sedan lade Nadja mycket tid på att förklara ord som telefon och att förklara ikoner. Nu behövs inte förklaring av ordet telefon i klassrummet eftersom de flesta vet vad en telefon är på grund av att de flesta har en mobiltelefon idag. Nadja säger:

Att vara litterat är att kunna kommunicera bortom här och nu. Resultatet av den digitala utvecklingen blir att eleverna har smartphones och kan skicka iväg en film eller ljudfil till någon de vill kommunicera med utan att de behöver kunna läsa eller skriva.

Björn

Björn intervjuas angående att utveckla och bedöma litteracitet i läs- och skrivundervisningen. Han förklarar att pedagogerna bedömer läs- och skrivkunighet inom sfi-verksamheten genom att inledningsvis göra en kartläggning. Det som delvis bedöms är om en person studerat tidigare. Tilläggas kan att pedagogerna anser att en elev är litterat om eleven studerat 4-5 år i hemlandet och i samband med den bedömningen placeras eleverna i sfi-kurs (Skolverket, 2012:13). Därtill kommer att om eleven bedöms som litterat placeras eleven först i B-kurs i sfi-verksamheten för att även ha möjlighet att senare försätta i C-kurs och D-kurs i sfi-verksamheten. Elever som ännu inte kan läsa och skriva börjar i A-kursen på sfi och deltar i alfabetisering på modersmålet. Med tanke på att litteracitet bedöms från början blir eleverna placerade i alfabetiseringskurs om behov finns hos elever som går i A-kursen. Björn säger:

Vi bedömer om eleven kan läsa och skriva på modersmålet. Om eleven emellertid inte kan läsa på modersmålet studerar de läs- och skrivinläring på dari först.

Karin

Karin intervjuas angående att utveckla litteracitet i läs- och skrivundervisningen. När elever placeras i kurserna på sfi utgår pedagogerna ifrån om eleverna är litterata. Det tar tid om eleven ännu inte är läs- och skrivkunnig och det kan vara svårt att skriva på svenska. Karin sammanfattar:

Det är lättare om de har läst engelska för då kan eleverna det latinska alfabetet. Det kan även handla om att lära sig bokstäverna från början om eleven inte gått i skolan i hemlandet.

4.4. Läs- och skrivundervisning på svenska som andraspråk parallellt med modersmålet

4.4.1. Hur arbetar ni med läs- och skrivundervisningen på svenska som andraspråk parallellt med dari?

När Sofia intervjuas angående läs- och skrivundervisningen på svenska som andraspråk förklarar hon att undervisningen sker parallellt med läs- och skrivundervisningen på dari. De använder ett lättläst läromedel i svenska som andraspråk som de använt under en längre tid i denna verksamhet. Läromedlet utgår från autentiska texter och samtal. Sofia förklarar angående läs- och skrivundervisningen på svenska:

Pedagogerna har lektionerna på svenska samt pratar svenska eftersom vi har ett häfte där vi skriver bokstäverna på svenska. Vi använder Digitala spåret för uttal och för att träna alfabetet. Eleverna kan använda itslearning som är en lärplattform mot den bakgrunden kan de lyssna många gånger. Det finns program på datorn som passar för läs- och skrivinläring på svenska. Det finns bärbara datorer i klassrummet och vi använder även talsyntes. Man provar många olika metoder för en elev.

4.5. Bildval i läs- och skrivundervisningen

4.5.1. Hur arbetar ni med bilder i läs- och skrivundervisningen?

Nadja

Nadja förklarar att i verksamheten görs veckotexter vilket är korta multimodala texter som pedagogerna spelar in med ljud tillsammans med bilder och eleverna får det på sitt modersmål skriftligt. Bilderna är en del av det multimodala läsandet i verksamheten. Det finns många bilder och filmer i deras multimodala material. När de gör texter som de skriver till eleverna lägger de även till en bild som illustrerar texten. Bildkort använder inte Nadja längre eftersom de publicerar bilderna multimodalt i sina texter som de lägger på internet. Bilderna i de multimodala texterna på itslearning illustrerar innehållet eller orden i de korta multimodala texterna. Bildvalet görs utifrån innehållet i texten för att stärka det som skrivs. Bilder används ofta men med text i deras sfi-verksamhet. Det var oftast formativa bilder för att förklara innehåll. Expressiva bilder användes inte lika ofta, enligt Nadja.

4.6. Autentiska material, texter och läromedel i läs- och skrivundervisningen

4.6.1. Hur arbetar ni med autentiska texter och läromedel i läs-och skrivundervisningen?

Ulla

Ulla intervjuas om hur hon använder autentiska texter samt autentiska material i undervisningen. Alla lärarna i verksamheten arbetar med samma ämne utifrån en veckotext som utgångspunkt. Lärarna lägger in önskade grammatiska moment i en text och ger den till eleverna. Ett sådant ämne kan vara: busskort, sjukvård, familj och det ska vara något som berör eleven och som de kan identifiera sig med. Hon berättar att de läser en autentisk text när de berör olika ämnen och ibland behövs texten förklaras många gånger för eleverna. Klassen läser på svenska och pedagogerna förklarar på modersmålet. Skolan har en särskild grupp för läs- och skrivundervisningen för elever som inte är litterata. Eleverna som går i alfabetiseringsklass kan använda samma texter med tanke på att eleverna tar texten till sin grupp. Elever som behöver får extra stöd och alla elever behöver hjälp av pedagogen som arbetar med modersmålsstöd.

Björn

Björn berättar att eleverna arbetar självständigt med autentiska texter. Eleverna behöver träna svenskan med utgångspunkt från att de börjar med lärarledd undervisning där texterna förklaras på dari sedan övergår de till svenska.

Sofia

När Sofia intervjuas berättar hon om hur de arbetar med modersmålsstöd i läs- och skrivundervisningen. Hon förklarar hur de arbetar med autentiska texter i undervisningen : Sofia säger:

När vi arbetar med autentiska texter och teman börjar det med att vi pedagoger sitter på fredag och planerar tillsammans och planerar ett ämne med autentiska texter. Denna vecka är det tema midsommar. Efter det gör vi ett litet häfte till eleverna som vi i arbetslaget skriver själva. Vi i arbetslaget bestämmer tema tillsammans för det mesta arbetar vi en vecka med samma ämne. Denna vecka har vi en saga som vi kan arbeta längre med eftersom det är lite mindre elever här nu. Om vi har elever som inte kan läsa och skriva förklarar modersmålslärarna för eleverna på modersmålet.

Karin

Karin förklarar att de svåraste fraserna översätts skriftligt till dari när de arbetar med autentiska texter. Det som eleverna behöver arbeta med översätts till dari och eleverna får göra meningar samt befästa det som är svårare att förstå för eleverna. Eleverna får hjälp med de ord som de behöver få förklarade för sig i den autentiska texten.

4.6.2. Observation av lektion med autentisk text

Detta iaktogs vid en observation av en lektion när eleverna arbetar med en autentisk text i undervisningen. Många elever är aktiva i sin inläring eftersom de visar sin förståelse genom att svara på frågor och skriva på tavlan. När pedagogen förklarar texten på modersmålet deltar eleverna aktivt. De visar förståelse för innehållet. Pedagogen förklarar grammatiken i den autentiska texten på modersmålet och eleven skriver på tavlan. Hon översätter varje ord från svenska till dari. Efter det skriver pedagogen hela frasen på svenska. Sedan fortsätter de med att översätta orden till dari muntligt och skriftligt.

Pedagogen översätter den autentiska veckotexten till eleverna för att de ska få större förståelse av innehållet. Texten finns översatt till dari i skrift och pedagogen förklarar på modersmålet. Hon förklarar nyanserna i språket för eleverna. Pedagogen skriver på tavlan och eleverna hjälper till att skriva ord från veckotexten på tavlan. Eleverna får förklara de olika orden på dari för varandra. Sedan får eleverna svara på svenska. Pedagogen går runt och förklarar på dari angående svenska grammatiska regler som förekommer i texten. Först har lärarna en muntlig genomgång och sedan arbetar eleverna själva. De har både gemensam undervisning och enskilt arbete vid denna lektion.

5. Diskussion

I detta kapitel diskuteras möjliga pedagogiska metoder för läs- och skrivundervisningen inom sfi. Det är samma struktur med rubriker som i teoretiska utgångspunkter i bakgrunden. Pedagogiska metoder och ämnen som diskuteras är: läs- och skrivundervisning på modersmålet, läs- och skrivundervisning med multimodala verktyg, att utveckla litteracitet i läs- och skrivundervisningen inom sfi, läs- och skrivundervisning på svenska som andraspråk parallellt med modersmålet, bildval i läs- och skrivundervisningen samt autentiskt material, texter och läromedel i läs- och skrivundervisningen. Här i diskussionen diskuteras och sammanfattas resultaten i uppsatsen. I slutet av diskussionen finns även en diskussion om val av metod.

5.1. Läs och skrivundervisning på modersmålet

Ett av resultaten som imponerade på mig var hur pedagogerna arbetade med läs- och skrivundervisningen på modersmålet. Pedagogerna arbetade med läsning och skrivning utifrån formuleringen i kursmålen för sfi där det står att läs- och skrivundervisningen får ske på modersmålet och bör även kunna ske parallellt med undervisning i svenska (Skolverket, 2012:13). Det var på det sättet man hade valt att organisera läs- och skrivundervisningen i den sfi-verksamheten där min undersökning gjordes. När observationerna gjordes i klassrummet påminde undervisningen mycket om traditionell läs- och skrivinläring. Olika modersmål har olika strukturer och på det sättet kan man dra nytta av det i undervisningen (Hyltenstam, 2007). Pedagogerna i denna verksamhet arbetade framgångsrikt med läs- och skrivundervisningen på dari och man drog nytta av likheterna och olikheterna i skriftsystemen. Det som märktes var att eleverna var nöjda och inte oroliga när det var mycket nytt. Relationen mellan pedagogerna och eleverna var avslappnad och när lärarna förklarade saker angående svenskan via dari förstod eleverna. Pedagogerna samverkade tätt för att nå bästa resultat. För att ömsesidig respekt ska upprätthållas kan modersmålsundervisningen utgöra basen för alfabetiseringen (Franker, 2004). I gengäld blev det en studiero i klassrummet via alfabetisering på dari. Det fanns en föreställning från min sida att det skulle vara rörigt och att alla skulle prata dari rakt ut. Det var inte alls fallet eftersom det var en hög disciplin på ett positivt sätt hos eleverna.

Ulla berättar om fördelarna av läs- och skrivundervisning på dari. Det är en snabbare och tryggare väg till litteracitet, enligt Ulla. Läs- och skrivundervisning på modersmålet underlättar vid läs- och skrivinläringen (Lundgren, 2005). Samtidigt hade eleverna traditionell läs- och skrivundervisning på dari ungefär som när vi lär barnen på lågstadiet med andra ord grundläggande läs- och skrivundervisning. På samma sätt handlade det om formning av bokstäver från det arabiska alfabetet. De ljudade även bokstäverna på dari och svenska. Hos informanterna var målet att eleverna skulle nå läs- och skrivkunnighet och det märktes tydligt bland eleverna eftersom eleverna fick träna på sådant som de hade nytta av. Modersmålet kan användas på många sätt i läs- och skrivundervisningen (Franker, 2011). Pedagogerna behärskade modersmålet dari och det blev en tillgång i läs- och skrivundervisningen. I detta sammanhang påverkades arbetsmiljön på ett positivt sätt i klassrummet eftersom undervisning på modersmålet gav en arbetsro. Eleverna kände sig mindre stressade när de får använda modersmålet (Franker, 2011). Mot den bakgrunden nådde informanterna långt i sin undervisning eftersom de kände till svårigheterna i att lära sig ett nytt språk. De såg utmaningen som en möjlighet i undervisningen. Dessutom kan språklig medvetenhet på modersmålet generera kunskap till andraspråket vid läs- och skrivinläringen (Damber, 2013). I denna sfi-verksamhet fick eleverna öva upp språklig medvetenhet för att nå en språklig medvetenhet även på andraspråket. På det viset formades undervisningen utifrån elevernas behov med pedagogerna som motor i språkundervisningen.

5.2. Läs- och skrivundervisning med multimodala verktyg

Enligt min åsikt fanns det genomtänkta enkla multimodala idéer i verksamheten. De ligger i framkant i denna sfi-verksamhet när det gäller att använda digitala hjälpmedel i läs- och skrivundervisningen. Med tanke på att de hade använt en digital plattform kunde undervisningen lätt organiseras med multimodala filmer utifrån pedagogernas syfte och elevernas behov i läs- och skrivundervisningen. Jag hävdar att pedagogerna i denna sfi-verksamhet gjorde sitt yttersta för att nå fram till sina elever. Den

digitala utvecklingen har påverkat hur vi läser och skriver i dagens samhälle (Liberg, 2007). När allt kommer kring hade informanterna hållit sig uppdaterade hur eleverna bäst kan lära sig språk utifrån dagens teknik. Det är av vikt eftersom digital litteracitet är en del av nutiden när vi förväntas kunna använda datorer i dagens samhälle (Norlund Shaswar, 2014). Med tanke på att elevernas läsande delvis har flyttats till att läsa på datorer fick även eleverna träna på att läsa och skriva på datorer. Mycket av läsandet i vår tid är digitalt (Engblom, 2013). En viktig aspekt som jag ser det är att pedagogerna hade hängt med i utveckling angående digitala verktyg. Inställningen till multimodala verktyg hade ändrat sig hos de enskilda pedagogerna över tid. Nadja som beskrivs i mitt resultat tar upp en viktig aspekt angående smarta telefoner och internet. Hon beskriver att när den utvecklingen tog fart hände mycket angående användandet av digitala verktyg även i skolan. Internet och användandet av datorer har underlättat för elever som ännu inte är litterata. Nadja har hängt med i den tekniska utvecklingen angående digitala hjälpmedel för sina elevers skull. De små skönlitterära berättelserna publicerades på YouTube. Eftersom kanalen är offentlig når de fram till många och det är positivt för skolutvecklingen av läs- och skrivundervisningen som jag ser det.

Samtidigt var det intressant att multimodala texter spelas in med ljud eftersom det underlättar mycket vid läs- och skrivundervisningen. Multimodala texter använder flera uttrycksformer samtidigt såsom bild, text och ljud (Danielsson, 2013). I detta sammanhang är texterna inlästa på svenska och förklaras på dari av pedagogen i klassrummet. I sin tur når eleverna svenskan genom de multimodala verktygen som används i denna sfi-verksamhet. Läsningen i en multimodal text är inte så tvingande (Liberg, 2007). Det gör att eleverna kan hålla fokus längre när de kan förstå innehållet. Trots allt främjar det individanpassning när pedagogerna kan välja böcker som passar för elevens nivå. Det finns en fördel att använda sociala medier och interaktiva verktyg för elever som ännu inte är litterata i läs- och skrivundervisningen för vuxna. Vi behöver vara flexibla samt nytänkande inte bara som språk användare med endast ett korrekt språk i dagens IT-samhälle (Liberg, 2007). Min reflektion över detta resultat var att det fanns en hög kompetens angående multimodala verktyg bland informanterna. Det kan bero på att det fanns ett elevfokus hos pedagogerna. De gjorde allt för att eleverna skulle nå ett resultat. Samarbetet kollegor emellan är säkert en av faktorerna till framgången. Det som gjorde att detta effektiva multimodala arbetssätt gav resultat var en kombination av olika faktorer som jag ser det. En sådan faktor var att eleverna kunde arbeta helt självständigt med texterna även fast de inte var litterata. Det fanns inget hinder att ta emot information trots att eleven inte var läs- och skrivkundig.

5.3. Att utveckla litteracitet i läs- och skrivundervisningen som vuxen elev inom sfi

I kursmålen för läs- och skrivinläringen på sfi finns begreppet litteracitet beskrivet (Skolverket, 2012:13). Det står att litteracitet kan bedömas på olika sätt för det kan handla om att inte kunna det latinska alfabetet men det kan också handla om elever som inte är funktionellt litterata (Skolverket, 2012:13). Eftersom eleverna utvecklar litteracitet påverkar det deras vardag i en positiv riktning. Det är många delar i läs- och skrivundervisningen som ska fungera för att en elev ska nå litteracitet (Franker, 2004). I den läs- och skrivundervisningen som jag gjorde min uppsats i arbetade pedagogerna för att eleverna skulle utveckla litteracitet både på dari och på svenska. Genom att eleverna fick träna på viktiga saker som att skriva sitt namn, sitt telefonnummer och klockan fick eleverna lära sig saker som de direkt hade nytta av enligt min åsikt. Däremot kan det ta tid att bli funktionellt litterat (Skolverket, 2012:13). Tilläggs kan att pedagogerna i denna sfi-verksamhet hade

ett elevfokus som gjorde att de intresserade sig för det som gav eleverna ny kunskap. I denna verksamhet gavs alla elever möjlighet till att nå litteracitet. Det gällde även de som behövde lära sig läsa och skriva på dari först.

5.4. Läs- och skrivundervisning på svenska som andraspråk parallellt med modersmålet

Många av eleverna i verksamheten som beskrivs lär sig att läsa och skriva på två språk samtidigt. När läraren arbetar med tvåspråkiga elever behöver detta tas med i beräkningen att språkets bas är olika i olika modersmål (Hyltenstam, 2007). Vid andraspråksinläring lär sig eleverna tala samtidigt som man lär sig läsa och det kräver ett stort arbete av eleverna (Lundgren, 2005). Sofia berättar att läs- och skrivundervisningen på andraspråket sker parallellt med läs- och skrivundervisningen på dari. Sofia som intervjuas i denna uppsats förklarar att när eleverna inte kan läsa på något språk sker läs- och skrivundervisningen parallellt med läs- och skrivundervisning på modersmålet. Dock är det lättare att lära sig läsa och skriva på sitt andraspråk om man redan är läs- och skrivkunnig på modersmålet (Franker, 2011).

Pedagogerna lär eleverna läsa på modersmålet då blir det lättare att förklara språkljud. Eftersom eleverna ska lära sig läsa och skriva på sitt andraspråk behövs den förklaringen. En fonologisk medvetenhet är en förutsättning för läsningen. Det är en del av läskunnigheten det kan därför upplevas komplicerat när eleven ska lära sig att läsa och skriva på sitt andraspråk (Lundgren, 2005). Läs- och skrivkunnighet på dari ger läs- och skrivkunnighet även på svenska enligt pedagogernas metod. Emellertid handlar det om att vara lyhörd för elevernas behov och att individanpassa undervisningen (Lundgren, 2005). Samtidigt har elever olika förutsättningar och en sfi-klass är inte en heterogen grupp av elever. Den didaktiska principen som används här är att öva upp en språklig medvetenhet samt att öva språkljud på dari för att sedan övergå till andraspråket svenska. Tilläggas kan att till det hör även språklig medvetenhet angående ord, uttal och språkljud (Lundgren, 2005). Exempelvis kan det handla om kodknäckning, betydelseskapande läsning, textanvändning och textkritik (Lundgren, 2005). Pedagogerna har på samma sätt använt denna metod och eleverna når läs- och skrivkunnighet även på svenska. När en elev först lär sig läsa och skriva på modersmålet om eleven inte är litterat då går det fortare och lättare i läs- och skrivundervisningen på elevens andraspråk (Franker, 2011). Pedagogerna har valt att använda läs- och skrivundervisningen på modersmålet som utgångspunkt för elever som ännu inte är litterata när de lär eleverna läsa på svenska. Pedagogerna lär eleverna ljuden i båda språkssystemen parallellt. De har kommit långt i skolutvecklingen av denna tvåspråkiga läs och skrivmetod i den verksamheten där undersökningen gjordes.

5.5. Bildval i läs- och skrivundervisningen

När det gällde bildvalet i läs- och skrivundervisningen lade pedagogerna i Qarin Frankers undersökning mycket tid på att leta bra bilder till sitt autentiska material (Franker 2007). I den verksamhet där min undersökning gjordes var det annorlunda med tanke på att det fanns en modersmåls lärare som förklarade för de nya eleverna på dari. Det var inte riktigt samma behov av många bilder i deras autentiska texter. Bilderna var publicerade i de multimodala böckerna som de lagt på sin lärplattform. De gjorde sina bilder multimodala när de publicerade bilderna i filmer på YouTube. Tilläggas kan att undervisningen ska visa hänsyn till elevernas tidigare erfarenheter därtill

behövs ett gemensamt språk (Franker, 2004). I denna sfi-verksamhet hade de valt att arbeta med dari som stöd när eleverna var nya i språket och på det viset skapades ett gemensamt språk eftersom det fanns modersmålsstöd på de flesta språken. De använde bilder i första hand för att illustrera texten. Det kan vara förklaringen till att de inte använde många autentiska bilder i läs- och skrivundervisningen. Pedagogerna och eleverna finner oftast andra vägar för att nå ett språk genom bilder i undervisningen (Franker, 2007). Autentiska bilder samtalsades det inte mycket om när intervjuerna utfördes. Nadja berättar i intervjun att hon tidigare använde mer läggkort och analoga kort innan de började använda lärplattformen. Mot den bakgrunden har bilder blivit lättare att använda eftersom det är lätt att hitta bilder på nätet. Det var lätt för Nadja att lägga in bilder i de skönlitterära böckerna som de publicerade på YouTube. När jag tittade på materialet var det många bilder i det. Bilderna förstärkte orden i deras multimodala texter. Bilder användes inte som ett eget uttrycks sätt i alfabetiseringen dock förstärkte bilderna det skrivna ordet. Det fanns inte många expressiva bilder som kunde ses i verksamheten. Blogg med bilder på eleverna kunde inte heller ses och som jag kunde se det var bilderna mer tillrättalagda för att illustrera något.

5.6. Autentiskt material, texter och läromedel i läs- och skrivundervisningen

Informanterna har valt att utgå från eleverna när de väljer texter eftersom de skriver sina texter själva. Även lärarna i Qarin Frankers avhandling använde autentiskt material i läs- och skrivundervisningen inom sfi (Franker, 2007). Texterna som användes i den verksamheten där min undersökning gjorts skrivs av pedagogerna och de handlar om ämnen som berör eleverna. Lärarna utgår från elevernas behov av kunskap för att sedan samverka för att nå ett resultat tillsammans när de skriver en text. Det behövs utmaningar för vuxna elever i läsningen (Franker, 2007).

Det är ett av de resultaten som imponerar på mig eftersom pedagogerna i verksamheten väljer att lägga mycket tid på att hjälpa sina elever. Pedagogerna skriver till och med texter till eleverna för att underlätta i läs- och skrivundervisningen samt skapa meningsfulla sammanhang. Lärarna i sfi-verksamheten som intervjuas i min undersökning har valt att skriva egna texter till eleverna för att texterna ska bli autentiska. De använder även läromedel som är förproducerade men noga utvalda för att passa eleverna i läs- och skrivundervisningen.

5.7. Diskussion om val av metod

Mitt val av metod var att göra kvalitativa intervjuer samt observationer. Det gav önskat resultat eftersom metoden täckte in syftet och frågeställningarna. Det var två lärare som inte spelades in och det kan påverka resultatet. Däremot var det en del av materialet i intervjuerna som inte togs med i uppsatsen eftersom det inte passade in i kategorierna.

5.8. Avslutning

Uppsatsen har berört ett mycket aktuellt ämne eftersom jag valt att skriva om alternativa metoder i läs- och skrivundervisningen på dari med hjälp av multimodala verktyg inom sfi. Mina besök i denna mycket hektiska sfi-verksamhet gjorde ett starkt intryck på mig eftersom alla pedagogerna var engagerade för att hjälpa sina elever till läs- och skrivkunighet. Det är imponerande och

tillfredsställande på samma gång när jag tittade in i elevernas ögon och de utstrålade ett sådant lugn. Det kommer att påverka mig resten av livet.

6. Referenser

Barton, D. (2007). *Literacy. An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell Publishing.

Damber, U. (2013) Pedagogens roll i klasser och barngrupper där flerspråkiga barn ingår. Wedin, Å. & Hedman, C. (Red), *Flerspråkighet, litteracitet och multimodalitet*. Lund: Studentlitteratur.

Danielsson, K. (2013). Multimodalt meningsskapande i klassrummet. Wedin, Å. & Hedman, C. (Red), *Flerspråkighet, litteracitet och multimodalitet*. Lund: Studentlitteratur.

Denscombe, M. (2010). *Forskningshandboken-för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Engblom, C. (2013). Medier, flerspråkighet och multimodal texthantering. Wedin, Å. & Hedman, C. (Red), *Flerspråkighet, litteracitet och multimodalitet*. Lund: Studentlitteratur.

Franker, Q. (2004). Att utveckla litteracitet som vuxen-alfabetisering i en flerspråkig kontext. Hyltenstam, K. & Linderg, K. (Red), *Svenska som andraspråk- i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Franker, Q. (2007). *Bildval i alfabetiseringsundervisningen-en fråga om synsätt*. Rapporter om svenska som andraspråk (ROSA) 9. Institutet för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet.

Franker, Q. (2011). *Val, vägar, variation. Vuxna andraspråksinpedagogers interaktion med svenska valaffischer*. Institutionen för språkdidaktik, Stockholms universitet.

Freebody, P. (1992) 'A sociocultural approach: Resourcing four roles a literacy learner' in *Prevention of reading failure*. Watson & Badenshop, scholastic Australia, Lindfield

Gibbons, P. (2013) *Stärk språket stärk lärandet: Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. 3 uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren

Hyltenstam, K. (2007). I:Skolverket (red.), *Att läsa och skriva. Forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Skolverket.

Liberg, C. (2007). I:Skolverket (red.), *Att läsa och skriva. Forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Skolverket.

Lundgren, B. (2005). *Skolan i livet livet i skolan. Några illitterata invandrarkvinnor lär sig tala, läsa och skriva svenska som andraspråk*. Akademisk avhandling i pedagogiskt arbete. Umeå universitet. Umeå: print & media.

Norlund Shawsar, A. (2014). *Skriftbruk i vardagsliv och i sfi-utbildningen. En studie av sfi-studerandes skriftbrukshistoria och skriftpraktiker*. Umeå universitet. Umeå: print & media.

Rosén, J. (2013). När de illitterata kom till Sverige. Språk, lärande och identitet inom sfi. Wedin, Å. & Hedman, C. (Red), *Flerspråkighet, litteracitet och multimodalitet*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket, (2012). *Kursplan för utbildning i svenska för invandrare*. Stockholm: Skolverket. http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf2939.pdf%3Fk%3D2939 (hämtad den2016-06-05)

Skolverket, (2016) *Grundläggande litteracitet. Att undervisa vuxna med svenska som andraspråk*. Stockholm: Skolverket http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3723.pdf%3Fk%3D3723

Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf (hämtad den2016-06-05)

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

Bilaga 1 Intervjufrågor

Hur lägger ni upp läs- och skrivundervisning på dari?

Hur använder ni multimodala verktyg i undervisningen?

Vad innebär det att utveckla litteracitet?

Hur arbetar ni med läs- och skrivundervisningen på svenska som andraspråk parallellt med dari?

Hur arbetar ni med bilder i läs- och skrivundervisningen?

Hur arbetar ni med autentiska texter och läromedel i läs-och skrivundervisningen?

Bilaga 2 Informationsbrev till pedagogerna

Informationsbrev till pedagogerna för samtycke

Hej!

Mitt namn är Anna-Karin Bengtsson. Jag studerar svenska som andraspråk på distans och ska skriva en kandidatuppsats om läs- och skrivundervisning. Ämnet blir läs- och skrivundervisning på modersmålet och jag ska nu göra en empirisk undersökning som jag önskar göra hos er. Uppsatsen börjar jag skriva i höst. Studiens omfattning är ungefär 2 dagar i sfi-verksamheten.

Intervjuer och observationer kommer och göras under två dagar med tider som rektorn delger till dig. Universitet som jag studerat på är Stockholms universitet. Medgivande behövs från dig som ska delta. Jag vill gärna intervjua dig och observera din undervisning. Undervisningen är i fokus vid observationerna.

Intervjuerna kommer att spelas in och observationerna antecknas. Uppsatsen kommer bli offentlig när den är klar. Inga namn och platser nämns i texterna.

Jag behöver ditt svar för samtycke för intervjuer och observationer därför ber jag dig svara skriftligt till mig via mejl. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande eftersom det bygger på frivillighet.

MVH Anna-Karin Bengtsson

Bilaga 3 Informationsbrev till eleverna

Informationsbrev till vuxna elever för samtycke

Hej!

Mitt namn är Anna-Karin Bengtsson. Jag studerar svenska som andraspråk på distans och ska skriva en kandidatuppsats om läs- och skrivundervisning.

Jag kommer två heldagar för att göra observationer inför min kommande uppsats. Rektorn återkommer med datum.

Anteckningar kommer att göras vid observationerna. Det är undervisningen jag tittar på och inte på dig som enskild elev. Inga namn och platser nämns i uppsatsen.

Jag behöver ditt svar för samtycke för observationen därför ber jag dig ge det skriftligt via mejl genom rektorn.

MVH Anna-Karin Bengtsson

Stockholms universitet/Stockholm University
SE-106 91 Stockholm
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00
www.su.se



Stockholms
universitet