
Den ämnesteoretiska kunskapsbasen för sfi-läraruppdraget

OCH OM PROFESSIONALITET, PROFESSIONALISERING
OCH BEHOVET AV FORMELL UTBILDNING FÖR SFI-LÄRARE

Nationellt centrum
för sfi och svenska som andraspråk



Inledning – bakgrund	7
Uppdraget	9
Uppdragets genomförande	9
Professionalisering, professionalism och kompetens	11
Professionalisering	11
Professionalism	12
Kompetens och validering	13
Sfi-utbildningens styrning och uppdrag	15
Sfi enligt styrdokumentet	15
Sfi i relation till utbildningspolitik, arbetsmarknadspolitik och integrationspolitik	16
Effektivitetskrav och upphandling	16
Samverkan, målkonflikter och "arbetslinjen"	17
Sfi-lärarkåren – arbetsvillkor, anställningsformer, utbildning m m	19
Studerandegruppen	21
Synpunkter från enkäter och intervjuer	23
Ämnesteoretisk kunskapsbas för sfi-läraryupdraget	25
Ämnet, sfi-utbildningen och omvärlden	26
Möten med målgruppen	27
Målspråket svenska ur ett funktionellt utvecklingsperspektiv	28
Andraspråsutveckling och språkanvändning	29
Medel och strategier för att lära ett andraspråk och lära på ett andraspråk	30
Läraryutbildning och kompetensutveckling för sfi-lärare	31
Innehåll i en läraryutbildning med inriktning mot vuxnas andraspråkutveckling	31
Behovet av fortlöpande kompetensutveckling	32
Slutord	33
Referenser	35

"Hur vi värderar yrket sfi-lärare

Jag har jobbat som sfi-lärare (svenska för invandrare) i flera år och jag älskar mitt jobb. Jag har studerat svenska som andraspråk på Stockholms universitet och har 60 poäng i ämnet. Jag har således tillräckliga ämneskunskaper för att undervisa på sfi, men jag saknar en formell lärarexamen. Att jag saknar examen har legat mig i fatet vid mina olika anställningar. Jag bestämde mig därför för att bli behörig.

Och nu började ett förvirrat, tidskrävande och jobbigt scenario utspela sig.

Lärarhögskolan (LHS) kunde inte på rak arm svara på vad jag skulle studera för att komplettera min utbildning. Jag blev runtskickad och fick ringa flera olika personer för att över huvud taget förstå vad jag skulle söka. Efter många samtal fick jag direktiv om att börja på någon sorts öppen ingång på LHS. Jag sökte det och kom in.

I augusti detta år började jag så på LHS, men märkte att allt var fokuserat på undervisning för barn och tonåringar. Jag ville såklart ta reda på om jag befann mig på rätt kurs och träffade en mängd olika studievägledare och personal för antagningen. Ingen kunde ge ett rakt besked. Med en tilltagande irritation började jag söka svar på frågan: "Vad innebär det egentligen att vara behörig inom sfi?"

Skolverket kunde inte svara utan hänvisade till Högskoleverket som inte heller hade en aning. Jag pratade med kollegor och rektorer inom sfi, alla med samma luddiga och ofullständiga svar.

Är det inte märkligt att ett så viktigt yrke som sfi-lärare inte har tydligare riktlinjer?

Hur kan det vara så?

Varför finns det inte en lärarutbildning för blivande pedagoger som vill arbeta med undervisning i svenska för vuxna?

Eller finns det?

Värderar vi inte sfi högre än så?

Alliansen vill satsa på svenskundervisning för våra nya svenskar, men vem ska undervisa?"

Utdrag ur brev från lärarstudenten Jenny Lejeborg,
skickat till Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk, 22 okt 2007.
Publicerat med tillstånd av skribenten.

Inledning – bakgrund

År 2006 fick Myndigheten för skolutveckling ett regeringsuppdrag att i samråd med universitet och högskolor utveckla den redan pågående kompetensutvecklingsinsatsen för sfi-lärare. Det nya projektet skulle starta den 1 januari 2007 och pågå i tre år. Avsikten med denna insats uttrycktes med formuleringen: *”Utbildningen skall genomföras på så sätt att verk samma sfi-lärare som saknar ämneskompetens ges möjlighet att få sina kunskaper prövade eller validerade och att komplettera sin utbildning”* (Utbildnings- och kulturdepartementet 2006).

I januari 2007 gick information ut till landets universitet och högskolor där dessa informerades om projektet och ombads att inkomma med intresseanmälningar i form av förslag på poänggivande kurser som de såg som relevanta för det presenterade projektet. Ett informationsmöte med intresserade lärosäten hölls i februari 2007, där de deltagande bland annat diskuterade behov av ämnesteoretiska kunskaper inom sfi-läraryrket. Ett antal anbud om kurser kom därefter in till Myndigheten som efter avslutad upphandlingsprocess samma vår gick ut med en inbjudan till landets sfi-lärare att under hösten anmäla sig till olika distanskurser på 7,5 hp¹ på olika universitet och högskolor runt om i landet.

Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk (i fortsättningen NC) hade i denna del av projektet uppdraget att samordna utbudet av högskolekurser i satsningen. Medarbetarna på NC har också fungerat som samrådsparter då Myndigheten för skolutveckling diskuterat möjligheterna att av utbudet skapa en sammanhängande helhet där så många sfi-lärare som möjligt under projekttidens gång skulle kunna uppnå eller närma sig en ämnesteoretisk behörighet. Medarbetarna på NC hade redan tidigare dock erfarit det problematiska i att försöka samordna utbudet av kurser på olika högskolor när det saknas en övergripande beskrivning av vad som ingår i sfi-läraryrkets kunskapsbas. Många lärare, skolledare, studerande och förvaltningstjänstemän har genom åren tagit kontakt med NC för att få klarhet i vad som ska krävas för ”behörighet” att undervisa i sfi.

Av samma skäl har det också visat sig problematiskt att genomföra det i regeringsuppdraget givna direktivet att ge sfi-lärare möjlighet att få sina kunskaper validerade. I skriften *Att värdera kunskap, erfarenhet och kompetens. Perspektiv på validering* citeras Kunskapslyftskommittén vars definition av validering är: *”en värdering av reell kunskap och kompetens i form av informell diagnostisering och/eller formellt erkännande inom såväl yrkes- som utbildningssammanhang”* (Andersson m fl 2003:19). För att sfi-lärare ska kunna få sina kunskaper validerade, måste det finnas en möjlighet att relatera den individuella kompetensen till en beskriven och fastställd kunskapsbas som är allmänt giltig för uppdraget att undervisa inom sfi.

Avsaknaden av beskrivningar av sfi-läraryrkets kunskapsbas har skapat en osäkerhet bland såväl tjänstemän som ska rekrytera lärare som bland enskilda individer som genom utbildning vill skaffa sig kvalifikationer som gör att de kan bedriva sfi-undervisning. Denna osäkerhet förstärks genom att det saknas riktlinjer i frågan i såväl skollagen och andra gällande styrdokument som i annan skriven information från myndigheter inom skolområdet. Någon sådan information tillhandahålls inte heller av de lärosäten som erbjuder fristående kurser, eller inriktningar i läraryrket inom området svenska som andraspråk. Det brev från en lärarstuderande, som inleder denna rapport, uttrycker väl den frustration och förvirring som NC under många år mött i kontakter med allmänhet och förvaltningstjänstemän.

¹ Förkortningen hp avser högskolepoäng inom överenskommelsen från den s k Bolognaprocessen. Fem veckors heltidsstudier, eller 5 p i det tidigare systemet motsvarar idag 7,5 hp i detta nya, europeiskt anpassade sätt att meritbestämma högskolestudier. Längre fram i rapporten (s 9) talas också om 60 hp som exempel på krav på ämnesteoretisk behörighet, vilket då motsvarar 40 p i det tidigare systemet.

Uppdraget

Det är bland annat mot denna bakgrund som Myndigheten för skolutveckling givit NC det uppdrag som enligt överenskommelsen har följande innehåll:

- att NC ska göra en analys och bedömning av vilka kunskaper och vilken kompetens inom ämnet svenska som andraspråk som kan anses nödvändiga för lärare som är verksamma inom sfi
- att analysen också är tänkt att utgöra ett underlag och stöd till lärosäten då validering av yrkesverksamma sfi-lärares kompetens kan bli aktuell
- att analysen bland annat ska bygga på ett antal intervjuer med sfi-studerande, sfi-lärare, skolledare och företrädare för lärosäten, samt med representanter för Sveriges kommuner och landsting
- att jämförelse kan göras med liknande analyser av lärarkompetens i andraspråksundervisning för vuxna i övriga nordiska länder, och med den dokumentation av kompetensdiskussioner som förts med sfi-lärare vid Myndigheten för skolutvecklings seminarier under våren 2007

Uppdraget skulle genomföras under perioden juni till oktober 2007.

Uppdragets genomförande

I syfte att få en allmän och övergripande bild av olika aktörers synpunkter i dessa frågor genomfördes en enkätundersökning på NCs webbplats under perioden 1 juni – 31 augusti detta år. Elva informella gruppintervjuer med 2–4 deltagare genomfördes. I dessa intervjugrupper deltog lärarutbildare, sfi-skolledare, sfi-lärare, sfi-studerande och tjänstemän från SKL.

Till det insamlade materialet adderades också dokumentation från de diskussioner om behov av kompetensutveckling som fördes vid seminarier som Myndigheten för skolutveckling höll för sfi-lärare under våren 2007. För att få möjlighet att ta del av ytterligare synpunkter i frågan hölls ett seminarium på Lärarhögskolan i Stockholm i september 2007, där kunskapsbasen för sfi-läraryrket diskuterades med lärarutbildare och forskare från högskolor/universitet samt representanter från Myndigheten för skolutveckling, Skolverket, Sfi-centrum i Stockholm och riksdagens utbildningsutskott. Slutligen har en referensgrupp bestående av forskare, skolledare samt representanter för ämnesföreningen LISA² och lärarfackföreningar givit synpunkter under arbetets gång och även lämnat kommentarer på denna rapport innan den har fått sin slutgiltiga form.

Utifrån enkätsvaren, intervjuerna och referenspersonernas kommentarer har vi sedan i de fortsatta analyserna och resonemangen försökt identifiera och analysera återkommande teman och kunskapsområden för att påbörja en beskrivning av viktiga områden i sfi-läraryrkets ämnesteoretiska kunskapsbas.

För att ge en bakgrund till och förståelse för innehållet i de centrala kunskapsområden vi beskriver och för att ge ett bidrag till en diskussion kring behovet av en sammanhållen lärarutbildning riktad mot undervisning i sfi och svenska som andraspråk för vuxna, har vi valt att i rapporten inkludera en översiktlig bild av de ramfaktorer som påverkar genomförandet av sfi-lärares undervisningsuppdrag. Exempel på sådana faktorer är diskontinuiteten i verksamheten, den sociokulturella och utbildningsmässiga heterogeniteten bland sfi-deltagare,

² Förkortningen står för 'lärare i svenska som andraspråk'.

yrkeskårens nuvarande utbildningsnivå, ställning, status och demografi samt det omgivande samhällets motsägelsefulla förväntningar på sfi-verksamheten.

Uppdraget för Myndigheten för skolutveckling ska enligt överenskommelsen redovisas i en sådan form att det kan publiceras i en trycksak och på myndighetens respektive NCs webbsidor. Vi har valt att ge rapporten två utföranden; den föreliggande texten som är en längre rapport med utförliga resonemang, samt en kortversion med rubriken *Ämnesteoretisk kunskapsbas för sfi-läraryupdraget*. Den senare är tänkt att utöver publicering på webbsidor också tryckas som en kortfattad broschyr.

Vi hoppas att föreliggande rapport kan ge en övergripande bild av de ämnesteoretiska kunskapsområden som är relevanta för sfi-läraryupdraget. Därigenom vill vi ge en utgångspunkt för vidare arbete med att skapa ett underlag för valideringsarbete och utvecklandet av ett mer sammanhållet och målinriktat kursutbud riktat mot redan yrkesverksamma lärare. Vi strävar också efter att i rapporten visa på behovet av ett särskilt lärarutbildningsprogram med inriktning mot sfi eller svenska som andraspråk för vuxna.

För rapportens utformning ansvarar: *Aina Bigestans*, *Catarina Persson* och *Ingrid Skeppstedt* från NC. Dessutom har *Karin Sandwall*, doktorand vid Institutionen för svenska språket, Göteborgs universitet, *Gunilla Önneby*, skollärdare i Järfälla kommun och *Inger Lindberg*, professor i svenska som andraspråk vid Göteborgs universitet, medverkat som särskilt anlitate medskribenter och resurspersoner.

Professionalisering, professionalism och kompetens

I föreliggande rapport avser vi att behandla frågan om innehållet i en kollektiv kunskapsbas för sfi-läraryrket, snarare än att specificera de krav som ska ställas på de individuella lärare som skall bedriva sfi-undervisning i en viss sfi-enhet³. Som tidigare nämnts är även frågor om validering av enskilda individers kompetens för sfi-undervisning problematiska att hantera utan tillgång till en allmän beskrivning av en relevant och nödvändig kunskapsbas för sfi-läraryrket. Några begrepp framstår som centrala i resonemang om innehållet i den allmänna kunskapsbas som omfattas av alla sfi-lärare: professionalisering, professionalism och kompetens.

Professionalisering

Man talar om en yrkeskårs grad av professionalisering i relation till yrkesutövarnas status eller position i ett samhällsperspektiv. Följande fem faktorer kan enligt *Mats Ekholm* (2004:7) fungera som utgångspunkt för en granskning av ett yrkes professionaliseringsgrad:

- den specifika yrkeskunskapen för yrket
- autonomi i fråga om utövande av yrket
- kontroll av vem som får utöva yrket
- ansvaret för utvecklingen av yrket
- förekomsten av en nedtecknad yrkesetik

Lärare i allmänhet kan med hänsyn tagen till ovanstående definitioner ses som en yrkesgrupp med låg grad av professionalisering. När det gäller frågan om vem som får utöva yrket utför idag betydligt fler yrkesgrupper än lärare uppdrag som skulle kunna klassificeras som utbildningsuppdrag. Som ett exempel kan man nämna det stora antal psykologer som anlitas inom företagsutbildning. Skollagen uttrycker också att om man inte har tillgång till utexaminerade lärare så kan man anlita personer utan lärarexamen om de bedöms klara av det undervisningsuppdrag som de ska hantera. Sådana skrivningar saknas till exempel för anlitaandet av läkare och sjuksköterskor. Om man saknar tillgång till läkare utförs därför inte den medicinska vård som endast legitimerade läkare får utföra. Eftersom det för sfi-lärare inte finns någon lärarutbildning med inriktning mot svenskundervisning för vuxna invandrare, kan man säga att sfi-lärargruppen dessutom utmärks av lägre grad av professionalisering än många andra lärargrupper.

Eftersom det saknas en allmän beskrivning av kunskapsbasen för sfi-läraryrket kan följaktligen en mängd olika grupper göra anspråk på de uppdrag som sfi-lärarna utför. Det språkutvecklingsuppdrag som genom de statliga direktiven åligger kommunerna, har i vissa kommuner kommit att tolkas som en arbetsmarknadsåtgärd som inte nödvändigtvis behöver utföras av särskilt utbildade sfi-lärare. Det finns en tendens, framför allt i vissa större kommuner, att låta hela eller delar av språkutvecklingsuppdraget gå över till "språkcoacher", "mentorer", testpedagoger och andra yrkesroller. Utan att lägga några värderande aspekter i övrigt, kan man se detta som ett exempel på det som brukar kallas för avprofessionalisering. Gruppen sfi-lärare har inte ensamrätt på att ansvara för den andraspråkutveckling som äger rum inom ramen för sfi-utbildningen. Ett annat exempel på avprofessionalisering skulle kunna vara att när en kommun planerar att utveckla introduktionen och organisera om sfi-undervisningen för att försöka åstadkomma en ökad samverkan mellan viktiga enheter, avstår man från att inkludera representanter för sfi-lärarkåren i utvecklingsarbetet.

³ Med förkortningen sfi avses numera både undervisning i 'ämnet svenska för invandrare' och de verksamheter i landet som bedriver svenska för invandrare. Se mer om detta i avsnittet 'Sfi-utbildningens styrning och uppdrag', s 10 i denna rapport.

Lärföreträdare har också bara delvis inflytande över lärarutbildningar vid landets universitet och högskolor. Snarare är det här tjänstemän och beslutsfattare i olika funktioner som har kontroll över hur yrkesutbildningen till lärare ska utformas och genomföras. Det finns heller ingen särskild lärarlegitimation idag, även om en utredning pågår som ska undersöka möjligheter till auktorisation av lärare (Direktiv 2006:140).

Professionalism

Professionalisering berör alltså i hög grad en yrkesgrupps makt och inflytande över vissa samhällsområden. Graden av professionalisering avspeglas sålunda i yrkesgruppens position, samhällsliga auktoritet och självständiga kontroll över verksamheten. Professionalism, å andra sidan, syftar på kvaliteten i yrkesutövningen. Frågor om professionalism handlar enligt *Ingrid Carlgren* (2004:16) sålunda om den service som den professionella gruppen erbjuder, yrkesutövandets gemensamma kunskapsbas och upprätthållandet av en etisk kod.

När det gäller läraryrkets kunskapsbas skriver Carlgren (a.a.) att den dels kan betraktas som vetenskapligt dels som erfarenhetsmässigt grundad och att professionalism handlar om hur vetenskapligt grundad teoretisk kunskap relateras till beprövad och praktisk yrkesutövning. Här ses lärarprofessionalismen inte bara som en fråga om vad lärare faktiskt gör, utan lika mycket, eller kanske mer, som en fråga om hur lärare reflekterat kring det de gör. Det vill säga hur lärare utvecklar sitt tänkande kring planeringen, genomförandet och utvärderingen av undervisningen i förhållande till mål och syfte med verksamheten, olika elevgrupper och andra aspekter som påverkar undervisningen. I dialogen mellan kollegor kan undervisningen problematiseras utifrån praktikgrundade förtroghetskunskaper och mer teoretisk kunskap, vilket leder till att det kollektiva tänkandet kring praktiken utvecklas. Utan denna professionella dialog, avstannar möjligheterna att tolka och omformulera problem som uppstår i praktiken och därigenom utveckla undervisningen för att möta nya behov och uppfylla utbildningens intentioner. Eftersom sfi-verksamheten är en synnerligen komplex verksamhet som även starkt påverkas av både globala och lokala, politiska och ekonomiska förhållanden, blir vikten av den professionella reflektionen särskilt uppenbar för sfi-lärarkåren.

Ytterst handlar det om möjligheten att kontrollera den praktiska verksamheten istället för att bli kontrollerad av den (tvingas anpassa sig till den). Det handlar om möjligheterna att inte bara upprätthålla en verksamhet utan också realisera avsikter (a.a:18).

De avsikter som avses i ovanstående citat är naturligtvis det mål som läraruppdraget ytterst har, nämligen att åstadkomma lärande. Inom sfi-undervisningen handlar det rimligtvis om att åstadkomma förutsättningar för en språkutveckling som motsvarar de mål som uttrycks i kursplanerna för sfi. Med en sådan definition av professionalism, ser man också anknytningen till professionaliseringsbegreppet. Det är kommunerna som ansvarar för organisation, genomförande, eventuell upphandling och uppföljning av sfi-verksamheten. Tillgången till professionella sfi-lärare har i denna process en helt avgörande betydelse för den kommunala hanteringen av sfi-undervisningen. Utan tillgång till sfi-lärare med ett relevant yrkeskunnande, kommer viktiga och avgörande beslut och frågeställningar kring sfi-deltagarnas språkutbildning och utformandet av samverkansprocesser kring till exempel praktik på arbetsplatser att hanteras av lekmän inom yrkeskategorier som bara har ytliga kunskaper inom sfi-området.

Professionalismen är alltså i hög grad en fråga om innehållet i den kunskapsbas som är eller ska vara gemensam för utövare av ett visst yrke. Ofta knyts denna kunskapsbas också till ett gemensamt och utvecklat yrkesspråk. Det är genom detta yrkesspråk som yrkesutövarna kollektivt skapar begrepp, problematiserar och löser problem i samband med yrkesutövandet. Ofta erövrar detta yrkesspråk genom anknytning till de vetenskaper eller teorier som

beskriver områden som berörs av yrkesutövandet. Inom läraryrket hämtas stora delar av yrkesspråket från pedagogik, didaktik, sociologi, antropologi och andra beteendevetenskapliga områden. Med hjälp av begrepp från dessa områden kan man beskriva och analysera de mellanmännsliga och individuella processer som äger rum i samband med lärande i olika undervisningssituationer. Men också de olika ämnesområden som varje lärare specialiserar sig på är en viktig grund för yrkesspråket. Vad gäller sfi-läraryrket, utgörs naturligtvis en viktig del av kunskapsbasen av ett språkvetenskapligt innehåll med tonvikt på andraspråksinläring i vuxen ålder.

Om den teoretiska kunskapsbasen saknas blir läraren hänvisad till att enbart arbeta utifrån sin individuella beprövade erfarenhet. Här föreligger en risk för att den nödvändiga problematiseringen av genomförandet av undervisningsuppdraget uteblir. Undervisningen baseras då på rutiner och tidigt etablerade arbetssätt som inte förändras, trots att nya omständigheter, nya lärandegrupper, ställer förändrade krav på undervisningen för att lärandemålen ska kunna uppnås. När lärare enbart tvingas lita till sina individuellt förvärvade erfarenheter och kunskaper, ligger det nära till hands att eventuella misslyckanden förklaras med hänvisning till studerandegruppen. Reflektionen stannar vid konstateranden om de studerandes korta utbildning, dåliga förkunskaper, brist på omvärldskunskaper, ointresse för det svenska språket eller utvecklade studiekultur. Inom sfi, där undervisningen försiggår i närmast extremt heterogena grupper och under starkt varierande omständigheter, ter det sig därför särskilt angeläget att lärarna kan möta nya situationer, ompröva beprövade lösningar och utveckla sin yrkeskunskap.

Kompetens och validering

Kompetens handlar om de förmågor och färdigheter som den enskilde yrkesutövaren har utvecklat. En person utan formell skolning, kan alltså genom egen förkovran med hjälp av litteratur och individuellt erövrade erfarenheter tänkas ha uppnått kvalificerade färdigheter i och förmåga att reflektera kring yrkesutövandet. Kompetensen är då knuten till individen och behöver således inte ha samma innehåll för de andra medlemmarna i lärarkollegiet. I varje lärargrupp är det naturligtvis en tillgång att ha olika kompetenser, samtidigt som det måste finnas en gemensam teoretisk grund och ett gemensamt språk för att man ska kunna kommunicera professionellt kring de övergripande målen för undervisningen.

Inom sfi-lärarkåren finns idag en stor mängd mycket kompetenta individer som var och en för sig genomför en kvalificerad språkundervisning. Men avsaknaden av en definierad gemensam kunskapsbas gör det svårt att bedöma den reella kompetens som varje enskild sfi-lärare faktiskt besitter. Samtidigt är det kommunernas skyldighet att i rekryteringen av lärare, eller i upphandlingssammanhang anställa lärare som uppfyller skollagens krav enligt följande:

Kommuner och landsting är skyldiga att för undervisningen använda lärare, förskollärare eller fritidspedagoger som har en utbildning avsedd för den undervisning de i huvudsak skall bedriva. (SFS 1985:1100, 2 kap 3 §)

I praktiken har en lärarexamen inklusive 60 hp ämnesteorin inom det ämnesområde som undervisningen avser, ofta kommit att av de kommunala arbetsgivarna räknas som "behörighet" för undervisning i ett visst skolämne på grundläggande nivåer. För sfi-lärare kompliceras dock bilden av att flera kommuner i sina upphandlingskriterier anger 30 hp som minimikrav på de lärare som utbildningsanordnarna anlitar. Möjligen är det bristen på tillgång till lärare med lärarexamen och poäng i svenska som andraspråk som anses motivera ett sådant lågt ställt krav. Men endast 30 ämnesteoriska hp kan inte, enligt vår bedömning, anses som "en utbildning avsedd för den undervisning de i huvudsak skall bedriva" (a.a). Bristen på

tillgång till ämneskompetens inom sfi-lärarkåren uppmärksammas nu även i Skolverkets lägesbedömning, där man konstaterar att *"Sfi-lärares kompetens behöver stärkas"* och poängterar att *"Skolhuvudmännen bör ge sfi-lärare möjlighet till fortbildning"* (Skolverket 2007b s 111–113).

Bristen på formella utbildningar med inriktning mot sfi innebär naturligtvis svårigheter för såväl rekryterande förvaltningspersonal som de universitet och högskolor som skall värdera och validera sfi-lärares ämnesteoretiska och pedagogiska/didaktiska kompetens. Risker är stor att man överskattar vissa kompetenser och inte ser avsaknaden av andra, för yrkesutövandet väsentliga förmågor. Detta påverkar även själva yrkesgruppens status och arbetsvillkor. Den låga graden av professionalisering och professionalism kan med stor sannolikhet vara en av flera tänkbara förklaringar till sfi-lärarnas osäkra anställningsformer, dåliga löneutveckling och begränsade möjligheter att påverka sin undervisningssituation samt bristen på nödvändig kompetensutveckling.

Sfi-utbildningens styrning och uppdrag

För att kunna diskutera frågor som rör kunskapsbasen för sfi-läraryrket behövs en relatering till sfi-verksamhetens villkor, det vill säga ramfaktorer som har betydelse för förutsättningarna för undervisningen. Därför följer här en allmän beskrivning av sfi-verksamheten i landet samt några av de viktigaste omständigheterna som styr verksamheten idag.

Utbildning i svenska som andraspråk för vuxna invandrare och flyktingar har bedrivits under drygt 40 år i Sverige. Idag kallas såväl skolform som verksamhet för sfi – svenskundervisning för invandrare. Under dessa 40 år har sfi ständigt ifrågasatts och debatterats utifrån berörda aktörers olika syn på utbildningens roll och ansvar för invandrades integration i det svenska samhället. Tre synsätt på sfi:s uppdrag och roll kan här urskiljas:

- sfi ska främst vara en ren språkutbildning
- sfi ska främst ge möjligheter till delaktighet och integration i det svenska samhället
- sfi ska främst vara ett instrument för individens snabba inträde på arbetsmarknaden, det vill säga för egenförsörjning.

Sfi enligt styrdokumentet

Sfi-utbildningen är en egen skolform, med egna styrdokument, och ingår som en av flera kommunala vuxenutbildningar i det offentliga skolväsendet för vuxna. Utbildningen regleras i skollagen (SFS 1985:1100, kap 13) och i förordningen (SFS 1994:865) om svenskundervisning för invandrare. Enligt lagen syftar sfi till att ge *"vuxna invandrare grundläggande kunskaper i svenska språket"*. I lagtexten står det att varje kommun är skyldig att se till att sfi erbjuds den som saknar de grundläggande kunskaper i svenska språket som utbildningen avser att ge. Rätten till sfi kvarstår oavsett hur länge man har bott i Sverige, så länge man saknar motsvarande kunskaper. Den studerande kan gå kvar i sfi så länge framsteg görs i studierna. Det finns inget tak för antalet timmar i undervisning. Det finns dock ett riktvärde på 525 timmar som får överskridas och underskridas. Sfi styrs inte av en läroplan, men ska vila på de grundläggande värden som uttrycks i läroplanen för de frivilliga skolformerna, Lpf 94.

Sfi syftar enligt kursplanen (SKOLFS 2006:28) till att *"ge vuxna, som saknar grundläggande kunskaper i svenska språket, möjligheter att utifrån sina olika förutsättningar, behov och personliga mål utveckla förmåga att kommunicera muntligt och skriftligt på svenska i vardags-, samhälls- och arbetsliv samt i studier"*. Undervisningen ska ge *"förutsättningar för en sådan språklig behärskning att eleven kan tillgodogöra sig sina studier och bli delaktig i samhälls- och arbetslivet."* Det ska vidare *"råda en balans mellan språkutbildningen och de kunskaper om och förståelse för samhället som utbildningen /.../ ska ge"*. Samhällsorientering finns dock inte längre uttryckt som ett mål i kursplanen, istället anges att *"sfi är först och främst en kvalificerad språkundervisning, där kommunikation i vid bemärkelse är det centrala."*

Sfi består av tre studievägar och fyra kurser. *Studieväg 1* består av kurs A och B, *studieväg 2* av kurs B och C och *studieväg 3* av kurs C och D. Den studerande kan avsluta sfi med betyg efter varje kurs, men har alltså rätt att studera inom sfi till och med kurs D.

Enligt kursplanen för sfi ska utbildningen utgå från enskilda studerandes *"intressen, förutsättningar och behov"* och vara *"flexibel och anpassad till den enskilde individen"*. Detta har givit upphov till en mängd olika organisatoriska och pedagogiska lösningar i olika kommuner. Exempel på sfi-verksamheters långtgående strävan att individualisera utbildningen på olika sätt finns i Skolverkets redovisning av en studie av implementeringen av den senaste kursplanen (Skolverket 2006a), där det är tydligt att sfi-grupperna i de flesta kommuner organiseras efter de studerandes utbildningsbakgrund, mål och aktuell studieförmåga/situation för

att grupperna ska hållas så utbildningsmässigt homogena som möjligt. De i media och på andra sätt ofta beskrivna bilderna av en sfi-verksamhet där professorer och analfabeter studerar i samma grupp kan idag med stor säkerhet sägas vara undantag.

Förutsättningarna för en likvärdig, kvalificerad och individualiserad sfi-utbildning i landets kommuner är dock mycket olika, bland annat på grund av variationen i antalet studerande. I 40 kommuner var under läsåret 2005/06 antalet studerande under 25 och i åtta kommuner var antalet lägre än tio. Bara 86 av de 252 kommuner som anordnade sfi, hade fler än 100 studerande (Skolverket 2007).

Sfi i relation till utbildningspolitik, arbetsmarknadspolitik och integrationspolitik

Sfi är en grundläggande språkutbildning med egna mål och syften fastställda i en kursplan. Svenskkunskaper är viktiga inom de flesta samhällsområdena och sfi-målen blir därför delmål inom ett antal politiskt styrda områden såsom utbildningspolitik, arbetsmarknadspolitik och integrationspolitik. Regeringens integrationspolitiska proposition (1997/98:16) beskriver hur kommunens introduktion för nyanlända bör vara organiserad, och om sfi sägs bland annat att utbildningen ska utgöra grunden i introduktionsprogrammet. Sfi-utbildningen blir i och med detta ett intresse för många aktörer i samhället, något som starkt påverkar utbildningens förutsättningar. I regeringens proposition 2005/06:148 (Vissa frågor om vuxnas lärande m m) betonas också vikten av interkommunal samverkan. Inom utbildnings- och arbetsmarknadsområdena pågår för närvarande olika insatser för att öka sysselsättningen bland invandrare, bland annat genom att förbättra introduktionen för nyanlända, skapa effektivare utbildning i svenska, erbjuda kompletterande utbildningar, göra validering av utländsk kompetens och vidta åtgärder för att underlätta för arbetsgivarna att anställa personal.⁴

I diskussioner kring olika aktörers samverkan hade det dåvarande Integrationsverket en drivande roll, mycket beroende på att man var ansvarig för den så kallade introduktionen av nyanlända och övriga invandrare. I och med att sfi i många kommuner är en del av introduktionsprogrammet, där målet för egenförsörjning betonas, fokuseras nu i allt högre grad sfi-utbildningens roll för ett snabbt inträde på arbetsmarknaden. Även om den tidigare centrala överenskommelsen mellan olika ansvariga myndigheter om utveckling av introduktionen av flyktingar och andra invandrare inte har förnyats, finns ofta överenskommelser mellan olika aktörer främst på kommunal nivå, men även på regional nivå.

Sfi-verksamheten under 2000-talet kan hittills karaktäriseras av tre samverkande tendenser varav det ovan nämnda alltmer intensifierade kravet på samverkan är den första. De övriga två tendenserna är en tydligare inriktning av sfi mot den så kallade arbetslinjen samt ökade krav på effektivitet, det vill säga högre genomströmning.

Effektivitetskrav och upphandling

Effektivitet omtalas i statistiken och debatten som genomströmning, det vill säga att individen avslutar utbildningen först när målen för utbildningen är uppnådda. I tidigare års statistik relaterades detta till betyget godkänd i kurs D inom 2,5 år från påbörjade studier. Numera relateras genomströmning i Skolverkets uppföljningar till antal/andel som uppnår minst betyget godkänd i någon av de fyra kurserna.

Trots verksamheternas ständiga effektivitetssträvan visar Skolverkets statistik att genomströmningen inte ökat. Av nybörjarna 1993/94 hade 48,4 procent uppnått godkänt på D-kursen efter 2,5 år, medan motsvarande andel för de som startade tio år senare var 32,7 procent. Detta skulle kunna vara en effekt av att fler studerande avslutar sina studier med

⁴ Se regeringskansliets hemsida där målen för integrationspolitiken beskrivs i korthet: http://www.regeringen.se/sb/d/2279;jsessionid=aHq5Vle_XFW4

betyg från lägre nivåer därför att de fått arbete. Men effekten är dock att färre invandrare idag uppnår de språkkunskaper som motsvarar målen för D-kursen.

Kostnaden per heltidsstuderande har minskat med cirka 35 procent sedan år 2001 (Skolverket 2007b). Denna minskning har säkerligen ett flertal orsaker, såsom att antalet studerande på senare år ökat, men blir även synlig i statistiken som minskad lärartäthet och färre lärare med lärarexamen/ämnesbehörighet (Skolverket 2007)⁵ vilket i sin tur också är en faktor att undersöka i analysen av de senare årens försämrade genomströmning.

Sfi-utbildningen präglas i många kommuner av att kurserna inte har ett för alla studerande gemensamt start- och slutdatum. Tanken är att en individ berättigad till sfi inte ska behöva vänta för länge för att få påbörja sina språkstudier. Det är denna kontinuerliga intagning som, tillsammans med rätten att studera, och att kunna komma tillbaka för fortsatta studier tills man nått slutmålen för utbildningen, det vill säga avslutat D-kursen, innebär att undervisningsgrupperna på många håll ofta består av studerande som varken har samma start- eller slutdatum. I en rapport från Stockholms utrednings- och statistikkontor (2007) illustreras denna situation genom en lärare som arbetar på en enhet som har intagning till kurserna var 14:e dag. I kursen, som innehåller 20–30 studerande, har under en och samma termin funnits 73 olika kursdeltagare. Många studerande gör avbrott därför att de måste delta i arbetsmarknadsåtgärder⁶, andra därför att de helt enkelt avlägger prov och får sina betygsdokument tidigare än den övriga gruppen.

Strävan efter ökad effektivitet är förmodligen det starkaste skälet till att en ökande andel av sfi-verksamheten läggs ut på entreprenad. Under 2000-talet har andelen studerande i icke-kommunal regi ökat från tolv till 31 procent (Skolverket 2005, 2006b, 2007a). I storstäder kan så mycket som 80 procent av sfi-verksamheten vara utlagd på privata anordnare. Via kriterier för upphandlingen kan kommunen anpassa sfi-verksamheten till kommunala mål och den lokala arbetsmarknadens behov.

Utredningen *"En fristående vuxenutbildning"* (Dir. 2007:32) har i uppdrag att undersöka och lämna förslag på hur ett system med fristående utbildningsverksamheter som motsvarar skolformerna inom det offentliga skolväsendet för vuxna, det vill säga kommunal vuxenutbildning (komvux), vuxenutbildning för utvecklingsstörda (särsvux) och sfi ska införas. Utredningen ska lämna sitt betänkande i mars 2008. Då direktiven även ger utredaren i uppdrag att ta hänsyn till *"eventuella skilda förutsättningar vad gäller införandet av fristående komvux, särsvux respektive sfi och om det finns särskilda skäl att särskilja sfi från övriga verksamheter"* är vår förhoppning att utredningen tar hänsyn till de för sfi-utbildningen specifika förhållanden som bland annat föreliggande rapport beskriver.

Samverkan, målkonflikter och "arbetslinjen"

Att allt fler aktörer idag tar aktiv del i introduktionen av invandrare och flyktingar har många fördelar, men skapar också ett spänningsfält innehållande ett antal målkonflikter där sfi-utbildningens mål kan bli underordnade andra aktörers prioriteringar. Å ena sidan kan det i kommunen, på kort sikt, eftersträvas en så snabb egenförsörjning som möjligt, vilket kan innebära kursavbrott och för tidigt avslutade studier som följd. Detta kan på lång sikt medföra stora begränsningar i individens valmöjligheter i fråga om arbete och utbildning i ett framtida perspektiv. Å andra sidan ska sfi-verksamheten styras av kursplanens målsättningar att ge varje deltagare optimala möjligheter att fullfölja sfi-utbildningens avslutande

⁵ Dessa data presenterades också av MSUs företrädare vid informationsmöte med högskoleföreträdare den 14 februari 2007

⁶ Invandrare som inte har annat försörjningsstöd, måste många gånger delta i arbetsmarknadsåtgärder för att få socialbidrag. Detta är ett exempel på en målkonflikt som drabbar sfi. Studerande måste å ena sidan stå till förfogande för arbetsmarknaden för att få socialbidrag, men å andra sidan är det ofta just bristen på språkkunskaper som försvårar för många nyanlända invandrare att vara anställningsbara och därmed egenförsörjande. Mer om detta i nästa avsnitt.

D-kurs, vars mål sammantaget uttrycker viktiga förutsättningar för en fortsatt språkutveckling och ett aktivt deltagande i samhälls- och arbetsliv. Tidigt avslutad språkutbildning och ett allt för forcerat krav på snabb egenförsörjning kan ha negativ inverkan på individens möjligheter till framtida deltagande och kompetensutveckling i ett dynamiskt arbetsliv. Från ett undervisningsperspektiv försvåras sfi-lärarens strävan att ge alla studerande möjlighet till en likvärdig utbildning. Samtidigt kan utdragna och icke målinriktade sfi-studier innebära ett avlägsnande från en konkurrensutsatt och föränderlig arbetsmarknad, vilket kan leda till svårigheter för individer att nå egenförsörjning inom ett tidigare och/eller önskat yrke.

På flera håll i landet underordnas ofta sfi-verksamheten i praktiken andra för kommunen högre prioriterade målsättningar, såsom dessa formuleras genom olika överenskommelser och verksamhetsplaner eller genom kommunens relation till exempelvis arbetsmarknadens krav och intressen. Här finns en risk för att det uppstår en osäkerhet om sfi-verksamhetens syfte, mål och innehåll i relation till kommunens övriga verksamheter. Denna osäkerhet kommer också till uttryck i enkätsvar och samtal från föreliggande kartläggning då informanterna diskuterar brist på kontinuitet, osäkra villkor med korta upphandlingsperioder och de ibland diffusa gränserna för sfi-lärarens uppdrag. Många sfi-lärare får, då sfi-utbildningen närmare knyts till den så kallade arbetslinjen, utökade och nya arbetsuppgifter och måste själva avgränsa och prioritera sitt uppdrag. En osäkerhet uppstår om sfi-lärarens uppdrag är att arbeta enbart med språkutveckling och/eller att också arbeta med praktik-/jobbansskaffning eller med studie- och yrkesvägledning.

I den av regeringen tillsatta utredningen som ska göra en översyn av flyktningmottagandet sätts också fokus på den så kallade arbetslinjen och målkonflikterna mellan olika aktörer. Utredningens syfte är att *"se över ansvar, utformning och finansiering av flyktningmottagandet och andra insatser som sammantaget kan påskynda och öka möjligheterna till etablering på arbetsmarknaden"* (Dir. 2007:52)⁷. I dessa direktiv nämns även ekonomiska incitament för snabb etablering på arbetsmarknaden. Detta bör dock mana till uppmärksamhet vad gäller kommuners tolkning av sfi-utbildningens uppdrag och roll samt i vad mån detta påverkar sfi-lärarkårens möjligheter att ge likvärdig utbildning till alla, även till dem som bedöms stå längre från arbetsmarknaden.

Naturligtvis kan och bör en väsentlig del av sfi-utbildningen förbereda för yrkesliv på olika sätt. Yrkessvenska är ett problematiskt begrepp som allt mer frekvent börjar användas, dock oftast i betydelse av en begränsad yrkesvokabulär. En sådan snäv språkfärdighet, bestående av fackord och fackuttryck inom ett visst yrkesområde negligerar de många övriga sammanhang där krav på språkfärdigheter finns. Att se effektiv sfi-utbildning som uteslutande en språkutbildning mot yrkesliv och ett visst, begränsat yrkesspråk riskerar dessutom att skymma den vuxnes övriga roller i samhället, till exempel att vara förälder, vårdnadshavare, vårdnadstagare, juridiskt ansvarig eller röstberättigad. I en relevant sfi-lärarytelse behövs därför begrepp som *"yrkessvenska"*, *"funktionellt språk"* och *"kvalificerad språkutbildning"* ges väl utvecklade och teoretiskt underbyggda definitioner och underordnas en övergripande modell för hur undervisningen kan utformas.

Vikten av att man i sfi-undervisningen – i enlighet med kursplanen och integrationspolitiska mål – systematiskt arbetar för utvecklingen av ett väl fungerande, mångfasetterat språk som utgår från de varierande krav som ett aktivt deltagande i vardags-, samhälls- och yrkesliv ställer, kan inte nog understrykas. Men sfi-lärarkårens svaga professionalisering gör att fruktbara och konstruktiva lösningar blir svåra att finna, då starkare aktörers röster och intressen får dominera frågan om hur en samhälls- och arbetslivsrelaterad språkutveckling bäst kan organiseras och genomföras.

⁷ Uppdraget ska redovisas i juni 2008.

Sfi-lärarkåren

– arbetsvillkor, anställningsformer, utbildning m m

I oktober 2006 var antalet tjänstgörande lärare i sfi (exklusive korttidsanställda) 1939. Det är en ökning med 329 lärare jämfört med föregående år. Detta har givetvis samband med den stora ökningen av antalet studerande inom sfi under senaste åren (Skolverket 2007). Omräknat till heltidstjänster var antalet lärare 1482 i oktober 2006, vilket är 284 fler årsarbetare än i oktober 2005. Lärartätheten här däremot minskat från i snitt 5,6 till 4,2 lärartjänster per 100 studerande från 2002/03 till 2005/2006. Här finns en stor skillnad mellan kommunala anordnare och icke-kommunala, där lärartätheten är 4,8 hos de förra och 2,7 hos de senare. (a.a) Sfi-lärarnas anställningssituation kan beskrivas som osäker. Endast ca 50 procent av sfi-lärarna har en tillsvidare tjänst (a.a). En stor del är verksamma hos privata anordnare, vilket kan innebära korta anställningsavtal eftersom verksamheten många gånger upphandlas för perioder på två år.

Många av sfi-lärarna närmar sig pensionsåldern; genomsnittsåldern inom sfi är 52 år och hösten 2005 var 70 procent 50 år eller äldre. Den stora majoriteten av sfi-lärare med pedagogisk högskoleexamen återfinns i denna grupp. Endast tolv av de lärare som återfanns i åldersgruppen yngre än 30 år hade år 2005 någon pedagogisk högskoleexamen. Endast åtta procent av de verksamma lärarna hade såväl lärarutbildning som formell ämneskompetens motsvarande 60 hp⁸ i svenska som andraspråk. Av hela gruppen verksamma sfi-lärare hade endast tolv procent motsvarande ämneskompetens detta år.⁹

Lärarutbildningar leder i allmänhet till en pedagogisk examen med någon typ av ämnes-specialisering och/eller åldersinriktning. 70,1 procent av lärarna (omräknat till heltidstjänster) inom sfi hade 2006/07 pedagogisk högskoleexamen (Skolverket 2007a), vilket är den lägsta andelen jämfört med övriga skolformer (Skolverket 2007b). Liksom vad beträffar lärartätheten, finns här en avsevärd skillnad mellan sfi-verksamhet i kommunal regi och hos andra anordnare. Andelen lärare med pedagogisk högskoleexamen var 74,6 procent hos sfi i kommunal regi och 50,7 procent hos andra utbildningsanordnare.

Dessa skillnader mellan sfi i kommunal regi respektive hos andra anordnare är väl värda att diskutera när kunskapsbasen för sfi-läraryrket och professionaliseringen av sfi-lärarkåren diskuteras. Här bör även eventuella konsekvenser av upphandlingsförfaranden baserade på korta tidsperspektiv, som till exempel två år, beaktas. Det finns en risk att enskilda anordnare får en begränsad möjlighet att se långsiktigt på verksamheten och att investera resurser i kompetensutveckling för de anställda (Skolverket 2006a).

Den pedagogiska högskoleexamen som avses i Skolverkets statistik innebär en fullföljd lärarutbildning på högskolenivå, vilket kan innebära såväl en förskolläraexamen som en gymnasieläraexamen med språkvetenskaplig inriktning av något slag. Ungefär en tredjedel av sfi-lärarna har en grundskollärautbildning för år 1–7.¹⁰ Idag erbjuder, som tidigare nämnts, ingen högskola något lärarprogram som leder till läraexamen med vuxenutbildningsorientering som har inriktning mot undervisning i sfi eller svenska som andraspråk på komvux.¹¹ Det innebär att befintliga lärarutbildningar i liten eller ingen utsträckning be-

⁸ Motsvarar alltså 40 p enligt det tidigare systemet.

⁹ Statistiken rörande 2005, är från SCB och presenterades av MSUs företrädare vid informationsmöte med högskoleföreträdare den 14 februari 2007.

¹⁰ Statistik från SCB presenterad av MSUs företrädare vid informationsmöte med högskoleföreträdare den 14 februari 2007.

¹¹ Idag återfinns endast på Linköpings universitet ett lärarprogram med vuxeninriktning, det s k Folkhögskolläraprogrammet, som omfattar 60 hp. Detta är ett påbyggnadsprogram för sökande som har 180 hp inom något av områdena: kultur, kommunikation – media, natur, samhälle-människa samt språk, se: <http://www.liu.se/utbildning/pabyggnad/L7YFO>

handlar de förutsättningar som gäller för vuxnas lärande och i än mindre utsträckning behandlar problem och förutsättningar i samband med yrkeslivet. Ett viktigt tema inom ämnet svenska som andraspråk med inriktning mot vuxenundervisning måste till exempel vara utmärkande drag hos och förutsättningar för den kommunikation på svenska som sker i arbetslivet.

En jämförelse med övriga nordiska länder visar att situationen i Sverige ingalunda är unik. Inte heller där finns någon särskild lärarutbildning med inriktning mot språkundervisning för vuxna invandrare. I likhet med Sverige, är de officiella kraven i Norge, Danmark och Finland att de som undervisar inom grundläggande utbildning för vuxna invandrare ska ha lärarexamen. I Danmark krävs att man ska ha en särskild utbildning i danska som andraspråk för vuxna. Denna särskilda utbildning har formen av en ettårig påbyggnadsutbildning. I varken Finland eller Norge finns några särskilda kompetenskrav utöver lärarexamen. Island (som ju ännu har mycket få invandrare) har inga bestämda kurser eller kurser för lärare som undervisar vuxna invandrare.¹²

Sfi är en liten verksamhet i många kommuner och att ha någon kollega att diskutera sitt yrkesutövande med är inte självklart. I 60 av landets kommuner fanns det hösten 2002 bara en enda sfi-lärare (SOU 2003:77, s 364). Detta innebär att en stor grupp sfi-lärare saknar tillgång till sådana professionella miljöer som är grunden för en ömsesidig kollegial utveckling av verksamheten baserad på beprövad erfarenhet, forskningsbaserad kunskap och ett gemensamt yrkesspråk.

Konsekvenserna av den akuta bristen på utbildade lärare inom sfi måste också ses mot bakgrund av införandet av utbildningens mål- och resultatstyrning. Förutsättningen för att en målstyrd utbildning ska fungera är att det finns en professionell kunskapsbas för att tolka och implementera styrdokumentet. Utan lärare med erforderlig ämnestoretisk och ämnesdidaktisk kompetens kan inte kursplanerna läsas och tolkas på ett insiktsfullt och likvärdigt sätt och de studerandes möjligheter att få likvärdiga betyg kan därmed ifrågasättas. Ett målstyrt system har mycket små möjligheter att fungera inom ramen för en utbildning där man är osäker på den samlade gruppens reella kompetens och där endast åtta procent av lärarna kan betecknas som professionella i den meningen att de har en adekvat formell utbildning.

Det finns en tydlig tendens, framför allt i de större kommunerna, att andra yrkeskategorier eller tjänstemannaroller än sfi-lärare får uppgifter inom sfi-utbildningens ram. Det kan handla om coacher, mentorer, praktikanskaffare, språkombud på arbetsplatsen, yrkeslärare m fl. Här uppstår ofta behov att diskutera sfi-lärarens uppdrag och roll i relation till övriga kategoriers uppdrag och att synliggöra sfi-lärarens yrkeskunskaper. Återigen blir frågan om styrdokument, uttolkning av kursplaner och skrivningar om rätten till sfi i skollagen, en fråga om vilken yrkesgrupp som ska tilldelas resurser och avkrävas ansvar för att samhällets avsikter med sfi ska uppnås.

¹² NC har tillsammans med Institutet för svenska som andraspråk vid Göteborgs universitet ansvaret för ett uppdrag från Nordiska ministerrådet att göra en kartläggning av alfabetiseringsundervisningen i Norden. Uppgifterna om lärarutbildning i Norden härrör från rapporteringen av detta uppdrag. Rapporten kommer inom kort gå att ladda ner från NC:s hemsida www.sfi.su.se/resursbanken: *Alfabetiseringsutbildning i Norden. Slutrapport från KAN-projektet: Kartläggning i Norden.*

Studerandegruppen

Studerandegruppen inom sfi är oerhört heterogen. Inom denna skolform studerar deltagare i åldern 16 till 70 år, analfabeter och högutbildade akademiker, individer med lång yrkeserfarenhet och specifik yrkeskompetens liksom de som arbetat i hemmiljö hela livet. Här återfinns individer med traumaskador och funktionshinder, individer som flytt undan krig och förföljelse och individer som invandrat för att återförenas med anhöriga.

Antal i studier

Läsåret 2005/06 studerade ca 52 500 personer inom skolformen sfi, en ökning med ca 15 000 sedan i början av 2000-talet (Skolverket 2007a). Antalet nybörjare i sfi 2005/06 är det högsta antalet sedan läsåren 1993/94 (a.a.). Ungefär en tredjedel av de studerande är flyktingar.

Inte alla invandrare och flyktingar som kommer till Sverige studerar dock inom sfi; endast hälften av alla som får uppehållstillstånd påbörjar sfi inom tre år (IFAU 2005).

Ålder

De studerandes medianålder var 32 år läsåret 2005/06. 18 procent av de studerande var yngre än 25 år och 13 procent var 45 år eller äldre (Skolverket 2007a).

Utbildningsbakgrund

Det enda mått som finns tillgängligt om sfi-studerandes utbildningsbakgrund är antalet utbildningsår i hemlandet, vilket är ett grovt mått på tidigare utbildning eftersom man ofta inte vet utbildningens innehåll eller antal utbildningsdagar per år. 30 procent av de studerande inom sfi 2005/06 hade en minst trettonårig tidigare utbildning, medan elva procent hade högst tre års skolgång, och så många som 40 procent av sfi-deltagarna hade mindre än tio års skolgång (Skolverket 2007a). Mot bakgrund av att Sverige kan ses som ett land med mycket hög allmän utbildningsnivå, kan det sägas att för många av de studerande inom sfi idag är avståndet till den allmänna utbildningsnivån bland majoritetsbefolkningen mycket stort.

Yrkesutbildning och -erfarenhet

Tyvärr finns inte någon sammanställning gjord över individernas olika yrkeserfarenheter och -utbildningar, men försök görs på regional och lokal nivå att på olika sätt kartlägga och tillvarata dessa resurser med hjälp av yrkesbedömning och validering.

Modersmål

De största språkgrupperna är arabiska, thailändska och spanska. Somaliska, kurdiska/nordkurdiska, bosniska/kroatiska/serbiska, polska, ryska, persiska, turkiska, sydturkiska och albanska talas vardera av mer än 1 500 studerande. Dessutom kan nämnas att bland gruppen studerande i stort finns 122 språk representerade (Skolverket 2007a).

Psykosocial situation

Studiesituationen för en sfi-studerande är totalt sett ofta mer sammansatt än situationen för vuxenstuderande inom övriga skolformer, bl a eftersom man befinner sig i en inledningsfas i ett nytt land. Faktorer som påverkar inlärningsprocessen kan vara till exempel förlust av såväl yrkes- som social identitet, förlust av familje- och släktmedlemmar, ålder och ansvar för barn som kanske mår dåligt. Integrationsverket (2004, Nationell samsyn kring hälsa och första tiden i Sverige) visar att ohälsan är mycket stor under de invandrades första år i Sverige, alltså under den tid då den första fasen i integrations- och språkinlärningsprocessen äger rum. Fysiska och psykiska förhållanden är med andra ord sällan optimala för en sfi-studerande.

Synpunkter från enkäter och intervjuer

En enkät låg ute på NCs webbplats från juni till augusti 2007. Drygt 150 personer besvarade enkäten. Flertalet av dessa, ca 60 procent var sfi-lärare, 20 procent var skolledare. 20 procent av dem som besvarat enkäten tillhörde andra enstaka kategorier såsom gymnasielärare, lärarutbildare, studie- och yrkesvägledare, utredare med mera. Många svar som kom in var mycket utförliga.

Elva intervjuer på vardera cirka två timmar har också genomförts. Intervjuerna gjordes i samtalsform i grupper om cirka fyra personer och utfördes i små, medelstora och stora kommuner i olika delar av landet. I intervjugrupperna fanns representanter för:

- lärarutbildare
- sfi-skolledare
- tjänstemän på Sveriges Kommuner och Landsting
- sfi-lärare, både nyutexaminerade och lärare med lång erfarenhet
- sfi-studerande, både personer som för närvarande studerar på sfi och personer som nyligen har studerat på sfi

Utgångspunkter för både enkäten och intervjuerna var frågor om vilka kunskaper och kompetenser en sfi-lärare bör ha samt vad som ingår i sfi-lärares uppdrag.

Här följer en sammanfattning av det insamlade materialet. Sammanfattningen ger en mångfasetterad bild av hur ett stort antal aktiva och engagerade aktörer inom sfi upplever verksamheten. I materialet beskrivs också relativt samstämmigt vilken kunskapsbas sfi-lärare behöver ha och vad som krävs för att utföra ett bra arbete. Svaren lyfter fram både olika kunskapsområden och aspekter på förhållningssätt och attityder. Vissa av svaren är av mer generell och övergripande karaktär medan andra är mycket detaljrika. I föreliggande rapport är inte uppdraget att i detalj redogöra för alla inkomna svar, men de ger sammantaget en rik och nyanserad bild av hur ett stort antal aktiva och engagerade aktörer inom sfi upplever verksamhetens och sfi-lärarnas situation idag.

En majoritet av informanterna anser att sfi-lärare ska ha en lärarutbildning som innehåller eller är kompletterad med utbildning i vuxenpedagogik och svenska som andraspråk. Ett flertal informanter har skrivit att sfi-lärare bör ha kunskaper i svenska som andraspråk men utan att nämna lärarutbildning. Exempel på, enligt informanterna, vad kunskaper i ämnet svenska som andraspråk kan innebära är: andraspråksutveckling och andraspråksinläring, interimspråk, kontrastiva kunskaper om språk, modersmålets roll, språkets betydelse för identiteten, interkulturell kommunikation, grammatik, uttal och bedömning. Många lyfter speciellt fram behovet av mer kunskaper om alfabetisering och läs- och skrivinläring på ett andraspråk samt problematiken kring läs- och skrivsvårigheter/dyslexi.

Enkätsvaren och intervjusvaren ger också exempel på andra både allmänna och ämnes-teoretiska områden som sfi-lärare bör ha kunskap i. Sådana områden är exempelvis mänskligt socialt och kulturellt, kulturmöten, migration, integration, trauma, att arbeta med flyktingar, att arbeta med människor i kris och att arbeta med människor med olika typer av funktionshinder. Vissa informanter nämner också att sfi-lärare behöver datakunskap, kunskaper i lingvistik, psykologi, samhällskunskap, religion och matematik.

Ett område som många tar upp är arbetsmarknaden, arbetsliv och samhälle samt sfi och praktik. I samtal med företrädare för SKL, Sveriges Kommuner och Landsting, framkom mycket starkt synpunkten att sfi inte som idag, ska vara en egen skolform, utan en helt integrerad del av introduktionen. Sfi-läraren bör enligt de intervjuade tjänstemännen, vara en del i arbetslaget kring introduktionen. De betonade därmed vikten av att sfi-läraren kunde

arbeta med utvecklingen av vad de kallade "funktionell svenska" inriktad mot "yrkeslivet".¹³

Generellt påpekar många vikten av att ämnesteorin måste ha ett didaktiskt perspektiv. Flera hänvisar till att de har gått kurser där de visserligen fått kunskaper men att de har saknat ett undervisningsperspektiv, det vill säga frågor om hur man kan använda och tillämpa de teoretiska kunskaperna i klassrummet. Man har nämnt sådant som kurser om språkets struktur (grammatik eller fonetik) som inte diskuterat användningen av olika modeller för språkbeskrivning i ett undervisningsperspektiv.

Kunskapsområden av mer allmänt didaktisk eller lärarprofessionell karaktär som informanterna lyfter fram är exempelvis samtal och samtalsmetodik, att planera för och arbeta med kontinuerlig intagning, att göra studieplanering och individuella studieplaner, att leda en grupp, gruppdynamik, att ge stöd och handledning, att arbeta i heterogena grupper, språkutvecklande arbetssätt samt konflikthantering.

Sfi-lärares förhållningssätt och attityder är enligt många informanter av avgörande betydelse. Informanterna nämner sådant som vikten av att sfi-lärare har ett positivt och respektfullt förhållningssätt, kan skapa en trygg och tillåtande stämning i gruppen, är flexibel, tydlig, kan ställa krav samt kan motivera och stötta. Det som responderande sfi-studerande framhävt mer än övriga är vikten av att lärare kan entusiasmera och skapa en trygg miljö.

Många informanter lyfter också fram egenskaper och förmågor som en framgångsrik lärare bör ha: att vara engagerad och kunna entusiasmera, ha intresse för människor, vara öppen och nyfiken, visa empati, vara ärlig och att ha humor. När det gäller dessa aspekter medverkar de definitivt i hög grad till att skapa gynnsamma förutsättningar för lärande. Här kan man diskutera vilken roll utbildning kontra personlighet och erfarenheter kan spela. Kurser med exempelvis interkulturella teman brukar sägas vidga individers förmåga att kommunicera och att öka förmågan att förhålla sig till andra människors perspektiv och värderingar.

Sfi-lärares roll kan sägas vara att fungera som pedagogisk ledare för gruppen och en handledare för individen. I kartläggningen framgick att det finns en risk att läraren förväntas hjälpa den studerande när det uppstår problem som ligger utanför läraruppdraget, exempelvis i kontakter med myndigheter, vårdinstanser, bostadsförmedlingar med mera. Flera nämner att de till exempel tvingas till mycket administrativt arbete som har med de studerandes ekonomi att göra. Det föreligger också risk för att läraren får en alltför omfattande kurativ roll. I en situation där den studerande har problem och i förtroende vänder sig till sin lärare kan det vara svårt att hantera gränsdragningen för sitt yrkesansvar, speciellt då en tjänstgörande kurator saknas på sfi-enheten. Ett annat område som innebär arbete och samarbete med andra aktörer, enligt många informanter, är praktik och praktikanskaffning.

¹³ SKL har i många sammanhang uttryckt kravet på att sfi slopas som egen skolform och istället blir en del av introduktionsverksamheten. Man vill ha en grundläggande språkutveckling riktad mot ett snabbt inträde i yrkeslivet. Grupper som av olika skäl behöver kompletterande yrkesutbildning eller ytterligare språkutbildning, ska därefter hänvisas till komvux som får ansvar för fortsatt undervisning i svenska som andraspråk. Se till exempel rapporterna *Introduktion av nyanlända – förslag till mål och modeller* (2007) och *Introduktion av nyanlända – kartläggning av hinder* (2007).

Ämnesteoretisk kunskapsbas för sfi-läraryrket

Följande översiktliga beskrivning av en grundläggande ämnesteoretisk baskompetens för sfi-lärarkåren utgår från att varje lärare även har en lärarexamen. Beskrivningen behandlar sålunda inte det som i allmänhet brukar omtalas som läraryrkets centrala, allmänna kunskapsområden eller vad som allmänt kan ingå i ett läraryrkesprogram där de lärarstuderande ska förberedas för arbete med vuxnas lärande. Fokus i följande beskrivning är istället primärt orienterat mot ämnesteori relaterat till studerandegruppen vuxna som invandrat och som ska utveckla ett fungerande andraspråk i det svenska samhället.

En beskrivning av de områden som bör ingå i en grundutbildning i svenska som andraspråk med inriktning mot vuxenundervisning beskrivs här med följande övergripande rubriker:

- ämnet, sfi-utbildningen och omvärlden
- möten med målgruppen
- målspråket svenska i ett funktionellt utvecklingsperspektiv
- andraspråksutveckling och språkanvändning
- medel och strategier för att lära ett andraspråk och lära på ett andraspråk

Beskrivningen är avsedd att utgöra en tematisk beskrivning av kunskapsområden som i lärosätenas kurser kan ingå, kombineras och behandlas på olika sätt. Vi vill betona att följande avsnitt inte är en beskrivning av möjliga kurser, utan av de områden som vi anser utgör en nödvändig kunskapsbas och ett yrkesspråk för en professionell och vetenskapligt baserad sfi-utbildning.

Utifrån beskrivningen kan också verksamma lärare, skollära med flera resonera kring lärarens kompetens på både en övergripande och mer detaljerad nivå. Beskrivningen kan också ses som ett underlag för ett eventuellt framtida arbete med att utveckla ett valideringsunderlag för att bedöma individers reella ämnesteoretiska kompetens med hänsyn till undervisning inom sfi.

I de schematiska sammanställningarna här nedan, finns en uppdelning i "område", "innehåll" och "exempel på viktiga didaktiska perspektiv". I fältet "område" anges övergripande kunskapsfält vars närmare innebörd beskrivs i fältet "innehåll". Några viktiga didaktiska perspektiv exemplifieras därefter i relation till varje område istället för att beskrivas i en separat del. Vi vill därmed understryka att ett didaktiskt perspektiv, så långt det är möjligt, ska integreras med andra aspekter av den ämnesteoretiska kunskapsbasen.

Ämnet, sfi-utbildningen och omvärlden

Område	Innehåll	Exempel på viktiga didaktiska perspektiv
Definitioner av ämnet svenska som andraspråk och centrala begrepp	<ul style="list-style-type: none"> • förhållandet mellan svenska, svenska som andraspråk och främmande språk 	En historisk förankring och helhetssyn på ämnet.
Utbildningens styrdokument samt dess, organisation, uppdrag, roll och status i samhället	<ul style="list-style-type: none"> • sfi-utbildningen i ett historiskt och sociopolitiskt perspektiv. • lagar, läroplan, kursplan och andra styrdokument samt kommentar- och stödmaterial. • organisationsformer för sfi – verksamhet, sfi-undervisning 	<p>Synen på lärande i styrdokument.</p> <p>Problematisering av begrepp som individualisering, effektivitet, flexibilitet i relation till organisation och innehåll i undervisningen.</p> <p>Hur kommunicera styrdokumentens innehåll med de studerande?</p> <p>Definition av sfi-lärares uppdrag.</p> <p>Avgränsning av yrkesrollen.</p>
Myndigheter och aktörer med ansvar för utbildning och integration/introduktion	<ul style="list-style-type: none"> • olika myndigheters roll och ansvar i relation till sfi. • samverkansmöjligheter och hinder. • andraspråklärares roll i arbetslag sammansatt av flera yrkesgrupper/yrkesroller 	Definiera och avgränsa mål, arbetsuppgifter och yrkesroll i relation till andra yrkesgrupper/yrkesroller.
Migration	<ul style="list-style-type: none"> • historiskt perspektiv • orsaker till migration • verkan på individ och land • flyktingsituationen internationellt och i Sverige 	Konsekvenser för lärandesituationen av att som vuxen byta land, flyktingsituationen, ev effekter av trauma, identitetsförluster/-utveckling.
Migrationspolitik	<ul style="list-style-type: none"> • historiskt perspektiv på svensk invandrings- och minoritetspolitik • gällande lagstiftning • jämfört med internationella förhållanden och konsekvenser av detta • berörda myndigheter och organisationer 	Olika politiska områdens inverkan på sfi-verksamhetens förutsättningar och utformning.

Möten med målgruppen

Område	Innehåll	Ex didaktiska perspektiv
Interkulturella möten i olika kontexter	<ul style="list-style-type: none"> • grundläggande socialpsykologiska och kulturvetenskapliga begrepp, t ex kultur, socialisation, assimilation, integration, segregation, värderingar, normer, fördomar, rasism, kategoriseringsprocesser, klass-kön-etnicitet, identitet • insikt i och medvetenhet om egen och andras kulturella bakgrunder och hur detta kan påverka möten i olika kontexter speciellt i samhälls- och arbetsliv • assymetriska maktrelationer, diskriminering • de studerandes roller och möten med svenska institutioner, t ex svenska skolan, flyktningmottagning, socialtjänst, praktikhandledare, arbetsgivare m m 	<p>Att få syn på och i undervisningen systematiskt ta till vara på de studerandes erfarenheter av möten och situationer utanför skolkontexten.</p> <p>Kommunikativ kompetens för vuxna, invandraren i olika roller, funktioner och språkliga praktiker i samhälle och arbetsliv.</p> <p>Undervisning kring kommunikations- och handlingsstrategier.</p> <p>Betydelsen av det ömsesidiga ansvaret för alla samtalsparter för en lyckad kommunikation.</p> <p>Att arbeta med tolk.</p>
De studerande	<ul style="list-style-type: none"> • betydelsen av olika sociokulturella referensramar • trauman, psykiska och fysiska funktionshinder • kartläggning av tidigare erfarenheter/kunskaper och individuella studieplaner i relation till andra aktörers handlingsplaner 	<p>Dessa faktorer betydelse för den mångkulturella och flerspråkiga lärandesituationen.</p> <p>Anknytning av sådant som t ex meritportföljer till språkundervisning, individuella studieplaner.</p>
Kunskaper om det svenska samhället i ett mångkulturellt, flerspråkigt perspektiv	<ul style="list-style-type: none"> • möjligheter och hinder för delaktighet i samhälls- och arbetsliv • delaktighetens roll för språkutveckling och integration • samverkan med kommunens informatörer 	<p>Innebörden av kursplanens samt det integrationspolitiska målet om delaktighet i samhälls- och arbetsliv.</p> <p>Samhälls<i>information</i> i relation till <i>förståelse av/insikt i</i> samhällets normer, värderingar etc.</p> <p>Hur tillvarata inlärares perspektiv och erfarenheter i klassrummet?</p> <p>Medel för lärande, litteratur, information på nätet.</p> <p>Individualisering – urval, arbetssätt.</p>

Målspråket svenska ur ett funktionellt utvecklingsperspektiv

Område	Innehåll	Ex didaktiska perspektiv
Flexibel och varierad språkanvändning för olika syften i vardags, samhälls- och arbetsliv	<p>Innehåll och kommunikation</p> <ul style="list-style-type: none"> • sociolingvistisk kompetens (välja lämpliga språkliga uttryck för olika språkliga funktioner för att uppnå kommunikativa mål) • interaktionell kompetens (nä kommunikativa mål i samverkan med samtalspartner) • textuell kompetens (lexikala val, textbindning, textorganisation, olika genrer) 	<p>Arbetsätt och verktyg för att samtala om, beskriva och undervisa om det svenska språksystemet och språkanvändningen på ett för den studerande tydligt och funktionellt sätt.</p> <p>En jämförelse mellan mer traditionella sätt att beskriva t ex grammatik och andra, mer funktionellt inriktade, beskrivningsverktyg.</p> <p>Genremedvetet arbetsätt; språket som en meningsskapande resurs och att tydliggöra mönster för socialt relevant språkbruk för olika syften i vardags, samhälls- och arbetsliv.</p>
Det svenska språksystemet ur ett andraspråksperspektiv	<p>Form och uttryck</p> <ul style="list-style-type: none"> • lexikal kompetens • grammatisk kompetens • fonologisk kompetens • grafemisk kompetens 	<p>Integrering av språkets olika drag knutna till kommunikativa mål i olika kontexter.</p> <p>Kopplingen mellan språkundervisningen, samhälle och individuella mål.</p> <p>Metakognition, metaspråk.</p>
Ett typologiskt perspektiv på språk och språk-användning	<ul style="list-style-type: none"> • Svenskans typologiska profil samt skillnader och likheter mellan svenska och andra språk 	<p>Analys av språkliga drag i muntlig och skriftlig andraspråksproduktion mot bakgrund av språktypologiska och kontrastiva aspekter.</p>
Analys och bedömning av kommunikativ kompetens på andraspråket svenska i ett utvecklingsperspektiv	<ul style="list-style-type: none"> • interimspråk i olika stadier • provkonstruktion • analys- och bedömningsinstrument och -metoder 	<p>Redskap till analys och bedömning av kommunikativ kompetens.</p> <p>Analysen som ett redskap att bedöma språk-utveckling och som en grund för vidare andraspråksinläring.</p> <p>Nationella provet och dess betydelse.</p> <p>Kommunicera bedömning till studerande och andra aktörer.</p>
Vetenskapligt förhållnings-sätt till språk och språk-utveckling	<ul style="list-style-type: none"> • språkvetenskaplig forskningsmetodik 	<p>Läraren som reflekterande praktiker</p> <p>Analys, tolkning, utvärdering av klassrums-arbete ur lärarens och studerandens synvinkel.</p>

Andraspråksutveckling och språkanvändning

Område	Innehåll	Ex didaktiska perspektiv
Andraspråksutveckling	<ul style="list-style-type: none"> • centrala teorier för andraspråksutveckling med fokus på vuxna inlärare • jämförelse mellan första-, andra- och främmandespråksinlärning • språkliga faktorer som påverkar andraspråkstillägandet, t ex modersmålet • individuella och sociala faktorer inverkan på inlärningsprocessen. • läs- och skrivutveckling på ett andraspråk/alfabetisering 	<p>Faktorer som t ex motivation/möjlighet och vilja till investering, identitet, mål, tidigare skolerfarenhet, segregation – integration i Sverige.</p> <p>Andraspråksutvecklingen och flerspråkighet i relation till kursplanen, övriga styrdokument samt individuella behov och mål.</p> <p>Integrering av formellt och informellt lärande i utbildningen.</p> <p>Språk-, kunskaps- och förståelseutvecklande (sam-)arbetsformer.</p> <p>Kommunikations- och inlärarstrategier.</p> <p>Inlärnarnas aktiva deltagande i och ansvar för andraspråkstillägandet, delaktighet i inläring, planering och utvärdering.</p> <p>Sociala, kulturella och kognitiva förutsättningar och behov för utvecklandet av en fungerande skriftspråklig litteracitet.</p>
Formell och informell inläring – möjligheter och begränsningar	<ul style="list-style-type: none"> • attityder till och möjlighet att lära andraspråket i och för olika miljöer, t.ex. i skola, praktik- och arbetsplats, fritid 	<p>Sociala, kulturella och kognitiva förutsättningar och behov för utvecklandet av en fungerande skriftspråklig litteracitet.</p>
Andraspråksanvändning; flerspråkighet ur samhällets, arbetslivets, gruppens och individens perspektiv	<ul style="list-style-type: none"> • svensk språkpolitik • språkliga ideologier och språklig diskriminering • förståelse av och attityder till flerspråkighet, språkbevarande/språkbyte • språk och identitet • krav från det omgivande samhället 	<p>Uppmärksamma språket som gemenskapsfaktor, maktmedel och social barriär; språklig identitet, gruppspråk, klassspråk, myndighets-språk.</p> <p>Uppmärksamma sambandet språkfärdighet – yrkesidentitet.</p> <p>Undervisningsperspektiv på modersmålets betydelse för språkutveckling, flerspråkighet och skolframgång.</p>

Medel och strategier för att lära ett andraspråk och lära på ett andraspråk

Område	Innehåll	Ex didaktiska perspektiv
Medel för lärande, läromedel och läromedelsanalys	<ul style="list-style-type: none"> Läromedel, dvs böcker, webbaserade material, autentiskt material (media, hämtat från samhälls- och arbetsliv) avsedda för språkutveckling 	<p>Urval, arbetssätt – individualisering i relation till styrdokument och individens behov och intressen.</p> <p>Kritisk granskning av läromedel ur språkliga och andra aspekter.</p> <p>Konstruktion av eget material.</p> <p>Att arbeta med studerandens inhämtade material, "autentiskt" språkbruk.</p>
Att lära på sitt andraspråk	<ul style="list-style-type: none"> analys av läromedel/facklitteratur ur ett andraspråksperspektiv andraspråkläraren som resurs för andra ämneslärare 	<p>Inlärarstrategier för ämnesstudier.</p> <p>Sfi-utbildningen i kombination med andra studier och som förberedelse för andra studier.</p>

Läroarutbildning och kompetensutveckling för sfi-lärare

Innehåll i en läroarutbildning med inriktning mot vuxnas andraspråksutveckling

Som tidigare nämnts finns idag inte något sammanhållet läroarutbildningsprogram som i sin helhet förbereder för undervisning av vuxna studerande inom sfi. Det som finns att tillgå i Sverige idag är den påbyggnadsutbildning med inriktning mot undervisning på folkhögskola som Linköpings universitet erbjuder. För de läroarstuderande som är intresserade av vuxenundervisning, är alternativet att följa ett läroarprogram som i sin helhet är inriktat mot undervisning av barn eller ungdomar och att därefter specialisera sig via fristående kurser. Detta framstår inte alltid som särskilt lockande och upplevs många gånger som ett slöseri med tid och resurser.

Om det i framtiden skulle bli aktuellt för något lärosäte att utveckla ett läroarprogram av det slag som vi efterfrågar, blir det naturligtvis aktuellt att diskutera de kunskapsområden som nämnts i ovanstående ämnesteoriska översikt med hänsyn till ett sådant program. Dagens läroarutbildningar är indelade i ett allmänt utbildningsområde innehållande "för läroaryrket centrala kunskapsområden" och tvärvetenskapliga ämnesstudier, en eller flera inriktningar mot ett eller flera ämnen/ämnesområden samt specialiseringar som breddar, kompletterar eller fördjupar de kunskaper som de läroarstuderande tidigare inhämtat.¹⁴ Om den ämnesteoriska och ämnesdidaktiska kunskapsbasen huvudsakligen placeras in i en inriktningsdel, återstår frågan om vilka delar av de ovan skisserade kunskapsområdena som kan föras till ett allmänt, för alla blivande vuxenlärare gemensamt kunskapsområde, och i vad mån vissa delar av den ämnesteoriska kunskapsbasen kan fördjupas eller breddas i olika former av specialiseringar. Här måste påpekas att en utredning just nu pågår som kommer att leda till förslag på förändringar i den nuvarande läroarutbildningen. Bland annat ska utredas om inte separata examina för olika inriktningar ska föreslås. I direktiven framställs möjligheten att införa en separat examen för inriktning mot gymnasieskolan och vuxenutbildningen (Dir 2007:13). Det förändrar dock inte konstaterandet att när det blir aktuellt att planera en sammanhållen läroarutbildning för sfi-lärare bör den ovan angivna ämnesteoriska kunskapsbasen inte bara ses i ljuset av innehållet i en ämnesinriktad del, utan också diskuteras från ett allmändidaktiskt vuxenutbildningsperspektiv.

I uppdraget bakom föreliggande rapport ingår dock inte att skisser på kunskapsbas för generella läroarprofessionskunskaper. Dock finns anledning att påpeka att detta bör göras och då med hänsyn till att målgruppen är vuxna invandrare. Ingrid Carlgren (2004) uttrycker denna bärande tanke för läroares huvuduppgift och de krav som måste kunna ställas på alla läroare:

Läroarens huvuduppgift är att sprida och utveckla kultur och vetande. Bäst sker dessa insatser genom att läroaren har stor kunnsighet i de områden som utbildningen omfattar och genom att läroaren förmår att anpassa sitt sätt att leda elevernas lärande till deras sätt att lära in. (a.a: 11)

Exempel på några sådana för vuxenutbildningsområdet allmänna kunskapsområden skulle kunna vara:

¹⁴ Se regeringens proposition *En förnyad läroarutbildning* 1999/2000:135.

- ledarskap och studerandedemokrati i undervisning för vuxna
- gruppdynamik och samarbetsprocesser bland vuxna
- metoder för utvärdering
- bekantskap med centrala frågeställningar inom specialpedagogik för vuxna
- teorier om olika inlärningsstrategier hos vuxna
- metoder för observation och bedömning av vuxnas kunskaper, färdigheter och erfarenheter

Behovet av fortlöpande kompetensutveckling

Som många gånger nämnts påverkas sfi-verksamheten mer än andra utbildningar av förändringar i omvärlden, exempelvis förändringar i den lokala arbetsmarknaden, i den kommunala styrningen eller omorganisationer av sfi-verksamheten. Situationen i landets kommuner är mycket varierande också på grund av att studerandegruppens sammansättning varierar över tid. En kommun som tidigare bara haft högutbildade akademiker från Östeuropa, kan plötsligt få en stor grupp invandrare som har mycket kort skolbakgrund och som talar ett för lärarna tidigare obekant språk. Att faktorer i omvärlden, som kan tänkas påverka sfi-studerandes inlärningsituation, förändras innebär ett krav på att sfi-verksamheterna har beredskap för nya behov av kompetensutveckling.

Möjligheter till en kontinuerlig och varierad kompetensutveckling för sfi-lärare är, tillsammans med en relevant lärarutbildning, helt avgörande för sfi-lärarkårens flexibilitet och beredskap att hantera förändrade utbildningsförutsättningar och därmed för en framgångsrik sfi-verksamhet. Att sfi-lärare med kort varsel ges utökade arbetsuppgifter utan kompetensutveckling är alltför vanligt förekommande och försvårar självklart uppdragets genomförande. Några exempel på särskild kompetensutveckling som kan komplettera sfi-professionens kunskapsbas skulle kunna vara:

- Att arbeta med sfi-studeranden som har psykiska och/eller fysiska funktionshinder samt traumarelaterade symptom.
- Att utveckla formerna för språkutvecklande praktik/vara praktikanskaffare, coach, mentor etc.
- Att arbeta med svenska som andraspråk riktat mot specifikt yrke eller bransch.
- Att fortbilda/utbilda anställda i svenska som andraspråk på en arbetsplats.
- Att arbeta med alfabetisering.
- Att arbeta som datorlärare.
- Att arbeta med matematikämnet för kortutbildade.
- Att arbeta med kommunens samhällsinformation för nyanlända flyktingar och invandrare.

Med anknytning till tidigare diskussionen om förhållandet mellan den enskilde lärarens kompetens och lärargruppens gemensamma kunskapsbas, innebär frågan om kompetensutveckling att man på varje sfi-enhet övervakar att en eller flera sfi-lärare i verksamheten får möjlighet att fördjupa sig kring de kunskapsområden som är specifika för förhållandena som gäller för enhetens studerandegrupp/er.

Slutord

Bakgrunden till att denna rapport skrivits är en av de många satsningar på kompetensutveckling för sfi-lärare som gjorts genom åren. En historisk bakgrund till det stora behovet av kompetensutveckling inom yrkesgruppen är att mycket av sfi-lärarverksamheten i början var hänvisad till erfarenhet som lärarna själva byggde upp. De stora migrationsvågor som påbörjades under slutet på 60-talet med arbetskraftsinvandring, och fortsatte under 80-talet med stora flyktingströmmar, var en ny företeelse och hade inga särskilda yrkesgrupper förberedda för de behov av språkutveckling och introduktionsarbete som kommunerna ställdes inför. En bit in på 2000-talet fortsätter de globala migrationsprocesserna och invandringen till Sverige tycks inte minska, snarare tvärtom.

Det ter sig som alltmer ohållbart att lösa de problem som samhällets snabba förändringstakt skapar, genom att enbart satsa stora finansiella resurser på kompetensutveckling av stora lärargrupper. Det behövs en stabil och formellt utbildad sfi-lärarkår som har resurser att bemöta krav på föränderlighet och flexibilitet utan att förlora språkutvecklingsmålen ur sikte. I beaktande av att stora delar av den nuvarande sfi-lärarkåren snart går i pension, ter sig dessutom breda, och svårkoordinerade kompetensutvecklingsinsatser, som ett äventyrligt företag med hänsyn till effektivt användande av offentliga resurser.

Det målstyrda utbildningsväsende som Sverige har idag, förutsätter en lärarkår som självständigt kan tolka undervisningsuppdraget och anpassa det efter målgruppens individuella förutsättningar. Detta krav gäller i synnerhet sfi-utbildningen och dess lärare. Det är svårt att tänka sig att det i landets kommuner idag sker en likvärdig undervisning och ges likvärdiga betyg inom sfi, då man på goda grunder kan anta att innehållet i sfi-lärargruppens kompetenser varierar lika mycket som samma grupps utbildningsmässiga bakgrund. Även av detta skäl finns anledning att på bred front arbeta för tillskapandet av en bred gemensam kunskapsbas i form av en lärarutbildning för sfi-lärare.

Vi hoppas att vi, med presenterade resonemang och försök att skapa en översikt över innehållet i en ämnesteoretisk kunskapsbas, skapat ett underlag för fortsatta diskussioner om hur blivande och verksamma sfi-lärare bäst kan utbildas och få sin reella kompetens validerad.

- SFS 1994:895** *Förordning om svenskundervisning för invandrare*
Tillgänglig: <http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1994:895>
hämtad 2007-11-12
- SKOLFS 2006:28** *Förordning om kursplan för svenskundervisning för invandrare*
Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/skolfs?id=1262> hämtad 2007-11-12
- Skolverket** (2005) *Lägesbedömningen 2005.*
Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1516> hämtad 2007-09-07
- Skolverket** (2006a) *Redovisning av uppdrag om sfi kursplan*
Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1633> hämtad 2007-08-15
- Skolverket** (2006b) *Lägesbedömningen 2006*
Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1641> hämtad 2007-09-07
- Skolverket** (2007a) *Beskrivande data 2007*
Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1752> hämtad 2007-11-12
- Skolverket** (2007b) *Skolverkets lägesbedömning 2007*
Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1753> hämtad 2007-11-15
- Regeringens proposition 1997/98:16**
Sverige, framtiden och mångfalden – från invandrarpolitik till integrationspolitik
Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/content/1/c4/22/71/bbd15e5a.pdf>
hämtad 2007-11-12
- Regeringens proposition 1999/2000:135** *En förnyad lärarutbildning*
Tillgänglig:
http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=37&dok_id=GN03135&rm=1999/2000&bet=135 hämtad 2007-11-12
- Regeringens proposition 2005/06:148** *Vissa frågor om vuxnas lärande, m m*
Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/content/1/c6/06/01/46/c6031b6d.pdf>
hämtad 2007-11-12
- Regeringens proposition 2006/07:100**
2007 års ekonomiska vårproposition. Förslag till riktlinjer för den ekonomiska politiken och budgetpolitiken samt tilläggsbudget m m
Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/sb/d/8703/a/80254> hämtad 2007-11-12
- SOU 2003:77** Utbildningsdepartementet
Vidare vägar och vägen vidare. Svenska som andraspråk för samhälls- och arbetsliv. Betänkande av Sfi-utredningen
- Utbildnings- och kulturdepartementet** (2006) Regeringsbeslut
Kompetensutveckling för lärare inom svenskundervisning för invandrare (sfi), 2006-09-07, II:4, U2006/6403/SV
- Stockholms utrednings- och statistikkontor** (2007)
Konskevenser av förändrade undervisningsformer inom sfi
Stockholms stad, 2007-10-01
- Sveriges kommuner och landsting** (2007)
Introduktion av nyanlända – förslag till mål och modeller
Tillgänglig: http://brs.skl.se/brsbibl/kata_documents/doc38976_1.pdf hämtad 2007-11-12
- Sveriges kommuner och landsting** (2007)
Introduktion av nyanlända – kartläggning av hinder
Tillgänglig: http://brs.skl.se/brsbibl/kata_documents/doc38975_1.pdf hämtad 2007-11-12