

ÅBO AKADEMI

# **Utveckling av språk- och kulturmedveten undervisning**

- Observation och analys av undervisning i en mångkulturell skola

Tilde Nordman

Magistersavhandling i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2019

Handledare: Mikaela Björklund

## Abstrakt

Författare	Årtal
Tilde Nordman	2019
Arbetets titel	
Utveckling av språk- och kulturmedveten undervisning- Observation och analys av undervisning i en mångkulturell skola	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik.	Sidantal
Vasa: Åbo Akademi, Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier.	49
Projekt inom vilket arbetet gjorts	
Diversity in Education	
Referat	
<p>Eftersom det blir vanligare med mångkulturella elever blir det viktigt att undervisningen bedrivs på ett sätt som stöder på forskningsevidens. Detta för att alla elever ska ha samma möjlighet till skolframgång. Undervisning som bejakar mångfald ger möjligheter för lärare och pedagoger att förbättra livskvaliteten för många barn, unga och deras familjer. (Cummins, 2017.) Projektet DivEds mål är att utveckla kulturmedveten och språkmedveten praxis i undervisningen. Fokus ligger på att öka medvetenhet och bidra till strategier i praktiken.</p> <p>Syftet med arbetet är att utgående från projektet DivEds principer observera och analysera undervisning i en mångkulturell skola.</p> <p>Forskningsfrågorna är:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Vilka av DivEd-principerna kan observeras i undervisningen?</li><li>2. I vilken utsträckning används principerna i undervisningen?</li><li>3. Vilken typ av utvecklingsbehov kan iakttas?</li></ol> <p>Undersökningen är en kvalitativ fallstudie där data har samlats in med hjälp av strukturerad observation. Observationen gjordes i en finlandssvensk skola där flera språk och kulturer kunde identifieras. Data behandlades genom en kvalitativ innehållsanalys och tolkning. Studien är aktionsinriktad då den tar sig an en</p>	

frågeställning och kan leda till en utveckling. Denna undersökning visar ett praktiskt exempel på hur DivEd-principerna kan synas i undervisningen. Samtidigt kan studien bidra till utveckling i skolan där observationen gjorts.

Observationen utfördes i en finlandssvensk skola. Under tre skoldagar observerades 12 lektioner i ämnena svenska, finska, matematik, religion och omgivningslära. Observationen utfördes i årskurserna ett till sex.

I undersökningen kunde flera av DivEd-principerna upptäckas men även utvecklingsbehov kunde observeras. I undervisningen observerades det att mångsidiga undervisnings- och handledningsstrategier och jämlikhet i undervisningen förekom i hög grad. Eleverna hade möjlighet till att använda skolspråket på olika sätt genom tal, skrift och diskussion. Undervisningen innehöll många moment där eleverna samarbetade och interagerade med varandra. Läraren gav feedback för att stödja elevernas förståelse och lärande. Ingen sexism, rasism eller homofobi förekom. Även språkliga utmaningar som förekom uppmärksammades och diskuterades oftast.

I principerna identitet och kulturell kompetens, flerspråkighet och språkliga krav kunde utvecklingsbehov observeras. Aktiviteter som gav eleven möjlighet till att uttrycka sin identitet förekom sällan. Det kunde observeras ett utvecklingsbehov i hur det språkliga landskapet i klassrummet bekräftade mångfalden av identiteter. Utvecklingsbehov kunde också observeras gällande stöd i elevens språkanvändning i eget språk.

Denna mångkulturella skola visar tydligt att det förekommer variation i vilka språk- och kulturmedvetna principer som omsätts i praktiken. Den här typen av observationsstudie kan alltså vara till nytta i samband med skolbaserad fortbildning och utveckling med inriktning på språk- och kulturmedveten undervisning

Sökord

interkulturell pedagogik, interkulttuurinen pedagogiikka, intercultural pedagogy  
kulturmedvetenhet, kulttuuritietoisuus, cultural awareness  
språkmedvetenhet, kielitietoisuus, language awareness

# Innehåll

## Abstrakt

<b>1 Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Bakgrund .....	1
1.2 Syfte och forskningsfrågor .....	2
1.3 Centrala begrepp .....	3
1.4 Avhandlingens uppbyggnad .....	3
<b>2 Interkulturell pedagogik</b> .....	<b>4</b>
2.1 Definition och allmänna principer .....	4
2.2 Interkulturell undervisning .....	7
<b>3 Kulturmedvetenhet</b> .....	<b>11</b>
3.1 Definition och allmänna principer.....	11
3.2 Kulturmedvetenhet i läroplanen .....	12
3.3 Kulturmedvetenhet i undervisningen .....	13
<b>4 Språkmedvetenhet</b> .....	<b>15</b>
4.1 Definition och allmänna principer.....	15
4.2 Språkmedvetenhet i läroplanen .....	16
4.3 Språkmedvetenhet i undervisningen .....	17
<b>5 Projekt DivEd</b> .....	<b>19</b>
<b>6 Material och metod</b> .....	<b>21</b>
6.1 Syfte och forskningsfrågor .....	21
6.2 Val av metod .....	21
6.3 Genomförande .....	24
6.4 Bearbetning av material .....	24
6.5 Tillförlitlighet, trovärdighet och etiska aspekter .....	25
<b>7 Resultat</b> .....	<b>28</b>
7.1 Vilka av DivEd-principerna kan observeras i undervisningen?.....	28
7.2 I vilken utsträckning används principerna i undervisningen?.....	39
7.3 Vilken typ av utvecklingsbehov kan iakttas?.....	41
<b>8 Diskussion</b> .....	<b>44</b>
8.1 Resultatdiskussion.....	44
8.2 Metoddiskussion .....	45
8.3 Förslag till fortsatt forskning.....	46
<b>9 Litteratur</b> .....	<b>47</b>

## **Bilagor**

### **Bilaga 1: Observationsschema**

## **Tabeller**

<b>Tabell 1:</b> Aktiviteter som ger eleven möjlighet att uttrycka sin identitet.....	29
<b>Tabell 2:</b> Språkligt landskap som bekräftar mångfald.....	29
<b>Tabell 3:</b> Möjlighet till läsning, skrivning och tal .....	30
<b>Tabell 4:</b> Samarbete och interaktion.....	31
<b>Tabell 5:</b> Feedback för att stödja förståelse och lärande .....	32
<b>Tabell 6:</b> Språkligt stöd i form av ordböcker .....	33
<b>Tabell 7:</b> Uppmuntran till att dra nytta av alla språk .....	34
<b>Tabell 8:</b> Språkliga utmaningar .....	35
<b>Tabell 9:</b> Stöd i språkanvändning .....	36
<b>Tabell 10:</b> Identifikation och motarbetande av sexism, rasism och homofobi .....	37
<b>Tabell 11:</b> Uppmuntran i läsning, diskussion och skrivning .....	38
<b>Tabell 12:</b> Uppmuntran i att använda kunskap till att lösa vardagliga problem .....	38
<b>Tabell 13:</b> Utvecklingsbehov i identitet och kulturell kompetens.....	42
<b>Tabell 14:</b> Utvecklingsbehov i flerspråkighet.....	42
<b>Tabell 15:</b> Utvecklingsbehov i språkliga krav .....	43

# 1 Inledning

*I detta kapitel beskrivs bakgrunden till avhandlingen. Sedan beskrivs syfte och forskningsfrågor samt de centrala begrepp som förekommer i avhandlingen. Slutligen beskrivs avhandlingens uppbyggnad.*

## 1.1 Bakgrund

I min kandidatavhandling skrev jag om *interkulturell pedagogik*. Avhandlingen var en litteraturstudie där jag tog reda på vad begreppet interkulturell pedagogik betyder. Jag analyserade olika styrmedel såsom läroplan och lagar. Jag tog även reda på hur interkulturell pedagogik används i skolan. Det kändes självklart för mig att fortsätta på samma tema.

Jag har alltid haft ett intresse för kulturmöten och kulturkrockar. Kultur och språk är en rikedom men det är också viktigt att reflektera över hur skolan tar kulturell och språklig mångfald i beaktande. Under vårterminen 2018 gjorde jag ett studentutbyte till ett universitet i Tanjung Malim, Malaysia. Då fick jag uppleva hur det känns att vara den som anses vara avvikande från samhället.

Lahdenperä påstår att dagens lärare befinner sig i en ny situation på grund av den mångkulturella lärmiljön. Lärarna måste ha en bredare pedagogisk kompetens och finna nya förhållningssätt till verkligheten. Migrationsprocesser och deras betydelse för undervisningen måste förstås av lärare. Den mångkulturella skolan innebär att läraren måste vara mer flexibel och kunna skapa anpassade metoder i undervisningen. (Lahdenperä, 2008, s. 33.) Den mångkulturella skolan är ett aktuellt ämne och jag tycker det är viktigt att forska i ämnet för att få nya kunskaper. Jag anser att jag som

framtida lärare kommer att ha nytta av min undersökning både inom undervisning och inom planering.

Eftersom det blir vanligare med mångkulturella elever blir det viktigt att undervisningen bedrivs på ett sätt som stöder på forskningsevidens. Detta för att alla elever ska ha samma möjlighet till skolframgång. Mångfald kan ibland ses som en faktor som innebär utmaningar, men mångfald ger möjligheter för lärare och pedagoger att förbättra livskvaliteten för många barn, unga och deras familjer. (Cummins, 2017, s. 13.)

I vårt globaliserade samhälle bör alla ha lika rättigheter och möjligheter att för att bidra till en gemenskap i samhället. Rättigheterna och möjligheterna är lika oavsett etnisk och kulturell bakgrund. Detta innebär en samhällsutveckling som bygger på ömsesidig respekt och tolerans oavsett bakgrund. Skolan fungerar som ett center för integration. Skolan är en mötesplats som skapar, utvecklar och stärker samhällets demokratiska förmågor. Interkulturell pedagogik blir därför en väldigt viktig del av integrationen. (Lorentz & Bergstedt, 2016, s. 114.)

## 1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med arbetet är att utgående från projektet DivEds principer observera och analysera undervisning i en mångkulturell skola.

Forskningsfrågorna är:

1. Vilka av DivEd-principerna kan observeras i undervisningen?
2. I vilken utsträckning används principerna i undervisningen?
3. Vilken typ av utvecklingsbehov kan iakttas?

### 1.3 Centrala begrepp

Ett av de mest centrala begrepp jag kommer att använda mig av i min avhandling är *interkulturell pedagogik*. Termer som förekommer i och med användning av interkulturell pedagogik är *interkulturellt lärande*, *interkulturell kommunikation*, *interkulturell kompetens* och *interkulturell miljö*. Dessa begrepp kommer jag att analysera i det första teorikapitlet. Andra viktiga begrepp är *kulturmedvetenhet* och *språkmedvetenhet*.

### 1.4 Avhandlingens uppbyggnad

Jag har nu presenterat bakgrunden till val av tema och frågeställningar. Min teoridel tar upp de delar som behövs för att kunna analysera mina frågeställningar. I teoridelen definierar jag och diskuterar begreppen interkulturell pedagogik, kulturmedvetenhet och språkmedvetenhet. Jag beskriver även projektet DivEd. I metodkapitlet beskriver jag syfte och forskningsfrågorval av metod, genomförande av forskning, bearbetning av material samt validitet, reliabilitet och etik. I resultatkapitlet diskuterar jag de resultat jag kommit fram till genom att svara på forskningsfrågorna och i kapitlet diskussion diskuterar jag resultatet.



## 2 Interkulturell pedagogik

*I detta kapitel definieras först begreppet interkulturell pedagogik. Därefter diskuteras interkulturell undervisning och hur interkulturell pedagogik syns i skolan.*

### 2.1 Definition och allmänna principer

Interkulturell pedagogik betraktas som ett begrepp bestående av många delar. Pedagogik består av både vetenskap och praktik. Metoder och sätt att påverka individen till en förändring och en utbildning i en viss riktning är praktik. Pedagogik som vetenskap behandlar de faktorer som ingår i lärandeprocessen. (Lahdenperä, 2008, s. 35.) Begreppet innefattar också interkulturellt lärande, interkulturell kommunikation, interkulturell undervisning, interkulturell kompetens, interkulturell miljö, mångkulturell skolutveckling och interkulturell pedagogisk forskning. Denna riktning inom pedagogiken studerar allt som har att göra med lärande från olika interkulturella aspekter. Socialisation, lärande och undervisning studeras i ett mångkulturellt sammanhang. På detta sätt kan pedagoger förstå kulturella faktorer som inverkar på utveckling och lärande. (Lahdenperä, 2008, s. 13–14.)

För att förstå ordet interkulturell kan man betrakta ordets delar. Inter är en förkortning av interaktion, det vill säga växelverkan. Kultur står i bemärkelsen att någonting är kulturellt. Med kulturellt menas att det finns meningssystem som ger ordning i individens liv. (Lahdenperä, 2008, s. 21.) Interkulturalitet kan användas som ett begrepp för lärares förmåga att på ett bra sätt använda identitetsbejakande interaktioner med elever. Interkulturalitet handlar också om att utveckla elevers förmåga till samhörighet, solidaritet och ansvar. När kulturmöten sker startar den process som interkulturalitet innebär, det vill säga möten mellan människor där kommunikationen bygger på öppen nyfikenhet och respekt. (Lorentz & Bergstedt, 2016, s. 174.)

En stor del av den interkulturella pedagogiken handlar om interkulturell kompetens. Lorentz (2013) beskriver interkulturell kompetens som en kompetens bestående av tre delar; kommunikativ kompetens, social kompetens och medborgerlig kompetens. Interkulturell kompetens handlar om att kunna förstå varandra, kommunicera med varandra och leva tillsammans. Kunskap och förståelse av det mångkulturella samhället är en viktig del av den interkulturella kompetensen. (Lorentz, 2013, s. 97.)

Det mångkulturella samhället kräver interkulturell kompetens för att människor ska fungera i interkulturella situationer och möten (Stier & Sandström Kjellin, 2009, s. 119). Målet med interkulturell pedagogik är att individer i en mångkulturell miljö ska kunna få interkulturell kompetens (Lorentz, 2009, s. 114). Interkulturell kompetens innebär öppenhet, nyfikenhet och förståelse av andra kulturer. Öppenhet och nyfikenhet är individens attityder. Förståelse syftar mer på individens kompetens. Interkulturell kompetens förutsätter färdigheter och kunskaper för att kunna verka i interkulturellt samspel. (Stier & Sandström Kjellin, 2009, s. 121.) Interkulturell kompetens består av många olika förmågor och färdigheter. Det kan till exempel vara att man har förståelse för betydelse av den interkulturella identiteten. Till interkulturell kompetens hör även kunskaper om sociala processer. Detta innebär att man vet hur grupper och identiteter fungerar och förändras. För att ha interkulturell kompetens måste man också ha färdigheter. Man ska kunna jämföra olika saker och tolka dem från olika perspektiv. Tolkningen ska sedan relateras till den egna förståelsen. (Lorentz, 2013, s. 110–113.) Om en lärare klarar av att undvika stora missförstånd med elever och föräldrar med en annan kultur är läraren interkulturellt kompetent. (Stier & Sandström Kjellin, 2009, s. 121.)

Ofta är den interkulturella kompetensen inte tillräcklig och detta leder till kulturkrockar. En kulturkrock innebär att det sker en krock mellan olika grupper eller människor som har olikheter i värderingar och sätt att leva. (Demaku & Rahic, 2010, s. 5.) Om man i kulturmötet känner att man inte kan förstå, förklara och förutse den andra personens tankar och handlingar på grund av skillnader i tanke sätt leder det ofta till en känsla av oro, osäkerhet och rädsla (Stier & Sandström Kjellin, 2009, s. 199).

För att få interkulturell kompetens är det viktigt att utveckla förmåga att få ny kunskap och att utveckla färdigheter i informationssökning. Kommunikation med människor med andra bakgrunder är också en förutsättning. Genom interkulturell kommunikation ökar den interkulturella medvetenheten, vilket i sin tur leder till interkulturell kompetens. Interkulturell medvetenhet behövs för att kunna skapa ett förhållningssätt till olika kulturella situationer, miljöer och kontexter. Denna medvetenhet är ett sätt att kunna se sin kultur från ett yttre perspektiv och att kunna förstå och se sig som en kulturprodukt. Interkulturell medvetenhet ger ett självreflekterande betraktelsesätt. (Lorentz, 2009, s. 116–117.)

Lorentz och Bergstedt (2016) beskriver begreppet interkulturell kommunikation så här: ”Det handlar inte om att förvånas över olikheterna mellan individer med olika kulturell bakgrund, utan om att kunna urskilja likheterna och skillnaderna mellan de tolkningar som personer från olika kulturer gör av samma dokument eller händelser” (Lorentz & Bergstedt, 2016, s. 174).

Interkulturell kommunikation innebär alltså att lära sig förstå skillnader i människors sätt att tolka företeelser. Dessa tolkningar är baserade på människans uppväxt och uppfostran i olika kulturer. (Lorentz, 2013, s. 139.) Alla olika kulturer bygger på sina egna principer och seder. Kulturer har ofta skillnader i hur man gestikulerar och använder kroppsspråk. Att förstå dessa gester och kroppsspråk är en väldigt viktig del av interkulturell kommunikation. I Nordeuropa använder man sig av färre gester. Fransmän och italienare använder däremot mera kroppsspråk. I väst uttrycker man ofta att man är nöjd med ett leende, medan det i Japan kan innebära att man är besvårad. (Lahdenperä, 2008, s. 47.) Interkulturell kommunikation är inte något som man kan av sig själv, utan man måste lära sig det. Kommunikation i en mångkulturell lärandemiljö kräver kunskap om både den egna och den främmande kulturen för att den ska bli god. (Lorentz & Bergstedt, 2016, s. 173.)

## 2.2 Interkulturell undervisning

Lahdenperä menar att skolan som lärandemiljö består av två aspekter. Dessa aspekter är miljö och mening. Miljön fokuserar på faktorer som framkommer i omgivningen och samspelet mellan dem. När man känner till dessa faktorer kan man förklara hur problem uppstår och hur de kan lösas. Meningen utgår från det inre livet i skolan. Begrepp som studeras är till exempel beteenden, relationer och värderingar. (Lahdenperä, 2008, s. 61.)

En förutsättning för interkulturellt lärande är att det finns kontakt mellan grupper. Grupperna kan till exempel vara olika i språk, kultur och genus. (Lahdenperä, 2008, s. 63.) Lorentz beskriver ett exempel på mål som ska uppnås med interkulturellt lärande: “ett lärande där olika kulturella beteenden, normer, värderingar, kunskap och tankar hos olika individer med skild etnisk eller kulturell bakgrund, genom social interaktion och interkulturell kommunikation kan påverka subjektiva uppfattningar av skilda (kunskaps) fenomen i världen omkring oss.” (Lorentz & Bergstedt, 2016, s. 31.)

Lahdenperä (2008) har gjort en sammanställning på vad som kännetecknar en god interkulturell lärandemiljö. Jag använder den sammanställningen för att få en överblick av vad en god interkulturell lärandemiljö innebär.

Mångfalden ska fungera som en utgångspunkt för undervisningen och som ett tankesätt i undervisningen. Verksamheten ska utgå från den mångkulturella sammansättningen. Grupperingar ska vara heterogena för att kulturmöten ska bli mer naturliga. Värderingar, färdigheter, språk och skolämnen som är betydelsefulla för eleverna ska framgå i verksamheten. Även modersmåls lärare och föräldrar från olika språkgrupper ska engageras i verksamheten. Miljön ska erbjuda olika typer av pedagogiska arbetssätt som bidrar till samarbete mellan elever. Ett exempel på ett sådant arbetssätt kan vara samarbetsinläring, som behandlar olika typer av arbetsmetoder som bygger på samarbete i grupp. Dessa typer av arbetssätt skapar en god lärandemiljö och bidrar till god kommunikation.

Den interkulturella miljön ska bearbeta attityder, fördomar och rasism. Många etniska grupper har olika rangordningar i samhället och därför måste skolan försöka motverka diskriminerade gruppers låga status. Skolan ska anställa personal med olika etnisk bakgrund. På detta sätt får elever förebilder från den egna minoritetsgruppen. Att se en lärare från den egna minoritetsgruppen som lyckas ger motivation till eleven.

Skolan ska fungera som ett ställe där personal och elever öppet kan tala om rasism och fördomar. På detta sätt motverkas diskriminerande fördomar och rasism som man stöter på i bland annat medier, litteratur och film. (Lahdenperä, 2008, s. 62–65.)

Målet med interkulturellt lärande är att skapa social och interkulturell kompetens (Lorentz & Bergstedt, 2016, s. 32). Interkulturell kompetens definieras ofta som förmåga att kunna kommunicera i en interkulturell miljö och att kunna ta sig till mångfalden i kulturella situationer (Lorentz & Bergstedt, 2008, s. 121). Det interkulturella lärandet fungerar i mångkulturella skolor som ett sätt att bejaka mångfalden (Lorentz & Bergstedt, 2016, s. 32).

Undervisning i en interkulturell miljö ska kännas meningsfull och relevant för eleven. Elevens bakgrund, språk, kultur och erfarenheter ska tas i beaktande. Bakgrunden är en viktig del av undervisningsinnehållet. För att skapa meningsfull undervisning måste lärare känna till elevens förförståelse. Detta kan vara svårt när lärarens och elevens erfarenheter kan vara olika. Om det är möjligt ska man erbjuda undervisning i elevens eget modersmål. Undervisningen ska ta i beaktande att eleven har svenska som andraspråk även i de andra skolämnena. (Lahdenperä, 2008, s. 65–66.)

Interkulturell undervisning förutsätter att läromedel, material och undervisning inte är diskriminerande. Länder och minoriteter ska vara positivt och nyanserat presenterade i undervisningen. För att förstå andra kulturer måste man lära sig om levnadssätt i olika länder. Förslag på arbetssätt som motverkar negativa attityder mot andra kulturer kan vara brevväxling, studiebesök och samarbetsprojekt med andra skolor. Litteratur, film

och musik i skolan ska finnas på alla de språk som finns i skolan. För att undervisningen ska bli god ska höga men realistiska förväntningar sättas på eleverna. (Lahdenperä, 2008, s. 65–66.)

Kommunikationen mellan lärare och föräldrar i den interkulturella miljön är viktig. Kommunikationen mellan hem och skola är en viktig del av elevens skolprestationer, och samarbete mellan lärare och föräldrar skapar en trygg relation. Många lärare kan känna sig osäkra inför möten med föräldrar, då man har olika kulturer. Även föräldrar kan känna att skolan känns främmande. Språksvårigheter är en faktor som också hindrar kontakt mellan hem och skola. Som lärare måste man ha ett interkulturellt förhållningssätt, man måste vara medveten om familjens kulturbakgrund och olikheter. Läraren måste vara öppen för att lära sig om både elevens och elevens föräldrars bakgrund, och läraren ska ha en komplementär hållning till föräldrarna. Detta innebär att skolan har respekt gentemot föräldrarna och ser dem som kunniga. Skolan ska fungera som ett komplement till den fostran som eleverna får hemifrån. Barn med olika bakgrunder kan inte behandlas på samma sätt. Skolan ska ha en komplementär hållning till elevens enskilda kultur. Man kan inte använda sig av samma modell för alla barn och därför ska skolan ha ett öppet tankesätt när det gäller olika typer av utbildningsmöjligheter så att kommunikationen involverar föräldrar. (Lahdenperä, 2008, s. 70.)

Lahdenperä hänvisar till Pearce som definierat tre olika kommunikationstyper. Den första typen är monokulturell kommunikation. I denna typ av kommunikation utgår man från att alla tänker och tycker på likadant sätt. Den andra typen av kommunikation är etnocentrisk kommunikation. I etnocentrisk kommunikation skapar man gränser och på detta sätt bildas grupper. Man tar avstånd från andra tankesätt. Den tredje kommunikationstypen kallas kosmopolitisk kommunikation. I kosmopolitisk kommunikation skapar man inte grupper på samma sätt som i etnocentrisk kommunikation. I stället söker man förståelse för andra sätt att tänka. (Lahdenperä, 2008, s. 64.)

Som lärare i en interkulturell miljö rekommenderas kosmopolitisk kommunikation. Läraren ska tala till klassen på ett sådant sätt att olika kulturer och religioner inte diskrimineras. Läraren ska inte heller bidra till att skapa konflikter mellan olika grupper. (Lahdenperä, 2008, s. 64.)

## 3 Kulturmedvetenhet

*I detta kapitel definieras först begreppet kulturmedvetenhet. Därefter diskuteras det hur kulturmedvetenhet kommer fram i Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (2014) och slutligen diskuteras det hur kulturmedvetenhet syns i undervisningen.*

### 3.1 Definition och allmänna principer

För att förstå begreppet *kulturmedvetenhet* kan betydelsen av ordet *kultur* först analyseras. Begreppet *kultur* har många olika definitioner, vilket gör det svårt att hitta en precis definition på begreppet. Själva ordet har sitt ursprung i det latinska ordet för odling: *cultura*. (Stier & Kjellin, 2009, s. 21.)

Stier och Kjellin (2009) beskriver fyra olika perspektiv på kultur. Dessa är beteendemässigt, funktionalistiskt, kognitivistiskt och symboliskt perspektiv. Beroende på vilket perspektiv man har ändras beskrivningen och förståelsen av kultur. *Beteendemässiga* kulturbeskrivningar behandlar de yttre handlingar och beteenden som individer gör eller har. Det handlar om det sätt en grupp människor lever på. I denna beskrivning är frågeställningen ”hur?” central. *Beteendemässiga* kulturbeskrivningar har sin utgångspunkt i att kulturer har egna handlingsmönster. *Funktionalistiska* beskrivningar uttrycks också i yttre beteenden. I dessa beskrivningar är frågeställningen istället ”varför?” en utgångspunkt. Man vill få svar på varför en individ handlar på ett visst sätt. *Kognitivistiska* beskrivningar fokuserar på tankemässiga processer. Kulturen ses som ett sätt att systematisera omvärlden. Istället för att studera beteenden och handlingar studeras kulturell kunskap. *Symbolistiska* beskrivningar tar fasta på kulturella system bestående av symboler, meningar och innebörder. Kulturen innefattar materiella ting som kläder och icke materiella ting som till exempel mode. Dessa är symboler som skapas av samspelet i kulturen.



Tillsammans skapar dessa kulturbeskrivningar ett system av olika faktorer som tillsammans är en kultur. Beskrivningarna av en *kultur* förändras ständigt, vilket innebär att kulturer inte är statiska. (Stier & Kjellin, 2009, s. 22–24.)

Tomalin och Stempelski (2013) beskriver *kulturmedvetenhet* som medvetenhet om att den egna kulturen påverkar språkanvändning och kommunikation. *Kulturmedvetenhet* handlar också om att vara medveten om hur den egna kulturen påverkar beteendet och att andra individers beteende påverkas av deras kultur. En annan del av *kulturmedvetenhet* är förmågan att förklara sin kulturella synvinkel.

### 3.2 Kulturmedvetenhet i läroplanen

I Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014 finns det ett kapitel som heter ”Kulturell mångfald är en rikedom”. I detta kapitel beskrivs det hur kulturmedvetenhet ska komma fram i undervisningen. Undervisningen bygger på ett finländskt kulturarv med mångfald, som har formats och hela tiden formas av olika kulturer. Elevernas kulturella identitet ska aktivt stödjas. Eleverna ska uppmuntras till att delta i den egna kulturella gemenskapen men också till att ha intresse för andra kulturer. Undervisningen ska främja kulturell och interkulturell kommunikation och lägga en grund för kulturellt hållbar utveckling. I skolan finns människor med olika kulturell och språklig bakgrund, bruk, synsätt och livsåskådningar. Eleverna ska få handledning i att se världen från andra människors perspektiv i olika livssituationer och förhållanden. För att skapa en gemenskap och bra kommunikation ska undervisningen ske över språk-, kultur-, religions- och livsåskådningsgränserna. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 14.)

En av de sju kompetenserna i läroplanen är kulturell och kommunikativ kompetens (K2). Denna kompetens är grundläggande för kulturmedvetenhet. Kulturell och kommunikativ kompetens handlar om att leva på ett kulturellt hållbart sätt genom att

ha kulturella färdigheter som grundar sig på de mänskliga rättigheterna och en hänsynsfull kommunikation. Eleverna ska stödjas i att identifiera och uppskatta olika kulturfenomen i omgivningen och skapa en kulturell identitet och en positiv inställning till omgivningen. Skolan ska uppmuntra eleverna till att uppskatta sin livsmiljö, dess kulturarv och den egna bakgrunden. Skolan ska även uppmuntra eleverna till att reflektera över betydelsen av sin egen bakgrund. Kulturell och språklig mångfald ska ses som någonting positivt och användas som en resurs i skolan. Eleverna ska få lära sig om olika kulturers, religioners och åskådningars påverkan i samhället och vardagen. De mänskliga rättigheterna är en grundläggande princip när det gäller denna kompetens. Eleverna ska uppmuntras till att reflektera över vad som kännetecknar dessa och vad som strider mot de mänskliga rättigheterna. De ska lära sig hur man möter andra människor med respekt. Det ska finnas möjlighet för eleverna att få ta del av och tolka konst, kultur och kulturarv. Att skapa, förmedla och skapa kultur och att förstå kulturens betydelse för välbefinnandet är också någonting som eleverna ska uppmuntras till. I skolan ska eleverna få öva på att sätta sig in i andras situationer och granska situationer ur olika perspektiv. När eleverna framför åsikter ska läraren uppmuntra till att göra detta på ett konstruktivt och etiskt sätt. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 19.)

I Grunderna för läroplanen för den grundläggande läroplanen (2014) beskrivs ett av skolans uppdrag som det kulturella uppdraget. Detta uppdrag innebär att skolan ska främja mångsidig kulturell kompetens och ge stöd så att elever kan forma egna kulturella identiteter och kulturellt kapital. Skolan lär elever att uppskatta kulturarvet och hjälper dem att se kulturer som någonting som bildats på grund av historien, nutiden och framtiden.

### 3.3 Kulturmedvetenhet i undervisningen

Kulturmedveten undervisning innebär att läraren är medveten om hur kulturen påverkar beteendet, tankesättet och undervisningen. Att förstå hur den egna kulturen

påverkar en är väsentligt för att kunna förstå hur kulturen påverkar andra. Det handlar alltså inte om att ha mycket kunskap om olika kulturer, utan om att kunna förstå den kulturella bakgrunden till beteenden och tankesätt. (Dived, u.å.)

Gay (2002) skriver om hur skolan kan jobba för kulturmedveten undervisning. Kunskap om kulturell mångfald är viktigt. För att kunna lära ut på ett kulturmedvetet sätt måste läraren ha kunskap om hur detta görs. Till denna kunskap hör att läraren förstår olika kulturella attribut som förknippas med olika etniska grupper. Dessa kan till exempel vara traditioner, värderingar, kommunikationstyper och inlärningsstilar. Lärarens kunskap ska sedan implementeras i undervisningen. Undervisningen ska vara kulturmedveten och läraren ska använda sig av kulturmedvetna strategier. En annan viktig del av den kulturmedvetna undervisningen är att skapa klassrumsmiljöer som främjar diversitet. Alla elever i klassrummet ska lära sig hur man uttrycker personliga, moraliska, politiska och kulturella åsikter samt förmågor. De olika inlärningsstilarna ska tas i beaktande. Även olika personlighetstyper lyfts fram av läraren för att skapa en trygg miljö.

Kulturmedveten undervisning innebär även att läraren är medveten om hur olika kulturella kommunikationstyper reflekterar värderingar och påverkar inläringen. Till kommunikationen hör förutom själva talet bland annat rytm, gester och kroppsspråk. (Gay, 2002.)

Den viktigaste aspekten av kulturmedveten undervisning är att faktiskt implementera kunskap och strategier i undervisningen. Undervisningen ska bygga på förståelse för mångkulturalitet. Praktiska exempel på detta är att använda sig av mångkulturella exempel. Forskning visar att exempel som är kulturellt relevanta för elever har positiva effekter för deras skolframgång. Litteratur ska finnas på olika språk och klimatet i klassen ska visa att det finns olika kulturer i klassen. (Gay, 2002.)

## 4 Språkmedvetenhet

*I detta kapitel definieras först begreppet språkmedvetenhet. Därefter diskuteras det hur språkmedvetenhet kommer fram i Grunderna för läroplan för den grundläggande utbildningen (2014) och slutligen diskuteras det hur språkmedvetenhet syns i undervisningen.*

### 4.1 Definition och allmänna principer

Jag har i min avhandling valt att använda begreppet *språkmedvetenhet*, men i många sammanhang används även begreppet *språklig medvetenhet*. Om dessa två begrepp översätts till engelskans *language awareness* och *linguistic awareness* kan man tydligare se en skillnad. Enligt Oxford English Dictionary syftar *linguistic* (språklig) på den vetenskapliga läran om språk och dess struktur. *Language* (språk) syftar på ett system av muntlig och skriftlig kommunikation som används i ett land. *Språk* består av grammatiska strukturer.

Språkmedvetenhet innefattar tre delområden: kunskap om språk och dess uppbyggnad, kunskap om läroämnena samt kunskap om flerspråkighet. Språkmedveten undervisning innebär att läraren ska kunna reflektera över språket och ha kunskap om dessa delområden. Läraren behöver inte vara expert på alla grammatiska regler. Däremot bör läraren kunna se textstrukturer som läsaren kan ha svårt att förstå. (DivEd, u.å.)

När det gäller kunskap om läroämnena handlar det om att läraren ska känna till ord och uttryck som ofta används i läroämnet. I Läroplanen (2014) står det att alla lärare ska fungera som en språklig förebild och en lärare i det egna läroämnets språk. En annan aspekt på språkmedvetenhet är skillnaden mellan vardagsspråk och skolspråk. Läraren ska vara medveten om detta och aktivt stödja användningen av skolspråket, då detta skiljer sig mycket från det språk som används i vardagen.

Det tredje delområdet bygger på att läraren ska uppmärksamma och värdesätta flerspråkighet och de språkliga resurser som finns i skolan. Skolans språk ska inte begränsas till ett, då det finns många språk att använda.

## 4.2 Språkmedvetenhet i läroplanen

Utbildningsstyrelsen (2014, s. 107) beskriver språkmedvetenhet som det viktigaste målet när det gäller undervisning om språk. Undervisningen ska väcka språkmedvetenheten och utveckla förmågan att använda språk. Att vara språkmedveten innebär att eleven kan tolka och analysera språkliga syftens betydelse och bruk. Språkmedvetenhet innefattar också att kunna beskriva iakttagelser med hjälp av passande begrepp och att kunna undersöka språk och språkbruk från olika perspektiv. En annan viktig del av språkmedvetenhet är förståelsen karaktären av språkliga normer.

Undervisning om språk ska integreras i alla delområden i modersmål och litteratur. Språkmedvetenheten övas när eleven kommunicerar, tolkar texter, skriver, läser och refererar. Språket ändrar beroende på situation. I språk finns olika varianter såsom ungdomsspråk, skolspråk, ämbetsspråk och poetiskt språk. Dessa språkformer ska inte bedömas enligt om de är korrekta, utan istället utgående från hur de lämpar sig för situationen, språkanvändaren och syftet. I språket finns även språkriktighetsnormer. Dessa normer är sociala överenskommelser som inte alltid är så tydliga. Normer som gäller i skriftspråk kanske inte gäller i talspråk. För att uppmärksamma språkriktighetsnormerna kan man diskutera betydelsen av dem med eleverna. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 107—108.)

För att utveckla språkmedvetenheten behöver eleven handledning i att iaktta och reflektera över språk och språkbruk. Ju yngre eleven är, desto mer handledning behövs. Det är bäst att utgå från eleven vid bekanta språksituationer som situationer i skolan och hemma då eleven lätt kan relatera till dem. I skolan erbjuds många situationer där

eleven får möjlighet till att analysera språkbruket, till exempel kommunikationssituationer, bilder och texter. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 107—108.)

Elevernas skolspråk och språkmedvetenhet ska aktivt stödjas. Detta på samma gång som flerspråkighet används som en resurs. Språket ska tas i beaktande och uppmärksammas i alla läroämnena. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 109—110.) Eleverna ska även uppmuntras och handledas till att iaktta språk och språkbruk samt få förståelse för hur det egna språkbruket påverkar andras språkliga beteende. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 122.) För att förstå för språk, litteratur och kultur samt utveckla språkmedvetenheten uppmuntras eleverna att iaktta olika typer av talspråk i närmiljön. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 126.)

### 4.3 Språkmedvetenhet i undervisningen

DivEd b (u.å.) har gjort en sammanfattning av hur språkmedvetenhet kan synas i undervisningen. Det är viktigt att den språkliga medvetenheten syns i alla läroämnena och att läraren hela tiden är medveten om språket i sin undervisning.

Strukturen på lektionen ska vara synlig för alla på tavlan. Viktiga uttryck och begrepp i läroämnet ska listas upp för att elevens förståelse ska bli bättre. Instruktioner ska visas på ett tydligt sätt. Därför ska alla teman ha en tydlig början och avslutning så att eleverna förstår när läraren går över till ett annat tema. Ett bra sätt att presentera ett nytt ämne är att använda sig av översikter. Översikter på nya teman hjälper eleverna att fokusera på läsning, att lyssna och att kunna använda tidigare kunskap. Innehållet ska även presenteras på olika sätt för att alla elever ska kunna ta in informationen, till exempel genom muntlig och visuell presentation. Användning av visuella hjälpmedel kan vara till stor hjälp. Visuella hjälpmedel kan vara bilder och scheman. När nya begrepp och fenomen tas upp ska läraren formulera dessa på olika sätt och upprepa

ofta. Mycket tid ska läggas på presentation och formulering. Det är även till stor hjälp att hålla pauser efter frågor så att eleverna kan ta in frågor och svar. (Saario, 2009.)

Språkmedvetenhet kan övas på många olika sätt vid läsning av texter. När nya ämnen behandlas kan läraren tänka på elevens förkunskap inom ämnet och göra upp en plan på vad eleven ska lära sig. Eleverna kan också på egen hand få ögna igenom texten snabbt och strecka under viktiga begrepp och nyckelord. Huvudrubriker, underrubriker och bilder kan granskas noggrant för att få reda på vilka tolkningar som kan göras av dessa. Det är nyttigt att spjälka upp och arbeta med texter grundligt. Texter kan läsas om många gånger och viktiga begrepp i texten kan vara bra att upprepa flera gånger. Att läsa texter i stycken och stanna upp efter varje stycke för att sammanfatta och analysera är också bra. Ett annat sätt att bearbeta texter är att presentera texterna med hjälp av bilder. (Tukia, Aalto & Mustonen, 2007.)

Som tidigare nämnts handlar en stor del av språkmedvetenhet om att läraren ska stötta flerspråkighet, elevens egna modersmål och använda det som en resurs i undervisningen. Samarbete med läraren i elevens modersmål är viktigt. Vid grupparbeten kan de elever som har samma modersmål jobba tillsammans för att kunna diskutera på sitt eget modersmål. Ett sätt att få eleverna att använda det egna modersmålet är att läraren tillåter ordböcker vid provtillfällen.

Skolan är en mångkulturell plats, och därför ska alla kulturer och språk också synas i skolan. Skyltar, välkomsthälsningar och föremål i skolan kan översättas till många olika språk för att alla elever ska känna sig som en del av gemenskapen. Också morgonsamlingar kan hållas på flera olika språk, om möjligt. Vid morgonsamlingar kan man till exempel sjunga och hälsa på olika språk. Skolan kan också ordna temadagar som fokuserar på språk och kultur. (DivEd a, u.å.)

## 5 Projekt DivEd

*I detta kapitel beskrivs projektet Diversity in Education. Undersökningen i denna avhandling utförs utgående från sju principer som Diversity in Education tagit fram. Dessa sju principer listas och beskrivs i detta kapitel.*

Namnet på projektet DivEd är en förkortning av Diversity in Education. Målet med projektet är att utveckla kulturmedveten och språkmedveten praxis i undervisningen. Fokus ligger på att öka medvetenhet och bidra till strategier i praktiken. Detta förverkligas bland annat genom fortbildning.

Projektet bygger på sju olika principer. Den första principen är *identitet och kulturell kompetens*. Läraren identifierar, utvärderar och stärker elevers förkunskap, färdigheter och förmågor. De används som en resurs för lärande. Läraren ska stödja och bygga identitet hos elever om genusuttryck, religion, etnicitet, språk, sexuell läggning och social status. Fokus ligger även på utveckling av elevers interkulturella kompetens. Den andra principen är *mångsidiga undervisnings- och handledningsstrategier*. Eleverna ska ha mångsidiga möjligheter till att läsa, skriva och tala i alla ämnen. Samarbete, interaktion och dialog ska finnas mellan alla deltagare och lärare i undervisningen. Läraren ska stödja elevernas förståelse och lärande. Detta sker genom att åskådliggöra och ge feedback.

Den tredje principen är *differentierad bedömning*. Läraren använder mångsidiga metoder för att eleverna ska få visa sin kunskap. Elevernas språkliga kompetens tas i beaktande vid bedömning. Eleverna får använda språkligt stöd vid behov. Detta kan till exempel vara ordböcker på elevernas modersmål. Den fjärde principen är *flerspråkighet*. Läraren ska uppmuntra eleverna till att dra nytta av alla språk de kan för att kunna förstå innehåll i undervisningen.



Den femte principen är *språkliga krav*. De språkliga kraven i aktiviteter och uppgifter identifieras av läraren och språkanvändningen uppmärksammas i alla ämnen. Den sjätte principen är *samarbete mellan hem, skola och samhälle*. Läraren gör koppling till elevernas liv, kunskap, erfarenheter, språk och sociala bakgrund i undervisningen. Vårdnadshavare, familjer och invånare i närmiljön ska bjudas in till skolans aktiviteter. Den sjunde principen är *jämlikhet i utbildningen*. Kränkande beteenden så som sexism, rasism och homofobi ska identifieras och motarbetas. Eleverna ska uppmuntras till att ha en positiv självbild i läsning, diskussion och skrivning. Läraren ska uppmuntra och stödja elever till att använda kunskap som lärts ut i skolan för att lösa vardagliga problem.

Dessa sju principer bygger på den teori som diskuterats i teorikapitlen om interkulturell pedagogik, kulturmedvetenhet och språkmedvetenhet. Principerna är grundläggande för att bidra till språkmedveten och kulturmedveten undervisning.

## 6 Material och metod

*I detta kapitel presenteras syfte och forskningsfrågor, val av metod, genomförande av undersökning, bearbetning av material och slutligen forskningens tillförlitlighet, trovärdighet och etiska aspekter.*

### 6.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med arbetet är att utgående från projektet DivEds principer observera och analysera undervisning i en mångkulturell skola.

Forskningsfrågorna är:

1. Vilka av DivEd-principerna kan observeras i undervisningen?
2. I vilken utsträckning används principerna i undervisningen?
3. Vilken typ av utvecklingsbehov kan iakttas?

### 6.2 Val av metod

Denna studie är kvalitativ. En kvalitativ undersökning görs när man vill förstå någonting eller hitta ett mönster. (Trost, 2010, s. 32.) Då kvalitativa metoder används fås beskrivande data till exempel ord och berättelser eller, som i denna undersökning, observerbara beteenden. I metoden försöker man att hitta beskrivningar, kategorier eller modeller som beskriver ett fenomen. Resultaten som fås ska gestalta något på ett sådant sätt så att en ny innebörd uppstår. (Olsson & Sörensen, 2007, s. 65—66.) Undersökningen är en fallstudie. Syftet med en fallstudie är att få en bild av det

generella genom att titta på det specifika. Fallstudier används för att upptäcka information och gå på djupet i en situation (Denscombe, 2016, s. 91—95).

För att få svar på forskningsfrågorna utfördes en observationsstudie. Denna forskningsmetod valdes eftersom jag ansåg att jag behövde se undervisning i verkligheten för att få svar på forskningsfrågorna. Simpson och Tuson (2003, s. 16) hävdar att ofta när man gör en intervju kan man missa relevant information. Om en observation görs utförligt fås mera detaljerad och omfattande data. Observationen var direkt då det som observerades utspelades direkt framför forskaren. Genom direkt observation kan forskaren iaktta och förstå det som sker i dess naturliga kontext. (Olsson & Sörensen, 2007, s. 83—84.)

När en observationsstudie görs är det viktigt att forskaren vet vad som ska observeras, vad forskaren vill ta reda på och varför forskaren anser att observationen ska ge den information som behövs. (Bell, 2011, s. 187.) En observationsforskning innebär att resultatet fås via direkt visuell evidens. Forskaren bevittnar själv händelserna. Observation sker i den naturliga miljön i verkliga situationer. Det som bevittnas skulle ske även fast observationen inte skulle göras, vilket betyder att situationerna inte är artificiellt skapade. Forskaren försöker att inte störa den naturliga miljön vid undersökningen. (Denscombe, 2016, s. 293—296.)

Observation kräver noggranna förberedelser och för att få observationen strukturerad kan en systematisk observationsforskning ta hjälp av ett observationsschema. En systematisk observationsforskning ger ett system som gör det lättare att eliminera variationen i vem det är som observerar och vad som undersöks (Denscombe, 2016, s. 295).

Ett observationsschema fungerar som en form av checklista. I miljön där observationen sker händer många olika saker på samma gång, vilket gör att forskaren måste ha en lista på vad det är som ska observeras. Forskaren gör ett val vad som inkluderas i schemat och vad som inte tas med. Vid val av vad som ska tas med i schemat finns det

flera aspekter som är viktiga att tänka på. Det viktigaste är att det som tas med i schemat ska vara de huvudsakliga indikatorerna i ämnet som undersöks. Det som finns med i schemat ska vara relevant för undersökningen. Att ta med sådant som inte är relevant för forskningen ger en negativ effekt på forskningen. Det observationsschema som jag skapade innehöll de principer som jag ville undersöka.

En annan viktig aspekt är att det som tas med i observationsschemat ska täcka alla möjligheter. Kategorierna ska innehålla allt det forskaren vill ha reda på. Kategorierna ska även vara tydliga. Forskaren ska inte behöva tolka och fundera vart händelser hör under observationen. Attityder och tankar tas inte med i observationen då de inte är synliga på ett direkt sätt. Frekvensen och ordningsföljden av kategorier och punkter är också en viktig del av observationsschemat (Denscombe, 2016, s. 297—298). Observationsschemat som använts i denna studie innehåller det som forskaren vill ha reda på (Se bilaga 1).

Studien är av aktionsinriktad karaktär. Syftet med en aktionsforskning är att ta sig an ett verkligt problem. Forskningen är praktisk och tillämpad. Denna typ av forskning ger inte bara förståelse för problemet eller frågeställningen, utan griper sig även an problemet. Deltagarna i projekt uppmuntras till att delta som medarbetare, istället för att vara passiva objekt i undersökningen. Processerna forskning och handling är integrerade i denna typ av strategi. (Denscombe, 2016, s. 179—180.) En aktionsforskning är en utvecklingscykel som görs direkt på fältet. Detta ger organisationen där undersökningen görs fördelar, då undersökningen kan leda till förbättring i praktiken och till och med lösa problem (Denscombe, 2016, s. 189). Studien är aktionsinriktad då den förhoppningsvis ska leda till utveckling i skolan där undersökningen görs. Studien kommer att föras vidare till lärarna på skolan för att dom ska få feedback på sitt arbete.

### 6.3 Genomförande

Observationen utfördes i en finlandssvensk skola. Under tre skoldagar observerade jag 12 45-minuters lektioner i ämnena svenska, finska, matematik, religion och omgivningslära. Observationen utfördes i årskurserna ett till sex. I klasserna fanns 7 till 19 elever och en lärare. På några lektioner fanns även assistent med i klassen. En av lektionerna var en specialundervisningslektion där en elev deltog. Under varje lektion användes ett skilt observationsschema. Detta gjorde att jag kunde sammanställa alla observationsscheman och få ett tillförlitligt resultat.

Simpson och Tuson (2003, s. 54—56) beskriver rollen som observatör. Det är viktigt att reflektera över var man står i klassrummet för att kunna observera och höra. Jag satt oftast längst bak i klassrummet och gick under lektionernas gång runt i klassen för att höra bättre vad eleverna och läraren sa. Under vissa lektioner talade jag även med lärare och elever för att få information om vad de höll på med i undervisningen.

### 6.4 Bearbetning av material

Efter att observationen utförts började analysen av material. En analys görs inte för att få någon direkt ny kunskap, utan snarare för att få en ny förståelse genom den nya helheten som analysen ger (Olsson & Sörensen, 2007, s. 127.) För att få denna förståelse utfördes en innehållsanalys. Objektet i innehållsanalysen var i denna undersökning de svar som jag fick i observationsscheman. En innehållsanalys används för att vetenskapligt analysera dokument. Analysen kopplar objektet i analysen till historia, beteende och social organisation. (Olsson & Sörensen, 2007, s. 129.)

När en observation är utförd måste forskaren först reflektera över hur effektiv observationen var och om ett resultat kommer fås utgående från materialet. (Bell, 2011, s. 119.) Jag ansåg att det material jag samlat in var tillräckligt för ett resultat.

Simpson och Tuson (2003) beskriver syftet med analys av data som ett sätt för forskaren att göra en beskrivning på ett klart och tydligt sätt.

Det finns fem olika huvudkategorier när man gör en kvalitativ analys. Jag använde mig av metoden tolkning. En tolkning innebär att forskaren gör spekulativ tolkning av datamaterialet. Till tolkningen behövs någon typ av referensram för att sätta datamaterialet i en kontext. (Fejes & Thornberg, 2015, s. 37.) I denna undersökning är projektet DivEds principer referensramen som jag gör min tolkning utgående från.

För att få en överblick över det insamlade materialet skapade jag tabeller för alla punkter i observationsschemat. På detta sätt var det lättare att se vilka alternativ som fått mest och minst svar och utgående från dessa gjordes analysen av materialet.

## 6.5 Tillförlitlighet, trovärdighet och etiska aspekter

### **Tillförlitlighet**

Tillförlitlighet eller reliabilitet handlar om att datainsamlingsinstrumentet leder till samma resultat fast det används vid olika tillfällen under samma omständigheter (Bell, 2011, s. 116). Vid kvalitativa forskningsmetoder är forskaren en stor del av datainsamlingsmekanismen. Vid observation är det forskaren som själv för data på det som observeras. Därför är det viktigt att undersökningen skulle få samma resultat om någon annan forskare utförde undersökningen. (Denscombe, 2016, s. 411.) Det som jag hade med i mitt observationsschema var sådana påståenden som vem som helst skulle kunna iakta.

Den systematiska observationsforskningen kan påverkas av forskarens personliga faktorer, vilket kan göra undersökningen opålitlig. För att förhindra detta används observationsschemat. Schemat fungerar som en checklista med riktning på vad som

ska mätas och hur det ska mätas. Observationsschemat samlar data på ett systematiskt och standardiserat sätt. Händelser och beteende skrivs inte ner i ord, utan istället samlas data som förs in ett schema. Det kan handla om hur ofta händelser sker och hur långa händelser är. (Denscombe, 2016, s. 293—296)

### **Trovärdighet**

Trovärdigheten i en kvalitativ studie handlar om att forskaren kan visa att data är exakta och träffsäkra. Om undersökningen är trovärdig ska den mäta det som avsetts mäta. Det finns inget absolut sätt att visa att undersökningen är absolut rätt men det finns några åtgärder som forskaren måste ta för att visa läsaren att data är exakta och träffsäkra med rimlig sannolikhet. En faktor som påverkar trovärdigheten är om forskaren kan återvända till deltagarna och data för att kontrollera validiteten. Data som samlas in ska även ha en trovärdig grund. Data i denna observation är trovärdigt då forskaren själv varit på plats och gjort en detaljerad granskning. (Denscombe, 2016, s. 410—411.)

### **Etiska aspekter**

En viktig del av forskningsetik är att alla deltagare förstår att deltagande i en studie är frivilligt och att deltagarna ska ha tillräckligt med information om studien för att kunna bedöma om de vill delta eller inte (Denscombe, 2016, s. 430). Deltagarna i denna studie var med frivilligt och fick information om undersökningen före den utfördes.

Före observationen gjordes deltog jag i ett personalmöte för att berätta vad jag skulle observera och att inga namn publiceras. Varje gång jag gick in i en ny klass presenterade jag mig för eleverna och berättade varför jag var med i klassen. För eleverna klargjorde jag att jag inte kommer att observera deras prestationer, utan istället observera undervisningen och lärarna. Jag berättade också för eleverna att inga

namn kommer att nämnas i min undersökning. Eftersom jag inte observerade eleverna behövdes inget forskningstillstånd från föräldrarna.

Skolans namn nämns inte i avhandlingen, eftersom det inte är relevant. Inte heller elever, lärare eller annan personal namnges.



## 7 Resultat

*I detta kapitel redogörs först resultatet på första forskningsfrågan "vilka av DivEd-principerna kan observeras i undervisningen?". De sex principerna är indelade och har egna tabeller. Därefter presenteras resultatet på den andra forskningsfrågan "i vilken utsträckning används principerna i undervisningen?" och slutligen presenteras resultatet på den tredje forskningsfrågan "vilken typ av utvecklingsbehov kan iakttas?".*

### 7.1 Vilka av DivEd-principerna kan observeras i undervisningen?

För att visa vilka av DivEd-principerna jag kunde se i undervisningen har jag utformat tabeller där man tydligt kan se hur många exempel jag kunde se där principerna tydligt framkom. Eftersom jag endast observerade i klassrummet kunde jag inte se principen samarbete mellan hem, skola och samhälle.

#### **Identitet och kulturell kompetens**

Den första principen var *identitet och kulturell kompetens*. För att se denna princip observerade jag om det förekom aktiviteter där eleverna fick möjlighet till att uttrycka sin identitet och om det språkliga landskapet i klassrummet bekräftade mångfalden av identiteter.

Tabell 1: Aktiviteter som ger eleven möjlighet att uttrycka sin identitet

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	0
I mycket låg grad eller inte alls.	2
I ganska låg grad.	3
I ganska hög grad.	4
I mycket hög grad.	3

Svaren på detta påstående var ganska spridda. Under fyra lektioner förekom aktiviteter där eleverna hade möjlighet till att uttrycka sin identitet i ganska hög grad. Under tre lektioner förekom sådana typer av aktiviteter i mycket hög grad och under tre lektioner i ganska låg grad. Under två lektioner observerades det att aktiviteterna förekom i mycket låg grad eller inte alls.

Tabell 2: Språkligt landskap som bekräftar mångfald

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	0
I mycket låg grad eller inte alls.	4
I ganska låg grad.	2
I ganska hög grad.	5
I mycket hög grad.	1

Det språkliga landskapet i klassrummet bekräftade mångfalden av identiteter i ganska hög grad under fem lektioner. Under fyra lektioner bekräftades mångfalden av identiteter i mycket låg grad eller inte alls. Mångfalden av identiteter bekräftas i ganska låg grad under två lektioner och i mycket hög grad under en lektion.

### Mångsidiga undervisnings- och handledningsstrategier

Den andra principen var *mångsidiga undervisnings- och handledningsstrategier*. För att se denna princip observerades elevernas möjlighet till att läsa, skriva och tala, elevernas samarbete och interagerande med varandra samt om läraren stödjer elevernas förståelse och lärande genom feedback.

Tabell 3: Möjlighet till läsning, skrivning och tal

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	0
I mycket låg grad eller inte alls.	0
I ganska låg grad.	0
I ganska hög grad.	2
I mycket hög grad.	10

Eleverna hade möjlighet till att läsa, skriva och diskutera i mycket hög grad under 10 av 12 lektioner. Under de två resterande lektionerna hade eleverna möjlighet till detta i ganska hög grad.

Tabell 4: Samarbete och interaktion

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	1
I mycket låg grad eller inte alls.	1
I ganska låg grad.	1
I ganska hög grad.	6
I mycket hög grad.	3

Alla elever samarbetade och interagerade med varandra i ganska hög grad under sex lektioner. Under tre lektioner sågs samarbete och interagerande i mycket hög grad. Samarbete och interagerande mellan alla elever observerades i ganska låg grad under en lektion och i mycket låg grad eller inte alls under en lektion. På de två lektioner som eleverna samarbetade och interagerade med varandra i mycket låg grad eller inte alls och i ganska låg grad utfördes aktiviteter där eleverna skulle arbeta självständigt. Båda dessa lektioner var matematiklektioner där eleverna arbetade självständigt i sina arbetsböcker.

Tabell 5: Feedback för att stödja förståelse och lärande

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	0
I mycket låg grad eller inte alls.	0
I ganska låg grad.	0
I ganska hög grad.	0
I mycket hög grad.	12

Läraren gav stöd till elevernas förståelse och lärande genom feedback under alla 12 lektioner.

## Differentierad bedömning

Den tredje principen var *differentierad bedömning*. Här observerade jag i vilken grad eleverna använde språkligt stöd.

Tabell 6: Språkligt stöd i form av ordböcker

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	2
I mycket låg grad eller inte alls.	5
I ganska låg grad.	0
I ganska hög grad.	3
I mycket hög grad.	2

Eleverna fick under två av de 12 lektionerna använda sig av språkligt stöd i form av ordböcker i mycket hög grad. Under tre lektioner användes språkligt stöd i ganska hög grad och under fem lektioner i mycket låg grad eller inte alls. Under två lektioner gick det inte att värdera eller var inte relevant. Det gick inte att värdera eller var inte relevant på grund av att jag observerade att det inte fanns behov av språkligt stöd i form av ordböcker under lektionerna.

## Flerspråkighet

I den fjärde principen *flerspråkighet* observerade jag om eleverna använde sig av alla språk de kunde för att förstå innehåll.

Tabell 7: Uppmuntran till att dra nytta av alla språk

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	0
I mycket låg grad eller inte alls.	10
I ganska låg grad.	1
I ganska hög grad.	1
I mycket hög grad.	0

Läraren uppmuntrade eleverna till att dra nytta av alla de språk de kan för att förstå innehåll 10 gånger i mycket låg grad eller inte alls. Under en lektion framkom principen i ganska låg grad och under en lektion i ganska hög grad. Under lektionen som principen *flerspråkighet* framkom i ganska hög grad uppmuntrade läraren en elev till att använda sitt eget språk för att förstå en saga. Läraren sa att eleven skulle försöka tänka om hen hört sagan på sitt eget språk och på så sätt komma ihåg berättelsen.

## Språkliga krav

Den femte principen var *språkliga krav*. För att se denna princip observerade jag om språkliga utmaningar uppmärksammades av läraren och om eleven fick stöd i språkanvändning av eget språk.

Tabell 8: *Språkliga utmaningar*

Språkliga utmaningar uppmärksammas av läraren.

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	4
I mycket låg grad eller inte alls.	0
I ganska låg grad.	0
I ganska hög grad.	0
I mycket hög grad.	8

Språkliga utmaningar uppmärksammades under 8 lektioner i mycket hög grad. Under dessa lektioner tog läraren upp ord och begrepp som inte förstods inför klassen, så att alla i klassen skulle förstå. Under 4 lektioner uppkom inga observerbara språkliga utmaningar, vilket gjorde att läraren inte uppmärksammade dessa.



Tabell 9: Stöd i språkanvändning

Elevers språkanvändning i eget språk stöds.

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	4
I mycket låg grad eller inte alls.	4
I ganska låg grad.	0
I ganska hög grad.	2
I mycket hög grad.	2

Eleverna fick stöd i språkanvändning i eget språk i mycket låg grad eller inte alls under fyra lektioner. Under fyra lektioner gick det inte att värdera påståendet eller så var påståendet inte relevant. Detta på grund av att det inte fanns observerbara tillfällen där läraren kunde ha gett stöd i språkanvändning i eget språk. Under två lektioner fick eleverna stöd i ganska hög grad och under två lektioner fick eleverna stöd i språkanvändning i eget språk i mycket hög grad.

## Jämlikhet i utbildningen

I den sjätte principen *jämlikhet i utbildningen* observerade jag om det förekom sexism, rasism och homofobi och hur det behandlades av läraren. Jag observerade också lärarens uppmuntran i läsning, skrivning och diskussion samt uppmuntran till att använda ny kunskap till att lösa vardagliga problem.

Tabell 10: Identifikation och motarbetande av sexism, rasism och homofobi

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	12
I mycket låg grad eller inte alls.	0
I ganska låg grad.	0
I ganska hög grad.	0
I mycket hög grad.	0

Inga exempel på sexism, rasism och homofobi kunde observeras under lektionerna, vilket ledde till 12 svar på går inte att värdera eller är inte relevanta i sammanhanget. Eftersom inga exempel kunde observeras kunde inte heller dessa identifieras och motarbetas av läraren.

Tabell 11: Uppmuntran i läsning, diskussion och skrivning

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	0
I mycket låg grad eller inte alls.	0
I ganska låg grad.	0
I ganska hög grad.	6
I mycket hög grad.	6

Läraren uppmuntrade eleverna i läsning, diskussion och skrivning i mycket hög grad under 6 lektioner och i ganska hög grad under 6 lektioner.

Tabell 12: Uppmuntran i att använda kunskap till att lösa vardagliga problem

<i>Skala</i>	<i>Antal</i>
Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	0
I mycket låg grad eller inte alls.	0
I ganska låg grad.	1
I ganska hög grad.	10
I mycket hög grad.	1

Under 10 lektioner observerades det att läraren uppmuntrade till att använda ny kunskap till att lösa vardagliga problem i mycket hög grad. Under en lektion uppmuntrade läraren i mycket hög grad och under en lektion i ganska låg grad.

## 7.2 I vilken utsträckning används principerna i undervisningen?

Personalen på skolan hade inte gått någon utbildning om DivEds principer, men många av principerna syntes tydligt i undervisningen. För att svara på forskningsfrågan analyserar jag tabellerna som jag skapade utgående från svaren i observationsschemat.

### **Identitet och kulturell kompetens**

Utgående från tabellen kan det konstateras att aktiviteter som gav eleven möjlighet till att uttrycka sin identitet användes ibland. Dessa aktiviteter var till exempel att skapa egna texter.

Under de lektioner som observerades kunde jag tydligt se att det språkliga landskapet i klassrummet bekräftade mångfalden av identiteter på hälften av lektionerna. Mångfalden i det språkliga klassrummet syntes på några lektioner på klassrummets väggar. I en klass fanns beskrivningar på alla kulturer som fanns i klassrummet och vad som kännetecknade kulturerna. Detta visar att läraren diskuterat mångfalden i klassrummet och att eleverna själva reflekterat över detta. I vissa klassrum fanns ord på väggarna på språken svenska, finska och engelska. Under alla lektioner talades det endast på skolspråket svenska. Under hälften av lektioner (6 av 12) användes inte metoder för att visa på den språkliga mångfalden i klassrummet.

### **Mångsidiga undervisnings- och handledningsstrategier**

Principen mångsidiga undervisnings- och handledningsstrategier användes i hög grad under de lektioner som observerades. Eleverna hade alltid möjlighet till att läsa, skriva och tala. Undervisningen var mångsidig. Undervisningen innehöll många aktiviteter där eleverna samarbetade och interagerade med varandra. De flesta lektioner innehöll segment där eleverna jobbade tillsammans och oftast om aktiviteterna innehöll självständigt arbete tog eleverna hjälp av varandra. Lärarna gav under alla lektioner

feedback för att stödja elevernas förståelse och lärande. Feedbacken gavs mest muntligt, men också skriftligt i någon mån.

### **Differentierad bedömning**

Under de lektionerna då eleverna fick använda språkligt stöd vid behov i mycket hög grad (2 lektioner) och i ganska hög grad (3 lektioner) fanns det ordböcker framme i klassen. På övriga lektioner fanns inte ordböcker framme, men antagligen skulle eleverna ha möjlighet att använda ordbok i datorn i klassen eller på pekplattor.

### **Flerspråkighet**

Principen *flerspråkighet* användes inte mycket under lektionerna. Under 11 av 12 lektioner gavs ingen eller mycket lite uppmuntran till att dra nytta av alla de språk de kan för att förstå innehåll. Lärarna använde sig nästan inte alls av metoder som uppmuntrade eleverna att använda sig av andra språk för att förstå innehåll. Under en lektion observerades det att läraren uppmuntrade en elev till att använda sitt hemspråk för att förstå en saga. Läraren sa att eleven skulle försöka fundera över om hen hört sagan på sitt eget språk och på så sätt komma ihåg berättelsen.

### **Språkliga krav**

Lärarna tog under alla lektioner fasta på språkliga utmaningar om de förekom. Under fyra lektioner förekom inga språkliga utmaningar. De språkliga utmaningarna uppmärksammades ofta av läraren inför hela klassen. Ett exempel på ett sådant tillfälle var när en elev inte förstod ett ord. Läraren frågade då hela klassen vad ordet betyder.

Under alla lektioner talades det på skolspråket svenska. Lärarna gav stöd i språkanvändning i elevernas eget språk hälften av de lektioner som gick att värdera. Då handlade de alltid om stöd i språket svenska.

### **Jämlikhet i utbildningen**

Eftersom ingen sexism, rasism och homofobi förekom kunde jag inte observera hur de identifierades och motarbetades. Detta resultat var mycket positivt då det inte förekom överhuvudtaget under de observerade lektionerna. Lärarna uppmuntrade eleverna i läsning, skrivning och diskussion i ganska hög grad och mycket hög grad under alla lektionerna som observerades. Det sista påståendet i principen jämlikhet i utbildningen ”Läraren uppmuntrar till att använda ny kunskap till att lösa vardagliga problem” stämde i ganska hög grad och i mycket hög grad 11 av 12 lektioner.

Sammanfattningsvis kan det konstateras att DivEds principer användes i undervisningen. Speciellt principen *mångsidiga undervisnings- och handledningsstrategier* användes mycket. Även principen *jämlikhet i utbildningen* kunde ses mycket i undervisningen. Det fanns dock vissa principer som inte användes till så stor grad. Dessa principer diskuteras vidare i nästa kapitel.

### **7.3 Vilken typ av utvecklingsbehov kan iakttas?**

För att göra det tydligt vilka principer som kunde behöva utvecklas i undervisningen har jag utformat tabeller. Tabellerna visar antalet svar som stämde i ganska låg grad och i mycket låg grad eller inte alls.

I principen *identitet och kulturell kompetens* kunde utvecklingsbehov observeras.

Tabell 13: Utvecklingsbehov i identitet och kulturell kompetens

Skala	I ganska låg grad	I mycket låg grad eller inte alls
Aktiviteter som förekommer i klassen ger eleven möjlighet att uttrycka sin identitet.	3 (av 12 lektioner)	2 (av 12 lektioner)
Det språkliga landskapet i klassrummet bekräftar mångfalden av identiteter.	2 (av 12 lektioner)	4 (av 12 lektioner)

Aktiviteter där eleverna får uttrycka sin identitet förekom ibland, men denna typ av aktivitet kunde tas fram ännu mera i undervisningen. Det språkliga landskapet i klassrummet visade mångfald på vissa av lektionerna men detta kunde visas ännu mera. Det fanns till exempel ingen litteratur på alla de språk som fanns i klassen. Som tidigare nämnts i kapitlet kulturmedvetenhet har kulturellt relevanta exempel positiva effekter för elevers skolframgång. Det skulle kunna finnas litteratur på olika språk för att visa alla språk som finns i klassen. I de klasser som det inte fanns saker på väggarna som visar på mångfald kunde detta införas.

Även i principen *flerspråkighet* kunde utvecklingsbehov observeras.

Tabell 14: Utvecklingsbehov i flerspråkighet

Skala	I ganska låg grad	I mycket låg grad eller inte alls
Läraren uppmuntrar eleverna till att dra nytta av alla språk de kan för att förstå innehåll.	1 (av 12 lektioner)	10 (av 12 lektioner)

Att dra nytta av alla språk som eleven kan för att förstå innehåll är en metod som jag inte stött på till så stor grad heller före denna undersökning gjordes. I observationen kunde endast ett exempel på detta ses.

I principen *språkliga krav* kunde det också observeras ett utvecklingsbehov.

Tabell 15: Utvecklingsbehov i språkliga krav

Skala	I ganska låg grad	I mycket låg grad eller inte alls
Elevens språkanvändning i eget språk stöds.	0 (av 12 lektioner)	4 (av 12 lektioner)

På detta påstående gick det inte att värdera eller var inte relevant under fyra lektioner. Detta ledde till att endast under åtta av lektionerna kunde stödet observeras ordentligt. Eftersom det under fyra av dessa åtta lektioner förekom stöd i språkanvändning i eget språk i mycket låg grad eller inte alls är detta en princip som kunde utvecklas.



## 8 Diskussion

*I detta kapitel förs resultatdiskussion, metoddiskussion och slutligen förslag till fortsatt forskning.*

### 8.1 Resultatdiskussion

I studiens resultatdel framkom det att undervisningen i skolan hade mångsidig undervisning och handledning. Detta var ett positivt resultat då mångsidiga undervisnings- och handledningsstrategier är en viktig del av DivEds principer. Eleverna hade alltid möjlighet till att läsa, skriva och tala och undervisningen. Genom att använda språket på olika sätt utvecklas språkmedvetenheten. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 107.) Undervisningen som observerades innehöll ofta metoder där eleverna samarbetade och interagerade med varandra. Eleverna tog ofta del av sociala processer där de fick vara en del av en grupp och samarbeta med olika identiteter. Läraren gav under alla lektioner feedback för att stödja elevernas förståelse och lärande. De språkliga utmaningar som förekom under de observerade lektionerna uppmärksammades och diskuterades i klassen. Det var också positivt att ingen rasism, sexism eller homofobi förekom i undervisningen. Den interkulturella miljön ska aktivt bearbeta diskrimination och detta visade observationen att skolan hade lyckats med.

I studien kunde även utvecklingsbehov observeras. Aktiviteter som förekom i klassen gav sällan eleven möjlighet att uttrycka sin identitet. Elever som är flerspråkiga eller flerkulturella behöver få bekräftelse på alla delar av identiteten för att kunna få en stark självkänsla. Utan självkänsla i identitet kan skolframgången påverkas negativt. När lärare samtalar om vissa aspekter av elevers bakgrund är det viktigt att ta med alla aspekter för att visa på att inga delar av elevers identitet är oviktiga eller negativa. Lärare fungerar som rollmodeller och det är av stor vikt hur man talar om språk och kulturer med tanke på elevers skapande av identitet. (Sahlström m.fl., 2012, s. 77.)

Det kunde även observeras utvecklingsbehov i huruvida det språkliga landskapet i klassrummet bekräftade mångfalden av identiteter. I klassrummet fungerar mångfald som ett utmärkt verktyg för att elever och lärare ska lära sig av varandra. Vid lärande

om andra kulturer bekantar man sig med likheter och skillnader. Skillnaderna ska tas upp på ett positivt sätt. Kulturmöten i skolan hedrar mångfalden och ger elever och personal ett globalt perspektiv på världen. Genom detta minskar rasism och fördomar. (Cole, 2008, s. 20.) Klassrumsmiljöer som visar på mångfalden i klassen är en viktig del av den kulturmedvetna och språkmedvetna undervisningen. Detta kunde utvecklas genom att ha skyltar, välkomsthälsningar och föremål i klassrummet på olika språk. På så sätt skulle alla elever känna sig som en del av gemenskapen.

DivEd (u.å) menar att en metod för att främja språkmedvetenhet är att låta elever som har samma hemspråk tala på det språket i till exempel grupparbeten. Detta är en metod som kunde användas för att främja flerspråkigheten. Under de observerade lektionerna användes det sällan metoder där alla språk i klassen utnyttjades för att förstå innehåll.

Observationen visade också att det fanns ett utvecklingsbehov när det gällde stöd i elevens språkanvändning i eget språk. Detta kan bero på att lärarna på lektionerna inte hade kunskap i de språk som eleverna hade som hemspråk.

## 8.2 Metoddiskussion

För att få svar på syftet och forskningsfrågorna i denna undersökning utfördes en observationsstudie. Ett observationsschema användes för att göra det tydligt vad som skulle observeras. Observationsschemat skapades utgående från sex av de sju principer som projektet DivEd utformat för att utveckla språk- och kulturmedveten undervisning. Observationsschemat fungerade väl och gav mig de svar jag sökte. Schemat fungerade som ett stöd för att jag skulle kunna observera det jag ville observera. Undersökningen är trovärdig då den mäter det som avsetts mätas. Observationsschemat gav mig direction på vad som skulle mätas och hur det skulle mätas. Om en annan forskare skulle ha använt sig av samma observationsschema skulle resultatet antagligen blivit det samma. Detta gör undersökningen tillförlitlig. Analys av de svar som jag fick i observationsschemana gjordes genom innehållsanalys och tolkning.

Studien har en aktionsinriktning då den tar sig an en frågeställning och kan leda till en utveckling. Observationen gjordes på fältet för att få se hur DivEd-principerna används i undervisningen och om det finns någon typ av utvecklingsbehov. Resultatet i undersökningen förs vidare till skolan där observationen gjorts och på så vis får skolan feedback på undervisning och ta del av utvecklingsbehov. Denna undersökning visar ett praktiskt exempel på hur DivEd-principerna syns i undervisningen. Samtidigt kan studien vara ett verktyg för skolan där observationen gjorts.

Deltagarna i studien fick tillräckligt med information om studien för att bedöma om de ville delta. Inget forskningstillstånd behövdes av föräldrarna då det inte var eleverna jag observerade. Undersökningen är tillförlitlig och trovärdig och tar etiska aspekter i beaktande. Innehållsanalysen och tolkningen gav ett resultat som är noggrant presenterat.

### 8.3 Förslag till fortsatt forskning

I denna avhandling observerades och analyserades undervisning i en mångkulturell skola. För att få veta mera om lärare och elevers uppfattning och kulturmedveten och språkmedveten undervisning kunde intervjuer göras. Denna studie gjordes endast utgående från forskarens observation i undervisning och för att forska vidare i ämnet kunde man till exempel intervjua lärare för att höra hur de arbetar för att utveckla en kulturmedveten och språkmedveten undervisning. Undersökningen kunde även fortsätta med ett skolbaserat utvecklingsarbete där undersökningens resultat används som avstamp för skolbaserad utveckling.

Det skulle även vara givande att forska mer i DivEds praxis. För att få en mera omfattande bild av hur DivEd arbetar för kulturmedveten och språkmedveten undervisning skulle man kunna bekanta sig med fortbildningen och hur det som lärs ut i fortbildningen implementeras i undervisningen.

## 9 Litteratur

Bell, J. (2011) *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Bergstedt, B. & Lorentz, H. (2016). *Interkulturella perspektiv. Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur.

Cole R. W. (2008). *Educating everybody's children- diverse teaching strategies for diverse learners*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever – Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur & kultur.

Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken – För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

DivEd a [u.å]. *Kulturmedveten praxis för lärare*. Hämtad 17 mars 2019 från <http://dived.fi/kulturmedveten-praxis-for-larare/>

DivEd b [u.å]. *Språkmedveten praxis för lärare*. Hämtad 17 mars 2019 från <http://dived.fi/sprakmedveten-praxis-for-larare/>

Fejes, A & Thornberg, R. (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Gay, G. (2002). Preparing for Culturally Responsive Teaching. *Journal of Teacher Education*. Vol. 53(2), 106—116.

Lahdenperä, P. (red.). (2008). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Lorentz, H. (2013) *Interkulturell pedagogisk kompetens – Integration i dagens skola*. Lund: Studentlitteratur.

Olsson, H & Sörensen, S. (2007) *Forskningsprocessen. Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber

Oxford English Dictionary [u.å]. Language. Hämtad 5 mars 2019 från

<http://www.oed.com/view/Entry/105582?rskey=c8e6yc&result=1&isAdvanced=false#eid>

Oxford English Dictionary [u.å]. Linguistic. Hämtad 5 mars 2019 från

<http://www.oed.com/view/Entry/327343?rskey=JhoJ9H&result=2&isAdvanced=false#eid>

Saario J. (2009). *Suomi toisena kielenä -oppilas ja luokakeskustelun haasteet*. Yhteistä kieltä luomassa – suomea opetteleva opetusryhmässäni. OPH, 53–69.

Sahlström F., Forsman L., Hummelstedt-Djedou I., Pörn M., Rusk F. & Slotte-Lüttge A. (2012). *Språk och identitet i undervisning- inga konstigheter*. Stockholm: Liber

Simpson, M. & Tuson, J. (2003) *Using Observations in Small-Scale Research. A Beginner's Guide*. Glasgow: Scottish Council for Research in Education.

Stier, J. & Sandström Kjellin, M. (2009). *Interkulturellt samspel i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Tomalin, B & Stempleski, S. (2013). *Cultural Awareness - Resource Books for Teachers*. Oxford: University Press.

Touraine, A. (2003). *Kan vi leva tillsammans? Jämlika och olika*. Göteborg: Daidalos.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Tukia, K., Aalto, E. & Mustonen, S. (2007). *S2-oppilas lukijana – Miten opetan tekstinyymmärtämisen taitoja?*. 4/2007, 32–36.

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Tammerfors: Juvenes

*Bilaga 1.***Observationsschema**

Antal elever:

Antal lärare/assistenter:

Ämne:

Övrig info:

## 1. Identitet och kulturell kompetens

Aktiviteter som förekommer i klassen ger eleven möjlighet att uttrycka sin identitet.	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.
Det språkliga landskapet i klassrummet bekräftar mångfalden av identiteter.	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.

## 2. Mångsidiga undervisnings- och handledningsstrategier

Eleverna har möjligheter till att läsa, skriva och tala.	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.
Alla elever samarbetar och interagerar med varandra.	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.
Läraren stödjer elevernas förståelse och lärande genom feedback.	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.

## 1. Differentierad bedömning

Eleverna får använda språkligt stöd i form av ordböcker vid behov.	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.
--	---	------------------------------------	--------------------	--------------------	--------------------



## 2. Flerspråkighet

Läraren uppmuntrar eleverna till att dra nytta av alla språk de kan för att förstå innehåll.	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.
--	---	------------------------------------	--------------------	--------------------	--------------------

## 3. Språkliga krav

Språkliga utmaningar uppmärksammas av läraren	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.
Elevers språkanvändning i eget språk stöds	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.

## 1. Jämlikhet i utbildningen

Då sexism, rasism och homofobi förekommer identifieras detta av läraren och motarbetas	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.
Läraren uppmuntrar eleverna i läsning diskussion och skrivning.	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.
Läraren uppmuntrar till att använda ny kunskap till att lösa vardagliga problem.	Går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget.	I mycket låg grad eller inte alls.	I ganska låg grad.	I ganska hög grad.	I mycket hög grad.

Övriga observationer: