

Lärares och rektorers uppfattningar om sva-undervisningens organisering i grundskolan

Anna Lindholm, Susanne Duek och Jenny Uddling

Inledning

Ända sedan svenska som andraspråk (sva) blev ett eget ämne 1995 har olika problem uppmärksammats i forskning och rapporter (t.ex. Siekkinen 2021; Skolinspektionen 2020; Skolverket 2018). Brister i grundskolornas rutiner för att bedöma vilka elever som är i behov av sva-undervisning har konstaterats av flera forskare (Elmeroth 2005; Sahlée 2017; Torpsten 2008). Rapporter visar också på bristande likvärdighet i organisation och undervisning, särskilt i grundskolan (Skolverket 2022b). Rektor bestämmer över sin verksamhets inre organisation och bär därmed ansvaret för hur sva ska organiseras (SFS 2010:800). Detta kan betyda att sva-undervisningen organiseras på olika sätt (se t.ex. Skolverket 2018). Den här studien syftar till att fördjupa kunskapen om sva-undervisningens organisering, med fokus på hur rektorer och lärare talar om olika organisationsformer. Studien initierades i samband med att den nya läroplanen för grundskolan, Lgr 22, skulle implementeras (Skolverket 2022a). I Lgr 22 är skillnaderna mellan de båda svenskämnen svenska och svenska som andraspråk större än i Lgr 11. I kursplanen för sva står numera explicit att undervisningen ska utgå från ett andraspråksperspektiv, att eleverna i större utsträckning ska jämföra svenskan med andra språk de kan samt utveckla språkutvecklingsstrategier. I syftet förtydligas att ”kraven på språklig korrekthet ska relateras till olika stadier i andraspråksutvecklingen och till den innehållsliga och tankemässiga komplexiteten” (Skolverket 2022a: 235). I och med de förtydligade skillnaderna mellan svenskämnen i de nya kursplanerna reses frågor om huruvida det är möjligt att fortsättningsvis undervisa sva och sve i samma undervisningsgrupp (Nationellt centrum för svenska som andraspråk 2024). Mot bakgrund av detta är det betydelsefullt att få kunskap om hur rektorer och lärare reflekterat kring de ökade skillnaderna mellan svenskämnen i Lgr 22 och hur dessa eventuellt kommer att påverka organiseringen på skolor.

De granskningar som finns om sva-ämnets organisering i grundskolan har till stor del genomförts av Skolverket (2008; 2018; 2022b) och Skolinspektionen (2010; 2020) och ett par av rapporterna har haft fokus på årskurserna 7–9. Det finns dock begränsad kunskap om sva-ämnets organisering i yngre åldrar och studier om hur lärare och rektorer uppfattar att organiseringen fungerar. Sva-ämnets organisering kopplat till ett skolledarperspektiv har heller inte beforskats i någon större utsträckning. Likväl konstaterar Skolinspektionen (2020) att det på ett flertal skolor finns svagheter med avseende på hur rektorer leder och utvecklar ämnet sva.

Behoven av sva-undervisning har varierat på skolor – från mycket stora behov av grundläggande sva i samband med flyktingvågen 2015 till att behoven nu ser annorlunda ut. Var fjärde elev i grundskolan har idag utländsk bakgrund och läsåret 2022–2023 deltog 13,6 procent av samtliga elever i sva (Skolverket 2023b). Att få veta mer om rektorers uppfattningar om sva-ämnet är angeläget, eftersom deras prioriteringar och beslut potentiellt påverkar elevernas möjligheter till en svenskundervisning som är anpassad efter deras behov.

Studiens syfte är dels att undersöka hur undervisningen i svenska som andraspråk i grundskolan organiseras, dels att undersöka lärares och rektorers uppfattningar om sva-ämnets organisering. När det gäller uppfattningar (*beliefs*) har studier visat att en persons värderingar och åsikter antas ha betydelse för praktiken, och även påverka densamma. Vi är därför intresserade av att studera lärares och rektorers uppfattningar i relation till organisering av sva-undervisning (se teoriavsnittet för ett utvecklat resonemang om uppfattningar). De frågeställningar som vi utgår från är:

- Hur uppger lärare och rektorer att undervisningen i sva organiseras?
- Vilka uppfattningar om organiseringen av sva-undervisning kan identifieras hos lärare och rektorer?

Rapporter och tidigare forskning

Nedan presenteras tidigare forskning om organisering av ämnet sva, faktorer med betydelse för organisering av sva-undervisning samt andra studier om skolämnet sva och studier om läraruppfattningar.

Om organisering av ämnet svenska som andraspråk

I en rapport om grundskolors organisering av sva-undervisning konstaterar Skolverket att den vanligaste organisationsformen är separata undervisningsgrupper (Skolverket 2008). I en annan rapport tio år senare framkommer att undervisningen på cirka hälften av skolorna i årskurs 7–9 sker i samma klassrum som undervisningen i svenska (Skolverket 2018). Separerade undervisningsgrupper förekommer också vid den tidpunkten och det finns dessutom exempel på att båda alternativen förekommer parallellt. Hur skolorna väljer att organisera undervisningen verkar, enligt rapporten, i flera fall vara kopplat till rådande uppfattningar på skolorna. Vissa lärare anser att eleverna gynnas bäst i separerad undervisningsgrupp medan andra är övertygade om att eleverna gynnas bäst av att undervisas integrerat med de elever som läser svenska. Flera av de som intervjuats uttrycker att det är mer fördelaktigt för sva-elevs språk-utveckling att undervisas med elever som har svenska som modersmål. Det finns emellertid de som enligt rapporten menar att separerade grupper är att föredra, då sva-elever behöver en anpassad undervisning, skild från den i svenska. Ytterligare fördelar som nämns med separerad undervisning är att grupperna är mindre samt att läraren har större

möjligheter att anpassa undervisningen efter elevernas behov. Att grupperna är mindre inbjuder eleverna till att delta och ta plats i högre grad, menar en av lärarna. Skolverket poängterar att det inte behöver vara ett problem att skolor organiserar sva-undervisning på olika sätt, under förutsättning att undervisningen tillgodoser elevernas behov. Dock indikerar resultatet att sva-undervisningen inte alltid organiseras med utgångspunkt i elevernas behov (Skolverket 2018).

Tajic och Bunar (2020) har studerat två skolors organisering av undervisningen för nyanlända elever, där den ena skolan har förberedelseklasser och den andra direktplacering i ordinarie klass av nyanlända. Båda skolornas avsikt är att undervisningen ska främja inkludering men i resultatet framkommer att begreppet inkludering definieras olika. Studien påvisar även att det finns både fördelar och nackdelar med respektive organisationsmodell, men att skolorna baserar sina principer för inkludering på olika grunder. Lärarnas och skolledarnas tolkningar av inkludering är begränsad och de anpassar sin tolkning utifrån vad de anser vara nödvändigt med hänsyn till den lokala kontexten. Skolornas tal om inkludering reduceras således till att omfatta vissa aspekter och inkluderingen riskerar därmed att bli godtycklig.

Faktorer med betydelse för organisering av sva-undervisning

Beslut om att organisera sva-undervisningen i separata eller integrerade grupper kan påverkas av flera faktorer, däribland skolans ekonomiska förutsättningar och bristande personalresurser. I Lunneblad och Carlsson (2009) framgår att även om mångfald betraktas som något positivt finns det samtidigt en uppfattning hos vissa lärare som menar att flerspråkiga elever är resurskrävande. Organiseringen framhålls som problematisk av lärarna eftersom skolan inte anpassat sin organisation i relation till behöriga svälärare som kan möta elevernas olika behov. När ekonomi styr organiseringen på bekostnad av det pedagogiska ledarskapet kan det leda till att elevernas rättigheter till en likvärdig utbildning påverkas, menar författarna. Bristen på behöriga lärare i sva har varit ett generellt problem under lång tid (Economou 2013; Skolinspektionen 2020). Det faktum att det har rått brist på behöriga lärare i sva påverkar dessutom undervisningens kvalitet, visar Skolinspektionen (2020). Som en direkt följd av skolors tillgång på behöriga lärare kan också schematekniska skäl påverka hur skolor organiserar sva-undervisning (Skolverket 2018).

Skolledare har stor betydelse för olika beslut som tas i relation till sva-ämnet. Ytterst ansvarar rektor för beslutet om en elev ska läsa svenska som andraspråk (sva) i stället för svenska (sve) i grundskolan, om eleven har behov av det (SFS 2011:185, kap. 1 § 14). Såväl Skolverket (2018) som Skolinspektionen (2010; 2020) har framfört kritik gällande skolledares och lärares bristande kunskap om sva-ämnet och hur undervisningen organiseras. Skolinspektionen (2020) har bl.a. undersökt i vilken utsträckning rektorer skapar organisatoriska förutsättningar för att sva-undervisningen ska bedrivas

med god kvalitet. Resultatet visar att det endast är en tredjedel av de 28 granskade skolorna, där rektorn i hög utsträckning skapar goda förutsättningar för undervisningen. Förutsättningarna handlar om att lärare ges adekvat stöd, att grupper organiseras utifrån elevernas behov och att det finns en väl-fungerande uppföljning av sva-undervisningen (Skolinspektionen 2020).

Skolämnet svenska som andraspråk och lärarpuffattningar

Economou (2007) utforskar huruvida gymnasieämnet svenska som andraspråk behövs eller inte och i resultatet framkommer bl.a. att det finns bristande rutiner vad gäller urval av elever. Detta har även konstaterats av andra (Economou 2015; Torpsten 2008), vilka påpekar att bedömningen av vilka elever som ska läsa sva inte görs på likvärdiga grunder. Sva har historiskt uppfattats som ett stödämne eller skuggämne till sve och inte som det likvärdiga ämne det är tänkt att vara (Economou 2015). En orsak till det kan vara att kursplanerna i sve och sva tidigare har varit snarlika och att syftet med sva inte har varit tillräckligt tydligt. Med utgångspunkt i den tidigare gällande läroplanen för grundskolan, Lgr 11, granskade Sahlée (2017) bl.a. vilken språksyn och språklig värdering som uttrycktes i sva-ämnet. Hon ansåg att svenskundervisningen behövde reformeras av flera skäl. Förutom att det fanns svårigheter med att identifiera vilka elever som ska läsa ämnet, var det också problematiskt att ämnet svenska som andraspråk inte var anpassat till nyanlända elever (Sahlée 2017). I Uddling m.fl. (2023) undersöks inom ramen för föreliggande projekt hur sva-lärare legitimerar sin skolas organisering av nyanländas undervisning. Resultatet visar att de sva-lärare som arbetar i skolor som har en organiserad undervisning i grundläggande sva framhåller nyanländas behov av ett systematiskt stöd i sin grundläggande andraspråksutveckling (diskursen separering med fokus på grundläggande andraspråksutveckling). De sva-lärare som arbetar på skolor som saknar en organiserad undervisning i grundläggande sva framhåller i stället nyanlända elevers behov av att inkluderas i ordinarie sva/sve-undervisning. Samtidigt menar lärarna att vissa anpassningar för de nyanlända kan behöva göras (diskursen inkludering med vissa anpassningar).

I ett etnografiskt forskningsprojekt om ämnet svenska som andraspråk på gymnasiet har Hedman och Magnusson (2019) bl.a. studerat hur en policy om flerspråkighet (ämnesplanen i sva) iscensätts på tre olika skolor. Resultatet visar stora skillnader mellan praktikerna vid de tre deltagande skolorna och på en av skolorna synliggörs ett bristperspektiv medan en av de andra skolorna har ett tydligt resursperspektiv där eleverna uppmuntras använda sina språk i den vardagliga skolpraktiken. Det konstateras även att elevernas uppfattningar tycks spegla skolkulturen och de ideologier som lärarna uttrycker på respektive skola, exempelvis hur de uttrycker sig om flerspråkighet och identitet ur ett brist- eller resursperspektiv. Inom ramen för samma projekt synliggörs sva-elevers erfarenheter av att läsa sva på gymnasiet (Hedman & Magnusson 2020) och resultatet visar att eleverna är

ambivalenta i sina åsikter kring att läsa sva. Eleverna delar med sig av sina erfarenheter kring valet att läsa sva och uttrycker att de ibland inte förstått varför de placerats i sva. En elev berättar att hon känt skam när hon fått frågor om varför hon läser sva. Samtidigt beskriver eleverna en positiv bild av sva-undervisningen och framhåller att lärarnas pedagogiska stöttning har varit betydelsefull. De uppskattar och värdesätter också att de har en nära kontakt med läraren. En annan studie som undersökt elevperspektivet är Siekkinen (2021), vars resultat beskriver hur sva-elever på högstadiet positionerar sig och hur de positioneras mot bakgrund av att de läser ämnet svenska som andraspråk. Även dessa elever har en ambivalent inställning till sva. De är positiva till mindre undervisningsgrupper och den särskilda stöttning som erbjuds samtidigt som ämnets status i förhållande till svenskämnet bidrar till negativa uppfattningar om ämnet.

Studier om lärarpuppfattningar (*teacher beliefs*) har visat att det finns ett samband mellan lärares uppfattningar och själva undervisningspraktiken (Buehl & Beck 2015; Lucas m.fl. 2015; Pettit 2011). Buehl och Beck (2015) menar att förhållandet mellan uppfattningarna och praktiken är komplext och att dessa påverkar varandra ömsesidigt. De framhåller att "the strength of this relationship may vary across individuals and contexts as well as the type of beliefs and practices being assessed" (s. 70). Lucas m.fl. (2015) visar att både kunskap och erfarenhet påverkar lärares uppfattningar om flerspråkiga elever. Resultatet pekar på ett positivt samband mellan de lärare som har erfarenhet av att undervisa i språkligt heterogena klasser och positiva uppfattningar om flerspråkiga elever. Kunskap om ett ämnesområde har också konstaterats ha betydelse för uppfattningarna och för undervisningspraktiken (Bravo Granström 2019; Lindholm 2020; Lucas m.fl. 2015). Lindholm (2020) visar att svenskklärares uppfattningar om flerspråkighet verkar ha formats av både kunskaper och erfarenheter, såväl personliga som yrkesmässiga. Lärarna, som undervisar på mellanstadiet, är positivt inställda till flerspråkighet och uttrycker bl.a. att modersmålet är en viktig resurs. En av lärarna har ändrat uppfattningar i samband med ett nytt arbete på en skola med en stor andel flerspråkiga elever. Hon beskriver att hon i den nya kontexten var tvungen att förhålla sig till elevernas flerspråkighet, något som hon inte behövt göra tidigare.

Sammanfattningsvis finns det få studier som fokuserar sva-ämnets organisering och som utforskar hur lärare och rektorer på grundskolan reflekterar kring denna. Oss veterligen finns inga aktuella studier utifrån ett skolledarperspektiv i relation till organisering av sva-ämnet på grundskolan.

Teoretiska utgångspunkter

Teoretiska utgångspunkter för studien är *teacher beliefs*, som vi i den här artikeln kallar *lärarpuppfattningar*. Internationell forskning om lärarpuppfattningar (*teacher beliefs*, *teacher thinking* eller *teacher cognition*) är inget nytt område men inom den nordiska andraspråksforskningen är det tämligen

nytt. Ett temanummer om läraruppfattningar i flerspråkig kontext har skrivits av svenska och norska andraspråksforskare (Kulbrandstad m.fl. 2020). I temanumret utgår forskarna huvudsakligen från Fives och Buehl (2012; 2016) och deras utgångspunkter för att conceptualisera läraruppfattningar, vilket vi också gör. Enligt Pajares (1992) inbegrips attityder, värderingar, påståenden och föreställningar i en persons beliefs (uppfattningar) och Bandura (1997) menar att uppfattningarna guidar/vägleder personens handlingar, beslut, känslor och reaktioner. Vidare framhålls att "All teachers hold beliefs, however defined and labeled, about their work, their students, their subject matter, and their roles and responsibilities" (Pajares 1992: 314) och att uppfattningarna existerar i ett komplext och flerdimensionellt system.

En anledning till att forskning grundad i teorier om uppfattningar är betydelsefull, är antagandet att det finns ett samband mellan uppfattningar och själva praktiken (Fives & Buehl 2016). Författarna gör även gällande att uppfattningarna "have a reciprocal, interactive relationship with contexts and experiences" (2012: 488). Något som Fives och Buehl (2012) understryker är att även om det finns en relation mellan uppfattningar och praktik där de ömsesidigt påverkar varandra, kan såväl individuella som kontextuella faktorer hindra iscensättande av uppfattningar. Det är därför inte givet att uppfattningar och praktik överensstämmer med varandra. Av det skälet måste också individuella och kontextuella faktorer tas i beaktande i samband med att uppfattningar studeras i relation till en praktik.

Fives och Buehl (2012) beskriver hur läraruppfattningar har definierats på olika sätt i tidigare forskning och de sammanställer fem dimensioner som har använts. Uppfattningar kan beskrivas vara *explicita eller implicita*. Explicita uppfattningar är medvetna, uttalade yttranden som uttrycks verbalt. Implicita uppfattningar kan vägleda lärares handlingar och fungera som ett filter när de tolkar sina undervisningserfarenheter utan att de är medvetna om det (Fives & Buehl 2012). Eftersom de implicita uppfattningarna just är omedvetna och oartikulerade kan de vara svåra att identifiera. Uppfattningar kan också vara *dynamiska eller oföränderliga* över tid. Författarna menar att uppfattningarna kan ses längs ett kontinuum där vissa grundläggande värderingar inte ändras så enkelt, medan andra uppfattningar är mer benägna att förändras. Något som kan bidra till att en persons uppfattningar ändras är t.ex. ny kunskap. Vidare kan uppfattningar vara *situerade i en kontext eller vara generella* och på liknande sätt kan denna distinktion förklaras med ett kontinuum. Om kontexten har betydelse skulle exempelvis en lärares uppfattningar om undervisning eller elever kunna ändras om hen börjar arbeta på en ny skola. Uppfattningar kan dessutom vara *individuella eller ingå i ett större system* och författarna konstaterar att såväl teori som empiriska studier har visat att uppfattningar ingår i ett system. Något som även belyses är huruvida man kan *skilja på kunskap och uppfattningar* eller inte. Fives och Buehl (2012: 476) hävdar att kunskap och uppfattningar är tätt sammanvävda med varandra men att kunskapsdimensionen innehåller en "truth component that can be

externally verified or confirmed”. Uppfattningar däremot kan beskrivas som subjektiva påståenden som individer anser vara sanna. Författarna uppmärksammar dessutom att uppfattningar kan ha olika roller i relation till lärares handlingar och kunskap. Vissa filtrerar information, andra ramar in ett problem och uppfattningarna kan också vägleda en konkret handling (Fives & Buehl 2012). I föreliggande artikel används de teoretiska utgångspunkterna för att analysera lärares och rektorers uppfattningar om organiseringen av sva-undervisning.

Metod och material

Materialet samlades in dels genom en enkät riktad till skolledare¹, dels genom kvalitativa intervjuer med lärare och rektorer. Enkäten kartlade hur skolor organiserar undervisningen i svenska och svenska som andraspråk och den pilottestades av fyra skolledare innan utskick. Intervjuerna, som utgör artikelns huvudsakliga empiri, gav djupare insikter i vilka uppfattningar hos lärare och rektorer som verkar ha betydelse för hur skolor väljer att organisera sva-undervisningen.

Urval, deltagare och datainsamling

Det kvantitativa materialet ($N=91$) samlades in mellan september och november 2021. Enkäten skickades ut till cirka 250 skolledare via kontaktlistor över deltagare som genomgått den statliga rektorsutbildningen sedan 2014. Eftersom svarsfrekvensen efter det första utskicket var låg, även efter två påminnelser, gjordes ett nytt utskick. I den andra omgången, cirka en månad senare, sökte vi slumpvis efter adresser via offentliga uppgifter på skolhuvudmäns hemsidor. Skolledare vid såväl kommunala som fristående grundskolor med spridning över hela landet fick möjlighet att besvara enkäten. Totalt skickades enkäten ut till 618 respondenter i storstad (fler än 200 000 invånare), större städer (60 000–199 000), mellanstora städer (41 000–59 000 invånare), mindre städer (15 000–40 000 invånare) och landsbygd (mindre än 15 000 invånare) och av dessa svarade 91 skolledare, vilket motsvarar en svarsfrekvens på 15 procent. Av de 91 som svarade representerade 86 procent kommunal och 14 procent fristående skolhuvudmän. Svaren fördelades relativt jämnt mellan de olika alternativen ovan och således fanns en representation från såväl storstadsområden som landsbygd. Svaren visade också en jämn fördelning mellan låg-, mellan- och högstadiet. De skolor som skolledarna arbetade på skiljer sig åt storleksmässigt och drygt hälften av skolorna (54 procent) hade fler än 300 elever.

I nästa fas genomfördes semistrukturerade kvalitativa intervjuer med 9 rektorer och 24 lärare i grundskolan. Av dessa gjordes intervjuer med 4 rektorer och 13 lärare av studenter, inom ramen för sina kandidatuppsatser i

¹ Med skolledare avses här rektorer och biträdande rektorer eller annan person med uppdrag att leda och organisera svenska som andraspråksundervisning på lokal skolnivå.

sva, vilka skrevs under våren 2022. Lindholm var handledare och studenterna informerades om projektets syfte och fick bl.a. ta del av våra intervjuguiderna. Med utgångspunkt i sina egna undersökningar modifierade studenterna intervjuguiderna något, men det huvudsakliga fokuset på organiseringen av sva-ämnet förblev detsamma. Forskarna intervjuade 11 lärare och 5 rektorer mellan oktober och december 2021. I enkäten tillfrågades respondenterna om de ville delta i en intervju, vilket elva skolledare samtyckte till. Vi kontaktade därefter skolledarna via mejl och fem av dem återkom med svar. Våra professionella kontaktnät användes också för att få ytterligare deltagare. I vissa fall tillfrågade de deltagande rektorerna lärare på sina skolor. I intervjuerna deltog totalt 33 lärare och rektorer från skolor i storstadsområden ($N=9$), större städer ($N=7$), mindre städer ($N=11$), och landsbygd ($N=6$) från totalt 21 olika skolor. Åtta av de här skolorna representeras av både lärare och rektorer. Någon jämförelse mellan dessa yrkesgruppers uppfattningar om organisationen görs emellertid inte, eftersom en systematisk jämförelse mellan lärare och rektorer inte var möjlig för hela materialet. Andelen elever med utländsk bakgrund varierade mellan 15 och 95 procent på de deltagande skolorna. Utländsk bakgrund innebär att eleverna är födda utomlands eller i Sverige med båda föräldrarna födda utomlands (Skolverket, 2023b).

Representationen från olika stadier var relativt jämn och av de 24 lärarna arbetade 5 på lågstadiet, 9 på mellanstadiet och 8 på högstadiet. Förutom dessa hade två av lärarna andra typer av uppdrag; en var förstäljare med ansvar för att utveckla sva-undervisningen på skolan och en var speciallärare i förskoleklass till och med årskurs 3 med samordningsansvar för sva. De deltagare som rektorer rekommenderade eller som vi forskare tillfrågade, kan ha bidragit till ett positivt urval, dvs. att de som medverkade var särskilt insatta eller intresserade av det vi undersökte. Så var inte fallet i studenternas material och det stärker vår studies validitet, eftersom materialet kan sägas vara mer representativt nu än om vi inte inkluderat studenternas intervjuer. Materialet är omfattande, men hela materialet har analyserats. På grund av omfånget har vi avgränsat med exempel från sex av lärarna och fyra av rektorerna, vilka representerar de resultat som vi har kunnat uttolka ur hela materialet.

Intervjufrågorna handlade om hur lärare och rektorer organiserade svenskundervisningen (med fokus på sva) på den skola där de arbetade. Frågorna handlade också om hur de uppfattade att deras sätt att organisera sva-undervisning fungerade och hur de såg på implementeringen av de reviderade kursplanerna i sva. Alla intervjuer som forskarna genomförde, gjordes via webplattformen zoom och ljudinspelades, för att sedan transkriberas till wordfiler. Studenterna genomförde sina intervjuer genom fysiska möten, telefon eller via en digital webplattform. Intervjuerna varade mellan 30 och 60 minuter. Studien följer Vetenskapsrådets riktlinjer för god forskningssed (Vetenskapsrådet, 2017). Detta innebär att samtliga lärare och rektorer gett sitt skriftliga samtycke till att medverka och att de informerats

om studiens syfte och upplägg, hur materialet skulle hanteras och förvaras, om deras garanterade anonymitet samt att de när som helst kunde avbryta sitt deltagande utan att förklara varför. Deltagarna i studenternas uppsatser tillfrågades även om samtycke till att deras intervjusvar inkluderades i en större studie och samtliga ställde sig positiva till det. Studien har också konsulterats med det lokala lärosätets etikrådgivare.

Skolledarna benämns Rektor 1 (R1), R2 och så vidare och lärarna benämns på motsvarande sätt (L1, L2 osv.). Eftersom materialet inte tolkas utifrån eventuella könsskillnader används pronomenet *hen*. Både män och kvinnor är emellertid representerade i materialet, både bland rektorerna och lärarna. I den kvantitativa delen (enkäten) ombads inte respondenterna att uppge kön, då det inte ansågs vara relevant för studiens syfte.

Analysprocessen

Det kvantitativa materialet, som utgör en liten del av dataanalysen i föreliggande artikel, sammanställdes i enkätverktyget *survey and report*. Utifrån svaren på enkätfråga ett (jfr. FF1) skapades tre övergripande organiseringsstyper: Integrerad undervisningsgrupp (IU), integrerad undervisningsgrupp men separerad vid behov (IU/SU) och separerad undervisningsgrupp (SU).

Det kvalitativa materialet analyserades i ett första steg med utgångspunkt i kvalitativ innehållsanalys (Patton 2002). I innehållsanalysen av de intervjudata som är kopplade till den första forskningsfrågan, kunde de olika varianterna av organisering som förekom i enkätsvaren bekräftas. I intervjuerna framkom ibland svaret direkt och ibland under samtalets gång, i de fall där deltagarna var osäkra på hur skolans organisering såg ut. Exempel på hur olika varianter av sva-organiseringen uttrycktes var: sve och sva integrerat men uppdelat ibland, sve och sva integrerat, sve och sva integrerat med en eller två lärare, sve och sva integrerat men tvåläraresystem ibland, sve och sva integrerat men mindre grupper vid behov, separerade grupper samt sve och sva integrerat och en sva-grupp för nyanlända.

I ett andra steg analyserades lärarnas och rektorernas uppfattningar med en deduktiv ansats utifrån Fives och Buhls (2012) dimensioner *explicita/implicita*, *dynamiska/oföränderliga* och *situerade i en kontext/generella*. I transkripten kodades först lärares och rektors åsikter, synpunkter och antaganden om sva-undervisningens organisering. De teoretiska begreppen operationaliserades därefter (se tabell 1) och användes för att kategorisera analysenheter.

Tabell 1: Operationalisering av teoretiska begrepp

Teoretiskt begrepp samt definition	Exempel från materialet
Explicita uppfattningar uttrycks som medvetna, tydligt formulerade åsikter, synpunkter eller antaganden.	Uppfattningen att kompetens och utbildning är viktigt för en väl fungerande sva-verksamhet. (lärare)
Implicita uppfattningar uttrycks som mer omedvetna och underförstådda åsikter, synpunkter eller antaganden.	
Dynamiska uppfattningar uttrycks som att de förändras med utgångspunkt i nya erfarenheter eller i ny kunskap.	Rektorers ändrade uppfattningar om att ökade skillnader mellan svenskämnen i Lgr 22 kräver separerade undervisnings-grupper. (även vissa lärare)
Oföränderliga uppfattningar uttrycks som att de är mer fasta och motståndskraftiga mot förändring (jfr grundläggande värderingar)	Uppfattningen att sva-elever har rätt till undervisning av behöriga lärare i ämnet svenska som andraspråk. (lärare)
Uppfattningar situerade i en kontext uttrycks vara formade och förstås i en specifik miljö eller sammanhang.	Uppfattningen att en skolas organisering av sva-undervisning måste ta hänsyn till skolans förutsättningar och behov (t.ex. ekonomi, personal och elevunderlag). (rektor)
Generella uppfattningar uttrycks ej vara bundna till en specifik kontext.	Uppfattningen att sva-ämnet inte är ämnat för nyanlända elever. (lärare)

I analysarbetet noterades att de olika dimensionerna av uppfattningar inte alltid var lätta att särskilja utan att de ofta integrerades. Uppfattningarna kategoriserades utifrån den kategori som åsikten eller antagandet tydligast representerade, även om det också fanns kopplingar till andra kategorier. En uppfattning kunde t.ex. vara explicit och verbalt uttalad, samtidigt som den var situerad i en specifik kontext. När det gäller implicita uppfattningar påpekar Fives och Buehl (2016) att dessa är svåra att identifiera och att de därför sällan utforskas. Vår intention var att försöka identifiera implicita uppfattningar i lärarnas och rektorernas utsagor men i materialet kunde vi inte på ett tydligt sätt identifiera dessa varpå den kategorin fick utgå. Vi är dock medvetna om att både lärares och rektorers implicita uppfattningar sannolikt påverkar såväl deras yttranden som handlingar. Ett sätt att undersöka implicita uppfattningar hade varit att studera huruvida de uttryckta uppfattningarna överensstämmer med praktiken (Fives & Buehl 2012).

Resultat

I resultatet redovisas först hur undervisningen i svenska som andraspråk organiseras vid tiden för studiens genomförande, både med kvantitativa data (enkät) och kvalitativa data (intervjuer med lärare och rektorer). Därefter redogörs för lärares och rektorers uppfattningar om organiseringen av sva-undervisning, dvs. de attityder, värderingar, påståenden och föreställningar som identifierats i relation till hur skolor väljer att organisera sva-undervisningen.

Organisering av sva-undervisning

Enligt enkätsvaren med skolledare ($N=91$) organiseras undervisningen i sve och sva på grundskolan på en rad olika sätt (se tabell 2). Eftersom flera svar kunde anges, är det möjligt att skolor kombinerar de olika alternativen, vilket den sammanlagda svarsprocenten på närmare 200 procent bekräftar. Ett vanligt sätt är att undervisningen i sve och sva integreras i samma undervisningsgrupp, där en utbildad svensklärare undervisar (45 svar). Lika många (46) svarar att eleverna undervisas integrerat med en lärare som har kompetens i båda svämskämnen. Dessutom anger 40 skolledare att undervisningen i sve och sva i vissa fall sker i separata undervisningsgrupper och i vissa fall integrerat. Det indikerar att det finns en flexibilitet i organiseringen. Dubbelbemanning, dvs. en lärare i sve och en i sva, uppger 18 skolledare att de har som organisationsform, medan 19 skolledare anger att de har separata undervisningsgrupper. Detta visar att dessa alternativ också förekommer (se tabell 2).

Tabell 2: Skolornas organisering av sva-undervisning vid tiden för datainsamling.

Hur organiseras undervisningen i ämnena svenska och svenska som andraspråk i den verksamhet som du leder?	Antal svar
Undervisningen i svenska och svenska som andraspråk integreras i samma undervisningsgrupp med en lärare med utbildning i svenska	45 (49,5%)
Undervisning i svenska och svenska som andraspråk integreras i samma undervisningsgrupp, men med både svensklärare och lärare i svenska som andraspråk (dubbelbemanning)	18 (19,8%)
Undervisningen i svenska och svenska som andraspråk integreras i samma undervisningsgrupp med en lärare som har utbildning i båda ämnena	46 (50,5%)
Undervisningen i svenska och svenska som andraspråk sker i separata undervisningsgrupper	19 (20,9%)
Undervisningen i svenska och svenska som andraspråk sker i vissa fall i separata undervisningsgrupper och i vissa fall i integrerade undervisningsgrupper	40 (44,0%)

Enkätsvaren ger en översiktlig bild av hur sva-undervisningen organiseras på grundskolor vid tiden för insamling ($N=91$). Enligt skolledarna är det lika vanligt att undervisning i sve och sva sker integrerat med en lärare som enbart har utbildning i svenska som att eleverna undervisas integrerat med en lärare som har utbildning i båda svämskämnen. När det gäller undervisning i yngre åldrar är det enligt våra erfarenheter vanligare med integrerad undervisning, då en klasslärare har ansvar för en stor del av undervisningen. Dessutom är arbete med språkutveckling och grundläggande läs- och skrivinläring en viktig del av undervisningen för alla elever i tidiga skolår. Det kan ibland anges som skäl till att eleverna undervisas integrerat. Vi tolkar resultaten i tabell 2 som att det fortfarande finns en brist på sva-lärare, vilket också bekräftas i svaren på en av de andra enkätfrågorna. Även om tabell 2 visar att

det fortfarande finns ett behov av sva-lärare, kan vi konstatera att 46 skolledare uppger att de har lärare som har utbildning i både sve och sva. Det faktum att 40 skolledare uppger att undervisningen ibland sker integrerat och ibland integrerat, kan tyda på att det finns en flexibilitet i organisationen som möjliggör detta. Med utgångspunkt i intervjuvaren med rektorer och lärare kunde vi få fördjupad kunskap om hur organiseringen såg ut. Analyserna bekräftar att det finns en variation i hur skolor organiserar undervisningen i sve och sva. Samtliga varianter som förekommer i tabell 2 förekommer i analyserna men för att strukturera resultatet utgår vi fortsättningsvis från tre kategorier i samband med att vi talar om olika organiseringsformer: integrerad undervisningsgrupp (IU), integrerad undervisningsgrupp men separerad vid behov (IU/SU) samt separerad undervisningsgrupp (SU). I IU integreras eleverna i samma undervisningsgrupp, ibland med en behörig svensklärare, ibland med en lärare med behörighet i sve och sva och ibland med dubbelbemanning. I IU/SU finns en flexibel organisering där eleverna i vissa fall undervisas i separerade undervisningsgrupper och i vissa fall integrerat. I SU undervisas eleverna i separerade undervisningsgrupper².

Uppfattningar situerade i en kontext eller generella uppfattningar

Följande exempel visar hur uppfattningar kan vara situerade i en kontext (Fives & Buehl 2012). L6 arbetar på en skola där en majoritet av eleverna har utländsk bakgrund. Hen berättar att de på skolan har integrerad undervisningsgrupp (IU) med en lärare som undervisar i både sve och sva, varav endast vissa är behöriga i sva. L6 menar att IU innebär en begränsning som är ogynnsam för båda svenskämnena. Hen uttrycker: "[med den integrerade undervisningen] tappar man ju lite den här specifika sva-undervisningen, det greppet på undervisningen" samt "det är en jätteutmaning för de lärare som har hela spannet i sitt klassrum". Flera lärare uttrycker att elevgruppernas olika förutsättningar gör det svårt att anpassa undervisningen. L5 arbetar på ett högstadium där ungefär hälften av eleverna har utländsk bakgrund. Hen berättar att undervisningen är parallelllagd i schemat och att de därmed har separerade undervisningsgrupper (SU) i sve och sva. L5 har uppfattningen att SU fungerar väl och att hen kan arbeta "mer medvetet kring sva på ett mycket tydligare sätt". En av skolledarna (R3) är tydlig med att organiseringen måste anpassas utifrån kontexten. Hen säger: "jag tänker att när man reflekterar över hur man ska organisera sva så måste man alltid utgå från varje organisations förutsättningar, elevsammansättning, behov".

Exemplen som beskrivits ovan visar att uppfattningarna är situerade i en kontext och att de formas och förstås inom ramen för den specifika miljö där

² I enkäten har vi använt termen "separat" men fortsättningsvis används "separerad" i samband med att denna typ av undervisningsgrupp omnämns.

de uppstår (Fives & Buehl 2012). Den integrerade undervisningen fungerar inte enligt läraren L6 men om förutsättningarna varit annorlunda på skolan, t.ex. med en mer homogen elevgrupp eller andra resurser, hade uppfattningarna om integrerad undervisning möjligen uttryckts på ett annat sätt. Att separerad undervisningsgrupp fungerar bra i exemplet med L5 kan eventuellt relateras till att hälften av eleverna läser sva, vilket gör det till en lämplig lösning på just den skolan. Om en skola endast har ett fåtal sva-elever kanske SU däremot inte är en bra lösning och det betyder följaktligen att förutsättningarna på den enskilda skolan påverkar lärarnas uppfattningar om organiseringen (Fives & Buehl 2012). Rektor 3 är tydlig i sin uppfattning om att organiseringen av sva är situerad i en kontext och att den måste ske med utgångspunkt i förutsättningarna för den aktuella organisationen.

En uppfattning som uttrycks av majoriteten av lärarna och som kan beskrivas som generell och ej kopplad till någon specifik kontext, är att sva-ämnet inte är ämnat för nyanlända elever. De flesta är överens om att det skulle behövas ett annat alternativ för dessa elever. L2 skulle gärna se att det fanns nybörjarsvenska så att hen inte "behöver sätta ett F på en helt ny elev i sva". Hur skolorna organiserar och legitimerar undervisningen för just nyanlända elever utvecklas i Uddling m.fl. (2023).

Lärares och rektorers explicita uppfattningar

När det gäller lärarnas explicita uppfattningar om sva-ämnets organisering verbaliserar de flesta sina åsikter, synpunkter och antaganden på ett tydligt sätt. En gemensam uppfattning bland lärarna är att kompetens och utbildning är viktigt för en väl fungerande sva-verksamhet. På skolan där L3 arbetar har de ett tvåläraresystem och hen påtalar att det inte alltid finns sva-kompetens bland de undervisande lärarna: "Meningen är ju att det ska va så, men så är det inte". Därefter säger L3: "Sen är det ju väldigt många som har sva i sin utbildning, fast dom kanske inte ens vet att dom har det eller inte tänker på det". Hen åsyftar behörighet här och det faktum att svensklärare under en tid fick behörighet i sva utan en enda högskolepoäng i ämnet³. L2 arbetar på ett högstadium där de har IU/SU och hen berättar att de har en unik situation när det gäller sva-kompetens på skolan. Alla svensklärare har dessutom behörighet i sva och detta innebär att det blir enkelt att organisera undervisningsgrupper, även mindre sådana vid behov. L2 säger: "det är ju väldigt tacksamt, naturligtvis, för oss som ser behovet och också ser styrkan i att vi stöttar upp tidigt i språk för att det gynnar alla ämnen". Hen påpekar att "Det här är ju nåt som vi vet forskningsmässigt, att det är så här man måste

³ Enligt behörighetsförordningen som gällde fram till år 2013 gavs svensklärare behörighet att undervisa i sva utan högskolepoäng i ämnet. Kraven ändrades 2013 till att lärare måste ha 30 högskolepoäng för att undervisa i svenska som andraspråk i årskurserna 1–6. Från och med 1 juli 2022 krävs endast 15 hp i sva för utökad behörighet i både årskurs 1–3 och 4–6, om läraren har behörighet att undervisa i svenska (annars krävs 30 hp) (Skolverket 2023a).

göra”. Utgångspunkten för organiseringen är således elevernas behov. På skolan där L1 arbetar, baseras organiseringen däremot inte på någon pedagogisk tanke:

Så då delar man upp eleverna på det viset, då, men inte alla tillfällen i veckan. Och det är ju också det här rent schematekniskt och med, ja, tjänsteplaneringarna som gör. Det är ju inte nån pedagogisk tanke med varför man delar in det som man gör alltså rent, på schemat, utan det kan bli tre av fyra tillfällen i veckan så är man uppdelade.

Enligt L1:s uppfattning är det schematekniska skäl eller tjänsteplanering som styr hur undervisningen organiseras och inte pedagogiska grunder. En av anledningarna är exempelvis att vissa lärare arbetar deltid, vilket påverkar tjänsteplaneringen tillika organiseringen. Det beskrivna exemplet visar även att uppfattningarna är situerade i den lokala kontexten.

Lärarnas explicita uppfattningar verkar till stor del ha formats av såväl kunskap som erfarenhet. Av de lärare som ingår i studien är många förstelärare med mångårig erfarenhet av sva. Det innebär att de ofta blir så kallade nyckelpersoner som har ett ansvar för att organisera sva-undervisningen, handleda eller stödja kollegor samt konsultera rektor. Eftersom flera har formella uppdrag i relation till sva-ämnet, verkar det som att deras explicita uppfattningar om sva ämnet och dess organisering kan sättas i relation till det. De flesta uttrycker en bestämd åsikt om hur de anser att organiseringen bör vara och svaren grundas i många fall på både kunskap och erfarenhet. L2 hänvisar till forskning i citatet ovan, om än implicit eftersom det inte specificeras vilken forskning som åsyftas. Däremot nämns forskares namn i samband med andra frågor som ställs, vilket visar att L2:s uppfattningar är grundade i vetenskaplig kunskap men också i erfarenhet, då hen har arbetat som lärare i 25 år. L2 uttrycker att de har en unik situation på skolan där alla lärare är behöriga i sve och sva och det underlättar deras möjligheter att dela upp eleverna vid behov. Uppfattningen är därmed även situerad i den specifika skolans kontext. Om exempelvis flera av sva- eller svensklärarna skulle sluta, vore det kanske inte möjligt att bibehålla den flexibla organiseringen. Exempelen ovan visar hur uppfattningar och praktik ömsesidigt påverkar varandra (Fives & Buehl 2012). I exemplet med L1 visas också hur yttre faktorer (schematekniska skäl och tjänsteplanering) påverkar sva-ämnets organisering. Läraren anser att dessa yttre faktorer utgör hinder för att genomföra en undervisning som bygger på pedagogiska principer.

Flera av rektorerna har erfarenhet av att arbeta som lärare. De som dessutom har utbildning i sve och/eller sva eller som har erfarenhet från mångkulturella skolor visar ett särskilt intresse för just dessa frågor, vilket verkar påverka deras uppfattningar. Både R2 och R3 har lärarbakgrund och de uttrycker att den kunskap som de fått om sva i lärarutbildningen har varit värdefull i arbetet som rektor. R3 är rektor på en skola där majoriteten av eleverna har utländsk bakgrund. När R3 talar om sva-kompetens säger hen:

”du frågar om sva-kompetens, men vi tänker bredare än så”. Hen utvecklar därefter svaret: ”skulle jag utbilda två sva-lärare till så skulle det ändå bli en droppe i havet, för att det handlar om gemensamt synsätt på varje lektion. Och i värdegrundsfrågor också”. Trots att R2 har lärarbakgrund uttrycker hen att de på skolan inte har tillräcklig kunskap om just organisering: ”vi har inte så stor kunskap utifrån det här med styrning och ledning, hur vi ska organisera och göra annorlunda”. R2 jämför med den skola där hen arbetade tidigare där en majoritet av eleverna var sva-elever. Då var förutsättningarna annorlunda och det visar också att uppfattningen är situerad i en kontext.

Även om vissa rektorer uppger att de har kunskap om sva och är erfarna, finns det också exempel på rektorer som inte är insatta i hur sva-undervisningen organiseras eller genomförs. De hänvisar i stället till lärarna i de aktuella fallen (t.ex. R4). Eftersom uppfattningar påverkar praktiken, kan det finnas en risk att rektor fattar ogenomtänkta beslut baserade på okunskap när de inte har egen kunskap utan tvingas förlita sig på medarbetares. Det finns en större variation bland rektorerna, jämfört med lärarna, vad gäller deras erfarenhet och kunskap om sva. Till stor del är rektorernas uppfattningar explicita och verbaliserade, både när det kommer till att uttrycka vad de vet (R2 och R3) men även vad de inte vet (R2).

Dynamiska eller oföränderliga uppfattningar

När det gäller organisering av sva kopplat till Lgr 22 uttrycker vissa av skolledarna ändrade uppfattningar och menar att de reviderade kursplanerna i sve och sva kräver separerade undervisningsgrupper. Nationellt centrum för svenska som andraspråk (NC) tycks ha påverkat deras uppfattningar i frågan. Det visas i följande citat där R4 berättar att frågan diskuterats med andra rektorer i kommunen på ett möte i utbildningsförvaltningen:

NC:s material är ju väldigt tydligt att det blir ännu mer av ett eget ämne, och att det blir ännu svårare att undervisa både sve och sva i samma grupp. Jag skickade länken till mina rektorskollegor och det blev en ögonöppnare. Allt är ju öppet för tolkning, men jag tror vi kommer landa där att det blir separerat. Sen handlar det ju om tjänstefördelning och sådana saker, men vi får se.

R4 hänvisar i citatet ovan till NC och att deras information även varit en ”ögonöppnare” för andra rektorer⁴: Dock reserverar sig R4 något genom att säga att ”allt är öppet för tolkning”. R1, som arbetar vid en skola där cirka hälften av eleverna har utländsk bakgrund, har också ändrat uppfattning om sva-ämnets organisering. Hen har beslutat om en förändrad organisering där skolan nu har separerade undervisningsgrupper, grundat på informationen från NC. Uppfattningarna hos R4 och R1 kan beskrivas som dynamiska och

⁴ På NC:s webbplats finns information om att de ökade skillnaderna mellan svenskämnena i Lgr 22 gör att ämnena inte enkelt kan samläsas (Nationellt centrum för svenska som andraspråk, 2024).

föränderliga men de har emellertid inte grundats i någon ”truth component” som Fives och Buhl (2012) menar skiljer kunskap från uppfattningar.

Ett annat exempel på dynamiska uppfattningar finns hos L4, som arbetar på en skola där cirka tio procent av eleverna har utländsk bakgrund. Det är en ny situation på skolan och en förändring som skett under de senaste två-tre åren. Det finns ingen sva-lärare på skolan och inga rutiner för vilka elever som ska läsa sva. Hen reflekterar över situationen och det faktum att vissa elever som läser sva är nyanlända medan andra har kommit långt i sin språkutveckling och att de därmed har olika behov. Enligt Levin (2015) är det särskilt uppfattningar som en person är medveten om och kan explicitgöra som kan ändras över tid. L4 konstaterar att ”det är ju det som är så intressant tycker jag, för jag har aldrig riktigt tänkt på det”. Hen åsyftar att nyanlända elever kan behöva undervisning i separerad undervisningsgrupp medan andra sva-elever inte behöver det. L4 refererar därefter till kursen i svenska som andraspråk, som hen för tillfället läser:

Och då när jag läser min kurslitteratur så står det ju oftast att ja, man kan ha det inkluderat men man kan också ha det separat. Och där är vi ju, tycker jag, det är ju en organisations-fråga, då. För vissa elever funkar det jättebra, men vissa elever behöver verkligen den separata sva-undervisningen.

Citatet visar att L4:s uppfattningar har påverkats av de kunskaper hen fått genom sina studier i sva. I föreliggande exempel är uppfattningarna både dynamiska och explicita, då den kunskap som nämns kan verifieras genom forskning som hen läst. Dessutom uttrycker L4 att elever har olika behov och att det handlar om en organisationsfråga, vilket även belyser att uppfattningarna är knutna till den lokala kontexten. Den förändrade situationen på skolan innebär att frågorna om sva-elever och organisering av sva-undervisning inte har varit aktuella tidigare. De dynamiska uppfattningarna är alltså i det här exemplet kopplade till det förändrade elevunderlaget. Utifrån antagandet att uppfattningar spelar olika roller, kan exemplet med L4 ses som att hens uppfattningar filtrerar information medan exemplet med rektorerna handlar mer om att uppfattningarna både ramar in ett problem (organiseringen) och vägleder en konkret handling, nämligen en ändrad organisering (Fives & Buehl 2012). Oföränderliga uppfattningar är mer motståndskraftiga mot förändring och förändras sannolikt inte trots ny kunskap eller ny erfarenhet. En sådan uppfattning som kan identifieras i materialet är lärarnas åsikt att sva-elever har rätt till undervisning av behöriga lärare i ämnet svenska som andraspråk.

Sammanfattning av resultat

Resultaten, grundade på både enkät- och intervjudata, visar att de tre huvudsakliga sätten att organisera undervisningen på är: integrerad undervisningsgrupp (IU), integrerad undervisningsgrupp men separerad vid behov (IU/SU) och separerad undervisningsgrupp (SU). Lärares och rektorers upp-

fattningar om sva-ämnets organisering visar att uppfattningarna ofta är situerade i en specifik kontext. En lärare på en skola med många elever med utländsk bakgrund uttrycker att integrerad undervisning (IU) kan vara begränsande. Samtidigt finns uppfattningen att IU/SU kan fungera väl, under förutsättning att lärarna har behörighet i båda svenskämnen. På en annan skola, där hälften av eleverna har utländsk bakgrund, anser en lärare att separerade grupper fungerar bättre. En generell uppfattning bland lärare är att sva inte är avsett för nyanlända elever, och att ett annat alternativ behövs för dessa elever. Många lärarpuffattningar är explicita och betonar vikten av kompetens och utbildning för en väl fungerande sva-verksamhet. På vissa skolor saknas dock sva-kompetens bland lärarna, trots att de formellt kan ha behörighet. Vidare visar resultaten exempel på att uppfattningarna är dynamiska och kan förändras. Rektorer beskriver hur deras uppfattningar har ändrats i och med Lgr 22 och information på NC:s webbplats. En lärare uttrycker att hans uppfattningar har förändrats genom den nya kunskap hen fått från en högskolekurs.

Diskussion

Syftet med studien var att undersöka organiseringen av sva-ämnet i grundskolan samt lärares och rektorers uppfattningar om den organisering som finns på den skola där de är verksamma. Nedan diskuteras de viktigaste resultaten i relation till tidigare forskning.

Olika uppfattningar om organisering i ett komplext samspel

I resultaten visas att uppfattningarna som har identifierats främst är explicita, dynamiska och situerade i en kontext – företrädesvis till den skola där rektorerna eller lärarna arbetar. Vidare konstateras att uppfattningarna ingår i ett samspel där de inte alltid går att skilja från varandra. De explicita uppfattningarna om sva-undervisningens organisering verkar ha en stark koppling till den lokala kontexten och de förutsättningar som råder där. De deltagande lärarna i studien, som i många fall är engagerade förstelärare i sva, uttrycker sina uppfattningar om sva-ämnets organisering på ett explicit och medvetet sätt (Fives & Buehl 2012). Flera av lärarna kan beskrivas som nyckelpersoner som på olika sätt både ges och tar ansvar för sva-verksamheten på skolorna. I många fall finns inte rutinerna för organisering av sva-undervisning inbyggda i organisationen utan eventuella nyckelpersoner och deras uppfattningar blir avgörande. Skolornas tillgång till behöriga sva-lärare ser olika ut och det har betydelse för organiseringen, vilket också bekräftats i tidigare forskning (jfr. Economou 2013; 2015; Elmeroth 2005). Om det endast finns en eller ett fåtal lärare med sva-behörighet verkar detta faktum bli styrande i beslut som tas angående organisering och möjlig schemaläggning. I en situation som den med L2, där alla svensklärare på högstadiet även är behöriga i sva, blir det lättare att planera undervisningen utifrån elevernas behov.

I resultatet finns exempel på främst dynamiska men också oföränderliga uppfattningar (Fives & Buehl 2012). De dynamiska uppfattningarna framträder exempelvis när L4, som vid intervjutillfället läser en högskolekurs i svenska som andraspråk, beskriver hur de kunskaper som hen har tillägnat sig under kursen har påverkat hens uppfattningar om sva-ämnets organisering. Både kunskap och erfarenhet kan bidra till att förändra deltagarnas uppfattningar och det är även något som synliggörs i Lindholm (2020). Vissa rektorer har ändrat uppfattning om organiseringen av sva kopplat till Lgr 22. Det visas genom att några har fattat beslut om separerade undervisningsgrupper efter att ha läst information på NC:s webbplats om potentiella svårigheter med integrerad undervisning för sva-elever. Trots goda intentioner från rektorernas sida verkar informationen från NC ha tolkats bokstavligen och något oreflekterat, utan förankring i den egna kontexten. Det ställs höga krav på rektorer och lärare att kunna tänka kritiskt, analysera information och basera sina uppfattningar och beslut på välgrundad kunskap. Bristande kunskap gör dem särskilt sårbara, när information tolkas som sann för att den uttrycks av expertis (t.ex. NC eller Skolverket, eller en medarbetare som uppfattas som kunnig) och formeras till uppfattningar. När beslut inte är förankrade i kunskap kan de potentiellt få negativa konsekvenser för undervisningen och i slutändan för eleverna (jfr. Skolinspektionen 2020). Oss veterligen finns ingen forskning som har identifierat att det just är organisationsformen per se som avgör om det blir en undervisning med hög kvalitet för eleverna. Precis som L4 påpekar och som hen dessutom har läst om i kurslitteratur, kan separerad undervisning fungera bra för t.ex. nyanlända elever medan andra gynnas bättre av integrerad undervisning (jfr. Tajic & Bunar 2020).

Individuella och kontextuella faktorer

Vid analysen av de uppfattningar som är situerade i en kontext, framkommer att även yttre faktorer påverkar hur sva-ämnet organiseras på olika skolor, t.ex. ekonomi, schematekniska skäl, personalresurser, lokaler samt elevunderlag (jfr. Skolverket 2018). Precis som Fives och Buehl (2012) påpekar måste såväl individuella som kontextuella faktorer tas i beaktande i samband med att uppfattningar studeras i relation till en praktik. I flera av såväl rektors- som lärarintervjuerna framträder uppfattningar om att skolans ekonomiska resurser begränsar skolornas möjligheter att organisera sva-undervisningen som de önskar. På en mindre skola kan det finnas enbart en sva-lärare och det påverkar tjänsteplaneringen samt vilka möjligheter som finns att organisera sva-undervisningen och tillgodose alla elevers behov. L1 påtalar t.ex. (s. 11) att det snarare är schematekniska skäl eller tjänsteplanering som styr hur undervisningen organiseras än pedagogiska överväganden. Skolorna har olika förutsättningar när det gäller exempelvis ekonomi och personalresurser och de uppfattningar som framkommer verkar till stor del vara situerade i den lokala kontexten. Ekonomin är överordnad

och verkar styra många av de beslut som tas, men förhållandet mellan uppfattningarna och praktiken är komplext, och dessa påverkar varandra ömsesidigt (jfr. Buehl & Beck 2015).

Sammanfattningsvis visar studien att det finns en stor variation i hur sva-undervisningen organiseras. Vi konstaterar dessutom att uppfattningarna om det ”bästa sättet” att organisera sva är starkt beroende av den specifika kontexten på varje skola. Resultaten är inte representativa för alla grundskolor i Sverige men vi anser att studien bidrar med viktig kunskap om rektorers och lärares uppfattningar om organisering av sva-undervisning och vilken betydelse det har för praktiken. Likvärdigheten i sva-undervisningen har tidigare diskuterats och ifrågasatts (se t.ex. Economou 2015; Skolverket 2018) och vi ser att det fortfarande finns en hel del arbete som måste göras för att säkerställa att undervisningen blir likvärdig för alla elever. Lgr 22 tycks emellertid ha bidragit till att frågor om sva-elever och deras lärande har satts på agendan i arbetet på skolor.

Lindholm har gjort merparten av analysarbetet och är huvudförfattare. Samtliga författare har varit delaktiga i datainsamlingen, artikelns grundläggande idé, design och skrivande. Vi vill rikta ett särskilt tack till studenterna Josefin Edqvist, Madelène Press och Anders Schäfer, som har bidragit till att samla in material till studien.

Referenser

- Bandura, Albert (1997), *Self-Efficacy: The exercise of control*. Basingstoke: W. H. Freeman.
- Bravo Granström, Monica (2019), Teachers' beliefs and strategies when teaching reading in multilingual settings. Case studies in German, Swedish and Chilean grade 4 classrooms. [Doktorsavhandling, Pedagogiska Högskolan Weingarten, Tyskland]. <https://www.logos-verlag.de/cgi-bin/engbuchm?id?isbn=4842&lng=deu&id=>
- Buehl, Michelle M. & Beck, Jori S. (2015), The relationship between teachers' beliefs and teachers' practices. I Fives, Helenrose & Gill, Michele Gregoire (red.), *International handbook of research on teachers' beliefs*. New York: Routledge, s. 66–84.
- Duek, Susanne, Lindholm, Anna & Uddling, Jenny (2024), Enacting new visions: headteachers' preparatory work amidst revised language arts syllabi. *Education Inquiry*, 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1080/20004508.2024.2438432>
- Economou, Catarina (2007), *Gymnasieämnet Svenska som andraspråk – behövs det?* [Licentiatuppsats, Malmö högskola]. <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:1404576/FULLTEXT01.pdf>
- Economou, Catarina (2013), Svenska och svenska som andraspråk i Gy 11 – två jämbördiga ämnen. *Forskning om undervisning och lärande*, 11(2013): 44–60. https://www.forskul.se/ffiles/00583BA0/ful11_svenska_andrasprak.pdf

- Economou, Catarina (2015), *I svenska två vågar jag prata mer och så*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. GUPEA. <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/39343>
- Elmeroth, Elisabeth (2005), Svenska som andraspråk i en multikulturell skola. I Grundskolans ämnen i ljuset av Nationella utvärderingen 2003. Nuläge och framåtblickar. Stockholm: Skolverket. <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:152248/FULLTEXT01.pdf>
- Fives, Helenrose & Buehl, Michelle M. (2012), Spring cleaning for the “messy” construct of teachers’ beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us? I Harris, Karen R., Steve Ed Graham, Tim Ed Urdan, Sandra Ed Graham, James M. Royer, and Moshe Ed Zeidner (red.), *APA Educational Psychology Handbook. Vol. 2. Individual Differences and Cultural and Contextual Factors*. American Psychological Association, s. 471–499. DOI: <https://doi.org/10.1037/13274-019>
- Fives, Helenrose & Buehl, Michelle M. (2016), ‘Teachers’ Beliefs, in the Context of Policy Reform’. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(1): 114–121. DOI:<https://doi.org/10.1177/2372732215623554>
- Hedman, Christina & Magnusson, Ulrika (2019), Performative functions of multilingual policy in second language education in Sweden. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(2): 452-466. DOI: <https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1693956>
- Hedman, Christina & Magnusson, Ulrika (2020), Student ambivalence towards second language education in three Swedish upper secondary schools. *Linguistics and Education*, 55, 100767. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.linged.2019.100767>
- Kulbrandstad I., Lise, Tomter Alstad, Gunhild, & Birgitta Ljung Egeland (red.) (2020), Temanummer: läreroppfattningar, *NOA– norsk som andrespråk*, 18(2). <http://ojs.novus.no/index.php/NOA/issue/view/236>
- Lindholm, Anna (2020), Svensklärares uppfattningar om flerspråkighet: en intervjustudie. I: Iversen Kulbrandstad, Lise, Tomter Alstad, Gunhild, & Birgitta Ljung Egeland (red.). Temanummer: läreroppfattningar, *NOA– norsk som andrespråk*, 18(2), s. 83–100. <http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/1889/1864>
- Lucas, Tamara, Villegas, Anna María och Adrian D. Martin. (2015), Teachers’ beliefs about English Language Learners. I Fives, Helenrose & Gill, Michele Gregoire (red.), *International handbook of research on teachers’ beliefs*. New York: Routledge, s. 453–474.
- Lunneblad, Johannes, & Carlsson, Maj Asplund (2009), De kommer från nordost – Om skolkonkurrens och elevidentitet i ämnet svenska som andraspråk. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*, 18(2): 87-103. DOI: <https://doi.org/10.48059/uod.v18i2.905>
- Nationellt centrum för svenska som andraspråk (2024), *Råd och stöd, vanliga frågor. Hur kan svenska som andraspråk organiseras?* <https://www.su.se/nationellt-centrum-for-svenska-som-andrasprak/r%C3%A5d-och-st%C3%B6d/vanliga-fr%C3%A5gor?open-collapse-boxes=ccbd-hurkansvenskasomandraspr%C3%A5korganiserar>

- Pajares, M. Frank (1992), Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of educational research*, 62(3): 307-332. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543062003307>
- Patton, Michael Quinn (2002), *Qualitative research and evaluation methods*. 3 uppl. Sage publications.
- Pettit, Stacie Kae (2011), Teachers' beliefs about English language learners in the mainstream classroom: A review of the literature. *International Multilingual Research Journal*, 5(2): 123-147. DOI: <https://doi.org/10.1080/19313152.2011.594357>
- Sahlée, Anna (2017), *Språket och skolämnet svenska som andraspråk: Om elevers språk och skolans språksyn*. [Doktorsavhandling, Uppsala universitet]. DIVA. <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1082072/FULLTEXT01>
- SFS 2010:800, *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- SFS 2011:185, *Skolförordning*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185_sfs-2011-185/
- Siekkinen, Frida (2021), *Att vara och inte vara. Elevpositioner(ingar) i spänningsfältet mellan svenska och svenska som andraspråk*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/66916/gupea_2077_66916_1.pdf?sequence=1
- Skolinspektionen (2010), *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*. Stockholm: Skolinspektionen. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2010/sprakutveckling-annat-modersmal/sprak--och-kunskapsutveckling-for-barn-och-elever-med-annat-modersmal-an-svenska---slutrapport-2010.pdf>
- Skolinspektionen (2020), *Svenska som andraspråk i årskurs 7–9*. Stockholm: Skolinspektionen, <https://www.skolinspektionen.se/sok/?q=Svenska+som+andraspr%C3%A5k+i+%C3%A5rskurs+7%E2%80%939>
- Skolverket (2008), *Med annat modersmål – elever i grundskolan och skolans verksamhet*. Stockholm: Skolverket, Rapport 321.
- Skolverket (2018), *Svenska som andraspråk i praktiken. En intervjustudie om hur skolor arbetar med svenska som andraspråk i årskurs 7-9*. Stockholm: Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=3956>
- Skolverket (2022a), *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr22*. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Skolverket (2022b), *Uppdrag om bred översyn av svenskämnen*. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=9861>
- Skolverket (2023a), *Tabell över poänggränser för utökad behörighet*. <https://www.skolverket.se/download/18.a1a676d18aaddf64d71402/1695712038865/Tabell-over-poanggranser-for-utokad-behorighet-2.pdf>
- Skolverket (2023b), *Statistik*. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik>

- Tajic, Dennis & Bunar, Nihad (2020), "Do both 'get it right'? Inclusion of newly arrived migrant students in Swedish primary schools". *International Journal of Inclusive Education*, 1-15. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1841838>
- Torpsten, Ann-Christin (2008), *Erbjudet och upplevt lärande i mötet med svenska som andraspråk och svensk skola*. [Doktorsavhandling, Växjö universitet]. DIVA. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:206370/fulltext01>
- Uddling, Jenny, Duek, Susanne, & Lindholm, Anna (2023), Legitimeringsdiskurser om organisationen av nyanländas svenskundervisning. *Nordand*, 18(3), 173–189. DOI: <https://doi.org/10.18261/nordand.18.3.2>
- Vetenskapsrådet (2017), *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie, 1. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>