

Christina Duvhammar, Åsa Nordmark & Karin Sandwall

Hur lär du dig svenska? En studie av några sfi-elevers syn på sin inläring

Inledning

Vilka tankar har våra elever om sin inläring? Denna frågeställning var utgångspunkt för en studie, som vi genomförde under vårterminen 1999. När studien genomfördes undervisade vi vuxna invandrare i svenska som andraspråk på Annedals vuxengymnasium i Göteborg.

Syftet med vår studie var att undersöka på vilka olika sätt eleverna själva anser att de lär sig svenska. Vi ville forska i våra egna klassrum för att få en bättre förståelse för våra elevers syn på inläring. Vi ville se lärandet ur elevernas perspektiv.

Det finns många faktorer som påverkar inlärningsresultatet. Exempel på detta är modersmål, utbildningsbakgrund, ålder och psykosocial situation. Men vi kände att det också finns andra aspekter som inte var lika lätta att synliggöra. Varför lär sig en elev svenska så mycket snabbare än en annan, trots att de har ungefär samma förutsättningar? Vi ville komma åt dessa mer subtila faktorer.

Höstterminen 1998 kom vi i kontakt med Ference Marton, professor på Pedagogiska institutionen vid Göteborgs universitet och under ledning av en av hans doktorander Ulla Runesson, gick vi en kurs i fenomenografi, som sedan utmynnade i denna undersökning. Syftet med en fenomenografisk undersökning är att beskriva hur människor uppfattar och förstår fenomenen i omvärlden. Vi var intresserade av hur våra elever uppfattade fenomenet inläring och har försökt beskriva och analysera vad några av våra elever sagt om inläring vid intervjuer vi gjort. Dessutom ville vi veta hur eleverna själva upplever att de lär sig svenska. Med vilken syn på inläring går våra elever in i studierna?

Intervjuerna

För att komma åt dessa olika uppfattningar intervjuade vi fem av våra sfi-elever. Vi valde att göra en liten, men djupgående undersökning.

Eleverna i vår undersökning kommer från olika länder, är i olika åldrar och har olika studiebakgrund. Några har goda studieresultat i svenska och andra lite sämre. När vi genomförde studien hade alla läst svenska i cirka två terminer. Varje elev intervjuades i ungefär en timme med hjälp av tolk. Eleverna uppskattade verkligen att bli intervjuade; att få prata om sin inläringssituation med sin lärare. Intervjuerna spelades in på band.

Vår övergripande ingångsfråga var ”Hur lär du dig svenska?”. För att få svar på detta utgick vi från femton frågor, t.ex.: *Hur gör du när du läser din läxa? Hur vet du att du kan läxan? Hur tycker du att du lär dig bäst att prata?*

Med de frågorna som utgångspunkt ställde vi sedan ytterligare följdfrågor för att komma mer på djupet av elevens uppfattning om sin inläring; t.ex.: *Varför tror du att det är bra att göra så? Hur menar du då? Kan du ge ett exempel på det?*

Vi ser nu efteråt att vi kanske delvis skulle ställt andra frågor och följt upp svaren ännu bättre. Att arbeta med tolk var också ibland en osäkerhetsfaktor. Trots detta var det mycket intressant att läsa och analysera elevernas uttalanden.

Bearbetningen

När vi var klara med intervjuerna, skrev vi ut dem ordagrant. Det tog mycket tid, men tack vare att vi jobbade nära varandra i ett arbetslag, kunde vi arbeta med undervisning och undersökning parallellt. Vi läste igenom intervjuerna många gånger och koncentrerade oss på att hitta skillnader och likheter i elevernas uttalanden; i hur de upplevde att de lär sig svenska. Därefter ordnade vi uttalandena i kategorier, som vi alltså skapade helt utifrån elevernas uttalanden. Varje kategori motsvarar ett sätt att uppfatta hur man lär sig svenska.

Inom fenomenografien utgår man från att det alltid finns ett begränsat antal olika sätt att uppfatta ett fenomen. Tuula Manula uttrycker detta i sin rapport på följande sätt:

Uppfattningarna uppstår inte slumpartat. Snarare är det så att i den kulturella, sociala kontext som människor lever i skapas relationer till omvärlden på ett begränsat antal sätt. Att det sedan kan vara svårt att veta när man har ”hittat” alla uppfattningar är

inte detsamma som att man inte kan generalisera resultatet till att säga att detta är vad som konstituerar detta fenomen. (Manula 1996)

Kategorierna

Elevernas uttalande gick att sortera in i fem kvalitativt olika kategorier, alltså fem olika sätt att förhålla sig till inläring. Det är enbart en slump att antalet kategorier är fem – det har inget med antalet intervjuade elever att göra, samma elev kan ha uttalanden i flera olika kategorier, och i varje kategori finns uttalanden från flera olika elever.

Här nedan belyser vi våra fem kategorier med hjälp av citat ur elevernas uttalanden i intervjuerna. I fortsättningen kommer vi att referera till eleverna med hon.

Kategori A: Jag kommer till skolan – då lär jag mig

- *Jag har inte haft någon metod.*
- *Jag hoppas att det kommer av sig självt.*

I de här uttalandena ser vi uppfattningen att man lär sig genom att vara i skolan. Tiden i skolan gör att man lär sig automatiskt. Här finns ingen reflektion över den egna rollen som inlärare och inget eget ansvar.

Kategori B: Mera av samma – då lär jag mig

- *Jag läste och studerade så mycket jag kunde.*
- *Läsa så mycket och så ofta som möjligt.*
- *Jag läser flera gånger.*
- *Genom att skriva det om och om igen.*
- *Jag ska läsa mer. Det finns ju inget annat.*

Uttalandena i kategori A speglar inte någon tro på att eleven kan påverka sin inläring själv. I kategori B däremot tycker man sig kunna påverka sin inläring genom att göra ”mera av samma”. Eleverna ger här uttryck för en ensidigt kvantitativ syn. Det handlar om att göra, att upprepa. Här kan finnas ett visst mått av ansvarstagande så tillvida att eleven själv bestämmer sig för att göra samma sak många gånger utan att läraren sagt det. Elevernas utsagor speglar ingen reflektion, ingen tanke på hur och varför.

Kategori C: Jag gör som läraren säger – då lär jag mig

- *Vi fick läxor och jag gjorde mina läxor.*
- *Jag brukar läsa på det sättet som du lärde oss.*
- *Jag gjorde de viktigaste sakerna som jag skulle.*
- *Det här sättet har du lärt mig.*

I uttalandena i kategori A och B ser vi uttryck för elevens syn på sin egen roll i skolan. I kategori C poängteras istället lärarens ansvar. Huvudansvaret för lärandet ligger hos läraren och eleven kan då se det som lärarens fel om hon inte lär sig. Eleven uttrycker här trots allt ett visst ansvarstagande för sin skolsituation; genom att faktiskt göra det som läraren säger och göra det så som läraren säger, men varken mer eller mindre. Eleven har till viss del en aktiv syn, men utan tanke och reflektion, och uttrycker inga reflektioner över sig själv som inlärare.

Kategori D: Har en insikt i när och hur jag lär mig

- *Att jag skriver ordet ett par gånger gör att jag lättare kommer ihåg det och samtidigt lär jag mig stavningen.*
- *Jag märker att jag måste skriva mycket. Jag har bildminne.*
- *Jag lär mig skriva genom att läsa. Jag minns hur orden ser ut.*
- *När jag läser meningarna högt.*
- *Jag har lärt mig svenska när jag har varit tvungen att prata.*
- *När man skriver på svenska måste man tänka på svenska.*
- *Jag lär mig om jag är intresserad. Då vill jag lära mig.*
- *Det beror på en själv.*
- *Det har jag kommit fram till själv.*

Många av elevernas uttalanden passar in i den här kategorin.

Mellan kategorierna C och D går en tydlig skiljelinje; uttalandena i kategori D visar att eleven har en klar uppfattning av när och hur hon lär sig och en medvetenhet om varför hon studerar som hon gör.

Eleverna som gör de här uttalandena har aktivt provat olika sätt att lära in. Det leder till en reflektion och därmed en insikt i hur och när man lär sig. De har också insett att inläring sker individuellt; att man lär sig på olika sätt. Man kan gå sin egen väg och välja bland olika strategier. Det här synsättet innefattar också ett eget ansvarstagande för inläringen.

Kategori E: Kopplar ny kunskap till tidigare kunskap och erfarenheter

- *Jag kopplar ihop det nya med det gamla.*
- *Jag försöker förknippa nya ord med gamla ord.*
- *Jag försöker också använda de grammatiska regler som jag har lärt mig och kontrollera meningarna med reglerna.*

I vår sista kategori visar uttalandena också på en hög grad av ansvarstagande, samtidigt som vi ser att eleven använder gamla kunskaper och erfarenheter för att lättare förstå det nya; hon tillämpar sin tidigare kunskap.

Eleven relaterar ny kunskap till vad hon tidigare lärt sig. Det kan leda till att hon lär sig på ett djupare plan och kommer ihåg bättre. Att hon tillämpar det hon lärt sig bidrar också till en djupare inläring och en bättre helhetsbild av de olika momenten i språkinläringen. T.ex. inser hon att hon använder sina grammatiska kunskaper när hon skriver; de olika pusselbitarna i språkinläringen faller på plats.

Diskussion

I en strikt fenomenografisk studie är kategorierna resultatet av undersökningen. Man intresserar sig inte för vem som har sagt vad. Men eftersom det är våra elever vi har intervjuat och vi känner dem väl, tyckte vi att det var intressant att titta på sambandet mellan deras uttalanden, alltså deras uppfattningar om inläring, och deras studieresultat.

Metakognitiv insikt

I vår undersökning ser vi att det finns en koppling mellan elevens metakognitiva insikt och hennes studieresultat. Med elevens metakognitiva insikt menar vi en medvetenhet om hur, vad och varför hon lär sig. Elevernas utbildningsbakgrund sammanfaller i viss mån med en förmåga till detta, men inte helt – vilket vi tycker är spännande!

Elever som har en klar uppfattning om sina inlärningsstrategier, vars uttalanden finns i kategori D och E, är också de som når de bästa resultaten. Dessa elever är mycket medvetna om hur de lär sig och kan verbalisera sina tankar om detta.

En realistisk bild

Med en metakognitiv insikt följer också att man har en realistisk uppfattning om sin språkliga nivå. Vi kunde se ett tydligt samband mellan elevens framgång i språkstudierna och den realistiska eller orealistiska bild hon hade av sin språkliga nivå. De elever som kunde bedöma sina kunskaper på ett korrekt sätt hade större framgång i studierna.

Eleven kan testa och mäta sin nivå genom att kontrollera sin språk-användning i eller utanför skolan och/eller genom formella test. Eftersom många av våra elever inte har någon kontakt med svenskar kan de inte mäta sina kunskaper i en naturlig språkmiljö. Respons från läraren och test i skolan blir då den enda möjligheten för dem att få bekräftelse på hur mycket de behärskar i språket. Kanske är det därför många av våra elever så gärna vill ha test?

Utan en realistisk bild av sin inlärninng, blir det naturligtvis svårt att bedöma vad man behöver träna på och dessutom att planera och utvärdera sina studier på ett effektivt sätt. Hur ska våra elever kunna utvärdera undervisningen om de inte vet vad de egentligen har lärt sig?

Elevens ansvar

En annan aspekt av metakognition är insikten att man själv måste vara aktiv och ta ansvar för sin inlärninng. Av intervjuvärdaren kan vi se att de elever som uttrycker att de tar ansvar för sin språkinlärninng också är framgångsrika i sina studier. De har insett att de själva måste ta ansvar för att nå goda studieresultatet. Denna korrelation är mycket tydlig. De elever som själva planerar sina studier och utvecklar egna inlärninngsstrategier är också de som mest framgångsrikt lär sig svenska. Det förvånade oss hur oerhört medvetna vissa av eleverna var. Deras svar kom utan minsta tvekan och de kunde formulera sin syn på inlärninng mycket klart. Andra elever formulerade sin syn på inlärninng i mycket vaga termer.

Lärarens betydelse

Att vi som lärare vet lite om elevernas bakomliggande uppfattning om inlärninng gör att vi kan möta dem just där; i den uppfattning som styr det de väljer eller inte väljer att göra i och utanför klassrummet för att lära sig språket.

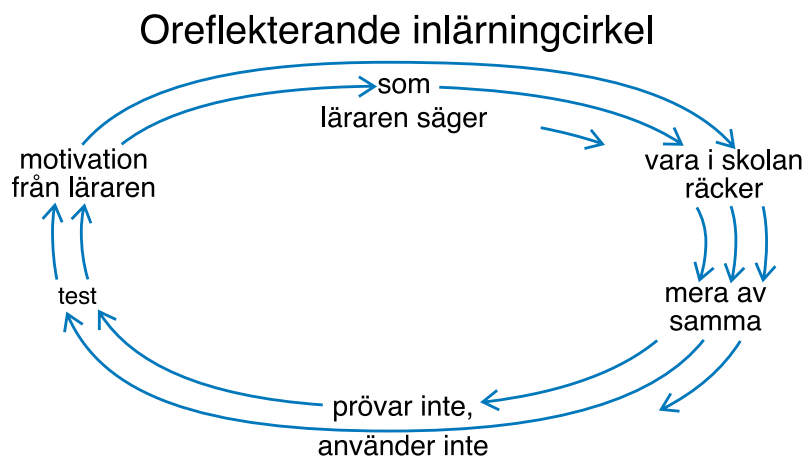
Vi tror inte att det är stor idé att träna s.k. studieteknik, inlärningsstrategier, eller prata så mycket om inlärningsstilar innan man har synliggjort och diskuterat elevernas djupt liggande uppfattningar om hur man lär sig. Här spelar elevernas kulturella bakgrund och tidigare skolerfarenhet stor roll. Dessa medvetna eller omedvetna uppfattningar fungerar som ett filter för vad man tar till sig i undervisningen och i omgivningen.

Är det så att läraren omedvetet bidrar till att eleven inte når den insikt som syns i kategorierna D och E? Får eleverna tillräcklig tid och möjlighet i skolan att reflektera kring sin egen inläring? Kanske poängterar vi lärare inte tillräckligt starkt vikten av eget ansvarstagande för en lyckad inläring? Lärare betonar ofta i stället vikten av närvaro, att göra läxan och att repetera ofta, dvs. kategorierna A till C!

Kanske är det också så att när läraren skriver Bra! på elevens alster som en uppmuntran, uppfattas det av eleven som ett omdöme. Detta kan ge eleven en felaktig bild av hur mycket hon behärskar. Vi lärare måste alltså bli bättre på att ge adekvat feedback som lotsar in eleverna på rätt spår, dvs. ger dem en riktig uppfattning om sitt eget lärande och kunnande.

Inlärningscirklar

Som sammanfattning vill vi visa två bilder där vi ser vad en aktiv kontra en mer passiv syn på inläring leder till; vilka konsekvenser det får för inlärningsresultatet.

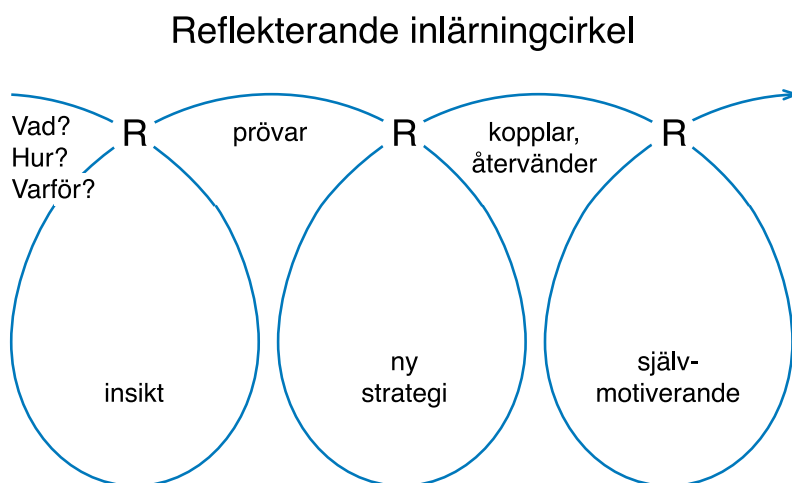


Figur 1. Oreflekterande cirkel

Vi vill med denna bild åskådliggöra vilka konsekvenserna kan bli om en elev inte reflekterar över sin egen inläring.

En elev som anser att det räcker att vara i skolan för att lära sig (som i uttalandena i kategori A), kanske inte prövar några nya inlärningsstrategier utan anser att man lär sig genom att upprepa (som i kategori B). Om man misslyckas med att lära sig så gäller det att upprepa – att repetera – ännu fler gånger. Man prövar inget annat sätt.

Inte heller prövar man sina kunskaper utanför skolans värld – det man lär sig i skolan är inte giltigt utanför. Det leder till att man inte kan testa av sina kunskaper annat än i skolan. När läraren då säger Bra! så är det en bekräftelse för eleven att hon gör rätt saker. För en sådan inlärare får läraren en alldeles för stor roll – det blir läraren som får ta det största ansvaret för elevens inläring, motivation och val av inlärningsstrategier. Om eleven lägger allt ansvar på läraren blir det logiskt att bara göra som läraren säger och då räcker det att vara i skolan! Alltså speglar den här oreflekterade synen uttalandena som finns i kategorierna A, B och C. Inläringen sker i långsam takt och det finns risk att eleven tappar lusten att lära.



Figur 2. Reflekterande cirkel

Denna bild illustrerar hur inläringen går framåt i betydligt snabbare takt än i den föregående. Om eleven hela tiden reflekterar (R i figuren står för reflektion) över sin inläring och har frågorna hur, vad och

varför i bakhuvudet, får det betydelse för alla stegen i den här cirkeln. Vi menar att reflektionen kan leda till en insikt om den individuella inläringen; vår kategori D.

När eleven så aktivt prövar sin inläring och kunskap i eller utanför klassrummet, leder det till en mer korrekt bild av kunskapsnivå och inläring. När hon testar sina kunskaper, ser hon hur språket fungerar och kan välja nya strategier för både inläring och användande när så behövs. Det innebär att eleven ständigt reviderar sin kunskap; hon kopplar gamla kunskaper och erfarenheter till det hon lärt sig; vår kategori E. Hon använder det hon lär sig i skolan utanför skolan. Också detta bidrar till att kontrollera den språkliga nivån och till en djupare, mera sammansatt inläring.

Tillämpningen av kunskaperna kan gå bra eller mindre bra. När det går bra, när kommunikationen fungerar, leder det till ett starkt självförtroende (som är viktigt i alla inläringssammanhang), och som gör att motivationen för att arbeta vidare med inläringen blir starkare.

Konsekvenser för undervisningen

Hur har vår undersökning påverkat oss som lärare, hur har vi förändrat vår undervisning?

Eleverna får mer tid till reflektion i skolan, till att tänka efter och till att diskutera vad vi har gjort och varför och vi ger dem konkreta verktyg till detta. Vi lägger också mer tid på att hjälpa eleverna att knyta ihop de olika delarna i undervisningen så att de kan se helheten, t.ex. integrera grammatikreglerna i skrift, tal och textläsning.

I mycket högre grad än tidigare poängterar vi elevens eget ansvar för sin inläring; vi bygger stegvis upp elevens insikt i hur viktigt detta är. Vi strävar efter att ge eleverna adekvat feedback. Att de får en bra och förståelig feedback är grunden för att de ska veta vilken språklig nivå de befinner sig på; vad de behöver förbättra och hur de kan göra det. Vi arbetar med att pröva olika inlärningsstrategier och se vilka som passar den enskilda eleven.

När det gäller ämnesinnehållet försöker vi se det ur elevens perspektiv. Det innebär också att vi som lärare inte får ta saker för givna i klassrummet. Vi kan inte ta för givet att eleverna har liknande syn som läraren på vad som är bra undervisning. Inte heller att eleven vet hur

man gör läxan på ett bra sätt eller att hon automatiskt vill vara aktiv och ta ett ansvar för sin inläring. Vi får alltså inte räkna med att varje elev är redo för eget ansvar dvs. är autonom i sitt lärande.

En metakognitiv insikt är en förutsättning för autonomi, och måste byggas upp i små steg. Det tar tid och är ingenting som är självklart.

När vi med ett kommunikativt sätt att undervisa stör/ifrågasätter elevens uppfattning om inläring kan det skada hennes självförtroende som inlärare. Många av våra elever kommer från skolsystem där egna initiativ och eget ansvarstagande inte uppmuntras och har då med sig erfarenheter av en annan elevroll än den hon förväntas ta här. Vi måste alltså visa respekt för hennes erfarenhet och uppfattning, men samtidigt konkret visa på vikten av aktivt deltagande och ansvarstagande i inläringen. Det är en långsam och ibland smärtsam process.

Att forska i sin egen praktik

Att arbeta med den här undersökningen har varit intressant och oerhört lärorikt. Att verkligen försöka förstå hur våra elever uppfattar sin skolsituation och sin inläring har gett oss många värdefulla insikter och en konkret grund till diskussion om inläring med eleverna.

Vi vill absolut uppmuntra lärare att forska i sina egna klassrum och hoppas att fler skolledare ger lärare möjlighet att orka med att göra liknande undersökningar. Det är också viktigt att lärare och forskare kan närma sig varandra och samarbeta kring forskningsuppgifter. Då kan de resultat som olika typer av undersökningar ger komma fler till godo och inspirera fler lärare att våga pröva nya grepp. Det är vi lärare som måste utveckla skolan! Detta uttrycks så bra i ett citat av Stenhouse (1975).

It is the teachers who in the end will change the world of the school by understanding it.

Slutord

Avslutningsvis vill vi återigen poängtera att vår analys av intervju svaren och jämförelsen med elevernas studieresultat tydligt visar att de två absolut viktigaste faktorerna för en lyckad inläring är att eleven

har en metakognitiv insikt och att hon tar ansvar för sin egen inläring.

Först då kan vi börja tala om elevautonomi. Först då kan eleven ta makten över sin inläring. Först då kan eleven förstå vidden av det livslånga lärandet i sitt nya hemland.

Referenser

Manula, T (1996) Matematik – hur lär man sig det? En studie om lärares uppfattningar. *Småskrifter från Institutionen för metodik*. Nr 9. Göteborgs Universitet.

Stenhouse, L (1975) *An Introduction to Curriculum Research and Development*. London: Heineman.