



Samhälle, kultur och identitet

**Examensarbete i fördjupningsämnet
samhällsorientering och lärande
15 högskolepoäng, avancerad nivå**

**Språkutveckling i den
samhällsorienterande undervisningen med
andraspråkselever**

*Language development in socially oriented teaching with second
language students*

Emilia Bengtsson

Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i
Årskurs F-3, 240 hp
Datum för slutseminarium 2023-08-31

Examinator: Robert Nilsson Mohammadi
Handledare: Nils Andersson

Förord

Denna studie är skriven av mig, Emilia Bengtsson, en lärarstudent på Malmö universitet. Jag har undersökt hur språkutveckling kan se ut i den samhällsorienterade undervisningen med andraspråkselever genom att studera hur den sociokulturella lärandeteorin och språkteorin SFL är framträdande i lågstadielärares berättande om sin undervisning inom de samhällsorienterade ämnena med andraspråkselever. Dessutom har jag undersökt hur multimodala medier används i SO-undervisningen med andraspråkselever enligt lågstadielärares berättande. Intresset för min studie har vuxit fram genom min VFU-erfarenhet. Under min tid som lärarstudent har jag mött och arbetat med många elever från olika kulturer och bakgrunder samt upplevt en stor skillnad i kunskapsnivå och språkliga förmågor. Målet med studien har varit att undersöka ämnet på ett djupare plan genom att ta del av forskning, teori och empiri. Jag har även upptäckt att det inte finns särskilt mycket forskning inom ämnet och vill därför bidra med mer genom denna studie.

Jag vill säga tack till alla som varit inblandade och varit med mig under arbetets gång. Jag vill dessutom rikta ett extra stort tack till de lärare som har möjliggjort denna studie genom att delta i min empiriska forskning. Tack!

Sammandrag

Målet i detta examensarbete är att studera språkutveckling genom att undersöka hur den sociokulturella lärandeteorin och språkteorin SFL är framträdande i lågstadielärares berättande om sin undervisning inom de samhällsorienterade ämnena med andraspråkselever. Dessutom har jag undersökt hur multimodala medier används i SO-undervisningen med andraspråkselever enligt lågstadielärares berättande. Mina frågeställningar är följande: "Hur framträder den sociokulturella lärandeteorin och språkteorin SFL i den samhällsorienterade undervisningen med andraspråkselever utifrån lågstadielärares berättande?" och "Hur beskriver lågstadielärare användandet av multimodala medier inom den samhällsorienterade undervisningen med andraspråkselever?". Studien bygger på Lev Vygotskijs sociokulturella lärandeteori, Michael Hallidays systemisk-funktionella språkteori och teorier om multimodalitet. Studien är kvalitativ och den empiriska datan samlades in via semistrukturerade intervjuer med fem lärare från en högindex skola i Malmö. Resultatet visar att ett sociokulturellt förhållningssätt är att föredra med andraspråkselever, där kooperativt lärande lyfts som en framgångsrik lärmotod. Michael Hallidays teori (SFL) är gynnsam som grundar sig i att utgå från elevernas förkunskaper i undervisningen. Dessutom visar resultatet att en multimodal undervisning är viktigt för framgångsrikt lärande med andraspråkselever. I diskussionen presenteras resonemang och slutsatser utifrån resultatet som besvarar frågeställningarna. Vidare behandlar diskussionsdelen hur forskningen påverkar den framtida yrkesprofessionen och hur man kan forska vidare kring ämnet.

Nyckelord: andraspråkselever, grundskola, lärarperspektiv, multimodalitet, samhällsorienterad undervisning, sociokulturellt perspektiv, språkutveckling, svenska som andraspråk & systemisk funktionell lingvistik

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
2. Syfte	8
2.1 Frågeställningar	8
3. Tidigare forskning	9
3.1 Interaktion & kollaborativt lärande	9
3.2 Ämnesspråk och förkunskaper.....	11
3.2.2 Förkunskaper	12
3.3 Multimodalitet	14
4. Teoretiska perspektiv	17
4.1 Sociokulturell teori.....	17
4.1.2 ZPD (zone of proximal development)	18
4.2 SFL (systemisk-funktionell lingvistik).....	18
4.3 Multimodalitet	19
4.4 Sammanfattning.....	20
5. Metod och material	21
5.1 Metodologisk ansats	21
5.2 Metodval.....	22
5.2.1 Semistrukturerad intervju	22
5.2.2 Intervjuguide	23
5.3 Urval	23
5.3.1 Snöbollsmetoden och kriteriebaserat urval.....	24
5.3.2 Lärarna som medverkat i studien.....	25
5.4 Tillvägagångssätt och analys av material	26
5.5 Etiska ställningstagande	27
6. Analys & resultat	28
6.1 Lärande i samspel med andra	28
6.2 Undervisning utifrån elevernas förkunskaper	30
6.3 Multimodala medier som undervisningsmetod.....	33
6.4 Sammanfattande analys av resultat.....	35
7. Slutsats & diskussion	37
7.1 Resultatdiskussion.....	37
7.2 Vidare forskning.....	41
Referenser	42
Bilagor	46
Bilaga 1 - Samtycke för intervju.....	46
Bilaga 2 - Intervjufrågor.....	46

1. Inledning

Dagens klassrum består av en språklig mångfald (Dong 2017) och till största del av heterogena grupper, med olika förutsättningar, bakgrunder och behov (Hajer & Meestringa 2018). Från 90-talet och framåt har invandringen till Sverige varit hög (Region Skåne 2023). Som resultat av detta har antalet elever som läser svenska som andraspråk ökat (Skolverket 2023). Under läsåret 2022/2023 visar statistiken att omkring 14% av alla elever i grundskolan läser svenska som andraspråk. I citatet nedan beskriver Skolverket (2023) sin definition av elever som läser svenska som andraspråk, jag förhåller mig till samma definition genom arbetet. Enligt Skolverket (2023) läser elever svenska som andraspråk vid behov om:

De har ett annat språk än svenska som modersmål, de har svenska som modersmål och har tagits in från skolor i utlandet och om de har svenska som huvudsakligt umgängesspråk med en vårdnadshavare (Skolverket 2023, s. 7)

Förutom att det finns en mängd olika språk i världen, finns det också en mängd olika sätt att lära sig språk, skriver Wagner, Strömqvist och Uppstad (2011). De allra flesta lär sig det talade språket först och sedan möts de av skriftspråk. En del barn lär sig två språk parallellt och under skoltiden är det vanligt att lära sig ett eller flera nya språk (Wagner, Strömqvist och Uppstad 2011). Wedin (2008) menar att det är vanligt bland andraspråkselever att snabbt utveckla en god kompetens inom det vardagliga språket. Däremot tar det betydligt längre tid att utveckla en god kompetens inom det akademiska skolspråket. Forskning visar att andraspråksinlärning är en långvarig process. Det tar runt två år att tillämpa sig ett vardagsspråk och minst fem år för att tillämpa ett kunskapsrelaterat språk, menar Gibbons (2010). Kunskapsspråket används i undervisning och är ofta abstrakt. Flera undersökningar visar att elever med ett annat modersmål än svenska har sämre betygsresultat än elever med svenska som modersmål. Det grundar sig bland annat i att dessa elever inte lyckas bemästra det undervisningsspråk som används för att utveckla nya ämneskunskaper. Elever med svenska som andraspråk måste både lära sig ämnesinnehållet samtidigt som de lär sig ett nytt språk, vilket kan vara svårt, utmanande och tidskrävande (Gibbons 2010). För att lyckas hjälpa eleverna att utveckla vardagsspråket till ett undervisningsspråk är det viktigt att utgå från en språkinriktad undervisning enligt Hajer och Meestringa (2018).

Dagens kursplaner och läroplaner präglas av språkliga inslag. Kursplanerna i alla ämnen innehåller förmågor som att analysera, diskutera, reflektera, tolka och värdera. För att kunna göra detta krävs det att eleverna kan behärska det svenska språket, och inte minst det abstrakta kunskapsrelaterade undervisningsspråket (Hajer & Meestringa 2018). De samhällsorienterade ämnena är språkstyrda och eleverna lär sig genom att delta i samtal, lyssna på genomgångar och läsa sig fram till ny kunskap och information. I samtliga kursplaner för de fyra SO-ämnena står det skrivet att eleverna i slutet av årskurs tre ska ha utvecklat förmågor som att beskriva, analysera och reflektera. De ska även kunna föra diskussioner och samtal där de reflekterar, tar ställning och resonerar. Eleverna ska dessutom kunna använda relevanta begrepp inom de samhällsorienterade ämnena, de ska kunna värdera, tolka och kritiskt granska frågor utifrån olika perspektiv (Skolverket 2022). I kursplanen för de samhällsorienterade ämnena kan man bland annat läsa:

Förmåga att utifrån geografiska frågor beskriva och analysera omvärlden med hjälp av geografins metoder och verktyg (Skolverket 2022, s.173)

Samtal om och reflektion över moraliska frågor och livsfrågor (Skolverket 2022, s.174)

Eleven beskriver likheter och skillnader samt orsaker och konsekvenser i sammanhang som är relevanta för ämnena. Eleven samtalar om människors livsfrågor och levnadsvillkor samt om miljöfrågor och andra samhällsfrågor ur olika perspektiv. Eleven använder begrepp, metoder och verktyg från de samhällsorienterade ämnena (Skolverket 2022, s.177)

Kunskapskraven ställer alltså höga språkkrav på eleverna och det krävs ett välutvecklat språk om man som elev ska ha möjligheten att nå målen. De elever med bristande språkkunskaper riskerar därför att inte nå målen, däribland andraspråkselever.

Hajer och Meestringa (2018), Gibbons (2010) och Rehman och Juvonen (2022) menar att skolans läroplaner och kursplaner ställer höga krav på elever såväl som på lärare. En av utmaningarna för lärare är att se till att alla elever uppnår de mål som förväntas trots att de ännu inte lyckats förstå och tillämpa det undervisningsspråk som de mötas av i skolan (Gibbons 2010). Rehman och Juvonen (2022) menar att lärare som regel saknar utbildning och behörighet i hur en framgångsrik undervisning för andraspråkselever ska se ut. De menar att kunskapen främst lärs ut till blivande språklärare inom svenska som andraspråk (Rehman & Juvonen 2022). Vidare skriver Gibbons (2010) att språkutvecklande arbete måste integreras

i alla skolämnen och under hela skoldagen. Problematiken ligger i att det är långt ifrån alla lärare som har gått kurser i denna typ av språkutvecklande arbetssätt för andraspråkselever. Där finns en paradox mellan lärarutbildningen och läroplanen. Lärare utbildas inte tillräckligt inom språkutvecklande arbete med andraspråkselev, samtidigt ställer läroplanen krav på läraren att bedriva undervisning som ska “främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Skolverket 2022, s. 6).

Genom detta arbete vill jag därför försöka bidra med att sprida kunskap om språkutveckling och andraspråksinlärning inom de samhällsorienterande ämnena med utgångspunkt i den sociokulturella lärandeteorin och språkteorin SFL. Jag kommer att undersöka hur den sociokulturella lärandeteorin och språkteorin SFL är framträdande i SO-undervisningen med andraspråkselever utifrån lågstadielärares erfarenheter och tankar. Dessutom kommer jag att undersöka på vilket sätt multimodala medier används och beskrivs av lågstadielärarna i relation till deras undervisning i de samhällsorienterade ämnena. Det visar sig att det forskats lite kring detta ämne och jag anser att det borde uppmärksammas mer. Som ovan nämns ökar andelen elever som läser svenska som andraspråk samtidigt som det råder en brist bland lärare som har rätt kunskaper om att undervisa språkutvecklande med andraspråkselever. För att lyckas inom de samhällsorienterade ämnena krävs det att eleverna besitter en god språkförmåga eftersom undervisningen till stor del handlar om att använda och förstå nya begrepp på olika sätt. Utbildade lärare såväl som blivande lärare kommer med största sannolikhet att stöta på andraspråkselever under sin lärarkarriär. Då är det viktigt att dessa lärare har rätt kunskaper inom språkutveckling för att kunna främja elevernas lärande och följa läroplanen.

2. Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur den sociokulturella lärandeteorin och språk teorin SFL är framträdande i SO-undervisningen med andraspråkselever utifrån lågstadielärares erfarenheter och tankar. Dessutom vill jag undersöka på vilket sätt multimodala medier används och beskrivs av lågstadielärarna i relation till deras undervisning i de samhällsorienterade ämnena med andraspråkselever. Genom kvalitativa semistrukturerade intervjuer med ett antal behöriga lågstadielärare, har denna studie en ambition om att kunna bidra med kunskap inom ämnesdidaktik för de samhällsorienterande ämnena. Intervjufrågorna är formulerade utifrån det sociokulturella perspektivet, SFL och multimodalitet och intervju svaren analyserar utifrån dessa.

Det finns idag ett smalt utbud inom nationell forskning kring språkutveckling i SO-undervisningen för grundskolans yngre årskurser och forskning saknas från lågstadielärares perspektiv. Dagens klassrum består av en språklig mångfald och det ställer krav på lärarna. Läroplanen för grundskolan har en förväntan att lärare ska planera undervisningen utifrån elevernas förkunskaper, erfarenheter och språkliga förmåga. Samtidigt finns en kunskapsbrist hos lärarna och de saknar utbildning kring hur de ska ta sig an detta uppdrag. Genom studien hoppas jag kunna bidra med kunskap kring hur det sociokulturella perspektivet och SFL tar plats i SO-undervisning med andraspråkselever enligt lågstadielärares berättande. Även bidra med kunskap om hur multimodala medier används i SO-undervisningen och hur det ser ut i praktiken. Aktörer inom skolan kan ta del av studien och tillägna sig kunskaper kring lärares erfarenheter idag och hur en del av verkligheten ser ut. På så sätt kan studien bidra till att sprida en förståelse för hur läget ser ut och hur det möjligtvis kan förändras och utvecklas till det bättre.

2.1 Frågeställningar

- Hur framträder den sociokulturella lärandeteorin och språk teorin SFL i den samhällsorienterande undervisningen med andraspråkselever utifrån lågstadielärares berättande?
- Hur beskriver lågstadielärare användandet av multimodala medier inom den samhällsorienterande undervisningen med andraspråkselever?

3. Tidigare forskning

Kapitlet handlar om den tidigare forskning som jag funnit relevant i relation till min studie. De vetenskapliga artiklarna berör generell språkutveckling, språkutveckling med andraspråks elever och inom de samhällsorienterade ämnena. Det var svårt att endast hitta forskning i direkt koppling till de samhällsorienterade ämnena, men stora delar av det som finns går att applicera på alla ämnen som undervisas i grundskolan. Forskningen är uppdelad tematiskt i tre delar: Interaktion och kooperativt lärande, ämnesspråk och förkunskaper, multimodalitet.

3.1 Interaktion & kollaborativt lärande

Waldmann och Sullivan (2017) förespråkar den talspråkliga förmågan i sin rapport, *Att stödja barns språkliga utveckling: Miljöer, lärtillfällen och interaktioner i klassrum*. De menar att talet är avgörande i barns språkliga lärande och utveckling och är även grunden för en lyckad läs- och skrivutveckling. Att behärska det talade språket gynnar eleverna på flera sätt i utvecklingen, de kommer kunna producera längre texter som innehåller fler variationer av ord och meningar, dessutom kommer de kunna prestera bättre i samtal, diskussioner och i analyser (Waldmann & Sullivan 2017). Alla dessa färdigheter är viktiga i skolan, däribland inom de samhällsorienterade ämnena som grundar sig i att föra diskussioner, tolka och analysera (Skolverket 2022).

Ur ett sociokulturellt perspektiv behöver elever befinna sig i interaktioner med såväl lärare som andra elever för att utveckla sin talspråkliga förmåga. Genom stöttning från en mer avancerad språkbrukare bygger eleven upp kunskaper om språket och går mot att bli mer självständig i kommunikationen. Waldmann och Sullivan (2017) menar att klassrumsmiljön är en viktig del i språkutvecklingen. Miljön ska vara kommunikationsstödjande, skriver de. De talar om tre dimensioner som visar på ett kommunikationsstödjande klassrum: *lärtillfälle, miljö och interaktion*. Lärtillfällen handlar om sättet lärande sker på i klassrummet, fördelaktiga lärtillfällen kan vara grupparbeten där läraren finns till hands, interaktiv bokläsning eller strukturerade samtal. Miljö handlar om det fysiska klassrummet, det är positivt om elevernas arbeten visas, planlösningen är öppen och att det finns böcker som är väl utvalda efter elevernas intresse. Interaktioner handlar om samspelet mellan elev och lärare i klassrummet. Författarna förespråkar lärare som pausar för att på så sätt uppmuntra eleverna

till att delta i samtal, lärare som bekräftar och återkopplar till eleverna och lärare som använder öppna frågor (Waldmann & Sullivan 2017).

I artikeln *Klassrumsinteraktion i de tidiga skolåren: flerspråkiga elever i skolans språkliga vardag* behandlar Wedin (2011) språkliga interaktionsmönster i klassrum med andraspråkselever. Wedin (2011) skriver att interaktion skapar möjligheter för eleverna att utveckla det vardagliga språket såväl som skolspråket. Genom att samtala om och utforska ämnesbegrepp i undervisningen kan eleverna utveckla sitt språk i samspel med varandra och utöka sitt skolregister. Wedin (2011) grundade sin studie inom teorier som ZPD (Lev Vygotsky, zone of proximal development) och även SFL (Michael Halliday, systemisk funktionell lingvistik) som jag har redogjort för i kap 3.

Stora delar av det eleverna lär sig grundar sig i vad läraren förmedlar muntligt. Wedin (2011) talar om tre typer av interaktion: *lärare till elev, elev till elev och lärare till helklass*. Forskning visar att traditionell katederundervisning inte är tillräckligt stödjande språkligt, speciellt inte för andraspråkselever, menar Wedin (2011). Andraspråkselever behöver få möjligheter att producera längre uttalanden och använda språket. Ett sätt som bidrar till detta är mindre grupparbeten, där eleverna uppmuntras att tänka, göra sig förstådda och dra slutsatser utifrån tidigare erfarenheter. Hållsten och Malmbjer (2018) talar också om de språkliga fördelarna med interaktionen i klassrummet i sin publikation *Flerspråkiga elever smågruppsarbete*. Det är särskilt viktigt för andraspråkselever men är gynnsamt för alla menar de. De förespråkar mindre grupparbeten, precis som andra forskare. Forskningsresultat visar att andraspråkselever blir mer engagerade och initiativtagande i smågrupper. Genom dessa typer av interaktioner utvecklas även elevernas *metalingvistiska* förmåga, det vill säga deras förmåga att resonera och reflektera. En utmaning med att arbeta i grupper kan vara att interaktionerna blir varierande och oförutsägbara. Läraren har därför en viktig uppgift att sammanställa grupper som fungerar kunskapsmässigt och språkligt (Hållsten & Malmbjer 2018).

Kooperativt lärande är en av de mest fördelaktiga och lämpliga lärometoder inom bland annat språkutveckling och inom de samhällsorienterade ämnena, skriver Karnes och Collins (2006) i sin forskningspublikation *Using Cooperative Learning Strategies To Improve Literacy Skills in Social Studies*. Genom kooperativt arbete får eleverna träning och möjlighet att praktisera några av de värderingar som läroplanen vill att eleverna ska utveckla (Karnes & Collins

2006), däribland förmågor som att analysera, tolka, sätta ting i perspektiv och dra slutsatser (Skolverket 2022). I kooperativa lärtillfällen är eleverna beroende av varandra för att lyckas, detta driver dem till att vilja hjälpa varandra och samarbeta, vilket är åtråvärda egenskaper och förmågor i dagens samhälle. Förutom att eleverna lär sig mer så ökar även deras känsla för trygghet och samhörighet i klassen.

Genom det sociala samspel som uppstår i grupparbeten kan eleverna lära av varandra och tillsammans. Eleverna tvingas även ta eget ansvar över sitt lärande och blir på så sätt mer självständiga (Abramczyk & Jurkowski, 2020). För att grupparbeten ska vara lyckade ligger det ett ansvar hos läraren att stötta och lära eleverna att samarbeta, speciellt när det gäller yngre elever och elever som är flerspråkiga (Abramczyk & Jurkowski, 2020). För att förbereda eleverna krävs det ett förarbete från lärarens håll och detta kan en del lärare uppfatta som svårt. En del lärare kan även känna att de tappar kontroll och ledning över klassrummet när eleverna tilldelas mer ansvar. Ytterligare en utmaning kan vara att lärarna anser det vara tidskrävande, att planera och implementera det kooperativa arbetssättet i undervisningen, detta kan göra att en del lärare undviker att arbeta på detta vis (Abramczyk & Jurkowski, 2020). Även Sears och Pai (2012) menar att grupparbeten till viss del kan vara problematiska. De kan vara tidskrävande och ibland fokuserar eleverna på fel saker och samtalen kommer att handla om fel saker så att det inte sker någon kunskapsutveckling. En del elever kan ibland bara glida med utan att faktiskt delta aktivt i gruppen, det drabbar eleven på ett individuellt plan då den inte utvecklas kunskapsmässigt och det kan även drabba gruppen då de riskerar att möjligtvis inte klarar den utdelade uppgiften (Sears & Pai, 2012).

3.2 Ämnesspråk och förkunskaper

3.2.1 Ämnesspråk

Nestlog (2019) lyfter begreppet *ämnesspråk* i sin artikel. Ett ämnesspråk är ett abstrakt och teoretiskt språk som används inom ett specifikt område med tillhörande begrepp och termer. Inom de samhällsorienterade ämnena finns det exempelvis ett specifikt ämnesspråk med många begrepp, termer och ämnesstoff (bilder och symboler) som är kopplat till just det som eleverna behöver känna till för att uppnå kunskapskraven som ställs enligt Lgr 22. Nestlogs (2019) artikel har inte ett fokus på just de samhällsorienterade ämnena utan har ett fokus som inkluderar alla ämnen i grundskolan, hennes studier och slutsatser är därav väsentliga och kopplingsbara till ämnet och studiens syfte. Genom att använda och uttrycka ämnesspråket i

undervisningen får eleverna möjlighet att utveckla djupare förståelse och kunskaper inom ämnet och kan gå mot att bli “fullvärdiga deltagare i ämnets praktik med sitt språk och sina röster” (Nestlog, 2019, s. 22).

I *Three Studies of Swedish Students' Literacy Development* skriver Damber (2010) att andraspråks elever kan uppfatta svårigheter i SO-ämnena. Främst handlar det om att där förekommer många nya begrepp och ett nytt ämnesspråk för eleverna vilket gör det svårt att läsa och förstå det de har läst. Det kan dels bero på kulturella förkunskaper och erfarenhet. Många andraspråks elever kommer från en annan kultur och är uppväxt i en annan del av världen vilket kan göra det svårt att relatera till och förstå ämnesinnehållet i den svenska SO-undervisningen som har ett skandinaviskt och västerländskt perspektiv. Läraren har ett ansvar i att lära känna sina elever och deras bakgrunder för att kunna lägga en bra och rimlig grund i undervisningen Damber (2010).

Enligt Alm Fjellborg och Molin (2018) har svenska andraspråks elever en sämre förkunskap inom det svenska språket vilket resulterar i sämre resultat i skolan. Elevernas begreppsliga förmåga är inte lika stor som för elever med svenska som förstaspråk. I deras forskningsstudie om nationella prov i geografi visade resultatet en stor skillnad i prestation inom de uppgifter som innehöll mycket ämnesbegrepp. Alm Fjellborg och Molin (2018) belyser att andraspråks elevers vardagliga språkkunskaper kan vara relativt utvecklade men att svårigheterna ofta ligger i ämnesbegrepp och ämnesspråk. Svårigheterna visar sig ofta när ämnesbegreppen inte är kontextualiserade. Forskarna menar att undervisningen bör utgå från elevernas tidigare erfarenheter för att lättare kunna förstå och lära sig ämnesspråket. Det är en metod som kan hjälpa eleverna att stärka förståelsen inom ämnesspråket i SO-ämnena.

3.2.2 Förkunskaper

I läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet kan man läsa om att elevernas tidigare erfarenheter är ett av skolans uppdrag mot en likvärdig utbildning. Där står bland annat att undervisningen ska “främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Skolverket 2022). Cummins (2001) och Dong (2017) förespråkar både detta arbetssätt i undervisningen.

Cummins (2001) belyser också vikten av att utgå från elevernas förkunskaper. Cummins (2001) skriver att människan lär sig ny kunskap bäst genom att interagera den nya

informationen med information som vi redan vet. Våra förkunskaper utgör på så sätt en grund för det nya vi ska lära oss. Cummins (2001) förklarar vidare att ”ju mer man redan vet, desto mer förstår man, och ju mer man förstår, desto mer ny kunskap får man, vilket möjliggör förståelse av ett ännu större urval av ämnen och texter” (Cummins 2011, s. 10).

Inlärningsprocessen blir mer effektiv när undervisningen är baserad på den kontext som eleverna kan relatera till, den nya informationen blir på så sätt mer begriplig. Läraren har i uppgift att ta reda på elevernas förkunskaper, utifrån det kan läraren sedan planera en undervisning som är rimlig i nivå och presentera begrepp. Att arbeta upp en begreppsförståelse är viktigt för att eleverna ska kunna följa med i undervisningen. Cummins (2001) lyfter några fördelar med att arbeta utifrån andraspråkselevs förkunskaper. Eleverna ökar sitt ordförråd och begreppsförståelse, läraren lär känna sina elever på ett djupare plan och kan planera en passande undervisning utifrån deras intressen och behov. Dessutom skapas en miljö i klassrummet som tillåter mångkultur och som bekräftar eleverna i deras bakgrund och deras kunskaper.

Dong (2017) talar om att lärarens förhållningssätt till elevernas förkunskaper är avgörande för språk- och kunskapsutvecklingen. Andraspråksforskning visar att ett kulturellt förhållningssätt i undervisningen gynnar eleverna. Trots att lärare använder verktyg i undervisningen för att stödja språkutvecklingen, såsom ordförrådsstöd, visuella hjälpmedel och multimodala verktyg är det inte lika många som använder sig av elevernas förkunskaper.

Forskning visar att elever är mer engagerade och aktiva i undervisningen när lärarna tar hänsyn till elevers kulturella erfarenheter i lärandet. Läroplaner är ofta präglade av en eurocentrisk bild och det är den dominerande kulturen som tar plats, läroplaner är därför bristande när det kommer till etniskt och kulturell mångfald, skriver Dong (2017). Mycket av det andraspråkselever ska lära sig i skolan, inte minst i ämnen som samhällskunskap och religion, är motsatsen till vad de har upplevt och känner till sedan tidigare, det kan handla om tradition, tro, kultur och övertygelser. Att utgå från elevernas kulturella förkunskaper inkluderar också deras modersmål (Dong 2017). Trots att det finns en del skillnader mellan ett språk och en kultur kan eleverna gynnas av att få utnyttja sitt modersmål när de lär sig ämnesbegrepp och kunskaper inom SO. De elever som är trygga i sitt modersmål kan använda sig av de språkliga färdigheter de har och genom det lära sig på andraspråket. När läraren använder sig av elevernas kunskaper visar läraren samtidigt för eleverna att den kunskap de har med sig från tidigare är värdefull och användbar i undervisningen, det skapar mer mening och en positiv känsla kring elevernas lärande (Dong 2017). När undervisningen utgår från

något eleverna känner igen och förstår effektiviserar lärandet och undervisningen blir mer betydelsefull.

3.3 Multimodalitet

Karatza (2022) skriver att digitala verktyg har utvecklats och börjat ta mer plats i skolan. Texter finns nu i multimodala digitala format. Kommunikation och språk är multimodalt menar hon och därför måste även inläringen ske multimodalt i interaktion med meningsskapande redskap, såsom färg, ljud, bild och typografi. Forskaren menar dock att det kan vara en utmaning för en del lärare att arbeta multimodalt i sin undervisning (Karatza 2022).

Müller (2021) skriver att digitala medier är oundvikliga i vardagen och även i undervisningen. Hon betonar vikten av att utbilda lärare i att undervisa med hjälp av olika medier i klassrummet. Med multimodalitet menar forskaren uttryck och lärande genom kombinationer av bilder, ljud, symboler och associationer. Genom att använda multimodala redskap i sin undervisning underlättar läraren språkutvecklingen, inte minst för andraspråkselever. Några positiva konsekvenser av multimedia är att eleverna visar större intresse, engagemang och motivation. Dessutom ökar deras förståelse och kunskapsinhämtning när de får lära sig på flera sätt samtidigt, exempelvis genom kombinationer av ljud, bild och ord. Deras minne blir även bättre när de får lov att använda och stimulera flera sinnen samtidigt. Att använda tekniken i undervisningen underlättar kunskapsmässigt och också på en kontextuell nivå när eleverna får arbeta med något som de är bekanta med (Müller 2021).

Även Burke och Hardware (2015) talar om multimodala redskap i undervisningen som en lyckad lärmotod för andraspråkselever. Språkinläring är grundläggande och nödvändigt. En del elever upplever det som roligt, andra elever uppfattar det som utmanande och frustrerande med alla nya ord och begrepp. Ett multimodalt tillvägagångssätt i undervisningen kan underlätta ordförrådsinläringen skriver Burke och Hardware (2015). Genom att samtidigt utgå från elever tidigare erfarenheter och kunskaper ökar elevernas förståelse ännu mer. Forskning visar att när lärare använder sig av färdigheter i undervisningen som elever använder sig av i miljöer utanför skolan, exempelvis i hemmet, ökar elevernas motivation till lärande och delaktighet. Att använda sig av teknik och multimodalitet i undervisningen är därför gynnsamt för elevernas engagemang. Burke och Hardware (2015) beskriver

multimodalitet som ett sätt att kombinera flera olika typer av kommunikation genom bland annat gester, bilder, ljud och filmer.

Martinez-Alvarez, Pantin och Kajamaa (2019) påstår att en multimodal undervisning gynnar alla elever i klassrummet och inte minst andraspråkselever eller elever i andra svårigheter. Genom att kombinera flera inlärningstekniker lär sig flerspråkiga elever sitt andraspråk lättare, berättar forskarna (Martinez-Alvarez, Pantin & Kajamaa 2019). I deras studie visar resultaten att andraspråkselever främjas i sin språkutveckling när läraren använder teknik och visualisering i undervisningen. Multimodala verktyg bidrar även till ett meningsskapande för eleverna. Lärarna kan skapa en mer inkluderande och stöttande miljö i klassrummet genom att använda multimodala redskap vilket bidrar till en ökad motivation hos eleverna (Martinez-Alvarez, Pantin & Kajamaa 2019). Takahashi & Yu (2016) intresserar sig för multimodalitet genom bland annat gester och kroppsspråk i andraspråksklassrummet med yngre barn. Kroppsliga gester och gestaltningar visar sig vara en nyckel till framgång för utveckling av andraspråkselevs ordförråd. Genom att kombinera ord med gester får eleverna flera inlärningsmöjligheter, skriver Takahashi och Yu (2016).

3.4 Sammanfattning

I kapitlet har jag redogjort för vad forskning säger om språkutveckling generellt och om språkutveckling med andraspråkselever. Även vad forskning menar är didaktiskt gynnsamma arbetssätt för att utveckla ett språk inom olika skolämnen och inom de samhällsorienterade ämnena. Forskningen tyder på att interaktionen i klassrummet, mellan såväl elever och lärare som elever och elever, är avgörande för språkutvecklingen. Fördelaktigt arbetssätt är bland annat kooperativt lärande där eleverna får lära sig genom samspel med varandra, arbetssättet är även med och bidrar till att utveckla elevernas metalingvistiska förmåga. En del lärare upplever kooperativt lärande som tidskrävande och utmanande. Vidare visar forskning att ämnesspråket har en viktig betydelse för språkutvecklingen. Dessutom säger forskningen att SO ämnena innehåller många nya begrepp som kan vara svåra att lära sig, speciellt som elev med svenska som andraspråk. Forskningen talar för att interagera elevernas förkunskaper i undervisningen. Genom att använda sig av elevernas tidigare erfarenhet effektiviserar lärandet och eleverna känner sig mer motiverade, delaktiga och har en större förståelse för ämnet. Deras vokabulär och ordförråd ökar också betydligt. Ett annat förespråkade arbetssätt är det multimodala perspektivet. Fler forskare belyser vikten av att arbeta multimodalt i sin

undervisning med andraspråkselever och att det finns många fördelar. Genom att stimulera flera sinnen får eleverna möjlighet att lära sig på flera olika sätt samtidigt vilket är väldigt framgångsrikt när elever lär sig ett andraspråk.

Min utgångspunkt i studien handlar om att fördjupa kunskapen kring språkutveckling i SO-undervisning med andraspråkselever, utifrån ett lärarperspektiv och utifrån språkteorin SFL och den sociokulturella lärandeteorin, samt multimodalitet. Genom att ta del av den forskning som redan finns inom ämnet kan jag använda den för att dra slutsatser av materialet som jag samlar in från lärarna. Tidigare forskning kommer att hjälpa mig att analysera och kritiskt granska det insamlade materialet och stärka studiens validitet.

4. Teoretiska perspektiv

I kapitlet redovisas de teorier jag använt för att analysera studiens insamlade empiri. I arbetet har jag utgått från tre teorier. Vygotskijs sociokulturella teori, Hallidays teori, SFL (systemisk funktionell lingvistik) och teori om multimodalitet. Nedan beskrivs teorierna mer ingående och även deras relevans för studien.

4.1 Sociokulturell teori

Den sociokulturella teorin är en av de ledande lärandeteorierna idag och handlar om att individen lär sig i samspel med andra, där interaktionen är en förutsättning för lärandet (Gibbons 2010). Den syns i stora delar av läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet. I läroplanen kan man läsa att "skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära" (Skolverket 2022, s. 10). Vidare står det att eleverna ska få tilltro till sin språkliga förmåga genom möjligheter att samtala och de ska få möjlighet att lära sig i sociala samspel med andra (Skolverket 2022). Teorin har alltså en påverkan på kunskapsutvecklingen i skolan och utgör en slags grund för lärarnas planering för undervisning. Att skriva ett arbete kring språkutveckling utan att nämna denna teori känns därför oundvikligt, eftersom den är en del av skolans och lärarens förhållningssätt. Genom att använda teorin i min analys kan jag skapa en djupare förståelse för andraspråkselevs språkutveckling genom sociala samspel från ett lärarperspektiv.

En metod som har sin grund i den sociokulturella teorin är grupparbeten. För att elever ska lära sig sitt andraspråk på ett framgångsrikt sätt visar forskning att lärarstödda kollaborativa arbeten har många fördelar (Gibbons 2010). Med lärarstödda menar författaren att läraren finns till hands och stöttar men att ett visst ansvar även läggs på eleverna. En fördel är att språkvariationen blir större i klassrummet eftersom eleverna får höra språket talas av andra än endast läraren. En annan fördel är att eleverna blir mer självständiga i sitt lärande och i att göra sig förstådda, när läraren inte finns till hands hela tiden tenderar eleverna att interagera mer med varandra och ta större ansvar. Dessutom blir lärandet mer meningsfullt för eleverna när det finns ett syfte. Det finns även en del elever som känner sig mer till mods och vågar ta mer plats när de får interagera med sina klasskamrater till skillnad från vid individuella arbeten, särskilt dem som inte är trygga i sitt andraspråk menar Gibbons (2010).

4.1.2 ZPD (zone of proximal development)

Vygotsky menar att samspel och interaktioner med en mer kunnig, såsom en lärare, förälder eller klasskamrat, har en avgörande roll när det kommer till lärande (Säljö 2023). En välkänd modell är *ZPD* (zone of proximal development). *ZPD* handlar om vad en person kan lära sig med hjälp och stöttning från en mer kompetent. Med rätt handledning kan en individ uppnå högre resultat än vad den möjligtvis hade kunnat på egen hand.

Stöttning benämns som *scaffolding* inom den sociokulturella teorin. *Scaffolding* hjälper eleven i rätt riktning men kan också minska successivt i takt med att eleven blir mer självständig i sitt lärande (Säljö 2023). Även Gibbons (2010) skriver att stöttning i undervisningen är avgörande för lärandet. Författaren menar att undervisningen inte ska ligga över elevernas kapacitet men att den ska utmana dem och hjälpa dem framåt. Det krävs att läraren har höga förväntningar på sina elever, men också rimliga förväntningar (Gibbons 2010). Gibbons (2010) skriver att elever med svenska som andraspråk lär sig både ny kunskap samtidigt som de också ska lära sig att behärska och förstå ett nytt språk. Samspelet med andra är därför en nödvändig faktor för lärandet och språket som eleverna möts av i klassrummet bör väljas med omsorg. Utvecklandet av språk och kunskap kan ses som en maktbalans där den icke-vetande är i beroendeställning av den som besitter kunskapen. Sett till skolans värld kan det liknas vid elever och lärare, där lärare är i positionen som besittare av kunskap. Det är därför väldigt viktigt att dessa aktörer besitter rätt kunskaper och utbildning så att eleverna möts av en undervisning som gynnar och främjar deras lärande.

4.2 SFL (systemisk-funktionell lingvistik)

Teorin SFL (*systemisk-funktionell lingvistik*) grundades av språkvetaren och lingvisten Michael Halliday och handlar om elevers språkutveckling (Gibbons 2010). Språket används alltid i en *social kontext* (sammanhang) och det kan se olika ut beroende på vilket sammanhang man befinner sig i. Ett välkänt begrepp inom teorin är *register*, med det syftar lingvisten till elevernas språkliga erfarenheter och förkunskaper (Gibbons 2010). Wedin (2008) lägger vikt vid att elevernas förkunskaper är avgörande i deras utveckling av sitt andraspråk och bör tas hänsyn till av läraren i undervisningen. Teorin blir relevant för min studie då jag kan analysera och reflektera över om och hur lärare utgår från elevernas register i SO-undervisningen.

Teorin skapar broar mellan traditionell språkvetenskap och etnografi och förklarar på vilket sätt och varför språket kan variera, i samband med vem som använder språket och med vilken avsikt. Utöver att ha ett förhållningssätt som utgår från elevernas erfarenheter och språkliga förkunskaper betonar Wedin (2008) att det är viktigt att läraren använder ett relativt enkelt och konkret språk i sin undervisning och i samtalen. Det underlättar speciellt för elever med svenska som andraspråk, även elevernas ålder bör tas hänsyn till. Dock ska läraren inte förenkla och konkretisera för mycket då det kan frånta elevernas möjlighet till lärande av det abstrakta och akademiska skolspråket Wedin (2008).

Även Gibbons (2010) menar att en viktig faktor vid språkinläring av ett andraspråk är de förkunskaper eleverna har med sig in i klassrummet och som lärare planerar sin undervisning utifrån. Aldén & Bigestans (2018) skriver att kontext kan användas som en resurs för stöttning i undervisning med andraspråkselever. Det är en fördel för eleverna att känna igen det som benämns istället för att behöva visualisera och skapa inre bilder. Aldén och Bigestans (2018) talar om *interaktiv stöttning*. Genom att utgå från eleverna bakgrunder och livsvärldar i undervisningen blir lärandet meningsfullt och mer begripligt för eleverna. I läroplanen för grundskolan kan man läsa att undervisningen ska “främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Skolverket 2022, s. 6). Granklint Enochson och Davidsson (2021) talar om tre kontexter som är lämpliga att använda sig av som lärare. *Språklig kontext, vardaglig kontext och skolkontext*. Med språklig kontext handlar om de olika sätt som läraren beskriver och förklarar begrepp och ämnesspråk. Vardaglig kontext handlar om lärarens sätt att associera undervisningen till elevernas vardagliga erfarenheter. Skolkontext handlar om sättet läraren relaterar det ämnesrelaterade innehållet till elevernas erfarenheter i skolan (Granklint Enochson & Davidsson, 2021). Att utgå från dessa kontexter i sin undervisning kan öka intresse och förståelse hos eleverna.

4.3 Multimodalitet

En viktig framgångsfaktor i språkutvecklingen med flerspråkiga elever är att använda sig av multimodala uttryckssätt i undervisningen, skriver Lahdenperä och Sundgren (2017). Det innebär en varierad undervisning där information och lärande sker på flera sätt, via bilder, film, kroppsspråk, ljud, musik etc. Att lära sig ett andraspråk via en multimodal undervisning

är både effektivt och roligt, bilder kan bidra till att utöka ordförrådet och gynna språkförståelse (Lahdenperä & Sundgren 2017). Forskning inom ämnet tyder på att koppling mellan ord, text och bild är fördelaktigt vid lärandet av ett nytt språk. Enligt läroplanen för grundskolan ska undervisningen vara varierad i både innehåll och arbetsformer (Skolverket 2022). Aldén och Bigestans (2018) skriver också om multimodalitet som en viktig faktor i andraspråksundervisningen. Genom en multimodal undervisning får eleverna möjlighet att inhämta kunskaperna på flera olika sätt, genom att höra, se och även interagera. Bildstöd gynnar eleverna då de kan koppla bild till ord. Multimodalitet i undervisningen kan även bidra till en större delaktighet från elevernas sida, skriver författarna och det skapar även fler möjligheter för en mer stöttande och individanpassad undervisning (Aldén & Bigestans 2018). Att använda teori om multimodalitet i min analys kan bidra till att öka förståelsen kring hur lärare använder sig av multimodala medel i sin SO-undervisning med andraspråks elever och om det är en metod som är fördelaktig.

4.4 Sammanfattning

Utifrån de tre valda teorierna kan den insamlade empirin analyseras och bidra till att öka kunskap kring språkutveckling i SO-undervisningen med andraspråks elever utifrån ett lärarperspektiv. Teorierna är yrkesrelevanta och syns även i läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet. Utifrån den sociokulturella teorin kan jag se elevernas språkutveckling i sociala samspel med andra. Genom begrepp som proximal utvecklingszon och scaffolding kan jag analysera lärarens sätt att stötta eleverna i deras språkutveckling. Genom stöd i SFL i min analys kan jag se de metoder lärare använder för att utgå från elevernas register i undervisningen och genom det bidra till språkutveckling. Utifrån teori om multimodalitet kan jag analysera på vilket sätt lärare använder multimodala medier i sin SO-undervisning och om det är framgångsrikt i elevernas språkutveckling.

5. Metod och material

Följande kapitel beskriver metoden och de metodval som gjorts genom arbetet. Först presenteras den valda metodologin, därefter redogörs för val av metod. Sedan presenteras urvalet som gjorts och varför. Vidare förklaras tillvägagångssättet, analys av material och de etiska ställningstaganden som jag har haft utgångspunkt i.

5.1 Metodologisk ansats

Studien som genomförts är kvalitativ och grundar sig i semistrukturerade intervjuer. Till skillnad från en kvantitativ studie som ofta grundar sig i statistik och enkäter har en kvalitativ metod ett intresse för meningar, samband och innebörder (Alvehus 2019). Jag har valt att fokusera empiri i form av lärares perspektiv och erfarenheter. Valda teorier och tidigare forskning tillkommer för att stärka studiens validitet.

Som forskare *kan* och *bör* man anta ett eller flera vetenskapliga perspektiv i sina studier (Justesen & Mik-Meyer 2012). Inom de pedagogiska ämnena är det vanligt att vilja undersöka människors upplevelser och erfarenheter (Brinkkjær & Höyen 2021). I detta arbete har jag valt att fokusera och besvara mina frågeställningar genom ett subjektivt perspektiv med fokus på mänskliga upplevelser och handlingar. Subjektet i denna fråga är de behöriga SO-lärare som valts ut och jag har sökt information genom deras erfarenheter kring språkutvecklande arbete med andraspråkselever i SO-undervisning. Christoffersen och Johannesens (2015) skriver om datas validitet och en viktig fråga blir "hur väl data representerar fenomenet, hur relevanta de är" (Christoffersen & Johannesen 2015, s. 23). Genom att fokusera på lärarnas perspektiv utifrån ett språkutvecklande arbete med andraspråkselever anser jag att fenomenet jag studerar är av högsta relevans till min frågeställning och även till professionen. Lärare är dessutom självklara aktörer inom skolan och deras erfarenheter, kunskaper och färdigheter spelar en viktig samt avgörande roll för den undervisning som eleverna möts av. Därför anser jag att det är av största relevans att inhämta kunskap från deras perspektiv (Skolverket 2020).

Alvehus (2019) talar om tre logiker och ansatser inom forskning, *deduktiv*, *induktiv* och *abduktiv*. Den vanligaste formen enligt författaren är den abduktiva, den handlar om ett samspel mellan teori och empiri, där man upptäcker nya aspekter genom det ena eller andra. Den induktiva ansatsen har sin utgångspunkt i det empiriska materialet och fokuserar inte på någon teoretisk förståelse. Jag har utgått från en deduktiv metod i mitt arbete. Det innebär att

jag haft utgångspunkt i teoretiska föreställningar som undersöks mot empiriskt material (Alvehus 2019). Tidigt i arbetet funderade jag över vilka teorier som skulle kunna kopplas till ämnet. Jag landade i den sociokulturella teorin och multimodalitet. Den sociokulturella teorin är en av de ledande lärandeteorier idag och präglar även läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet. Teori om multimodalitet kändes passande för ämnet då mycket forskning tyder på att multimodala medier är fördelaktigt vid andraspråksinlärning. Den tredje teorin SFL tillkom mer genom en abduktiv metod skulle jag påstå. Teorin om SFL hittade jag först efter intervjuerna och den kunde jag koppla till mycket av det lärarna hade talat om gällande elevers erfarenheter och förkunskaper.

5.2 Metodval

Datansamlingsmetoden som använts är kvalitativ intervjustudie. Enligt Christofferssen och Johannessen (2015) är kvalitativa metoder mer flexibla än kvantitativa. Med det menar författarna att det finns större utrymme för anpassningar och spontanitet i interaktionen mellan deltagarna och forskarna. Visserligen hade en kvantitativ metod med en enkätundersökning kunnat samla in mer och större data, dock ansåg jag det vara viktigare att kunna vara flexibel och intervjua lärarna genom ett fysiskt möte. Kvalitativa metoder och intervjuer bygger ofta på öppna frågor vilket skapar möjligheter för fylligare svar från deltagarna och frågorna som ställs kan anpassas och varieras efter deltagarna (Christoffersen & Johannessen 2015). Det är väldigt vanligt att studenter använder intervju som metod för att undersöka en viss frågeställning, menar Justesen och Mik-Meyer (2012) och "intervjuer är en av de främsta och vanligaste metoderna för att komma åt en persons subjektiva upplevelser och åsikter" (Alvehus 2019, s. 86). Dock menar Alvehus (2019) att intervjuer inte är helt oproblematiske och att mycket lämnas till tolkning. Jag valde att intervjua mina deltagare via ett fysiskt möte eftersom det gav mig bästa möjliga chans att anpassa intervjun och läsa av deltagarnas kroppsspråk, ansiktsuttryck, sinnesstämning och även kunna skapa en trygg intervjumiljö mellan mig och deltagaren.

5.2.1 Semistrukturerad intervju

I undersökningen utgick jag från en *semistrukturerad intervju*. Syftet var bland annat att få fylligare svar än vid förkodade frågeformulär som har fasta svarsalternativ. En semistrukturerad intervju ger utrymme för följdfrågor vilket inte finns vid exempelvis en enkätundersökning. Grunden i de semistrukturerade intervjuerna är att alla deltagare svarar på

samma huvudfrågor men det är tillåtet att spinna vidare och skraddarsy intervjun under mötet (Justesen & Mik-Meyer 2012). Till skillnad från en strukturerad intervju där forskaren är den styrande finns det ett friare samspel mellan deltagaren och forskaren i den semistrukturerade intervjun. Alvehus (2019) menar att den strukturerade intervjun tar bort själva poängen med intervjuer som just är det interaktiva elementet.

5.2.2 Intervjuguide

Justesen och Mik-Meyer (2012) menar att forskare arbetar utifrån en intervjuguide där frågor och teman har bestämts på förhand. Man ställer ofta hur- och var-frågor, dock finns där även spelrum för avvikelser. I min intervjuguide (bilaga 2) utgick jag från två huvudteman: lärares tankar kring språkutvecklande undervisning med andraspråkselever samt lärares arbetssätt med språkutvecklande undervisning med andraspråkselever. Frågorna i intervjuguiden formulerades utifrån dessa två teman. Jag hade även teori i åtanke och hur teorin skulle kunna användas för att analysera intervjuerna. Några aspekter som syns genom frågorna är lärarnas syn på språkutveckling med andraspråkselever, hur lärarna arbetar, vilka metoder och verktyg de använder sig av i undervisningen och hur de arbetar med ämnesbegrepp. Frågorna hjälpte mig att få en samlad bild av lärares tankar och erfarenheter av en språkutvecklande SO-undervisning med andraspråkselever. Frågorna var öppna vilket gav lärarna möjligheter att ge välutvecklade svar. Ett exempel på en sådan fråga “om du ser till din egen undervisning, hur arbetar du språkutvecklande inom de samhällsorienterade ämnena?”.

Arbetet att skriva bra frågor kan vara tidskrävande men är också nyckeln till en lyckad intervju, skriver Justesen och Mik-Meyer (2012). En viktig sak att tänka på är att inte ha alltför många frågor och gärna korta och lättbegripliga frågor, jag utgick från 7 frågor i intervjun.

5.3 Urval

Ett kännetecken vid den kvalitativa metoden är att försöka få in så mycket empiri som möjligt av ett begränsat antal personer, som kallas *informanter* (Christoffersen & Johannessen 2015). Ibland kan det vara svårt att avgöra hur många informanter som ska vara delaktiga i studien men Christoffersen & Johannessen (2015) menar att det beror på vilken slags data som ska samlas in och vad frågeställningen handlar om. En del forskare hävdar att insamlingen av empiri bör fortsätta tills forskaren inte lyckas få fram någon ny information. Andra talar om

graden av *homogenitet* och *heterogenitet* i den utvalda gruppen. Forskare behöver färre informanter om gruppen är *homogen*, det är den när gruppen är lika varandra utifrån flera kriterier. Är gruppen heterogen behövs fler informanter, med heterogen menas att informanterna i gruppen skiljer sig mycket från varandra utifrån ett flertal kriterier (Christoffersson & Johannessen 2015).

I min studie intervjuades fem grundskollärare från en skola i Malmö. Gruppen är till största del homogen och uppfyller flerparten av samma kriterier. Det skiljer sig inte mycket i ålder när man ser till majoriteten i gruppen, alla lärare är utbildade och undervisar i SO-ämnena, de arbetar på samma skola och tillhör arbetslaget på lågstadiet. De kriterier där gruppen skiljer sig åt är främst kön och även tidigare arbetsplatser. Till de valda frågeställningarna passar det bra att intervjua en homogen grupp, dock måste jag ha det i åtanke när jag analyserar resultatet i arbetet då det givetvis har en påverkan på analysen. Hade jag intervjuat en större och en heterogen grupp hade resultatet kunnat se annorlunda ut. Om man väljer att studera en begränsad social grupp är det viktigt att som forskare vara införstådd med att man kan nå en så kallad *mättnad* i den inhämtade informationen från intervjuerna, skriver Alvehus (2019). Med *mättnad* menar Alvehus (2019) att samma eller liknande information kan återkomma. Eftersom gruppen jag intervjuade var homogen och lärarna arbetade på samma skola påminde deras svar till relativt stor del om varandra, men de skiljer sig även åt och jag skulle inte påstå att jag uppnådde en *mättnad* i intervjuerna.

5.3.1 Snöbollsmetoden och kriteriebaserat urval

En viktig aspekt att tänka på vid datainsamlingen till intervjustudien är att intervjua personer med relevans, det vill säga personer som är adekvata i förhållande till frågeställningen (Alvehus 2019). Detta kan göras genom strategiska urval. Både Alvehus (2019) och Christoffersen och Johannessen (2015) talar om *snöbollsmetoden* som jag har använt mig av i mitt strategiska urval. En anledning till metodvalet var tidsbrist och en strävan efter effektivitet. Snöbollsmetoden bygger på att man kontaktar informanter som man tidigare har varit i kontakt med. Jag kontaktade min vfu-handledare och en kollega till min handledare då de hade ett tätt samarbete, båda var villiga att ställa upp på intervjun. Fördelen med metoden är att den är effektiv, en nackdel kan dock vara att man främst kommer i kontakt med informanter som har liknande syn på saker vilket kan resultera i att informationen inte blir lika bred som den hade kunnat vara, skriver Alvehus (2019). I snöbollsmetoden rekryterar forskare ofta informanter som vet något om ämnet och som är insatta i det forskaren vill

undersöka, skriver Christofferssen och Johannessen (2015). Jag valde strategiskt att fråga min vfu-handledare och den vidrörda informantens kollega då de arbetar på en skola i Malmö där majoriteten, nästan alla elever, har ett annat modersmål än svenska. Jag har ett fokus på andraspråk i min frågeställning och därför var det av stor relevans att kontakta dessa informanter då jag vet på förhand att de har erfarenhet av att arbeta språkutvecklande med andraspråkselever. Genom snöbollsmetoden kan de valda informanterna hjälpa och tipsa om andra personer som skulle vara villiga att ställa upp på intervjun (Christoffersson & Johannessen 2015). Genom denna metod lyckades jag hitta ytterligare tre lärare på skolan som ville delta. Christoffersson och Johannessen (2015) talar även om ett *kriteriebaserat urval* vilket även är en metod jag använt mig av. Ett viktigt kriterium för min studie var att lärarna var utbildade, undervisade i SO och arbetar med andraspråkselever med ett annat modersmål än svenska. Jag lyckades hitta lärare som stämde in på alla kriterier.

5.3.2 Lärarna som medverkat i studien

Lärare	Yrkeserfarenhet	Årskurs	Utbildning	Andel sva-elever i klassen
Lärare 1	12 år	Åk 3	Utbildad	19/21 elever
Lärare 2	8 år	Åk 2	Utbildad	16/19 elever
Lärare 3	15 år	Åk 3	Utbildad	12/15 elever
Lärare 4	22 år	Åk 3	Utbildad	19/20 elever
Lärare 5	5 år	Åk 1 - 3	Utbildad	26/28 elever

I tabellen ovan redogörs för lärarna som medverkat i studien. Lärarna har anonymiserat och kallas för 'Lärare 1, 2, 3, 4, & 5'. Tabellen visar även lärarnas yrkesvana, vilken årskurs de undervisar i, om de är utbildade och hur stor andel av eleverna i deras klass som har svenska som andraspråk. Lärarna jobbar på en högindex skola i Malmö. Jag valde att ta med andelen elever med svenska som andraspråk i tabellen då det visar på flerspråkigheten lärarna mötas av varje dag och att de har en stor erfarenhet av att arbeta med andraspråkselever. Lärare 1, 2, 3 och 4 arbetar alla som klasslärare och undervisar i alla ämnen, inklusive de samhällsorienterade ämnena. Lärare 5 arbetar med flera elever från olika klasser i årskurserna 1–3 med olika ämnen, däribland SO.

5.4 Tillvägagångssätt och analys av material

Intervjuerna hölls på lärarnas arbetsplats och varade omkring 20–30 minuter. De dokumenterades via ljudinspelning och transkriberades därefter. Jag valde att spela in mina intervjuer då jag såg flest fördelar med den metoden. Enligt Alvehus (2019) blir validiteten högre när intervjun spelas in, dels för att det kan vara svårt att hinna anteckna allt för hand. Dessutom är det viktigt att komma ihåg att det som antecknas är *vad* forskaren *hör* och kanske inte alltid *vad* deltagaren *menar*, anteckningarna kan därför ibland bli missvisande. Genom att spela in intervjun kan forskaren transkribera det som sagts i lugn och ro utan att missa något viktigt (Alvehus 2019).

Vid transkriberingen lyssnade jag igenom intervjuerna och antecknade lärarnas svar utifrån frågorna som ställdes under intervjun. I ljudinspelningarna hördes lärarnas röst mest, detta tolkar jag som att mina frågor har varit välformulerade, tydliga och lättbegripliga. Samma frågor ställdes till lärarna. Vid några tillfällen ställdes även följdfrågor från mig till läraren för att få ett ännu mer detaljerade svar.

För att bearbeta den insamlade empirin använde jag mig av en tematisk analysmetod. Det är enligt Bryman (2018) den vanligaste metodanalysen vid kvalitativa undersökningar. Genom tematisk analysmetod organiserar forskaren den insamlade datan utifrån så kallade teman. Jag valde att tematisera datan utifrån de tre teorier som jag skulle analysera lärarnas svar utifrån, sociokulturell teori, SFL och multimodalitet. Det var relativt lätt att organisera datan och placera den till passande tema eftersom jag tidigt i arbetet visste vilka teorier jag skulle använda mig av och hade dem i åtanke när intervjuguiden skapades. I kap 6, där analys och resultat presenteras, redogörs temana i form av tre delkapitel som jag har valt att kalla: Lärande i samspel med andra, undervisning utifrån elevernas förkunskaper och multimodala medier som undervisningsmetod.

En fördel med analysmetoden är att där inte finns en specifik teoretisk ram som forskaren måste följa vilket gör den flexibel (Bryman 2018). Viktiga faktorer att tänka på när datan analyseras är att hålla utkik efter språkliga kopplingar, repetitioner, likheter och skillnader och material som kan relateras till teori skriver Bryman (2018), dock menar författaren att repetition främst ska beaktas som ett tema om den är relevant för själva forskningsfrågan. Jag beaktade dessa faktorer i min analys och det hjälpte mig i att analysera den insamlade datan.

5.5 Etiska ställningstagande

Som forskare är det viktigt att deltagarna känner sig trygga och betrodda med dig. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015) är de forskningsetiska principerna ett sätt att skydda individen och det finns fyra huvudpunkter att ta hänsyn till som forskare: *Informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

Informationskravet handlar om att forskaren ska informera deltagarna om forskningens syfte. Detta gjorde jag vid två tillfällen, första gången via mejl/sms till lärarna som valt att delta i studien, där jag kortfattat beskrev studiens syfte och dess frågeställning. Andra gången vid mötet med lärarna när intervjuerna skulle äga rum, innan intervjun informerades lärarna ännu en gång om forskningssyfte och vad studien kommer att handla om. *Samtyckeskravet* syftar till deltagarnas rätt att själva bestämma över sin deltagelse, genom att ta med samtyckesblanketter (bilaga 1) till samtliga lärare, kunde de skriva under och ge samtycke till medverkan i min intervjustudie (Christoffersen & Johannessen 2015). En del av samtyckeskravet är även att deltagaren har rätt att avbryta sin medverkan när som helst (Vetenskapsrådet 2002), det informerades deltagarna om. *Konfidentialitetskravet* finns för att skydda deltagarnas personliga information från obehöriga (Christoffersen & Johannessen 2015). Genom att anonymisera, det vill säga inte nämna vare sig skolans eller lärarnas namn i studien, har jag bidragit till att upprätthålla konfidentialiteten. Den sista punkten är *nyttjandekravet* och den handlar om att personliga uppgifter om deltagarna endast får lov att användas för forskningens ändamål. Det ljudinspelade materialet raderas efter transkriberingen.

6. Analys & resultat

I kapitlet redovisas den insamlade empirin av de genomförda intervjuerna. Svaren från intervjuerna kommer att redogöras för och analyseras i anknytning till de valda teorierna som redovisades i kap 4 och tillhörande begrepp. Genom teorierna och begreppen kan jag resonera och förstå lärarnas erfarenheter och tankar. Lärarna benämns som: Lärare 1, 2, 3, 4 och 5. Resultatet tydliggörs genom att presenteras i form av delkapitel utifrån de valda teorierna: Lärande i samspel med andra, undervisning utifrån elevernas förkunskaper och multimodala medier som undervisningsmetod. Sist kommer en sammanfattning av analysen.

6.1 Lärande i samspel med andra

Som tidigare nämnts handlar den sociokulturella teorin om att lärande sker i samspel med andra (Gibbons 2010). I lärarnas intervjusvar finns ett tydligt mönster kring denna typ av lärande och flera berättar om en undervisning som stämmer överens med teorin. Nedan presenteras en del av svaren från lärare 5, 1, 2 och 4.

Jag jobbar väldigt likt i min undervisning, jag har ju klassen hela tiden, varje dag, i alla ämnen, så att följa en tydlig undervisningsstruktur är gynnsamt för eleven. Mycket av lärandet i min undervisning gör vi tillsammans, att arbeta tillsammans är lärorikt för eleverna. Jag brukar ofta dela upp dem i små grupper där de får resonera eller lösa en uppgift tillsammans. När eleverna arbetar tillsammans kan de ofta ta hjälp av varandra också, och annars finns jag alltid där som stöd. Jag tycker det är viktigt att stämma av om eleverna har förstått och brukar med jämna mellanrum kolla till dem när de arbetar. Sen kör vi också mycket samtal i helklass men även eleverna emellan om olika ord och begrepp (Lärare 5).

För mig handlar det inte så mycket om att göra en specifik sak eller anpassa genom ett sätt utan med tanke på att nästan alla elever i klassen har svenska som andraspråk är det språkutvecklande arbetssättet inbäddat i all undervisning. Det sättet gynnar liksom alla elever, även de i andra språkliga svårigheter. Min undervisning är ganska lik i alla ämnen, främst behöver barnen förklaringar av ord. Jag interagerar mycket med barnen när jag undervisar, när jag berättar om något försöker jag alltid inkludera dem så att vi lär oss tillsammans i helklass. Sen jobbar jag också en del i små grupper eller två och två när barnen ska arbeta med uppgifter eller så. De får alltid ta hjälp av en kompis eller mig såklart, förutom när vi möjligtvis ska göra ett

viktigt prov där det endast är deras individuella kunskaper som ska prövas (Lärare 1).

När du har så pass många som elever med svenska som andraspråk måste du planera hela din undervisning utifrån det. Vi kör ofta samtal i helklass och i mindre grupper. Jag brukar inte köra stora grupparbeten som kan ta ett par veckor, jag tycker ärligt talat att det är för tidskrävande och svårt, speciellt med de yngre barnen. (Lärare 2).

Jag jobbar mycket på samma sätt, först tar vi reda på allting, sen jobbar vi tillsammans, sen jobbar de själva. Att vi gör det tillsammans i helklass först är ett bra sätt att stötta eleverna i deras lärande. Vi lär oss tillsammans och går igenom svåra saker innan det individuella arbetet börjar. Även låta eleverna återberätta för mig eller för varandra som ett sätt att kontrollera vad de förstått, speciellt när de är små och inte är så bra på att skriva (Lärare 4).

Utifrån lärarnas svar kan jag se en tydlig koppling till den sociokulturella teorin. Lärarna talar alla om att de arbetar i helklass och i mindre grupper, det vill säga kollaborativa grupparbeten. I sin undervisning utgår lärarna alltså från lärande i sociala sammanhang vilket är en av grunderna i teorin. Lärare 5, 1 och 4 använder alla begreppet stöttning. De berättar om att eleverna kan ta stöd av varandra eller läraren. Jag ser en klar koppling till ZPD och scaffolding. ZPD handlar just om vad eleverna kan lära sig med stöttning från en mer kompetent och begreppet scaffolding betyder stöttning. Jag förstår lärarnas svar som att de i sin undervisning arbetar med scaffolding som en slags metod för att hjälpa eleverna utveckla kunskaper. Exempel som lärare 5 berättar: "När eleverna arbetar tillsammans kan de ofta ta hjälp av varandra också, och annars finns jag alltid där som stöd", vilket visar på stöd från en mer kompetent.

Lärare 4 berättar om att eleverna får återberätta för läraren eller varandra, detta visar även på lärande i ett socialt sammanhang, genom samtal, som kan kopplas till den sociokulturella teorin. Endast en av lärarna, lärare 2, lyfte att de tyckte större grupparbeten kunde vara utmanande. Jag tolkar lärarnas svar som att de alla ser det sociala lärandet som en stor faktor i undervisningen eftersom det är något som de alla har som grund. Lärarna berättar att de har liknande arbetssätt i all undervisning, jag ser det som att de håller en liknande struktur i alla ämnen och inget specifikt just kring SO-undervisningen i relation till att lära sig i samspel med

andra. Jag ser även att eleverna ges chansen att lära sig och nå sin proximala utvecklingszon genom att lärarna arbetar med scaffolding.

6.2 Undervisning utifrån elevernas förkunskaper

Som förklarat handlar SFL (systemisk-funktionell lingvistik) om att språk lärs i sociala kontexter och att läraren ska utgå från elevernas register, med andra ord förkunskaper. I intervjusvaren pratade alla lärare om en undervisning som kan liknas vid denna teori. Nedan kommer svar från lärare 1, 2, 3 och 5.

Ofta börjar jag med en VÖL (vad vet eleverna, vad önskar eleverna att veta och vad lärde vi oss). Genom det får man reda på vad barnen vet om det ämnet, utifrån det kan jag sedan planera hur jag ska lägga upp undervisningen kring ämnet (Lärare 1).

När vi ska inleda ett nytt tema eller SO-projekt måste vi bygga upp en förkunskap hos eleverna innan vi kan börja undervisa. Jag jobbar alltid utifrån vad vi kan, eller ja, vad eleverna kan. Jag tar reda på var eleverna ligger kunskapsmässigt. Inom SO är det många nya begrepp som eleverna stöter på, så jag måste veta var de ligger nivåmässigt och vad jag måste förklara och förtydliga extra mycket. Jag brukar tänka så här, allting du har tänkt att eleverna kan, tänk det ett steg längre ner, förenkla det. Det är inte alltid bara de "svåra" orden som är svårbegripliga, utan det är massvis med ord som barnen inte känner till, som man utgår från att de "borde" veta om man behärskar det svenska språket (Lärare 2).

Jag försöker ofta att ta reda på vad de kan och försöka kombinera det med ny kunskap, det blir lättare för dem att känna igen och förstå då. Det man måste tänka mest på är alla begrepp och att allt måste förklaras, inget kommer gratis, de har ingen förkunskap och just denna klass är extremt svag språkligt, du kan aldrig bara börja jobba med en text utan det måste ske ett förarbete först (Lärare 3).

Förarbetet med att förbereda deras förförståelse är jätteviktigt. Jag får se över vilka ord och begrepp som kan behövas förklaras. Jag som lärare kan inte räkna med att alla har gjort vissa saker eller liknande hemma. Det är liksom inte självklart att alla eleverna har en förkunskap av vad en skottkärra är och vad den används till. Så just det här med förförståelse är en viktig del, det märks att de elever som inte har förkunskap av olika ord eller liknande inte har lika lätt på till exempel nationella

proven. Ett par ord man inte förstår kan göra mycket för att inte kunna svara på en fråga som är ställd mellan raderna (Lärare 5).

Lärare 1 börjar med att berätta om VÖL. Genom denna metod tar läraren reda på elevernas förkunskaper. Lärare 2, 3 och 5 berättar även dem att de brukar ta reda på vad eleverna kan om ämnet innan och deras tidigare erfarenhet. Detta kopplar jag till SFL eftersom lärarna tar hänsyn till elevernas register för att kunna planera undervisningen. De säger även att de tar reda på elevernas kunskapsnivå och var de ligger nivåmässigt. Exempelvis berättar även lärare 5 “Sen försöker man ju såklart nivåanpassa utifrån eleverna på alla de olika nivåer som finns, men det är ju inte alltid det går men så långt som möjligt är alltid målet”. Detta kopplar jag till Wedins (2008) tankar om att utgå från elevernas språkliga förkunskaper och att ta hänsyn till deras utgångsläge. Lärarna har barnens språkliga förmågor i åtanke när de väljer att nivåanpassa undervisningen utifrån deras kunskaper.

Förutom register kunde en del av svaren även analyseras med stöd i de tre kontexter som Granklint Enochson och Davidsson (2021) talar om: *Språklig kontext, vardaglig kontext och skolkontext*. Även *interaktiv stöttning* som Aldén och Bigestans (2018) talar om. Först presenteras intervju svaren från lärare 2 och 3 där jag kan se likheter med språklig- och skolkontext.

Jag jobbar mycket med ordvägg, så innan ett nytt område förbereder jag en powerpoint med bilder och svåra begrepp som vi går igenom innan eleverna sedan stöter på dem i undervisningen. Det finns många ämnesbegrepp och ord som eleverna inte kan i läroböckerna och materialen som vi först måste gå igenom, det kan vara allt mellan 20–30 ord när man börjar med ett nytt ämnesområde (Lärare 2).

Deras vardagsspråk är betydligt bättre än deras förståelse för ämnesspråk. Många av begreppen som de mötas av är nya för dem. Speciellt i ämnen som SO och NO, där är typ allt nytt, men även inom alla andra ämnen. Jag har alltid komplement i form av bilder eller nån film, och vi jobbar med begrepp i texten innan vi kan börja bearbeta vad som faktiskt står. Jag använder mycket bilder i SO-undervisningen när vi jobbar med begrepp. Det finns så många begrepp, inom SO är de väldigt specifika och som kan vara svåra att förklara, som, exempelvis nu har vi haft historia och jobbat med forntiden, det är väldigt väldigt abstrakt, det är långt tillbaka och de har svårt att förstå, begreppen försöker vi koppla till idag för att eleverna ska kunna relatera (Lärare 3).

Båda lärarna talar om metoder som kan liknas vid skolkontext och språklig kontext. Skolkontext berör hur läraren relaterar ämnesinnehåll till elevernas erfarenheter i skolan. Språklig kontext fokuserar på hur lärare förklarar ämnesspråk och nya begrepp för eleverna (Granklint Enochson & Davidsson, 2021). Lärare 2 berättar om ordvägg som metod för att lära eleverna ämnesrelaterade begrepp, detta kopplar jag till språklig kontext eftersom det är ett exempel på hur läraren introducerar nya begrepp för eleverna. Även lärare 3 berättar att eleverna lär sig nya begrepp genom bild och film, även detta kan kopplas till språklig kontext. Jag tolkar lärarnas svar som att de arbetar med begrepp på detta sätt i flera ämnen, även i NO exempelvis. Genom att lärarna följer en struktur i hur nya begrepp lärs ut kan det kopplas till skolkontext. Eleverna är vana att lära sig på detta sätt och kan lättare relatera och förstå.

Lärare 4 och 5 tar upp modersmål som en metod för att utgå från elevernas förkunskaper. Dock ser lärare 4 inte helt att modersmålet är gynnsamt i klassen som hen undervisar i.

Även om barnen är födda i Sverige och har bott här hela livet så saknar de så många ord och förkunskaper. Ibland kan man ta hjälp av elevernas modersmål, problemet kan dock vara att eleverna också är svaga i sitt modersmål, de har inte alla orden varken inom svenskan eller sitt modersmål: När det kommer till vardagsspråk fungerar det bättre, sådana enkla som att "kan du säga att vi ska gå till matsalen", men när det kommer till komplexa grejer som ämnesbegrepp eller att förklara en uppgift kan de oftast inte det (Lärare 4).

Har man möjligheten att ha den turen att det finns kollegor som kan samma språk så de kan förklara på modersmålet eller det språket som eleven känner sig mest stark i är det en guldgruva, men det är absolut inget som är så vanligt att man alltid har i sitt klassrum. (lärare 5)

Lärarnas svar visar på både vardaglig kontext och interaktiv stöttning. Vardaglig kontext berör hur läraren associerar undervisning till barnens vardagliga erfarenheter. Genom att båda lärarna talar om att använda modersmålet som en metod för språkutveckling kan detta tolkas till vardaglig kontext. Trots att lärare 4 menar att eleverna även är svaga språkligt i sitt modersmål talar läraren om modersmål som en metod. Jag tolkar det som att läraren ser möjligheter med att använda sig av elevernas modersmål men att det inte riktigt är möjligt i vidrördes klass eftersom eleverna är svaga i både det svenska språket och sitt modersmål.

Svaren kan även tolkas till begreppet interaktiv stöttning som handlar om att utgå från barnens livsvärldar och tidigare erfarenheter i undervisningen (Aldén & Bigestans 2018). Lärarna visar att de använder sig av interaktiv stöttning genom att försöka använda elevernas modersmål som resurs, även genom att det tar hänsyn till elevernas språkliga erfarenheter i undervisningen.

6.3 Multimodala medier som undervisningsmetod

Multimodal undervisning gynnar andraspråksinlärare, det menar många. Nedan presenteras vad lärarna säger kring multimodalitet i SO-undervisningen och hur de använder sig av det. Ett tydligt mönster utifrån svaren är att lärarna anser detta vara ett väldigt framgångsrikt sätt att använda multimodala medier i undervisningen. Lärare 1 berättar om kroppsspråk som en multimodal metod, vilket kan kopplas till Lahdenperä och Sundgren (2017) som berättar om olika typer av multimodala medier.

Jag använder mig av multimodala hjälpmedel varje dag och i all undervisning. Där finns så mycket fördelar med att låta eleverna se och höra samtidigt, speciellt mina elever som nästan alla har svenska som andraspråk, ja alla utom två. Ofta visar jag bilder med hjälp av powerpoint. Förutom bild använder jag mycket kroppsspråk och ansiktsuttryck. Jag använder mig mer av bildstöd i SO/SV än vad jag kanske gör i MA, men det kan också bero på att det ofta finns bildstöd i läromaterialet eller i matteboken. (Lärare 1).

Jag använder bildstöd i typ allt. Barnen tycker också det är roligare och håller större fokus när jag jobbar med multimodala medier. Jag försöker göra min undervisning liknande i alla ämnen för att eleverna ska känna igen sig och vara trygga i det som händer, samma struktur i alla ämnen, sen kan det vara olika mycket beroende på vilket ämne, inom SO är det väldigt mycket fokus på begrepp exempelvis (Lärare 2).

Lärare 1 och 2 förklarar att det är väldigt mycket begrepp inom just SO ämnena. Jag tolkar deras svar som att de använder bildstöd extra mycket i just dessa ämnen och att de ser fördelar med att lära barnen på detta sätt.

Bildstödet är jätte viktigt, och att använda fler sätt i undervisningen, inte bara ett sätt, bilder, filmer, sånger. Alla lär sig olika, ett barn lär sig så här, ett annat lär sig så här, en del behöver lära sig samma kunskap, många gånger, på olika sätt. Det hjälper barnen att förstå mycket lättare när de både får se och höra. Vi jobbar även med multimedia böcker, som är inlästa, en kombination av ljud, bild och text. Ja och sen powerpoint såklart (Lärare 3).

Ja men väldigt mycket bildstöd, film och lyssna på inlästa böcker. Istället för att bara läsa en text brukar vi ta upp den på powerpoint, där den är inläst och där det finns bilder, på så sätt kan eleverna följa med i texten, samtidigt som de hör någon annan uttala orden och kopplar vad som sägs till bilderna. Jag använder powerpoint mycket och eleverna får även jobba på datorn (Lärare 4).

Lärare 3 och 4 lyfter flera metoder, förutom bildstöd använder de sig av film, sång och inlästa böcker. Lärare 4 och 5 talade även om att eleverna får arbeta på datorn.

Jag använder mig också mycket av digitala läromedel, eleverna får ofta träna ordkunskap på datorn exempelvis. Där finns program med olika uppgifter som tränar deras språkliga förmåga, exempelvis kan en uppgift vara att de ska dra rätt ord till rätt bild, orden och instruktionerna i de olika uppgifterna kan även bli upplästa för eleven. Jag har sett en stor utveckling hos många av mina elever och dessutom tycker de att det är roligt, och det är precis det jag vill uppnå med min undervisning, det ska vara lärorikt och kul samtidigt (Lärare 5).

Som ovan nämnt ser jag ett tydligt mönster i svaren från lärarna. De nämner inte bara olika metoder kring hur de arbetar med multimodala medel i SO-undervisningen men även att de kan se fördelar med denna typ av arbete. Jag tolkar lärarnas svar som att multimodala medier i undervisningen gynnsamt för eleverna, det är roligt för dem och det bidrar till en ökad språkutveckling. Ingen av lärarna lyfte några nackdelar med att arbeta multimodalt och de verkade alla vara bekväma med arbetssättet. Jag förstår lärarnas svar som att en multimodal undervisning är nödvändig. Inte minst när man har en klass med andraspråkselever. Deras svar stämmer bra överens med teori om multimodalitet och att det finns flera fördelar med att arbeta på detta sätt i sin undervisning. Exempelvis skriver Aldén och Bigestans (2018) om multimodalitet som en viktig faktor i andraspråksundervisningen. De menar att det är gynnsamt att barnen får möjlighet att inhämta kunskaperna på flera olika sätt och att det kan öka motivationen och delaktigheten från elevernas sida.

6.4 Sammanfattande analys av resultat

Den ena forskningsfrågan handlar om hur den sociokulturella lärandeteorin och språk teorin SFL är framträdande i den samhällsorienterande undervisningen med andraspråkselever med utifrån lågstadielärares berättande. Den andra berör användandet av multimodala medier i SO-undervisningen med andraspråkselever utifrån lågstadielärares berättande. Genom analysen av den insamlade empirin kan forskningsfrågorna besvaras på följande sätt. Jag tolkar resultatet som att lärarna arbetar och ser språkutveckling i sin SO-undervisning utifrån ett sociokulturellt perspektiv, utifrån systemisk-funktionell lingvistik och genom multimodala medier. Det sociokulturella perspektivet kan utmärkas genom att lärarna berättar om grupparbeten som en lärmotod och även att de arbetar mycket i helklass, där interaktionen och lärandet alltså sker i samspel med andra. Lärarna talar även om stöttning från en mer kompetent, de själva eller andra elever vilket kan kopplas till ZPD och scaffolding som är viktiga begrepp inom den sociokulturella teorin.

SFL syns i lärarnas svar genom att de förklarar att de utgår från elevernas förkunskaper i sin undervisning. Inom SFL är begreppet register välkänt vilket är synonymt med förkunskaper i detta sammanhang. Lärarna berättar hur de arbetar med ämnesspråk och begrepp i SO-undervisningen och att de gör det genom att utgå från elevens språkliga förmåga. De använder sig av ordvägg och försöker utgå från vad eleverna redan kan. Några lärare talade även om modersmålet som en resurs, men de lyfte även att det används mer sällan än ofta i praktiken. Lärarna var överens om att det var viktigt att först förstå elevernas kunskaper inom ämnet innan de kunde börja undervisningen. SO ämnena innehåller många svåra begrepp som eleven behöver lära sig och jag förstår lärarna som att en metod att använda sig av är just elevernas tidigare erfarenheter.

Det var väldigt tydligt att lärarna hade positiva tankar kring multimodalitet med andraspråkselever. Lärarna lyfte flera fördelar med multimodala medier, såsom att eleverna var mer engagerade och motiverade, och att de lärde sig lättare. Lärarna berättade om flera olika sätt som de arbetar multimodalt på såsom bildstöd, film, sång, kroppsspråk och dator i undervisningen. De lyfte inte några nackdelar med multimodala medier utan jag förstår dem som att de alla ser det som lyckat när de kommer till språkutvecklande arbetssätt i SO-undervisningen. Det verkade som att lärarna använde multimodalitet i flera ämnen och inte

endast i SO ämnena, detta tolkar jag som att de anser det vara bra metod för andraspråkselever.

Intervjusvaren visar att lärarna följer liknande undervisning i alla ämnen, dock var det framträdanden att lärarna menade att det finns ett ämnesspråk inom SO-ämnena som kräver mer arbete med elevernas begreppsliga förmåga till skillnad från andra ämnen. Att lärarna följer samma undervisningsstruktur tolkar jag som att de anser det vara ett framgångsrikt och lyckat sätt att undervisa på. Det kan även ha att göra med att lärarna arbetar på samma skola och att deras arbetssätt och tankar är präglade av normerna på just den skolan. Dessutom tar jag hänsyn till att lärarna följer en läroplan som till stora delar grundar sig i den sociokulturella teorin och även SFL och multimodalitet kan synas på en del ställen.

7. Slutsats & diskussion

Syftet med min studie har varit att öka kunskapen kring språkutveckling inom SO-undervisning med andraspråkselever med hjälp av två frågeställningar. Dels genom att undersöka hur den sociokulturella lärandeteorin och språkteorin SFL är framträdande i SO-undervisningen med andraspråkselever utifrån lågstadielärares erfarenheter och tankar. Även genom hur multimodala medier används och beskrivs av lågstadielärarna i relation till deras undervisning i de samhällsorienterade ämnena med andraspråkselever. Studien är bland annat baserad på ett lärarperspektiv där lärares röster hörs genom deras berättande och egna erfarenheter. Forskningen inom ämnet har varit begränsad vilket har varit en av anledningarna till min studie. Jag vill bidra med mer kunskap. Resultatet visar att både den sociokulturella lärandeteorin och språkteorin SFL framträder på flera sätt i lärarnas prat om sin SO-undervisning med andraspråkselever. Resultatet visar även att lärarna använder multimodala medier på flera sätt och att de uppfattar det som framgångsrikt i SO-undervisningen med andraspråkselever. I resultatdiskussionen presenteras svaren på frågeställningarna och resultatet från analysen kommer att diskuteras utifrån den tidigare forskning som har funnits relevant i relation till studien. Kapitlet belyser även hur forskningen påverkar den framtida yrkesprofessionen och hur man kan forska vidare kring ämnet.

7.1 Resultatdiskussion

I min analys av resultatet syns att den sociokulturella teorin framträder på flera sätt i lärarnas undervisning i de samhällsorienterade ämnena med andraspråkselever. Samtliga lärare berättar om lärande i samspel med andra, vilket är hela grunden för teorin. Lärarna pratade om grupparbeten som metod för lärande och även interaktion i helklass. Lärarnas berättande stämmer även väl överens med den forskning som har presenterats kopplat till den sociokulturella teorin. Waldmann och Sullivan (2017), Wedin (2011) och Hållsten och Malmbjer (2018) talar alla om hur viktig interaktionen och samtalet är för lärandet. Waldmann och Sullivan (2017) menar bland annat att genom interaktion med andra i klassrummet kan eleverna utveckla sin språkliga förmåga och ämneskunskap. Wedin (2011) och Hållsten och Malmbjer (2018) förespråkar grupparbeten som en fördelaktig metod i lärandet för andraspråkselever. En av lärarna pratade om att stora grupparbeten kan vara tidskrävande och problematiska. Detta stämmer överens med Abramczyk och Jurkowski (2020) och Sears och Pai (2012), som menar att en del lärare undviker grupparbeten på grund av att de kan uppfattas som tidskrävande och drabba eleverna negativt kunskapsmässigt.

Lärarna förklarade att eleverna lär sig av varandra, de hjälper varandra och att läraren även finns där som stöd vid behov. De talar om scaffolding som går i linje med Waldmann och Sullivan (2017), Wedin (2011) och Abramczyk och Jurkowski (2020) som alla nämner stöttning som en förutsättning för lärande. Den sociokulturella teorin framträder alltså i lärarnas prat genom socialt lärande, grupparbeten, scaffolding/stöttning av en mer kompetent och lärande av varandra.

Precis som den sociokulturella lärandeteorin gör språkteorin SFL genomslag på flera sätt i lärarnas prat om sin undervisning i SO men andraspråks elever. I intervjuerna berättar lärarna att de planerar sin undervisning utifrån elevernas förkunskaper och tidigare erfarenheter. De förklarar även att eleverna lär sig lättare när de kan koppla den nya kunskapen till något de vet sedan innan. Detta förhållningssätt stämmer väl överens språkteorin SFL och dessutom med skolans läroplan för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet som bland annat menar att undervisningen ska baseras utifrån elevernas tidigare erfarenheter (Skolverket 2022). Lärarnas röster och berättande går i linje med med Cummins (2001) och Dongs (2017) forskning. Båda menar nämligen att en viktig aspekt i undervisningen är att utgå från elevernas förkunskaper. Ytterligare ett sätt som SFL framträdde i lärarnas prat om SO-undervisningen med andraspråks elever är genom modersmålet. En del av lärarna lyfte modersmålet som resurs i elevernas språkutveckling, lärarna berättade dock att de tyvärr inte använde sig av det särskilt mycket men att de ser det som en framgång vid de tillfällen som det funkar. Dong (2017) resonerar likadant och menar att en del i att utgå från elevernas förkunskaper är att utnyttja modersmålet. Han belyser att det fungerar bra med de elever som känner sig trygga i sitt modersmål och som har goda språkliga kunskaper inom det. Lärarna i detta fall påstod att eleverna i deras klass var svaga språkligt, både på svenska och modersmålet, därför var det svårt att utnyttja det som resurs. Metoder som några av lärarna talade om var ordvägg för att arbeta med ämnesbegrepp utifrån vad eleverna redan kunde och även VÖL som användes för att ta reda på elevernas förkunskaper vilket är ytterligare ett sätt som man kan se att SFL tar plats i undervisningen. Genom VÖL tar lärarna hänsyn till elevernas tidigare kunskaper och register som tydligt kan kopplas till språkteorin SFL. I resultatet var det framträdande att lärarna ser den samhällsorienterande undervisningen som maffig i relation till ämnesspråk och nya begrepp som eleverna stöter på. Speciellt eftersom eleverna har svenska som andraspråk och många av begreppen som vissa anser vara självklara har barnen aldrig hört talas om innan. Lärarnas tankar stämmer väl överens med Damber (2010) och Nestlog (2019) som båda menar att den samhällsorienterande undervisningen kan vara utmanande för

andraspråkselever, just på grund av alla begrepp och det ämnesspråk som måste behandlas för att gå i enlighet med läroplanens krav på eleverna. Att utgå från SFL i undervisningen, alltså att utgå från elevernas register, tolkar jag som framgångsrikt med andraspråkselever utifrån lärarnas berättande. Språkteorin SFL syns i lärarnas prat om sin SO-undervisning med andraspråkselever genom att de planerar och undervisar utifrån vad eleverna kan, deras erfarenheter och förkunskaper (register). Genom att exempelvis utgå från elevens modersmål och att använda sig av VÖL och ordvägg baserat på elevernas erfarenheter och förkunskaper.

I min analys av resultatet tolkar jag det som att alla lärare var överens om och beskriver multimodala verktyg som en stor framgång i undervisningen med andraspråkselever. Lärarna använder det dagligen i alla ämnen och såg många fördelar med det. Enligt lärarna bidrog multimodala verktyg till att eleverna lärde sig lättare och de var mer engagerade i undervisningen. Lärarna talade om flera olika inlärningsmetoder, såsom bild, film, sång, multimedia böcker, dator och kroppsspråk. De resonerade liknande med vad den tidigare forskningen säger om just multimodalitet. Karatza (2022), Müller (2021), Burke och Hardware (2015) är exempel på forskare som alla lyfter multimodalitet som framgångsrikt med andraspråkselever. De menar bland annat att elevernas kunskapsinhämtning påverkas positivt när de får lära sig på flera olika sätt. Müller (2021) menar att multimodala redskap i undervisningen underlättar språkutvecklingen, inte minst för andraspråkselever, vilket stämmer bra överens med lärarnas beskrivning av att eleverna lärde sig lättare med hjälp av multimodalitet. Lärarna beskriver alltså användandet av multimodala medier som lyckat och framgångsrikt för elevernas språkutveckling och lärande i SO-undervisningen och de lyfte inte några nackdelar med att använda multimodala medier. Lärarna använder multimodala redskap i fler ämnen än SO och på flera sätt, genom multimedia böcker, sång, film, bild, dator och kroppsliga gester.

Sammanfattningsvis tolkar jag resultatet som att den sociokulturella lärandeteorin och språkteorin SFL framträder i lärarnas berättande om sin SO-undervisning med andraspråkselever på flera sätt. Den sociokulturella lärandeteorin syntes genom socialt lärande, grupparbeten, scaffolding/stöttning av en mer kompetent och lärande av varandra. Språkteorin SFL framträdde genom undervisning utifrån vad eleverna kan, deras erfarenheter och förkunskaper (register). Genom att exempelvis utgå från elevens modersmål och att använda sig av VÖL och ordvägg baserat på elevernas register. Lärarna beskrev användandet av multimodala medier som lyckat och framgångsrikt för elevernas språkutveckling och

lärande i SO-undervisningen. De lyfte inte några nackdelar med att använda multimodala medier och de använde multimodala redskap i fler ämnen än SO och på flera sätt, genom multimedia böcker, sång, film, bild, dator och kroppsliga gester.

Lärarnas tankar och erfarenheter stämmer väl överens med vad forskningen säger och de talade alla positivt om en undervisning baserad på sociala samspel, eleverna förkunskaper och multimodalitet, som enligt min tolkning kan kopplas till en undervisning där den sociokulturella lärandeteorin, språkteorin SFL och multimodalitet framträder och används. Att lärarna arbetar på samma skola kan givetvis ha påverkat resultatet eftersom de arbetar i samma miljö och därför möjligtvis ger liknande svar i intervjuerna. Resultatet hade kunnat se annorlunda ut om jag haft en mer heterogen intervjugrupp. Dock påverkas lärarna medvetet eller omedvetet av läroplanen och dess förväntningar på hur läraren förmedlar skolans uppdrag och bedriver undervisningen. I läroplanen syns aspekter som multimodalitet, SFL och ett sociokulturellt förhållningssätt, så även om lärarna hade arbetat på olika skolor antar jag att deras svar på ett eller annat sätt ändå skulle beröra några av dessa aspekter, om inte alla. Jag tolkar resultatet av min studie som att lärarna begriper och bedriver sin undervisning på ungefär liknande sätt och i enlighet med vad forskning och teori säger kring ämnet. Den sociokulturella lärandeteorin och språkteorin SFL framträdde på flera sätt i lärarnas prat om deras SO-undervisning med andraspråkselever. De beskriver multimodalitet som framgångsrikt för elevernas språk- och kunskapsutveckling och att de använder det på flera sätt och i flera ämnen.

7.1 Språkutveckling i den framtida yrkesprofessionen

Språkutvecklande undervisning med andraspråkselever inom de samhällsorienterade ämnena är en väldigt viktig och stor del inom läraryrket. Som jag talade om tidigare i inledningen har invandringen till Sverige resulterat i att 14% av alla elever i grundskolan läser svenska som andraspråk. Dessutom visar forskning att dessa elever generellt sett har lägre betygsresultat än elever med svenska som modersmål. Dagens lärare sätts i en position där de måste arbeta språkutvecklande för att möta sina elever och de krav som läroplanen ställer på dem, men forskning visar även att det är långt ifrån alla lärare som besitter rätt kunskaper eller ens har fått utbildning inom denna typ av arbete. Av resultatet att döma är ett sociokulturellt förhållningssätt och SFL framgångsrika teorier att utgå från i sitt språkutvecklande arbete med andraspråkselever i SO-undervisningen och även att använda sig av multimodala medier i sin

undervisning. Genom studien hoppas jag att ha bidragit med en djupare förståelse för språkutvecklande SO-undervisning utifrån ovan nämnda teorier och mer kunskap kring hur språkutveckling kan ske framgångsrikt med andraspråks elever. Den undervisning som lärarna har pratat om i studien är gynnsam för alla elever och stämmer även överens med läroplanen som menar att undervisningen bland annat ska bedrivas utifrån elevers tidigare erfarenheter och språkliga förmåga (Skolverket 2022). Jag anser att studien kan bidra till en ökad förståelse kring forskningsämnet. Med det sagt vill jag lyfta att denna studie inte fullt ut kan representera en helhet. Studien genomfördes på endast en skola i Malmö med en relativt homogen grupp av lärare. Jag har intervjuat fem lärare. Den insamlade empirin stämmer väl överens med vad tidigare forskning och teori säger vilket stärker trovärdigheten men resultatet hade kunnat se annorlunda ut om jag hade haft en större bredd, fler lärare och fler skolor.

7.2 Vidare forskning

Förslag på vidare forskning kring ämnet är att undersöka om det finns någon skillnad när det kommer till språkinläring i förhållande till genus när det kommer till andraspråk, men också generellt. Även hur man kan arbeta språkutvecklande för elever i andra språkliga svårigheter, däribland diagnoser och funktionsnedsättningar, är det samma lärande och språkteorier som syns i det sammanhanget? Vidare hade man kunnat bedriva liknande forskning på en skola där majoriteten av eleverna har svenska som modersmål, ser språkutvecklingen likadan ut och hur framträder teorierna på skolan och hur beskrivs multimodala medier undervisningen? Eller hur arbetar man i undervisningen på en sådan skola i jämförelse med en skola där majoriteten av eleverna är andraspråks elever. Dessutom hade det varit intressant att forska kring hur lärare arbetar språkutvecklande i andra länder och vilka lärande och språkteori som tar plats i deras undervisning, skiljer det sig åt, hur beskrivs och används multimodala medier där? Man hade även kunnat forska vidare med samma frågeställningar på liknande skolor som den jag har använt mig av för att sedan jämföra resultaten och se om där finns tydliga likheter eller skillnader i lärarnas berättande.

Referenser

Abramczyk, A. and Jurkowski, S. (2020) 'Cooperative learning as an evidence-based teaching strategy: what teachers know, believe, and how they use it', *Journal of Education for Teaching*, 46(3), pp. 296–308. <https://www.tandfonline-com.proxy.mau.se/doi/pdf/10.1080/02607476.2020.1733402?needAccess=true>

Aldén, Kristina & Bigestans, Aina (red.) (2022). *Litteraciteter och flerspråkighet*. [Malmö]: Inläst för Myndigheten för tillgängliga medier

Alm Fjellborg, A., & Molin, L. (2018) Vilka typer av uppgifter gynnar elever som följer kursplanen i svenska som andraspråk? *En undersökning med data från de nationella proven i geografi*. Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier. Uppsala universitet. Vol. 12, no. 4 2018-12-12 DOI: <https://doi.org/10.5617/adno.6286>

Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. (Upplaga 2). Stockholm: Liber. *Att ställa frågor och söka svar: samarbete för vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*. Första upplagan (2020). [Stockholm]: Skolverket
Tillgänglig på Internet: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=7117>

Bergh Nestlog, E. (2019). Ämnesspråk: en fråga om innehåll, röster och strukturer i ämnestexter. *HumaNetten*, (42), 9-30. <https://open.lnu.se/index.php/hn/article/view/2082/1886>

Burke, A., & Hardware, S. (2015) Honouring ESL students' lived experiences in school learning with multiliteracies pedagogy, *Language, Culture and Curriculum*, 28:2, 143-157, DOI: 10.1080/07908318.2015.1027214 <https://doi.org/10.1080/07908318.2015.1027214>

Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Tredje upplagan Stockholm: Liber

Christoffersen, Line & Johannessen, Asbjørn (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Johanneshov: MTM

Cummins, J. (2001). Andraspråksundervisning för skolframgång - *en modell för utveckling av skolans språkpolicy*. In Naclér Symposium 2000: ett andraspråksperspektiv på lärande. (S. 86-107). Stockholm: Sigma. http://www.su.se/polopoly_fs/1.83996.1333706367!/menu/standard/file/2000_5_Cummins_Sv.pdf

Damber, U. (2010). *Reading for life. Three studies of Swedish Student's Literacy Development*. Diss. Linköping. Linköping University. <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:288893/FULLTEXT01.pdf>

Dong, Y.R. (2017). Tapping into English language learners' (ELLs') prior knowledge in social studies instructions. *The Social Studies*, 108(4), 141–151
<https://doi.org.proxy.mau.se/10.1080/00377996.2017.1342161>

Elever och skolenheter i grundskolan – läsåret 2022/23 [Elektronisk resurs]. (2023). Skolverket, Tillgänglig på Internet: <https://www.skolverket.se/publikationsserier/beskrivande-statistik/2023/elever-och-skolenheter-i-grundskolan---lasaret-2022-23>

Gibbons, Pauline (2010). *Stärk språket, stärk lärandet språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Johanneshov: TPB

Granklint Enochson, P. & Davidsson, E. (2021). Lärares kontextualisering av ämnesinnehåll - Hybrida kontexter i NO-undervisningen. *NorDiNa*. 17(1), 35–47 <https://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1590486/FULLTEXT01.pdf>

Hajer, Maaike & Meestringa, Theun (2018). *Språkinriktad undervisning en handbok*. Johanneshov: MTM

Halleson, Y., & Visén, P. (2018) Från källtext till elevtext – *Spår av lästa ämnestexter i elevtexter i en årskurs 5-klass*. *Nordic Journal of Literacy Research*. 4(1):98-120. Uppsala <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1254833/FULLTEXT01.pdf>

Holmberg, P., Grahn, I-L., & Magnusson, U. (2014). Systemisk-funktionell lingvistik: *Att analysera språkets betydelsepotential*. Stockholm universitet. *Folkmålsstudier*. Vol 52:9-30
<https://journal.fi/folkmalsstudier/article/view/82141>

Hållsten, S., & Malmbjer A. (2018) Flerspråkiga elever smågruppsarbetar. Södertörns högskola. Svenska <https://sh.diva-portal.org/smash/get/diva2:1267570/FULLTEXT01.pdf>

Justesen, Lise & Mik-Meyer, Nanna (2012). *Kvalitativa metoder från vetenskapsteori till praktik*. Johanneshov: TPB

Karatza, S. (2022). The “Multimodal Literacy in the EFL Classroom” Workshop as a Design for Learning. *Designs for Learning*, 14(1), 112–128. DOI: <https://doi.org/10.16993/dfl.188> <https://eds-s-ebscobhost-com.proxy.mau.se/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=6eb2f9b7-7111-47cb-bef3-8ba6c0935d1b%40redis>

Karnes, M. and Collins, D. (1997) ‘Using Cooperative Learning Strategies To Improve Literacy Skills in Social Studies’, *Reading and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 13(1), pp. 37–

51. <https://www-tandfonline-com.proxy.mau.se/doi/epdf/10.1080/1057356970130104?needAccess=true&role=button>
Lahdenperä, Pirjo & Sundgren, Eva (red.) (2017). *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet*. Första upplagan Stockholm: Liber

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022. Upplaga 1 (2022). [Stockholm]: Skolverket. Tillgänglig på Internet:
<https://www.skolverket.se/download/18.2cb9d0c18340c7dae31dd/1663664935672/pdf9718.pdf>

Martinez-Alvarez, P., Pantin, L., & Kajamaa, A. (2019). Creating Shared Access: *Bilingual Teachers and Children Using Technology to Multimodally Negotiate Understandings in Science and Language*. Spring2018, Vol. 18 Issue 1, p22-41. 20p. DOI: 10.56829/2158-396x.18.1.22 <https://eds-p-ebsohost-com.proxy.mau.se/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=696497d3-8ef6-4e46-ad7d-1621f3a8e446%40redis>

Müller, M. (2021). MyPad as a reflection of multimodal action in elementary school children's foreign language learning. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(2), 675-685. Doi: 10.52462/jlls.46
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1313841.pdf>

Region Skåne, Enheten för samhällsanalys (2023), *Näringsliv och arbetsmarknad i Malmö*.
https://filer.skane.se/kommunrapporter/Kommunrapport_Malmo.html#2_Befolkningsutveckling (2023-02-09)

Rehman, K & Juvonen, P. (2022) Att undervisa nyanlända ungdomar för att utveckla både ämneskunskaper och språk – *en historielärares värderingar om sitt uppdrag*. Linnéuniversitetet, institutionen för svenska språket <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:lnu:diva-119759>

Sears, D. and Pai, H.-H. (2012) 'Effects of Cooperative Versus Individual Study on Learning and Motivation After Reward-Removal', *Journal of Experimental Education*, 80(3), pp. 246– 262. <https://doi-org.proxy.mau.se/10.1080/00220973.2011.602372>

Säljö, R., (2023). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. [Malmö]: Inläst för Myndigheten för tillgängliga medier

Takahashi, J., & Yu, D. (2016) *Multimodality in the Classroom: An Introduction Junko*. *Columbia University Working Papers in TESOL & Applied Linguistics. The Forum* Vol. 16, No.
<https://doi.org/10.7916/salt.v16i2.1247>

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

Wagner, Åse Kari H., Strömqvist, Sven & Uppstad, Per Henning (2011). *Den flerspråkiga människan en grundbok om skriftspråklärande*. Johanneshov: TPB

Waldmann, C., Sullivan, K.P. (2017). Att stödja barns språkliga utveckling: *Miljöer, lärtillfällen och interaktioner i klassrum*. <https://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1160339/FULLTEXT02.pdf>

Wedin, Å., (2011) Klassrumsinteraktion i de tidiga skolåren [Elektronisk resurs] *flerspråkiga elever i skolans språkliga vardag*. Nordic Studies in Education. 31:3, 210-225 Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-19116>

Wedin, Å., (2008). *Monologen som en resurs i klassrummet*. Örebro universitet, Akademin för humaniora, utbildning och samhällsvetenskap. <http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:211515/FULLTEXT01.pdf>

Bilagor

Bilaga 1 - Samtycke för intervju

Hej! Mitt namn är Emilia och jag är en lärarstudent inom grundskollärare programmet inriktning F-3 på Malmö universitet. Jag håller just nu på att skriva mitt examensarbete om språkutveckling med andraspråkselever inom SO-undervisningen. Intervjun kommer att användas till min studie och hanteras konfidentiellt, det är endast jag, min handledare och min examiner som kommer att ha tillgång till den insamlade empirin. Ingen obehörig kommer att kunna ta del av det insamlade materialet och datan kommer endast att användas i denna studie och kommer att raderas vid godkännande av arbetet. Du som deltar kommer att vara anonym, likaså din arbetsplats. Intervjun kommer att ta ungefär 30 minuter, jag kommer att spela in intervjun och det är okej för dig att avbryta när du vill under intervjun. Jag är otroligt nyfiken på att höra dina tankar och resonemang kring ämnet. Har jag ditt samtycke?

Bilaga 2 - Intervjufrågor

Hur länge har du jobbat som lärare, vilken årskurs undervisar du i?

Hur många elever går i din klass och hur många av dem har svenska som andraspråk?

Vad betyder språkutveckling för dig?

Varför är det viktigt i ditt klassrum?

Om du ser till din egen undervisning, hur arbetar du språkutvecklande inom de samhällsorienterade ämnena?

Vilka verktyg använder du dig av i undervisningen för att främja språkutvecklingen hos andraspråkseleverna?

Vad anser du vara det absolut bästa stödet eller arbetssättet när det kommer till språkutvecklande undervisning med andraspråkselever?

På vilket sätt arbetar du med ämnesbegrepp och ämnesspråk i den samhällsorienterade undervisningen?

Anser du att det vara viktigt?