



JÖNKÖPING UNIVERSITY

*School of Education and
Communication*

Flerspråkiga elever: en oanvänd resurs?

En studie kring lärares erfarenhet av flerspråkiga elever i
engelskundervisningen

KURS: Examensarbete för grundlärare 4-6, 15 hp

PROGRAM: Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4-6

FÖRFATTARE: Emma Jensen

EXAMINATOR: Zlatan Filipovic

TERMIN: VT18

SAMMANFATTNING

Emma Jensen

Flerspråkiga elever: en oanvänd resurs? En studie kring lärares erfarenhet av flerspråkiga elever i engelskundervisningen.

Multilingual students: an unused resource? A study of teachers' experience of multilingual students in the English classroom.

Antal sidor: 33

Fokus i denna studie är flerspråkighet. Studien syftar ge en inblick i hur verksamma lärare i årskurs 4-6 arbetar med flerspråkiga elever i engelskundervisningen. För att uppfylla syftet besvaras frågeställningarna (1) hur beskriver lärare att de arbetar med flerspråkiga som resurs för flerspråkiga elevers utveckling i engelskundervisningen? och (2) vilka erfarenheter har lärare av att arbeta med flerspråkiga elever i engelskundervisningen? Studien är kvalitativ och material samlas in via semistrukturerade intervjuer. Deltagarna i undersökningen är fem lärare som undervisar i engelska i årskurs 4-6. Denna studie antar en hermeneutisk ansats när materialet transkriberas och analyseras. Resultatet av denna studie visar på att lärare upplever flerspråkighet som något positivt men en ändå en oanvänd resurs i engelsklassrummet.

The focus of this study is multilingualism. This study aims to give insight into how working teachers in years 4-6 work with multilingual students in the English lessons. To fulfill the aim the following questions have been answered: (1) how teachers describe working with multilingual students as a resource for multilingual student's development in the English lessons? (2) What experiences do teachers have working with multilingual students in the English lessons? This study is a qualitative one and material has been collected via semi-structured interviews. The participants in this investigation are five teachers who teach English in years 4-6. This study assumes a hermeneutic approach when the material is transcribed and analysed. The result of this study shows that teachers experience multilingualism as something positive but it is nevertheless an unused resource in the English classroom.

Sökord: Flerspråkighet, flerspråkiga elever, språk, undervisning, engelska, erfarenhet, 4-6

Key words: Multilingual, multilingual students, teaching, English, experience, 4-6

Innehållsförteckning

SAMMANFATTNING.....	2
1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	3
3. Bakgrund.....	4
3.1 Förtydligande av begrepp.....	4
3.2 Forskningskontext.....	5
3.3 Translanguaging och kodväxling	6
3.4 Möjligheter med flerspråkighet.....	9
3.5 Utmaningar med flerspråkighet.....	11
4. Metod	13
4.1 Metodval	13
4.2 Teoretisk utgångspunkt	13
4.3 Urval/deltagare.....	14
4.3.1 Presentation av deltagare.....	15
4.4 Etiska övervägande	15
4.5 Datainsamling och analys	16
4.6 Studiens tillförlitlighet	18
5. Resultat.....	18
5.1 Språklig grund.....	19
5.2 Tillgång till andra språk än svenska i engelskundervisningen.....	21
5.3 Flerspråkighet som en oanvänd resurs	22
5.4 Resultatsammanställning.....	25
6. Diskussion.....	26
6.1 Metoddiskussion	27
6.2 Resultatdiskussion.....	29
6.3 Vidare forskning och avslutande ord	32
Tack.....	32
7. Referenslista.....	34
Bilagor.....	37
Bilaga 1: Samtyckesblankett.....	37
Bilaga 2: Intervjuguide.....	38

1. Inledning

I dagens Sverige är ungefär var sjätte person född utomlands, vilket gör Sverige till ett mångkulturellt samhälle (SCB, 2018; Skolverket, 2018). Närmare en femtedel av eleverna i den svenska skolan talar ett annat modersmål än svenska vilket gör skolan till en mångkulturell och flerspråkig miljö där personer möts dagligen (Skolinspektionen, 2010; Skolverket, 2018). Antalet flerspråkiga elever varierar mellan skolor där en del skolor har övervägande del flerspråkiga elever medan andra endast ett fåtal (Skolinspektionen, 2010). I Skolinspektionens granskning (2010) konstateras det att kunskap om elevers bakgrund, vilket inkluderar intresse, erfarenheter samt språkliga och kunskapsmässiga nivå, är av vikt för att kunna anpassa verksamheten (Skolinspektionen, 2010). Vidare påvisas en otillräcklig kompetens och kunskap om hur lärare ska undervisa för att främja flerspråkiga elevers lärande. Skolinspektionen är kritisk till att ingen djupare kartläggning genomförs utan att fokus enbart har lagts på vilka språk eleven talar.

I läroplanen för grundskolan beskrivs det att i och med det svenska samhällets internationalisering och globalisering så är det viktigt att förstå värdet av en kulturell mångfald eftersom skolan är en mötesplats där människor tillsammans utvecklas (Skolverket, 2017). Vidare skildras skolans ansvar att skapa internationell solidaritet för att förbereda eleverna för ett liv i ett samhälle med täta kontakter över kultur- och landsgränser samt för att utveckla elevers förståelse av den kulturella mångfalden (Skolverket, 2017, s.9-10). I läroplanen betonas det också att det är av vikt att ta hänsyn till elevernas språkliga bakgrund för att främja elevernas kunskapsutveckling eftersom språk är grunden till lärande (Skolverket, 2017).

Under mina verksamhetsförlagda utbildningar (VFU) har de skolor jag varit på haft en hög andel elever som talar ett annat modersmål än svenska. Många talade ett eller två språk hemma och sedan ytterligare två i skolan. Under min VFU synliggjordes det att flerspråkiga elever sällan får möjlighet att använda sina tidigare språkkunskaper i engelskundervisningen. Vad jag reflekterade över var bland annat bristen av lexikon där eleverna får möjlighet att slå upp svårare ord genom en annan översättning än den mellan svenska och engelska. Detta fick mig att fundera kring varför så är fallet? Varför används inte dessa elevers tidigare kunskaper och erfarenheter? Dessa funderingar har också skapat ett intresse hos mig hur lärare arbetar med och vad de har för erfarenhet av, flerspråkiga

elever i engelskklassrummet samt vad forskningen säger om flerspråkighet och hur det kan användas i engelskundervisningen.

Mot denna bakgrund är det intressant att undersöka hur yrkesverksamma lärare arbetar med flerspråkiga elever i engelskundervisningen. Hur bristande är den kompetens i att främja flerspråkiga elever som Skolinspektionen (2010) hävdar finns bland lärare? Avgränsningar har gjorts genom att fokusera på lärares beskrivningar av hur de arbetar med flerspråkiga elever i engelskundervisningen för att undersöka deras perspektiv. Studien är kvalitativ och baseras på semistrukturerade intervjuer. Fem lärare från fyra olika skolor har intervjuats. Relevansen för studien är hög eftersom den till viss del synliggör hur lärare arbetar med flerspråkiga elever inom engelska och kan inspirera andra lärare att reflektera över sin egen undervisning. Studien kan också inspirera andra, så som rektorer och politiker, att reflektera över de möjligheter som finns för att främja flerspråkiga elever.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att ge inblick i hur verksamma lärare i årskurs 4-6 arbetar med flerspråkiga elever i engelskundervisningen.

För att uppfylla detta syfte kommer följande frågeställningar att besvaras:

- Hur beskriver lärare att de arbetar med flerspråkighet som resurs för flerspråkiga elevers utveckling i engelskundervisningen?
- Vilka erfarenheter har lärare av att arbeta med flerspråkiga elever i engelskundervisningen?

3. Bakgrund

Inledningsvis görs en beskrivning av vad som menas med olika relevanta begrepp som berör undersökningen nämligen modersmål, flerspråkighet och andraspråk. Därefter sätts arbetet in i en forskningskontext. Vidare beskrivs vad translanguaging och kodväxling är och dess användningsområden i undervisning. Avslutningsvis presenteras möjligheter och utmaningar med flerspråkighet.

3.1 Förtydligande av begrepp

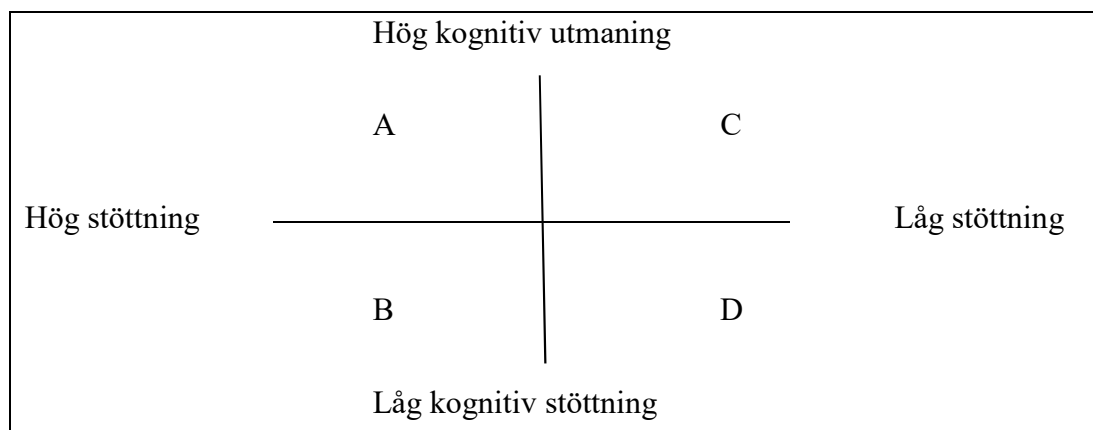
Språk är den länk som binder samman oss människor och är det redskap vi använder när vi kommunicerar sinsemellan. Det är genom språk vi tar an oss ny kunskap (Skolverket, 2017). Eftersom denna undersökning syftar till att granska flerspråkighet måste först och främst begreppet modersmål redas ut. *Modersmål* definieras som det språk som en person tillägnar sig först (Abrahamsson, 2009). Enligt Abrahamsson (2009) är det ingen skillnad mellan begreppen förstaspråk och modersmål i språkvetenskapliga sammanhang och även i denna undersökning kommer dessa två begrepp att användas synonymt. En ytterligare definition av begreppet modersmål är det språk som en person behärskar bäst (Abrahamsson, 2009; Börestam & Huss, 2001). Detta öppnar dock upp för att en individs andraspråk skulle kunna ses som dennes modersmål eftersom det i många fall är andraspråket som är majoritetsspråket och det på så sätt används flitigare. På så sätt skulle det innebära att flertalet elever i skolan skulle ha svenska som modersmål trots att det är deras andraspråk, vilket Abrahamsson (2009) påtalar som vanligt bland barn som invandrat. I denna undersökning kommer därför modersmål att definieras som de språk som en person har lärt sig först.

Abrahamsson (2009) menar att *flerspråkiga* elever är de elever som har ett förstaspråk men kan också använda sig av ett andra-, tredje- eller till och med fjärdespråk. Salameh (2012) hävdar att det finns olika slags flerspråkighet, som delas in i två kategorier: *simultan flerspråkighet* och *successiv flerspråkighet*. Simultan flerspråkig innebär barn som möter två eller fler språk innan tre års ålder och som utvecklar språken i samma hastighet som enspråkiga barn i respektive språk (McLaughlin, 1978 ref. i Salameh, 2012). Successiv flerspråkighet innebär barn som möter ett nytt språk efter tre års ålder och utvecklar språket

som ett andraspråk. *Andraspråk* definieras enligt Lindberg (2006) som ytterligare ett språk som etablerats utöver elevens modersmål.

3.2 Forskningskontext

Studien har sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet, där lärande är en del av det sociala sammanhanget. Det sociokulturella perspektivet är ett grundar sig i Vygotskijs arbete om utveckling, lärande och språk (Säljö, 2014). Inom det sociokulturella perspektivet beskrivs lärande som något som sker i samspel med andra; det kan vara både lärare och andra elever (Säljö, 2014). Den närmaste utvecklingszonen är ett begrepp som handlar om att lärande och utveckling är en ständig pågående process och den grundar sig i det sociokulturella perspektivet. Den närmaste utvecklingszonen kan definieras som ”klyftan mellan vad elever kan göra på egen hand och vad de klarar med hjälp av någon annan som är mer kompetent” (Gibbons, 2013, s.42). Inom den närmaste utvecklingszonen är elever mottagliga för både instruktioner och förklaringar och läraren är en person som är mer kunnig och kan bygga upp stödstrukturer som hjälper en elev att utveckla färdigheter (Säljö, 2014). Ett sådant stöd är något Gibbons (2013) kallar för scaffolding, vilket på svenska kan översättas till stöttning. Stöttning är alltså en slags anpassning som gör att eleven genom interaktionen i klassrummet kan utveckla kunskaper och förmågor som krävs i undervisningen (Gibbons, 2013). Gibbons (2013) skildrar de möjligheter som finns i undervisningen för elevers lärande genom nedanstående figur som är en fyrfältare.



Figur 1: anpassad efter ”undervisningens och lärandets zoner” (Gibbons, 2013 efter Mariani, 1997)

Gibbons (2013) hävdar att det inte är uppgiftens nivå som ska anpassas utan snarare graden av stöttning. Det övre hörnet i figur 1 ovan, som har hög kognitiv utmaning tillsammans med hög stöttning skapar fördelaktiga förhållanden för lärande, denna zon är den så kallade utvecklingszonen. I det övre högra hörnet, med hög utmaning men låg stöttning, skapas en frustration hos eleven och kallas därför frustrationszonen. I det nedre vänstra hörnet finns den så kallade trygghetszonen där stöttningsgraden är hög men utmaningen är låg vilket kan leda till att eleven inte lär sig något då eleven inte utmanas (trygghetszonen). I det nedre högra hörnet med både låg utmaning och stöttning kallas fältet utträkningszonen där eleven har låg motivation och riskerar därför att inte lära sig något. Det finns alltså en balans mellan utmaningar och stöttning i undervisningen som är viktig för att eleven ska utvecklas och lära sig. Gibbons (2013) betonar vikten av att denna balans finns för att eleven ska nå sin fulla potential och aktivt delta utifrån den egna förmågan. Följaktligen är det sociokulturella perspektivet viktigt då det belyser viktiga aspekter av lärande och språk som denna studie grundar sig i.

Många forskare, bland annat Thomas & Collier (1997) lyfter vikten av en sociokulturellt stöttande miljö där bland annat språklig bakgrund lyfts fram som något positivt. Forskning har även visat på att ett starkt modersmål underlättar inlärandet av fler, vilket påvisar vikten av att integrera modersmålet i undervisningen. Att lyfta språk och olika kunskaper bör därför ses som en självklar del av en stöttande undervisning (Axelsson, 2013; Gibbons, 2013; Garcia & Wei 2014; Thomas & Collier, 1997; Salameh, 2012; Svensson, 2016).

3.3 Translanguaging och kodväxling

Translanguaging kan definieras på olika sätt. Translanguaging är ett begrepp som används för att synliggöra en persons invecklade språkliga användande (Wedin, 2017). Translanguaging grundar sig i begreppet *transfer*, där translanguaging innebär effekten av alla tidigare inlärd språk (Salameh, 2012). Begreppet translanguaging myntades från början av Williams 1994 men var då synonymt använt med flerspråkig undervisning (Skolverket, 2018). Begreppet har sedan dess vidgats något. Lindahl (2015) förklarar translanguaging som ett dynamiskt system där en person växelvis går mellan språk där den samlade språkresursen utnyttjas optimalt. Wedin och Rosén (2015, s.121) beskriver translanguaging som ”människors användande av sina olika språkliga

resurser”. Translanguaging beskrivs av Svensson och Torpsten (ref. i Wedin, 2017) som något som innebär att elevernas flerspråkiga resurser tas tillvara på i undervisningen. De belyser tydliga fördelar av att arbeta transspråkigt i klassrummet. Vidare definierar Garcia translanguaging som förmågan att använda sig av hela sitt språkliga register flytande utan att ta hänsyn till vilka språkliga drag som tillhör ett visst språk (i Kindenberg, 2016). Garcia (i Kindenberg, 2016) liknar translanguaging vid när en person skriver meddelande via en smartphone där användare enkelt kan växla mellan språk beroende på vilket språk en person vill använda sig av. Språken är kategoriserade i olika språk där de namnges som exempelvis “svenska”, “engelska” eller “spanska”. Garcia belyser att när flerspråkiga personer skriver till varandra så använder de hela sitt språkliga register.

Precis som translanguaging kan definieras på varierande vis så kan kodväxling förklaras på olika sätt. Salameh (2012, s.36) definierar kodväxling som ”en samtidig användning av mer än ett språk, dvs att ord och fraser från olika språk uppträder i samma yttrande”. Ytterligare en definition av begreppet kodväxling är gjord av Lindahl (2015) menar att det är en växling mellan språken på det vis att ett ord från ett språk lånas in i det andra språket. Salameh (2012) belyser att alla flerspråkiga individer använder sig av kodväxling i varierande grad och att de i kommunikationen mellan två flerspråkiga individer skapar ytterligare en dimension. Hon menar att anledningar till varför en person använder sig av kodväxling kan vara olika, exempelvis kan det vara för att byta samtalsämne eller visa solidaritet gentemot den egna gruppen (Salameh, 2012). Salameh (2012) hävdar att kodväxling är en kommunikativ strategi och ju bättre den språkliga förmågan är desto lättare kan en person välja språk efter syfte. Av den orsaken, menar Salameh (2012) bör kodväxling betraktas som att individen har en stark språklig förmåga. Hon beskriver hur föräldrar ofta får rådet att hålla sig till ett språk och alltså inte tillåta barnet att kodväxla, vilket är särskilt vanligt när den större delen av samhället är enspråkigt. Detta eftersom barnet då skulle ha svårt att hålla isär språket, vilket är något Salameh ifrågasätter. Hon hävdar att kodväxling är något positivt och bör tillåtas då det är något naturligt som sker mellan flerspråkiga individer och det innebär inte att individen inte kan skilja mellan två språk.

Vad är då skillnaden mellan translanguaging och kodväxling? Garcia (ref. i Kindenberg, 2016) beskriver att translanguaging inte endast handlar om att växla mellan språk, det vill

säga kodväxla, utan istället handlar det om att gå bortom det kategoriserade språket som exempelvis engelska för att istället fokusera på språkssystem av flerspråkighet. Hon hävdar att det är viktigt att skolan arbetar med så kallad translanguaging-pedagogik, speciellt för invandrarelever och flyktingar. Med translanguaging-pedagogik förklarar hon att det handlar om att strategiskt använda sig av en elevs hela språkliga register för att lära sig och utveckla sitt språkliga register. På samma gång arbetar man med social rättvisa genom att utjämna positioner mellan eleverna och på så vis kan undervisningen även ta tillvara på elevernas bakgrund när det gäller språk. Att arbeta med translanguaging-pedagogik är fördelaktigt då elever konstant använder sig av tidigare språkliga kunskaper för att förstå ett nytt språk (Garcia, i Kindenberg, 2016). Till viss del överlappar kodväxling och translanguaging men translanguaging använder en persons alla språkliga resurser (Lewis, Jones & Baker, 2012).

Vad som blir tydligt är att modersmålet får en tydlig roll i språkinläringen och därigenom en viktig plats i engelsklassrummet. Cummins (2000) belyser dess roll i språklärande och menar att ju starkare modersmålet är desto större chans är det att eleverna är framgångsrika i att lära sig andra språk. Cummins (2007) menar att flerspråkiga elever tar längre tid på sig att befästa flera språk på grund av det är så komplext kognitivt sett, men genom träning och tid har flerspråkiga elever en ökad kognitiv förmåga vilket de främjas av. Vidare utvecklar Gibbons (2015) fördelar med att tillåta elever använda sitt modersmål i undervisningen. Hon hävdar att det är fördelaktigt att bygga vidare på de kunskaper som eleven redan har i bagaget sedan tidigare i form av språk, kultur och livserfarenheter (Gibbons, 2015). Detta är något som även lyfts i läroplanen för grundskolan (Skolverket, 2017) som något skolan ska göra.

Vidare förespråkar Gibbons (2015) att eleverna bör uppmuntras att tala om andra språk genom att göra jämförelser med det engelska språket. Genom translanguaging vidhåller Garcia och Wei (2014) att elever ges möjlighet att på ett meningsfullt sätt vara delaktiga i sitt eget lärande. Garcia (2009) fann i sin studie att elever använder sig av språkliga drag från modersmålet när de lär sig ett nytt språk och ska kommunicera och förstå. Med andra ord har eleverna ett dynamiskt flerspråkigt register genom att de lägger till språkliga drag till de språkliga kunskaper de redan besitter (Garcia, 2011). Garcia och Wei (2014) hävdar också i sin studie hur translanguaging är ett dynamiskt språkanvändande där flerspråkiga elever använder sin samlade språkförmåga växelvis så den utnyttjas maximalt. Forskarna

vidmakthåller också Cummins tankar om en gemensam underliggande språkförmåga¹ som innebär att språken i sig har en metaspråklig kunskap. Med andra ord innebär det att eleverna har kunskaper om språk snarare än i språk. Denna förmåga medför i sin tur att flerspråkiga barn har en bättre fonologisk medvetenhet än enspråkiga barn (Salameh, 2012). Skolverket (2018) belyser hur en persons språk är sammankopplade vilket medför att skolans förhållningssätt behöver baseras på en elevs alla språkliga resurser.

3.4 Möjligheter med flerspråkighet

Flerspråkigheten kommer att öka framöver (Tvingstedt & Salameh, 2012) och därför är det väsentligt att utforska möjligheterna för att utveckla flerspråkiga elevers kunskaper. Skolan är en social arena där många individer möts med varierande bakgrund i form av språk och kultur (Skolverket, 2017, s.7). För att träffas på en sådan mötesplats krävs således att språket används eftersom det är människans viktigaste verktyg för att tänka, kommunicera och lära (Skolverket, 2017). Att en femtedel av eleverna talar ett annat modersmål än svenska (Skolinspektionen, 2010, s.10) kan innebära dels utmaningar men även möjligheter.

Cummins (2007, s. 232) hävdar att flerspråkiga personer kan överföra kunskaper mellan två eller flera språk, en förmåga som han kallar för en gemensam underliggande språkförmåga. Vidare beskriver han det som att det finns en gemensam grund för alla språk som är en samlad kunskapsbas och utöver det består språk endast av mindre, mer ytliga skillnader som form och ljud. Däremot vill forskarna Garcia och Wei (2014) gå ett steg längre och talar om flerspråkighet som något dynamiskt och refererar till *translanguaging*, som till skillnad från gemensam underliggande språkförmåga, beskriver flerspråkighet som komplext och icke-linjärt.

Eftersom språket är grunden till lärande hävdar Skolverket (2018) att en av de avgörande faktorerna för en elevs framgång i skolan är att eleven får använda sig av *alla* sina språkkunskaper. Detta har också en positiv effekt på identitetsutvecklingen hos eleven som i sin tur har positiv inverkan på elevens kunskapsutveckling (Skolverket, 2018). Thomas och Collier genomförde en studie 1997 där de undersökte skolans effektivitet bland elever

¹ Egen översättning, Cummins benämner detta som "common underlying proficiency".

som är en språkminoritet i USA. Resultaten i studien visar att alla främjas enormt av att kunna använda sig av sitt modersmål i undervisningen i det långa loppet (Thomas & Collier, 1997). Forskarna betonar vikten av att ha en stöttande sociokulturell miljö där eleverna ska lära sig ett andraspråk. En sociokulturell stödjande miljö innebär en plats där eleverna tillåts vara aktiva och uppmuntras att i undervisningen dela med sig av sina livserfarenheter av andra kulturella sammanhang, vilket är något som läraren kan bygga vidare på och som främjar lärande, hävdar Thomas och Collier vilket även stöds Wedin (2015). Även Salameh (2012) belyser vikten av det sociala stödet för att utveckla ett andraspråk.

På liknande sätt hävdar Skolverket (2011) att ett språkutvecklande arbetssätt främjar alla elever, men framförallt andraspråkselever. Att arbeta språkutvecklande innebär att eleverna stöttas språkligt genom interaktion mellan elever. Axelsson (2013) menar att det är en fördel att ha lexikon på de modersmål som finns hos eleverna i ett klassrum, och uppmuntra samarbete mellan eleverna som har samma modersmål. Att flerspråkiga elever översätter ord och meningar för övriga elever i klassen leder dessutom till större språklig medvetenhet, även bland enspråkiga elever, vilket innebär att alla elever gynnas av detta arbetssätt (Axelsson, 2013). Vidare framhålls höga förväntningar på eleven av Thomas och Collier (1997) som något som till stor del påverkar elevens framgång i skolan. Som kontrast till detta belyser Thomas och Collier att de lärare som ser andraspråkselever som elever som saknar kunskaper av språket och på så vis behöver stödjas i kunskapsluckor bidrar till att eleverna inte utvecklas lika väl. Det är alltså av vikt att läraren drar nytta av de kunskaper flerspråkiga elever besitter och har höga förväntningar på vad de kan.

Tvingstedt och Salameh (2012) beskriver att flerspråkiga elever ofta belyses som bristfälliga, att de har otillräckliga kunskaper istället för att deras flerspråkighet skulle vara något positivt som berikar kunskaper. Skolverket (2018) framställer ett antal faktorer som avgörande för flerspråkiga elevers framgång i skolan. Bland annat beskrivs lärares positiva förhållningssätt till flerspråkighet, användning av flerspråkighet i skolan, lärares nyttjande av elevers mångfaldiga kulturella och språkliga kunskaper samt höga förväntningar på eleven. Wedin (2017) beskriver att det är viktigt för läraren att inkludera alla elever i undervisningen genom att skapa situationer där eleverna oavsett språklig bakgrund får komma till tals. Vidare beskriver hon fyra faktorer som är viktiga för att alla, oavsett bakgrund ska lyckas i skolan, nämligen: (1) stöd för det språk eleven behärskar

bäst (modersmålet), (2) stöd för utveckling av det språk som dominerar i skolan (svenska), (3) sociokulturellt stöd samt (4) stöd för ämnesutveckling (Wedin, 2017). Wedin hävdar att genom att synliggöra elevens språkkunskaper används det som grund för att bygga vidare på tidigare kunskaper och på så vis främjas språkutvecklingen.

Svensson (i Kindenberg, 2016) genomförde en studie där lärarna arbetade aktivt med translanguaging i klassrummet och eleverna skulle använda sig av sina modersmål. Svenssons studie visar på positiva effekter av att arbeta på detta vis. Genom att elevernas språk lyfts fram och synliggörs som något av värde känner eleverna stolthet över sitt modersmål (Svensson, i Kindenberg, 2016). Hon anser att eleverna motiveras eftersom de kan använda sig av sin flerspråkighet i undervisningen. Ungefär tre av fyra elever upplever att translanguaging hjälper dem att förstå bättre och även de elever som har svenska som modersmål uppskattar denna typ av undervisning där flerspråkighet lyfts fram (Svensson i Kindenberg, 2016). Svensson hävdar slutligen att elevernas tilltro till sin språkliga förmåga ökar genom att arbeta med translanguaging i undervisningen, vilket också stöds av Garcia (2009). I Svenssons studie beskriver även lärarna sig som positiva och såg positiva effekter i elevernas kunskapsutveckling genom att eleverna får ett "bredare nätverk att förankra kunskaper i" (i Kindenberg, 2016).

3.5 Utmaningar med flerspråkighet

Sener och Korkut (2017) hävdar att det finns både för- och nackdelar med att använda modersmål i engelskundervisningen. De vidhåller att i vissa situationer är det fördelaktigt men i andra fall bör det begränsas. I deras studie uppger två femtedelar av lärarna att användandet av modersmål i engelskundervisningen ökade motivationen hos eleverna (Sener & Korkut 2017). En effekt av att tillåta modersmålsanvändande i undervisningen skapar alltså en trygg inlärningsmiljö vilket främjar elevernas språkinläring, hävdar Sener och Korkut. Vidare beskriver forskarna dock att läraren bör vara försiktig med antal modersmål och begränsa hur mycket som används i engelsklassrummet. De hävdar att ju mindre tid eleverna använder engelska desto mindre engelska utsätts de för vilket i sin tur leder till att deras kommunikativa förmåga påverkas negativt i engelska.

Trots det faktum att större delen av världens befolkning är flerspråkig är enspråkighet fortfarande många gånger normen (Rosén & Wedin, 2015). Rosén och Wedin (2015) hävdar att synen på Sverige som ett enspråkigt samhälle måste förändras. Det var inte förrän så sent som 2009 som det svenska språket antogs som det officiella språket i Sverige och därmed även primärspråket i skolan (SFS 2009:600). Sverige har aldrig varit enspråkigt i och med minoritetsspråken, men ändå är kunskap som uttrycks på svenska den kunskap som räknas i skolan (Rosén & Wedin, 2015; SFS 2009:600). Rosén och Wedin (2015) anser att trots att andelen flerspråkiga elever ökar är normen fortfarande enspråkighet i skolan vilket till stor del påverkar interaktionen. De hävdar att flerspråkighet måste få ta plats i skolan för att främja integrering och alla elevers skolframgång. I all undervisning måste läraren anpassa undervisningen efter alla elevers behov och förutsättningar och dessutom göra dessa anpassningar med utgångspunkt i alla elevers varierande bakgrund beträffande språk för att på så sätt främja elevens lärande (Skolverket, 2017). Wedin (2017) beskriver att de krav på stöd som ställs för flerspråkighet är svåra att uppfylla av skolor och skolledning eftersom lärare typiskt sett inte är utbildade till att undervisa i flerspråkiga sammanhang och att läraren endast har erfarenhet från enspråkiga svenska skoltraditioner. Hon uttrycker en oro för hur lärare kan ha svårt att utveckla undervisningsformer där elevers olika språkliga resurser tas tillvara på med anledning av detta.

4. Metod

I detta avsnitt kommer studiens metod att beskrivas och dess lämplighet diskuteras. Vidare beskrivs studiens teoretiska utgångspunkt. Därefter presenteras urvalet och deltagare. Därefter presenteras etiska övervägande beträffande studien. Sedan beskrivs datainsamling och analys. Avslutningsvis framställs även studiens tillförlitlighet.

4.1 Metodval

Eftersom syftet med denna studie är att få en inblick i hur lärare arbetar med flerspråkiga elever i engelskundervisningen har kvalitativ metod blivit den metod som lämpar sig bäst. För att undersöka detta ansågs metoden som bäst lämpad eftersom tyngden ligger på ord och förståelse av den sociala verklighet såsom deltagarna i en viss miljö tolkar den (Bryman, 2011).

Kvalitativa intervjuer valdes för att fånga upp lärares beskrivningar om att arbeta med flerspråkiga elever i engelskundervisningen. Intervjuer genomfördes med fem lärare från fyra olika skolor. Den kvalitativa intervjun i studien är av semistrukturerad art, vilket innebär att den baseras på ett antal intervjufrågor i en intervjuguide (se bilaga 2). Att intervjun var semistrukturerad skapar möjlighet för intervjuaren att ställa följdfrågor för att fördjupa deltagarens svar. En kvalitativ intervju får röra sig åt olika riktningar eftersom det ger en inblick i vad deltagaren tycker är viktigt (Bryman, 2011). Eftersom studiens syfte är att få en inblick i lärares erfarenheter är det därför viktigt att tillåta följdfrågor för att få utvecklade svar från deltagaren och på så vis säkerhetsställa att syftet uppfylls.

4.2 Teoretisk utgångspunkt

I denna studie används en hermeneutisk teori som riktar sig till att skapa förståelse genom tolkning (Harboe, 2013). Skoglund beskriver att syftet med att använda sig av hermeneutisk teori vid tolkning är att förstå ett fenomen snarare än att bekräfta en hypotes (Skoglund, 2012). För att nå maximala förståelsen av deltagarens utsagor är det av vikt för forskaren att använda sig av sin egen förståelse (Dalen, 2015). Hermeneutik är en slags tolkningslära och innebär att tolkningar kan påverkas av vad forskaren har för erfarenheter,

värderingar och förkunskaper, menar Thurén (2007). Jag har bland annat förförståelse i denna studie genom att jag har undersökt vad tidigare forskning visar på inom fältet flerspråkighet. Jag har också en viss erfarenhet av flerspråkighet eftersom jag har förvärvat kunskaper genom att ha arbetat med flerspråkiga elever i mitt yrke som lärare. Skoglund (2012) hävdar att det är viktigt att tolkningar inte blir lösrykta eller gissningar utan att de ska stödjas i argument eller forskning för att visa hur tolkningarna passar in i en helhet. Varför detta är viktigt menar Skoglund (2010) är för att man aldrig kan se en tanke utan endast se ett fragment av den genom text eller bild. Med en hermeneutisk utgångspunkt är det mitt ansvar att genom tolkning få en förståelse för hur lärare arbetar med flerspråkiga elever i engelskundervisningen.

4.3 Urval/deltagare

Studien grundar sig på ett antal urvalskriterier. Studien baseras på ett målinriktat urval, vilket Bryman (2011) menar är att strategiskt välja ut deltagare passande för syfte och frågeställningar. Vidare tillämpas också ett ändamålsenligt urval, vilket enligt Denscombe (2016) innebär att forskaren kontrollerar att lärarna arbetar med flerspråkiga elever innan studien genomförs. Även ett bekvämlighetsurval (Bryman, 2011) förekom eftersom en tidsaspekt för denna studie spelade in. Samtliga lärare arbetar inom samma kommun för att det ska vara möjligt att genomföra samtliga intervjuer i verkligheten. Intervjun genomfördes på lärarens arbetsplats. Tre av lärarna arbetar dessutom på skolor där jag har haft min VFU vilket underlättade kontakt med skolan då de redan kände till vem jag var.

Utöver detta tillämpades ytterligare urvalskriterier för deltagare:

- Arbetande i klasser där de finns flerspråkiga elever.
- Verksamma lärare som undervisar i engelska i årskurserna 4-6.
- Ska ha minst 1 års erfarenhet.

Det är av vikt att läraren som intervjuas arbetar i klasser där det finns flerspråkiga elever och är verksam i årskurserna 4-6 samt undervisar i engelska eftersom det är det som denna studie syftar till att undersöka. Varför kriteriet av minst ett års erfarenhet tillämpas är för att läraren inte ska vara helt ny i yrket utan ha erfarenheter att referera till.

4.3.1 Presentation av deltagare

Alla lärare i studien arbetar på en mångkulturell skola där flertalet elever talar flera språk. Lärarna arbetar på fyra olika skolor. Deltagarnas anonymiserade namn A, B, C, D och E baseras på antal år i yrket som lärare. Varför denna ordning används är för att det ska vara lättare för läsaren att komma ihåg när denne läser studiens resultat.

Lärare	A	B	C	D	E
Hur länge har du arbetat som lärare?	2 år	3 år	4 år	6 år	17 år
Hur många språk finns representerade i din elevgrupp, utöver svenska?	4 språk	5 språk	10 språk	7 språk	4 språk

4.4 Etiska övervägande

Det finns fyra forskningsetiska krav som ska efterföljas i forskningssammanhang. Bryman (2011) beskriver dessa som etiska grundpelare inom forskning vilket handlar att deltagare i en studie alltid ska kunna vara anonyma och att det är konfidentiellt och att deltagarnas integritet skyddas genom att belysa att deltagande är frivilligt och kan avbrytas när som helst. De forskningsetiska pelarna beskrivs nedan och är i enlighet med Vetenskapsrådet (Vetenskapsrådet, 2002):

- **Informationskravet:** Forskaren ska informera deltagare om syftet med undersökningen. Forskaren ska också förklara att deltagare när som helst har rätt att lämna och att deltagare har rätt att veta vad som ingår i undersökningen. Denna information gavs till alla berörda lärare i denna intervjustudie. I denna studie så fick de deltagande lärarna ta del av denna information genom samtyckesblanketten (se bilaga 1) som de fick läsa igenom och sedan signera sitt samtycke. Det förklarades också muntligt precis innan samtliga intervjuer att deltagaren har rätt att avbryta sitt deltagande när som helst för att säkerhetsställa att deltagaren är medveten om detta till fullo.
- **Samtyckeskravet:** Deltagare kan avgöra om de vill delta i studien. Är deltagare minderåriga ska vårdnadshavare informeras och godkänna deltagande. I denna

studie var alla deltagare myndiga och samtyckte till deltagande genom samtyckesblanketten (se bilaga 1).

- **Konfidentialitetskravet:** Uppgifter om deltagare ska behandlas konfidentiellt. De uppgifter som samlats av deltagande lärare in i denna studie är oåtkomliga för obehöriga. I studien har lärares namn ersatts med A, B, C D och E för att anonymisera. Också de fyra skolor lärarna är verksamma i är inte angivna i denna studie för att säkerhetsställa att deltagarna förblir anonyma.
- **Nyttjandekravet:** Information som samlats in om varje person får endast användas i det syfte som förklarats för deltagare i undersökningen, vilket också informerades om genom samtyckesblanketten men även muntligt innan varje intervju. Lärarna kallas för A, B, C, D och E för att säkerställa att materialet ej kan återges i andra sammanhang än i denna studie.

4.5 Datainsamling och analys

Datainsamlingen utgick från kvalitativa intervjuer där fem lärare intervjuades. Användandet av semistrukturerade intervjuer menar Dalen (2015) är fördelaktigt om syftet är att få förståelse om deltagares erfarenheter. Intervjuerna var av semistrukturerad art vilket skapar möjligheter för forskaren att få detaljerad information genom att forskaren kan ställa följdfrågor för att fördjupa ett resonemang. Intervjuguiden (se bilaga 2) grundas utifrån studiens syfte och frågeställningar.

Vid insamlandet av data och analysarbetet inspirerades denna studie av det Trost (2010, s.147) beskriver som en metod i tre steg. Första steget innebär att data samlas in (1), för att sedan analyseras (2) och därefter tolkas (3). Intervjuerna varade i ungefär 15 minuter och transkriberades därefter dagen därpå.

Den första kontakten togs via mail och riktades till skolans rektor som därefter riktade mig till lämplig lärare på skolan. I mailet informerades rektor om syftet med undersökningen och vad intervjun kommer att beröra. Innan intervjun genomfördes fick läraren ta del av en samtyckesblankett (se bilaga 1) som informerade om studien och inkluderade forskningsetiska krav (Vetenskapsrådet, 2002) och därefter fick hen signera. Samtliga intervjuer genomfördes på den skolan läraren arbetar på vilket Trost (2010) menar är

lämpligt ur en trygghetsaspekt. Detta gjordes av bekvämlighetskäl eftersom det är där läraren känner sig trygg men också för att de flesta lärare upplevdes som upptagna.

Bryman (2011) understryker vikten av att skapa en god kontakt med deltagaren och ställa öppna frågor för att hen ska känna sig trygg med att dela med sig av erfarenheter och åsikter, vilket krävs för att uppfylla studiens syfte. Lärarna fick möjlighet att läsa igenom frågeställningarna en stund innan intervjun skulle genomföras för att förbereda sig, dock skickades inte dessa ut innan bestämt möte. Detta eftersom svaren skulle bli så äkta och spontana som möjligt då de inte gav lärarna möjlighet att diskutera frågorna med andra. Det bidrar också till mer varierade svar. Innan intervjun samtalade forskaren och deltagare för att skapa en relation där deltagaren vänjer sig vid att svara på frågor. Frågor som ställdes innan själva intervjufrågorna var frågor som: 1. Hur länge har du arbetat som lärare? 2. Vilka ämnen undervisar du i? Därefter styrdes samtalet in på de frågor som berör det studien syftar att undersöka (se bilaga 2). Under intervjun ställdes följdfrågor för att möjliggöra förtydligande och fördjupning av deltagarens utsagor, i enlighet med den semistrukturerade intervjuarten (Bryman, 2011).

Intervjun spelades in med hjälp av ljudupptagning via mobil för att intervjun sedan skulle kunna transkriberas för att underlätta analysarbetet av insamlad data och hitta teman. Under transkribering fick lärarna anonymiserade namn. I transkriberingsprocessen skrevs deltagarens ord ned med de talspråk som användes däremot valdes ord så som "ehh" och "hmm" bort eftersom det inte utgör någon betydelse i svaret så länge deltagaren besvarade frågeställningen. Thomsson (2010) beskriver vikten av att se en helhet vid kvalitativ analys där forskaren måste reflektera över vad som har beskrivits. Transkriberingarna lästes igenom flera gånger för att observera likheter och skillnader mellan dem samt för att kunna se delarna i en helhet och därigenom kunde olika teman synliggöras.

Studiens syfte och frågeställningar var utgångsläget under analysen av det insamlade materialet i form av transkriberingarna. I analyseringsprocessen åberopades hermeneutisk ansats. Nyckelord antecknades i marginalen av varje transkribering för att få en helhetsbild av innehållet. På så vis kunde kategorier utläsas. Baserat på dessa kategorier kunde teman utläsas vilket skapade rubrikerna i resultatavsnittet, närmare bestämt "språklig grund", "tillgång till andra språk än svenska i engelskundervisningen" samt "flerspråkighet som oanvänd resurs". Metoden valdes då det gav ett strukturerat resultat och underlättade analysen eftersom det blev enklare att urskilja likheter och skillnader i lärarnas svar. De

exempel som valdes ut i resultatet används för att de skulle vara representativa för det läraren säger.

4.6 Studiens tillförlitlighet

Denna studie syftar till att samla in data kring hur lärare arbetar med flerspråkiga elever i engelskundervisningen. För att säkerhetsställa studiens tillförlitlighet kommer den att diskuteras utifrån fyra krav, nämligen trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjlighet att styrka vilket är den kvalitativa motsvarigheten till den kvantitativa metodens validitet och reliabilitet (Bryman, 2011). Trovärdighet handlar om att studien är korrekt gjord genom att urval av deltagare i intervjuerna är representativt baserat på studiens syfte samt att en så korrekt tolkning av lärarnas tankar som är möjlig (Bryman, 2011; Thurén, 2007). Detta har säkerställts genom att studien är kvalitativ intervju där samtliga intervjuer har spelats in och transkriberats för att ge en korrekt och exakt återspeglning i det läraren säger. För att uppfylla det andra kravet gällande överförbarhet har många citat och noggranna beskrivningar gjorts i resultatet för att andra ska kunna göra bedömningen av hur pass överförbart resultatet är till andra skolor. Däremot hävdar Bryman (2011) att en studie med bekvämlighetsurval inte kan generalisera sitt resultat. Likaså den lilla urvalgruppen begränsar studiens generaliserbarhet till Sverige som helhet. Gällande pålitlighetskravet har det uppfyllts genom att varje steg i forskningsprocessen har återgivits i detta arbete. Det sista kravet på möjlighet att styrka och konfirmera uppfylls genom att jag som skribent inte har låtit personliga värderingar påverka utförandet eller slutsatserna av denna studie.

5. Resultat

I detta avsnitt kommer lärarnas utsagor presenteras där de presenteras kategoriskt i avsnitten 5.1 språklig grund, 5.2 tillgång till andra språk än svenska och 5.3 flerspråkighet som oanvänd resurs. Kategorierna baserades på de teman som framkom genom lärarintervjuerna. Avslutningsvis redovisas en resultatsammanställning i avsnittet 5.4.

5.1 Språklig grund

Samtliga lärare i studien beskriver på olika sätt hur viktigt det är med en språklig grund för att lära sig engelska. Genom att flerspråkiga elever kan fler språk så menar Lärare A att det finns vissa fördelar för dessa elever i engelskundervisningen. Lärare A hävdar att flerspråkiga elever besitter en förkunskap genom att många ord i modersmålet liknar engelska ord. Lärare A beskriver att ”många ord i till exempel arabiskan blir ersatt till engelska ord” vilket leder till att ”de [flerspråkiga eleverna] kan redan när de börjar många ord som inte de enspråkiga eleverna kan”. Detta är något även Lärare D instämmer i och beskriver att flerspråkiga elever kan fler engelska ord generellt. Hen tror att detta beror på att flerspråkiga elever har ”fler engelska ord i sitt modersmål och de gör ju så att de förstår mycket mer engelska ord”. Genom att flerspråkiga elever finner vissa likheter i ord har de en slags förförståelse som underlättar deras språkliga kunskapsutveckling. Med andra ord, så anser både Lärare A och Lärare D att det finns vissa gemensamma drag mellan språk som flerspråkiga elever kan dra nytta av. Vidare beskriver Lärare B att flerspråkiga elever är duktiga på att förstå engelska ord och beskriver att ”flerspråkiga är ju duktiga på vissa ord för de kan ju likna modersmålet”. I likhet med Lärare A, D och B upplever Lärare E att flerspråkiga elever kan engelska ord sedan tidigare som de kan genom sitt modersmål. Lärare E beskriver: ”jag tycker generellt att flerspråkiga elever kan fler engelska ord från start” och förklarar detta genom att det ”kan vara för att de präglas av engelska i vardagen”. Däremot upplever Lärare E att detta är något som syns även bland de enspråkiga eleverna då ”svenskan har många adopterade ord från engelskan som man har nytta av att kunna”, med andra ord beskriver Lärare E trenden av att engelska finns i många språk och att de hjälper alla elever som ska lära sig engelska.

Genom att flerspråkiga elever har lärt sig flera språk tidigare gör det att dessa elever har fler referenspunkter. Lärare B menar att flerspråkiga elever känner igen vissa grammatiska strukturer vilket främjar förståelse. Vidare beskriver lärare B att ”det kan vara grammatiska

likheter och [de kan] känna igen viss grammatisk struktur och ljud”. Lärare A påstår sig märka en skillnad i uttalet hos flerspråkiga elever och säger att ”i uttalet märker jag en skillnad [mellan flerspråkiga och enspråkiga elever] faktiskt”. Lärare E vidareutvecklar detta genom att resonera kring att de flerspråkiga eleverna kan ha en fördel gällande uttal eftersom ”de kan ha liknande ljud i deras egna språk” som gör att de har bättre uttal. ”Jag ser det som en möjlighet att flerspråkiga elever har ytterligare språk att referera till” säger Lärare D. Lärare D talar alltså om att flerspråkiga elever har nytta av sina språk då de har en kunskapsbank de kan referera nya kunskaper i engelska till.

Till skillnad från Lärare Ds uttalande om att flerspråkiga elever har en fördel genom att kunna flera språk, och på så vis fler referenspunkter, belyser Lärare B och C svenska som en viktig faktor för att eleverna ska lära sig engelska. Lärare B och Lärare C hävdar att en viktig förutsättning för eleverna att lära sig engelska är hur långt de har kommit med det svenska språket. Lärare B beskriver att ”det påverkar hur länge de har bott i landet för de håller ju på att lära sig det svenska språket och de som har bott längre, de har ju inte det problemet”. På liknande sätt hävdar Lärare C att det är en ”avgörande faktor hur långt man har kommit med sin svenska”. Lärare C påstår att det är svenskan som ”avgör hur många anpassningar man behöver”. Lärare C hävdar alltså att svenskan är grunden till att lära sig engelska.

En svårighet för flerspråkiga elever belyses av två av lärarna som hävdar att de kognitivt sätt inte är redo att använda sig av alla de språkliga kunskaper de har. ”Flerspråkiga eleverna har lite svårare för de blandar mycket” menar lärare A och hävdar att eleverna brukar referera språkkunskaper i engelska till sitt modersmål. Vidare belyser Lärare A ytterligare svårigheter för flerspråkiga elever och säger: ”så försöker några [flerspråkiga elever] tänka att på mitt språk gör vi såhär”, alltså upplever Lärare A att flerspråkiga elever refererar till sitt modersmål. Lärare A upplever att det blir ”för rörigt för dem” eftersom de gör jämförelser med sitt modersmål och läraren utgår från det svenska språket som grund. Lärare E hävdar detsamma och beskriver att ”det kan hämma deras engelskautveckling också för de har många språk med sig” och att flerspråkiga elever har ”svårt att hålla sär på sina egna språk med engelskan”. Lärare A och E hävdar alltså att flerspråkiga elever har svårt att använda sig av sitt modersmål i engelskundervisningen eftersom det kognitivt sätt blir överväldigande för dem.

5.2 Tillgång till andra språk än svenska i engelskundervisningen

Ingen av lärarna har tillgång till ordböcker mellan fler språk än engelska och svenska i klassrummet. Samtliga lärare förklarar att detta beror på en kostnadsfråga. Däremot har lärare C istället för ordböcker tillgång till surfplattor som kan användas i just det syftet. Lärare C beskriver att ”alla i [klasserna] har ju paddor² så det finns ju [...] möjligheter att översätta digitalt”. Att alla elever har tillgång till en surfplatta är något Lärare C anser vara positivt. Däremot fortsätter Lärare C med att beskriva att ”det bästa är ju om de [flerspråkiga eleverna] har någon som kan följa dem i deras språk” men problematiserar med att det finns begränsningar när det gäller resurser i form av personal. Lärare C beskriver att de använder sig av en resurspersonal i engelskan som kan hjälpa till vid glosinläsning. Lärare D berättar att denna personal översätter till arabiska som eleverna får ta hem för att sedan skriva på sitt modersmål. Detta gjordes även för de elever som talar serbiska som modersmål men detta var något som inte ansågs nödvändigt längre. Lärare C beskriver att samarbetet med modersmållärarna är varierande och förklarar att ”vissa är väldigt engagerade” och att Lärare C har bättre kontakt med en del modersmållärare än andra.

På liknande sätt som lärare C efterfrågar resurspersonal beskriver lärare A att eleverna kan använda varandra som resurser i engelskundervisningen. Lärare A beskriver att elevernas modersmål kan användas i undervisningen genom att de hjälper varandra att hitta språkliga likheter och skillnader och skildrar att eleverna ”bygger ju en bro mellan språken” vilket främjar inläring. Vidare beskriver lärare A att eleverna ”ser språk som något som förenar, inte som att skilja mellan människor när du kan prata det och du pratar det, utan att alla språk på något sätt är besläktat”. På liknande vis arbetar även Lärare B som betonar att flerspråkiga elever får använda varandra som en resurs i undervisningen och förklarar att hen ”uppmuntrar ju eleverna att om de har ett annat modersmål, så uppmuntrar [läraren] ju dem att använda det språket” och det kan ske genom att de tillsammans ”kan översätta vissa ord [...] enklare meningar” från engelska till sitt modersmål.

När det gäller undervisningsinnehållet framhäver en del av lärarna att de låter eleverna att använda sitt modersmål. Bland annat förklarar lärare B att ”varje vecka när [läraren] delar

² Paddor är slang för iPad™, vilket är en slags surfplatta.

ut engelska läxan så brukar [läraren] göra så att de får översätta engelska till alternativt svenska eller så får de välja sitt eget modersmål”. Vad lärare B beskriver är att i den veckovisa engelskläxan så får eleverna översätta läxan mellan engelska och svenska men att de också får välja ett andra språk som är de anser vara sitt modersmål. Däremot anser Lärare B att det kan vara problematiskt att arbeta på detta vis och beskriver att ”[hen] förstår ju inte, [hen] kan bara svenska och engelska, och förstår inte deras modersmål men de [flerspråkiga elever] lär sig mycket genom det”. Lärare B belyser alltså både för- och nackdelar i undervisningen av att eleverna får använda sig av sitt modersmål där fördelen är att det främjar lärandet medan det är svårt för läraren som inte delar samma språk. Lärare E hävdar att det kan vara hämmande för flerspråkiga elever att kunna fler språk eftersom ”det kan hämma deras [språkiga elever] engelskutveckling också om de har många språk med sig [...] de har svårt att hålla sär sina egna språk med engelskan”. Lärare E upplever det som negativt att flerspråkiga grupperas in baserat på språk och säger: ”ibland tycker jag att det är en nackdel att de grupperas sig baserat på språk, både i klassrum och på skolgården och det gör att de inte använder sig av det engelska språket”. Varför det är negativt förklarar Lärare E är eftersom eleverna då inte använder sig av engelskan hamnar fokus istället på modersmålet. Däremot konstaterar Lärare C, i motsats till Lärare E, att dessa språkgrupper är fördelaktiga på det sätt att eleverna kan stötta varandra när det gäller bland annat instruktioner som gör att de kan utveckla sin engelska. Lärare C hävdar att placeringar i klassrummet där elever som talar samma språk sitter i samma grupp är en anpassning hen gör för att främja lärande och beskriver att hen sätter ”eleven där för att hjälpa till med instruktioner” eftersom på så vis kan elever som talar samma språk stötta varandra i sin engelskutveckling. Lärare C betonar dock att det inte läggs något ansvar på eleven att förklara men att vid grupparbeten så kan vissa elever med gemensam språklig bakgrund hamna i samma grupp.

5.3 Flerspråkighet som en oanvänd resurs

Det finns i varje klassrum elever som har mer än ett språk i bagaget, men huruvida detta används eller inte varierar. Samtliga lärare har mellan fem och tio modersmål, exklusive svenska, representerade i engelskundervisningen. Det finns alltså många elever och ett

høgt antal varierande modersmål i ett och samma klassrum, den naturliga frågan blir då hur detta påverkar undervisningen och hur lärarna använder sig av detta.

Några lärare berättar att de finner det svårt att använda sig av de flerspråkiga elevernas andra språk. Lärare C belyser att ”svårigheterna är att hitta [och] göra bra anpassningar”. På liknande vis påstår sig Lärare B inte göra några extra anpassningar för flerspråkiga elever och säger: ”jag vet inte om jag gör några särskilda anpassningar så, men alltså jag uppmuntrar ju eleverna att, om de har ett annat modersmål, så uppmuntrar jag ju dem att använda det språket”. Lärare C hävdar att den viktigaste anpassningen i engelskundervisningen är ”tillgång till mer en-till-en tid med en personal” för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling. Lärare D betonar dock att det finns en skillnad mellan flerspråkiga elever, en del behöver denna tid medan andra klara sig utan den. Hur Lärare D ser vem som behöver detta extra stöd är ”de som har störst svårighet med svenskan [och de] som inte kan tillgodogöra sig undervisningen utan en anpassning”. Lärare B menar att det kan vara en svårighet som lärare att använda flerspråkiga elevers förmåga om inte läraren kan tala samma språk: ”jag kan inte deras språk och då kan det vara väldigt svårt att utnyttja deras [flerspråkiga elevers] förmåga.

Lärare E beskriver att: ”de [flerspråkiga elever] ska klara den undervisningen [hen] ger dem” och av den anledningen inte gör någon extra anpassning i engelskundervisningen av den anledningen att eleven är flerspråkig. Däremot beskriver Lärare E att ”jag har alltid gillat att använda bilder i läxor” och förklarar att bilder kan förknippas med ord. Vidare beskriver Lärare E att det är extra viktigt till en början när engelskan är ny eftersom de främjar förståelsen när eleverna kan associera bild med ord. Dock är detta ett arbetssätt som Lärare E använder sig av till alla elever och av den anledningen är det ingen extra anpassning för flerspråkiga elever. Lärare A anser att flerspråkighet på mellanstadiet kan vara en tillgång men också något som hämmar eleverna. Lärare A beskriver det som följande:

Jag ser det som en tillgång samtidigt som jag ser att flerspråkiga elever kanske när de går i mellanstadiet att där är det faktiskt svårt att ha koll på många språk. De är fortfarande i en utvecklingsfas, de har inte befast sina kunskaper än. Så de kan lite i alla språk, de kan inte mycket av ett språk.

Lärare A fortsätter att förklara att "[de] flerspråkiga elever har inte koll. [de har inte] 100 % koll på svenskan för att de har syrianska eller arabiska eller assyriska bakom sig". Lärare A hävdar att det kan vara på grund av mognad och ålder och beskriver "men det har väl med mognadsmässigt och åldersmässigt och ju äldre de blir så blir det ju enklare". Lärare A beskriver att "i mellanstadieåldern där tycker jag att det är lite som ett hinder att kunna många språk för de har inte befast något ordentligt, det är ytligt alla tre språken". Med andra ord, anser Lärare A att flerspråkighet till en början är ett hinder men att det är något som är en fördel i det långa loppet.

En del lärare beskriver att de flerspråkiga eleverna är beroende av goda svensk-kunskaper och extra anpassningar i engelskundervisningen för att utvecklas. Lärare C menar att "om man inte har kommit så långt med sin svenska så är man ganska beroende av mig som lärare [...] vad jag gör för anpassningar helt enkelt och hur mycket man, vad ska man säga? Hur mycket tid man har med extra personal och vilken personal som finns med det språket". Fortsättningsvis beskriver Lärare C att det är "avgörande hur det är med svenskan. Om man har kommit in med svenskan så tycker jag att man, då är man på något sätt inställd på att läsa sig ett språk". Lärare C menar alltså att det är vitalt för de flerspråkiga eleverna att de har goda kunskaper i svenska för att lyckas.

Varför skulle svenska vara det språk som är vitalt för de flerspråkiga eleverna att kunna för att utveckla kunskaper i engelska? En anledning beskrivs av Lärare D som berättar att flerspråkiga elever kan ha svårt att förstå instruktionerna i engelskundervisningen på grund av att "de inte har haft så mycket tid att lära sig svenska så det krävs mycket tid av mig som lärare att kommunicera vad de ska göra". Det Lärare D säger här är att det gemensamma klassrumsspråket är svenska och för att eleverna ska förstå instruktioner som ska genomföras för att lära sig engelska så behöver de ha goda kunskaper i svenska. Lärare D talar framförallt om hur viktigt det är att flerspråkiga elever har en god språklig grund av att undervisningen bedrivs på svenska och engelska och svagare kunskaper i det skapar en svår situation för flerspråkiga elever. Alltså framställer Lärare D det som att svenska är den grund som elevernas kunskaper i engelska grundar sig i vilket är något även Lärare C anser som hen problematiserar genom att förklara:

Det blir nästan att man prioriterar svenska framför engelska och det är engelska de [eleverna] ska lära sig. Så det är klart att det hade varit bra att

anpassa ännu mer på sitt hemspråk för de ska lära sig just engelska och ofta blir det att man [läraren] får in svenska som nästan viktigare ibland.

Lärare A, B och E beskriver att de känner att de inte får stöd genom någon kompetensutveckling i hur de ska arbeta för att främja flerspråkiga elevers utveckling i engelskaundervisningen. Lärare A känner sig som utelämnad av rektor när det gäller att få stöd i undervisningen att arbeta med flerspråkiga elever och säger att lärarna ”för det mesta alltid får svaret att ni får prata i arbetslaget” av rektorn. Lärare A förklarar att hen får ”bygga kunskaper själv”. Lärare E önskar mer kompetensutveckling och refererar till att antalet nyanlända är högt, vilket lärare A instämmer om, och att detta är något som borde prioriteras men hittills har det inte varit så. Lärare B beskriver bristen av kompetensutveckling som något som läraren själv borde efterfråga mer hos rektor. På liknande sätt beskriver Lärare C att hen ”känner stöd från [sin] rektor om [hen] tar upp någonting”. Lärare C beskriver att de på skolan ”pratar rätt mycket om att det är en mångkulturell skola, det har vi pratat om [...] och vad det innebär” men att de ”inte haft någon riktad hur vi ska jobba med just olika språk i klassrummet”. Emellertid beskriver Lärare C vidare att hen ”kan tänka [sig] att om [hen] skulle ta upp det med [sin] rektor så tror [hen] ändå att [hen] skulle få bra kompetensutveckling om [hen] skulle velat”. Vidare fyller Lärare C på med att hen inte har efterfrågat detta ännu då hen ännu känner sig rätt ny i sin yrkesroll och därför inte prioriterar detta för tillfället. Lärare C avslutar och förklarar att hen ”skulle vilja göra mer egentligen, alltså att man känner att man ibland ... att man skulle vilja göra mer för de här [flerspråkiga] eleverna”, men hen känner sig begränsad tidsmässigt och säger ”tiden styr och man får prioritera” och sammanfattar genom att önska ”mer tid och mer resurser”.

5.4 Resultatsammanställning

Syftet med studien var att ge en inblick i hur lärare arbetar med flerspråkiga elever. För att besvara syftet framställdes två frågeställningar. Den första frågeställningen lyder: hur beskriver lärarna att de arbetar med flerspråkighet som resurs för flerspråkiga elevers

utveckling i engelskundervisningen? Samt den andra frågeställningen: vilka erfarenheter har lärare av att arbeta med flerspråkiga elever i engelskundervisningen? Samtliga lärare i studien är överrens om att eleverna behöver en språklig grund för att bygga vidare ytterligare språk som engelska. Med andra ord är alltså ett starkt modersmål vitalt. Några lärare beskriver att elevernas modersmål kan användas i undervisningen genom att det bidrar till att de bygger broar mellan språken, som en lärare beskrev det, vilket främjar deras kunskaper i engelska. En annan lärare uppmuntrar eleverna att använda varandra genom att använda modersmålet genom bland annat att de får sitta i mindre grupper och stötta varandra i instruktioner och översättningar och på så vis kan detta bli en resurs i undervisningen. Däremot problematiserar två lärare detta genom att betona att det innebär att eleverna är beroende av varandra och lärarens assistans är begränsad. Den ena beskrev situationen som svår eftersom hen inte kunde relatera till deras modersmål eftersom hen inte talar samma språk. En del lyfter svenska som en viktig grundpelare i engelskundervisningen för att eleverna ska lyckas då svenska är det gemensamma språket. En lärare lyfter modersmållärare som en viktig aspekt av att kunna främja flerspråkiga elever i engelskundervisningen men belyser att samarbetet mellan olika modersmållärare varierar. En annan lärare menar att det kan vara hämmande att kunna flera språk för eleverna då de inte mogna för det och har svårt att hålla sär språken. Hen hävdar alltså att flerspråkighet skulle vara hämmande istället för främjande i engelskundervisningen. Resultatet av denna undersökning visar alltså på varierande erfarenheter av flerspråkighet som en resurs; de flesta lyfter flerspråkighet som något positivt medan andra belyser hur deras flerspråkighet begränsar dem i att utveckla sina kunskaper i engelska. Lärarna hävdar att kunskaper, resurser och anpassningar i engelskundervisningen är viktiga så att de kan tillgodogöra sig undervisningen men att de saknar resurser och tid. Lärarna efterfrågar resurser i form av modersmållärare, extra personal och kunskaper i hur de ska arbeta för att främja lärandet för flerspråkiga elever. Vidare beskriver lärarna hur de saknar stöd från rektor i detta.

6. Diskussion

I detta avsnitt kommer den valda metoden att diskuteras inledningsvis. Därefter kommer resultatet av denna undersökning samt tidigare forskning inom flerspråkighet att problematiseras och diskuteras.

6.1 Metoddiskussion

Denna studies resultat grundar sig i kvalitativa intervjuer av semistrukturerad art. Syftet med studien var att ge inblick i hur verksamma lärare i årskurs 4-6 arbetar med flerspråkiga elever i engelskundervisningen. Därför föll valet på kvalitativ metod då studiens fokus ligger i att undersöka lärares beskrivningar av deras erfarenheter och synsätt (Kvale & Brinkmann, 2014).

Studiens resultat bygger på fem lärares beskrivningar av deras erfarenheter och synsätt. Varför semistrukturerade intervjuer valdes är eftersom det ger möjlighet för forskaren att ställa följdfrågor på det som deltagaren beskriver och kan fördjupa sig i. Intervjuerna hade ett antal fasta frågor i intervjuguiden (se bilaga 2) men tillät intervjuaren att ställa följdfrågor med intressant innehåll vilket kan ge en tydligare bild av det deltagaren beskriver. Om intervjuerna hade varit av annan art än semistrukturerad kanske det hade inneburit att studiens syfte och frågeställningar inte hade uppfyllts eftersom viktiga aspekter kan ha missats då intervjuaren inte får lägga sig i, i deltagarens beskrivningar. Genom att studien grundar sig i kvalitativa semistrukturerade intervjuer kan en helhetsbild på så vis skapas vilket innebär att studien ger en inblick i lärares erfarenheter och synsätt av flerspråkiga elever i engelskundervisningen.

Intervjuerna genomfördes på varje deltagares arbetsplats av trygghetsskäl men också för att det skulle underlätta för den deltagande läraren. För att minska nervositeten och göra deltagaren trygg så småpratade vi innan och det tydliggjordes att de skulle se hela intervjun som ett samtal där inga felsvar finns. För att deltagaren skulle känna att inga svar är "fel" är frågorna öppna och fokuserar på den enskildes erfarenheter och åsikter där hen får beskriva sina upplevelser. På så vis tror jag att jag undviker att den deltagande läraren känner att den ska svara "rätt".

För att säkerhetsställa studiens trovärdighet valdes en representativ urvalsgrupp utifrån urvalskriterier (se avsnitt urval/deltagare) för att uppnå studiens syfte. Vad som också är

av vikt för att studien ska vara tillförlitlig är att tolkningar av lärarnas tankar är korrekta och representativa (Bryman, 2011; Thurén, 2007). För att besvara syfte och frågeställningar gjordes en tolkning av insamlad data. Det som läraren säger kräver att jag tolkar för att förstå dess innebörd och därför krävs det att jag tar in min egen förståelse (Dalen, 2015; Thomsson, 2007).

För att studien skulle vara så tillförlitlig som möjligt spelades alla intervjuer via röstinspelning och alla deltagare fick samma frågor med reservationer från varierande följdfrågor där deltagaren kunde utveckla sitt svar. Varför följdfrågorna varierade beror på de svar som deltagaren gav vilket resulterar i variation i vilka delar som vidareutvecklades vilket till viss del gav upphov till olika svar. För att öka studiens tillförlitlighet är det viktigt att intervjufrågorna efterfrågar det som studien avser att undersöka. Jag har under varje intervju försökt vara en god lyssnare och återupprepa det som deltagaren har sagt och sedan bett om ett förtydligande och om hen kan utveckla en viss aspekt, i enlighet med att metoden för denna studie var av semistrukturerad art. Röstinspelningarna transkriberades sedan. Genom transkriberingar kunde materialet analyseras och tolkas på ett bra sätt. Under detta moment tillät jag inte mina egna erfarenheter färga resultatet, vilket är en styrka i denna studie. Transkriberingarna och framställningen i resultatet är endast baserat på lärarnas beskrivningar och åsikter för att mina egna erfarenheter inte ska påverka detta.

Eftersom resultatet är baserat på vad fem lärare från fyra olika skolor beskriver kan en vara kritisk till hur pass generaliserbart resultatet är. De fem lärarna valdes ut baserat på ett antal urvalskriterier. Forskaren valde ut deltagarna baserat på målinriktat urval, bekvämlighetsurval och ändamålsenligt urval utöver de att läraren ska ha arbetat minst ett år och vara verksam i årskurs 4-6. Varför kriterierna målinriktat och ändamålsenligt urval användes är eftersom det krävdes att forskaren innan tog reda på att skolan i fråga har flerspråkiga elever eftersom det är det som studien syftar till (Bryman, 2010; Denscombe, 2016). Bekvämlighetsurvalet var till för att göra det möjligt för intervjuerna att genomföras i verkligheten och inom tidsramen för denna studie. Däremot hävdar Bryman (2011) att en studie med bekvämlighetsurval inte kan generalisera sitt resultat. Också antalet deltagande lärare begränsar studiens överförbarhet. Att det endast är fem deltagare kan upplevas som få och därav en svaghet. Om fler deltagare hade intervjuats hade möjligtvis resultatet fått en större bredd men den begränsade tiden när det gäller att hitta villiga deltagare samt genomförande gjorde att fler intervjuer inte kunde genomföras. Trots det

låga antalet deltagare resulterade det i en stor mängd data som innebar att syftets syfte kunde uppfyllas vilket är en styrka i denna studie. För att göra resultatet så generaliserbart som möjligt har många citat och noggranna beskrivningar gjorts. På så vis kan andra göra värderingen av hur pass generaliserbart resultatet är till andra skolor eller till Sverige som helhet. Eftersom studien inte syftar till att generalisera något resultat kan det resultatet istället ses som ett sätt att öka kunskaper kring flerspråkighet i engelskundervisningen. Studiens resultat ger en antydning på att lärare behöver utveckla sin kompetens gällande flerspråkiga elever i engelskundervisningen för att främja deras utveckling. Studiens syfte var aldrig att generalisera utan endast att ge en inblick i hur lärare arbetar med flerspråkiga elever i engelskundervisningen vilket innebär att syftet uppfylls.

6.2 Resultatdiskussion

Alla lärare i studien menar att modersmålet är vitalt då det är grunden till att lära sig fler språk. Ett starkt modersmål är således centralt. Samtliga lärare anser att det finns fördelar med att vara flerspråkig. Axelsson (2013) menar att när flerspråkiga elever översätter ord och fraser i undervisningen ökar den språkliga medvetenheten hos alla elever, som är gynnsamt för både flerspråkiga och enspråkiga, vilket har positiva effekter på deras utveckling. Lärarna i denna studie lyfter fördelar som bland annat ordförståelse, likheter i grammatiska strukturer och uttal. Lärare A belyser bland annat att ”alla språk på något sätt är besläktat” och talar om språkens gemensamma drag vilket leder till att flerspråkiga elever på så vis kan ha en förförståelse när de lär sig ytterligare språk så som engelska i skolan. Följaktligen bör flerspråkighet främja förståelsen hos flerspråkiga elever när de lär sig engelska i skolan baserat på deras tidigare språkkunskaper. På liknande sätt hävdar Cummins (2007) att det är fördelaktigt att vara flerspråkig eftersom en elev då har en grundläggande språkförmåga där kunskaper kan överföras mellan språk, något han kallar för gemensam underliggande språkförmåga. Forskning visar med andra ord på tydliga fördelar med att vara flerspråkig. Andra forskare (Garcia & Wei, 2014; Rosén & Wedin, 2015; Svensson & Torpsten, 2017) hävdar också att flerspråkighet är en resurs och talar om begreppet ”translanguaging” som innebär att elevers fulla språkliga resurser tas tillvara på. Således instämmer lärarna i denna studie med tidigare forskning att flerspråkighet är en resurs som behöver utmanas och stöttas i undervisningen (se bland annat Gibbons, 2013).

Emellertid problematiserar en del av lärarna i studien (lärare A och E) det faktum att eleverna kan fler språk, kan göra det svårt för dem att hålla isär språken vilket innebär att det inte är en fördel att vara flerspråkig i engelskundervisningen utan tvärtom en nackdel då det belastar eleven kognitivt sätt. Lärare A talar bland annat om att eftersom eleverna inte har en stark grund att stå på och att eftersom eleverna har så många språk i bagaget så har de endast ytliga kunskaper. Cummins (2007) beskriver att flerspråkiga elever tar längre tid på sig att befästa flera språk men att det gynnar dem i framtiden bara de får träning och tid. Däremot finns det stark forskning (Axelsson, 2013; Gibbons, 2013; Garcia & Wei, 2014; Thomas & Collier, 1997; Salameh, 2012; Svensson, 2016) som visar att genom en sociokulturellt stöttande miljö, där flerspråkighet lyfts fram som något positivt. De framhäver också och ett starkt modersmål utvecklas hos samtliga elever, flerspråkig som enspråkig, har positiva effekter på inläring av språk. Vidare beskriver lärare D att elevers flerspråkighet innebär att de har fler språk att referera till vilket är något Svensson (ref. i Kindenberg, 2016) menar innebär att eleven har en bredare bas att skapa förankra kunskaper i. Thomas och Collier (1997) och Wedin (2015) vidhåller att ett starkt modersmål främjar inläringen. Sener och Korkut (2017) belyser att användandet av modersmål i undervisningen bland annat ökar tryggheten och motivationen hos eleverna. Emellertid hävdar de att det inte endast finns fördelar med att använda modersmål i engelskundervisningen och menar att ju mindre eleverna får möjlighet att använda engelskan i undervisningen desto sämre blir deras kommunikativa förmåga i engelska. Av den anledningen, hävdar dem, bör läraren begränsa hur mycket eleverna använder sitt modersmål. Detta är något en lärare i denna undersökning också belyser och förklarar att en språkgruppering gör att de inte använder sig av engelskan. Det är alltså av vikt att läraren är medveten om hur hen arbetar med modersmålet i undervisningen för att målspråket, det vill säga engelska, ändå står i fokus. Däremot hävdar en annan lärare att modersmålet i vissa fall kan vara essentiellt bland annat för att eleverna ska förstå instruktioner och att de kan stötta varandra på så vis. Läraren belyser även att språkgrupper på så vis är fördelaktiga då eleverna inkluderas och utvecklas i det engelska språket. Något som lyfts som avgörande för att en elev ska lyckas i engelskundervisningen av lärare D är hur långt en elev har kommit med sin svenska eftersom svenskan är grunden till engelska. Med andra ord ses svenska som grund till ytterligare språk vilket inte behöver vara sant för de flerspråkiga eleverna som har andra språk som modersmål. På ett sätt överensstämmer detta med Thomas och Colliers resultat men det man bör ställa sig kritisk till är huruvida svenskan alltid ska vara det grundläggande språket. Lärare D belyser hur svenskan

prioriteras över engelskan men hävdar också att det hade varit fördelaktigt att låta eleverna använda sig av sitt modersmål. Läraren föreslår en-till-en tid med personal som talar samma språk som de flerspråkiga eleverna som en lämplig anpassning men tidigare forskning om bland annat translanguaging förordar att lärare skapar ett klimat där flera språk används oavbrutet. Sammanfattningsvis handlar det alltså om en balans mellan utmaningar och stöttning från läraren (se Gibbons, 2013, fyrfältare i avsnitt 3.2) för att främja alla elever.

Skolinspektionens granskning (2010) påvisar att det finns en otillräcklig kompetens bland lärare om hur de ska undervisa för att främja flerspråkiga elever. Lärare B belyser bland annat att det är en svårighet att använda flerspråkiga elevers kunskaper om läraren inte kan tala samma språk vilket kan ge en förklaring till varför lärare inte arbetar med det. Tidigare forskning (Garcia, 2016; Lindahl, 2015; Svensson, 2016; Svensson & Torpsten, 2017) beskriver begreppet translanguaging som innebär en växelvis användning av språk där den samlade språkresursen används optimalt och hur det kan vara ett sätt att arbeta i undervisningen. Svensson (2016) hävdar att det främjar flerspråkiga, och enspråkiga, elever att arbeta transspråkigt i undervisningen.

Lärare i denna undersökning och tidigare forskning visar på att elevers flerspråkighet är en resurs eftersom deras tidigare språkliga kunskaper gör att de har en kunskapsgrund som kan främja inläring av ytterligare språk. Däremot visar resultatet av denna studie att en majoritet av lärarna inte använder sig av denna resurs på ett effektivt sätt. En lärare beskriver bland annat hen uppmuntrar eleverna att använda sig av sitt modersmål men har inga konkreta verktyg för hur detta ska genomföras. En förklaring kan finnas i att lärarna inte har kompetensen till att veta hur de ska använda flerspråkighet i undervisningen. Samtliga lärare upplevde att de inte har fått någon kompetensutveckling av rektor. En del hävdar att de inte känner något stöd från rektor medan andra hävdar att de tror att de skulle få kompetensutveckling om det efterfrågas men att detta inte har gjorts. Med andra ord saknar lärarna de verktyg som behövs för att använda flerspråkighet som en resurs. Vad också lyfts som en faktor till varför inte lärare använder sig av flerspråkiga elevers språkresurser är att lärarna behöver ”mer tid och mer resurser” (lärare C). Följaktligen blir det tydligt att flerspråkighet idag är en oanvänd resurs i engelsklassrummet men att det är något som behövs ändras på genom att lärare får kompetensutveckling.

6.3 Vidare forskning och avslutande ord

Tidigare forskning (Axelsson, 2013; Gibbons, 2013; Garcia & Wei 2014; Thomas & Collier, 1997; Salameh, 2012; Sener och Korkut; Svensson, 2016; Svensson & Torpsten, 2017) har visat på positiva effekter av flerspråkighet i undervisningen genom stöttning och kognitivt utmanande uppgifter, vilket främjar samtliga elever. Samtliga lärare i studien ser fördelar med flerspråkighet bland sina elever och betonar vikten av ett starkt modersmål. Däremot lyfter en del lärare att de saknar resurser i form av egen kompetens i att arbeta med flerspråkighet i engelskundervisningen. Bland annat nämns tid med resurspersonal och modersmåls lärare och egen språkkompetens som hinder i att arbeta mer med flerspråkighet i undervisningen för att främja alla elever. Alla lärare önskar mer kompetensutveckling från sin rektor. Det kräver alltså att rektor, kommun och politiker tar sitt ansvar för att ge lärare de verktyg de behöver för att främja alla elever för att se till att den ökade flerspråkigheten inte förblir en oanvänd resurs.

För att resultaten av denna undersökning ska vara generaliserbara för Sverige behöver en liknande undersökning genomföras på en större skala, däremot ger denna undersökning en inblick i lärares erfarenheter av flerspråkighet i engelskundervisningen, vilket också var dess syfte. Vad framtida forskning skulle kunna undersöka är hur lärare arbetar med flerspråkighet i andra ämnen än engelska i skolan för att se om det varierar mellan ämnen i skolan eller om samma resultat återfinns genomgående i skolan. Den forskning som har genomförts hittills inom ämnet flerspråkighet i Sverige är framförallt baserat på flerspråkiga elever som ska lära sig svenska, därför bör det vara av intresse att undersöka andra ämnen.

Tack

Avslutningsvis vill jag tacka alla lärare som tog sig tid att ställa upp på intervjuerna och delade med sig av sina erfarenheter kring flerspråkiga elever. Jag vill också tacka min handledare som hjälpt mig och gett mig värdefulla tips under arbetets gång. Till sist vill jag även tacka dig som läser detta arbete och har tagit del av denna insyn i lärares erfarenheter av flerspråkighet i årskurs 4-6 i engelskundervisningen, vilket jag hoppas inspirerar dig.

7. Referenslista

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Axelsson, M. (2013). Flerspråkighet och lärande. I Hyltensam, K & Lindberg, I. (Red.). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Börestam, Ulla & Huss, Leena. (2001). *Språkliga möten. Tvåspråkighet och kontaktlingvistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2007). Rethinking Monolingual Instructional Strategies in Multilingual Classrooms. *Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue Canadienne De Linguistique Appliquee*, 10(2), 221-240.
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. (2., utök. uppl.) Malmö: Gleerups utbildning.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (3., rev. och uppdaterade uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Garcia, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. Malden, MA: Blackwell Pub..
- Garcia, O., och Wei, L. (2014). *Translanguaging Language, Bilingualism and Education*. New York: Palgrave Macmillan
- Gibbons, Pauline (2013). *Lyft språket, lyft tänkandet: språk och lärande*. 2., uppdaterade uppl. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Gibbons, P. (2015). *Scaffolding language, scaffolding learning: teaching English language learners in the mainstream classroom*. (2. ed.) Portsmouth, NH: Heinemann.
- Harboe, T. (2013). *Grundläggande metod: den samhällsvetenskapliga uppsatsen*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Lewis, G., Jones, B., och Baker, C. (2012b). Translanguaging: developing its conceptualisation and contextualization. *Educational Research and Evaluation*, 18:7, 655-670, DOI: 10.1080/13803611.2012.718490.

Lindberg, I. (2006). Med andra ord i bagaget. I: Bjar, Louise (red.) (2006). *Det hänger på språket!* Lund: Studentlitteratur.

Lindahl, C. (2015). *Tecken av betydelse. En studie om dialog i ett multimodalt, teckenspråkigt tvåspråkigt NO-klassrum* (Doctoral thesis, Stockholm Department of Mathematics and Science Education, 11). Malmö: Holmbergs.

McLaughlin, B. (1978). I Salameh (2012) *Flerspråkighet i skolan – språklig utveckling och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.

Kindenberg, B. (red.) (2016). *Flerspråkighet som resurs: symposium 2015*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.

Kvale, S., och Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Rosén, J. och Wedin, Å. (2015). *Klassrumsinteraktion och flerspråkighet: ett kritiskt perspektiv*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Salameh, E-K. (Red.). (2012). *Flerspråkighet i skolan – språklig utveckling och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.

SCB (2018). <http://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/in-och-utvandring/> Hämtad 7/5 2018.

Sener, S. och Korkut, P. (2017). *Teacher trainees' awareness regarding mother tongue use in English as a foreign language classes*. Journal of Language and Linguistic Studies, 13(1), 41-61; 2017.

SFS (2009:600). Språklag. Stockholm: Kulturdepartementet. Hämtad 10 april 2018, från http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Spraklag2009600_sfs-2009-600/

Skoglund, C. (2012) *Hermeneutik i praktiken: En kortfattad sammanfattning av hur en hermenutisk forskningsprocess kan gå till 2012*. Hämtad: 6/6 2018, från: http://c-skoglund.se/Crister_Skoglund/Egna_Texter/Poster/2012/11/21_Hermeneutik_i_praktiken_files/Hermeneutik%20i%20praktiken.pdf

Skolinspektionen. (2010). *Språk- och kunskapsutveckling: För barn och elever med annat modersmål än svenska*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket. (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshem 2011: reviderad 2017*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011). *Greppa språket: ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Stockholm: hämtad 27/4 2018: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2573>

Skolverket (2018). *Greppa flerspråkigheten: en resurs i lärande och undervisning*. Stockholm: hämtad 20/4 2018: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3905>

Svensson, G. (2016). I Kindenberg, B. (red.) (2016). *Flerspråkighet som resurs: symposium 2015*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.

Svensson, G. och Torpsten A-C. (2017). I Wedin, Å. (red.) (2017). *Språklig mångfald i klassrummet*. Stockholm: Lärarförlaget.

Säljö, R. (2014). Den lärande människan - teoretiska traditioner. I C. Liberg (Red), *Lärande, skola, bildning - grundbok för lärare*. (s. 250–310). Stockholm: Natur och Kultur.

Thomas, W. och Collier, V. (1997). *School effectiveness for language minority students*. Washington: National Clearinghouse for Bilingual Education.

Thomsson, H. (2010). *Reflexiva intervjuer*. (2., [rev. och uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. (2., [omarb.] uppl.) Stockholm: Liber.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Tvingstedt, A-L och Salameh, E-K (2012). Läs- och kunskapsutveckling vid tvåspråkig undervisning. I Salameh, Eva-Kristina (red). *Flerspråkighet i skolan: språklig utveckling och undervisning*. 1. uppl. Stockholm: Natur & Kultur.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wedin, Å. (red.) (2017). *Språklig mångfald i klassrummet*. Stockholm: Lärarförlaget.

Bilagor

Bilaga 1: Samtyckesblankett



JÖNKÖPING UNIVERSITY
School of Education and
Communication

Jag genomför en studie i kursen examensarbete inom ramen för grundskollärare 4-6 vid Jönköping University.

Övergripande fokus i studien är att undersöka flerspråkighet i engelskundervisningen i årskurs 4-6. Mer specifikt handlar denna studie om att ta hjälp av verksamma lärares erfarenheter och upplevelser för att öka kunskapen om flerspråkiga elever och hur deras modersmål tas tillvara på i engelskundervisningen.

Emma genomför denna studie i syfte att 1) bidra till kunskap om hur flerspråkighet kan främja elevers utveckling i ämnet engelska; 2) fullgöra kraven för att bli examinerad från grundskoleprogrammet på Högskolan för Lärande och Kommunikation vid Jönköping University.

Om du accepterar att delta i denna studie kommer du att bli tillfrågad om att delta i följande aktiviteter:

- Delta i en intervju relaterat till forskningsämnet

All information som genereras kommer att anonymiseras vilket garanterar att du inte kan bli identifierad. Dessutom kommer all information bevaras på ett säkert sätt som förhindrar att det försvinner i exempelvis stöld.

Du har din fulla rätt att avbryta ditt deltagande när som helst under intervjun utan några påföljder.

Om du har några frågor gällande den här undersökningen och/eller ditt deltagande, vänligen kontakta mig Emma Jensen (jeem1208@student.ju.se) eller kursansvarig Elisabet Sandblom (elisabet.sandblom@ju.se).

Om du accepterar att delta, vänligen skriv under nedan.

Deltagarens kontaktinformation, telefon och/eller mail: _____

Datum: _____

Deltagarens signatur

Studentens signatur

Bilaga 2: Intervjuguide

Nedan presenteras de frågor som ställdes till lärarna under intervjun. Eftersom denna studie baseras på semistrukturerade kvalitativa intervjuer förekommer även frågor som inte är nedskrivna nedan. Detta eftersom en semistrukturerad intervju tillåter spontana följdfrågor för att fördjupa den intervjuades respons.

Inledande frågor till läraren/uppvärmning

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Vilka ämnen undervisar du i?
- Hur länge har du arbetat på den här skolan?
- Hur många språk finns representerade i din elevgrupp idag?

Intervjufrågor

1. Beskriv din erfarenhet av att undervisa flerspråkiga elever i engelska. Finns det några skillnader mellan flerspråkiga elever och enspråkiga elever? Vilka? Varför? Vilka möjligheter finns? Vilka svårigheter finns?
2. Gör du några extra anpassningar i din engelskundervisning för flerspråkiga elever? Beskriv hur dina anpassningar ser ut.
3. Gör du någon särskild anpassning när det gäller engelskläxor för att främja flerspråkselevers kunskaper i sitt modersmål?
4. Finns det tillgång till översättningar mellan engelska och andra språk än svenska i engelsklassrummet? Hur kommer det sig?
5. Anser du att du får tillräckligt med kompetensutveckling att arbeta med flerspråkiga elever på ett effektivt sätt av din rektor?
6. Har du någon övrig kommentar eller något du vill lägga till?