



UPPSALA
UNIVERSITET

Institutionen för
pedagogik, didaktik och
utbildningsstudier

Självständigt arbete 2
för grundlärare Fk-3, 15
hp

Andraspråkselever i styrdokumentet. En jämförande analys mellan Lgr80 och Lgr11.

Jessica Wendel

Handledare: Katarina Båth

Examinator: Annika Hillbom

Sammanfattning

Huvudsyftet med uppsatsen är att jämföra de allmänna delarna från läroplanerna Lgr80 och Lgr11 för att undersöka om och hur andraspråkselever synliggörs i styrdokumentet. Delsyftet är att undersöka om och hur kursplanerna i svenska som främmande språk från Lgr80 och svenska som andraspråk i Lgr11 skiljer sig från varandra i avseende till kunskapskrav.

Frågeställningarna som undersöks är följande:

- Skiljer sig de allmänna delarna i läroplanerna Lgr80 och Lgr11 i synen på andraspråkselever? I så fall, hur?
- Finns det skillnader och likheter mellan kursplanerna i svenska som främmande språk i Lgr80 och svenska som andraspråk i Lgr11? Om så är fallet, hur ser dessa skillnader och likheter ut?

Metoden som används är en kvalitativ innehållsanalys som kompletteras med ett diskursanalytiskt perspektiv och ett konstruktivistiskt perspektiv. Materialet som analyseras är utöver de allmänna delarna av läroplanerna även kursplanerna med speciellt fokus på innehåll som rör årskurs F-3. Uppsatsen utgår från ett läroplansteoretiskt perspektiv där begrepp som läroplanskoder och formuleringsarena är centrala.

Resultatet visar att mångkulturella identiteter så som andraspråkselever inte finns framskrivna i framförallt Lgr11, medan Lgr80 har framskrivna andraspråkselever som kan tolkas som endimensionella och saknar komplexitet. Resultat som rör Lgr11 ligger i linje med tidigare forskning som utförts. Kursplanerna som jämförs har både likheter och skillnader, den främsta likheten är kopplad till den rationella läroplanskoden som innebär att läroplanen bör utgå från individen och individens lärande (Lundgren, 1989, s. 84). Den största skillnaden är att kursplanen i svenska som främmande språk ses som ett komplement till den reguljära svenskundervisningen, medan svenska som andraspråk är en egen kursplan som täcker hela grundskolan upp till åk 9. I diskussionen jämförs resultatet med tidigare forskning, metoden samt teoretiska utgångspunkter. Även pedagogiska konsekvenser diskuteras i slutet av uppsatsen.

Nyckelord: formuleringsarena, läroplanskoder, läroplansteori, andraspråkselever.

Innehållsförteckning

| | |
|--|----|
| Sammanfattning | 2 |
| 1. Inledning | 5 |
| 2. Bakgrund | 6 |
| 2.1. Ett interkulturellt synsätt | 6 |
| 2.2. Från processororienterade till resultatorienterade läroplaner | 7 |
| 2.3. Svenska skolans bemötande av nyanlända elever | 7 |
| 3. Forskningsöversikt | 9 |
| 3.1. Identitetsskapande i läroplanen? | 9 |
| 3.2. Mångfald ur ett lärarperspektiv | 10 |
| 3.3. Begreppet <i>mångfald</i> | 11 |
| 4. Teoretiska utgångspunkter | 13 |
| 4.1. Läroplansteori | 13 |
| 4.2. Formuleringsarenan, transformeringsarenan och realiseringsarenan | 15 |
| 5. Syfte och frågeställningar | 17 |
| 6. Metod | 18 |
| 6.1. Metodval | 18 |
| 6.2. Urval | 19 |
| 6.3. Avgränsningar | 19 |
| 6.4. Reflektion över metoden | 20 |
| 6.5. Etiska hänsynstaganden | 20 |
| 6.6. Validitet och reliabilitet | 20 |
| 6.7. Genomförande | 21 |
| 7. Textanalys | 22 |
| 7.1. Läroplan för grundskolan 1980 | 22 |
| 7.1.1. Den processororienterade läroplanen Lgr80 – en kort sammanfattning | 22 |
| 7.1.2. Skolans ansvar för alla elever vs. skolans ansvar för andraspråkselever | 23 |
| 7.1.3. Vad ska andraspråkselever lära sig i skolan? | 25 |
| 7.2. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 | 27 |
| 7.2.1. Den resultatorienterade läroplanen Lgr11 – en kort sammanfattning | 27 |

| | |
|---|----|
| 7.2.2. Skolans ansvar för alla elever | 28 |
| 7.2.3. Undervisningen i skolan | 29 |
| 7.2.4. Gemensamma mål och riktlinjer | 30 |
| 7.3. Lgr80: kursplanen i svenska som främmande språk..... | 30 |
| 7.3.1. Syfte | 30 |
| 7.3.2. Kursplanens funktion..... | 31 |
| 7.3.3. Kunskaper och lärande | 31 |
| 7.4. Lgr11: kursplanen i svenska som andraspråk..... | 33 |
| 7.4.1. Syfte | 33 |
| 7.4.2. Kursplanens funktion..... | 33 |
| 7.4.3. Kunskaper och lärande – kunskapskrav och centralt innehåll | 34 |
| 8. Sammanfattning | 35 |
| 8.1. Synen på andraspråkseleven – en sammanfattning..... | 35 |
| 8.2. Likheter och skillnader mellan kursplanerna svenska som främmande språk och svenska som andraspråk | 36 |
| 9. Diskussion..... | 37 |
| 9.1. Andraspråkselever i läroplanen | 37 |
| 9.2. Formuleringsarenan | 39 |
| 9.3. Slutsatser | 40 |
| Referenser..... | 41 |
| Läroplaner | 43 |

1. Inledning

I nyhetstidningar pratas det mycket om det så kallade mångkulturella Sverige som vi lever i idag (Haglund, 2014; Omar, 2018). Efter den stora flyktingvågen kom till Sverige år 2015 märkte jag att man började prata mer om integration och hur svenska folket ser på mångfald, t.ex. genom Mångfaldsbarometern 2018, vilket är en enkätundersökning som ämnar att undersöka det svenska folkets attityder till etnisk mångfald (Ahmadi & Palm, 2018, s. 3, 6). Resultaten av undersökningen visade bland annat att en positiv attityd till etnisk mångfald kopplas till huruvida man tidigare haft kollegor med utländsk bakgrund. Undersökningen uppvisade också försämrade attityder till att människor som har en annan kulturell bakgrund ska ha möjlighet att bevara sina kulturella traditioner. Mångfaldsbarometern uppmätte även en rekordlåg mångfaldsindex för grundutbildade såväl som högutbildade kvinnor och människor över 50 år. Unga människor under 30 år påvisar dock en positiv trend där attityderna till mångfald har förbättrats (ibid., s. 4).

Skolans uppgift är såklart otroligt viktig för att hjälpa nyanlända att lära sig svenska och att navigera det svenska samhället. Undervisningens innehåll styrs via nationella styrdokument, indelade i olika avsnitt och med fokus på kursplaner i olika ämnen.

Dock är det inte något nytt att det finns elever i svenska skolor som har ett annat modersmål än svenska, som kanske är barn till invandrare eller själva är födda utomlands och har kommit till Sverige som barn. I och med konflikter, fattigdom eller andra livsförhållanden så har människor sökt sig till ett bättre liv till andra delar av världen under historiens gång. Då detta är extra aktuellt just nu med tanke på att människor flyr från krig varje dag, tycker jag att det är intressant att undersöka hur synen på dessa elever som har ett annat modersmål ser ut idag i läroplanen och hur synen på andraspråkselever såg ut för 30 år sedan.

2. Bakgrund

I detta kapitel redogörs för bakgrunden till studiens forskningsområde.

2.1. Ett interkulturellt synsätt

Då studien fokuserar på två läroplaner, en från 1980-talet och en från 2000-talet; så är det viktigt att förstå hur och varför läroplanerna förändrades under 1980-talet för att få en större förståelse för bakgrunden till studiens syfte och frågeställningar.

År 1985 tar Sveriges riksdag ett beslut som innebär att all undervisning i den svenska skolan ska präglas av ett interkulturellt synsätt (Prop. 1984/1985: 100, bilaga 10, s. 95). Syftet är att öka förståelsen och den ömsesidiga respekten för olika kulturer, vilket stämmer bra överens med den nuvarande läroplanens mål och riktlinjer för skolan (LGR11, 2011, 1-19). Begreppet *interkulturellt synsätt* betyder att undervisningen präglas av *interkulturellt lärande*. Nationalencyklopedin definierar interkulturellt lärande som:

Dynamisk lärandeprocess där individen skaffar sig kunskaper och redskap som gör det möjligt att leva med och hantera kulturella skillnader inom ramen för ett demokratiskt och mångkulturellt samhälle.

(Nationalencyklopedin, *Interkulturellt lärande*)

Kort sagt innebär det att eleverna lär sig kunskaper och blir utrustade att hantera kulturella skillnader på ett sätt som faller i linje med ett demokratiskt levnadssätt, där fokus ligger på möten mellan människor. Eftersom vi lever i en tid då många olika kulturer blir mer och mer tillgängliga på en daglig basis för fler och fler människor, är det viktigt att kunna hantera olika kulturmöten. Det interkulturella synsättet finns i LGR11 bland annat genom ett eget stycke i första kapitlet med titeln *Förståelse och medmänsklighet* som behandlar hur skolan ska arbeta med att aktivt främja förståelsen och toleransen för andra människor och andra kulturer (LGR11, 2011, s. 7).

2.2. Från processororienterade till resultatorienterade läroplaner

Wahlström (2015) redogör för olika perspektiv på läroplaner som studeras inom läroplansforskning: läroplaner som text, läroplaner som program och läroplaner som idésystem (2015, s. 78-80). En ytterligare dimension när man diskuterar skillnader mellan läroplaner är att man delar in dem i innehållsorienterade, processororienterade eller resultatorienterade läroplaner (ibid., s. 79). De mest intressanta för denna uppsats är den processororienterade och den resultatorienterade läroplanen eftersom Lgr80 och Lgr11 skiljer sig när det kommer till denna dimension. Lgr80 som tillhör de processfokuserade läroplanerna (ibid., s. 83) fokuserar huvudsakligen på processer som eleverna lär sig genom, vilka ska bidra till personlig växt och utveckling snarare än att fokusera på ett specifikt innehåll eller mål (ibid., s. 83-83).

Mellan 2008 och 2009 tas diskussionen upp i nyheter och debatter där kritiker förespråkar en ny läroplan där fokus ska ligga på att förbättra skolresultaten, förtydliga skolans uppdrag och renodla målen för läroplanen (ibid., s. 89). Med bakgrund mot denna debatt så införs Lgr11 som tillhör de målorienterade läroplanerna. Denna modell för läroplan grundade sig på s.k. *Outcome-Based Education* (OBE) som växte fram i USA under 1980-talet, och kännetecknades av att läroplaner ska innehålla specifika utfall som är mätbara och ett synsätt som innebär att skolan ska tillgodose lika möjligheter till utbildning. Bedömning bör ske efter s.k. standards eller en kravnivå och det ska erbjudas någon typ av incitament som sporrar alla elever till att nå samma lägsta godtagbara kunskapsnivå (ibid., s. 90).

2.3. Svenska skolans bemötande av nyanlända elever

Skolan är i ständig förändring. För att kunna förstå hur skolväsendet har förändrats fram till idag behöver man analysera och redogöra för hur förändringar i undervisningens innehåll har påverkat skolan. Ett sätt att titta på detta är att utgå ifrån rapporter och även internationella kunskapsresultat. Då denna studie tar upp andraspråkselever i styrdokumentet är det också värt att studera vilka effekter undervisningen har för dessa elever. Nedan följer en kort redogörelse för Skolverkets lägesrapport 2017. Det redogörs också kort för hur Sveriges PISA-resultat har sett ut historiskt, då dessa resultat är hett debatterade i nyheterna.

Skolverkets lägesrapport 2017 målar en ganska dyster bild av hur skolväsendet har lyckats möta behoven för nyanlända elever. I rapporten framförs att diverse brister i undervisningen

redan är kända sedan tidigare, men på grund av omfattningen av antalet nyanlända har dessa blivit ännu tydligare i dagsläget. Skolverket rekommenderar att kvaliteten på utbildningen i svenska skolan måste vara god för att de som kommer som nyanlända ska kunna ta del av och etablera sig i Sverige och i det svenska samhället (Skolverket, 2017, s. 21). Detta är såklart också viktigt för eleverna som är födda i Sverige och går i svensk skola.

Det debatteras mycket om hur kvaliteten i skolan ska stärkas, framförallt i samband med resultaten från olika PISA-studier. Historiskt sett har Sverige halkat längre ner på listan av länder som fått bäst resultat i OECD:s undersökning av elevers kunskaper i naturvetenskap, läsförståelse och matematik. År 2015 skedde ett trendbrott då kunskapsresultaten för svenska 15-åringar rapporterades ha förbättrats sedan 2012 (Skolverket, 2016, s. 6). År 2012 presterade Sverige under OECD-genomsnittet i naturvetenskap, matematik och läsförståelse. Trots detta ligger Sverige på plats 28 av de 72 länder som medverkat i undersökningen och har ett genomsnittligt resultat jämfört med övriga OECD-länder. Det som lyfts fram tydligt i media är synen på kunskap, och att det är viktigt att ha bra kunskaper i naturvetenskap, matematik och läsförståelse (OECD, 2018, s. 3, 5).

Med avstamp i de omständigheter som beskrivits ovan, är det relevant att närmare undersöka de nationella styrdokumenterna för att se hur synen på andraspråkselever ser ut i läroplanerna. Läroplanen består av en uppsättning principer, idéer och innehåll som alla lärare och elever förväntas ta till sig, och läroplanen har även stor betydelse för vad, hur och varför elever skaffar sig vissa kunskaper eftersom det är läroplanen som bestämmer innehållet och hur utbildningen ska organiseras. För att undersöka synen på kunskapskrav så kommer även två kursplaner från två olika läroplaner att undersökas och jämföras.

3. Forskningsöversikt

I forskningsöversikten presenteras en empirisk studie som rör mångkulturella texter och dess påverkan på mångkulturella identiteter i skolan, en studie som jämför den finska läroplanen med LGR11 i avseende på mångfald och en studie om hur lärare ser på mångfald. Sist i kapitlet presenteras begreppet *mångfald*.

3.1. Identitetsskapande i läroplanen?

Michael-Luna (2008) genomför en empirisk studie som fokuserar på hur mångkulturella texter påverkar hur elever samtalar om text samt den egna produktionen av texter i klassrummet. I denna studie som utfördes i USA har det påvisats att flerspråkiga elever från en mångkulturell bakgrund inte lyckas bra i skolan på grund av bristen på mångkulturella identiteter och tillhörigheter i ett skolsammanhang. När elever med en mångkulturell bakgrund inte inkluderas eller överhuvudtaget nämns i texter som presenteras i skolan uppstår en brytning mellan eleven och skolan, där eleverna riskerar att få dåliga kunskapsresultat. Michael-Lunas studie fokuserar på texter som eleverna kommer i kontakt med, som i sin tur bestäms av formuleringar av innehåll i läroplanen (Michael-Luna, 2008, s. 272 – 293).

Hur ser det ut i den svenska läroplanen? En studie som gjordes av forskarna Holm, Paulsrud & Zilliacus (2017) fokuserar på hur elevers kulturella identiteter är framskrivna i den nuvarande läroplanen Lgr11 (rev. 2015), och jämförde denna med den finska motsvarigheten (Holm, Paulsrud & Zilliacus, 2017, s. 166–180). Diskursanalysen av båda läroplanerna visade att den svenska läroplanen saknar synen på mångkulturell identitet som ett flerskiktat fenomen, till exempel att en elev kan ha flera kulturer och att dessa är lika viktiga, eller att en elevs kulturella tillhörighet inte är begränsad endast till språket och/eller en kursplan (t.ex. svenska som andraspråk). Forskarna menar att den svenska läroplanen är bristfällig då den undviker att nämna vilka kulturer som ska ses som en del av elevers mångkulturella identitet utöver de fem minoritetsgrupperna som finns i Sverige. Samtidigt visar resultatet att den svenska läroplanen framställer synen på kultur som statisk istället för dynamisk, till exempel när man studerar kursplanen för modersmål. I kursplanen står det att eleverna ska utveckla sin egen kulturella identitet och även få en djupare insikt i samhällen och kulturer där modersmålet talas för att kunna jämföra olika kulturer och språk. Genom dessa formuleringar

framskrivs kultur som något som sällan förändras och existerar utanför det svenska samhället. Läroplanen framställer det genom denna formulering som att modersmålet talas på andra ställen än i Sverige, trots att eleven bor och talar sitt modersmål i Sverige (Holm, Paulsrud & Zilliacus, 2017, s. 166–180).

3.2. Mångfald ur ett lärarperspektiv

Då det i slutändan är lärare som undervisar utifrån läroplanens bestämmelser om innehåll, arbetsformer och förhållningssätt så har det även forskats om hur viktig lärarens roll är som den som förmedlar kunskap och förhållningssätt till eleverna. Faktorer som påverkar lärare kan vara omedvetna uppfattningar om etnicitet och ras, där det färgblinda perspektivet på ras och etnicitet bidrar till att etnocentrismen och normaliseringen av den västerländska, vita kulturen olyckligtvis utelämnar svåra diskussioner som är nödvändiga för att synliggöra olika dimensioner av mångfald för elever i grundskolan (Hollingworth, 2009, s. 34). Ur ett lärarperspektiv har forskare påvisat kopplingen mellan mångkulturell undervisning och främjandet av tolerans och medmänsklighet (icke-främlingsfientlighet) hos elever i grundskolan. Andra viktiga aspekter som är nödvändiga för att främja tolerans är att undervisningen utförs av legitimerade lärare som främjar kritiskt tänkande i klassrummet (Hjerm, Johansson Sevä & Werner, 2018, s. 54-56).

Resultaten av Hjerm et al:s (2018) enkätstudie visade att det finns ett samband mellan kvalificerade lärare och icke-främlingsfientliga attityder hos eleverna som deltog i undersökningen (ibid. s. 53). Sambandet mellan elever som får undervisning i kritiskt tänkande och en mer positiv inställning till invandrare är statistiskt betydelsefullt (ibid. s. 52). Det finns också ett samband mellan en undervisning som präglas av mångfald med högre tolerans och medmänsklighet för invandrare. Rapporten belyste även att flickor och respondenter med invandrarbakgrund i genomsnitt har en mer positiv inställning till invandrare än övriga respondenter. Undervisning som baseras på kritiskt tänkande och präglas av mångfald formar medborgare som kan navigera i den allt mer heterogena samhällssfären som finns idag. Med verktyg så som kritiskt tänkande kan elever se bortom stereotyper och fördomar i mötet med människor som har en annan kulturell bakgrund (ibid., s. 53). För att undervisningen ska kunna präglas av kritiskt tänkande och mångfald så måste detta även vara framskrivet och formulerat i läroplanen, eftersom det är den som lärare utgår ifrån.

Så som tidigare nämnts så har en vetenskaplig studie av Holm et al (2017) påvisat att den svenska läroplanen Lgr11 (rev. 2015) inte skriver fram mångkulturalitet som ett flerskiktat begrepp, samtidigt som själva läroplanen inklusive kursplaner knappt innehåller några benämningar av kulturell identitet (2 st) eller kulturell mångfald (2 st) (Holm et al, 2017, s. 171, 173). Kopplingen mellan läroplanen och läraren är viktig, vilket avsnittet ovan har redogjort för. Forskningen har visat att kritiskt tänkande och mångfald i undervisningen leder till icke-främlingsfientliga attityder och ökad tolerans för invandrare hos eleverna. För att denna förmedling av kunskap, attityder och förhållningssätt ska kunna ske så måste de finnas formulerade i läroplanen (ibid., s. 171, 173).

3.3. Begreppet *mångfald*

Projektet JämBredd hade syftet att utifrån olika forskningscirkelar undersöka om och på vilket sätt olika verksamheter inom t.ex. skola, socialtjänst, bibliotek, turistindustri och vård och omsorg har potential att utvecklas mot en utökad jämlikhet, jämställdhet och mångfald (Lahdenperä, 2011, s. 4-15, 15-43). Inom ramen för projektet är mångfald ett begrepp som kan beskrivas som problematiskt, då det är svårt att säga vem som fastställer vad en olikhet är och vad man utgår ifrån när man bestämmer vad som skiljer sig från normen (ibid. s. 16).

Här följer Lahdenperäs (2011) begreppsförklaringar för vad mångfald är, med syftet att klargöra för detta mångfacetterade begrepp och hur det kan tolkas. I analyskapitlet kommer fokus att ligga på mångfald så som den relaterar till etnicitet och hur andraspråkselever skrivs fram i läroplanen, men för att klargöra vad som menas med begreppet mångfald så måste det studeras närmare för att redogöra för dess komplexitet (Lahdenperä, 2011, s. 4-15, 15-43).

Några exempel på sätt att definiera mångfaldsskillnader är till exempel den rymligare definitionen som utgår från kriterier så som ålder, funktionsnedsättning, religion, sexuell läggning, etnicitet, nationellt ursprung och så vidare; den snävare definitionen har kriterier som kan anses vara förringande för en individ, så som ras, etnicitet, kön och funktionsnedsättning. Utifrån dessa finns ytterligare dimensioner: de *primära* dimensionerna, som är så väsentliga delar av en människas identitet att de är tämligen svåra att förändra (ibid., s. 16).

I de primära dimensionerna finns de tidigare nämnda kriterierna ras, etnicitet, kön och funktionsnedsättning. De *sekundära* dimensionerna är kriterier så som utbildning, civilstånd, hemort, inkomst och arbetslivserfarenheter (ibid. s. 16-17), vilka är viktiga för en individs självbild och tolkningregister men är inte nödvändigtvis oföränderliga över tid. Det finns också mer uppenbara sätt att definiera mångfaldsskillnader, så som synliga och icke-synliga aspekter, där de mer uppenbart synliga skillnaderna är ett rakare spår till fördomar och diskriminering än de icke-synliga skillnaderna. Lahdenperä (2011) påpekar även att begreppet mångfald ibland används till exempel i olika måldokument med syftet att förvärva mer resurser eller att visa ett gott ansikte utåt, då det används som ett ”politiskt korrekt paradmål” (ibid., s. 18).

En annan användning av begreppet mångfald som får en mer negativ klang är när det används i anknytning till begrepp så som en s.k. ”invandrartät skola” eller en ”invandrarskola”. Denna användning av mångfaldsbegreppet ger tyvärr bilden av en skola med en problematik som skapats av just den rådande mångfalden på skolan. När bilden av det mångkulturella Sverige sammanfaller med att bara en viss del av samhället representerar mångkultur, resulterar det i att begreppet mångfald förknippas med en viss problematik, besvär och dåliga resultat, vilket i sin tur blir en förklaring för ett utvidgat segregerat svenskt samhälle (Lahdenperä, 2011, s. 18).

4. Teoretiska utgångspunkter

Följande kapitel utgör en genomgång av viktiga utgångspunkter som ligger till grund för detta arbete och som används senare i analyskapitlet.

4.1. Läroplansteori

Nationalencyklopedin definierar läroplansteori som ”forskning inriktad på de skrivna läroplanerna samt, inte minst, på villkoren för det pedagogiska arbetet och det pedagogiska tänkandet” (Nationalencyklopedin, Läroplansteori). Forskningen grundar sig på den anglosaxiska *curriculum theory* som grundar sig på att följa läroplanen till punkt och pricka när lärare planerar lektioner och innefattar även i vilken ordning stoffet ska användas i undervisningsgången (Nationalencyklopedin, Läroplansteori).

Lundgren (1989) redogör för det läroplansteoretiska perspektivet där läroplansteorin ”ses som ett försök att bygga upp en kunskap om hur utbildningsprocessers mål, innehåll och metodik formas i ett visst samhälle och en viss kultur” (Lundgren, 1989, s. 20). Lundgren (1989) menar att läroplanen inte bara fungerar som ett styrdokument, utan också kan ses som hela sfären av idéer, föreställningar och filosofier som ligger bakom en konkret läroplan. De sammanfattade principerna som uttrycker vilka dominerande föreställningar som bygger upp en viss läroplan kallas för läroplanens *kod* (Lundgren, 1989, s. 21).

Det finns tre olika nivåer där läroplanskoder kan urskiljas. På den samhällseliga nivån undersöker man hur värderingar, kunskaper och erfarenheter väljs ut och organiseras i en läroplan och ställer dessa val mot den rådande tidens samhällsförhållanden (Lundgren, 1989, s. 21-23). På den andra nivån undersöker man frågeställningar som handlar om styrningen av skolan och läroplanens konkreta utformning, och även vilket innehåll som ska vara med i läroplanen (ibid.). På den tredje nivån ämnar man undersöka och studera vad som faktiskt händer i klassrummet där den praktiska undervisningen sker utifrån läroplanen. Lundgren (1989) använde sig av dessa läroplanskoder och kunde urskilja fyra olika läroplanskoder som motsvarade fyra olika historiska perioder (Lundgren, 1989, s. 24-25). Den som är mest aktuell för denna uppsats är den s.k. *rationella läroplanskoden*, då de berörda läroplanerna i denna

uppsats skrevs och gavs ut mot 1900-talets slut och början av 2011-talet (Lundgren, 1989, s. 84).

Den rationella läroplanskoden utgår ifrån att läroplanen ska grunda sig på individen och individens lärande, med utgångspunkt i psykologisk forskning (Lundgren, 1989, s. 84). Läroplanen som ingår i den rationella läroplanskoden fokuserar på kunskaper som ska vara till nytta för både individ och samhälle; den grundar sig inte på vetenskaperna utan sätter eleven och elevens lärande i fokus (Wahlström, 2015, s. 28-29). Den rationella läroplanskoden innefattar principen att det existerar en rationell länk mellan vetenskap och politik, vilket i vardagen kan aktualiseras genom att ett samhälle strukturerar sin utbildning utifrån vetenskapliga rön (ibid.). En annan viktig del av den rationella läroplanskoden är att den ska förstås utifrån principen att utbildning kan byggas upp och planeras på ett strukturerat sätt som i sin tur ska leda till att utbildningen kan komma till samhällsnytta (ibid., s. 28-29).

Senare byggde Lundgren (2006) vidare på läroplanskoder och kom fram till det vidgade begreppet *utbildningskoder* (Lundgren, 2006, s. 60). Lundgren (2006) menar att termen ”läroplan” är problematiskt i svenska språket, då den associeras med ett instrument för statlig styrning som reglerar skolans mål, innehåll och även arbetsformer. Lundgren (2006) lyfter istället fram begreppet *curriculum* som syftar på de filosofier och föreställningar som ligger bakom urvalet av kunskaper och hur dessa organiseras för att användas i utbildningssyfte. *Kod* används ibland i olika syften: den kan t.ex. syfta på ett regelsystem för att göra förändringar i en text så att texten förkortas eller görs obegriplig för utomstående som försöker läsa den (Lundgren, 2006, s. 60). *Kod* kan också syfta på den inom språkvetenskaperna kända betydelsen, d.v.s. ”... att beteckna ett system av tecken, dels som de principer som bestämmer och uttrycker betydelser eller mening” (Lundgren, 2006, s. 60). När Lundgren (2006) har utvecklat begreppet läroplanskod så har han utgått ifrån Bernsteins (från Bernstein & Lundgren, 1983) definition av kod som en uppsättning principer som formar vår tolkning av omvärlden, och som även skapar mening till vår förståelse och våra handlingar (Lundgren, 2006, s. 60). Dessa principer fungerar som en social styrmekanism. Lundgren (2006) utgick ifrån Bernsteins tolkning, men utvidgade begreppet till att även innehålla tidstypiska drag som sammanlagt ger ett system av betydelser (ibid., s. 60).

Utbildningskoder innefattar utöver det som beskrivits hittills även ett grundläggande tankemönster för utbildningspolitiken i sin helhet (Lundgren, 2006, s. 60). Ett exempel på

detta: under 1700-talet var begreppet "Bildung" aktuellt i pedagogiska och filosofiska diskussioner i Tyskland (ibid., s. 62). "Bildung" betyder "bildning" på svenska. Lundgren (2006) menar att i varje form av organiserad utbildning så finns det något som håller samman det som eleven lär sig, d.v.s. den röda tråden i läroplanens alla delar. Under 1700-talet så var tanken att "Bildung", d.v.s. bildning, är det som bestämmer vilka kunskaper eleverna skulle lära sig, hur de skulle ta till sig dessa kunskaper samt varför dessa kunskaper är viktiga att lära sig. Om en elev var bildad så hade den fördjupade insikter som kommit från högre studier och forskning; begreppet representerade även egenvärdet hos avancerade studier och kunskapsområden (Nationalencyklopedin, Bildning). Man ansåg under 1700-talet att en person som var bildad var kunnig i de humanistiska ämnena, och även i mindre utsträckning matematik och naturvetenskap. Däremot så såg samhället ned på yrken som förvärvade praktiska kunskaper så som tekniker eller ekonom och ansåg att den typen av kunskap inte stämde överens med "verklig" bildning (Nationalencyklopedin, Bildning).

4.2. Formuleringsarenan, transformeringsarenan och realiseringsarenan

Inom läroplansteoriforskning har Linde (2012) formulerat tre arenor i anknytning till hur läroplanerna organiseras, vilket stoff som ska ingå i undervisningen, undervisningssätt och hur läroplanen tas emot av eleverna. Dessa kallas för formuleringsarenan, transformeringsarenan och realiseringsarenan (Linde, 2012, s. 7-8, 23–84).

Formuleringsarenan menar Linde (2012) består av bestämmelser som ingår i ett skolsystem där det står vilka ämnen som eleverna ska studera, hur mycket tid som ska tillägnas åt respektive ämne, mål för undervisningen och ett urval av ämnesinnehåll (ibid., s. 23).

Transformeringsarenan inbegriper lärares olika tolkningar av läroplanen (Linde, 2012, s. 55-72). Även ett ämnes traditioner och läroböckerna som producerats inom ett undervisningsämne har en inverkan på tolkningen av läroplanen (ibid., s. 57). Ett färdigt material i form utav läroböcker som har givna arbetsuppgifter underlättar jobbet för lärare, vilket leder till att de kanske oftare väljer att jobba utifrån läroböcker, vilket gör att urvalet styrs ytterligare. Inom en ämnestradition bygger dagens formuleringar i läroplaner oftare på en historiskt framarbetad norm för vad man ska lära sig inom ett ämne. Detta normskapande kan antingen föras vidare av lärare och författare till läromedel, eller så görs försök att bryta

trenden genom annorlunda formuleringar i läroplanen. Det hänger också på individuella lärare vad de anser ingår i deras personliga tolkning av läroplanen (ibid., s. 57).

Realiseringsarenan kan sammanfattas med vad som faktiskt sker i klassrummen. I realiseringsarenan ingår den faktiska lektionen och elevernas aktiviteter under lektionstiden, samt hur eleverna befäster kunskaperna som läraren önskar förmedla. Inom realiseringsarenan verkställs läroplanen (Linde, 2012, s. 73-84).

I analyskapitlet kommer fokus ligga på att gå ned på djupet i textmaterialet utifrån frågeställningarna som presenteras i uppsatsens nästa kapitel. Därför kommer inte analysen fokusera på utbildningspolitiken som hör ihop med läroplanerna då detta är allt för omfattande för uppgiftens omfång. Att använda utbildningskoder som infallsvinkel blir helt enkelt för omfattande. Textanalysen kommer att utgå ifrån *läroplanskoder*, d.v.s. de principer som finns bakom den konkreta läroplanen och som bygger upp den utifrån filosofier, idéer och föreställningar (Lundgren, 1989, s. 21). I denna uppsats kommer även *formuleringsarenan* att tas upp i analysen. De andra arenorna är inkluderade i de teoretiska utgångspunkterna för att visa progressionen från formuleringsarenan, till transformeringsarenan och slutligen till realiseringsarenan. De är också inkluderade för att visa hur viktigt ledet är; att om någon del i progressionen brister så finns risken att läroplanens verkställande i klassrummet fallerar.

5. Syfte och frågeställningar

Huvudsyftet med denna studie är att jämföra de allmänna delarna av läroplanerna Lgr80 och Lgr11 med avsikt att undersöka om och hur andraspråkselever synliggörs i styrdokument. De allmänna delarna av läroplanerna ger generella riktlinjer för hela skolan, vilket gör det intressant att studera. Dessutom är ett historiskt perspektiv intressant eftersom det gör det möjligt att se hur synen på andraspråkselever har förändrats över 30 års tid. Delsyftet är att undersöka om och hur kursplanerna i svenska som främmande språk från Lgr80 och svenska som andraspråk från Lgr11 skiljer sig från varandra. Anledningen till delsyftet är att undersöka om och hur kursplanerna skiljer sig i avseende till kunskapskrav och synen på andraspråkselever (framförallt i svenska som främmande språk och svenska som andraspråk).

Ur syftesformuleringen formulerades följande frågeställningar:

- Skiljer sig de allmänna delarna i läroplanerna Lgr80 och Lgr11 i synen på andraspråkselever? I så fall, hur?
- Finns det skillnader och likheter mellan kursplanerna i svenska som främmande språk i Lgr80 och svenska som andraspråk i Lgr11? Om så är fallet, hur ser dessa skillnader och likheter ut?

6. Metod

I följande kapitel redogörs för val av metod, urval, avgränsningar, reflektion över metoden, etiska överväganden, validitet och reliabilitet samt genomförande.

6.1. Metodval

En kvalitativ innehållsanalys har varit utgångspunkten för denna studie. Studien utgår från ett diskursanalytiskt perspektiv och ett konstruktivistiskt perspektiv. Diskursanalytiskt perspektiv är en inriktning som bygger på att texter analyseras i ett sammanhang, i detta fall att analysera läroplaner som politiska dokument som påverkats av tidpunkten då de skrivits. Fokus ligger också på det som i texten är underförstått (Bergström & Boréus, 2015, s. 164). Det finns olika inriktningar i begreppet ”diskurs”, men sammanfattat kan man säga att det syftar på ”[...] praktiker och regler som har med textproduktion att göra, till exempel vad som tas för givet i ett visst sammanhang och vilka kategoriseringar som görs” (Bergström & Boréus, 2015, s. 164).

Ett konstruktivistiskt perspektiv innebär att hur man använder språket när man talar om något specifikt är meningsskapande. Ett exempel på detta som Boréus (2015) tar upp är hur man ser på innebörden att vara jordbrukare: det innebär inte endast att det finns människor som arbetar som bönder, utan detta meningsskapande innebär också att vi måste inberäkna hur människor brukar prata och skriva om bönder. Även hur bönderna framställs i bild och andra medier är viktigt, likaså villkoren som bönder träffar inom samhällets ramar (Bergström & Boréus, 2015, s. 164).

Metoden som används i studien är kvalitativ istället för kvantitativ, då den metoden lämpar sig bäst för att undersöka syftet och frågeställningarna med utgångspunkt i styrdokumenterna som analyseras. Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud (2007) kategoriseras diskursanalys som kvalitativ textanalys (Esaiasson et al, 2007, s. 239). Dock så använder jag inte begreppet diskursanalys i uppsatsen som metodval, utan jag har valt att kalla metoden för en kvalitativ innehållsanalys som utgår ifrån ett konstruktivistiskt och diskursanalytiskt perspektiv när innehållet (dvs. läroplanerna) ska analyseras och diskuteras. Det betyder att studien fokuserar på formuleringen i texterna och hur språkets används snarare än att sätta in

texterna i sitt sammanhang. I genomförandet av studien så har en noggrann genomläsning av först helheten av styrdokumentet gjorts (Esaiasson et al, 2007, s. 239). Sedan har sammanhanget som styrdokumentet ingår i begrundats, och slutligen har delar av materialet som är intressanta för att svara på frågeställningarna valts ut och studerats noga.

6.2. Urval

Urvalet av texter grundar sig på syftet med studien, d.v.s. att jämföra de allmänna delarna från läroplanerna Lgr80 och Lgr11 för att undersöka om och hur andraspråkselever framställs i de olika styrdokumentet, samt om och hur kursplanerna i svenska som främmande språk (från Lgr80) och svenska som andraspråk (från Lgr11) skiljer sig. I de allmänna delarna redogörs för riktlinjer och bestämmelser som skolans arbete ska grunda sig på, vilket gör just dessa delar intressant att undersöka. Kursplanerna svenska som främmande språk och svenska som andraspråk är skrivna med andraspråkselever i åtanke, vilket gör de relevanta att studera för att analysera hur andraspråkselever skrivs fram i kursplaner som är menade för dem. Utifrån detta har en avgränsning gjorts till att undersöka utvalda delar av läroplanerna utifrån frågeställningarna. I kursplanernas kunskapskrav, mål, centrala innehåll eller huvudmoment har urvalet begränsats till att endast behandla lågstadiet, eller årskurs 1-3, p.g.a. studiens omfång.

Anledningen till att studien även omfattar kursplaner är att innehållet som återfinns i de olika kategorierna så som riktlinjer, mål, centralt innehåll, syfte och kunskapskrav m.fl. ger konkreta exempel på vad frågeställningarna ämnar undersöka.

6.3. Avgränsningar

I studien har endast delar av styrdokumentet behandlats. Huvudsakligen har det första kapitlet *Mål och riktlinjer* i Lgr80 och kapitel 1 *Skolans värdegrund och uppdrag* samt kapitel 2 *Övergripande mål och riktlinjer* i Lgr11 analyserats ingående (Lgr80, 1980, s. 5-63; Lgr11, 2011, s. 7-19). Läroplaner kan revideras och uppdateras många gånger, men på grund av studiens omfång har inte alla dessa tagits med i urvalet.

6.4. Reflektion över metoden

En kritisk invändning mot innehållsanalys som metod är att innehållsanalysen inte visar det som är outtalat, eftersom man inte utgår ifrån det som är dolt i texten eller som kan läsas ”mellan raderna” (Bergström & Boréus, 2012, s. 81). Innehållsanalys har även riktats kritik då den inte tar hänsyn till varken sammanhanget som texten har skrivits i eller hur forskaren tolkar texten och uttrycken som han eller hon tolkar som betydelsefulla (ibid., s. 85). För att ge denna studie en bra validitet så har metodvalet begrundats och kompletterats med ett konstruktivistiskt perspektiv, som grundar sig på att *hur* människor använder språket inom ett specifikt område är meningsskapande; samt ett diskursanalytiskt perspektiv, som grundar sig på att analysera texter ur ett större sammanhang, i detta fall läroplaner mot bakgrund av den rådande utbildningsdiskursen som var dominerande när läroplanerna skrevs (Bergström & Boréus, 2015, s. 164).

6.5. Etiska hänsynstaganden

Eftersom denna studie ämnar att undersöka styrdokument i egenskap av offentliga handlingar är studien inte omfattade av de etiska forskningsprinciperna (Vetenskapsrådet, 1990, s. 6-14). De fyra huvudkraven för humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dock så har det i studien tagits särskild hänsyn till att förhålla sig kritisk till källmaterialet, då styrdokument inom skolväsendet bygger på politiska förordningar och omöjligt kan undvikas att vara påverkade av politiska agendor (Bergström & Boréus, 2012, s. 43-44).

6.6. Validitet och reliabilitet

Validitet kan definieras: ”[e]n mätmetod är valid om den faktiskt mäter det som den är avsedd att mäta” (Rosing, 1996, s. 100). Inom samhällsvetenskapen måste en studies validitet bedömas utifrån varje enskild undersökning (Bergström & Boréus, 2012, s. 405). Reliabilitet syftar på tillförlitligheten hos en undersökning och noggrannheten hos den som gör undersökningen (ibid., s. 42). För att öka validiteten för studien så har metodvalet kompletterats med ett konstruktivistiskt och ett diskursanalytiskt perspektiv, så som jag tidigare skrivit om i avsnittet *6.4 Reflektion över metoden*. För att reliabiliteten ska anses vara god så har undersökningen genomförts tre gånger. Detta förklaras närmare under nästa rubrik.

6.7. Genomförande

Källmaterialet djuplästes noga från början till slut, först Lgr80 och sedan Lgr11. Därefter så plockades relevanta stycken ut ur båda läroplanerna genom att uppmärksamma och notera rubriker och kursiverade ord i läroplanernas text, t.ex. rubriken *Hemspråk och svenska som främmande språk* (Lgr80, 1980, s. 58) eller det "... *internationella perspektiv[et]...*" (Lgr11, 2011, s. 9) från Lgr11. Om någon av rubrikerna eller de kursiverade orden relaterade till frågeställningarna så inkluderades de i studien. Sedan så plockades nyckelord ut från hela materialet så som *kulturell mångfald* eller *invandrarelever*. Alla sidor som innehöll relevant information för studien skrevs sedan ut på kopieringspapper så att det skulle vara mer överskådligt. Sedan så djuplästes båda läroplanerna en gång till för att säkerställa att inga sidor saknades i sammanställningen. När sammanställningen var klar så sällades det som inte var relevant bort och det som var kvar djuplästes ännu en gång.

Hela tiden under läsningen var frågeställningarna ledande för vilka stycken som plockades ut. Om de inte hade någon koppling till frågeställningarna så exkluderades de styckena från studien. Därefter så undersöktes materialet enligt ett diskursanalytiskt perspektiv med ett konstruktivistiskt perspektiv (se punkt 6.1. Metodval). Genom att undersöka inkluderingen eller exkluderingen av andraspråkselever i läroplanerna, hur man skriver om dem samt vad som är underförstått om dessa elever så analyserades materialet utifrån frågeställningarna.

Studiens genomförande har som tidigare nämnts baserats på studiens syfte och frågeställningarna som återfinns i kapitlet *Syfte och frågeställningar*. Källmaterialet som används i analysen finns att tillgå i sin helhet på Blåsenhusbiblioteket, von Kraemers Allé 1 i Uppsala eller på andra liknande institutioner. Ur ett reliabilitetsperspektiv har samma textanalys gjorts på samma sätt vid tre olika tillfällen för att säkerställa att samma resultat uppnåddes, och därmed att reliabiliteten är god. Samma process upprepades tre gånger från djupläsningen av båda läroplanerna till utplockning av relevanta stycken, till sammanställning och sällning.

7. Textanalys

I följande kapitel redogörs för textanalysen av de allmänna delarna från läroplanerna Lgr80 och Lgr11. Här redogörs också för textanalysen av kursplanen i svenska som främmande språk från Lgr80 och kursplanen för svenska som andraspråk i den nuvarande läroplanen Lgr11.

7.1. Läroplan för grundskolan 1980

I följande avsnitt redogörs först en kort sammanfattning av den allmänna delen av läroplanen för att ge en överblick av de lagar och förordningar som ligger till grund för läroplanen. Här skrivs också mer övergripande om alla elever i skolan, därav inbegripet elever med svenska som andraspråk. Sammanfattningen ger också en överblick av vad som sågs som viktig kunskap att lära ut, vilket är viktigt för att förstå varför vissa stoff har inkluderats i kursplanerna i svenska och svenska som främmande språk. I avsnitt 7.1.2.-7.1.3 analyseras texten mer djupgående i relation till den första frågeställningen.

7.1.1. Den processororienterade läroplanen Lgr80 – en kort sammanfattning

Lgr80 grundar sig på den av regeringen utfärdade skolförordningen (Lgr80, 1980, s. 9). Skolförordningen ligger till grund för hur undervisningen ska organiseras, vilka skyldigheter i sina yrkesroller skolledning och lärare har, hur tjänster inom skolväsendet organiseras och en bestämmelse om en läroplan för grundskolan. Läroplanen är central i arbetet att främja utvecklingen av eleverna till "... harmoniska människor och [till] dugliga och ansvarskännande samhällsmedlemmar" (Lgr80, 1980, s. 15). Formuleringen stämmer väl överens med den rationella läroplanskoden som läroplanen grundar sig på (Wahlström, 2015, s. 28-29). Vidare poängteras att skolan ska erbjuda en likvärdig utbildning, där alla oberoende kön, geografisk hemvist och socioekonomiska förhållanden har rätt till grundskolans utbildning (Lgr80, 1980, s. 15.). Speciell hänsyn har tagits till att förmågor så som att tala, läsa, skriva och räkna har en central roll under hela skolgången (ibid., s. 17).

Den allmänna delen av läroplanen är 56 sidor lång inklusive inledningen (Lgr80, 1980, s. 7-63). Elever har i samråd med lärare både en möjlighet och en skyldighet att välja arbetsområden som genererar engagemang och intresse från både elev och lärare. Träning av

de fyra förmågorna (tala, läsa, skriva och räkna) ska inte bara prägla svensk- och matematikämnet: istället måste övning i dessa förmågor ingå i andra ämnen och sammanhang (Lgr80, 1980, s. 17-18).

Det nämns i det inledande stycket till läroplanens allmänna del att det existerar ett kommentarsmaterial där ämnesspecifika problem behandlas och alternativa arbetssätt tas upp. Däribland finns punkten ”nationella minoriteter, bl a invandrarfrågor” (Lgr80, 1980, s. 11). Eftersom denna studie inte undersöker kommentarsmaterialet närmare (i så fall skulle textanalysen vara mer omfattande i både omfång och tidsåtgång, vilket inte ligger inom ramen för detta självständiga arbete) så faller tyvärr denna vinkel bort, men det går möjligtvis att utröna från ordvalet (ämnesspecifika ”problem”) att detta material kan ge läsaren ett intryck av att ’invandrarfrågor’ kan tolkas som problematiskt.

7.1.2. Skolans ansvar för alla elever vs. skolans ansvar för andraspråkelever

Skolans undervisning ska vara saklig och allsidig, speciellt när det gäller undervisning där olika trosuppfattningar kan skilja sig åt väsentligt: läroplanen tar upp livsåskådning, politik, sociala värderingar eller moral, människosyn och historieuppfattning som exempel (Lgr80, 1980, s. 20). Skolan tar emot elever från hela samhällets grupper och därför måste undervisningen som sker i skolan vara saklig och allsidig (ibid., s. 20). Lgr80 belyser att alla har rätt till en likvärdig utbildning oavsett ”...geografisk hemvist...” (Lgr80, 1980, s. 15). Dessa målsättningar gäller alla elever, även inbegripet andraspråkelever. Dock står det inte uttalat att det handlar om elever som har svenska som främmande språk, utan det är mer en generell beskrivning av skolans ansvar mot eleverna.

Vidare framhålls i läroplanen att all verksamhet som sker under skoldagen ska ha anknytning till skolans mål och därmed innehar ett pedagogiskt syfte (ibid., s. 22, 28). Även kommunerna har ett uttalat ansvar för att organisera undervisningen på ett sätt som möjliggör elevernas allsidiga utveckling. När det gäller elever med svenska som andraspråk så nämns det i texten att detta ska ske i samråd med ”lokala invandrarorganisationer”, ”invandrareleverna” och ”invandrarföräldrarna” (ibid., s. 57). Om man ser till läroplanskoden så kan det framstå som att kommunerna i samråd med ”invandrarorganisationer” och liknande ser en nytta i att engagera utomstående parter för att påverka undervisningen till fördel för andraspråkelever, och då den tanken är inkluderad i formuleringsarenan ges den mer tyngd (Linde, 2012, s. 23; Lundgren, 1989, s. 84).

Skolan ska även verka för att både arbetslivsorienteringen (det vi idag kallar för PRAO) och skolans övriga verksamhet aktivt ska motverka begränsningar i olika studie- och yrkesval, som grundar sig i bland annat social och kulturell bakgrund (Lgr80, 1980, s. 30). Denna typ av medvetet val reflekterar återigen en dimension av att alla elever ska ha rätt att lyckas i skolan och i sitt framtida arbetsliv, oavsett sin kulturella och sociala bakgrund. Naturligtvis kan man tolka kulturell bakgrund på olika sätt, och det är inte säkert att det är just andraspråkselever som menas i texten, men tanken finns ändå att dessa elever är inkluderade i formuleringen.

Grundskolans syfte är att ge en gemensam referensram för alla svenska skolor och till eleverna som utbildas där (Lgr80, 1980, s. 30). Alla medborgare ska få en likvärdig grundutbildning, samtidigt som de kunskapsområden som ska behandlas ska vara av betydelse för alla (ibid., s. 16-17). Nedan följer ett citat om kunskapsområden som betonas vara grundläggande för samtliga samhällsmedborgare oavsett kommande yrkesval:

Skolan ska bl a ge eleverna insikt i livsåskådningsfrågor, de stora samlevnads- och överlevnadsfrågorna, internationella frågor, naturvetenskap och teknik, hushållning med resurser, miljöfrågor, ekonomiska frågor, arbetslivs- och arbetsmarknadsfrågor, kulturfrågor, familjefrågor, sexualfrågor, invandrarfrågor, ... Kunskaper som är av betydelse för vardagslivet skall spela en stor roll.

(Lgr80, 1980, s. 17.)

Även i citatet ovan så formuleras texten på det sätt att invandrarfrågor ligger på skolans ansvar och att det är skolan som ska ge eleverna insikt i dessa frågor. Dock så kan vi inte veta från citatet exakt vilka frågor det handlar om (och det nämns inte vidare i läroplanens undersökta delar), men formuleringen kan indikera att det handlar om kunskaper som är viktiga för vardagslivet, som i sin tur spelar en stor roll för alla människor. Denna formulering kan tolkas som att kopplingen mellan vardagsliv och invandrarfrågor är så viktig att den ändå ingår i det centrala innehåll som alla framtida samhällsmedborgare behöver ta del av, så som exempelvis livsåskådningsfrågor och andra internationella frågor som nämnts tidigare. Att det tas upp i ett sådant sammanhang ger budskapet mer kraft.

Vidare i läroplanen betonas även vikten av att skolan ska främja solidaritet med utsatta grupper inom och utanför Sverige. Särskilt ska skolan ”aktivt verka för att invandrarna i vårt

land innefattas i samhällsgemenskapen” (Lgr80, 1980, s. 19). Tolkningen kan göras att det är viktigt att denna uppgift inte sätts åt sidan, utan att eleverna, framtidens samhällsmedborgare, måste av skolan ges förutsättningar för att kunna uppnå detta mål. Detta stämmer även väl överens med den rationella läroplanskoden, som grundar sig på att läroplanen innehåller kunskaper som är till nytta för både individen och samhället (Wahlström, 2015, s. 28-29).

Läroplanen berör även kort hur det vi idag kallar utvecklingssamtal eller IUP-samtal går till. Där nämns att det är ”... angeläget att hemspråklärarna deltar i samtalen med invandrarbarn och deras föräldrar liksom att speciallärarna medverkar vid samtal om barn med särskilda svårigheter” (Lgr80, 1980, s. 27). Skolan har även en uppgift att göra elever medvetna om att människor på jorden lever under olikartade socioekonomiska och kulturella förhållanden, och att det kan förekomma motsättningar mellan olika grupper på grund av dessa förhållanden (ibid., s. 35-36).

Hemspråklärarna ges här i läroplanen en viktig roll i andraspråkselevernas pedagogiska utveckling, då läroplanen understryker att det är viktigt att de är med under andraspråkselevens utvecklingssamtal. Sedan nämns återigen skolans ansvar för att ge kunskaper om hur socioekonomiska och kulturella förhållanden kan påverka motsättningar mellan olika grupper i ett samhälle. Denna formulering behöver inte nödvändigtvis handla om andraspråkselever eller ”invandrarbarn”, men det går att tolkas på flera sätt. Eftersom det inte finns några konkreta exempel från texten så kan man inte säga med säkerhet vad som menas. Dock så stämmer benämningen av utvecklingssamtalen väl överens med den rationella läroplanskoden, som sätter eleven och elevens lärande i fokus (Wahlström, 2015, s. 28-29).

7.1.3. Vad ska andraspråkselever lära sig i skolan?

Lgr80 understryker att skolan har ett ansvar för att stötta elever med svårigheter och elever som tillhör olika minoriteter. Vilka som tillhör dessa minoriteter klagörs inte i texten. Det nämns också att skolan tyvärr inte kan ge alla elever lika mycket hjälp utan den hjälpen som kan ges är avsedd för elever som har särskilda svårigheter (Lgr80, 1980, s. 16). Det är oklart om det är formulerat så att tillhörigheten med en minoritet bidrar till att eleven får särskilda svårigheter, men tolkningsutrymmet finns där. Samtidigt så vet vi inte riktigt vilka minoritetsgrupper som texten syftar på. Är det de fem minoritetsgrupperna i Sverige d.v.s. samer, romer, judar, sverigefinnar och tornedalingar (Nordiska museet, 2010)? Eller syftar det på marginaliserade grupper i samhället?

Vidare nämns i texten att elever som har ett annat modersmål än svenska har rätt till en likvärdig utbildning så som en svensk elev som har svenska som modersmål. Det är skolans ansvar att stärka elevens språkutveckling och se till att ta tillvara på kulturarvet som dessa elever har (Lgr80, 1980, s. 16). Undervisning i hemspråk för elever som tillhör minoriteter i Sverige såväl som ”invandrarelever” skall anordnas av skolan, med syftet att eleven ska bibehålla och vidareutveckla kunskaper i språket som eleven använder i dagligt bruk (ibid., s. 58). Att inkludera i läroplanens allmänna del elevens rätt till hemspråksundervisning kan tolkas som ett försök till inkludering.

Genom denna undervisning främjas elevens känsla av samhörighet med vårdnadshavarnas kulturella bakgrund. Hemspråksundervisning anordnas på en frivillig basis, där förhoppningen är att eleven ska utveckla en ”tvåspråkighet som gör det möjligt för dem att känna sig hemma i två kulturer” (ibid., s. 58). Synen på andraspråkseleven är här begränsad till att eleven endast har två kulturer att känna sig hemma i. Vissa andraspråkselever kan vara trespråkiga, fyrspråkiga eller femspråkiga men det framgår inte i denna formulering. Det kan ses som ett försök att generalisera, eller bero på att andraspråkselever alltid framställs som tvåspråkiga. Utöver hemspråksundervisningen har även dessa elever rätt till studiehandledning på sitt hemspråk (ibid., s. 59).

I valet av stoff som ska behandlas i skolan beskrivs en av principerna såhär:

Internationella förbindelser spelar en allt större roll. Det är nödvändigt att i skolan välja stoff som låter eleverna inse vårt samhälles internationella beroende och därmed vikten av internationella kontakter och internationellt samarbete [...] Invandrarelever och deras föräldrar kan vara en stor tillgång för att förmedla kännedom om andra länders kultur. Det är skolans uppgift att fostra elever så att de känner solidaritet med andra länder, folkslag och kulturer. Det är också skolans uppgift att fostra eleverna att förstå och känna samhörighet med minoritetsgrupper inom vårt eget land.

(Lgr80, 1980, s. 34.)

Detta citat kan tolkas som en stereotypifiering av s.k. invandrarelever, om dessa elever och möjligtvis deras föräldrar får i uppgift att förmedla sitt lands kultur. Det kan finnas flera olika kulturer inom ett land, och om eleverna bara får höra från en sida blir det problematiskt

eftersom det inte representerar komplexiteten som kan finnas inom ett lands kulturella arena. Samtidigt så ger en version av ett lands kultur inte heller rättvisa då det inte är säkert att eleven är uppvuxen i den kulturen som föräldrarna är uppvuxna i. Ett barn som har gått i svensk skola men som är fött utomlands har nog en annan syn på sitt hemland än ett barn som är fött utomlands och som dessutom har gått flera år i det utbildningssystemet och sedan invandrat till Sverige.

Läroplanen poängterar även att personal som arbetar i förskola och grundskola kan lära sig av varandra när det kommer till innehåll och arbetsformer i undervisningen. Förslag ges på t.ex. studiebesök, gemensamma konferenser eller att arbeta inom den andra skolformen så att det kan skapas en samstämmighet mellan de två verksamheterna (Lgr80, 1980, s. 26). Det är särskilt viktigt för barn som har ett annat modersmål än svenska då skolans insatser är särskilt betydelsefulla i avseendet att de bör vara välplanerade och konsekventa. Här poängteras hur skolan har ansvar för att andraspråkselevs skolgång ska vara välplanerad och konsekvent redan från förskolan. Återigen så ser man här den rationella läroplanskoden i fokus, där eleven står i centrum och lärandet är viktigt (Wahlström, 2015, s. 28-29).

7.2. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011

I följande avsnitt redogörs först en kort sammanfattning av den allmänna delen av läroplanen. I avsnitt 7.2.2.-7.2.4. vävs olika belägg från läroplanen in i textanalysen som utgår ifrån de teoretiska perspektiven som presenterats tidigare i uppsatsen.

7.2.1. Den resultatorienterade läroplanen Lgr11 – en kort sammanfattning

Den nuvarande läroplanen grundar sig på förordningar som har fastställs av regeringen (Lgr11, 2011, s. 3). Läroplanen innehåller även kunskapskrav, vilka är myndighetsföreskrifter som har fastställts av Skolverket. Skolan är skyldig att anpassa undervisningen som bedrivs till varje elevs behov och förutsättningar (ibid., s. 8). Hela läroplanen genomsyras av den rationella läroplanskoden, framförallt när det nämns att eleverna ska utveckla kunskaper som är nyttiga för individen såväl som för samhället, t.ex. att de ska göras medvetna om vikten av att kunna verka i ett allt mer globaliserat samhälle (Lgr11, 2011, s. 7; Wahlström, 2015, s. 28-29).

7.2.2. Skolans ansvar för alla elever

I skolans uppdrag ingår även att förespråka de s.k. ”mer beständiga kunskaper som utgör den gemensamma referensram[en] alla i samhället behöver (Lgr11, 2011, s. 9). I avsnitt 2.2 *Kunskaper* så finns det skrivet att skolan ska ansvara för att varje elev som går ut grundskolan har fått insikt och kunskaper i det svenska, nordiska och västerländska kulturarvet (ibid., s. 13). Skolan ska främja förståelse för andra människor och elevens förmåga till inlevelse (Lgr11, 2011, s. 7). Skolan ska även aktivt motarbeta att någon människa ska utsättas för diskriminerande behandling på grund av individens etniska tillhörighet eller religion eller annan trosuppfattning (ibid., s. 7).

Främlingsfientlighet och intolerans ska bemötas i skolan med kunskap, öppen diskussion samt aktiva insatser som motverkar detta beteende (Lgr11, 2011, s. 7). I väldigt generella termer så nämner läroplanen viktiga punkter som är en grundprincip för skolans arbete för att ingen elev, oavsett etnisk tillhörighet, ska utsättas för diskriminering. Dock så är det inte säkert att en människas ursprungsland automatiskt betyder att det handlar om en andraspråkselev. En människa kan t.ex. vara född i ett land men uppvuxen i ett annat land, talar det (nya) landets språk och känner tillhörighet med det landet där hon eller han är uppvuxen. Det finns ett tolkningsutrymme när man pratar om etnisk tillhörighet, vilket är viktigt att poängtera för denna studie.

Vidare betonar läroplanen att det svenska samhällets internationalisering ställer högre krav på människans förmåga att leva med och inse de värden som finns i en kulturell mångfald (ibid., s. 7). Nedan är ett citat från Lgr11 som handlar om det egna och det gemensamma kulturarvet:

Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma ger en trygg identitet som är viktig att utveckla tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där.

(Lgr11, 2011, s. 7.)

Skolan som en kulturell mötesplats kan syfta på att det kommer elever till skolan från alla olika kulturer, samhällsgrupper, minoritetsgrupper eller liknande. En kulturell mångfald kan även tolkas som att röra sig om andraspråkselever. Läroplanen nämner även att skolan ansvarar för att eleven får verktyg för att kunna samspela i möten med andra människor som

kan vara lika eller olika i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia (Lgr11, 2011, s. 13). Alla som arbetar i skolan ska även bidra till att elevens studie- och yrkesval inte ska begränsas utifrån faktorer så som kön, social eller kulturell bakgrund (ibid., s. 17). Här nämns väldigt tydligt kulturell bakgrund, vilket inte uteslutande behöver betyda att det handlar om en elev som har svenska som andraspråk. Ett aktivt val har gjorts med att inkludera denna formulering i läroplanen, då den är väldigt generell och kan syfta på många olika kulturella bakgrunder eller socioekonomiska förhållanden.

7.2.3. Undervisningen i skolan

Undervisningen i skolan ska främja elevens fortsatta lärande och utgå ifrån elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, kunskaper och språk (Lgr11, 2011, s. 8). I det undersökta materialet nämns inte något om flerspråkiga elever. Här står det inget explicit angående andraspråkselever, men formuleringen utgår ifrån att elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, kunskaper och språk hänger ihop. Vidare nämns att skolans uppdrag innebär att främja individens lärande med målet att individen ska inhämta kunskaper och värderingar, och även utveckla dessa (ibid. s. 9). Utbildning och fostran går ut på att överlåta och stärka ett kulturarv som inbegriper värden, språk, traditioner och kunskaper från den nuvarande generationen till den nästkommande (ibid., s. 9). Hur detta kulturarv ser ut eller vilket kulturarv som är ”rätt” finns det inget belägg för i texten.

Lgr11 poängterar även att undervisningen ska utgå ifrån vissa övergripande perspektiv, däribland ett internationellt perspektiv (Lgr11, 2011, s. 9). Syftet med detta är att eleverna ska kunna orientera sig i en verklighet som i ökande grad kännetecknas av globalisering (ett ”globalt sammanhang”) (ibid., s. 9). Undervisning utifrån ett internationellt perspektiv syftar även på att skapa internationell solidaritet och att förbereda morgondagens samhällsmedborgare för ett samhälle som har kommunikation och förbindelser över kultur- och nationsgränserna (ibid., s. 9). Eleverna ska även utveckla en förståelse för den nationella kulturella mångfalden som vi har i Sverige (ibid., s. 10). Den nationella kulturella mångfalden i Sverige är vagt formulerat, men skulle kunna syfta på andraspråkselever. Läroplanen nämner även att elevers gemensamma tidigare erfarenheter ska beaktas och att den sociala och kulturella värld som skolan inrymmer – i och med att alla elever är olika och kommer från olika förutsättningar och bakgrunder – ska ses som en förutsättning för lärande och även utveckling av detta lärande där olika kunskapsformer förekommer som en del av en helhet (ibid., s. 10).

7.2.4. Gemensamma mål och riktlinjer

I läroplanens andra kapitel formuleras normer, värden och kunskaper som alla elever kan förväntas ha tagit till sig när de går ut grundskolan (Lgr11, 2011, s. 12). I detta kapitel finns mål och riktlinjer som specifikt riktar sig till elever, alla som arbetar inom skolans värld, lärare, skolan som institution, studie- och yrkesvägledare, rektor och skolläda (ibid., s. 12). I den första delen av kapitlet som heter *2.1 Normer och värden*, står det i läroplanen att skolans mål är att varje elev:

- utvecklar respekt för andra människors egenvärde
- tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling och medverkar till att hjälpa andra människor

(Lgr11, 2011, s. 12.)

Vidare ska alla som arbetar i skolan

- medverka till att utveckla elevernas känsla för samhörighet, solidaritet och ansvar för människor också utanför den närmaste gruppen
- i sin verksamhet bidra till att skolan präglas av solidaritet mellan människor
- aktivt motverka diskriminering och kränkande behandling av individer eller grupper

(Lgr11, 2011, s. 12.)

Dessa punkter från läroplanen är generaliserbara och skulle kunna stämma in på många olika grupper i samhället. Det finns inget belägg för att man specifikt pratar om någon speciell grupp utan det är mestadels öppet för tolkning för den som läser texten.

7.3. Lgr80: kursplanen i svenska som främmande språk

I detta avsnitt presenteras analysen av kursplanen utifrån olika underrubriker med belägg från empirin.

7.3.1. Syfte

Kursplanen för svenska som främmande språk (Lgr80, 1980, s. 142-144) är betydligt kortare än kursplanen för svenska i samma läroplan. Denna särskilda kursplan är enligt LGR80 till för elever som helt saknar kunskaper i svenska språket, elever som just börjat lära sig svenska och även för elever som kan tala bra svenska men inte ännu lärt sig de språkkunskaper som

behövs för att förstå svenska i en undervisningssituation (ibid., s. 142). Nybörjarundervisningen framgår av kursplanen att den är möjlig att påbörjas när som helst under läsåret, i alla årskurser, då det finns behov för en eller flera elever att ha sådan undervisning (ibid., s. 142). Som har nämnts tidigare så reflekterar hela läroplanen inklusive kursplaner den rationella läroplanskoden, framförallt då kursplanen sätter elevens lärande i fokus (Wahlström, 2015, s. 28).

7.3.2. Kursplanens funktion

Syftet med den typen av undervisning är att elever med annat modersmål än svenska ska utveckla tillräckligt goda kunskaper i svenska språket att de kan befästa den reguljära undervisningen och lättare delta i samhällslivet i Sverige (Lgr80, 1980, s. 142). Så fort eleven har utvecklat tillräckligt goda kunskaper flyttas eleven tillbaka till den ”reguljära” undervisningen (ibid., s. 142). Kursplanen för svenska som främmande språk ses som ett komplement till kursplanen i svenska i Lgr80. Undervisningen i svenska som främmande språk innebär också att eleverna ska få kunskaper om och en djupare ”förståelse för människors olika livsvillkor och livsmönster” (Lgr80, 1980, s. 142). Denna beskrivning av kursplanen kan tolkas som att svenska som främmande (eller andra-) språk inte ingår i den vanliga undervisningen utan är något som görs på sidan av och därmed inte är inkluderad på samma sätt som de andra ämnena som eleverna läser i skolan är.

7.3.3. Kunskaper och lärande

Eleverna ska få kunskaper i att tala, läsa, skriva, kunskaper i språklära samt samhälls- och kulturorientering (Lgr80, 1980, s. 142-144). Eleverna ska lära sig att förstå svensktalande personer och tränas i att tala svenska (ibid., s. 143). Eleverna ska vidare få träning i att läsa på svenska och få kunskap om svenska författare. Här ligger fokus på att tränas i att tala, läsa och skriva på svenska, vilket uttrycks tydligt i kursplanen. Utvalda sagor, dikter, berättelser och liknande texter som är ”speciella för vår kultur och tradition” (ibid., s. 143) ska utifrån elevernas intressen väljas ut och läsas. Elever som inte kan skriva latinska skrivtecken måste lära sig dessa (ibid., s. 144). Eleverna ska också få öva på att skriva berättelser, dikter, dagböcker och liknande. De ska även utveckla sin förmåga att kommunicera med andra människor (ibid., s. 144).

Ett av målen för svenska som främmande språk är att ge elever med ett annat modersmål än svenska (och en annan kulturbakgrund) förutsättningar att förvärva kunskaper som gör att

eleverna kan leva och verka i kamratskretsen, i skolan, på en arbetsplats och samhället i stort så som ”...kamrater med svenska som hemspråk” (Lgr80, 1980, s. 144). Här kan man tolka denna formulering som att andraspråkseleverna ska bli lika bra på svenska som eleverna som har svenska som modersmål, vilket förefaller vara väldigt svårt att uppnå, speciellt då eleven har uppnått en tillräckligt god nivå av kunskap i svenska som främmande språk att han eller hon kan delta i en vanlig undervisningssituation så förflyttas eleven till den reguljära undervisningen och förväntas delta lika väl som alla andra elever.

När det gäller språklära så spelar grammatiken en stor roll (ibid., s. 144). Eleverna ska genom att öva uttal och grammatiska mönster utveckla sin förmåga att använda svenskans ordförråd och ”behärska dess system för uttal, ordböjning, ordbildning och ordföljd” (ibid., s. 144). Kursplanen poängterar även att eleverna ska göra grammatikövningar som är inriktade på att eleverna förstår de grammatiska strukturerna som de ser ut i tal och i skrift. Dessa övningar ska bidra till att eleverna lär sig hur man uttrycker sig begripligt på svenska när man skriver, som ”... efter hand i enlighet med vedertagna normer” (ibid., s. 144). Alltså ska eleverna så småningom lära sig att skriva på svenska utifrån det svenska språkets struktur.

Slutligen så nämns i kursplanen att eleverna bör bli förtrogna med det svenska vardags- och arbetslivet, närsamhället och svenska samhällsförhållanden (Lgr80, 1980, s. 144). De bör tillägna sig svensk kultur genom litteratur, musik och liknande för att öka gemenskapskänslan med människor i Sverige, och även med sin ursprungskultur (ibid., s. 144). Det framgår inte vad svensk kultur är, eller att en andraspråkselev faktiskt kan ha fler än en ”ursprungskultur”. De grammatiska övningarna som kursplanen förespråkar kan tolkas som krångliga att lära sig utan något sammanhang, då detta inte beskrivs särskilt noga i texten. Något som inte nämns i kursplanen är huruvida hemspråksundervisningen och undervisning i svenska som främmande språk har någon som helst koppling, eller om de studeras som separata ämnesstudier. I Lgr80 finns det även en kursplan för hemspråk (Lgr80, 1980, s. 145-149) men eftersom den inte ingått i denna studie (p.g.a. studiens omfång) så blir det svårt att avgöra om den kopplingen finns.

7.4. Lgr11: kursplanen i svenska som andraspråk

I detta avsnitt presenteras textanalysen av kursplanen i svenska som andraspråk. I den löpande texten har det tagits med exempel från textanalysen av kursplanen såväl som de tolkningar som gjorts.

7.4.1. Syfte

Kursplanen för svenska som andraspråk skiljer sig inte väsentligt från kursplanen i svenska i Lgr11 (Lgr11, 2011, s. 239-257). Dock är vissa formuleringar annorlunda. Det finns även fler sidor ägnade till denna kursplan än kursplanen i svenska som främmande språk från Lgr 80 – 18 sidor jämfört med 3 sidor (Lgr11, 2011, s. 239-257; Lgr80, 1980, s. 142-144). Kursplanen för svenska som andraspråk i Lgr11 poängterar att språket är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära (Lgr11, 2011, s. 239-257). Kursplanen för svenska som andraspråk har också en rationell läroplanskod, exempelvis i det centrala innehållet och kunskapskraven som utgör förutsättningar för att andraspråkselever och deras lärande ska sättas i fokus i läroplanen (Wahlström, 2015, s. 28).

7.4.2. Kursplanens funktion

Syftet med undervisningen i svenska som andraspråk är att eleverna utvecklar kunskaper i och om det svenska språket (Lgr11, 2011, s. 239). De ska tillägna sig kunskaper i svenskan för att utveckla sitt tal- och skriftspråk med målet att de får en starkare tilltro till sin egna språkförmåga och kan uttrycka sig i olika sammanhang. Undervisningen ämnar stimulera eleverna till att bli intresserade av att läsa och skriva. De ska lära sig hur man formulerar sina egna åsikter och tankar i olika texttyper. Eleverna ska även introduceras till skönlitteratur från olika epoker och från olika delar av världen. Eleverna ska ges förutsättningar att lära sig svenska språkets ”normer, uppbyggnad, historia och utveckling... samt [...] hur språkbruk varierar beroende på sociala sammanhang och medier” (ibid., s. 239).

Undervisningen i svenska som andraspråk ska även ge eleverna en förståelse för hur sättet man kommunicerar på kan få konsekvenser för andra människor (ibid., s. 239). Eleverna ska utveckla sin förmåga att ”formulera sig och kommunicera i tal och skrift; läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften; anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang; välja och använda språkliga strategier; urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer; och söka information från olika källor och värdera dessa” (Lgr11,

2011, s. 239). Undervisningen ska även främja elevernas kommunikation på svenska utifrån sin kunskapsnivå och utan att ställa för tidiga krav på språklig korrekthet. Detta stycke som handlar om kursplanens funktion fokuserar mycket på att utveckla vad eleverna ska lära sig, alltså vilket innehåll som är viktigt. Här poängteras även att andraspråkseleven jobbar utifrån sin egen förutsättning då han eller hon kommunicerar på svenska, och ställer inte krav på att språket ska vara grammatiskt korrekt eller riktigt.

7.4.3. Kunskaper och lärande – kunskapskrav och centralt innehåll

Kursplanen för svenska som andraspråk innehåller kunskapskrav för godtagbara kunskaper i slutet av årskurs 3. Till exempel så ska eleven kunna föra enkla resonemang om budskap i texter utifrån egna referensramar (Lgr11, 2011, s. 245). De berättande texterna som eleven skriver har en enkel röd tråd och en i huvudsak fungerande handling. Eleven har ett grundläggande ordförråd som kan användas i muntlig kommunikation om elevnära ämnen och frågor. Eleven kan också beskriva vardagliga företeelser på ett sätt så att det huvudsakliga innehållet framgår. Eleven kan läsa bekanta och elevnära texter med flyt genom att använda lässtrategier på ett i huvudsak fungerande sätt. Eleven ska även kunna ge och ta muntliga instruktioner. Eleven kan också uppmärksamma när språkliga missförstånd uppstår och ber då om ett förtydligande. Eleven kan även använda i huvudsak fungerande språkliga strategier vid samtal för att göra sig förstådd (Lgr11, 2011, s. 245). Dessa kunskapskrav är tydligt formulerade och det är tydligt vad det är som väntas av eleven som läser svenska som andraspråk.

I det centrala innehållet för kursplanen så skrivs det tydligt fram att eleverna ska lära sig svenskans uttal, betoning och satsmelodi, samt förstå vilken betydelse uttalet har för att andra ska förstå dig när du talar (ibid., s. 240). Ett annat centralt innehåll som är viktigt för kursen är att klargöra för eleven hur det svenska språkets uttal skiljer sig från modersmålet. Eleverna ska även lära sig vanligt förekommande ords betydelse och hur de kategoriseras jämfört med på modersmålet, t.ex. att flera ord på ett språk kan motsvaras av ett ord på ett annat språk (ibid., s. 241). Dessa formuleringar visar att andraspråkselever har något annorlunda innehåll att lära sig jämfört med elever som har svenska som modersmål. Detta kan tolkas som en inkluderande strategi, där man explicit vill formulera mål som andraspråkselever förväntas lära sig. Eller så kan det vara så att kraven ser annorlunda ut p.g.a. kursplanens utformning.

8. Sammanfattning

I detta kapitel sammanfattas textanalysen av de allmänna delarna av läroplanerna, samt likheter och skillnader mellan kursplanerna i svenska, svenska som andraspråk och svenska som främmande språk.

8.1. Synen på andraspråkseleven – en sammanfattning

Något som återkommer i både Lgr80 och Lgr11 är att undervisningen ska vara allsidig och att alla elever ska få tillgång till en likvärdig utbildning oavsett bakgrund eller härkomst (Lgr80, 1980, s. 15; Lgr11, 2011, s. 9). Både Lgr80 och Lgr11 kännetecknas av en rationell läroplanskod, d.v.s. läroplanen utgår ifrån individen och individens lärande. Den fokuserar också på kunskaper som är nyttiga både för individ och samhälle. I textanalysen har jag redogjort för hur Lgr80 kan tolkas utifrån synen på andraspråkselever. Till exempel så har jag redogjort för olika formuleringar i läroplanen som speglar en endimensionell andraspråkselev, då eleven framställs som tvåspråkig och kan användas i undervisningen som ett försök att exemplifiera en hel kultur, vilket är problematiskt (Lgr80, 1980, s. 34, 58-59).

Läroplanen tar även upp invandrarfrågor som något som kan potentiellt vara ett ämnesråde som kan skapa problem (Lgr80, 1980, s. 11). Lgr80 innehåller samtidigt förslag om att engagera invandrarorganisationer som en hjälp för att undervisningen som sker i skolan ska gynna andraspråkselever, samt att hemspråklärare ska vara delaktiga i andraspråkselevernas pedagogiska utveckling och understryker att skolan har ett ansvar för att anordna hemspråksundervisning för andraspråkselever (Lgr80, 1980, s. 27, 57-58). Lgr80 innehåller även önskemål på en kontinuitet från förskolan upp till grundskolan just för att underlätta skolgången för andraspråkselever (ibid., s. 26). Till skillnad från Lgr80 så har Lgr11 många generaliserbara termer och inslag som kan tolkas att syfta på flera olika grupper i samhället, inte bara andraspråkselever (Lgr11, 2011, s. 7, 10, 12-13, 17). Till exempel så ska ingen elev bli utsatt för diskriminering på grund av sin etniska tillhörighet (Lgr11, 2011, s. 7). Skolan har också i uppgift att överföra och utveckla ett kulturarv till alla elever, men vad som ingår i detta kulturarv framgår inte av texten (ibid., s. 9). Ett annat exempel på en generalisering är vikten av det internationella perspektivet, där det också poängteras att skolans ska utveckla en förståelse hos eleverna för den kulturella mångfalden i Sverige (ibid., s. 9-10). I textanalysen av den allmänna delen i läroplanen har det inte funnits något konkret exempel på belägg ur

texten som explicit rör andraspråkselever, vilket å ena sidan ger ett resultat men å andra sidan inte ger mycket att analysera.

8.2. Likheter och skillnader mellan kursplanerna svenska som främmande språk och svenska som andraspråk

När det gäller likheter och skillnader mellan de två kursplanerna som har undersökts så finns det några av varje. En av likheterna mellan kursplanerna är att båda innehåller stoff som andraspråkseleverna ska lära sig (Lgr80, 1980, s. 142-144). Den rationella läroplanskoden som sätter elevens lärande i centrum återfinns i båda kursplanerna (Wahlström, 2015, s. 28). Det som är gemensamt är att eleverna har som mål att lära sig läsa, skriva och tala på svenska, men förutsättningarna för hur det lärandet sker ser annorlunda ut (Lgr80, 1980, s. 142-144.). I Lgr80 framhäver kursplanen att det viktiga att lära sig när det kommer till det svenska språket är grammatiken, och målet för andraspråkseleverna är att de ska utveckla så bra kunskaper i svenska så att de sedan kan återgå till den reguljära undervisningen. Svenska som främmande språk ses endast som ett komplement till den vanliga undervisningen, och kan ges i alla årskurser, under vilken tid som helst under ett läsår om behovet finns (Lgr80, 1980, s. 142-144).

En tolkning som gjordes av mig var att andraspråkseleverna hade svåra mål att uppnå, då formuleringen i kursplanen tycks syfta på att eleven ska bli lika duktig på svenska som en modersmålstalare. En annan skillnad mellan kursplanerna är att huvudmomenten i Lgr80 har bytts ut mot centralt innehåll och kunskapskrav i Lgr11 (Lgr80, 1980, s. 142-144; Lgr11, 2011, s. 240-241, 245). Svenska som andraspråk är en egen kursplan i Lgr11, som har egna kunskapskrav och centrala innehåll. I kursplanens kunskapskrav utgår man ifrån elevernas förutsättningar och ställer inte stora krav på tidig språklig korrekthet (Lgr11, 2011, s. 245). En annan skillnad mellan de två kursplanerna är kunskapskravet i Lgr11 på att eleven ska kunna uppmärksamma språkliga missförstånd och be om förtydligande, och att kunna välja och använda språkliga strategier när det egna språket inte räcker till (ibid., s. 245).

9. Diskussion

Här följer en diskussion utifrån teoretiska utgångspunkter, metoden och den tidigare forskningen.

9.1. Andraspråkselever i läroplanen

Textanalysen visar att det i läroplanernas allmänna delar finns både likheter och skillnader. Resultatet visade skillnader när det gäller närvaron av andraspråkselever som faktiskt specifikt omnämns i läroplanerna – i Lgr80 kan andraspråkseleven på vissa sätt framstå som endimensionell, t.ex. att eleven alltid framställs i det analyserade materialet som tvåspråkig, fastän det finns elever som har svenska som andraspråk som är flerspråkiga; samt att läroplanen föreslår att elever som invandrat till Sverige kan vara en tillgång då eleven förslagsvis skulle kunna introducera eller delge ”sin” kultur till resten av klassen, vilket är problematiskt med tanke på att en enda röst inte kan täcka in en hel kultur och dess komplexitet (Lgr80, 1980, s. 34, 58-59). Andraspråkselever kan också tolkas som en resurs i Lgr80, då hen kan användas som en språngbräda till diskussioner med s.k. invandrarorganisationer (ibid., s. 27).

I Lgr11 så finns ingen klar bild av andraspråkselever, i alla fall inte i de allmänna delarna av läroplanen (Lgr11, 2011, s. 7, 10, 12-13, 17). En forskningsstudie som gjorts av Holm et al (2017) har påvisat att den nuvarande svenska läroplanen Lgr11 saknar framskrivna kulturella identiteter i styrdokumentet (Holm et al, 2017, s. 166-180). Holm et al (2017) fokuserade på att jämföra den finska läroplanen med den svenska, och kom fram till att den svenska läroplanen är bristfällig när det kommer till synen på en flerskiktad mångkulturell identitet, exempelvis att en andraspråkselev kan känna tillhörighet i flera (för denne) lika viktiga kulturer samt att den kulturella tillhörigheten inte kan begränsas endast till ett eller flera språk eller en enda kursplan, t.ex. svenska som andraspråk (ibid., s. 173). Holm et al (2017) menar också att Lgr11 framställer kultur som statisk, istället för dynamisk. Resultatet av textanalysen ligger i linje med den tidigare forskning som gjorts på detta område som rör kulturella identiteter (t.ex. andraspråkselever) i den svenska läroplanen Lgr11 (Holm et al, 2017, s. 172).

Forskaren Michael-Luna (2008) har studerat mångkulturell tillhörighet i skolsammanhang. Studien utgick ifrån mångkulturella texter och fokuserade på hur dessa påverkar elever i en klassrumssituation och hur texten påverkade elevernas egna texter som de skrev. Denna amerikanska studie har påvisat att elever från en mångkulturell bakgrund presterar sämre i skolan på grund av bristen på mångkulturella identiteter och en brist på känsla av tillhörighet i skolsammanhang (Michael-Luna, 2008, s. 272-293). Resultatet av denna textanalys har påvisat att det saknas perspektiv på andraspråkselever eller andra mångkulturella identiteter specifikt omnämnda i Lgr11:s allmänna delar av läroplanen.

Michael-Luna (2008) menar att när elever som kommer från en mångkulturell bakgrund inte känner igen sig själva i texter eller material som presenteras eller existerar i skolsammanhang, främst inriktat på det som finns i klassrummen, så uppstår det en brytning mellan de mångkulturella eleverna och skolan. Det är denna brytning som Michael-Luna (2008) presenterar som bidragande faktor till att mångkulturella elever riskerar att få sämre kunskapsresultat (Michael-Luna, 2008, s. 273). Vad som presenteras i ett klassrum bygger på vad läroplanen och dess bakomliggande idéer och filosofiska tankar värderar som nyttig kunskap. Det som formuleras i läroplanen ska sedan realiseras på realiseringsarenan. Detta utvecklas mer i avsnitt 9.2.

I kursplanerna så visar resultaten av textanalysen att det både finns skillnader och likheter när det kommer till innehållet, d.v.s. vilka kunskaper eleverna ska förskaffa sig (Lgr80, 1980, s. 142-144). Det gemensamma mellan både kursplanen i svenska som andraspråk och svenska som främmande språk är att de båda fokuserar på att andraspråkselever ska lära sig läsa, skriva och tala på svenska, men hur det lärandet går till ser lite annorlunda ut. I Lgr80 premieras grammatiken som en viktig byggsten för det svenska språket och undervisningen i svenska som främmande språk ses som ett komplement till den vanliga svenskundervisningen (Lgr80, 1980, s. 142-144).

En annan skillnad mellan de två kursplanerna är att organisationen ser lite annorlunda ut: huvudmoment från Lgr80 har bytts ut till centralt innehåll och kunskapskrav i Lgr11 (Lgr80, 1980, s. 142-144; Lgr11, 2011, s. 240-241, 245). Det logiska vore nog att tänka att denna förändring har skett p.g.a. att 30 år har gått och nya idéer och tankar om didaktik och pedagogik har trädit fram. En mer trolig förklaring är att vi har gått från en processororienterad läroplan (Lgr80) till en resultatorienterad läroplan (Lgr11) (Wahlström, 2015, s. 78-80).

Fokus på läroplanens organisation har skiftat från processer (d.v.s. hur man gör något) till de resultat som eleverna förväntas uppnå (ibid., s. 78-80). Ett konkret sådant exempel är att Lgr80 fokuserar mer på att eleverna ska lära sig svenskans grammatik, inkluderat ordböjningar, uttal, ordbildning och ordföljd (Lgr80, 1980, s. 144), då man anser att denna kunskap är viktig att kunna först innan man går vidare till att så småningom skriva på ett språkligt korrekt vis. Här är processen i fokus och dessa grammatiska övningar är tänkta att hjälpa eleven som läser svenska som främmande språk att behärska grammatiska mönster (ibid., s. 144). I kursplanen för svenska som andraspråk finns inte arbetssättet beskrivet, utan resultatet är det som efterfrågas: exempelvis så är ett av kunskapskraven i slutet av årskurs 3 att eleven kan uppmärksamma språkliga missförstånd om det sker, och sedan be om ett förtydligande (Lgr11, 2011, s. 245).

9.2. Formuleringsarenan

Som har nämnts i det tidigare avsnittet så beror innehållet i läroplanen på vad som värderas som nyttig kunskap på formuleringsarenan (Linde, 2012, s. 7-8, 23 – 84). I textanalysen har det gjorts flera tolkningar som försökt att gå bortom texten för att se det som ligger gömt bakom en formulering. Ett exempel på detta är tolkningen av andraspråkseleven i Lgr80 som endimensionell (se tidigare avsnitt) (Lgr80, 1980, s. 34). Denna typ av tolkning har gjorts med hjälp utav ett konstruktivistiskt perspektiv samt ett diskursanalytiskt perspektiv. För att en sådan tolkning ska vara möjlig så måste man försöka att se texten man analyserar i ett större sammanhang, i detta fallet att försöka se hur formuleringar i texten hör ihop med den rådande utbildningsdiskursen (diskursanalytiskt perspektiv) samt att titta på *hur* man pratar om andraspråkselever i texten (konstruktivistiskt perspektiv) (Bergström & Boréus, 2015, s. 164).

I samband med denna infallsvinkel så måste man också inse att formuleringsarenan inte är allt: det är i de senare transformeringsarenan och realiseringsarenan som den mänskliga faktorn kommer in (Linde, 2012, s. 23, 55-72, 73-84). Här är det läraren som faktiskt ska bearbeta läroplanen för att sedan realisera den i klassrummet (ibid.).

9.3. Slutsatser

Vad kan formuleringar i en läroplan ha för pedagogiska konsekvenser? Som redan har beskrivits tidigare i diskussionen så spelar det roll hur läroplanskoderna organiserar utbildning och vad den utbildningen består av, dels när det gäller synen på andraspråkselever och dels när det gäller innehållet eleven som läser svenska som andraspråk ska lära sig. Båda läroplanerna som har analyserats har samma läroplanskod, d.v.s. den rationella läroplanskoden (Wahlström, 2015, s. 28-29). Det kan såklart finnas svårigheter att tolka texten, då olika människor tolkar texter på olika sätt och från olika perspektiv. En annan konsekvens kan också vara att man använder en alldeles för bokstavlig tolkning. Inom den läroplansteoretiska inriktningen försöker bl.a. Lundgren (1989) se föreställningsvärlden bakom läroplanen och hur den påverkar den konkreta läroplanen (Lundgren, 1989, s. 20-21). Lärare utgår som bekant ifrån läroplanen när de ska planera undervisning, och blir självklart påverkade av läroplanens innehåll. Det är viktigt att försöka se bortom det som står framskrivet i läroplanen och att försöka se föreställningsvärlden bakom läroplanen, då får man ett helhetsintryck av hur läroplanens författare skriver fram synen på elever, synen på kunskap och vilka konsekvenser det kan få för undervisningen.

Formuleringarna och funktionen av kursplanerna har förändrats över tid, från att kursplanen i svenska som främmande språk sågs som ett komplement till den ”vanliga” svenskundervisningen, tills att nu i den nuvarande läroplanen Lgr11 användas som en egen kursplan med ett annat namn (svenska som andraspråk). Denna förändring ger en tyngd till ämnet svenska som andraspråk som inte fanns i Lgr80, och visar även att undervisningen i svenska som andraspråk måste genomsyra hela grundskolan och inte bara ses som ett moment som ska avslutas när eleven kan tillräckligt bra svenska. Innehållet i kursplanerna har också förändrats till att skilja sig när läroplanen gått från processorienterad till resultatorienterad. Det finns både skillnader och likheter mellan kursplanen i svenska som främmande språk jämfört med svenska som andraspråk. Textanalysens resultat har även visat att Lgr11 saknar framskrivna kulturella identiteter, så som andraspråkselever, vilket även ligger i linje med tidigare forskning som gjorts. Avsaknaden av framskrivna kulturella identiteter kan skapa en brist på samhörighetskänsla med skolan hos elever som har svenska som andraspråk, vilket skulle kunna leda till sämre studieresultat och en känsla av exkludering i undervisningen.

Referenser

Ahmadi, Fereshteh & Palm, Irving (2018). *Mångfaldsbarometern 2018*. Rapport. Tillgänglig via:

https://www.hig.se/download/18.321e5b271641cca84643f3ba/1534110403023/M%C3%A5ngfaldsbarometern_2018.pdf. (2019-02-04).

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (2012). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Bernstein, B. & Lundgren, U. P. (1983). *Makt, kontroll och pedagogik*. Lund: Liber förlag.

Boréus, Kristina (2015). Texter i vardag och samhälle. I Göran Ahrne & Peter Svensson (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*, (s. 157 - 175). Stockholm: Liber AB.

Esaiasson, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik; Towns, Ann; Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts juridik.

Haglund, Tony (2014). Mångkultur skapar problem. *Hallands Nyheter*. Insändare. Tillgänglig via: <http://www.hn.se/%C3%A5sikter/ordet-%C3%A4r-fritt/m%C3%A5ngkultur-skapar-problem-1.2133428>. (2019-02-04).

Hjerm, Mikael; Johansson Sevä, Ingemar & Werner, Lena (2018). How critical thinking, multicultural education and teacher qualification affect anti-immigrant attitudes. *International Studies in Sociology of Education*, Volume 27 (1), s. 42-59.

Hollingworth, Liz (2009). Complicated Conversations. Exploring Race and Ideology in an Elementary Classroom. *Urban Education*, Volume 44 (1), s. 30 – 58.

Holm, Gunilla; Paulsrud, BethAnne & Zilliacus, Harriet (2017). Essentializing vs. non-essentializing students' cultural identities: curricular discourses in Finland and Sweden. *Journal of Multicultural Discourses*, Volume 12 (2), s. 166 – 180.

Lahdenperä, Pirjo (2011). Mångfald, jämlikhet och jämställdhet – interkulturellt lärande och integration. I Lahdenperä, Pirjo. (red). *Forskningscirkel – arena för verksamhetsutveckling i mångfald*, Studies in Social Sciences, Forskningsrapport 2011:1. Mälardalens högskola. s. 1 – 43.

Linde, Göran (2012). *Det ska ni veta! En introduktion till läroplansteori*. Lund: Studentlitteratur AB.

Lundgren, Ulf P. (1989). *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Lundgren, Ulf P. (2006). Utbildningspolitik och utbildningskoder. Förändringar i svensk utbildningspolitik. Uddannelseshistorie.dk. *Årbog 2006 – Velfærdsstaten under pres?* s. 58-73. Tillgänglig via: <http://uddannelseshistorie.dk/images/stories/arboger/a-2006-ulf-p-lundgren.pdf>. (2019-01-07).

Michael-Luna, Sara (2008). Todos Somos Blancos/We Are All White: Constructing Racial Identities Through Texts. *Journal of Language, Identity, and Education*, 7, s. 272 – 293.

Nationalencyklopedin. Bildning. Tillgänglig via:
<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/bildning> (2019-01-07).

Nationalencyklopedin. Interkulturellt lärande. Tillgänglig via:
<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/interkulturellt-l%C3%A4rande> (2018-09-25).

Nationalencyklopedin. Läroplansteori. Tillgänglig via:
<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/l%C3%A4roplansteori> (2018-09-25).

Nationalencyklopedin. Meritokrati. Tillgänglig via:
<https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/meritokrati>. (2018-05-13).

Nordiska museet (2010). Vilka är de nationella minoriteterna. Tillgänglig via: <http://nationellaminoriteter.nordiskamuseet.se/vilka-ar-de-nationella-minoriteterna.htm>. (2019-02-03).

OECD (2018). *PISA 2015 – Results in Focus*. Tillgänglig via: <http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>. Hämtad 2018-03-02.

Omar, Mohamed (2018). Mångkultur fungerar inte i praktiken. *Samtiden*. Krönika. Tillgänglig via: <https://samtiden.nu/2018/04/mangkultur-fungerar-inte-i-praktiken/>. (2019-02-04).

Proposition 1984/1985:100. *Regeringens budgetproposition 1985, bilaga 10*.

Rosing, Hans (1996). *Vetenskapens logiska grunder*. Helsingfors: Schildts.

Skolverket (2016). *PISA 2015 – 15-åringars kunskaper i naturvetenskap, läsförståelse och matematik. Rapport nr. 450*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2017). *Skolverkets lägesbedömning 2017, rapport nr. 455*. Stockholm: Skolverket.

Vetenskapsrådet/HSFR (1990). Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>.

Wahlström, Ninni (2015). *Läroplansteori och didaktik*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Läroplaner

LGR80 (1980). *Läroplan för grundskolan 1980*. Stockholm: LiberTryck.

LGR11 (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes.