



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Examensarbete på avancerad nivå, 15 hp, för Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3
VT 2024
Fakulteten för lärarutbildning

Transspråkande i praktiken. Lärarnas strategier, utmaningar och möjligheter i flerspråkiga miljöer.

Mariam Baker och Emelie Roth

Författare

Mariam Baker och Emelie Roth

Titel

Transspråkande i praktiken.

Lärarnas strategier, utmaningar och möjligheter i flerspråkiga miljöer.

Engelsk titel

Translanguaging in practice.

Teacher´s strategies, challenges and opportunities in multilingual environments.

Handledare

Yair Sapir

Bedömande lärare

Jonas Asklund

Examinator

Petra Magnusson

Sammanfattning

Studiens syfte är att undersöka ett antal lågstadielärares attityder till fenomenet transspråkande, samt vilka strategier som de upplever är användbara i lågstadiet. Studien syftar även till att redogöra för de utmaningar och möjligheter som lärarna finner med ett transspråkande arbetssätt. Forskningen som ligger till grund för studien har fokus på transspråkande strategier i främst en mellanstadiekontext, samt läraruppfattningar gällande fenomenet transspråkande. De teoretiska ansatser som genomsyrar vår studie är transspråkande teorier samt fenomenografi. Metoden som använts för att samla in data är semistrukturerade intervjuer med fem lågstadielärare på tre olika skolor.

Resultatet visar att samtliga lärare är positiva till transspråkande som fenomen. Lärarna använder sig dock av transspråkande på olika sätt, och några lärare väljer bort det helt i sin undervisning. De transspråkande strategier som identifieras som användbara i lågstadiet enligt lärarna i vår studie är digitala verktyg, bildstöd och jämförelser mellan språk, samarbete med studiehandledare samt kamratlärande. Utmaningar som lärarna i studien uttrycker med transspråkande arbetssätt är att de upplever det svårt att tillämpa transspråkande i praktiken till följd av att de inte delar samma språkliga repertoarer som eleverna. Brist på tillgång till resurser är en annan utmaning. Enligt de intervjuade lärarna ger ett transspråkande arbetssätt möjligheter till ökad begreppsförståelse hos eleverna vid jämförelse mellan språk. Även samarbetet med vårdnadshavare lyfts som en möjlighet. Avslutningsvis

behöver vidare studier inom området genomföras för att mer generella slutsatser ska kunna dras.

Ämnesord

Transspråkande, strategier, utmaningar, möjligheter, lågstadiet, läraruppfattningar, attityder

Innehållsförteckning

Förord.....	6
1. Inledning	7
1.1 Syfte och frågeställningar	8
2. Teoretiska utgångspunkter	9
2.1 Transspråkande som teori	9
2.2 Fenomenografi	10
3. Tidigare forskning.....	11
3.1 Presentation av tidigare forskning.....	12
3.1.1 Sammanfattning av presentation.....	14
3.2 Lärarnas attityder till transspråkande.....	14
3.3 Transspråkande strategier.....	15
3.3.1 Multimodala strategier.....	15
3.3.2 Metaspråkliga och metakognitiva övningar samt översättning.....	15
3.3.3 Stöttning i form av modersmålsundervisning och andraspråksundervisning	15
3.3.4 Kamratlärande	16
3.4 Utmaningar och möjligheter med transspråkande.....	16
3.4.1 Utmaningar med transspråkande.....	17
3.4.2 Möjligheter med transspråkande	18
3.5 Sammanfattning	18
4. Metod.....	18
4.1 Val av datainsamlingsmetod	19
4.2 Deltagare	19
4.3 Genomförande av semistrukturerade intervjuer.....	20
4.4 Bearbetning av empiri.....	21
4.5 Analys av empiri	22
4.6 Etiska överväganden	24
5. Resultat.....	25
5.1 Lärarnas attityder till transspråkande	25
5.2 Transspråkande strategier.....	27
5.2.1 Digitala verktyg.....	27
5.2.2 Bildstöd och jämförelser av språk.....	27
5.2.3 Samarbete med studiehandledare	28

5.2.4 <i>Kamratlärande</i>	28
5.3 Utmaningar med transspråkande.....	29
5.4 Möjligheter med transspråkande	30
6. Analys	31
6.1 Lärarnas attityder till transspråkande	31
6.2 Transspråkande strategier.....	34
6.2.1 <i>Digitala verktyg</i>	34
6.2.2 <i>Bildstöd och jämförelser av språk</i>	35
6.2.3 <i>Samarbete med studiehandledare</i>	35
6.2.4 <i>Kamratlärande</i>	36
6.2.5 <i>Sammanfattning</i>	37
6.3 Utmaningar och möjligheter med transspråkande.....	38
6.3.1 <i>Utmaningar med transspråkande</i>	38
6.3.2 <i>Möjligheter med transspråkande</i>	39
7. Slutsatser, metoddiskussion och vidare forskning	40
7.1 Slutsatser	40
7.2 Metoddiskussion	42
7.3 Förslag på vidare forskning.....	44
8. Referenser	45
Bilaga 1: Intervjuguide	47
Bilaga 2: Samtyckesblankett	49

Förord

Denna studie är skriven av Mariam Baker och Emelie Roth, studenter på grundlärarutbildningen F-3, Högskolan Kristianstad. Vi har båda varit aktiva i studiens samtliga delar, både vid insamling av empiri, genomförande, bearbetning, samt skrivande. Vi har haft en god framförhållning och planerat vårt arbete väl. Vi har träffats på Högskolan för att tillsammans skriva, analysera och diskutera arbetet. Detta trots att vi inte bor i samma stad. De tillfällen vi inte har kunnat ses fysiskt har vi arbetat över Zoom, vilket också fungerat bra.

Ett stort tack vill vi rikta till vår handledare Yair Sapir, universitetslektor i svenska, som har väglett oss och givit oss mycket användbar feedback. Slutligen vill vi även tacka våra intervjupersoner för ert bidrag till denna studie.

1. Inledning

Flerspråkiga barn och elever stärks i både språk- och kunskapsutveckling om de får använda alla sina språk i både förskola och skola. De lär sig sitt andraspråk på olika sätt och det finns inget rätt eller fel. Språk behöver inte konkurrera med varandra. (Malmström, 2022)

Malmström (2022) argumenterar här för att flerspråkiga elevers språkliga kompetenser ska ses som en tillgång i skolan. Trots detta är det långt ifrån alla skolor där elevers språkliga kompetenser tas tillvara på i undervisningen, och en enspråkighetsnorm är fortfarande vanlig på många skolor. I Läroplanen (Skolverket, 2022) framgår det att undervisningen ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. Ett sätt att bidra till flerspråkiga elevers språkutveckling och lärande, skulle kunna vara genom *transspråkande*.

Transspråkande i denna studie innebär att läraren tar vara på alla elevers språkliga resurser i undervisningen. Flerspråkighetsforskaren Ofelia García uttrycker att transspråkande strategier i undervisningen kan öka möjligheterna för flerspråkiga elever att nå högre skolresultat (Cenoz & Gorter, 2021; Svensson, 2020a; Svensson, 2020b).

Under vår studietid på lärarutbildningen har vi stött på begreppet transspråkande, och förvånats över varför vi inte mött detta begrepp tidigare. Vi ville fördjupa oss inom ett område som vi upplevde att vi skulle ha nytta av i vår framtida yrkesroll, och just transspråkande kände vi att vi fann lite extra intressant. Intresset att ta reda på hur transspråkande används i verkligheten väcktes, och vi beslöt oss för att fördjupa oss inom detta, med fokus på lärares uppfattningar om arbetssättet, samt vilka strategier som de finner användbara. Då en kunskapsöversikt för området genomfördes upptäcktes det att mycket lite forskning hade utförts i en lågstadiekontext, med fokus på läraruppfattningar. Transspråkande strategier i främst en mellanstadiekontext kunde identifieras, liksom vilka utmaningar och möjligheter mellanstadielärare upplevde med arbetssättet, men lågstadielärares uppfattningar om fenomenet saknades. Mot denna bakgrunden ville vi genomföra studien för att få insyn i specifikt lågstadielärares uppfattningar om fenomenet.

Vår förhoppning är att vår studie kan bidra till att fylla den här kunskapsluckan i en lågstadiekontext.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka ett antal lågstadielärares attityder till fenomenet transspråkande, samt vilka strategier som de upplever är användbara i lågstadiet. Studien syftar även till att redogöra för de utmaningar och möjligheter som lärarna finner med ett transspråkande arbetssätt. Följande frågeställningar ämnar vi att besvara i studien:

1. Vilka attityder uppvisar de utvalda lärarna till fenomenet transspråkande?
2. Vilka transspråkande strategier beskriver de utvalda lärarna är användbara för lågstadieelever?
3. Vilka utmaningar och möjligheter finner de utvalda lärarna med att arbeta transspråkande i det flerspråkiga klassrummet?

I kapitel 2 redogör vi för de teoretiska utgångspunkter som genomsyrar vår studie, transspråkande som teori (2.1) och fenomenografi (2.2). I kapitel 3 presenterar vi tidigare forskning som är relevant för vår studie. Här nämner vi vilka attityder som lärare i tidigare forskning uppvisar gentemot fenomenet transspråkande (3.2), vilka transspråkande strategier som identifierats i tidigare forskning (3.3). Vidare lyfter vi fram utmaningar och möjligheter som lärare uttrycker med transspråkande som arbetssätt i tidigare forskning (3.4). I kapitel 4 redogör vi för tillvägagångssättet vid insamling och bearbetning av data, samt etiska överväganden. Studiens resultat presenterar vi i kapitel 5. De olika avsnitten i kapitel 5 är konstruerade för att underlätta för läsaren att ta del av resultatet. Vi övergår sedan, i kapitel 6, till att analysera resultatet och göra kopplingar till tidigare forskning samt teoretiska utgångspunkter. Avslutningsvis, i kapitel 7, drar vi slutsatser från resultatet av studien kopplat till våra forskningsfrågor, för en metodologisk diskussion samt ger förslag på vidare forskning.

2. Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenterar vi begreppet transspråkande ur en teoretisk vinkel, samt olika centrala forskares definition av termen. Transspråkande som teori används i flera av de studier som vi presenterar som tidigare forskning inom området, vilket gör den relevant att presentera här. I vår analys (se kapitel 6) gör vi också kopplingar till denna teori.

Vi presenterar även den teoretiska ansatsen *fenomenografi* som genomsyrar denna studie. Denna teoretiska ansats använder vi oss av för att söka svar på studiens forskningsfrågor. Ansatsen löper som en röd tråd genom studien då det är lärares uppfattningar som eftersöks. Valet av ansats påverkade hur intervjufrågorna konstruerades för att motsvara studiens syfte, samt hur resultatet analyserades för att synliggöra skillnader och likheter i insamlade data.

2.1 Transspråkande som teori

1994 myntade Cen Williams begreppet *translanguaging* i sin doktorsavhandling. Begreppet har sedan översatts till transspråkande på svenska. Transspråkande är ett begrepp som har olika betydelser, och som olika forskare definierar och använder olika beroende på kontext. Williams framhäver i sin doktorsavhandling att genom att använda sig av transspråkande i undervisningen kan elever få en djupare förståelse för ämnesinnehållet. (Cenoz & Gorter, 2021)

Flerspråkighetsforskaren Jim Cummins (2017) definierar termen som ett sätt att belysa sambanden mellan flerspråkiga personers olika språk. Forskaren Ofelia García anser att transspråkande innebär att se alla de språk som en person har lärt sig som ett gemensamt integrerat system (Cenoz & Gorter, 2021).

García framhäver att transspråkande inte är en undervisningsmetod utan att fenomenet handlar om strategier för att lyfta flerspråkiga resurser i undervisningen. De två övergripande strategiska principerna som både förutsätter varandra och vävs samman i undervisningen är *social rättvisa* och *social praktik*. Social rättvisa definierar García som att alla språk har lika stort värde och bör ses som redskap för lärande, medan social praktik handlar om hur transspråkandet

tillämpas i undervisningen för att den ska vara strategisk, långsiktig, meningsfull och kognitivt utmanande. (Svensson, 2020a; Svensson, 2020b)

García förespråkar ett accepterande av att flerspråkiga elever ska få utnyttja alla sina språkliga repertoarer i undervisningen. Detta för att öka möjligheterna för elever med minoritetsspråk att lyckas med sina studier. (Cenoz & Gorter, 2021) Både Cummins och García framhåller att en avgörande faktor för flerspråkiga elevers skolframgång är hur stor möjlighet dessa elever får att utnyttja alla sina språkliga resurser och erfarenheter. Cummins betonar att lärare bör försöka anpassa sin undervisning av flerspråkiga elever till deras flerspråkiga verklighet, exempelvis genom att arbeta transspråkande. (Skolverket, 2018)

Sammanfattningsvis kan transspråkande som fenomen förstås på olika sätt, det gemensamma är dock att termen alltid används för att beskriva hur flerspråkiga personer kan dra nytta av alla sina språkliga kompetenser för att lära sig både nya kunskaper och de olika språken (se exempelvis Cenoz & Gorter, 2021; Cummins, 2017; Karlsson et al., 2020; Svensson 2020a). I det här arbetet definieras transspråkande som en process där flerspråkiga elever får använda alla sina språkliga resurser för att kommunicera och skapa förståelse för ämnesinnehåll. Transspråkande innebär inte enbart att skifta mellan olika språk för att göra sig förstådd, det vill säga *kodväxling*, utan transspråkande kan också användas som ett arbetssätt där lärare tillämpar olika strategier för att stärka elevers språkutveckling och kunskapsinhämtning.

2.2 Fenomenografi

En fenomenografisk ansats används då studien syftar till att undersöka lärares uppfattningar av vilka utmaningar och möjligheter de finner med att arbeta transspråkande i flerspråkiga klassrum, samt vilka transspråkande strategier dessa lärare anser är användbara för lågstadieelever. Eriksson Barajas et al. (2013) beskriver hur intervjuer brukar användas som datainsamlingsmetod vid en fenomenografisk ansats. Denna datainsamlingsmetod ger studien den information som behövs för att få människors uppfattningar om fenomenet och en

fenomenografisk analysmodell bidrar sedan till att identifiera likheter och skillnader i insamlade data.

Fenomenografin utvecklades på 1970-talet under ledning av Ference Marton, vid pedagogiska institutionen vid Göteborgs universitet (Marton, 1981, se Claesson, 2020). Dahlgren och Johansson (2019) beskriver hur denna ansats lämpar sig väl för att beskriva och analysera människors tankar om utvalda fenomen. Claesson (2020) framhåller hur de flesta fenomenografiska studier syftar till att kartlägga uppfattningar av vissa fenomen.

Fenomenografi är en ansats som riktar uppmärksamheten mot variationen mellan olika personers sätt att uppfatta fenomen (Dahlgren & Johansson, 2019).

Författarna beskriver hur man med stor säkerhet kan urskilja ett antal olika sätt att förstå ett fenomen, eller ett antal olika uppfattningar i en viss fråga.

Uppfattningarna kan givetvis utökas eller variera kraftigt beroende på hur många deltagare som blir tillfrågade, samt vilken målgrupp som blir tillfrågad (Dahlgren & Johansson, 2019). Exempelvis, om 100 personer blir tillfrågade om ett ämne kan möjligtvis fem grupperingar göras med personer som tycker lika i frågan. Om det däremot enbart är 10 personer tillfrågade inom samma ämne, är det möjligt att enbart tre grupperingar kan göras eftersom det är ett färre antal deltagare. En fenomenografisk ansats ger möjligheten att urskilja likheter och olikheter på gruppnivå, då ett sätt att uppfatta och erfara ett fenomen kan vara liknande hos flera personer (Claesson, 2020).

3. Tidigare forskning

I detta kapitel presenterar vi den tidigare forskning inom området som är relevant för studiens syfte. Eftersom syftet med studien är att undersöka ett antal lågstadielärares attityder till fenomenet transspråkande, vilka transspråkande strategier som de anser är användbara i lågstadiet, samt vilka utmaningar och möjligheter de finner med ett transspråkande arbetssätt, fokuserar också den tidigare forskning som vi presenterar här på dessa punkter. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av det nuvarande forskningsläget.

3.1 Presentation av tidigare forskning

I detta avsnitt presenterar vi kortfattat den tidigare forskning som ligger till grund för vår studie.

Lindholms (2020) studie syftar till att redogöra för fyra svensklärares uppfattningar om flerspråkighet. Dels hur dessa lärare ser på elevernas språkliga kompetenser, dels hur lärarna uttrycker att de förhåller sig till elevernas språkliga kompetenser i sin undervisning. Studien betraktas som en fallstudie då materialet ämnar representera ett fåtal naturliga miljöer. Data har samlats in genom enskilda semistrukturerade intervjuer med lärare som arbetar i årskurs 4-6.

Svensson (2020a) har utfört en longitudinell studie bestående av observationer, insamlat material och intervjuer med fyra lärare från mellanstadiet. Syftet med studien var att belysa vilka uppfattningar om möjligheter och utmaningar lärarna i studien gav uttryck för vid införandet av transspråkande i sin undervisning. Då detta är en longitudinell studie, där författaren gjort två insamlingar av data med fem års mellanrum, kunde resultatet av lärarnas uppfattningar redovisas på ett sätt som skildrade om och hur lärarnas uppfattningar förändrats över tid. Svensson ville undersöka dels vilka uppfattningar lärarna hade av flerspråkighet och användandet av flerspråkiga resurser, dels vilka uppfattningar av utmaningar och möjligheter vid en transspråkande undervisning som lärarna gav uttryck för.

I Svenssons (2020b) studie utforskas fenomenet transspråkande och dess tillämpning i undervisningen. Metoder som använts för denna studie är enkäter, videoinspelade semistrukturerade intervjuer av två klasslärare, video- och ljudinspelning av en SO-lektion, samt observation inkluderat fältanteckningar av samma SO-lektion. Studien är utförd i en årskurs 5, och syftar till att undersöka hur transspråkande påverkar språkutveckling, kunskapsförvärv och identitetsutveckling i flerspråkiga klassrum.

Lupsas (2020) studie är en observationsstudie där en förskoleklass observerats under endast en lektion. Studien syftar till att undersöka när och hur andra språk än svenska används som en resurs för lärande i en förskoleklass. Studien ämnar undersöka dels vilka transspråkande praktiker som förekommer i klassrums-

interaktionen, dels hur interaktionen i klassrummet speglar lärarens pedagogiska strategier för användning av flerspråkiga elevers språkliga resurser.

Lundgren (2017) genomförde en studie med syfte att utforska undervisningen i klassrum med symmetrisk eller asymmetrisk språklig sammansättning och diskutera de möjliga konsekvenserna för elevernas lärande i en flerspråkig skolkontext. Symmetriska klassrum är sådana där eleverna och läraren delar samma språkliga repertoarer, medan asymmetriska klassrum är sådana där lärarens och elevernas språkliga repertoarer skiljer sig åt. Studien fokuserade på frågor om vilka språk som var aktiva i de studerade klassrummen, hur de användes och hur läraren integrerade elevernas språkliga kompetenser i undervisningen. Studien genomfördes vid två olika skolor i åldersblandade klasser (åk 4-6) och empiri samlades in genom intervjuer, observationer och elevtexter.

I Jonssons (2019) studie undersöks användningen av transspråkande i en årskurs 5 på en tvåspråkig skola i Sverige. Studiens syfte är att förmedla kunskap om hur transspråkande kan användas som en pedagogisk resurs i klassrummet. Denna studie är en etnografisk studie där data har samlats in genom att fyra lektioner observerats och fältanteckningar förts. Även bilder har använts som en insamlingsmetod.

Torpsten (2018) undersöker i sin studie olika uppfattningar om språklig potential och kompetens i relation till transspråkande strategier. Insamlad data består av elevtexter och bilder, samt aktiviteter i klassrummet där författaren varit delaktig. Studien är utförd i en mellanstadieklass där tre flerspråkiga elevers perspektiv lyfts lite extra. Längden på studien framgår inte.

Karlsson et al. (2020) genomförde en studie där NO-lektioner i en mellanstadieklass observerades vid ett antal tillfällen under en treårsperiod, från årskurs 4-6. Utöver observationer samlades data in genom fältanteckningar, elevtexter, olika undervisningsmaterial samt inspelade samtal med fyra elever. Studien syftade dels till att undersöka och förtydliga hur elever använder sig av sitt modersmål respektive andraspråk i NO-undervisningen, dels hur transspråkande kan utgöra en resurs för att skapa mening till klassrumsaktiviteter,

samt hur detta kan påverka kontinuiteten i flerspråkiga elevers lärande inom No-ämnena.

3.1.1 Sammanfattning av presentation

Samtliga studier som valts ut till den tidigare forskningen inför vår studie är utförda i Sverige då vi fann det önskvärt att undersöka enbart svenska lärares attityder och uppfattningar, samt de transspråkande strategier som används inom svenska skolor. Det är möjligt att vi fått en djupare inblick i både attityder till transspråkande och diverse tillämpningsbara transspråkande strategier om vi även tittat på internationell forskning, men eftersom det är i Sverige vi kommer att arbeta i framtiden upplevde vi denna forskning mest relevant för studiens syfte och vår framtida yrkesroll. Majoriteten av studierna är utförda i mellanstadiet (utom Lupsa, 2020), men dessa har valts ut till följd av att vi inte funnit någon forskning inom detta område utförd på lågstadiet.

3.2 Lärarnas attityder till transspråkande

Med begreppet attityder syftar vi på de åsikter som lärare har om fenomenet transspråkande.

I tidigare forskning har vi inte funnit några studier med fokus på läraruppfattningar kring attityder till fenomenet transspråkande, däremot har studier där lärare uttryckt sina åsikter kring flerspråkighet i klassrummet hittats. I Lindholm (2020) och Svensson (2020a) presenteras lärarnas attityder och tankar kring flerspråkiga elever. Lindholms (2020) studie lyfter fram att de intervjuade lärarna har svårt att verbalisera sina kunskaper och resonemang kopplat till flerspråkighet. Lärarna är av uppfattningen att flera språk är positivt för eleverna, men när de uttrycker detta görs det med en osäkerhet. I Svensson (2020a) är lärarna också av uppfattningen att flera språkliga kompetenser är gynnsamt för eleverna, och att ett transspråkande arbetssätt kan bidra till elevernas lärande. Lärarna uttrycker dock en osäkerhet kring hur de ska genomföra transspråkande i praktiken.

3.3 Transspråkande strategier

Strategier som identifieras i tidigare forskning (Jonsson, 2019; Karlsson et al., 2020; Lundgren, 2017; Lupsa, 2020; Svensson, 2020a; Svensson, 2020b; Torpsten, 2018) och som kan vara användbara vid ett transspråkande arbetssätt i lågstadiet är: multimodala strategier, stöttning i form av modersmålsundervisning och andraspråksundervisning, metaspråkliga och metakognitiva övningar, strategin översättning, samt stöttning i form av kamratlärande.

3.3.1 Multimodala strategier

Multimodala strategier inkluderar olika uttrycksformer som illustrationer, konkreta föremål, filmer, text till film, och digital tankekarta (Karlsson et al., 2020, Lupsa, 2020; Svensson, 2020b). I studierna använder eleverna olika resurser för att förklara och kontextualisera ord och begrepp. I Svensson (2020b) identifieras flera olika multimodala resurser för att öka elevernas förståelse och lärande. I Karlsson et al. (2020) användes väldigt lite multimodala resurser, och författarna till studien påpekar att om detta förekommit mer i studien, hade det möjligen förenklat begreppsförståelsen för eleverna i lärandesituationer då lektionsinnehållet hade visualiserats.

3.3.2 Metaspråkliga och metakognitiva övningar samt översättning

Metaspråkliga och metakognitiva övningar är en strategi som identifieras i Lupsa (2020). Genom att jämföra ord på olika språk ges eleverna möjligheten att skapa en djupare förståelse för olika begrepp och bygga upp sitt ordförråd. Jonssons studie (2019) presenterar strategin översättning för att utveckla elevernas lärande genom att se kopplingar mellan ord. Genom att utgå från elevernas förkunskaper vill läraren bygga vidare på elevernas kunskaper. Transspråkandet som förekommer i studien är lärarinitierat och syftar till att uppmuntra utnyttjandet av elevernas språkliga kompetenser.

3.3.3 Stöttning i form av modersmålsundervisning och andraspråksundervisning

Lundgren (2017) och Torpsten (2018) beskriver hur stöttning i form av modersmålsundervisning och andraspråksundervisning används. Studierna uppmärksammar förekomsten av en enspråkighetsnorm, och

modersmålsundervisningen och andraspråksundervisningen sker separat från den ordinarie undervisningen. I Torpstens (2018) studie beskrivs en förändring i pedagogernas synsätt och läraren beslutar att dra nytta av elevernas flerspråkighet och utnyttja samarbetet mellan modersmåls lärare, språkstödjare och vårdnadshavare. Lundgren (2017) beskriver däremot en situation där inget samarbete mellan modersmåls lärare, språkstödjare och klasslärare förekommer, vilket resulterar i att flera flerspråkiga elever har svårigheter att relatera till begrepp. En annan studie, där ett samarbete med modersmåls läraren i undervisningen förekommer, är Karlsson et al. (2020). I denna studie lyfts både för- och nackdelar med denna resurs för elevernas lärande.

3.3.4 Kamratlärande

Kamratlärande är en strategi som också identifieras och omnämns i ett flertal studier (Lindholm, 2020; Lupsa, 2020; Karlsson et al., 2020; Svensson, 2020a; Svensson, 2020b; Torpsten, 2018). Här beskriver lärarna hur kamratlärande vid språkligt homogena grupper kan vara en gynnsam strategi för elevers lärande och språkutveckling. Dock är detta beroende på elevgrupp, vilka olika språk det finns i klassen, samarbetssvårigheter etcetera. I Torpsten (2018) nämns även hur kamratlärande kan ske i språkligt heterogena grupper, något som övriga studier inte nämner.

3.4 Utmaningar och möjligheter med transspråkande

Med utmaningar syftar vi till sådana faktorer som kan försvåra för lärare att tillämpa transspråkande i undervisningen, medan vi med möjligheter syftar till vad som är genomförbart till följd av att transspråkande arbetssätt tillämpas i undervisningen.

I tidigare studier av Svensson (2020a) och Lindholm (2020) redogörs explicit för de utmaningar och möjligheter som lärarna i dessa två studier uttrycker med att bemöta flerspråkiga elever och att arbeta med transspråkande i undervisningen. Båda studierna är intervjustudier vilket innebär att läsare av dessa studier ges en direkt inblick i dessa lärares upplevelser (Eriksson Barajas et al., 2013). Övriga

studier som presenteras i kapitel 3 *Tidigare forskning* är inte intervjustudier. Detta innebär att lärarna i dessa studier inte explicit redogör för sina upplevelser och åsikter till fenomenet transspråkande. De redogör inte heller för vad de anser är en utmaning eller möjlighet med att använda transspråkande i det flerspråkiga klassrummet. Det går dock att göra en egen tolkning utifrån det resultat som redovisas i de olika studierna, men noterbart är att detta enbart är vår tolkning av det som går att utläsa mellan raderna.

3.4.1 Utmaningar med transspråkande

Resultatet från tidigare studier visar att det kan finnas flera olika utmaningar med att arbeta transspråkande i undervisningen. Det kan vara svårt för lärare att bryta invanda arbetssätt (Svensson, 2020a), vilket kan bero på den enspråkighetsnorm som råder på många skolor (Lundgren, 2017). En utmaning med att arbeta transspråkande kan också vara att som lärare ständigt behöva ompröva sina arbetssätt till följd av den elevgrupp man undervisar (Svensson, 2020a; Svensson, 2020b). I Svensson (2020a) framkommer det att lärarna fått ompröva sitt arbetssätt genom att övergå från mycket kamratlärande i språkligt homogena grupper, till att istället låta eleverna arbeta med individuella digitala verktyg med transspråkande inslag, exempelvis text på modersmålet vid filmvisning. Att ompröva sitt arbetssätt är något som alla lärare ständigt gör, men när transspråkande strategier ska användas är det möjligt att denna omprövning sker i större utsträckning.

Det kan även vara svårt att veta hur man ska tillämpa transspråkande arbetssätt i praktiken, vilket framkommer i Svensson (2020a). Det kan också finnas utmaningar i hur man ska organisera undervisningen, till exempel om det finns många olika språk i klassen kan kamratlärande i språkligt homogena grupper bli en utmaning att organisera (Lindholm, 2020). Kamratlärande i språkligt homogena grupper kan också vara svårt att organisera om eleverna innehar olika språklig kompetens inom de olika språken i klassen (Karlsson et al., 2020), eller om det finns samarbetssvårigheter i elevgruppen (Svensson, 2020b).

3.4.2 Möjligheter med transspråkande

Möjligheter som uttrycks med att arbeta transspråkande i de tidigare studierna är exempelvis att transspråkande kan leda till bättre begreppsförståelse hos eleverna (Svensson, 2020a). Att låta eleverna härleda och jämföra ord med varandra på olika språk ökar deras begreppsförståelse (Jonsson, 2019; Lindholm, 2020; Lupsa, 2020). Lärare uttrycker också att transspråkande bidrar till ett ökat samarbete mellan hem och skola, till följd av att vårdnadshavarna ses som en resurs till elevernas lärande och får större möjlighet att hjälpa sina barn med hemuppgifter (Svensson, 2020a; Torpsten, 2018). I Lupsa (2020) används eleverna som resurser till varandra, och kamratlärande visar sig vara effektivt för elevernas kunskapsutveckling. Kamratlärande kan därför vara en strategi för kunskapsutveckling, förutsatt att eleverna befinner sig på en liknande språklig nivå.

3.5 Sammanfattning

Sammanfattningsvis har vi svårigheter att hitta attityder som lärare uttryckt i tidigare forskning angående fenomenet transspråkande. Det går att hitta ett flertal transspråkande strategier i tidigare forskning som kan vara användbara i lågstadiet men eftersom majoriteten av de studier som vi presenterar i den tidigare forskningen är utförda på mellanstadiet är det dock inte säkert att alla dessa strategier tillämpas i lågstadiet av olika anledningar. Likväl är de utmaningar och möjligheter som presenteras i avsnitt 3.4 uttryckta av lärare som undervisar i mellanstadiet. Lågstadielärares uppfattningar om fenomenet har inte hittats inför denna studie, vilket bidrar till en kunskapslucka att fylla.

4. Metod

I detta kapitel presenterar vi vårt val av datainsamlingsmetod: *semistrukturerade intervjuer*. Vi presenterar även de deltagande lärarna, samt redogör för hur vi genomfört våra intervjuer, bearbetat vår insamlade empiri samt analyserat denna. Avslutningsvis beskriver vi de etiska överväganden som gjorts inför denna studie.

4.1 Val av datainsamlingsmetod

Som datainsamlingsmetod har semistrukturerade forskningsintervjuer använts. Claesson (2020) framhäver att semistrukturerade intervjuer lämpar sig väl för användning när fenomenografi är den teoretiska utgångspunkten. När intervjuer används som metod utgår man från deltagarnas svar till skillnad från vid observationer där man utgår från vad deltagarna gör (Denscombe, 2018). Detta innebär att resultatet av studien beskriver det som deltagarna säger sig göra, de upplevelser som de ger uttryck för och de uppfattningar som de framhåller.

I början av studien övervägde vi att genomföra en enkät för att hitta lämpliga intervjudeltagare som aktivt arbetar med transspråkande. På grund av tidsbristen valde vi dock bort denna metod för att hitta deltagare. Då vi ville vara objektiva i vårt val av deltagare och inte rikta in oss på sådana deltagare som möjligen enbart är positiva till transspråkande, valde vi att istället rikta in oss på deltagare som har erfarenhet av att arbeta på skolor med flerspråkiga elever. Vår erfarenhet är att många lärare inte känner till begreppet transspråkande, men möjligen arbetar med detta omedvetet eller medvetet ändå. Vi ville därför komma åt dessa lärares uppfattningar om fenomenet, oavsett erfarenhet av begreppet eller inte.

4.2 Deltagare

För att genomföra studien har ett subjektivt urval gjorts vilket innebär att deltagarna har handplockats utifrån deras relevans (Denscombe, 2018). Ett bekvämlighetsurval har tillämpats vilket innebär att valet av deltagare är de första som finns till hands, men som uppfyller de kriterier som vill undersökas (Denscombe, 2018). Lärarna som deltagit har hittats genom vårt kontaktnätverk. Lärarna som ställt upp på intervjuer är inga personer som vi känner personligen, utan lärare som vi fått kontakt med genom före detta kollegor. Dessa lärare har erfarenhet av att arbeta med flerspråkiga elever, vilket var det kriterium som vi upplevde som viktigt att deltagarna uppfyllde för vår studies syfte.

I denna studie deltar fem lågstadielärare som undervisar i bland annat svenska. De utvalda deltagarna arbetar på tre olika skolor. Skolorna benämns med fiktiva namn: Solrosskolan, Älvskogsskolan och Solstråleskolan. Lärarna undervisar i

varierande årskurser i lågstadiet. De benämns med de fiktiva namnen Malin, Annica, Sara, Frida och Josefin.

Malin arbetar i årskurs 2 på Solrosskolan. Hon har arbetat som lärare i cirka 30 år och har grundlärarutbildning 1-7. Hon har inte fått någon SVA-utbildning eller kompetensutveckling inom flerspråkighet. Annica arbetar i årskurs 1 på Solrosskolan och har likt Malin grundlärarutbildning 1-7, samt saknar SVA-utbildning eller kompetensutveckling inom flerspråkighet. Hon har arbetat som lärare i över 20 år. Sara arbetar i årskurs 2 på Älvskogsskolan. Hon har arbetat som lärare i cirka 12 år. Sara har grundlärarutbildning F-6 samt har läst 60 högskolepoäng i *Svenska som andraspråk*. Josefin arbetar i årskurs 2 på Solstråleskolan. Hon har arbetat som lärare i cirka 8 år och har grundlärarutbildning F-3. Hon har inte någon SVA-utbildning eller fått någon kompetensutveckling inom flerspråkighet. Frida arbetar i förskoleklassen på Solstråleskolan. Likt Josefin har hon arbetat som lärare i cirka 8-9 år och har grundlärarutbildning F-3. Hon har inte heller någon SVA-utbildning eller fått någon kompetensutveckling inom flerspråkighet. Både Frida och Josefin framhäver dock att deras högskoleutbildning genomstrukturerades av *svenska som andraspråk*, men att de inte fick denna kompetens på sin legitimation.

4.3 Genomförande av semistrukturerade intervjuer

Innan intervjuerna genomfördes valdes lämpliga intervjufrågor ut för att besvara forskningsfrågorna och studiens syfte. Under intervjuerna planerades det för en flexibilitet gällande frågornas ordningsföljd, samt tillåtelse för deltagarna att utveckla sina svar och tankegångar inom ämnet.

Vi genomförde djupintervjuer med fem lärare. Intervjuerna skedde genom fysiska möten i lärarnas respektive klassrum, var och en för sig. Vi var båda närvarande och delaktiga under intervjuerna. Intervjuerna inleddes med att vi informerade deltagarna om studiens syfte och att deltagarna fick ge sitt samtycke till genomförandet genom att fylla i en samtyckesblankett. Under intervjuerna följde vi en intervjuguide (se bilaga 1) men frångick även denna när deltagarna nämnde något som var av värde att följa upp innan vi gick vidare till nästa fråga.

Denscombe (2018) nämner att en fördel med att utföra intervjuer är att kunna ställa fördjupande frågor, vilket kan bidra till mer djupgående och detaljerad data. Under intervjuerna användes ljudupptagning då detta gav en närmast fullständig dokumentation av det som sades under samtalet, vilket underlättade vid transkriberingen.

Nackdelen med ljudupptagning är att icke-verbal kommunikation som gester inte dokumenteras. Videoupptagningar, som hade fått med även icke-verbal kommunikation, tenderar dock att ses som en störning av intervju-situationen, vilket kan göra deltagare tillbakahållna. (Denscombe, 2018) Eftersom ljudupptagning gav data som var tillräckligt bra för vår studiens syfte, valdes detta alternativ.

Vi utförde intervjuerna med Malin och Annica under två olika dagar trots att båda arbetar på samma skola, då det var detta alternativ som fungerade bäst för lärarna. De resterande tre lärarna intervjuade vi under samma dag cirka en vecka senare. Saras intervju skedde tidigt på morgonen när hennes elever hade idrott och hon därmed hade en lucka ledig för oss. Intervjuerna med lärarna på Solstråleskolan skedde senare samma dag, i direkt anslutning till varandra. Dessa lärare hade planering och utvecklingssamtal under hela dagen och var därför flexibla. Vi hade varit i kontakt med skolans rektor och trodde att det var endast en lärare som vi skulle ha möjlighet att intervju. När vi kom till skolan var det dock även en annan lärare tillgänglig och vi beslöt oss för att intervju båda för att få mer insamlad data. Lärarna var tillgängliga direkt, och intervjuerna skedde omgående.

Under intervjuerna turades vi om att ställa frågor till deltagarna. Mariam förde även lite anteckningar på dator under tiden, medan Emelie ansvarade för ljudupptagningen. Efter utförda intervjuer laddade vi upp ljudfilerna till Microsoft Office och transkriberingen skedde samma eftermiddag som intervjuerna ägt rum.

4.4 Bearbetning av empiri

Efter utförda intervjuer transkriberades ljudupptagningarna för att kunna identifiera likheter och skillnader mellan data (Denscombe, 2018). Eftersom transkribering är tidskrävande, och studien syftar till att beskriva lärares

uppfattningar på en djupgående nivå, föll valet av antal deltagare på ett färre antal för att kunna få djupgående intervjuer med data av högre kvalitet. Detta framför valet att utföra fler men kortare intervjuer med mindre mängd innehåll.

Ljudfilerna transkriberades genom verktyget som finns i Microsoft Office. Efter att verktyget gjort en första transkribering lyssnade vi igenom ljudfilerna ännu en gång och transkriberingen kontrollerades. Felstavade ord ändrades och ord som missats lades till. Sådant som hummanden, skratt och en del upprepade ord raderades i transkriptionerna, men vi var noga med att inte radera något som kan förändra innehållet i intervjuerna. Vi avidentifierade skolor och namn i transkriberingen genom att vi angav fiktiva namn, samt talare 2 för intervjudeltagarna och talare 1 för oss som intervjuade.

4.5 Analys av empiri

För att analysera insamlade data använder vi oss av en fenomenografisk analysmodell som Dahlgren och Johansson (2019) presenterar. Forskningsfrågorna som vi väljer att söka svar på i denna studie är utformade för att eftersöka deltagarnas sätt att uppfatta ett fenomen, vilket Dahlgren och Johansson (2019) beskriver som avgörande för hur väl analysen sedan kan genomföras.

Analysmodellen som används består av sju steg som innefattar att bekanta sig med det insamlade materialet på en djupgående nivå genom bland annat att skilja ut stycken och citat från varandra för att kunna jämföra dessa och identifiera likheter och skillnader i uttalanden som gjorts. Likheter och skillnader grupperas och definieras, och grupperna namnges. Alla stycken och citat som grupperas granskas flera gånger för att varje grupp ska vara exklusiv. (Dahlgren & Johansson, 2019)

När vi analyserade vår data och skapade kategorier utgick vi från våra forskningsfrågor. Vi identifierade uttalanden och citat där attityder framkom, och dessa resulterade i en egen kategori *Lärarnas attityder till transspråkande* (se avsnitt 5.1). Här kunde vi också urskilja skillnader och likheter mellan de olika lärarnas attityder och inställning till begreppet transspråkande.

De strategier vi identifierade sorterade vi i olika undergrupperingar. Eftersom de strategier som framkommer i vår studie inte överensstämmer helt med de vi finner i tidigare forskning namngavs kategorierna något annorlunda. I tidigare forskning identifierar vi ´multimodala strategier´ (se avsnitt 3.3.1). Här inkluderar vi både digitala verktyg och bildstöd. När resultatet av vår studie analyserades valde vi att dela denna kategori till ´digitala verktyg´ och ´bildstöd och jämförelser av språk´. Detta gjordes på grund av att dessa strategier åtskildes mycket i användandet av lärarna i vår studie. Digitala verktyg är teknologiska resurser medan bildstöd och jämförelser av språk är strategier som fokuserar på visuell förståelse.

Strategin ´metaspråkliga och metakognitiva övningar samt översättning´ (se avsnitt 3.3.2) valde vi även att inkludera i ´bildstöd och jämförelser av språk´ till följd av att våra intervjudeltagare framhöll att dessa används på liknande sätt och i samspel med varandra. Både bildstöd och jämförelser av språk är strategier som främjar språklig förståelse och utveckling genom visuell representation. Ett exempel på detta är ord/begreppslistor som innefattar både bildstöd, svenska och elevernas modersmål, vilket innebär att bildstöd och jämförelser mellan språk samverkar med varandra.

Strategin ´Modersmålsundervisning och andraspråksundervisning´ (se avsnitt 3.3.3) som framkommer i tidigare forskning, har vi valt att kalla ´Samarbete med studiehandledare´ istället då det är det som uppdagades i vår studie.

Studiehandledare och modersmålslärare på de undersökta skolorna är samma person, och vi väljer därför att enbart hänvisa till studiehandledare när vi benämner denna person. Andraspråksundervisning lyfts inte heller i vår studie, då elevgrupperna som lärarna har, antingen alla läser svenska som andraspråk, och hela undervisningen därmed är baserad på detta, alternativt att undervisningen utgår från svenska och några få elever bedöms enligt svenska som andraspråk

Kamratlärande är en strategi som framkommer både i vår studie och i tidigare forskning (se avsnitt 3.3.4). Denna strategi är sig lik i utförandet både i lågstadiet och i mellanstadiet, och framhävs som en viktig strategi. Kamratlärande blev därför en kategori som vi inte har omarbetat innehållsmässigt jämfört med tidigare forskning.

I vår insamlade data identifierade vi också utmaningar och möjligheter som lärarna uttryckte med att arbeta transspråkande och dessa delade vi upp i varsin kategori. Eftersom lärarna associerade kamratlärande och transspråkande mycket till varandra framkom flera utmaningar och möjligheter med kamratlärande när lärarna ombads uttrycka sig om transspråkande generellt. Detta gjorde kategoriseringen svårare men vi tog beslutet att presentera utmaningar och möjligheter med kamratlärande under strategin *Kamratlärande* (se avsnitt 5.2.4) istället för under *Utmaningar med transspråkande*.

För att öka validiteten i resultatet tog vi fram dessa kategorier var och en för sig innan vi delgav varandra våra kategoriförslag, diskuterade dessa och konstruerade gemensamma grupperingar. Vi är medvetna om att även om validiteten ökas på detta sätt kommer resultatet av studien inte att vara generaliserbart eftersom deltagarna i studien är för få. Syftet med studien är inte att få en generalisering av fenomenet utan en djupgående förståelse och inblick i deltagarnas uppfattningar.

4.6 Etiska överväganden

Vår studie tar hänsyn till Vetenskapsrådets etiska principer (2018) för att genomföra en så god forskning som möjligt. Inför intervjuerna informerades deltagarna om att deras deltagande var frivilligt och att de när som helst kunde avbryta sin medverkan. Vi inledde intervjuerna med att deltagarna ombads fylla i en samtyckesblankett (se bilaga 2), vilket fungerar som en formell dokumentering av överenskommelsen (Denscombe, 2018). Vi informerade deltagarna om syftet med insamlad data och vilken roll de hade i studien. Vid intervjuerna säkerställde vi att deltagarna kände sig rättvist behandlade och inte upplevde att vi bemötte dem eller deras svar på ett negativt sätt. De frågor som vi ställde under intervjuerna var utformade för att inte indikera något specifikt svar. Det var inte önskvärt från vår sida att lärarna skulle svara på ett sådant sätt som de kanske trodde att vi förväntade oss; istället uppmuntrade vi dem att svara utifrån sina egna åsikter och uppfattningar om fenomenet.

När urvalet gjordes exkluderades inte deltagarna utifrån irrelevanta anledningar för studiens syfte, som till exempel kön (Denscombe, 2018). Dock skedde enbart

intervjuer med kvinnliga lärare till följd av att vi inte fann några manliga lärare som var villiga att ställa upp under den tidsintervall som intervjuerna behövde äga rum på. Vi strävade efter objektivitet under intervjuerna och undvek att lägga egna värderingar i våra frågor och svar till deltagarna. Under transkriberingen av insamlad data avidentifierades deltagarna för att förhindra spårbarhet. Detta inkluderade att ta bort information som kan identifieras, som deltagande lärares namn, deras arbetsplatser, och eventuellt nämnda elever (Denscombe, 2018). När deltagarna citeras i studien gör vi detta med noggrannhet och det som inte uttryckligen sägs läggs inte heller till i citaten.

5. Resultat

I detta kapitel presenterar vi resultatet av insamlad empiri. Lärarna som intervjuats benämns med de fiktiva namnen Malin, Annica, Sara, Frida och Josefin. Se avsnitt 4.2 för bakgrundsinformation. I avsnitt 5.1 presenterar vi lärarnas attityder till transspråkande vilket besvarar forskningsfråga 1. I avsnitt 5.2 lyfter vi de transspråkande strategier som vi identifierat i vår studie, med avsikt att besvara forskningsfråga 2. Slutligen presenterar vi de utmaningar (se avsnitt 5.3) och möjligheter (se avsnitt 5.4) som de utvalda lärarna ger uttryck för i vår studie, detta besvarar vår tredje forskningsfråga.

5.1 Lärarnas attityder till transspråkande

Fyra av fem lärare har implicita kunskaper om begreppet *transspråkande* men kan inte explicit uttrycka sina kunskaper kring begreppet. När de fick begreppet förklarat för sig kunde de uttrycka om de upplever att de arbetar, eller tidigare har arbetat, med transspråkande arbetssätt i undervisningen eller inte. En av lärarna, Sara, har explicita kunskaper om begreppet och kan förklara dess definition.

De två lärarna som arbetar på Solrosskolan, Malin och Annica, anser inte att behovet av att arbeta transspråkande finns i deras klasser, trots att klassen består av många flerspråkiga elever. Detta anser de på grund av att många av deras elever är födda i Sverige och att eleverna, enligt lärarna, talar tillräckligt bra svenska. Eleverna bedöms inte enligt svenska som andraspråk, vilket också är en anledning till att lärarna uttrycker att de inte tror att behovet av att transspråka

finns hos eleverna. Lärarna uttrycker också att det är svårt att organisera transspråkande i deras klasser eftersom det är en stor språklig spridning i klassen, och lärarna är av uppfattningen att transspråkande sker genom kamratlärande i språkligt homogena grupper.

Malin och Annica framhåller också att de är av uppfattningen att lågstadieelever lär sig svenska effektivast genom *språkbad*, det vill säga att exponeras för mycket svenska, samt genom samspel med klasskamraterna. Språkbad är en term som lärarna själva väljer att använda. Lärarnas personliga erfarenhet är att elever i lågstadieålder lär sig svenska bättre genom att exponeras mycket för språket. Lärarna på Solrosskolan framhåller inte att elevernas modersmål är betydelsefullt i undervisningen, och inkluderar inte dessa modersmål. Trots att båda lärarna är av uppfattningen att språkbad är effektivt för lågstadieelever, har de erfarenhet av att arbeta transspråkande på andra skolor, främst med äldre elever, och kan berätta om strategier som de tidigare använt i arbetet med flerspråkiga elever. Både Malin och Annica gör uttalanden där de uppvisar en förståelse för vikten av att tillvarata flerspråkiga elevers språkliga kompetenser i undervisningen, trots detta framgår det från deras intervjuer att de gör detta mycket lite eller inte alls i praktiken.

En av lärarna, Frida, tillämpar transspråkande strategier frekvent i sin undervisning, men berättar att hon inte har arbetat transspråkande i sin nuvarande klass i så stor utsträckning som hon brukar göra. Detta på grund av att det är en förskoleklass där hon upplever att behovet är lägre. Frida uttrycker att hon brukar tillämpa flera transspråkande strategier i högre årskurser.

Två av lärarna, Sara och Josefin, uttrycker att de arbetar utifrån ett transspråkande arbetssätt där de tillämpar varierande transspråkande strategier. Dock anser Sara att hon inte arbetar tillräckligt mycket transspråkande i undervisningen. Hon uttrycker att hon kan göra mycket mer i sin undervisning om hon skulle få fler resurser, samt skulle kunna tala fler språk.

Samtliga lärare är positiva till transspråkande och ser elevernas språkliga kompetenser som en tillgång i undervisningen. Frida påpekar att om eleverna har goda kunskaper i sitt modersmål är det lättare för dem att tillägna sig ett nytt

språk. Josefin uttrycker att det är makt att kunna många olika språk och att man då lättare kan anpassa sig till olika situationer och människor.

“Ju mer språk du har desto rikare blir du ju kunskapsmässigt”

5.2 Transspråkande strategier

De transspråkande strategierna som framkommer i den insamlade data och som lågstadielärare använder i sin undervisning presenterar vi nedan. Dessa strategier är användning av digitala verktyg, bildstöd och jämförelser av språk, användning av studiehandledare samt kamratlärande. Samtliga strategier nämns av lärarna under intervjuerna.

5.2.1 Digitala verktyg

Alla lärarna lyfter fram hur digitala verktyg kan användas för att gynna flerspråkiga elevers lärande. Bland annat nämner lärarna filmer både utan undertext, med undertext på elevernas modersmål, samt filmer på elevernas modersmål med svensk undertext. Ljudböcker där val av språk är tillgängligt är också något som två av lärarna använder i sin undervisning. En annan lärare uttrycker att hon är medveten om att möjligheten till ljudböcker och inläsningstjänst finns men att hon inte har något behov av att använda detta.

5.2.2 Bildstöd och jämförelser av språk

Bildstöd är en strategi som alla lärare uttrycker att de använder i olika utsträckningar. Annica uppger hur hon i undervisningen av flerspråkiga elever använder sig mycket av sitt kroppsspråk, ritar mycket på tavlan för att förtydliga exempelvis begrepp, samt visar bilder på projektor. Några av lärarna använder bildstöd skapade med hjälp av widgit innehållande bilder + text på svenska, medan några lärare använder bilder + text på svenska + text på elevernas modersmål. Frida uttrycker:

“Jag tänker att ordlistor med bildstöd på både ditt modersmål och på svenska gynnar alla. Och känner du att du inte behöver det så skadar det inte utan att den bara finns där är en bra resurs.”

Även Sara ger uttryck för behovet av bildstöd på både modersmålet och svenska, men framhäver att tid och resurser tyvärr inte räcker till för att konstruera detta

stöd. Att använda sig av ord/begreppslistor på svenska och modersmålet anser både Sara och Frida som en givande strategi för ökad begreppsförståelse. Detta är ingen strategi som någon av de övriga lärarna nämner. Däremot framhåller de flesta av lärarna vikten av att låta eleverna jämföra olika ord och begrepp på sina olika språk för att upptäcka likheter och skillnader. Annica betonar att till följd av skolans policy sker jämförelsen av olika språk utanför lektionstid, till exempel på raster. De andra lärarna som låter eleverna jämföra ord och begrepp, uttrycker dock att detta sker under lektionstid, både planerat och spontant. Malin som arbetar på samma skola som Annica framhåller inte enspråkighetspolicyn på skolan som ett hinder för henne att låta elever jämföra ord och begrepp på olika språk. Varken Annica eller Malin fördjupar sina resonemang eller förklarar skolans policy mer ingående.

5.2.3 Samarbete med studiehandledare

Att ta hjälp av studiehandledare framkommer som en strategi som lärarna på de olika skolorna använder sig av i den mån de har tillgång. Lärarna på Solrosskolan har ingen tillgång till studiehandledning för sina elever i lågstadiet. På skolan prioriteras äldre elever trots att yngre elever möjligen har samma behov, menar både Malin och Annica. Sara och Josefin uttrycker att de har ett väl fungerade samarbete med studiehandledaren på skolan. De elever som är i behov av studiehandledning har detta 1-2 gånger i veckan. Dessa elever blir då hämtade från en ordinarie lektion och förses med material från sin klasslärare. Frida framhåller ett tätt och väl fungerande samarbete med studiehandledaren på skolan. Samarbetet inkluderar att arbeta med liknande lektionsupplägg och liknande lektionsinnehåll. Hon får också hjälp av studiehandledaren att skapa ord/begreppslistor på svenska och på elevernas modersmål.

5.2.4 Kamratlärande

Slutligen framkommer strategin kamratlärande. Fyra av lärarna beskriver hur elever som delar språkliga färdigheter med varandra kan arbeta i språkligt homogena grupper för att stötta varandra i lärandet. Josefin framhäver att det finns flera möjligheter med att arbeta på detta sätt, exempelvis att eleverna lär sig samarbeta och får ta del av varandras åsikter. Hon önskar dock att eleverna skulle

ha större språklig variation, och därmed kunna arbeta i språkligt heterogena grupper. Detta då hon önskar att eleverna inte ska fastna i sitt modersmål för mycket, och därmed "tvingas" till att använda mer svenska. En annan möjlighet som flera lärare påpekar med att eleverna får transspråka är att de kan ta hjälp av varandra och förklara ord och begrepp för att skapa förståelse för ämnet. Frida och Sara beskriver hur eleverna blir som resurser till varandra, samt att det blir mindre väntetid på att läraren ska hjälpa dem. Malin uttrycker:

“Om det är någonting i matte och man inte förstår förklaringen, genomgången. Ja, men tänk vilken resurs om kompiserna kan förklara på rätt språk, som inte jag kan. Då är det väl verkligen guld värt om de kan hjälpa varandra”

Det finns dock flera utmaningar med strategin menar majoriteten av lärarna, exempelvis att det uppstår konflikter i samarbetet. Den tydligaste utmaningen som framkommer är dock att lärarna upplever det svårt att veta vad som sägs när eleverna talar sitt modersmål. Frida och Malin beskriver att till följd av att de inte talar elevernas modersmål kan det vara svårt att veta om eleverna enbart talar om rätt svar när de arbetar på sina modersmål, eller om de faktiskt förklarar för varandra för att komma fram till det rätta svaret.

5.3 Utmaningar med transspråkande

Samtliga lärare upplever att den största utmaningen med att arbeta transspråkande är att de själva har begränsade språkkunskaper, vilket innebär att de inte behärskar elevernas modersmål. Sara uttrycker följande:

“Det ultimata hade ju varit om jag hade kunnat alla språken som eleverna har i klassen för då hade jag ju själv kunnat fixa ... Utmaningen är ju att de vuxna, eller pedagogerna inte har alla språken.”

Vidare framhåller läraren att en ökning av resurser, såsom större tillgång till studiehandledare, skulle vara fördelaktigt för att främja ett mer transspråkande arbetssätt under lektionerna. Även andra lärare understryker att ytterligare resurser i undervisningen skulle vara till nytta.

En annan utmaning som framkommer är svårigheter att tillämpa transspråkande i praktiken. En av lärarna uttrycker en osäkerhet kring hur hon på lämpligast sätt ska använda ett transspråkande arbetssätt.

En majoritet av lärarna uttrycker att det föreligger en betydande utmaning i samband med elevers arbete i homogena språkgrupper. Denna problematik grundar sig i lärarnas begränsade språkkunskaper då lärarna har svårt att förstå vad som kommuniceras inom dessa grupper. Detta resulterar i en osäkerhet kring huruvida eleverna förstår instruktionerna på ett adekvat sätt eller om de enbart tillhandahålls rätt svar av en kamrat. Josefin framför dock att hennes begränsade språkkunskaper inte utgör ett tillräckligt stort hinder för att undvika kamratlärande. Hon betonar sin förmåga att bedöma elevernas relevanta diskussioner i undervisningen genom observation och lyssnande.

5.4 Möjligheter med transspråkande

Tre av lärarna anser att en möjlighet med att arbeta transspråkande i undervisningen är att eleverna ges möjligheten att jämföra ord och begrepp, samt likheter och skillnader mellan olika språk, vilket gynnar deras språkutveckling. Sara och Josefin påpekar att eftersom majoriteten av deras elever enbart talar sitt modersmål utanför skoltid är denna jämförelse mellan de olika språken värdefull för eleverna.

Andra möjligheter med transspråkande som framkommer under intervjuerna är att eleverna kan hjälpas åt, stödja och förmedla förståelse för varandra på deras modersmål. Malin framhäver att detta tillvägagångssätt erbjuder eleverna en möjlighet att artikulera sina tankar. Frida påpekar att transspråkandet mellan eleverna möjliggör en form av interaktion som inte uppnås under lärarledd undervisning. Sara observerar att elevernas taltid ökar när de arbetar i språkligt homogena grupper, och det framkommer av Fridas intervju att hon upplever att elevernas väntetid, det vill säga den tid eleverna annars behöver vänta på läraren för att få hjälp, minskar när de har möjligheten att ta stöd av varandra samt förklara instruktioner och begrepp på sitt modersmål. Detta bidrar till att elevernas behov av lärarhjälp minskar. Frida lyfter även att de vårdnadshavare hon möter

idag är mer öppna för att bidra med strategier för att hjälpa sina barn med svenska än vad hon har upplevt tidigare. Detta anser Frida beror på att vårdnadshavarna tillhör en ny generation och att elevernas modersmål inte "sitter lika hårt". Med detta menar hon att eleverna inte behärskar sitt modersmål i lika stor omfattning som elever hon tidigare mött.

6. Analys

I detta kapitel analyserar vi vår studies resultat och drar paralleller till tidigare forskning. Detta gör vi för att se likheter och skillnader mellan det resultat vi fått fram i vår studie och det resultat från tidigare forskning som vi presenterar i kapitel 3. Vi gör också kopplingar till transspråkande som teori, med fokus på begreppen social rättvisa och social praktik.

Vi använder liknande underrubriker i de olika avsnitten i detta kapitel som i kapitel 5 för att underlätta orienteringen i texten. I avsnitt 6.1 analyserar vi lärarnas attityder till transspråkande, medan vi i avsnitt 6.2 jämför och analyserar de olika strategier som framkommit i vår studie. Slutligen, i avsnitt 6.3, analyserar vi de utmaningar och möjligheter som framkommit i vår studie.

6.1 Lärarnas attityder till transspråkande

Här analyserar vi lärarnas perspektiv på fenomenet transspråkande och hur de anpassar sin undervisning baserat på sitt synsätt. I avsnittet tolkar och förklarar vi vårt resultat, samt jämför resultatet med tidigare forskning som är relevant i sammanhanget.

Saras definition av begreppet transspråkande går i linje med det som García uttrycker som social rättvisa och social praktik (Svensson, 2020a; Svensson, 2020b) (se avsnitt 2.1). Sara ger uttryck för att alla språk bör ha lika stort värde och att hon gärna vill ta vara på elevernas flerspråkiga resurser mer i undervisningen än vad hon redan gör. Dock upplever hon transspråkande svårt att tillämpa i praktiken, eftersom hon saknar tillräckligt med resurser.

Som vi redogjort för ovan betonar Sara att alla språk bör ha lika stort värde och att hon gärna vill ta vara på elevernas flerspråkiga resurser mer i undervisningen än vad hon redan gör. Dock upplever hon transspråkande svårt att tillämpa i praktiken, eftersom hon saknar tillräckligt med resurser. När hon resonerar på det här sättet om elevernas flerspråkighet kan det tolkas som en konflikt mellan det som García kallar social rättvisa och social praktik.

Sara anser inte att hon arbetar transspråkande, trots att vi identifierar flera transspråkande strategier i hennes uttalanden, exempelvis kamratlärande i språkligt homogena grupper. Hon uppvisar en osäkerhet kring huruvida hennes metoder uppfyller kriterierna för ett transspråkande arbetssätt. I Lindholm (2020) uttrycker flera lärare en osäkerhet kring användandet av transspråkande arbetssätt i undervisningen och har svårt att artikulera sin kunskap om transspråkande i praktiken. När Sara uttrycker sin osäkerhet kring transspråkande strategier, tolkar vi det som att hon reflekterar över sitt arbetssätt, likt lärarna i Lindholm (2020).

I samtliga lärares uttalanden blir det tydligt att deras undervisning anpassas efter elevgrupp. Sara, Frida och Josefin uttrycker att de upplever transspråkande arbetssätt som givande för deras elevgrupper. Malin och Annica har däremot valt att anpassa sig efter sina elevgrupper på så sätt att de inte använder transspråkande arbetssätt i undervisningen. Här kan vi göra en koppling till Lundgren (2017) där transspråkande arbetssätt inte heller används i undervisningen. Detta är något som eleverna i studien uttrycker att de hade funnit önskvärt. De beskriver hur bristen av detta leder till att de har svårigheter att förstå lektionsinnehållet och olika begrepp. Från Malin och Annicas uttalanden framgår det inte vad deras elever tycker om valet att undervisningen inte innehåller några transspråkande element. På samma sätt framgår det inte om Sara, Frida och Josefins elever upplever de transspråkande strategier som de får möta i undervisningen som hjälpsamma eller inte.

Lundgrens studie (2017) är utförd i mellanstadiet där svårare begrepp förekommer mer frekvent, vilket lärarna på Solrosskolan och Frida bekräftar. Malin och Annica framhäver att eleverna lär sig i ett sammanhang, det vill säga genom att skapa förståelse av ämnesinnehåll genom att göra kopplingar mellan innehållet

och en specifik situation, miljö eller kontext. Elever är därmed inte i behov av transspråkande strategier i samma utsträckning som de mellanstadieelever som de arbetat med tidigare, anser dem. De anser att behovet för transspråkande strategier är större i högre årskurser. Inför vår studie har enbart tidigare forskning som rör transspråkande i undervisningen, i en svensk kontext, hittats på mellanstadiet (förutom Lupsa, 2020). Detta kan betyda att behovet för transspråkande i högre årskurser är större. Exempelvis berättar Malin hur ämnesspecifika ord inom till exempel SO och NO blir vanligare i högre årskurser och transspråkande därmed lämpar sig mer. Detta bekräftas även i Karlsson et al. (2020) där transspråkande förekommer i NO-undervisningen, samt i Svensson (2020b) där transspråkande strategier genomsyrar SO-undervisningen.

Josefin, Sara och Frida uttrycker att de transspråkande arbetssätt som de tillämpar i sin undervisning är lärarinitierade. Detta tyder på att de försöker anpassa sin undervisning efter sina flerspråkiga elevers verklighet, vilket är något som Cummins betonar är viktigt (Skolverket, 2018). Även Malin och Annica bekräftar att när de tidigare arbetat med transspråkande strategier var det på deras initiativ, vilket speglar Jonssons studie (2019) där transspråkande praktiker är lärarinitierade och syftar till att uppmuntra eleverna att utnyttja alla sina språkliga repertoarer.

I tidigare forskning, exempelvis Svensson (2020a), finner vi att lärare uppvisar positiva attityder till fenomenet transspråkande. Lärarna framhäver bland annat hur de kan låta eleverna stödja varandra för att skapa en gynnsam miljö för elevernas språkutveckling. Detta går i linje med det som lärarna i vår studie uttrycker, det vill säga en positiv inställning till begreppet transspråkande, där flera av lärarna uttrycker vikten av att kunna flera språk. Även om Malin och Annica är positiva till fenomenet och framhåller att elevers olika språk kan vara en tillgång i undervisningen framgår det från intervjuerna att de inte fullt ut utnyttjar elevernas språkliga förmågor. Från Malin och Annicas uttalanden kan vi dra paralleller till Garcías begrepp social rättvisa och social praktik. Malin och Annica uppvisar en förståelse för vikten av att alla elever ska få lika möjligheter att utveckla sina språkkunskaper, vilket tyder på att de vill främja social rättvisa. Trots denna förståelse så tillämpar de inte transspråkande arbetssätt i praktiken

med sina elevgrupper, vilket gör att begreppen hamnar i konflikt med varandra, vilket tyder på att lärares uppfattningar inte med automatik påverkar deras arbetssätt.

Frida och Josefin är goda exempel på när social rättvisa och social praktik samspelar väl. Båda dessa lärare är positiva till transspråkande och ser möjligheter med arbetssättet för att utveckla flerspråkiga elevers språk- och ämneskunskaper. Lärarna utnyttjar flera transspråkande strategier i sin undervisning för att stödja elevernas lärande, vilket är i linje med de attityder som lärarna uppvisar gentemot fenomenet transspråkande.

6.2 Transspråkande strategier

I detta avsnitt synliggör vi likheter och skillnader mellan de transspråkande strategier som identifieras i vår studie jämfört med sådana som identifieras i tidigare forskning. Strategierna som identifieras i vår studie har klassificerats något annorlunda än de strategier som nämnts i tidigare forskning, dels beroende på att det inte är exakt samma strategier som vi lyfter i vår studie, dels för att vi finner denna gruppering av strategierna lämpligare för vår insamlade data. Hur kategoriseringen gjorts tydliggörs i avsnitt 4.5. Avsnittet avslutas med en sammanfattning.

6.2.1 Digitala verktyg

De digitala verktyg som lärarna i vår studie använder och känner till är bland annat sådana verktyg som nämns i tidigare forskning (Svensson, 2020b). Ett exempel på detta är film med undertext på elevernas modersmål. I Svenssons studie (2020b) spelar ramfaktorer in vid valet av transspråkande arbetssätt. I studien framkommer det att det är elevsammansättningen samt samarbets-svårigheter i klassen som påverkar valet av transspråkande arbetssätt. På Solrosskolan påverkar däremot tillgången till digitala verktyg valet av arbetssätt, vilket resulterar i att det inte finns någon möjlighet för eleverna att använda iPads eller datorer i undervisningen.

6.2.2 Bildstöd och jämförelser av språk

Vi finner många likheter mellan lärarnas val av strategier i denna studie och de strategier som framkommer i Lupsa (2020). Ett exempel är användningen av bilder i undervisningen, något som används av samtliga intervjudeltagare. Lärarna är överens om att bilder som stöd underlättar förståelsen för flerspråkiga elever vid inläring av nya begrepp. I Lupsa (2020) använder läraren en bild för att låta eleverna upptäcka nya svenska ord och jämföra dessa med sitt modersmål. Att göra jämförelser mellan sitt första- och andraspråk nämner flertalet av lärarna i denna studie att de gör, för att ge eleverna en djupare förståelse för begrepp och lättare kunna bygga upp sitt svenska språk. Lärarna gör på olika sätt, några gör jämförelser enbart muntligt, medan andra lärare skapar ord/begreppslistor. Att göra jämförelser mellan ord är en strategi som Jonsson (2019) beskriver som värdefull om läraren vill hjälpa eleverna att se kopplingar mellan ord och språk. Att skapa ord/begreppslistor kan ses som en strategisk princip som lärare använder i undervisningen för att elever ska få utnyttja alla sina språkliga repertoarer (Skolverket, 2018).

Skolans policy kan förhindra att elever får använda alla sina språkliga resurser under skoldagen. Annica framhäver att Solrosskolan har en enspråkighetspolicy, vilket vi tolkar som en enspråkighetsnorm, och att transspråkande arbetssätt därmed blir svårare att tillämpa i undervisningen enligt Annica. Hon betonar att jämförelse av ord på olika språk därför får ske utanför lektionstid. Här framkommer stora likheter med den enspråkighetsnorm som förekommer i Lundgren (2017). Varken Annicas elever eller eleverna i Lundgrens (2017) studie får möjlighet att använda sig av sina språkliga resurser under skoldagen. Denna enspråkighetsnorm framträder inte på Älvskogsskolan eller på Solstråleskolan. På dessa skolor framkommer ett mer tolerant klimat, öppet för språklig variation. Även ett tätare samarbete mellan studiehandedare och klasslärare framträder.

6.2.3 Samarbete med studiehandedare

I Lundgren (2017) och Torpsten (2018) beskrivs hur stöttning i form av modersmålsundervisning och andraspråksundervisning används på olika sätt. I vår studie lyfts inte specifikt stöttning i form av modersmålsundervisning fram

eftersom detta sker utanför skoltid. Däremot lyfts det samarbete med studiehandledare som förekommer under skoldagen. Sara, Josefin och Frida berättar om välfungerande samarbeten med studiehandledare på skolan, medan Malin och Annica hävdar att något samarbete med studiehandledare inte förekommer i årskurs 1 eller 2 där de arbetar. Malin och Annica beskriver dock att studiehandledning är mer vanligt förekommande i högre årskurser på Solrosskolan, och att de önskar större tillgång i lågstadiet.

Samtliga lärare anser att det hade varit gynnsamt med fler resurser under skoldagen, då det ger större möjligheter till språkstöd. Lärarna syftar då främst på en mer involverad studiehandledare och ett tätare samarbete. Sara framhåller att om studiehandledaren skulle vara mer närvarande i klassrummet under ordinarie undervisning, istället för att plocka ut elever, eftersom detta hade bidragit till ett mer fördelaktigt samarbete. Genom att ha studiehandledaren integrerad i klassrummet hade Sara inte bara kunnat erbjuda eleverna enskilda transspråkande uppgifter, utan även kunnat skapa en mer inkluderande och sammanhängande lärmiljö där alla elevers språkliga resurser hade kunnat tas tillvara på ett effektivt sätt.

I Karlsson et al. (2020) synliggörs vilken roll studiehandledare kan ha i klassrummet samt hur detta kan bidra till en mer inkluderad undervisning. Det framkommer i studien att studiehandledarens kompetenser används i undervisningen för att erbjuda flerspråkiga elever begrepp och förklaringar på deras modersmål. Detta är i likhet med hur Frida använder studiehandledarens expertis i sin undervisning, exempelvis för att konstruera ord/begreppslistor innehållande bilder, samt begreppen både på svenska och elevernas modersmål.

6.2.4 Kamratlärande

Såsom det framgår ur avsnitt 3.3.4 är kamratlärande en mångfacetterad strategi som förekommer i flera studier. Även i vår studie benämns kamratlärande som en mångsidig strategi som återkommer i samtliga intervjuer. Lärarna artikulerar både möjligheter och utmaningar med kamratlärande. Dessa utmaningar som lärarna

nämner, exempelvis samarbetssvårigheter vid arbete i grupp, är en utmaning som även förekommer i tidigare forskning (Svensson, 2020a; Svensson, 2020b).

I klassrum där eleverna delar ett gemensamt språk finns det möjligheter att skapa språkligt homogena grupper. Frida och Josefin betonar att sådana grupper underlättar för eleverna att stödja varandra i lärandeprocessen, genom att de kan förklara undervisningsinstruktioner och begrepp sinsemellan. En utmaning som lärarna i vår studie är överens om är att de upplever det svårt att veta vad eleverna pratar om när de arbetar i språkligt homogena grupper. Detta till följd av att lärarna inte själva behärskar de talade språken. Denna utmaning med kamratlärande har inte uppmärksammats i tidigare forskning som används i denna studie.

Att organisera kamratlärande i språkligt homogena grupper är svårare när den språkliga spridningen i elevgruppen är stor. Detta framhäver lärarna i Lindholm (2020) som en utmaning. Josefin tycker att det vore önskvärt att arbeta i språkligt heterogena grupper, i likhet med vad lärarna i Torpstens (2018) studie gör. Detta är dock inte möjligt eftersom alla hennes elever talar samma språk. Även Annica ser en möjlighet med att eleverna har stor språklig mångfald. Detta ser hon som en potentiell pedagogisk tillgång, eftersom den skapar en nödvändighet för eleverna att kommunicera på svenska, vilket kan främja deras språkutveckling.

6.2.5 Sammanfattning

Alla strategier som identifierats används olika mycket och på varierade sätt. Valet av hur man använder dessa strategier beror till stor del på lärarnas attityder till transspråkande och flerspråkighet. De lärare som uppvisar en positiv inställning och låter den inställningen genomsyra deras praktiska arbete använder olika transspråkande strategier mer frekvent för att skapa en tillgänglig undervisningsmiljö för alla elever. Det framkommer också de lärare som uppvisar en positiv inställning till fenomenet men ändå inte praktiskt tillämpar transspråkande i sin undervisning möjligen inte är övertygade om transspråkandets betydelse för lågstadielever, utan anser att transspråkande främst är betydelsefullt för äldre elevers språk- och kunskapsutveckling.

Användning av transspråkande strategier kan främja social rättvisa. Detta genom att ge flerspråkiga elever bättre förutsättningar att skapa förståelse och bli engagerade i undervisningen. Begränsad tillgång till olika resurser som samarbete med studiehandledare samt tillgången till digitala verktyg kan bidra till att det blir en utmaning att upprätthålla en social praktik som stödjer transspråkande förhållningssätt.

6.3 Utmaningar och möjligheter med transspråkande

I detta avsnitt lyfter vi utmaningar och möjligheter med transspråkande som framkommer i vår studie, relaterat till tidigare forskning. Vi drar även paralleller till begreppen social rättvisa och social praktik.

6.3.1 Utmaningar med transspråkande

Den mest framträdande utmaningen som lärarna i vår studie identifierar i samband med transspråkande arbete är att de inte har samma språkliga kompetenser som eleverna. Detta är en utmaning som inte lyfts i någon tidigare forskning där lärarna uttrycker sig angående fenomenet transspråkande (Lindholm, 2020; Svensson, 2020a).

I Lundgren (2017) lyfts begreppen symmetriska och asymmetriska klassrum och i vår studie finner vi enbart asymmetriska klassrum, där lärarna inte delar samma språk som eleverna. I Lundgren (2017) framkommer det att eleverna finner det utmanande med sådana klassrum. Utifrån vår studie har vi inga uppfattningar om vad eleverna tycker om denna typ av klassrum, men det framkommer att lärarna i vår studie upplever detta som utmanande. Till följd av att lärarna inte delar samma språkliga repertoarer som eleverna framhäver de en önskan om ytterligare språkstöd och ett tätare samarbete med studiehandledare. Detta är inte något som framträder som önskvärt av de lärare som i tidigare studier uttryckt sig (Lindholm, 2020; Svensson, 2020a).

I en av intervjuerna framkommer det att en av lärarna känner en osäkerhet kring hur hon ska tillämpa transspråkande i undervisningen. Detta går i linje med den osäkerhet kring praktisk tillämpning som lärarna i Svensson (2020a) uttrycker i

början av den studien. Läraren eftersträvar att klassrummet ska präglas av social praktik då det går i linje med hennes förhållningssätt, men eftersom hon är osäker på hur hon ska implementera transspråkande i undervisningen bidrar detta till att lärarens beslut och användning av transspråkande strategier påverkas. Andra lärare känner sig trygga med att använda transspråkande strategier i undervisningen och berättar om hur de tillämpar olika strategier. Trots att dessa lärare inte delar elevernas språkliga kompetenser inkluderar de elevernas språk i undervisningen för att skapa social rättvisa.

Andra utmaningar som lärarna identifierar som betydande att delge berör kamratlärande (se avsnitt 5.2.4). Då många lärare associerar transspråkande med arbete i språkligt homogena grupper, återkommer de regelbundet till kamratlärande som en central punkt. Detta särskilt när de ställs inför frågor om utmaningar relaterade till transspråkande arbetssätt under intervjun. Övriga utmaningar som framkommer i tidigare forskning (se avsnitt 3.4.1) nämns inte under intervjuerna.

6.3.2 Möjligheter med transspråkande

I föregående studier (Jonsson, 2019; Lindholm, 2020; Lupsa, 2020; Svensson, 2020a) nämns bland annat jämförelse av ord på olika språk som en möjlighet för ökad begreppsförståelse hos flerspråkiga elever (se avsnitt 3.4.2). Detta är en möjlighet som även framkommer under insamlingen av data till denna studie, där en stor del av lärarna anser att sådana jämförelser är fördelaktiga för elevernas språkliga utveckling.

Andra möjligheter som framkommer med transspråkande arbetssätt är samarbetet mellan hem och skola. Frida framhåller att de vårdnadshavare hon möter idag är mer tillmötesgående och öppna för att hjälpa sina barn med svenska än vad hon tidigare upplevt. Detta tror Frida beror på att vårdnadshavarna tillhör en ny generation. De vårdnadshavare hon mött tidigare har varit lite äldre och då har elevernas modersmål "suttit hårdare", enligt Frida. Vi tolkar detta som att Frida upplever den nya generationen av vårdnadshavare som mer benägna att bidra med transspråkande strategier till sina barn för att de ska tillägna sig både sitt

modersmål och svenska. I Torpsten (2018) framkommer det hur vårdnadshavare används som resurser till eleverna vid hemuppgifter, detta är dock inget som övriga intervjudeltagare i vår studie nämner som en potentiell möjlighet. Genom ett samarbete mellan hem och skola kan en miljö där vårdnadshavarna kan känna sig inkluderade och att deras språkliga kompetenser värdesätts skapas, vilket går i linje med innebörden av social rättvisa.

Vår studie visar att många lärare ser kamratlärande som en mångsidig strategi med flera möjligheter till transspråkande (se avsnitt 6.2.4). Likaså har tidigare studier, såsom Lupsa (2020), identifierat kamratlärande som en framgångsrik metod för elever med flerspråkig bakgrund. En annan aspekt som betonas i vår studie är hur interaktionen mellan eleverna ökar när de får möjlighet att använda transspråkande arbetssätt. Detta leder till ökad taltid för eleverna, högre elevaktivitet i klassrummet, samt att behovet av lärarhjälp minskar. Denna möjlighet med transspråkande arbetssätt är inget som nämns i tidigare forskning där lärare blivit intervjuade angående fenomenet transspråkande (Lindholm, 2020; Svensson, 2020a).

7. Slutsatser, metoddiskussion och vidare forskning

I detta kapitel drar vi slutsatser utifrån vårt resultat och analysen av detta (se kapitel 6). Dessa slutsatser är i linje med våra forskningsfrågor. Vi för även en diskussion över de metodologiska val som vi gjort i vår studie och reflekterar över hur våra val har påverkat resultatet. Här diskuterar vi också resultatets giltighet. Avslutningsvis ger vi förslag på vidare forskning inom området.

7.1 Slutsatser

I detta avsnitt redogör vi för de slutsatser som vi drar från vår studie. Slutsatserna ämnar besvara våra forskningsfrågor som upprepas nedan:

1. Vilka attityder uppvisar de utvalda lärarna till fenomenet transspråkande?

2. Vilka transspråkande strategier beskriver de utvalda lärarna är användbara för lågstadieelever?
3. Vilka utmaningar och möjligheter finner de utvalda lärarna med att arbeta transspråkande i det flerspråkiga klassrummet?

Slutsatser som vi kan dra utifrån vår första forskningsfråga är att samtliga lärare är positiva till transspråkande som fenomen och att de ser elevernas språkliga kompetenser som en resurs i undervisningen. Det framträder dock skillnader i lärarnas attityder till fenomenet. Även om alla är positivt inställda, anser lärarna på Solrosskolan att transspråkande inte behövs för deras elever. De beskriver hur de är av uppfattningen att språkbud är mer gynnsamt för elever i lågstadiet. Övriga lärare anser dock att transspråkande är en viktig tillgång för eleverna och tillämpar olika strategier frekvent. Tillämpningen av transspråkande i undervisningen, både i hur frekvent transspråkande används, vid vilka tillfällen, samt vilka strategier som lärarna väljer att använda, kan alltså sägas bero på hur lärarna förhåller sig till transspråkande som en form av social rättvisa och som en social praktik.

Från vår andra forskningsfråga kan vi dra slutsatsen att det finns flera transspråkande strategier som är användbara för lågstadieelever, enligt lärarna i vår studie. De strategier som har identifierats är: digitala verktyg, bildstöd och jämförelser mellan språk, samarbete med studiehandledare och kamratlärande. Lärarna använder sig av dessa strategier i olika mängd och på varierade sätt för att anpassa strategierna till sina elevgrupper.

En slutsats som kan dras utifrån vår tredje forskningsfråga är att lärarna upplever en utmaning med att arbeta transspråkande i undervisningen, främst eftersom de finner det svårt att använda transspråkande arbetssätt i praktiken. Detta till följd av att de inte delar samma språkliga repertoarer som sina elever. En annan utmaning som lärarna uttrycker är brist på tillgången till resurser, framför allt studiehandledare. Detta är en resurs som lärarna uttrycker skulle underlätta tillämpning av transspråkande i undervisningen. Lärarna är väldigt samstämmiga när de berättar om de utmaningar de upplever med transspråkande.

Möjligheter med att arbeta transspråkande i det flerspråkiga klassrummet som lärarna ger uttryck för i vår studie är främst att det gynnar elevernas begreppsförståelse när de får göra jämförelser mellan språk. Detta är en möjlighet som samtliga lärare är eniga om. En annan möjlighet som identifieras i vår studie är hur samarbetet med vårdnadshavare kan vara gynnsamt för elevernas språkutveckling. Detta är dock en möjlighet som enbart en lärare framhåller.

Samtliga lärare beskriver kamratlärande i språkligt homogena grupper som en mångsidig strategi. Lärarna ser både möjligheter och utmaningar med denna strategi. Strategin ger eleverna möjligheten att stödja varandras lärande och språkutveckling, samtidigt upplever flera lärare strategin som utmanande till följd av att de inte delar samma språk som eleverna.

Resultatet som framkommer i denna studie stämmer i stor utsträckning väl överens med det resultat i tidigare forskning. Vissa skillnader mellan resultaten framträder, exempelvis framkommer behovet och önskan av fler resurser i vår studie, men inte i tidigare forskning. Eftersom en kunskapslucka tidigare har identifierats i en lågstadietext är våra resultat dock relevanta eftersom de fokuserar på yngre åldersgrupper. Vår studie bidrar till konkreta strategier att implementera i lågstadiet, samt ger en inblick i de attityder, utmaningar och möjligheter andra lärare ser med ett transspråkande arbetssätt. Detta kan vara av värde för både lärare och skolledare att ta del av vid implementering av transspråkande i undervisningen.

7.2 Metoddiskussion

I vår studie har vi gjort ett urval där vi aktivt riktat in oss på lärare som vi vet arbetar med flerspråkiga elever. Hade vi istället kontaktat lärare på en slumpmässigt vald skola är det möjligt att dessa lärare inte hade haft erfarenhet av att arbeta med flerspråkiga elever, vilket hade gjort att resultatet i vår studie blivit ett annat.

Som beskrivits i kapitel 4 används semistrukturerade intervjuer i vår studie. Om vi inte varit tidsbegränsade vid genomförandet av denna studie hade vi kunnat göra andra val av metoder, exempelvis fokusgruppsamtal, eller funnit lärare som

arbetar aktivt med transspråkande i sin undervisning. Hade fokusgruppsamtal genomförts är det möjligt att vår data blivit mer djupgående då deltagarna kunnat diskutera interaktivt, men det är också möjligt att de “ändrat” åsikt till följd av att de blivit påverkade av varandras svar. Detta hade troligen påverkat vårt resultat, likväl som om vi hade genomfört intervjuer med lärare som aktivt arbetar med transspråkande.

Vi funderade också på att samla in data genom enbart en enkätundersökning vilket troligen hade försett oss med en större mängd data. Den data som samlats in hade dock troligen inte blivit lika djupgående, vilket resulterat i ytligare slutsatser. Risken att gå miste om detaljer och djup i det undersökta fenomenet beskriver Denscombe (2018) som en nackdel med enkätundersökningar. Eftersom syftet med studien är att undersöka lärares uppfattningar är djupgående data värdefullt, vilket hade varit svårt att få fram med en enkätundersökning. Genom att implementera förändringar i typ av metod och typ av urval hade resultatet av studien kunnat påverkas avsevärt.

Vi planerade att intervjua fyra lärare men då fyra intervjuer hade genomförts fick vi möjligheten att utföra ännu en intervju, vilket vi tackade ja till. Detta då vi önskade ytterligare data till studien. Vår insamlade data kommer från tre olika skolor, vilket gör den mycket specifik för just dessa skolor. Valet att utföra fem intervjuer på tre skolor, istället för att välja en lärare på fem olika skolor, grundades på våra antaganden om att lärare som arbetar på samma skola möjligen har olika lärstilar, olika erfarenheter och uppfattningar kring fenomenet. Eftersom vår studie är småskalig är det möjligt att resultatet sett annorlunda ut om studien hade genomförts på större skala eller i en annan del av Sverige.

Vi beskriver utförligt hur vi har genomfört vår studie (se kapitel 4) för att den ska vara replikerbar. När resultatet har analyserats har vi gjort denna analys med en fenomenografisk analysmodell, vilket fungerade bra. Vi gjorde analyserna enskilt, innan vi gemensamt grupperade resultatet. Detta var tidskrävande, men vi upplevde att grupperingarna blev tydligare och hjälpte oss att tolka resultatet av vår studie bättre. Validiteten av studien ökas även till följd av att vi gjort analysen var för sig först. Studiens reliabilitet hade troligen ökat om vi hade haft ett större

urval av lärare. Detta beror på att ett större urval kan ge en mer representativ bild av populationen som undersöks, vilket kan minska slumpmässiga fel och öka precisionen i resultaten. Hade vi haft ett större antal deltagare är det möjligt att vi sett en större variation bland lärarnas svar och kunnat konstruera fler kategorier när vi analyserade resultatet.

7.3 Förslag på vidare forskning

Områden som vi anser är intressanta att utforska i vidare forskning inkluderar att utforska ett större antal lärares uppfattningar om transspråkande från olika skolor och regioner. Genom att undersöka svaren från lärare som arbetar i olika stadier, har varierande utbildning, arbetar i olika typer av områden, har tillgång till olika typer av resurser, etcetera, kan gemensamma mönster och skillnader i lärarnas uppfattningar identifieras. Resultatet av undersökningen kan leda till att olika faktorer som påverkar användningen av transspråkande i undervisningen kan urskiljas. Genom att involvera ett större antal lärare från olika delar av landet, blir resultatet mer generaliserbart. Detta forskningsområde kan bidra till en fördjupad förståelse av transspråkande i undervisningen, vilka faktorer som påverkar lärares användning av detta, dess påverkan på lärarprofessionen samt på elevernas lärande.

8. Referenser

- Cenoz, J. & Gorter, D. (2021). *Pedagogical translanguaging*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009029384>
- Claesson, S. (2020). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. (Tredje upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Cummins, J. (2021). Translanguaging: A critical analysis of theoretical claims. I P. Juvonen & M. Källkvist (Red.) *Pedagogical Translanguaging: Theoretical, Methodological and Empirical Perspectives*. (Vol. 132). Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm. Natur & Kultur.
- Dahlgren, L.O. & Johansson, K. (2019). Fenomenografi. I A. Fejes, & R. Thornberg. (Red.) *Handbok i kvalitativ analys*. (Tredje upplagan.) (s. 179-192). Stockholm. Liber.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (Fjärde upplagan). Lund. Studentlitteratur AB.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm. Natur & Kultur.
- Jonsson, C. (2019). "What Is It Called in Spanish?": Parallel Monolingualisms and Translingual Classroom Talk. *Classroom Discourse*, 10 (3–4), 323–346. <https://doi.org/10.1080/19463014.2019.1631197>
- Karlsson, A., Nygård Larsson, P., & Jakobsson, A. (2020). The Continuity of Learning in a Translanguaging Science Classroom. *Cultural Studies of Science Education*, 15 (1), 1–25. <https://doi.org/10.1007/s11422-019-09933-y>

- Lindholm, A. (2020). Svensklärares uppfattningar om flerspråkighet: en intervjustudie. *NOA. Norsk som andrespråk*, 2 (18), 83-100.
- Lundgren, B. (2017). Enspråkig undervisning i flerspråkig kontext. *Educare*, (1), 9-26.
- Lupsa, M. (2020). Transspråkande i en flerspråkig förskoleklass. *HumaNetten*, (45), 129-155.
- Malmström, M. (2022-02-14). Debatt: Låt flerspråkiga elever använda alla sina språk i skolan. *Vi lärare*. <https://www.vilarare.se/amneslararen-svenska-sprak/debatt/debatt-lat-flersprakiga-elever-anvanda-alla-sina-sprak-i-skolan/> (hämtad 2024-04-17).
- Svensson, G. (2020a). Möjligheter och utmaningar: lärares uppfattningar av flerspråkighet och transspråkande. *HumaNetten*, (45), 40-71.
- Svensson, G. (2020b). Transspråkande som idé och praktik. *HumaNetten*, (44), 299-325.
- Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan samt förskoleklass och fritidshemmet*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=9718> (hämtad 2024-03-28).
- Skolverket. (2018). Greppa flerspråkigheten. <https://www.skolverket.se/getFile?file=3905> (hämtad 2024-04-02).
- Torpsten, A. C. (2018). Translanguaging in a Swedish multilingual classroom. *Multicultural Perspectives*, 20 (2), 104-110.
- Vetenskapsrådet. (2018). *Forskareetik – om forskarens relation till uppgiften* <https://www.vr.se/uppdrag/etik/etik-i-forskningen.html> (hämtad 2024-04-09)

Bilaga 1: Intervjuguide

Samtyckesblankett, berätta kortfattat om studien osv.

- Inled med att de får berätta om sig själva tex.
 - Hur länge har du arbetat som lärare?
 - Vilka ämnen undervisar du i?
 - Hur ser klassen ut? (-Flerspråkiga elever? -Hur många språk finns i klassen?)

- Har du fått kompetensutveckling inom flerspråkighet? (-Har du fått utbildning att undervisa flerspråkiga elever under din högskoleutbildning? -Har du läst kurser i Svenska som Andraspråk?)
- Vilka språkfärdigheter har du själv? Använder du dig av det i din undervisning?
- Tar du hjälp av modersmålsläsare/studiehandledare i din undervisning på något sätt? Beskriv hur/vid vilka tillfällen.
- Vilka utmaningar ser du med att undervisa flerspråkiga elever?
- Vilka möjligheter ser du med att eleverna har flera språkliga färdigheter?
- Får de använda alla sina språkliga resurser under skoldagen? När får de använda dem? (Vilka ämnen, rast, matsal etc.?)
- Använder du några specifika strategier i din undervisning till följd av att du har flerspråkiga elever? (-Vilka strategier? -Varför just dessa?)
- Ser du fördelar/nackdelar med dessa strategier för elevernas lärande?
- Ser du några utmaningar med denna strategi?
- Vilka möjligheter ser du med denna strategi?

- Har du stött på begreppet transspråkande?

-(JA) Låt deltagaren beskriva begreppet med egna ord.

-(JA) Anser du att du arbetar med ett transspråkande arbetssätt i din undervisning?

Hur/På vilket sätt?

-Finns det utmaningar med att arbeta transspråkande? Vilka?

-Finns det möjligheter med att arbeta transspråkande? Vilka?

-(NEJ) Vi förklarar begreppet för deltagaren.

-Anser du att du arbetar med ett transspråkande arbetssätt i din undervisning? Hur/

På vilket sätt?

-Finns det utmaningar med att arbeta transspråkande? Vilka?

-Finns det möjligheter med att arbeta transspråkande? Vilka?

Bilaga 2: Samtyckesblankett

Samtycke till att delta i studien

”Transspråkande i praktiken. Lärarnas strategier, utmaningar och möjligheter i flerspråkiga miljöer.”

- 1. Bakgrund och syfte**

Denna studie är en del av examensarbetet på Grundlärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad. Syftet är att undersöka språkanvändningen i flerspråkiga klassrum. Studien leds av Emelie Roth & Mariam Baker. Studien pågår under vårterminen 2024. Metoden som kommer användas är: intervju med lärare, samt upptagning av ljud under intervjun.
- 2. Datahantering och datalagring**

All data som samlas in kommer att hanteras enligt gällande lagstiftning och Högskolan Kristianstads riktlinjer för behandling av personuppgifter (<https://www.hkr.se/om-hkr/behandling-av-personuppgifter/>). Originaldata förvaras på ett säkert sätt där obehöriga inte kan komma åt den. I all resultatrapportering från projektet anonymiseras deltagare. Data lagras endast så länge det krävs för projektet.
- 3. Frivilligt deltagande**

Deltagande i denna studie är frivilligt. Du har rätt att avbryta din medverkan när du vill.
- 4. Ansvarig**

Emelie Roth: emelie.roth0142@stud.hkr.se
Mariam Baker: mariam.baker0152@stud.hkr.se

Handledare: Yair Sapir yair.sapir@hkr.se

Genom min underskrift bekräftar jag att jag har läst informationen om studien,
och att jag samtycker till att delta.

Datum och plats

Underskrift

Namnförtydligande