



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK  
OCH SPECIALPEDAGOGIK

# FLERSPRÅKIGHET I UNDERVISNINGEN

Hur lärare i årskurs 1–3 hanterar undervisningen i flerspråkiga klasser

---

How teachers in grade 1–3 manage the teaching of multilingual classes

*Namn: Khayala Asgarova*

*Program: Utländska lärare och akademikers vidareutbildning.*

**Uppsats/ Examenarbete:** 15,0 hp

**Program och eller kurs:** LAU 927

**Titel:** *Flerspråkighet i undervisningen*

**Nivå:** *Grundnivå/ Avancerad nivå*

**Termin/ år:** *HT 2020*

**Författare:** *Khayala Asgarova*

**Handledare:** *Caroline Runesdotter*

**Examinator:** *Bengt Edström*

# Abstract

**Nyckelord: *Flerspråkighet, bakgrund, språkutveckling, tvåspråkighet, modersmålsundervisning, nyanlända elever, interaktion.***

---

Språk har en unik betydelse och en central funktion i skolan. Dagens skolor blir alltmer flerspråkiga och de flerspråkiga eleverna behöver mer stimulans och stöttning för att kunna utveckla sina kunskaper.

Utgångspunkten för den här studien är att undersöka hur lärare i grundskolan arbetar för att främja språk och språkfärdigheter hos flerspråkiga eleverna med fokus på årskurs 1–3.

Syfte med den här uppsatsen är att undersöka hur några grundskollärare arbetar för att främja språk och kunskapsutveckling i flerspråkiga klassrum.

Fem klasslärare från fem olika skolor och har intervjuats kring olika undervisningsformer om hur elevernas språkliga resurser tas tillvara. Tre frågeställningar sälls; Hur arbetar pedagoger för att stärka och stimulera flerspråkiga barnens språkutveckling? Vilka metoder, hjälpmedel och stöd använder de? Hur påverkar modersmålsundervisningen språkutvecklingen och hur samarbetar modersmålslärarna med klasslärarna?

Resultatet visar att pedagogerna arbetar med olika arbetssätt, metoder och aktiviteter för att motivera, förbättra och stödja språkutvecklingen hos flerspråkiga barn. Det framkommer också att ett starkt modersmål direkt påverkar elevens språkinläring samt att samverkan i mellan modersmålslärare och klasslärare i flera fall borde utvecklas.

# Innehållsförteckning

<b><i>Inledning</i></b> .....	<b>1</b>
Syfte .....	2
Fråges`tällningar.....	2
<b>Bakgrund</b> .....	<b>3</b>
Begreppsdefinitioner.....	3
Flerspråkighet.....	3
Förstaspråk eller modersmål .....	3
Andraspråk .....	4
<b>Teoretisk ansats</b> .....	<b>5</b>
Sociokulturellt perspektiv.....	5
Fysiska artefakter .....	6
Förutsättningar för lärarnas arbete .....	6
Språkpolicy.....	6
<b>Tidigare forskning</b> .....	<b>8</b>
Småbarns flerspråkutveckling .....	8
Fördelar flerspråkighet .....	8
Klassrumsinteraktion för flerspråkiga elever .....	9
Stöttning (scaffolding).....	10
Stöttning vid läsning.....	11
Stöttning vid skrivande.....	11
Miljöns betydelse .....	12
Modersmålets betydelse .....	12
Lärares arbetssätt.....	13
<b>Metod</b> .....	<b>14</b>
Kvalitativ studie .....	14
Urval.....	14
Studiens respondenter.....	15
Genomförande.....	16
Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	16
Etiska övervägande.....	17
<b>Resultatredovisning och analys</b> .....	<b>19</b>
Kommunen skolan och lärarna.....	19
Skolan där svenska språket dominerar .....	19
Skolan med majoritet flerspråkiga .....	20
Hanna arbetar på en stor skola .....	21

Silvia och Jenny på den mångkulturella skolan .....	22
Vad säger lärarnas berättelser? .....	23
Resurser i undervisningen .....	23
Kommunikation i klassrummet .....	24
Flerspråkighet som resurs .....	24
Modersmålets plats i skolan .....	25
Hemmiljöns betydelse .....	25
<b>Diskussion</b> .....	<b>27</b>
Anpassningar som främjar språk .....	27
Språkutvecklande arbetssätt .....	28
Modersmålets betydelse .....	28
Förutsättningar för lärares arbete och elevers utveckling.....	29
Sammanfattande slutsatser .....	30
Fortsatt forskning .....	32
<b>Referenslista</b> .....	<b>33</b>
Bilaga 1 .....	35
Bilaga 2 .....	36

## *Inledning*

Flerspråkighet är en verklighet i många svenska skolor. Inläringen av det svenska språket halkar efter inom de flerspråkiga grupperna. Det innebär att inläringen av svenska nu är ett tämligen stort problem som råder i dessa skolor, vilket betyder att de flesta flerspråkiga elever inte uppnår bra resultat. Dessa elevers betyg i olika ämnena blir betydligt sämre jämfört med deras jämnåriga klasskamrater som har svenska som sitt modersmål. Enligt Lgr 11, ställs flerspråkiga elever inför kravet att tillägna sig kunskaper på ett språk som de inte helt behärskar.

Elevantalet i grundskolor ökar och idag finns 1 090 000 elever läsåret 2019/20. Av dessa är cirka 308 000 elever berättigande till modersmålsundervisning, vilket motsvarar knappt 29 procent av samtliga elever. Det innebär att minst lika många har ett annat modersmål än svenska. De går i vanliga klasser och i samma klass kan finnas barn med flera olika modersmål. För lärare som möter dessa elever kan det vara en utmaning att både arbeta med språklig förståelse och kunskapsutveckling (Skolverket 2020).

Enligt Skolverket bör varje skola hitta sätt att följa upp elevernas språkutveckling och kunna skapa strategier för språkstöd. Syfte med språkstödet är att ge eleven strategier för att alltmer självständigt kunna klara liknande inläringssituationer längre fram (Persson, 2016). I Lgr 11 beskrivs:

Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts. Att ha tillgång till sitt modersmål underlättar också språkutveckling och lärande inom olika områden. (sid.40)

Citatet beskriver tydlig språkets betydelse för människans identitetsutveckling samt modersmålets betydelse för språkutvecklingen och lärandet. Med denna studie vill jag undersöka, hur några grundskolelärarna stödjer språkutvecklingen för elever som inte har svenska som modersmål och har brister i svenska språket. Samtidigt vill jag undersöka och se hur modersmålsundervisningen påverkar språkutvecklingen och lärandet.

En klasslärare har ett ansvarsfullt och komplext arbete i att kunna minska skillnader i skolresultatet mellan elever som har svenska som modersmål jämfört med flerspråkiga elever. Därför vill jag undersöka hur en lärare kan stötta flerspråkiga elevers språkutveckling, främja deras inläringprocessen i undervisningen så att de ska kunna nå ett bättre skolresultat i fortsättningen.

Intresset för hur grundskollärare kan stötta och stimulera flerspråkiga elevers språkutveckling är något som växt under min VFU. Jag kunde observera att de flerspråkiga eleverna inte behärskade undervisningsspråket. Det leder till att dessa elever inte kan delta i undervisningen på samma villkor som de elever som har svenska som sitt modersmål. Enligt Lgr 11 ska modersmålsundervisningen syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i och om sitt modersmål. Undervisningen ska bidra till att eleverna blir medvetna om modersmålets betydelse för det

egna lärandet i olika skolämnen. Genom undervisningen i ämnet modersmål ska ges förutsättningar för eleverna att utveckla sin identitet och kunna bli flerspråkiga.

I Lgr 11 står att ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippande. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga”(sid.7)

En av skolans främsta uppgifter är att stödja elevernas språkutveckling utifrån de förutsättningar eleverna har. Det är viktigt att alla elever ska förstå undervisningen, genom att ge elever stöttning som är anpassad till både elevens behov och undervisningens innehåll (Persson 2016). Språket är det viktigaste redskapet för att kunna uttrycka sig i tal och skrift, kunna lyssna och förstå. Dessutom är språket en förutsättning för eleven att aktivt kunna bli delaktig i samhällets utveckling. Att samtala är ett fundamentalt och väsentligt kommunikationsmedel i klassrummet. Detta ställer höga krav på att läraren ser till att alla elever språkar och samtalar med varandra och deltar i klassrummets olika diskussioner. Under min VFU har jag upplevt att det inte sker så mycket interaktion med de flerspråkiga eleverna i klassrummet. Det finns olika skäl till det, bland annat tidsbrist, då de flesta lärare skulle behövt extra hjälp av studiehandledare eller elevassistenter. I denna studie kommer jag belysa olika faktorer som berör flerspråkiga elevers språkutveckling och analysera hur kan klasslärare öka, stötta och stimulera deras språkliga bas för att nå ett bättre resultat.

## Syfte

Syfte med den här uppsatsen är att undersöka hur några grundskollärare arbetar för att främja språk och kunskapsutveckling i flerspråkiga klassrum.

## Fråges`ställningar

- Hur ser lärarna på arbetet med att stärka och stimulera elevernas språkutveckling?
- Vilka metoder och resurser finns tillgängliga i lärares arbete med flerspråkiga klassrum?
- Hur ser lärarna på modersmålsundervisningens betydelse för språkutvecklingen och hur samarbetar modersmålslärarna med klasslärarna?

# Bakgrund.

## Begreppsdefinitioner.

### Flerspråkighet.

I min uppsats kommer begreppen *flerspråkiga* elever och *andraspråks* elever att förekomma. Begreppen kan användas synonymt och syftar på elever med ett annat modersmål än svenska. I den här studien kommer flerspråkighet användas om elever som talar två eller flera språk.

Enligt Skolverket (2019) finns det många olika definitioner av flerspråkighet. Dessa definitioner skiljer sig åt i olika teoretiska perspektiv. En del forskning fokuserar mest på hur ofta och i vilka sammanhang flera språk används. Man kan också utgå ifrån ett samhällsperspektiv eller ett individperspektiv när det gäller flerspråkighet. Om man vill använda en definition av begreppet flerspråkighet då kan man säga, att det innebär, att en individ behärskar två eller fler språk.

En vanlig tolkning av tvåspråkighet och flerspråkighet, är att ett barn/en individ behärskar ytterligare språk än ett enda, d.v.s. barn talar två eller flera språk i sin vardag. (Musk & Wedin 2010). Salameh (2016) föreslår att inläringen av ett språk kan ske på två olika sätt; *simultant* och *successivt*. Successivt innebär att individen kan lära sig ett nytt språk när hen redan kan ett annat språk, till exempel när individen flyttar till ett annat land. Simulant sätt handlar om att individen/barnet redan har lärt sig två språk.

Enligt Svensson (2009) definieras flerspråkighet som att individen kan uttrycka sig såväl skriftlig som muntlig på flera språk på i olika sammanhang. För att karakterisera flerspråkighet föreslår Musk och Wedin (2010) fyra olika typer av kriterier: attityd, funktion, kompetens och ursprung. Med det första kriteriet attityder menas att man identifierar sig själv som flerspråkig eller att man identifieras som flerspråkig av andra. Med funktionskriteriet menas hur man använder språken i sin vardag, utifrån egna önskemål eller omgivningens krav. Flerspråkig kompetens handlar om hur bra man behärskar språken för att kunna producera meningsfulla yttranden på flera språk. Det sista och fjärde ursprungskriteriet handlar om att man har lärt sig två eller flera språk redan från början av infödda talare i familjen (Musk & Wedin, 2010).

### Förstaspråk eller modersmål

Abrahamsson (2009) menar att ett förstaspråk är det språk som barn/individ tillägnat sig först. Förstaspråk kallas också modersmål och barnet lär sig det språket i naturliga samspel med vårdnadshavare. Språket modersmål är kopplat till känslor samt tidiga upplevelser (Svensson 2009). Som förstaspråk kan man ha två språk till exempel om föräldrar talar olika språk. ”Om barnet lär sig flera språk samtidigt kallas det för simultan flerspråkighet” (Svensson, 2009, sid.190).

## Andraspråk

Svensson (2009) menar likt Abrahamsson (2009) att andraspråk är det språk som man lär sig efter att grunderna i förstaspråket lärts in, så det är tillägnandet av ett språk som inträffar efter modersmålet. Enligt Abrahamsson (2009) kommer individen behärska andraspråket bättre än förstaspråket, åtminstone i de fall då andraspråket är majoritetsspråket i de samhälle hen lever i. I inlärningssammanhang brukar också andraspråket benämnas med termen *målspråk*, vilket syftar på det språkliga system som är målet för inlärningen (Abrahamsson 2009, s.14).



## Teoretisk ansats

För att uppnå syftet med denna studie: "Hur några grundskolelärare upplever sitt arbete med språk och kunskapsutveckling i flerspråkiga klasser och på samma gång förutsättningarna i form av resurser och organisation kring de flerspråkiga elevernas språk- och kunskapsutveckling" har det varit nödvändigt att utgå från lärares berättelser om sitt arbete. Min studie bygger därför på intervjuer med lärare i flerspråkiga klassrum och den bild av undervisningen de har delat med sig av i intervjuerna.

En teoretisk ansats för att analysera det som de berättar behöver sätta deras berättelser i ett perspektiv av språkets roll för lärandet och hur läraren i sitt arbete bidrar till elevernas lärande.

## Sociokulturellt perspektiv

Den övergripande teoretiska utgångspunkten för denna studie har från början varit det sociokulturella perspektivet som den ryske psykologen Vygotskij (1978) började att utveckla. Det sociokulturella perspektivet betonar samspelets betydelse i språkutveckling, i lärande och i kunskapsutveckling. Språk, tänkande och kunskapsutveckling går hand i hand i detta perspektiv på lärande (Skolverket, 2011, s.28). Språkutveckling ur ett sociokulturellt perspektiv fokuserar på sociala aktiviteter och kommunikationens betydelse för lärandet. Dessutom belyser detta perspektiv hur utvecklingen drivs framåt genom samspel mellan vuxna och barn, mellan de mer erfarna och nybörjarna (Säljö 2016).

Den främste företrädaren för den sociokulturella teorin är psykologen Lev Vygotskij som har haft stort inflytande för medvetenheten om språkets betydelse för lärandet. Enligt Vygotskij (1978) är tänkandet och språket beroende av varandra. Språkutvecklingen är beroende av många olika faktorer såväl sociala som biologiska. Därför bör språkutvecklingen studeras ur ett socialt, kulturellt samt individperspektiv (Svensson, 2009). Vidare menar Vygotskij att barnets språk inriktat på kommunikation och språket har två funktioner: ett redskap för tänkande och att socialt samordna människans verksamhet. Enligt Svensson (2009) den sociokulturella miljön är en av viktigaste aspekterna för språkutvecklingen hos eleverna. Vygotskij (2010) ansåg att det sociala samspelet var nyckeln till den mentala utvecklingen och intellekt utvecklas i samspel med den sociala och materiella miljön.

Det sociokulturella perspektivet utgår från att lärandet är situerat, lärandet är alltså kopplat till situationen. Vygotskij hävdade att när vi ska lära oss något, befinner oss i den närmaste utvecklingszon. Med hjälp av andra som kan mediera, stötta, kan vi lära oss, för att sedan klara detta själva. I skolan kan det ta sig uttryck av lärares stöd, eller hjälp från andra elever. Scaffolding betecknar stödstrukturer som lärare utformar i skolan och det kan ta sig många olika uttryck.

I ett sociokulturellt perspektiv är språkanvändning och kommunikation helt centrala och utgör länken mellan barnet och omgivningen. Vygotskijs uppfattning (enligt Säljö, 2016) om språk är att lärande sker genom interaktion/ kommunikation mellan människor. "Människor lär genom att delta i praktiska och kommunikativa samspel med andra" (sid.105). Enligt

Abrahamsson (2009) är det genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas, men det är också genom kommunikation som de förs vidare (s. 22).

Med mina frågeställningar har jag försökt studera språkutvecklande arbetssätt som är viktiga för flerspråkiga elevers språkutveckling.

Ett flerspråkigt klassrum, bjuder på många utmaningar för läraren och eleverna. Läraren ska stötta elevernas lärande när de ska tillägna sig språk och nya kunskaper på samma gång. I deras arbete med att stödja lärandet behöver de förutom olika former av mediering även fysiska artefakter för att överbrygga de språkliga bristerna.

## Fysiska artefakter

En av utgångspunkterna för ett sociokulturellt perspektiv på lärande är således att man intresserar sig för hur individer tillägnar och utnyttjar olika kulturella fysiska resurser. I kulturen ingår alla de fysiska redskap bl. annat artefakter som hela vår vardag är fylld av – olika verktyg och olika kommunikationsteknologi och annat. De fysiska artefakterna är tecken på människans förmåga att samla erfarenheter och använda de för syften (Säljö 2014). I min studie med fysiska aktiviteter menas olika redskap som Ipad, datorn, digitalkamera, tavla och andra hjälpmedel som kommer att hjälpa mig att analysera och se det sociokulturella sambandet i språkutvecklingen hos flerspråkiga elever. Jag kommer att analysera på vilket sätt lärarna använder dessa fysiska artefakter för att främja och stötta flerspråkiga elever i undervisningen.

## Förutsättningar för lärarnas arbete

Allt eftersom mitt arbete fortgick kunde jag se att enbart det sociokulturella perspektivet inte kunde belysa det sammanhang som lärarna, all pedagogisk personal och eleverna verkade i, och som hade betydelse för arbetet i det flerspråkiga klassrummet. Därför sökte jag efter några teoretiska verktyg som kunde sätta ord på de sammanhangen. Det var så jag kom i kontakt med Åsa Wedins text (2020) om flerspråkighet, språkpolitik och planering, och ett brett forskningsfält om flerspråkighet och policy, *Language policy and planning*, med bland annat texter av Rickard Ruiz (1994) som talat om olika perspektiv på flerspråkighet; som brist, som rättighet eller resurs och Bonacina-Pugh (2012), som betonade hur policy och praktik, det som sägs och det som görs är sammanvävt i det som tillsammans utgör en språkpolicy.

## Språkpolicy

Undervisning utvecklas på så sätt till en lärande miljö där lärarens roll är att organisera verksamheten genom att skapa utrymme där elevers varierade kunskap, inklusive språklig kunskap, kan utvecklas i ömsesidig samverkan. Språkpolicy kan genomföras i skolor explicit men också implicit. Exempel på implicit språkpolicy kan man säga **råder** när det enbart är svenska som representeras i skrift på väggar i klassrum eller i skolan. Enligt Wedin (2020) är exempel på explicit språkpolicy de styrdokument som finns i form av den svenska skollagen (SFS. 2010:800) och Skolförordningen (SFS 2011:185).

Förhållningssättet hos skolans personal och i skolan miljö kan vara inkluderande eller exkluderande när det gäller elevernas mångfald av språk och språkliga resurser. Språkforskaren Bonacina-Pugh (2012) är en av dem som arbetat med att knyta samman policy och praktik när det gäller flerspråkighet i skola och samhälle. Hon har valt att föra samman policy och praktik inom språkområdet och kalla det språkpolicy och ser det som händer i klassrummet och mellan elever och lärare som något som villkoras av beslut i form av texter, direktiv, rapporter, resursfördelning med mera, på såväl statlig som kommunal och skolenhetsnivå. Går man till skolnivå omfattar språkpolicy tre nivåer: *styrnivå*, *attitydnivå*, *praktiknivå* och de nivåerna är inte åtskilda utan samverkar med varandra. Den första styρνivån handlar det om hur skolans arbete organiseras vilka resurser som finns tillgängliga och hur de prioriteras. Men styρνivån sträcker sig också utanför skolan, det kan handla om kommunens skolpolicy och kanske gemensamma satsningar, och det kan röra sig utanför och ovanför kommungränserna till statliga styrdokument, direktiv och satsningar. Det berör många personalkategorier som klasslärare, ämneslärare, studiehandledare, modersmålslärare, lärare i svenska som andraspråk, speciallärare, skolledare, men även elever och föräldrar.

Den andra attitydnivån handlar om personalgruppens förhållningssätt till flerspråkighet. Wedin (2020) menar att samtliga i personalen har sin specifika kompetens och samverkan dem emellan har stor betydelse för hur framgångsrikt man lyckas skapa en språkpolicy där elevers flerspråkighet kan utgöra en resurs. Det kan handla om inställningen till flerspråkighet, attityden till och viljan att lyfta fram elevernas språkliga resurser på andra språk än undervisningsspråket. Det kan också handla om skolans sätt att bejaka eller förminska den språkliga mångfalden. På praktiknivån, iscensätts styrning och attityder i exempelvis undervisningspraktiker på klassrumsnivå, men då handlar det också om elevernas språkhandlingar. ”Genom att elevers alla språkliga resurser inkluderas i undervisningen erbjuds de till lärande som direkt kan bygga vidare från tidigare kunskap” (Cummins 2000b, s.3).

## Tidigare forskning

I följande avsnitt kommer jag att presentera tidigare forskning som är relaterad till flerspråkiga elevers språkutveckling. Litteraturen har relevant koppling till studiens forskningsfrågor. Jag inleder detta avsnitt med småbarns språkutveckling och därefter kommer avsnitt som behandlar forskning om flerspråkighet, klassrumsinteraktion, stöttning av läsning och skrivande, miljöns betydelse och lärares arbetssätt.

### Småbarns flerspråkutveckling.

Enligt Gibbons (2017) är det viktigt att skapa förutsättningar för språkutveckling genom att eleven kan förstå vad som sägs, vad som meddelas – att eleven får begriplig input. Med begriplig input menas inte ”förenklad input”. Det innebär att ge eleverna tillgång till språk som ligger just steget före vad de för närvarande behärskar det som befinner i zonen för den närmaste utvecklingen (ZPD). Eleven behöver stötts på olika sätt för att kunna göra denna input begriplig.

Vidare ger Gibbons (2017) olika exempel på hur läraren kan stötta elevernas språkutveckling: praktiska demonstrationer; använda elevernas modersmål eller det som eleven behärskar mest för att introducera ett nytt ämnesområde innan det behandlas på andraspråket, bygga upp relevant bakgrundskunskap innan eleverna förväntas läsa texter så att läsförståelsen underlättats; anknyta det som talas om till vad eleverna redan vet eller bygga samtal kring något som eleverna har varit med om redan; förklara samma ide på mer än ett sätt, använda konkreta material till exempel bilder/diagram för att illustrera komplexa idéer eller utnyttja IKT tekniken för att underlätta deras förståelse.

Brogren (2015) beskriver att det krävs andra kunskaper när man arbetar med flerspråkiga barn än när man arbetar med elever som alla har svenska som modersmål. Dessutom ställs det större krav på de elever som är flerspråkiga än de elever som är enspråkiga. Vidare beskriver Brogren (2015) att det finns två principiella sätt att kommunicera med små barn för att förbättra och socialisera dem språklig. Det första innebär att barn kan ”uppfostras språkligt” av de vuxna som finns i närheten (föräldrar, lärare). Det sker genom att delta i barnets aktiviteter, den inläringen omges av interaktion – undervisa, kommentera och berömma. Det andra sättet är att ”växa upp språkligt”. Det betyder att barn kan tillägna sig språket på egen hand genom att härma, iaktta, genom att lyssna osv. Det beror också på barnet/ eleven hur han/ hon inhämtar språket i olika situationer.

Forskning inom språklig socialisation har också visat att elever som har undervisats i modersmål och andraspråk parallellt de sex åren fram till skolstart når bättre resultat än enspråkiga barn. Dessutom de når bättre resultat än tvåspråkiga elever som inte har fått undervisning på modersmålet. Enligt Gibbons (2018) är det faktum att flerspråkiga barn som har ett välutvecklat modersmål ofta har en god behärskning av det svenska språket.

### Fördelar flerspråkighet.

Salameh (2016) menar barn som är flerspråkiga skiljer sig från enspråkiga barn. Exempelvis är ordförrådet hos ett flerspråkigt barn inte likadant på de olika språken, de är mer uppmärksamma på språkliga skillnader, de har en bättre fonologisk medvetenhet jämfört med enspråkiga barn.

Ett flerspråkigt barn som har tillgång till två eller flera språk kan göra avancerade jämförelser mellan språken som det enspråkiga barnet inte kan. Men det skiljer sig om barnet lever i en social omgivning med låg social och språklig status, då detta barn inte så ofta uppvisar dessa positiva effekter. Den social faktorn har också stor betydelse för att kunna utveckla flera språk.

Svensson (2009) anser att när ett barn lär sig flera språk lär det sig inte enbart språken utan även olika tänkesätt då språket inverkar på tänkandet d.v.s. genom språket lär sig barn olika normer och traditioner som speglas i olika kulturer. Genom olika språk lär sig barnet och får olika världsbilder. ”Språket är inte bara ett medel för att uttrycka tankar, det skapar också tankar” (Svensson, 2009, s.194).

Enligt Sahlström (2018) finns det oomtvistliga och uppenbara fördelar med flerspråkighet och flerspråkighet är gott i grunden ur flera perspektiv. Tillgången till flera språk skapar bättre förutsättningar för lärande särskilt för yngre barn sett ur kognitiv nivå. Ur ett socialt perspektiv är det en tillgång att kunna förhålla sig och kommunicera till omvärlden på flera språk.

Svensson (2009) lyfter fram att språk kan vara en fördel vid problemlösning, eftersom det ger en större mental mångsidighet. Flerspråkighet ger större flexibilitet tänkandet d.v.s. att flerspråkiga barn kan jämföra hur olika språk byggs upp.

## Klassrumsinteraktion för flerspråkiga elever

”En aktiv elev kräver en aktiv lärare” (Stehagen, 2014, sid. 18). Stehagen menar (2014) att ansvaret ligger hos själva läraren att ge eleverna möjligheter till interaktion, språkutveckling samt delaktighet.

Enligt Rosen et al., (2015) är det viktigt att ge möjligheter eleverna att aktivt delta i undervisningen genom att de själva med sina olika kunskaper och tidigare erfarenheter utgör sin egen utgångspunkt för lärandet. Då aktiveras elevers nya kunskap, ges en kontext och blir meningsfull för dem. ”Genom att skapa utrymme i klassrumsinteraktionen för kognitivt engagemang och identitetsinvestering kan lärare hjälpa elever att aktivera tidigare kunskaper och således skapa utrymme för de att delta i gemenskapen ” (sid. 182). På så sätt förmedlas ett budskap om vilka eleverna är, vilka de kan bli och således kan lärare stärka deras självbild och identitet som i sin tur ger möjligheter för eleverna att fokusera på språk, innehåll samt språkanvändning. Dessutom ger det eleverna möjligheter att utveckla ämneskunskaper.

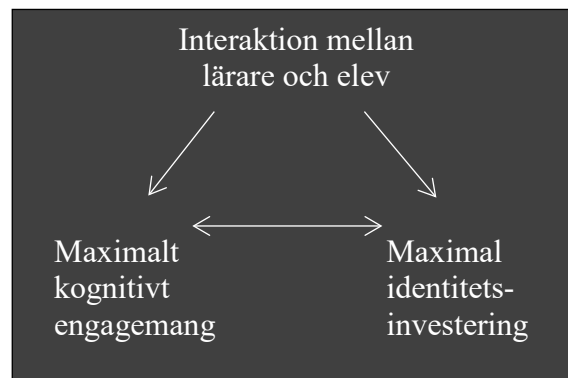
En lärare bör vara medveten om reflexivt förhållningssätt till språk och språklig interaktion. I undervisningen förekommer ofta lärarmonolog och elevernas bidrag begränsas till korta svar på slutna frågor. Man kan säga att elevernas interaktionsmöjligheter samt möjligheter att använda och utveckla sin medvetna flerspråkighet blir begränsad (Sahlström 2018). Vidare menar han att lärande måste ske både i och utanför undervisningssituationen. Dessutom är det viktig att språkmöten sker i klassrummet både mellan elev och lärare samt mellan elev och elev. På det sättet får elever utrymme att vara varandras lärare och det leder till att klassrummet fungerar som en utvecklande och stimulerande miljö för alla elever för alla språk. Enligt Vygotskijs teori (Stehagen, 2014) sker lärande sällan inom individen på egen hand, däremot sker bygandet av kunskap och lärande som en process i en verbal och social interaktion mellan

elev och lärare samt mellan elev och elev. Svensson (2014) lyfter fram en viktig faktor i interaktionen: att barnet/inläraren får stöd av samtalspartnern genom att denna fyller i, upprepar, förtydligar så att andraspråkinläraren kan utveckla sina tankar och bli kunniga att uppmärksamma specifika drag i ett språk.

Cummins (2000b) modell (figur 1) för skolans policy för klassrumsundervisning riktar sitt huvudsakliga fokus på klassrumsinteraktion. Den modellen har utarbetats för att skapa goda villkor för lärande för andraspråkelever. Kärnan i modellen är klassrumsinteraktion mellan lärare och elever och modellen visar tre fokus som tydligare stödjer både utveckling och användning av flerspråkighet.

### Fokus på innehåll

- åstadkomma begripligt inflöde
- utveckla kritisk litteracitet



### Fokus på språk

- språklig medvetenhet om språkets form och användning
- kritisk analys av språkets form och användning

### Fokus på språkanvändning, att använda språket för att:

- bilda nya kunskap
- skapa tester och andra litterära uttryck
- påverka det sociala förhållandet

FIGUR 1 Att utveckla en god studiemässig förmåga (efter Cummins 2000b)

### Stöttning (scaffolding)

Enlig Abrahamsson (2009) avser *stöttning*, på engelska *scaffolding*, det interaktionella stöd som kan ges, antingen av en infödd talare (t.ex. läraren) eller av en språkligt mer kompetent L2 talare (sid. 191). Cummins (2017) menar att stöttning är lärarens tillfälliga hjälpmedel som ges eleverna för att det skall kunna utföra skoluppgifter. Den typen av stöd minskas gradvis, när eleven lär sig mer.

Säljö (2016) menar att interaktion mellan lärare och elev är i centrum, stöttning på det viset kan ske utifrån Vygotskijs teori om *den närmste proximala utvecklingszonen*. Stehagen (2014) lyfter fram Vygotskijs devis om att det barnen kan göra idag med stöd kan de göra imorgon på egen hand. Enligt Vygotskij (1978) lärande och utveckling två varaktiga processer och det finns två lärandenivåer: den första nivån visar den aktuella kunskapsnivån som innebär vad individen kan göra på egen hand. Den andra är individens möjliga utvecklingsnivå vilket innebär att lärande sker med stöd och individen kan nå en högre kunskapsnivå än vad som är möjligt att klara på egen hand. ”För att varje elev ska utmanas i sin närmaste (proximala)utvecklingszon bör läraren, enligt Vygotskij, skapa aktiviteter som utgår från elevernas läsförståelse” (Stehagen, 2014, sid. 18).

Rosen & Wedin (2015) beskriver hur man kan stötta nyanlända elever på ett nytt språk. Stötta eleverna med specialiserad kunskap och stegvis alltmer med krävande språk, ge eleverna möjlighet att bygga vidare på tidigare kunskaper och erfarenheter, inklusive språkliga osv.

Gibbons (2016) menar undervisning ska utgå ifrån vad eleverna redan kan, till sådant de ännu inte kan.

Cummins (2017) hävdar att undervisning måste erbjuda stöttning till exempel i form av att nyanlända elever får studiehjälp på sitt modersmål. Stort stöd betyder stor utmaning.

## Stöttning vid läsning

I Lgr 11 beskrivs att läraren ska organisera och genomföra arbetet så att eleven får stöd i sitt språk och kommunikation (sid. 14).

Enligt Gibbons (2018) utgör läsning av svårare texter utmaningar speciellt för andraspråkelever. Läraren bör hitta de olika strategierna i läsundervisningen istället för förenklad version av texter, för att förenkling leder till att eleverna inte får tillgång till de register i språket de behöver. Läraren bör istället bygga en bro till texten genom att ge läsuppgifter som stöttar elevernas läsning för att komma åt betydelsen och skaffa sig lässtrategier som är överförbara till andra sammanhang. Salameh (2016) beskriver att för att kunna stötta läserfarenheterna är det viktigt att öka den verbala interaktionen mellan barn och vuxna. Denna verbala interaktion kan bestå av muntlig berättande, samtal och sagoläsning (s. 84)

## Stöttning vid skrivande

Gibbons (2018) menar att läraren bör använda en tydlig arbetsgång för skrivundervisningen och de samtidigt stöttar eleverna i att öka sin självständighet och ansvarstagandet för skrivprocessen. Elevernas effektiva skribenter kännetecknas som de förstår syftet med skrivande; de är medvetna om tal och skrift samt förstår att skrift inte är nedskrivet tal; de förstår syftet med skrivandet; de förstår att skrivande är en process som innebär att man oftast kan revidera, kanske omstrukturera osv. Vidare pekar Gibbons (2018) på en specifik stöttning som görs i en viss ordningsföljd, något som i Australien kallas *cirkelmodellen för undervisning och lärande*. (*teaching and learning cycle*) Lärarna använder sig då av en tydlig arbetsgång för

skrivundervisning medan de samtidigt stöttar eleverna i att öka sin självständighet och ansvarstagande för skrivprocessen (s. 160).

## Miljöns betydelse

Enligt Stehagen (2014) är vi en del av den kultur som vi lever i. Det sammanhang, den omgivningen vi växer upp i påverkar oss samt gör oss till dem vi är, med andra ord miljön påverkar vårt lärande.

Svensson (2014) menar att miljön har stor betydelse för vad man lär sig i språkinlärande situationer. Att lära sig ett språk påverkas av om man lär sig språket i den omgivning det används eller om man lär sig i undervisningssituationer. Vidare menar Svensson (2014) att om andraspråkinläraren har ett språk som fungerar också i olika vardagliga situationer där personen bor i får det andraspråkinlärare bättre resultat på inläringen av språket. Omgivningen påverkar andraspråkinlärare att fokusera pragmatiskt.

Vygotskijs forskning lyfter fram den sociala omgivningens betydelse för barnets mentala utveckling (Svensson 2014). Han menar att en stimulerande miljö som erbjuder barnet utmaningar påverkar barnets intellekt och språkinläringen.

## Modersmålets betydelse

I grundskolans läroplan står det att modersmålsundervisningen syftar till att: ”Undervisningen ska bidra till att eleverna erövrar kunskaper om modersmålets uppbyggnad och blir medvetna om modersmålets betydelse för det egna lärandet i olika skolämnen” (Skolverket, 2011, s.87).

Det är många forskare som betonar modersmålsundervisningens betydelse hos flerspråkiga barns språkutveckling (Abrahamsson 2009; Gibbons 2009; Lahdenperä 2016). Modersmålet berikar och stödjer utvecklingen av andraspråket (Persson, sid.41). Cummins (2017) forskning har visat att tvåspråkiga elevers förstaspråk kan fylla en mycket positiv funktion genom att stärka prestationerna, också i sammanhang där klassrummet rymmer många språk. Vidare menar han att de flerspråkiga elevernas modersmål inte är en orsak till svagare prestationer, deras språk utgör viktiga verktyg i tänkande.

Lahdenperä & Lundgren (2016) betonar att alla barn har rätt till sitt språk; att utveckla och tillägna sig svenska språket, att använda och utveckla det egna modersmålet och nationella minoritetsspråket och att få möjlighet att lära sig främmande språket. Det är viktig att eleverna får möjlighet att utveckla och använda sina modersmål. Andraspråkutveckling främjas också av att modersmålet utvecklas (s.14).

Ladberg (2003) anser att när barnen använder sitt modersmål regelbundet utvecklar barnet en stark bas. Det är en fördel att möta den språk så tidigt så möjligt för att ju tidigare börjar man desto mer kan utnyttja den förmågan.



## Lärares arbetssätt.

Cummins (2017) beskriver hur pedagoger kan forma själva undervisningen i det flerspråkiga klassrummet. Vidare beskriver han fyra kategorier av undervisning med flerspråkiga glasögon som en mer avancerad metod och den metoden kan tillämpas i alla årskurser: Enkla dagliga aktiviteter som gör att elevernas språk syns och hörs i skolan; Uppmuntran till eleverna att använda sitt modersmål när de läser, söker information, antecknar osv; Kreativ användning av teknik för att utveckla en medvetenhet om språk. Samt tvåspråkigt projektarbete.

Gibbons (2018) pekar på att både kursplaner och läroplan kan ses som en resurs för språkutveckling. Det är viktigt att lärarna om medveten hur man kan skapa en effektiv inlärningsmiljö för andraspråkeleverna och hur man stöttar elevernas språkutveckling. Läraren ska vara medvetna om hur ämnesinnehåll och språk integreras på ett autentiskt sätt i väl utformade lokala arbetsplaner med högt ställda krav samt hur det ämnesspecifika språket används: Lärarna tillämpar många olika strategier som stöttar andraspråkelevens språkutveckling samt de förstår sina respektive ämnes språkliga krav. Vidare menar Gibbons (2018) att planerad stöttning utformas i förväg, utvalda aktiviteter. Men interaktion stöttning är inte planerad i förväg.” Kopplingen mellan språk, ämne och stöttning är kärnan i en väl utformad planering” (sid. 220).

## Metod

Syftet med min studie, var avgörande för vilken slags metod jag använder mig av. Jag har valt kvalitativa metod eftersom min frågeställning bäst belyses på det sättet.

### Kvalitativ studie

Eftersom den huvudsakliga empirin för den här studien bygger på lärares berättelser, alltså intervjuer med lärare, har jag valt att använda kvalitativ metod för att kunna ta reda på hur klasslärarna arbetar för att förbättra flerspråkiga elevers språkutveckling. För att besvara studiens forskningsfrågor valde jag att intervjua fem klasslärare i årskurs 1–3. I avsnittet kommer jag att presentera kvalitativ studie, urval med en kort presentation av mina respondenter, studiens genomförande och dess etiska aspekter.

Stukat (2005) beskriver att det finns olika forskningsmetoder som man kan använda beroende på studiens syfte. Men en kvalitativ metod är det viktig att tolka och förstå resultat som framkommer d.v.s. identifiera uppfattningar samt variationer av uppfattningar. Bryman (2011) hävdar att en kvalitativ undersökning är baserad på informanternas perspektiv. Vidare menar Bryman (2011) att genom intervju med respondenterna kan deras synsätt och tidigare erfarenheter fram.

Även om intervjuerna är kvalitativa kan de skilja sig åt. Trost (2010) beskriver olika slags intervjuer, bland annat standardiserade, strukturerade och ostrukturerade. I kvalitativa intervjuer kan såväl strukturerade som ostrukturerade metoder användas. Genom att göra kvalitativa intervjuer och ställa enkla, öppna frågor kan man få innehållsrika och komplexa svar, menar Trost (2010).

Kvale (2009) beskriver att den kvalitativa intervjuer syftar till att beskriva och tolka de teman som förekommer i intervjupersonens livsvärld. För att kunna behandla intervjusituationen delar han in intervjuundersökningen i sju stadier: tematisering, planering, intervju, utskrift, analys, verifiering och slutligen rapportering. Den kvalitativa intervjun byggs på en ostandardiserad ram och det finns inga regler och ingen standardteknik, men fördelen för kvalitativa intervjuer är deras öppenhet.

### Urval

Denna studie valde jag att genomföra i olika skolor inom samma kommun. Eftersom jag var intresserad av arbetet i flerspråkiga klassrum behövde jag i valet av skolor utgå från att många elever hade ett annat modersmål än svenska. Jag hade som kriterium att mer än 60% av eleverna skulle ha ett annat modersmål än den svenska i de skolor som ingick i mitt urval.

Tanken med att välja lärare i olika skolor var att se hur lärare beskriver sitt arbete i olika skolor i olika arbetsmiljö där de jobbar. Skulle det finnas variation i arbetssätt, resurstilldelning, organisering av undervisningen, mm, skulle det framgå av intervjuerna och ge ytterligare ett perspektiv på lärares arbete.

Lärarna på skolorna har jag sedan fått kontakt med, i vissa fall genom rektor, i andra fall genom olika lärare som var bekanta, samt min VFU skola. Trost (2010) menar att denna form av *bekvämlighetsurval* är en vanlig och praktisk metod att använda sig av för att få ett strategiskt urval som innebär att man tar vad man råkar finna och att man finner sådana personer som tycks passa.

För att få svar på mina frågeställningar har jag intervjuat fem lärare som jobbar i olika flerspråkiga klassrum. Det var viktigt att skolor var mångkulturella utifrån möjligheten med flerspråkigt klassrum, för att kunna få veta vilket sätt pedagogerna jobbar med flerspråkiga elevers språkutveckling i dessa skolor.

Valet av pedagoger gjordes utifrån vissa *urvalskriterier*:

- Läraren arbetar i lågstadiet, det vill säga mellan årskurs ett och tre,
- Lärare som har erfarenhet av att arbeta med flerspråkiga klassrum,
- Lärare som har erfarenhet av att arbeta med språkutveckling

Totalt fem lärare har intervjuats varav fyra utbildade som grundskolelärare och en obehörig lärare. Samtliga intervjuade lärare arbetar för närvarande på skolor där majoriteten av eleverna är flerspråkiga. Enligt de intervjuade lärarna hade deras skolor 25–33 olika språk. Majoritetsspråk var exempelvis arabiska, somaliska, arabiska kurdiska, kroatiska, persiska mm.

## Studiens respondenter

Först något om lärarna i urvalet. Samtliga har arbetat i skolan sedan många år men har olika erfarenhet av flerspråkiga klassrum. Bara en av de intervjuade lärarna kan ett av de vanliga modersmålen bland flerspråkiga barn.

Jenny har mer än 14 års lärarefarenhet, yrkesbakgrund är grundskolelärare. Hon jobbar för närvarande i årkurs två och undervisar i alla ämnena inklusive idrott och musik. Klassen består av 21 elever och alla elever har utländsk bakgrund.

Silvia har utbildat sig som gymnasielärare, i tolv år har hon jobbat som resurslärare och fem år tillbaka har hon varit klasslärare. Hon räknas som obehörig lärare. Hon är lärare för en årskurs 1 klass där hon undervisar i alla ämnen. Klassen har ett 20tal elever varav två har svensk bakgrund.

Hanna har 33 års erfarenhet och har utbildat sig som grundskolelärare, hon undervisar alla ämnena som ingår åk 1–3 förutom musik och idrott. För närvarande undervisar hon åk tre. Klassen består av 20 endast 1 av de är med svensk bakgrund.

Louise har arbetat som lärare i 11 år och är utbildad grundskolelärare med inriktning 1–3. Nu undervisar hon åk 1. Klassen består av 19 elever och 5 av de eleverna är med utländsk bakgrund.

Rana har 10 års erfarenhet som lärare. Hon är utbildad grundskolelärare med inriktning 1–6 och undervisar alla ämnena förutom musik och idrott. Vid intervjutillfället har hon en klass i årskurs 3 med ett 20-tal elever varav 4 har svenska som modersmål.

Samtliga lärarna intervjuades enskilt för att undvika en grupp-uppfattning och jag ställde samma 11 huvudfrågor till alla, men kunde ibland också ställa följdfrågor. Mina respondenter har anonymiserats genom att namngetts fiktiva namn.

## Genomförande

Intervjuerna genomfördes under veckorna 41–45 höstterminen 2019. Samtliga klasslärare blev informerade i god tid. De fick missivbrev (se bilaga 2) via e-post. I brevet framgår bland annat studiens syfte, etiska aspekter om att alla informanter samt skolor ska vara anonyma. Därefter bestämde vi tillsammans med pedagogerna att utföra intervjuer på arbetsplatsen i klassrummet för att det var en miljö där kunde vi samtala i lugn och ro. Enligt vissa pedagogernas önskan skickade jag intervjufrågor i förväg. Alla informanter godkände inspelning av intervjun och jag ställde 11 huvudfrågor (se bilaga 1).

Varje intervju tog ca 25–35 minuter. Jag skrev ut frågorna som jag ställde under intervjun och vissa respondenter ville läsa frågorna själv och vissa föredrog att jag skulle läsa frågorna. Samtliga intervjuer utfördes efter skoldagen. Enligt respondenterna blir det stressigt mellan lektioner, därför hade vi tillsammans överenskommelse att utföra intervjun efter skoldagen.

Under intervjuerna beskrev pedagoger sitt arbete i ett flerspråkigt klassrum och jag tog även några nya frågor. För att undvika kortfattade svar ”ja och nej” och få djupare svar formulerades öppna frågor som innefattade ”hur”. Jag bedömde att de elva frågor jag utarbetat var tillräckligt, då jag räknade med att följdfrågorna skulle förekomma vid intervjun. Dessutom försökte jag att hålla den tidsram jag informerade om i missivbrevet.

När intervjun genomfördes använde jag ljudupptagare och spelade in och för att därefter transkribera. Enligt Trost (2011) används ofta ljudupptagare vid kvalitativa intervjuer, fördelarna är att man kan lyssna på intervjun upprepade gånger och under själva intervjun inte behöva göra en massa anteckningar utan kan koncentrera sig på svaren. Den insamlade datan har gjorts i form av halvstrukturerade intervjuer där jag följde en intervjuguide (se bilaga 1).

## Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

För att kunna analysera och bedöma studiens material användes reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Reliabilitet (tillförlighet) innebär att hur noggrant ett mätinstrument är på att mäta, dvs. kvaliteten på själva mätinstrumentet respektive (Kvale & Brinkmann 2009, Stukat 2011, Trost 2010). Enligt Trost (2010) med *reliabilitet* att en mätning vid en tidpunkt skall ge samma resultat vid en förnyad mätning. Idén för att kunna uppnå god reliabilitet använde jag samma frågor och samma metod vid flera tillfällen. Samtliga intervjuer genomfördes i skolan/ klassrum och under samma förhållanden. ”Situationen skall i alla avseenden vara standardiserad för att man skall kunna tala om hög reliabilitet (Trost, s. 132).

Man kan säga att reliabiliteten är en nödvändig förutsättning för *validitet*. Enligt Stukat (2011) validiteten (giltighet) menas ”hur bra ett mätinstrument mäter det man avser mäta” (s.134). Trost (2010), Stukat (2011) betonar att för att uppnå med en studiens validitet är det viktigt att

man har underlag för att bedöma. Jag har anpassad syfte och frågeställningar utifrån studiens validitet: undersöka hur några grundskollärare arbetar för att främja språk och kunskapsutveckling i flerspråkiga klassrum.

För mig var det viktigt att fokusera just på det ämne jag undersökte och syfte med den undersökningen var att hitta lärare som är behöriga att undervisa i lågstadiet, har erfarenhet av att arbeta med flerspråkiga klass samt erfarenhet av att arbeta språkutveckling. Dessa urvalskriterier höjer min studiens validitet.

*Generaliserbarhet:* Utöver reliabilitet och validitet måste man också resonera kring vem de resultaten man får fram dvs. helhetsbedömning utifrån lärarnas svar. Det är viktigt att ha åtanke att det är enbart fem lärare som valts att intervjua, vilket enligt Stukat (2011) kan bidra till en begränsad generaliserbarhet. Här kommer en fråga om att kan resultatet generaliseras eller gäller resultatet enbart den undersökta gruppen? I denna studie kan man inte generalisera resultaten eftersom jag endast har intervjuat fem lärare i fyra olika mångkulturella skolor. Dock det är inte säkert att andra lärare skulle svara samma sätt eller använda samma metoder och resurser som lyfts fram i studiens resultat.

## Etiska övervägande

Etiska aspekter är viktiga vid all forskning och etiska frågor bör sättas i fokus av varje intervjuare. I denna studie följer jag de forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet utarbetat. Först och främst har jag tagit hänsyn till och tycker att det är viktigt att behålla anonymiteten i för dem som medverkat i min studie. Det är den första av de etiska principer som förekommer i Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det har jag valt att göra genom att inte namnge skolornas eller pedagogernas namn. Trost (2011) beskriver att den person som intervjuas har rätt till sin egen integritet och sin egen värdighet. Man kan inte säga att det gäller bara i samband med datasamlingen, utan det gäller också vid första kontakten samt vid förvaringen av materialet. På första plats kommer den intervjupersonens samtycke och hennes rätt till anonymitet, rätten att dra sig ur – avbryta intervjun, samt rätten att veta hur studiens resultat kommer att spridas (Trost 2011).

I rapporten *Forskningsetiska principer* (2002) beskrivs fyra andra huvudkrav som kallas; *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet*, *nyttjandekravet* och *informationskravet*.

*Konfidentialitetskravet* handlar om att den intervjuade respondenter inte ska identifieras i undersökningen. Jag informerade alla om pedagoger att deras identitet ska vara anonym genom att uppge fiktiva namn.

Med *samtyckeskravet* menas att respondenter kan avbryta deltagande när som helst och jag som intervjuare inte kan utöva någon form av påtryckning eller press.

*Nyttjandekravet* innebär att de insamlade uppgifterna om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål. Denna information får ej användas för kommersiellt bruk eller icke-vetenskapliga syften. Det gjorde jag genom att informera respondenterna om att ljudinspelade materialet kommer att användas endast studiens syfte och forskningsändamål samt färdiga materialet kommer att publiceras på internet.

Med den sista *informationskravet* menas att respondenten har fått information innan intervjun genomförd om vad den aktuella studien handlar om samt dess syfte. Det gjorde jag genom att informera muntlig och skriftlig om studiens syfte.

## Resultatredovisning och analys

I detta avsnitt kommer jag presentera resultatet i form av pedagogernas svar i intervjuerna. Alla pedagoger svarade på olika sätt, därför redovisar jag alla pedagogernas svar var för sig. I detta avsnitt kommer jag att använda vissa kortare eller längre citat ur intervjuerna och ska dela avsnittet i flera delar som: syn på språkutveckling, stöttning, planering, modernmålundervisningens och miljöns betydelse.

Det här avsnittet inleds med en kort beskrivning av kommunens invånarsammansättning och skolresultat. Därefter kommer en sammanfattning av de olika lärarnas berättelser och en kortare beskrivning av deras skolor, delvis hämtad från skolornas hemsidor, delvis från kommunens hemsidor. Därefter går jag in på det som kommit fram i intervjuerna. Vad säger det om överensstämmelsen mellan det som sägs om skolan i styrdokumentet och det som faktiskt görs.

### Kommunen skolan och lärarna

Föräldrarnas utbildningsbakgrund har betydelse för hur barnen ska lyckas i skolan. Enligt Skolverkets rapport (2020) har den här kommunen en lägre andel elever i årskurs 1–9 i kommunal grundskola vars föräldrar har eftergymnasial utbildning än jämförbara kommuner. Samtidigt finns en högre andel elever i årskurs 1–9 i de kommunala skolorna med utländsk bakgrund samt en högre andel nyinvandrade och elever med okänd bakgrund.

Skolverkets rapport (2020) visar att i den stadens kommunala skolor uppvisar resultaten i årskurs 3 en stor spridning mellan skolenheterna, från 40,0 procent elever med godkänt resultat i alla delprov på nationella provet i matematik till 100 procent samt från 68,8 procent elever med godkänt resultat i alla delprov på nationella provet i svenska/svenska som andraspråk till 100 procent.

Urvalet av skolor för den här studien vägledades av ambitionen att undersöka arbetet i flerspråkiga klassrum. Ett mål för urvalet var att minst 60 procent av eleverna på skolan skulle vara flerspråkiga. I det faktiska urvalet är det en av skolorna som inte uppfyller det kriteriet, men det blir också en intressant kontrast till de andra berättelserna.

Men andelen av flerspråkiga elever i klasserna är betydligt högre än så, i flera fall 100 procent. Det är en utmaning för lärare i ett sådant klassrum att leva upp till styrdokumentens tal om likvärdighet.

### Skolan där svenska språket dominerar

Skolan där Louise arbetar omfattar år F-6 med ett par hundra elever och cirka 25 personal. Andel elever med utländska bakgrund på skolan är ca 17 procent. I skolan får eleverna tillgång till digitala verktyg som Ipad och datorn. Elever brukar använda Ipad redan i årskurs 1 men inte så ofta. Enligt Louise använder de ibland den till olika saker, exempelvis matteträning och skriva sagor i svenskan. Elever får regelbundet tillgång till Ipad från årskurs 3. Flerspråkiga elever får ofta stöd med svenska. Det kan ske både i undervisningen och efter när lektionerna är slut. 1 eller 2 gånger per vecka varav 30 minuter varje gång.

I Louises klass är bara 5 av 19 elever flerspråkiga. Hon tycker det är viktigt att de får berätta och lära de andra eleverna om sitt språk. I matematik använder de till exempel räkneorden på olika språk. Det är roligt för de andra eleverna att känna till ord på olika språk, samtidigt som de flerspråkiga eleverna får lyfta fram sitt eget språk.

De flerspråkiga barnen har tillgång till resurspersonal som kan jobba enskilt med de elever som behöver extra språkträning. Ofta handlar det om vardagliga ord som veckodagar, imorgon, igår, i förrgår – ord som är viktiga att kunna. Uppgifterna och läxorna anpassas också efter vad de klarar av.

Det hon ser som viktigast, är att barnen mår bra och känner sig trygga i skolan. Allt annat är meningslöst om inte barnen känner sig trygga och trivs. Därefter kommer undervisningen: den måste vara varierad och fånga elevernas intresse. Men det gäller också att få eleverna att förstå att man inte kan ha roligt hela tiden, ibland får man träna länge på någonting även om det inte är jätteroligt. Susan understryker att alla barn måste känna att de är sedda, att läraren ser vad de behöver, och kan hjälpa till när det behövs. De ska veta att fröken ser dem och att de får den hjälp de behöver. Och om de inte hänger med i undervisningen är det viktigt att läraren ser dem och kan fånga upp vad det är och hjälpa dem. Ibland förstår eleverna och skulle kunna förklara på sitt eget språk, men inte på svenska. Det är svårt, medger Susan, även om hon gillar utmaningen, så är de alla olika och befinner sig på olika nivåer och utifrån de ska de få uppgifter som är lagom svåra, inte för svåra och inte för lätta.

Hon berättar att hon aldrig talat med modersmållärarna, utan kommunikationen är indirekt genom föräldrarna som talar om vad modersmålläraren sagt. Däremot anser hon det viktigt att eleverna deltar i modersmålsundervisningen och får möjlighet att använda språket också inom skolans väggar. Hon är övertygad om att språk- och kunskapsutveckling hänger ihop. Det kan vara svårt att utveckla kunskaperna om du inte har språket, men språket kan å andra sidan utvecklas tillsammans med kunskaperna.

Viktigast är att barnen känner sig trygga och mår bra hemma. Då blir det lättare i skolan, men är det stökigt hemma och bråk mellan föräldrarna, så mår barnen inte bra oavsett om det är flerspråkigt eller ej. Sedan är det viktigt att de talar positivt om skolan hemma, påverkar det också barnens resultat i skolan.

## Skolan med majoritet flerspråkiga

Skolan där Rana jobbar är en mångkulturell skola, där det går 380 elever från förskoleklass upp till årskurs nio. Andel elever med utländsk bakgrund är 74 procent. Alla flerspråkiga elever har rätt till stöd på modersmål. På skolan finns studiestöd där eleverna kan få hjälp med läxor, samt skolan erbjuder olika digitala verktyg som Ipad och dator. Personaltätheten är hög i skolan, det är ca 1 lärare på 10 elever.

Vid intervjutillfället har Rana en klass i årskurs 3 med ett 20-tal elever varav 4 har svenska som modersmål. Hon försöker få eleverna att tala svenska i klassrummet, men ibland talar de sina egna modersmål för att hjälpa varandra.

Eleverna har fått Ipad och det har varit en god hjälp eftersom det är så många som är nyanlända bland eleverna. Med sina Ipad får de tillgång till *google translate*. I undervisningen får hon hela tiden tänka på hur hon arbetar med stödstrukturer, och visar med exempel för att eleverna



ska förstå. En del av eleverna har bara varit i Sverige något år och de har en prioriterad timplan för att kunna få extra undervisning i svenska.

Hon får hela tiden vara tydlig med vad som gäller. Hon använder bildstöd med text när hon förklarar steg för steg vad de ska göra, i vilken ordning och hur länge. Ibland gör alla samma sak, ibland jobbar de individuellt och rättar uppgifterna tillsammans efteråt. De som inte hänger med ger hon extra stöttning och repetition. Rana anser det viktigast att alla i klassen trivs och mår bra, och att de får utmaningar utifrån var de befinner sig. Men själv tycker hon det är en utmaning att hitta rätt nivå: Vad fungerar, vad klarar de själva och vad behöver de hjälp med? Hon ger som exempel att jobba med verb, alla jobbar med verb i klassen, men de kan göra det på olika sätt utifrån vilka utmaningar de kan klara av.

Modersmålslektionerna är viktiga, däremot har hon inget samarbete med modersmålslärarna, inte möten eller möjlighet till träffar. Hon skulle gärna ha mer samarbete med modersmålslärarna. Däremot finns det studiehandledning i klassen och det har varit till stor hjälp.

Rana tycker att hon har bra samarbete med hemmet. Kontakten med föräldrarna har stor betydelse, och rutinerna i hemmet är viktiga för om läxorna blir gjorda, men också attityden till skolan, och att skolarbetet uppmuntras hemma. Här har föräldrarnas utbildningsbakgrund en stor betydelse.

## Hanna arbetar på en stor skola

Hanna arbetar också i en skola som är F-9 skola med närmare 800 elever. Andel elever med utländsk bakgrund är 81 procent. Skolan organiserar även särskilda undervisningsgrupper för elever som behöver särskilt stöd med generell med språkstörning för att nå målen i grundskolan. I skolan anställs flerspråkig personal bl. annat studiehandledare, elevassistenter, lärarassistenter, pedagoger med kulturkompetens. Lärande utgår från en helhetssyn på eleven och elevens behov som kommer från olika språk, religioner och kulturell bakgrund. Skolan erbjuder olika anpassningar och stöd, förberedelseklass och modersmålsundervisning 2–4 timmar per vecka.

I Hannas klass finns 20 barn, varav ett har svenska som modersmål. Eftersom nästan alla är flerspråkiga, säger Hanna, är det hur mycket som helst att göra för att de ska förstå och kunna utveckla språk och kunskaper. Hanna berättar att hon får använda mycket bilder, använda kroppsspråk, skärm, bildstöd, tänka på att vara tydligt och förklara med många ord. Övertydlig, säger hon att hon måste vara.

Väldigt mycket i hennes undervisning bygger på anpassningar för att så många som möjligt ska förstå så mycket som möjligt, men ibland hinner hon inte och då måste hon hoppa över. Ett sådant exempel som hon tar upp är problemlösning i matematik, det är svårt att översätta och då får hon antingen be studiehandledare komma eller hänvisa till förberedelseklass så att de kan få extra stöd. Med 20 elever i klassen och flera olika språk går det inte att förklara så att alla förstår och det är brist på studiehandledare i klassrummet.

Med modersmållärarna har hon ingen kontakt och vet inte heller vilka elever som går till modersmålsundervisningen. Men språkutvecklingen är viktigast och där behöver hon mer hjälp och stöd eftersom de får många nyanlända till skolan.

## Silvia och Jenny på den mångkulturella skolan

Silvia och Jenny jobbar på samma skola, som är en mångkulturell skola från förskoleklass till år 6 med drygt 300 elever. Skolan har en kulturprofil och har ett nära samarbete med Kulturskolan där alla klasser har möjlighet att ha aktivitet en gång i veckan. Skolan erbjuder olika anpassningar och stöd samt modersmålsundervisning för elever som talar annat språk än svenska. Skolan har ambitionen att ligga i framkant med digitaliseringen för både personal och elever. Enligt Silvia går elever från hela världen i skolan och totalt förekommer 42 olika språk. Andel elever med utländsk bakgrund är 93% i den skolan.

Silvia är lärare för en klass i årskurs 1 där hon undervisar i alla ämnen. Klassen har ett 20-tal elever varav två har svensk bakgrund. Även bland dem som är födda i Sverige förekommer att de bara kan sitt modersmål när de börjar skolan. Då har de inte gått i förskola. I sådana fall ordnar skolan med studiehandledare på deras språk, men studiehandledarna har bara möjlighet att komma en till två gånger i veckan. Därför får de komma när det är ämnen som är svårare att förstå, som NO och matematik.

Förutom studiehandledare finns det också extra resurser som hjälper till med läsning. Och så finns det bildstöd. På skolan får inte eleverna I-pads förrän de går i fjärde klass, men det förekommer att elever som inte förstår språket kan få tillgång till en I-pad tidigare, när det behövs för att förklara ord med bilder.

Silvia utgår från läroplanen och kursplanerna i de olika ämnena när hon planerar lektionerna. I första klass kommer de ju från förskoleklass och då handlar det om att de ska lära sig hur man ska bete sig i skolan. De måste lära sig känna till gränserna för vad de får göra. De måste lära sig lyssna och titta och kunna koncentrera sig. Silvia använder projektor i klassrummet och en dokumentkamera i genomgångar för hela klassen. Med dokumentkameran kan hon visa för hela klassen. I synnerhet i matematik använder hon konkreta material, men även i andra ämnen försöker hon exempelvis visa bilder med projektorn när andra förklaringar inte räcker till.

Modersmålsundervisning har stor betydelse för barnens lärande, men det förekommer inte mycket samarbete med modersmållärarna. Med 20 elever i klassen och många som inte förstår går det inte hinna med alla. De som inte förstår behöver stöd på deras modersmål och det behövs extra resurser.

Även Jenny är klasslärare för en klass i årskurs med ett tjugotal elever och i hennes klass är alla flerspråkiga. Hon får hela tiden tänka på att förenkla språket när hon ska förklara någonting. Jenny betonar vikten av att behärska sitt modersmål, så hon uppmuntrar barnen och föräldrarna att tala och läsa på modersmålet. Själv får hon hela tiden tänka på vilka ord hon använder och välja enkla ord så att eleverna kan förstå och följa med.

Det svåraste tycker Jenny är att se till att alla har uppgifter. Några är snabba och blir fort klara, och behöver nya uppgifter som ger dem utmaningar. Samtidigt gäller det att inte gå för fort fram, utan se till att alla kan följa med. Hemmiljön har stor betydelse. De får läxor att göra hemma varje dag och får de inte hjälp hemma får de svårare att lära sig.

Det är svårt för barnen att följa med när de bara ska lyssna. När Jenny läser högt för eleverna behöver hon använda bilder för att de ska förstå och hänga med i texten. I klassrummet har hon tillgång till en dokumentkamera, som hon kan använda exempelvis när hon läser för barnen och då kan visa bilderna samtidigt. Ibland visar hon också korta filmer för att illustrera något, och hon behöver vara noga med att inte ha för långa arbetspass.

Det finns inget samarbete med modersmållärarna, däremot finns det språkstödjare på skolan som är med i klassrummet och hjälper eleverna. En del av dessa språkstödjare är också modersmållärare, men det är när de kommer som språkstödjare de kan samarbeta om undervisningen. Ibland är det tre språkstödjare samtidigt i klassrummet.

## Vad säger lärarnas berättelser?

Utifrån det sociokulturella perspektivet och dess tankar individens språkliga utveckling och lärande i en social och verbal interaktion mellan lärare och elev. Enligt Vygotskij (1978) är språk och lärande en interaktion och lärande sker sällan inom individens på egen hand. I resultaten framgår att alla de intervjuade lärarna lyfter vikten av interaktionen, inte bara mellan lärare och elev utan också mellan elev och elev. Den språkliga interaktionen står i fokus i varje lärarens undervisning. Säljö (2014) beskriver att en av viktigaste utgångspunkterna ur ett sociokulturellt perspektiv är det kommunikation och är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas, samt som de förs vidare.

Resultatet visar att samtliga intervjuade klasslärarna har stor erfarenhet av att arbeta språkutvecklande med flerspråkiga elever och de tankar de ger uttryck för överensstämmer med den forskning kring språkutveckling, bland annat Cummins (2017), Gibbons (2016), Svensson (2014), Abrahamsson (2009), samt Cummins modell (2000b). För att kunna främja språket arbetar lärarna på ett varierad sätt bl. annat begreppsdefinitioner, förenkling av språket, använder olika fysiska redskap med fokus på språkutveckling. De arbetar i klassen hell klass, grupp eller enskild träning.

## Resurser i undervisningen

Fyra av de fem lärarna har klasser där den övervägande delen av barnen är flerspråkiga. Det finns stora likheter mellan deras berättelser. De har flera tekniska hjälpmedel; dokumentkamera tycks förekomma i de flesta klassrummen, liksom projektor. Några har kunnat ge eleverna tillgång till Ipads. De är alla tvungna att i hög grad ge eleverna individuella uppgifter, men varierar mellan individuellt arbete, arbete i grupp och i helklass. Att hitta "rätt" uppgifter för eleverna, inte för svårt men ändå utmanande, säger flera är den största svårigheten.

Det finns också extra pedagogisk personal i klasserna. I en berättelse framgår att det kan vara tre studiehandledare samtidigt i klassen. Men studiehandledare tycks inte finnas till hands alltid.

”Språket ger en tillgång till alla kunskaper och det har varit ”guld” om man alltid har haft en studiehandledare/ lärare med språk. Det är språket som möjliggör elevens lärande”, säger en av lärarna. I vilken utsträckning lärarna har tillgång till studiehandledare framgår inte av lärarnas

berättelser, men även om studiehandledare är en rättighet när det behövs, är det något som skolan måste söka för att få och då ofta för en begränsad tid. Det kan även finnas resurslärare och elevassistenter i klassrummet.

## Kommunikation i klassrummet

Lärarna menar att de stöttar och hjälper eleverna i smågrupper om de kan inte klarar det på egen hand. Betydelsen av smågruppsarbeten för språk och kunskapsutveckling betonas i olika forskarens forskning. Rosen & Wedin (2015) beskriver att smågruppsamtal är ett tillfälle för flerspråkiga elever där de samarbetar och förhandlar om språkiga problem för att skapa gemensam förståelse och komma vidare i sina uppgifter. Gibbons (2018) hävdar att arbete i mindre grupper inte är lika pressande för eleven som helklassundervisning. I mindre projektarbeten känner elever sig mer trygga och hörda. Det hjälper eleverna att utveckla sitt andraspråk, de kommunicerar och lyssnar samtidigt med varandra. Ur ett sociokulturellt perspektiv ses kommunikativa processer centrala för barnens lärande och språkutveckling. Det är genom att höra och samtala med varandra – genom kommunikation, som individen blir delaktig i lärande av kunskaper och färdigheter (Säljö 2014). Rosen & Wedin (2015) anser att samtal mellan jämnåriga eleverna är centralt för deras socialisering vad gäller språkliga, interaktionella och sociala kompetenser.

## Flerspråkighet som resurs

Två av de intervjuade lärarna betonar att det är viktigt att i undervisningen lyfta fram deras förstaspråk så att de elever som har ett annat språk kan visa upp, få säga, berätta, lära de andra ord, räkna. Louise som bara har några flerspråkiga i klassen försöker använda deras språk som resurs:

Om vi pratar om ekorrar och jobbar lite mer om ekorrar och lyfter fram vad heter det på ditt språk? Så känner elever att det är viktigt att man har sin andra språk. På detta sätt känner eleven dessutom att deras språk ”duger” och det är viktigt.

Rana menar att

”För mig är grupparbeten väldigt värdefulla. Jag delar upp eleverna så att svenskspråkiga elever samarbetar med andraspråkelever. Då blir de svenskspråkiga eleverna i dessa smågrupper ”experter” i hur kan man uttrycka sig på svenska olika ord eller fraser...”

Enligt Ladberg (2003) kan elever genom att arbeta i grupp få utrymme att uttrycka sig och stärka självförtroendet av att få vara den som kan. Dessutom i de smågrupperna befäster elever sina egna kunskaper. ”Att lära ut något till andra är ett utmärkt sätt att befästa och ytterligare fördjupa ens kunskaper ” (sid. 186). I citaten ovan menar läraren att genom att dela elever i smågrupper kan de svenska eleverna dela med sig av sina nya språkkunskaper med andraspråkelever och befästa deras språk.

En av de intervjuade lärarna (Rana) menar att det inte bara är lärare utan också elever som stöttar varandra genom att prata med varandra. Hon försöker få eleverna att tala svenska i

klassrummet, men ibland talar de sina egna modersmål för att hjälpa varandra. På det sätt är det språk som används resurs vid stöttning.

”Till exempel fyra elever pratar somaliska, de kan hjälpa varandra och förklara”.

Även detta har stöd i forskning, då exempelvis Gibbons (2010) föreslår att för att stötta andraspråkelevers skrivande är det viktigt att uppmuntra de att använda sitt modersmål vid inläringen. Det kan man göra genom att låta eleverna med samma språkliga bakgrund arbeta i mindre grupper och be dem att göra tvåspråkiga anteckningar.

## Modersmålets plats i skolan

Modersmålsundervisning har stor betydelse för barnens lärande, men det förekommer inte mycket samarbete med modersmållärarna. Med 20 elever i klassen och många som inte förstår går det inte hinna med alla. De som inte förstår behöver stöd på deras modersmål och det behövs extra resurser. Lärarna påvisar att det blir svårt att hantera de heterogena klasserna när eleverna har begränsade kunskaper i svenska eller inte alls förstår svenska. Hanna menar att man måste vara väldigt tydlig för att lära barn som inte har svenska som modersmål.

Ingen av lärarna har kontakt med modersmållärarna, trots att de gärna skulle vilja ha mer kontakt och anser att modersmålet är viktigt. Jenny uppmuntrar barnen att läsa modersmål och uppmanar föräldrarna att barnen ska lära sig modersmål för att det gör det lättare för dem att också lära sig svenska och hänga med i skolan. Några nämner att de får information om modersmålsundervisningen via föräldrarna.

Silvia säger att ”Jag har inget samarbete med modersmållärare, men jag brukar säga att det måste gå parallellt att arbeta med modersmålet och undervisningsspråket”. Hon förklarar att det är viktigt att tänka på att man lär sig snabbare vid tidiga åldrar jämfört med äldre åldrar. Om ett barn har stort ordförråd på modersmål kan språkutvecklingen utvecklas på ett bra sätt. Medan ett barn som har svagt modersmål får svårigheter när det ska lära sig andraspråk.

Problemet med modersmålsundervisningen på de skolor där de intervjuade lärarna arbetar, är att modersmålgrupperna små. Till exempel säger Silvia, att av de 21 barnen (alla i hennes klass har utländsk bakgrund) i klassen, går bara tre till modersmålsundervisningen.

Alla lärarna är eniga om man bör uppmana föräldrarna att skicka sina barn till modersmålsundervisningen, för att modersmålet har så stor betydelse för barnens lärande. Men det är ytterligare ett dilemma om föräldrar väljer bort att deras barn ska läsa modersmål. Detta leder till att eleven hamnar i ett mellanläge och blir svag även i andraspråket.

## Hemmiljöns betydelse

Samtliga lärare anser att hemmiljön är oerhört viktig att eleverna ska kunna utveckla sitt modersmål som direkt påverkar till andraspråksinläringen. Flera av lärarna säger att de har bra kontakt och samarbete med föräldrarna, även om vissa säger att det ibland blir svårt att samarbeta om de inte talar god svenska. Språket utanför skolans väggar speciellt hemmiljön har

en stor betydelse för barns språkinläringen. En av lärarna ger eleverna läxa varje vecka, får de inte hjälp hemma får de svårare att lära sig.

Kontakten med föräldrarna och rutinerna i hemmet är viktiga för om läxorna blir gjorda, men också attityden till skolan, om skolarbetet uppmuntras hemma. Här har föräldrarnas skolbakgrund en stor betydelse. De får läxor att göra hemma varje dag och får de inte hjälp hemma får de svårare att lära sig. Hemmiljön är en jätteviktig del. De som tar skolan på allvar läser med sina barn, hjälper dem och gör läxor tillsammans.

Flera lärare betonar hur viktigt det är att föräldrarna pratar positivt om skolan hemma, och har en positiv syn på skolan. Då blir det lättare för barnet att lära sig i saker i skolan. Allra viktigast är att läraren har bra kontakt med föräldrarna och att det finns goda relationer mellan skolan och hemmet. Det påverkar deras resultat också.

En av lärarna betonar att det är viktigt för eleven att ”träffa på” det svenska språket utanför skolan också. Om åtminstone en av föräldrar pratar svenska hemma, så blir det en del av elevens vardag i hemmet.

Om föräldrar inte tar skolan på allvar så har det en negativ effekt på barnen. Det betyder mycket vilken bakgrund barnen har, vilken kultur hemma, rutiner, om föräldrar uppmuntrar barnen till skolarbete – allt de har betydelse för barnens språkinläring.

## ***Diskussion***

I detta avsnitt kommer jag återknyta till studiens frågeställningar, teoretiska utgångspunkterna samt tidigare forskning. Avslutningsvis kommer jag att ge förslag på vidare forskning inom det området.

### **Anpassningar som främjar språk**

Hur ser lärarna på arbetet med att stärka och stimulera de flerspråkiga elevernas utveckling? För att stötta eleverna arbetar klasslärarna med varierade arbetsätt och använder olika metoder och digitala verktyg i undervisningen. Ur ett sociokulturellt perspektiv menar Vygotskij (1978) att individens behärskning av färdigheter och redskap går via stöd utifrån, för att individen därefter ska kunna behärska det på egen hand. Utifrån sociokulturella perspektivet lyfter Säljö (2016) fram att under lärandeprocessen minskas det yttre stödet successivt för att så småningom låta det försvinna helt. Det är inte heller nödvändigtvis att stödet kommer från en annan person utan det kan bestå i att man följer skriftliga instruktioner eller använder sig av lämpliga intellektuella och fysiska redskap.

Vilka metoder och resurser finns tillgängliga för att stödja arbete med flerspråkiga klassrum? Begreppsförklaring, koncentration, kroppsspråk, repetition, förtydligande var återkommande i samtliga lärarnas undervisning. Lärarna tycks vara speciellt eniga om att bildstöd och illustrationer är det viktiga verktyget i klassrummet, speciellt i den tidiga åldern när eleverna inte förstod. Att arbeta med bilder gör det för tydligare enklare och mer konkreta när det blir svårt att förstå. Enligt Säljö (2016) är visualisering ett bra sätt att för lärandet kunna göra det som är osynligt tillgängligt för ögat och påtagligt.

En av pedagogerna betonar att Ipad är en jättebra tillgång för att översätta vissa ord. Hon använder kroppsspråk när elever inte förstår. Utifrån i ett sociokulturellt perspektiv nämner Vygotskij språkliga /intellektuella resurser som ett redskap eller verktyg (Säljö 2016).

Samtliga pedagoger stöttar elever på olika sätt och tar till långtgående förenklingar: de utnyttjar digitala verktyget, inklusive interaktiva texter, använder bildstöd, anknyter det talande om till vad eleverna redan vet, bygger upp relevant bakgrundskunskap, använder elevernas modersmål för nyckelbegrepp för att underlätta förståelse.

Wedin (2017) menar att inkludering av multimodalt och varierad undervisning för flerspråkiga elever utvecklar deras förmågan både muntligt och skriftligt. Berättande kan inkludera bild, sång, musik, film, genom digitala medier. Rosen & Wedin (2015) anser läraren kan använda digitala medier för att stimulera interaktion inte bara i klassrummet utan också utanför klassrummet, vilket är speciellt viktigt för flerspråkiga elever som kan använda internet och andra former av digitalt verktyg för att utveckla sig vidare i sina olika språk och skriftspråk (Gibbons 2010).

## Språkutvecklande arbetssätt

I resultaten framgår att alla de intervjuade lärare lyfter vikten av interaktionen, inte bara mellan lärare och elev utan också mellan elev och elev. Den språkliga interaktionen står i fokus i varje lärarens undervisning. Säljö (2014) beskriver att en av de viktigaste utgångspunkterna ur ett sociokulturellt perspektiv det kommunikation och är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas och förs vidare.

Resultatet visar att samtliga intervjuade klasslärarna har stor erfarenhet av att arbeta språkutvecklande med flerspråkiga elever och de tankar de ger uttryck för överensstämmer med den forskning kring språkutveckling, bland annat Cummins (2017), Gibbons (2016), Svensson (2014), Abrahamsson (2009), samt Cummins modell (2000b). För att kunna främja språket arbetar lärarna på ett varierad sätt bl. annat begreppsdefinitioner, förenkling av språket, använder olika fysiska redskap med fokus på språkutveckling. De arbetar i klassen hell klass, grupp eller enskild träning. Ur sociokulturella perspektivet Säljö (2014) menar att de olika former av mediering och de fysiska artefakterna stödjer elevers språkutveckling och hjälper de att minska de språkliga bristerna hos flerspråkiga elever.

I fyra av fem klasser är det en övervägande majoritet av flerspråkiga barn. I varierande grad stöds lärarnas arbete av studiehandledare eller resurslärare. Undervisningen bygger i hög grad på tillgång till fysiska artefakter för att ge elever som inte förstår undervisningsspråket ska ha en möjlighet att följa med. Dokumentkamera, bildstöd, tillgång till iPads. Samtliga pedagoger stöttar elever på olika sätt och tar till långtgående förenklingar: de utnyttjar digitala verktyget, inklusive interaktiva texter, använder bildstöd, anknyter det talande om till vad eleverna redan vet, bygger upp relevant bakgrundskunskap, använder elevernas modersmål för nyckelbegrepp för att underlätta förståelse.

Samtliga klasslärare är medvetna om att individanpassning är det viktigaste och de anpassar undervisningen efter varje enskild elevs behov. Enligt Lgr 11 (2011) ska skolan vara likvärdig och hänsyn ska tas till elevers olika förutsättningar och behov.

Uppgifterna ena sidan måste vara utmanande å andra sidan inte svåra, lite enklare och lite mer elevnära. Analysen visar att läraren utgår ifrån Vygotskijs (1978) proximala utvecklingszon eftersom läraren bör anpassa uppgifterna utifrån elevens nivå för att kunna stimulera och utmana elevens lärande. Enligt Gibbons (2016) bör barnets lärande utmanas på den nivå de befinner sig. Cummins (2000b) modell lyfter fram vikten av att skapa maximalt kognitivt engagemang och identitetsinvestering mellan lärare och elever. I modellen (se figur 1, tidigare) betonas vikten av att arbetet stimulerar och engagerar eleverna och av att de kan utveckla sina olika identiteter vilket ger ökat självkänsla och således ökade skolresultat. Ur ett sociokulturellt perspektiv är det uppenbart att kunskap - skapandet av den liksom återskapandet – ofta är resultat av kamp och engagemang (Säljö, 2014, s.26).

## Modersmålets betydelse

Hur påverkar modersmålsundervisningen språkutvecklingen och hur samarbetar modersmålslärarna med klasslärarna?



Studiens visar att alla pedagoger är eniga om att om man har ett starkt modersmål blir språkinläringen lättare, precis som forskning inom flerspråkighet visar (Gibbons 2018; Cummins 2017; Lahdenperä & Lundberg 2016; Persson 2016; Salameh 2016; Säljö 2016; Stehagen 2014; Abrahamsson 2009). Lärarnas är väl medvetna om det forskningen kring modersmål och flerspråkighet visar: ”Att ge eleverna deras rätt till stöd i språkutveckling på modersmålet är ett effektivt sätt att höja resultaten även i andra ämnen. Att satsa på integrerad modersmålsundervisning är en ren investering för varje elev, för måluppfyllelsen i skolan och för samhället i stort” (Skolverket, 2002 s.11)

Enligt Skolverket (2017) ska eleverna genom undervisning i ämnet modersmål ges möjligheter att utveckla sitt tal- och skrift så att de får tilltro till sin språkförmåga samt kan uttrycka sig i olika sammanhang. Alla lärarna är eniga om att genom starkt modersmål kan eleven överföra kunskap från det förstaspråket till det andraspråk. Om eleven har svagt modersmål blir inläringen svårare. Ladberg (2003) betonar att utveckla modersmålet stödjer den andraspråket.

Trots lärarnas medvetenhet om modersmålet betydelse och trots forskningsresultaten tycks det vara svårt att få barnen att gå till modersmålsundervisningen.

En av pedagoger uppger att hennes klassrum består av hundra procent av utländsk barnen och bara tre av de går till modersmålsundervisningen. Cummins (2017) hävdar problematiska aspekter av modersmålsundervisningen i svenska skolor till exempel det är bara omkring hälften av de berättigande elever som får modersmålsundervisning. Dessutom kommunerna erbjuder bara 40 minuter till två timmar per vecka. Enligt Musk (2010) i grundskolor är det ca 18% av eleverna som är flerspråkiga är berättigande till modersmålsundervisningen. Det är en ökning med drygt 4% jämfört med skolåret 2005.

Ingen av de intervjuade lärarna har kontakt med modersmåls lärare men samtliga hävdar att modersmålsundervisningen har oerhört positiv betydelse för flerspråkiga elevers utveckling och deras skolframgång blir mer funderande. Lahdenperä & Sundgren (2016) menar att det bästa är om elever får möjlighet att få undervisning på sitt modersmål parallellt med att de utvecklar sitt andraspråk. Rosen & Wedin (2015) beskriver ”när språk betraktas som en resurs i undervisningen blir resultatet flerspråkig klassrumsinteraktion med translanguaging, parallell användning av fler språk, en viktig strategi” (s.188).

Det framgick också av intervjuerna att det inte förekom något samarbete mellan modersmåls lärare och klasslärare. Rosen & Wedin (2015) betonar att det inte finns tillräcklig kunskap om hur en undervisning som gynnar alla elevers språk- och kunskapsutveckling kan organiseras och genomförs i skolor. Det krävs samarbete mellan olika lärar- och personal-kategorier för att undervisning ska kunna förändras mot ett flerspråkigt och inkluderande ideal. (Wedin, 2015).

## Förutsättningar för lärares arbete och elevers utveckling

Hur är de organisatoriska och materiella förutsättningarna för lärarnas arbete och för de flerspråkiga elevernas möjligheter att uppnå målen i skolan? Det är bland annat här som vi kan se uttryck för hur en språkpolicy verkar och då är modersmålsundervisningen ett talande

exempel på hur goda intentioner med stöd i styrdokument inte blir vad det skulle kunna vara. Samarbetet mellan modersmåslärare och klasslärare fungerar inte alls i de skolor där intervjuerna genomfördes. De flesta av klasslärarna önskade att det skulle bli bättre om de hade möjlighet att ibland mötas med modersmåslärare för att veta mer om elevens behov samt få bättre förståelse för hans/hennes språkutveckling samt kunna ge mer rättvis bedömning. Ladberg (2003) betonar att ”om läraren samarbetar med modersmåslärare kan man även anpassa uppgifterna efter varje elevs språkliga och kulturella bakgrund så att undervisningen blir mer effektiva” (sid.183).

Det krävs samarbete mellan modersmåslärare och studiehandledare för det krävs en flexibel organisation (Lahdenperä & Lundgren 2016). Den stora bristen av samarbete med modersmåslärarna leder till att klasslärarna inte får tillräcklig kunskap om hur elevens modersmål ser ut. Enligt Ladberg (2003) är samarbete mellan modersmåslärare och lärare är ofta nödvändig. ”Samarbetet mellan de vuxna kan tjäna som barnets bro mellan ursprunget och det nya. För många barn är modersmåsläraren den som bygger denna bro” (s. 190).

Att det inte finns vare sig kontakt eller samarbete mellan modersmåslärare och klasslärare är ett problem som ligger utanför den enskilda modersmåslärarens och klasslärarens ansvar. Det handlar om planering och resurser, att timmar avsätts för regelbunden kontakt för att följa upp enskilda elever och planering.

Varför görs inte mer för att stärka elevernas förstaspråk? Det kan ha att göra med hur modersmålsundervisningen bedrivs på skolorna och är då något som har att göra med styrningen på lokal nivå, på den enskilda skolan, eller mera troligt att det på kommun-nivå inte görs tillräckligt för att uppmuntra och underlätta för flerspråkiga barn att gå på modersmålsundervisning, och att vårdnadshavare skulle behöva informeras för att bli medvetna om modersmålets betydelse för deras barns förutsättningar att utveckla språk och kunskaper i skolan.

Språkpolicy tar sig förutom uttryck i styrning, i attityder och i undervisningspraktiken. Idealet skulle vara en situation där flerspråkigheten ses som en resurs som bejakas. Det är svårt att se hur en lärare med många barn i klassen, som framförallt måste lära sig majoritetsspråket också ska bejaka sin flerspråkighet. Återigen faller det tillbaka på styrnings nivån, då hur goda intentioner och hur språkligt medvetna lärarna än är, så har de inte praktiska möjligheter att både lära barnen svenska och bejaka deras flerspråkighet. Samma sak gäller den tredje nivån, språkhandlingarna i samband med undervisningspraktiken. Även här visar resultatet att det bara är i de klasser där ett fåtal barn är flerspråkiga, som detta lyfts fram som en resurs som alla andra får ta del av när de lär sig enstaka ord på sina klasskamraters modersmål. Men i de klassrum där det är så många barn med flera språk samlade i en enda klass, och en enda skola, får lärarna välja och det är fullt förståeligt att de i första hand prioriterar att de ska lära sig majoritetsspråket.

## Sammanfattande slutsatser

Men denna studie har jag undersökt hur lärarna bedriver undervisning för att kunna stötta och främja elevers språkutveckling. Resultaten visade att det finns olika sätt att anpassa

undervisningen och varje intervjuad lärares sätt är unikt för att nå ett mål med flerspråkiga elever.

I den här studien av lärares arbete i flerspråkiga klassrum har jag valt att använda mig av en teoretisk ansats som inkluderar policynivån. Inom forskningsansatsen Language policy and planning, är språkpolycyn representerad i auktoritativa texter, i detta fall skolans styrdokument; juridiska regelverk, läroplaner, kursplaner och anvisningar.

Organiseringen av skolor på nationell, lokal och skolenhetsnivå går att se som en del av policyn, det som "sägs" omsatt i görandet för verksamheter.

Intervjuerna med lärarna, ger en bild av vad som "görs", även om det bygger på vad lärarna själva säger, så det är i alla fall deras perspektiv på vad som "görs" i klassrummet.

Det som är slående i den här studien är att lärarna tycks medvetna om forskning kring andraspråkstillägnande och forskning om flerspråkighet. Deras beskrivningar om hur de arbetar är också i linje med forskning om flerspråkighet och flerspråkiga klassrum. Däremot är det svårt att se hur de här eleverna ska kunna utveckla språk och kunskaper så att de blir jämförbara med elever i skolor med bättre språkliga förutsättningar. De flesta lärarna är eniga om att familjens syn på utbildning, bland annat på språkutveckling, som viktig för elevens framgång. De menar att det är en fördel om föräldrarna har goda kunskaper i undervisningsspråket så att förklara och hjälpa dem med läxor. När en lärare hoppas att föräldrar ska tala svenska med barnen så att de får höra svenska någon annanstans än i skolan. Vilket språk talar de på rasterna? Barn födda i och uppvuxna i Sverige som inte gått i förskola, förstår inte svenska när de börjar skolan.

Intervjuerna tillsammans med Skolverkets och radions uppgifter ger en bild av hur segregerade skolorna kan vara och hur det påverkar förutsättningarna för elevernas möjligheter att nå målen i skolan. Kan styrdokumentens tal om "likvärdighet och rätten att utvecklas utifrån sina förutsättningar " (ska kolla och lägga in det som är relevant) förverkligas?

Min slutsats utifrån resultatanalys visar att det ofta blir svårt att hantera de heterogena klasserna på skolor som består av 74–93 % elever med utländsk bakgrund. Det är ytterligare ett dilemma att få in tillräckligt med extra resurspersonal i undervisningen som elevassistenter, resurslärare, lärarassistenter osv. De segregerade mångkulturella skolorna påverkar elevens språk och kunskapsutveckling. En granskning Sveriges radio (2020) visar att skolsegregation i den här kommunen har ökat kraftigt på tio år och idag går mer än varannan grundskoleelev i kommunen på en skola som är tydlig segregerad. Det kan gälla såväl andel elever med utländsk som med svensk bakgrund.

Skolsegregationen riskerar att leda till att vissa skolor får stora svårigheter att kompensera för elevers olika behov och förutsättningar. Enligt Skolverket (2020) är det viktigt att arbeta med att rikta extra stöd- och utvecklingsresurser till skolor med mindre gynnsamma villkor för att på så vis skapa goda förutsättningar för rektorer och lärare att lyckas med sina uppdrag för att motverka skolsegregation. Här gäller olika insatser som riktas till skolorna i syfte att väga upp skillnader i elevernas förutsättningar till exempel vad gäller språkkunskaper, syn på framtidsmöjligheter eller tillgång till aktiviteter och föräldrastöd.

## Fortsatt forskning

Det hade varit intressant att undersöka och jämföra några kommuners modersmålsundervisning. Hur skiljer sig antalet timmar modersmål som erbjuds elever i olika kommuner. Finns det goda exempel? Hur ser det ut från elevernas, vårdnadshavarnas och modersmålslärares perspektiv. Varför får inte modersmålsundervisningen tillräcklig utrymme i dagens skolor? Varför väljer så många bort modersmål? Varför organiseras inte modersmålsundervisningen så att klasslärarna regelbundet träffar modersmålslärares och att eleverna som behöver modersmål verkligen deltar i den undervisningen? Och hur är modersmålslärares möjligheter att erbjuda en undervisning med allt goda resultat med några få timmar per vecka och utan kontakt eller samarbete med den övriga undervisningen.

Hemmets betydelse är en annan fråga som det här materialet väcker. Finns det några goda exempel på hur skola och hem kunnat samarbeta? Vad finns det för erfarenheter att bygga vidare på? Vilken betydelse har föräldrarnas egna kunskaper i svenska? Och hur upplever föräldrarna skolan?

## Referenslista

- Abrahamsson, N. (2009), *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Bonacina-Pugh, F. (2012). Researching ‘practiced language policies’: Insights from conversation analysis. *Language Policy*, 11, (3), 213–234. DOI: 10,1007/ s10993-012-9243-x
- Brogren, L., Isakson A. (2015). *Språkutveckling - teori och praktik i skolor 1–3. Att upptäcka, utforska och utveckla språket*. Polen.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB
- Cummins, J. (2001). Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy. I K. Naucmér (Red.), *Symposium 2000. Ett andraspråksperspektiv på lärandet* (s. 86–107). Stockholm: Sigma.
- Cummins, J. (2017). Flerspråkiga elever. *Effektive undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur& Kultur.
- Gibbons, P. (2017). *Stärk språket stärk lärandet: Språk och kunskapsutvecklande arbetsätt för och med andraspråkelever i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Gibbons, P. (2010). *Lyft språket Lyft tänkandet. Språk och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Gibbons, P. (2018). *Lyft språket lyft tänkandet. Språk och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (2008). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Danmark: Studentlitteratur.
- Kvale, S., Brinkmann S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Ladberg, Gunilla. (2003). Barn med flera språk. *Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, P., Sundgren E. (2016). *Skolans möte med nyanlända elever*. Stockholm: Liber AB
- Persson, S. (2016). *Nyanlända elever – undervisning, mottagande och flerspråkighet*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Rosen, Y., Wedin Å. (2015) *Klassrumsinteraktion och flerspråkighet – ett kritiskt perspektiv*. Stockholm: Natur & Kultur
- Ruiz, R. (1994) Language Policy and Planning in the United States. *Annual Review of Applied Linguistics* (1993/94) 14, 111–125.
- Salameh, E. (Red.). (2016). *Flerspråkighet i grundskolan - språklig utveckling och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur
- Skolinspektionen. *Råd & vägledning*. Hämtat 2020-09-20 från <https://www.skolinspektionen.se/sv/Rad-och-vagledning/nyanlanda-elever/>
- Skolverket. (2011). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (Reviderad 2019)

[https://www.skolverket.se/download/18.6bfac\\_a41169863e6a65d48d/1553968042333/pdf397\\_5.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.6bfac_a41169863e6a65d48d/1553968042333/pdf397_5.pdf)

Skolverket (2019). *Elever och skolenheter i grundskolan läsåret 2018/19, statistiska*. Hämtat 2020-03-28

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65e7b1/1554323705043/pdf4060.pdf>

Skolverket (2020). *Skolsegregationen*. Hämtat 2020-03-10

<https://www.skolverket.se/om-oss/var-verksamhet/skolverkets-prioriterade-omraden/skolsegregationen>

Skolverket (2002). Skolverkets rapport: *Flera språk – fler möjligheter – utvecklingen av modersmålsstödet och modersmålsundervisningen*. Hämtat 2020-10-01

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a654b7e/1553957971751/pdf1112.pdf>

Stehagen, H. (2014). *Språk i alla ämnen – handbok för kunskap – och språkutvecklande undervisning* (s.17–56). Gothia Fröbildning AB.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, A -K. (2009). *Barnet, språket och miljön* (s.189–201). Lund: Studentlitteratur.

Sveriges Radio (2020). *Segregationen ökar i Sverige*. Hämtat från 2020-09-22

<https://sverigesradio.se/artikel/7557368>

Säljö, R. (2016) *Lärande i praktiken – Ett sociokulturellt perspektiv* (s. 104–125). Lund: Studentlitteratur.

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

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat 2020-04-15 från

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. London: Harvard University Press.

Wedin, Å. (2017). *Språkande i förskolan och grundskolans tidigare år*. Lund: Studentlitteratur.

Wedin, Å., Musk, N. (2010) *Flerspråkighet, identitet och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Wedin, Å. (2020) *Flerspråkighet i klassrummet – språklig mångfald som resurs*. Hämtat 2020-20-15 från

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/flersprakighet-som-resurs-for-alla-aldrar>

Wedin, Å. & Wessman, A. (2017) Multilingualism as Policy and Practices in Elementary School: Powerful Tools for Inclusion of Newly Arrived Pupils. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(4), 873–890, June 2017.

## Bilaga 1

### **Intervjuguide**

#### **Lärares arbetssätt med flerspråkiga klassrum 1–3**

1. Hur länge har du arbetat som lärare? Vilken/vilka årskurs/-er undervisar du i?
  2. Vilka ämnen undervisar du i?
  3. Hur kan man som pedagog stimulera och hur arbetar du för att förbättra flerspråkiga barns språkutveckling?
  4. Vilka anpassningar gör du för de flerspråkiga eleverna i undervisningen? I så fall hur?
  5. Hur gör du när planerar din undervisning, finns speciella modeller eller?
  6. Vad är viktigast för dig i undervisningen? Hänger alla elever med, om känner de att de får utmaningar och utvecklas?
  7. Är det något särskilt arbetssätt som du märkt fungerar bättre/sämre?
  8. Vilka kunskaper och verktyg behöver du som lärare för att stödja flerspråkiga barn?
  9. Vilken betydelse har modersmålsundervisningen och samarbetar du med modersmåls lärare?
  10. Vilka typer av språkstöd skulle du önska att dessa elever, och du som lärare skulle ha tillgång till?
  11. Vilken betydelse har hemmet och familjen/miljön för elevens resultat?
-

Bilaga 2.

Missivbrev.

***Information angående en studie om lärares arbete  
med flerspråkiga klassrum.***



Hej!

Mitt namn är Khayala Asgarova och läser till grundskollärare vid Göteborgs Universitet. Denna termin skriver jag mitt examenarbete som omfattar 15 högskolepoäng.

Examenarbetes syfte är att undersöka hur några lärare arbetar med flerspråkiga klassrum och vad de använder för att utveckla dessa elevers språkutveckling.

Studien kommer att grunda sig i intervjuer av klasslärare på grundskolan i årskurs 1–3. Intervjun tar ca 25–30 minuters och spelas in med hjälp av mobiltelefonen. När det gäller etiska regler vill påminna att läraren som ska delta i undersökningen kommer att vara anonym och kan avbryta sitt deltagande när som helst utan några negativa konsekvenser. Den insamlad material kommer att användas i mitt examenarbete och därefter ska förstöras.

Undersökningen kommer att presenteras i form av ett examenarbete vid Göteborgs Universitet som i sin slutversion läggs ut i databasen.

Önskar du ytterligare information får du gärna med min handledare Caroline Runesdotter på e-post eller telefon.

Med vänliga hälsningar:

Khayala Asgarova  
Telefon: xxx xx xx  
e-post: xxxxxxxxxxxx

Handledare / Caroline Runesdotter  
Tel: xxx xx xx  
e-post: xxxxxxxxxxxx

---