

Examensarbete i fördjupningsämnet Svenska och Lärande
15 högskolepoäng, avancerad nivå

**Sambandet mellan transspråkande och delaktighet
hos andraspråkselever i årskurs 3**

*The relationship between translanguaging and participation
among second language learners in Grade 3*

Irma Basimamovic
Milla Kruszynski

Examen och poäng (Grundlärarexamen, 240 hp)

Datum för slutseminarium (2026-03-17)

Examinator: Kim Ridell

Handledare: Anders Agebjörn

Förord

Detta examensarbete utgör den avslutande delen av vår lärarutbildning till grundlärare för F-3 vid Malmö universitet.

Under arbetets gång har vi valt att inte dela upp ansvaret för de enskilda kapitlen mellan oss. Genom att arbeta tillsammans med varje kapitel och avsnitt har vi haft möjlighet att kontinuerligt diskutera innehåll, tolka resultat och bidra med olika perspektiv i varje del av arbetet.

Ett stort tack till de skolor som har medverkat, lärare som har tagit sig tid och öppnat sina klassrum samt till de elever som deltagit i studien och gjort detta arbete möjligt genom att besvara vår enkät. Utan ert deltagande hade studien inte kunnat genomföras.

Vi vill också rikta ett varmt tack till vår handledare Anders Agebjörn för allt stöd under arbetets gång. Genom sitt engagemang, sin vägledning och sina kloka synpunkter har han hjälpt oss att utveckla vårt arbete. Vi är särskilt tacksamma för att han har trott på oss genom processen och uppmuntrat oss när arbetet har känts utmanande.

Att skriva den här studien har varit både intressant och lärorikt. Vi har fått möjlighet att fördjupa våra kunskaper om flerspråkighet, transspråkande och andraspråkselevers delaktighet i skolan. Processen har även gett oss en ökad förståelse för hur språkliga resurser kan användas i undervisningen för att skapa mer inkluderande lärmiljöer. De erfarenheter och insikter vi har fått genom arbetet kommer vi att ta med oss i vår framtida yrkesroll som lärare.

Abstrakt

Tidigare forskning om transspråkande bygger i stor utsträckning på kvalitativa studier och har ofta visat att användning av flera språk kan bidra till ökad delaktighet för flerspråkiga elever. Denna studie undersöker om detta samband mellan transspråkande och delaktighet kan generaliseras genom en kvantitativ enkät riktad till andraspråkselever i årskurs 3. Syftet är att analysera i vilken utsträckning eleverna ges möjlighet till att använda sina språk i skolan och hur detta relaterar till deras upplevelse av delaktighet i undervisningen. Specifikt besvaras följande frågeställning: Hur ser relationen ut mellan elevernas känsla av delaktighet och deras möjlighet att använda alla sina språk i skolan?

Studien genomfördes som en kvantitativ enkätundersökning med 53 elever i årskurs 3 som läser svenska som andraspråk. Enkäten innehöll frågor om elevernas upplevelse av delaktighet samt om i vilken utsträckning de använder eller uppmuntras att använda sina språk i skolan. Resultaten analyserades genom beräkning av medelvärden och korrelationsanalyser.

Resultatet visar en svag men positiv korrelation mellan transspråkande och elevernas upplevda delaktighet. Sambandet med delaktighet är tydligare i relation till pedagogiskt transspråkande, det vill säga när läraren aktivt integrerar elevernas modersmål, medan spontant transspråkande visar ett mycket svagt samband med delaktighet. Inga elever som rapporterar en hög användning av transspråkande rapporterar samtidigt en låg grad av delaktighet, vilket tyder på att transspråkande åtminstone inte har några negativa effekter på elevers välmående. Resultaten visar även att många elever upplever att transspråkande förekommer begränsad utsträckning i undervisningen.

Studiens slutsats är att transspråkande i viss mån kan bidra till ökad delaktighet när elevernas språkliga resurser aktivt integreras i undervisningen, och att transspråkande åtminstone inte har någon negativ effekt på elevers delaktighet. Samtidigt visar studien att transspråkande i sig inte är en tillräcklig förutsättning för delaktighet, utan bör förstås som ett pedagogiskt verktyg bland många som kan stödja inkludering i klassrummet.

Nyckelord: Andraspråkselever, delaktighet, flerspråkighet, inkludering, lågstadiet, modersmål, transspråkande.

Innehållsförteckning

Förord.....	1
Abstrakt.....	2
Innehållsförteckning.....	3
1. Inledning.....	4
1.1. Syfte och frågeställning.....	5
1.2. Disposition.....	5
2. Teori och tidigare forskning.....	6
2.1. Transspråkande.....	6
2.2. Delaktighet och inkludering.....	7
2.3 Relationen mellan transspråkande och delaktighet.....	8
3. Metod.....	10
3.1. Deltagare.....	10
3.2. Enkäten.....	12
3.3. Genomförande.....	14
3.4. Databearbetning och analysmetod.....	14
3.5. Etiska aspekter.....	16
4. Resultat.....	17
4.1. Elevernas svar.....	17
4.2. Medelvärden för delaktighet och transspråkande.....	20
4.3. Korrelationer.....	22
5. Diskussion och slutsats.....	26
5.1. Resultatdiskussion.....	26
5.2. Metoddiskussion.....	28
5.3. Didaktiska implikationer.....	30
5.4. Vidare forskning.....	32
Referenser.....	33
Bilagor.....	36
Bilaga 1.....	36
Bilaga 2.....	37

1. Inledning

I den svenska skolan idag finns elever med många olika språkliga och kulturella erfarenheter. Under de senaste femtio åren har Sverige utvecklats till ett samhälle präglad av mångfald och flerspråkighet och idag talas över 200 olika språk i landet (Tvingstedt & Morgan, 2022, s. 1–2). Detta ställer nya krav på skolan och innebär att lärare ställs inför både nya möjligheter och stora utmaningar när undervisningen ska utformas så att alla elever ges likvärdiga förutsättningar.

Ett andraspråksperspektiv i undervisningen innebär en grundläggande förståelse för att elevens kognitiva nivå ofta ligger långt före deras språkliga nivå på målspråket. För att stötta eleverna i denna process krävs en medveten språklig stöttning där läraren arbetar tydligt med ord, begrepp och språkliga strukturer så att eleverna får stöd i att utveckla både sitt vardagsspråk och sitt abstrakta skolspråk (Skolverket, 2026). Målet är att eleverna ska utveckla en språkförmåga som gör det möjligt för dem att delta aktivt i undervisningen i alla ämnen, samtidigt som läraren behöver ta hänsyn till att elever utvecklar svenska i samspel med sina andra språk (Skolverket, 2026).

Språket har en central roll för skolans verksamhet eftersom det är genom det som eleverna kommunicerar, tänker och utvecklar förståelse. Enligt Lgr 22 ska undervisningen främja elevernas språkliga utveckling och ge dem möjlighet att använda språket i olika sammanhang för att resonera, samarbeta och uttrycka kunskap (Skolverket, 2022). Genom att stödja elevernas språkutveckling skapas förutsättningar för att eleverna ska kunna delta aktivt i undervisningen och känna sig inkluderade i skolans sociala och pedagogiska miljö (Skolverket, 2022).

Under de senaste åren har begreppet transspråkande vunnit inflytande inom forskning om flerspråkighet och i diskussioner om undervisning, både internationellt och i den svenska skolan. Transspråkande utgår från idén att flerspråkiga elever använder hela sin språkliga repertoar som en resurs för lärande och kommunikation (Splendido & Agebjörn, 2025). Flera studier har visat att ett arbetssätt där elever ges möjlighet att använda sina olika språk kan bidra till inkludering, delaktighet och förståelse i undervisningen (Busse m.fl., 2020; Karlsson m.fl., 2023; Lupsa, 2020). Samtidigt bygger en stor del av denna forskning på kvalitativa studier som fokuserar på enskilda klassrumsobservationer eller mindre elevgrupper (Svensson, 2020; Snoder, 2022). Det är dock ovanligt att unga andraspråkselever själva kommer till tals i dessa studier, och kvantitativa studier som undersöker mer generella mönster i sambandet mellan transspråkande och elevers upplevelse av delaktighet är mycket

ovanliga. Mot denna bakgrund vill vi med föreliggande uppsats därför bidra till forskningen genom att med en kvantitativ enkät, riktad till unga andraspråkselever, testa sambandet mellan transspråkande och andraspråkselevs delaktighet i skolan.

I denna studie används begreppen *andraspråk*, *flerspråkighet* och *modersmål* återkommande. Med *andraspråkselever* avses elever som lär sig svenska som ett andraspråk i skolkontext, samtidigt används begreppet *flerspråkighet* för att betona att eleverna besitter flera språkliga resurser som kan fungera som tillgång i lärandet (Wedin, 2022. s. 1).

1.1. Syfte och frågeställning

I denna studie undersöker vi sambandet mellan andraspråkselevs transspråkande och delaktighet i skolan. Som framgick ovan saknas tidigare forskning där unga andraspråkselever själva kommer till tals, liksom kvantitativa studier vars resultat kan generaliseras. Vår studie tar sin utgångspunkt i denna forskningslucka och syftar således till att pröva om det samband som tidigare främst har observerats i kvalitativ forskning även kan identifieras som ett mer generellt mönster i en större elevgrupp. Detta görs genom en kvantitativ enkätundersökning. Genom att samla in data direkt från eleverna bidrar studien dessutom med ett elevperspektiv som kompletterar den befintliga forskningen som i stor utsträckning utgår från ett lärarperspektiv. Därmed kan studien ge en bredare bild av hur transspråkande relaterar till andraspråkselevs upplevelse av delaktighet i de tidiga skolåren. För att uppnå syftet besvaras följande forskningsfråga: Hur ser relationen ut mellan elevernas känsla av delaktighet och deras möjlighet att använda alla sina språk i skolan?

1.2. Disposition

Nedan presenterar vi först tidigare forskning och teoretiska modeller relaterade till transspråkande och delaktighet (kapitel 2). Därefter presenterar vi vår metod (kapitel 3) samt studiens resultat (kapitel 4). Avslutningsvis diskuteras resultaten i relation till tidigare forskning (kapitel 5).

2. Teori och tidigare forskning

Föreliggande uppsats undersöker sambandet mellan två fenomen: transspråkande och andraspråkselevs känsla av delaktighet. I detta teoriavsnitt presenterar vi först begreppet *transspråkande* (2.1) och sedan teorier om delaktighet och inkludering (2.2). Dessa teorier är nödvändiga för att förstå uppsatsens grundläggande konstruktioner. Sist presenteras tidigare forskning som belyser relationen mellan dessa båda fenomen (2.3).

2.1. Transspråkande

Transspråkande är ett begrepp som används inom forskning om flerspråkighet och undervisning. Begreppet definieras på många olika sätt i den vetenskapliga litteraturen. Enligt Splendido och Agebjörn (2025, s. 224–225) kan transspråkande förstås utifrån flera olika dimensioner, exempelvis som en språkideologi där flerspråkighet ses som norm, som en teori om att språk inte utgör separata system, som ett pedagogiskt förhållningssätt, som en språkpraktik eller som en transformativ process. Inom den svenska forskningen definieras oftast begreppet som en språkpraktik, det vill säga som flerspråkiga individers faktiska språkanvändning, eller som en pedagogisk praktik där läraren systematiskt låter eleverna använda sina språkliga resurser i undervisningen (Splendido & Agebjörn, 2025, s. 222, 225). I utformningen av den enkät som ligger till grund för föreliggande studie tog vi fasta på dessa två definitioner. Detta gjordes genom en uppdelning i kategorierna *spontant transspråkande* (kopplat till elevernas språkpraktik) och *pedagogiskt transspråkande* (kopplat till den planerade pedagogiska praktiken). Genom att dela upp begreppet på detta sätt redan i enkätens utformning kunde vi undersöka om dessa två olika former av transspråkande har olika inverkan på elevernas upplevda delaktighet.

Spontant transspråkande ses som elevernas egen användning av sin språkliga repertoar i sociala samspel. Det kan kopplas till Jonssons (2022, s. 39) beskrivning av aktörskap, där eleverna aktivt använder sina samlade språkkunskaper för att påverka sin situation och skapa handlingsutrymme snarare än att låta sig begränsas av vad de ännu inte kan på svenska. Att eleverna vågar utöva detta aktörskap indikerar ett tillåtande klimat. Pedagogiskt transspråkande ses däremot som ett pedagogiskt förhållningssätt där elevernas språkliga resurser tillåts, värderas och integreras i undervisningen (Wedin, 2017, s. 25–26). Här ligger alltså fokus inte i första hand på elevernas egen språkanvändning, som när det gäller spontant transspråkande, utan på lärarnas strategier för att stötta eleven i att använda hela sin språkliga repertoar.

Behovet av sådana stöttande strategier blir särskilt relevant i undervisningen för elever som läser svenska som andraspråk. För dessa elever innebär övergången från ett vardagligt språk till ett ämnesspecifikt skolspråk ofta en utmaning (Tvingstedt & Morgan, 2022, s. 4–5). Vardagsspråket är vanligtvis situationsbundet och används i informella sammanhang, medan skolspråket är mer formellt och generellt mindre kopplat till en konkret situation. Eftersom andraspråkselever inte alltid har möjlighet att först tillägna sig språket fullt ut och därefter ämnesinnehållet behöver språkutveckling och kunskapsutveckling ske parallellt i undervisningen (Tvingstedt & Morgan, 2022, s. 3–4). Detta förutsätter att läraren erbjuder en medveten och strukturerad stöttning.

Samtidigt framträder i forskningen vissa begränsningar och svårigheter för lärare när de ska omsätta en transspråkande pedagogik i praktiken. Exempelvis visar Svensson (2020, s. 54, 56) i sin intervjustudie att lärare ofta uppfattar transspråkande som något positivt samtidigt som de känner en osäkerhet när det gäller att använda metoden i undervisningen. Lärarna i studien beskriver att de saknar tydliga riktlinjer och stöd för hur flera språk kan användas på ett planerat sätt, vilket leder till att svenska ofta används som det enda verktyget för lärande i undervisningen. Detta gör att transspråkande främst används som ett tillfälligt stöd för vissa elever, snarare än som en självklar del av undervisningen av alla elever, vilket i sin tur riskerar att begränsa elevers möjligheter att använda sina samlade språkliga resurser. Trots dessa didaktiska utmaningar är ett centralt antagande inom forskningen att en sådan transspråkande pedagogik bidrar till elevers delaktighet och inkludering (Abou Touk m.fl., 2024; Lupsa, 2020; Karlsson m.fl., 2023; Busse m.fl., 2020).

2.2. Delaktighet och inkludering

Delaktighet kan förstås som ett mångfacetterat begrepp som innebär mer än enbart bara fysisk närvaro. Delaktighet handlar om att eleven är aktivt engagerad i undervisningen, ges möjlighet att utveckla kunskaper samt deltar i samma sociala och pedagogiska sammanhang som sina klasskamrater. Delaktighet innebär också att eleven upplever sig vara involverad och betydelsefull i dessa sammanhang (Westling Allodi, 2021 s. 94). En sådan förståelse av delaktighet förutsätter att elever ges möjlighet att påverka och delta i undervisningens innehåll och arbetssätt, vilket kan relateras till skolans demokratiska uppdrag, där elever enligt styrdokumenterna ska ges möjlighet till inflytande (Skolverket, 2020).

I denna studie betraktas *inkludering* som de förutsättningar, den miljö och de

arbetssätt som skolan skapar, medan *delaktighet* ses som elevens subjektiva upplevelse av denna miljö. Det krävs därmed ett inkluderande arbetssätt för att möjliggöra delaktighet.

För att undersöka detta utgår vi från Lutz (2021) definition av inkludering som skiljer på *social* och *didaktisk inkludering*. Den *sociala inkluderingen* fokuserar på trivsel och social tillhörighet. Enligt Lutz (2021, s. 47) är det eleven själv som bäst kan bedöma om hen känner sig som en del av den sociala gemenskapen. En hög upplevelse av social inkludering ses därmed som en grund för att eleven ska uppleva en hög grad av social delaktighet.

Den *didaktiska inkluderingen* handlar om hur undervisningen utformas för att möta den stora variationen av förkunskaper i klassrummet genom att anpassa lärandemiljön. Lutz (2021, s. 51) påpekar att språket är det viktigaste verktyget för att bygga relationer och skapa lärande. Om undervisningen begränsar elevernas interaktion genom att exempelvis inte tillvarata elevernas modersmål riskerar man att sänka deras motivation och hämma deras möjlighet att bygga relationer, vilket är en förutsättning för didaktisk inkludering (Lutz, 2021, s. 51). Precis som vi i denna uppsats skiljer på spontant och pedagogiskt transspråkande skiljer vi på social och didaktisk inkludering, vilket syns i utformningen av vår enkät.

2.3 Relationen mellan transspråkande och delaktighet

Flera empiriska studier har undersökt hur flerspråkighet hanterades i klassrumspraktiken och vilka konsekvenser detta fick för elevens möjligheter till delaktighet. Snoder (2022, s. 302) studerade genom klassrumsobservationer hur elever använde sina språkliga resurser i undervisningen. Resultaten visade att elever ofta använde flera språk för att förstå uppgifter och samarbeta med klasskamrater. Samtidigt skedde denna språkanvändning främst i informella sammanhang snarare än som en del av den planerade undervisningen. Detta tyder på att elevernas flerspråkighet användes som en resurs i klassrummet, men att den sällan integrerades systematiskt i undervisningen.

Andra studier visade hur en mer medveten språklig inkludering kunde stärka elevers delaktighet. Abou Touk m.fl. (2024, s. 221–224) analyserade narrativa lekar och visade hur förskolebarn använde sina samlade språkliga resurser för att förstå regler och skapa mening i leken. Studien lyfte särskilt fram pedagogernas aktiva språkliga stöd, exempelvis genom översättningar och samtal om språk, vilket bidrar till ökat deltagande och stärkt språkligt självförtroende. Liknande resultat framkom i Lupsas (2020, s. 149–152) studie av en flerspråkig förskoleklass. Genom observationer av undervisningen visade studien att när

läraren medvetet använde både barnens modersmål och svenska i undervisningen ökade elevernas möjligheter att delta i samtal och lärandeaktiviteter. I dessa studier framstod lärarens språkliga medvetenhet som en central faktor för att skapa undervisning där elever gavs möjlighet till delaktighet.

Ett annat sätt att förstå relationen mellan transspråkande och delaktighet var att analysera hur olika undervisningspraktiker organiserade användningen av språk i klassrummet. Karlsson m.fl. (2023, s. 183) beskrev tre typer av undervisningspraktiker: flerspråkig, ambivalent flerspråkig och enspråkig praktik. Studien visade hur dessa olika praktiker påverkade flerspråkiga elevers möjligheter till delaktighet. Författarna menade att enspråkiga normer riskerade att skapa hierarkiska strukturer i klassrummet, medan en flerspråkig praktik kunde bidra till ökad inkludering och jämlikhet. Denna förståelse stöddes även av Busse m. fl. (2020, s. 282–283), vars interventionsstudie undersökte effekterna av en undervisning där elevernas modersmål användes som en resurs. Resultaten visade att elever i ett tillåtande språkklimat uppvisade högre grad av delaktighet och samtidigt gjorde större ämnesmässiga framsteg än elever i en mer enspråkig undervisningsmiljö.

Samtidigt problematiserades vissa studier antagandet att transspråkande automatiskt leder till ökad delaktighet. Nuottaniemi (2023) analyserade i sin avhandling språkdiraktik i ett mångkulturellt samhälle genom att studera både elevers och lärares erfarenheter. Resultaten visade att flerspråkiga elever ofta begränsades av hur undervisningen organiserades och hur olika språk värderades i skolmiljön. Detta innebar att transspråkande inte nödvändigtvis blev en integrerad del av undervisningen, trots att det i forskningen ofta lyfts fram som en resurs. Mot denna bakgrund blir det relevant att undersöka hur det generella sambandet mellan transspråkande och delaktighet i en större elevgrupp. I denna studie undersöks därför relationen mellan spontant transspråkande och pedagogiskt transspråkande samt elevers upplevelse av social och didaktisk inkludering och delaktighet.

3. Metod

För att undersöka det generella sambandet mellan transspråkande och andraspråkselevs känsla av delaktighet genomfördes en kvantitativ enkät. Denna metod är lämplig eftersom den på ett tidseffektivt sätt möjliggör insamling av data från ett större antal deltagare. Genom att samla in data från en större grupp elever kan vi urskilja generella mönster, vilket hade varit svårt att uppnå med kvalitativa intervjuer som oftast begränsas till ett fåtal deltagare och där man vill fånga den enskilda elevens djupgående upplevelse (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 53). I detta kapitel presenterar vi först studiens deltagare, som alla är elever i årskurs 3 som läser svenska som andraspråk (3.1). Därefter redogör vi för utformningen av enkäten (3.2), insamlingen av data (3.3) samt bearbetning och analys av insamlade data (3.4). Avslutningsvis diskuterar vi etiska frågor kopplade till studien (3.5).

3.1. Deltagare

Studien genomfördes med hjälp av en digital enkätundersökning riktad till elever i årskurs 3 på olika skolor i södra Sverige. Avgränsningen till årskurs 3 gjordes eftersom dessa elever har hunnit utveckla en högre läs- och skrivkunnighet jämfört med elever i årskurs 1 och 2, vilket underlättar genomförandet av enkäterna eftersom det ökar sannolikheten att eleverna förstår innebörden av frågorna.

För att säkerställa att den kvantitativa datainsamlingen kunde genomföras inom studiens tids- och resursramar valde vi att basera studien på ett bekvämlighetsurval som kompletterades med slumpmässigt utvalda skolor. Inledningsvis riktades förfrågan till skolor där vi genom vår verksamhetsförlagda utbildning redan hade etablerat kontakter. För att bredda underlaget och öka antalet deltagare kontaktades därefter även ett flertal slumpmässigt utvalda skolor via e-post och telefon för att informera om studiens syfte och fråga om deltagande. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s. 57) väljs denna typ av urval oftast utifrån praktiska skäl, även om möjligheten att generalisera resultaten till alla skolor i Sverige begränsas.

Eftersom deltagarna är under 15 år krävdes skriftligt samtycke från vårdnadshavare för att eleverna skulle få ingå i urvalet. Därför distribuerade lärarna informationsbrev och samtyckesblanketter (se bilaga 1) till elevernas vårdnadshavare. Vårdnadshavare till totalt 58 elever (som har svenska som andraspråk) kontaktades. Därefter administrerade lärarna

insamlingen av samtyckesblanketterna och kontaktade oss när dessa var underskrivna. Av de utdelade blanketterna var 53 påskrivna med ett godkännande. De fem eleverna som saknade samtycke exkluderades därmed från studien och tilldelades istället ordinarie skoluppgifter av sina lärare medan enkäten genomfördes. Totalt resulterade rekryteringen i ett slutligt urval av 53 deltagande andraspråkselever från fyra olika klasser, fördelade på de två skolorna. Av dessa två skolor inkluderades den ena genom etablerade kontakter från vår verksamhetsförlagda utbildning medan den andra tillkom genom ett slumpmässigt urval där vi inte hade någon tidigare anknytning till verksamheten.

I enkäten, som presenteras närmare i nästa avsnitt, samlades endast en begränsad mängd bakgrundsinformation in om deltagarna. Enkätens tre sista frågor handlade om elevernas språk: Vilka språk kan du? Vilket språk pratar du mest hemma? Vilket språk kan du bäst? Svaren visade på en stor språklig mångfald inom urvalet. Majoriteten av eleverna angav ett annat språk utöver svenska varav arabiska, somaliska och kurdiska var de mest förekommande (se tabell 1). Tillsammans representerar urvalet 13 olika språk. Det fanns dock tre deltagare som endast angav svenska som svar på frågan “Vilka språk kan du?”. Eftersom elever på lågstadiet kan ha svårt med att tolka de avslutande enkätfrågorna (se bilaga 2) är en trolig förklaring att eleverna missuppfattade just denna fråga och angav det språk de förväntas tala inne i klassrummet eller det språk de känner att de kan bäst. Utifrån elevernas övriga svarsalternativ i del 1 och del 2 finns det ett tydligt flerspråkigt mönster hos dessa tre och därför har deras svar inkluderats i den totala databearbetningen.

Tabell 1: Deltagarnas rapporterade modersmål

Rapporterat modersmål	Antal elever
Arabiska	14
Somaliska	7
Kurdiska	5
Dari	4
Serbiska	4
Albanska	3

Engelska	3
Polska	3
Ukrainska	3
Svenska	3
Bosniska	1
Pashto	1
Persiska	1
Turkiska	1

3. 2. Enkäten

Enkäten, som återfinns i sin helhet i bilaga 2, bestod av tre delar. Eftersom studiens hypotes är att transspråkande påverkar delaktigheten placerades frågorna om delaktighet först i enkäten och medan frågorna som behandlade elevernas transspråkande kom efteråt. Syftet var att få en mätning av elevens generella känsla av delaktighet innan eleven blev påverkad av att tänka på sin språkliga bakgrund. Avslutningsvis fick eleverna svara på frågor om sina egna språk i del 3.

Utformningen av en enkät som ska kunna besvaras av elever i 10-årsåldern – elever som dessutom är andraspråkstalare – krävde flera överväganden. Först testade vi olika enkätverktyg och beslutade att använda Microsoft Forms eftersom vi bedömde att gränssnittet var det tydligaste för våra deltagare. I enkätverktyget var inställningarna gjorda så att eleverna kunde hoppa fram och tillbaka mellan de olika frågorna och delarna. Enkäten bestod av slutna frågor vilket innebar att svarsalternativen var givna på förhand. Detta säkerställer att samtliga elever mötte samma frågor vilket innebar att eleverna skattade sina upplevelser utifrån fasta svarsalternativ istället för fria formuleringar. För att åldersanpassa och motverka de variationer i läs- och skrivförmåga som fanns utformades svarsalternativen som en fyrgradig skala med både visuellt stöd i form av smileys och av ord där 3 motsvarar *Ja, alltid* (😊), 2 *Ibland* (😊), 1 *Nästan aldrig* (😐) och 0 *Nej, aldrig* (😞). Skalan har ingen neutral mellankategori vilket betyder att det inte finns något vet inte-alternativt i mitten. Det fanns en

risk att deltagarna skulle välja mitten för att det är enklare därför tog vi bort det alternativet för att vi ville uppmuntra eleverna att ta ställning till frågorna (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 158). Eftersom enkäten endast gavs ut på svenska fanns en risk för språkliga missförstånd bland andraspråkseleverna. För att underlätta för dem fungerade våra smileys som ett viktigt stöd, dessutom instruerades lärarna att finnas till hands för att läsa upp frågorna.

Den inledande delen (del 1) inkluderade sex frågor som på olika sätt syftade till att ge en bild av elevens känsla av delaktighet. Dessa delades in i två underkategorier utifrån våra teoretiska utgångspunkter: social inkludering (fråga 1–2) som fokuserar på relationer och trygghet bland kamrater och lärare samt didaktisk inkludering (fråga 3–6) som mäter elevens upplevelse av att kunna delta och utvecklas under själva undervisningen. Frågorna som ställdes var:

1. Har du kompisar som du brukar vara med på rasten i skolan?
2. Brukar dina lärare och klasskamrater vara snälla mot dig?
3. Tycker du om att vara på lektionerna?
4. Brukar du svara när din lärare ställer frågor på lektionerna?
5. Känner du att läraren bryr sig om dig?
6. Tycker du att du lär dig mycket i skolan?

Enkätens andra del (del 2) inkluderade sex frågor som på olika sätt syftade till att ge en bild av i vilken utsträckning eleven ges möjlighet och utrymme att använda sitt modersmål i skolan. Även denna del bestod av två underkategorier: spontant transspråkande (fråga 7–8) och pedagogiskt transspråkande (fråga 9–12).

7. Har du kompisar i skolan som du pratar med på ditt modersmål på rasterna?
8. Får du prata ditt modersmål i skolan?
9. Får du översätta ord som du inte kan på svenska tex med mobil eller Ipad?
10. Tror du att din lärare vet vilka språk du kan?
11. Brukar dina lärare be dig säga något på ditt modersmål?
12. Finns det böcker på ditt modersmål i skolan?

Del 3 utgjordes slutligen av tre frågor om elevernas språk där eleverna själva skrev vilka språk de kan, vilka språk de talar mest hemma samt vilket språk de anser sig kunna bäst.

Innan enkätformuläret färdigställdes och skickades ut genomförde vi en förstudie för att kvalitetssäkra frågorna. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s. 160) bör man låta personer med kännedom om fältet granska formuläret för att identifiera eventuella brister. Utkastet till enkäten granskades av vår handledare för examensarbetet samt våra vänner för att bedöma om formuleringarna var anpassade och relevanta för elever i årskurs 3. Utifrån feedbacken fick vi justera vissa formuleringar för att göra enkäten mer åldersanpassad och relevant innan den skickades ut till de deltagande skolorna.

3. 3. Genomförande

Planeringen av enkätstillfällena skedde i nära samråd med respektive klasslärare. Varje lärare skulle hitta en dag och tidpunkt som passade klassens ordinarie schema för att undvika att störa den ordinarie undervisningen och för att eleverna inte skulle stressa igenom enkäten. För att besvara enkäten använde skolorna sina tillgängliga digitala verktyg, Ipads. De elever som saknade samtycke från vårdnadshavare eller som själva valde att avstå från deltagandet tilldelades andra skoluppgifter under tiden.

Vid genomförandet gav vi lärarna instruktioner kring hur enkäten skulle presenteras där de förklarade vad enkäten handlade om och betonade att deltagandet var frivilligt. Eleverna informerades även om att deras svar var anonyma och att det inte fanns några rätta eller felaktiga svar. Den genomsnittliga tiden för att fylla i enkäten var cirka 12 minuter.

När eleverna var klara skickades svaren in digitalt via Microsoft Forms och lagrades automatiskt i systemet. Denna process innebar att vi omedelbart fick tillgång till svaren i digitalt format vilket effektiviserade databearbetningen och minskade risken för fel som annars kan uppstå vid manuell dataöverföring.

3.4. Databearbetning och analysmetod

Efter avslutad datainsamling överfördes resultatet från Microsoft Forms till Excel för bearbetning. För att möjliggöra statistiska beräkningar såsom medelvärde och korrelationsanalyser omvandlades enkätens kvalitativa svarsalternativ (smileys och ord) till kvantitativa, numeriska värden. Detta genomfördes med hjälp av Excels funktion "sök och ersätt" där svarsalternativen kodades om till en fyrgradig skala från 0 till 3. I denna skala representerar 0 det mest negativa alternativet och 3 det mest positiva.

Inledningsvis genomfördes en univariat analys. Denna analysform innebär att en variabel i taget undersöks för att ge en beskrivande bild av materialet. Syftet var att se hur eleverna hade svarat på de enskilda frågorna och därmed få en överblicksbild av svarsfördelningen (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 163–164). Dessa resultat redovisades med hjälp av stapeldiagram för att tydliggöra frekvensfördelningen. Diagrammet har skapats genom att sammanställa elevernas svar för varje enskild fråga i Excel och därefter infoga dessa i Excels grupperade stapeldiagram.

Innan några samband kunde undersökas beräknades ett medelvärde för varje elevs svar. Med hjälp av medel-funktionen i Excel sammanställdes poängen, 0–3 från de sex frågorna i del 1 till ett medelvärde för elevernas upplevda delaktighet. Detsamma gjordes för de sex frågorna i del 2 om möjligheten till transspråkande. Vidare beräknades även separata medelvärden för underkategorierna: social och didaktisk inkludering samt spontant och pedagogiskt transspråkande. Eftersom dessa framräknade medelvärden kan anta vilket decimalvärde som helst mellan 0 och 3 kan de inte representeras med vanliga stapeldiagram. Istället presenteras resultaten deskriptivt med hjälp av histogram, som visar spridningen av elevernas medelvärde. Eftersom dessa diagram är mer avancerade skapades de med hjälp av vår handledare i programmet R.

För att undersöka eventuella samband mellan språkanvändning och elevernas upplevelse av delaktighet genomfördes bivariata analyser. En bivariat analys innebär att man testar korrelationer mellan två variabler åt gången för att urskilja om det finns ett systematiskt samspel mellan dem (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 173). Genom att pröva olika kombinationer av de framräknade medelvärdena i den bivariata analysen kunde vi urskilja mönster i resultatet. Själva korrelationen räknades ut genom att använda KORREL-funktionen i Excel där kolumnerna för de medelvärden vi ville jämföra ställdes mot varandra. Vid analysen av resultaten har vi valt att följa Cohen och Holidays tumregeln för att tolka korrelationer (Christoffersen & Johannessen, 2015, s. 181). Sambanden i studien bedöms därmed enligt följande skala:

- 0,00–0,19: Mycket svag korrelation
- 0,20–0,39: Svag korrelation
- 0,40–0,69: Medelstark korrelation
- 0,70–0,89: Stark korrelation
- 0,89–1,00: Mycket stark korrelation

För att korrelationerna inte bara ska förbli abstrakta siffror används punktdiagram. Ett punktdiagram visar relationen mellan två variabler åt gången, där varje enskild punkt representerar en specifik deltagares kombinerade medelvärde. I dessa punktdiagram lades även en regressionslinje till för att tydliggöra sambandets riktning. Även dessa mer avancerade diagram skapades med handledarens hjälp i R.

3. 5. Etiska aspekter

Deltagandet i studien är frivilligt och genomförandet sker i enlighet med de fyra huvudkraven inom forskningsetiska principer: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002, s. 7–14). Eftersom studien involverar barn under 15 år har särskild hänsyn tagits till skyddet av deltagarnas integritet. Vårdnadshavare och elever informerades skriftligt och muntligt om studiens syfte och genomförande via klasslärarna (Vetenskapsrådet, 2002, s. 7).

Då eleverna är omyndiga krävdes ett skriftligt samtycke från vårdnadshavare men även barnens eget muntliga samtycke inhämtades innan datainsamlingen påbörjades. För att upprätthålla konfidentialitetskravet det vill säga att personuppgifter ska förvaras så att obehöriga inte kan ta del av dem och säkerställa att vi som forskare inte hanterade några personuppgifter gavs ansvaret till de ansvariga lärarna (Vetenskapsrådet, 2002, s. 9, 12). Efter att informationsbrevet och samtyckesblanketterna hade delats ut till lärarna var det dem som ansvarade för att vidarebefordra dem. Vid själva enkättillfället var det lärarna som utifrån sina egna listor kontrollerade att endast de elever med giltigt samtycke deltog.

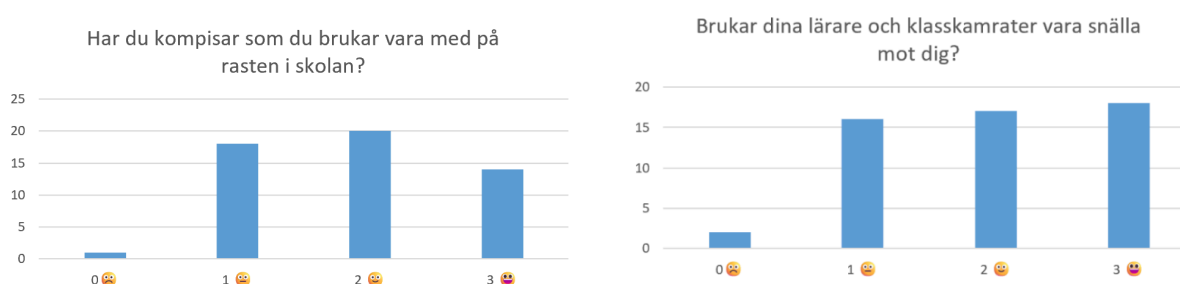
Ett medvetet forskningsetiskt övervägande i studien rörde just denna delegering av ansvar till klasslärarna. Av praktiska skäl och med hänsyn till tidsramen för examensarbetet bedömde vi detta som den mest säkra och genomförbara lösningen för att undvika att vi var de som hanterade personuppgifterna. Detta medförde visserligen att lärarna hade kännedom om vilka elever som deltog. För att garantera elevernas integritet utformades därför enkäten så att läraren aldrig fick tillgång till elevernas enskilda svar. Enkäten genomfördes via Microsoft Forms utan krav på inloggning vilket innebar att ingen insamling av personuppgifter eller spårbara IP-adresser skedde. Lärarna blev därmed grindvakter som visste att en elev deltog men inte vad eleven svarade på frågorna (Denscombe, 2018, s. 124).

4. Resultat

I detta kapitel presenteras studiens empiriska resultat utifrån de insamlade enkätsvaren. Kapitlet är uppdelat i tre delar: Först redovisas hur eleverna har svarat på de enskilda frågorna om delaktighet och språkanvändning (4.1). Därefter visas elevernas sammanställda svar i form av medelvärden (4.2). Avslutningsvis presenteras korrelationsanalyserna som undersöker själva sambandet mellan elevernas upplevda delaktighet och deras möjlighet till transspråkande (4.3).

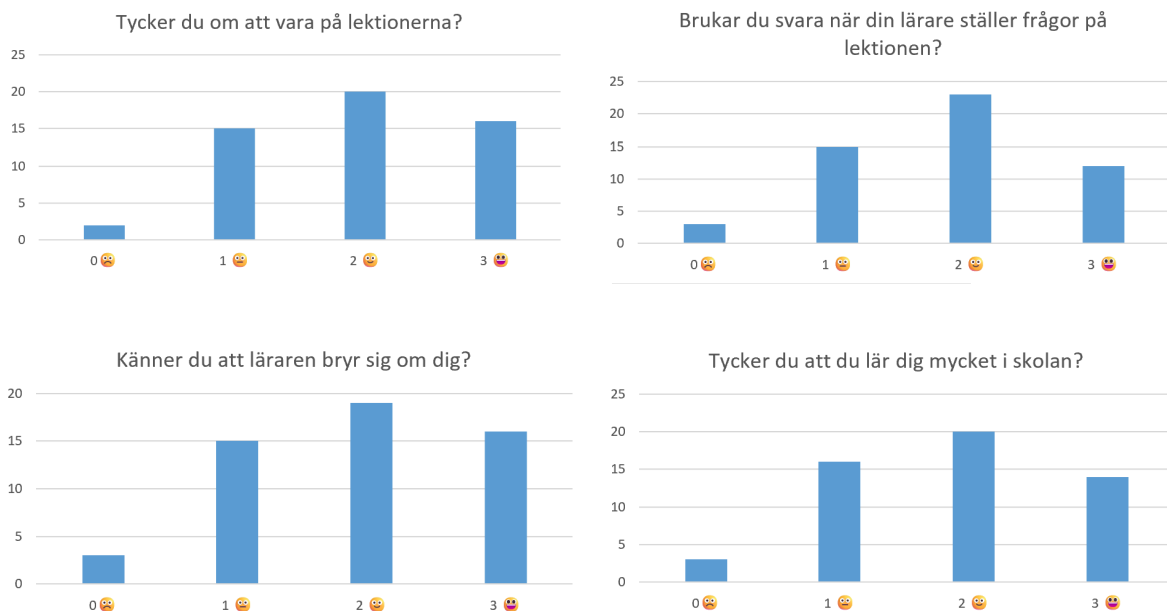
4.1. Elevernas svar

Som framgår i figur 1, visar fördelningen av svar för de två frågorna som handlar om social inkludering, upplevde eleverna generellt en hög social inkludering. På frågan om eleverna hade kompisar att vara med på rasten var svarsalternativ 2 (ibland) vanligast, följt av 1 (nästan aldrig) och därefter 3 (ja, alltid). När det gällde frågan om lärare och klasskamrater brukade vara snälla mot dem var resultatet däremot mer positivt: majoriteten av eleverna angav svarsalternativ 3 (Ja, alltid) eller 2 (Ibland). Resultatet visar därmed att eleverna generellt var mer positiva när det gällde fråga 2 än fråga 1. Svarsalternativ 0 (nej, aldrig) förekom i en liten utsträckning på båda frågorna.



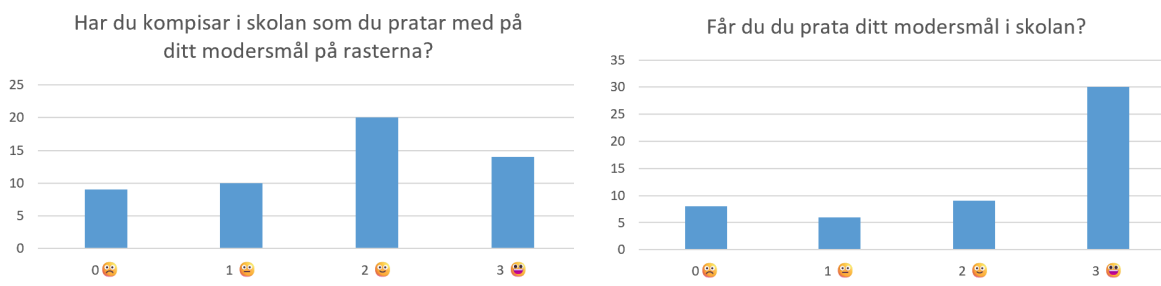
Figur 1. Elevernas svar på frågorna om social inkludering.

Figur 2 visar fördelningen av svar på de fyra frågor som rörde den didaktiska inkluderingen. Resultatet visar ett liknande mönster över samtliga fyra frågor där det allra vanligaste svarsalternativet var 2 (ibland). Samtidigt visar staplarna att en stor grupp elever på samtliga fyra frågor valde alternativ 1 (nästan aldrig). Svarsalternativ 3 (ja, alltid) var det tredje vanligaste medan 0 (nej, aldrig) valdes av ett fåtal elever. Detta indikerar att majoriteten av eleverna kände engagemang och upplevde att de lärde sig åtminstone ibland, samtidigt som det fanns en stor andel elever som tenderade att svara mer negativt (nästan aldrig) på dessa frågor.



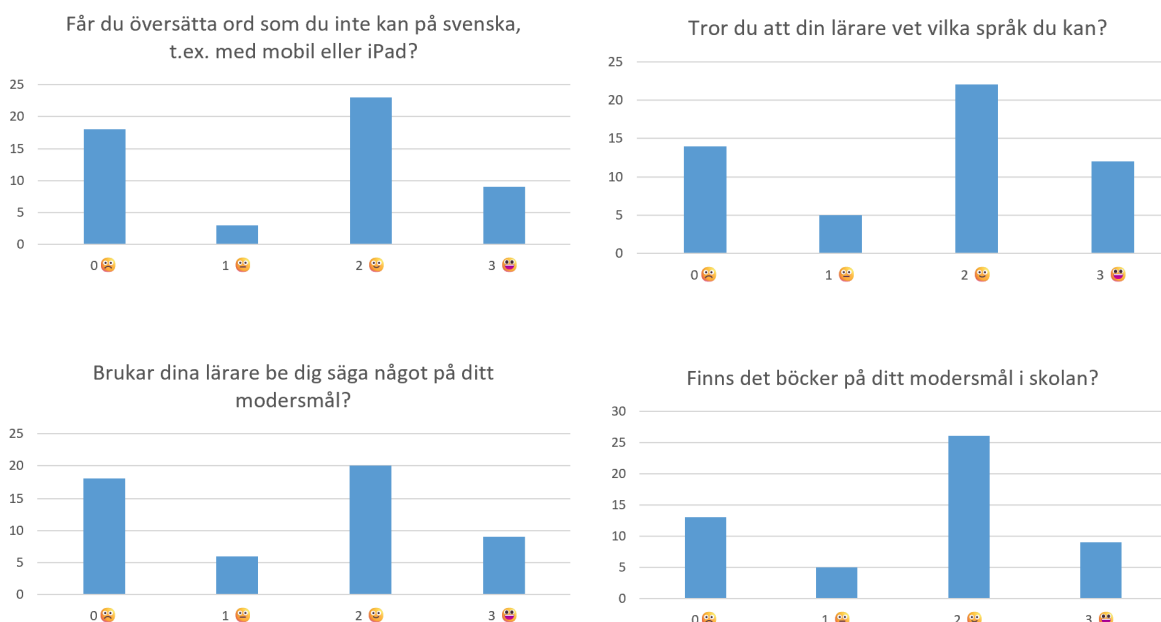
Figur 2. Elevernas svar på frågorna om didaktiska inkluderingen.

Figur 3 visar fördelningen av svar på två frågor som rörde spontant transspråkande där man kan se en tydlig skillnad mellan de två frågorna. På frågan om eleverna fick prata sitt modersmål i skolan angav en stor del svarsalternativ 3 (ja, alltid) vilket indikerar en tillåtande miljö. När det däremot gällde elevernas faktiska användning, det vill säga om de pratade modersmålet med kompisar på rasterna, var svaren mer utspridda. Alternativ 2 (ibland) var det vanligaste men 3, 1 och 0 valdes alla av en relativt stor andel elever.



Figur 3. Elevernas svar på frågorna om spontant transspråkande.

Figur 4 visar svarsfördelningen för de fyra frågor som rörde pedagogiskt transspråkande, det vill säga hur modersmålet aktivt integrerades i undervisningen. Jämfört med de tidigare figurerna visar figur 4 på en större spridning och en ökning av svarsalternativ 0 (nej, aldrig). Särskilt utmärkande är frågorna om eleverna översatte ord samt om läraren bad dem säga något på modersmålet där 2 (ibland) var vanligast men en stor andel av eleverna svarade 0 (nej, aldrig). Detta indikerar att det pedagogiska transspråkandet förekom i en viss utsträckning men att det var något som många elever inte alls mötte i klassrummet.

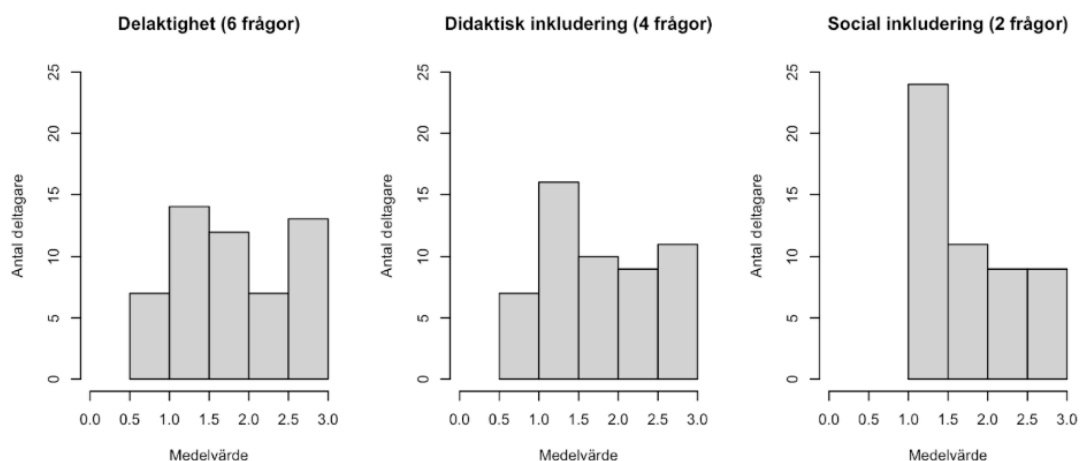


Figur 4. Elevernas svar på frågorna om pedagogiskt transspråkande.

4.2. Medelvärden för delaktighet och transspråkande

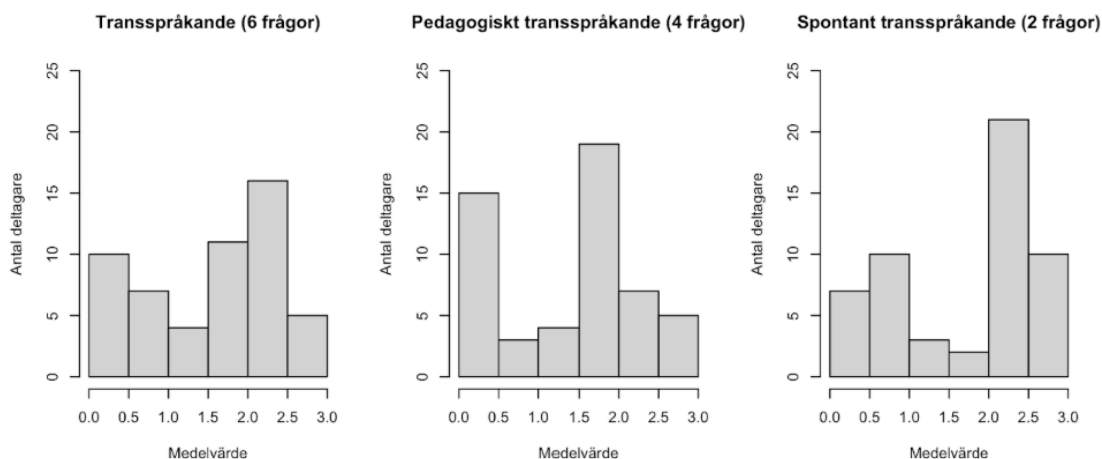
I detta avsnitt redovisas elevernas medelvärden för de två övergripande delarna del 1 (delaktighet) och del 2 (transspråkande) samt deras respektive underkategorier. Medelvärdena har beräknats utifrån elevernas enskilda enkätsvar för att möjliggöra jämförelser. Skalan varierar mellan 0 och 3, där högre värde motsvarar mer frekventa positiva svar. I de histogram som presenteras visas medelvärdet på den horisontella axeln (x-axeln) och antalet elever på den vertikala axeln (y-axeln).

I figur 5 presenteras spridningen av elevernas medelvärden för delaktighet (dvs. medelvärdet av svaren på fråga 1–6) och dess underkategorier didaktisk och social inkludering (dvs. medelvärdet av 2 respektive 4 frågor). Ett uppreparande mönster för alla tre diagram i denna figur är att det saknas staplar vid värdet 0, vilket indikerar att ingen elev i studien upplever en total brist av delaktighet. Diagrammet längst till vänster, som visar det sammanlagda medelvärdet för elevernas totala upplevelse av delaktighet, visar en relativ jämn och bred spridning som sträcker sig från 0,5 upp mot 3. Det mittersta diagrammet, som visar hur eleverna skattar sin inkludering i själva undervisningen och lärandet, visar att de flesta eleverna har ett medelvärde på 1–1,5, följt av en ganska jämn fördelning uppåt. Detta indikerar att majoriteten av eleverna upplevde sig delaktiga i undervisningen till viss grad men att det fanns en tydlig spridning där många elever inte skattade sin didaktiska inkludering med de högsta värdena. Diagrammet längst till höger, som visar elevernas upplevelse av trygghet och sociala relationer, skiljer sig från de övriga genom att det finns en större andel deltagare kring värdet 1,0–1,5, medan resterande deltagare är jämnt fördelade över de högre värdena. Upplevelsen av det sociala klimatet varierar alltså, men även här finns ingen elev som upplever 0 delaktighet; alla elever upplever åtminstone någon grad av social inkludering.



Figur 5

I figur 6 presenteras transspråkande och dess underkategorier pedagogiskt- och spontant transspråkande. Alla tre diagram i figuren har en bredare spridning från 0 till 3 jämfört med resultaten för delaktighet. Diagrammet längst till vänster illustrerar det sammanlagda medelvärdet för transspråkande som visar en stor variation bland eleverna och att det finns en större andel kring värdet 2–2,5. Detta indikerar att många deltagare upplever en hög grad av transspråkande. Samtidigt finns det en andel deltagare vars medelvärden ligger mycket lågt kring 0,0–0,5. Det mittersta diagrammet, som visar hur eleverna skattar lärarnas aktiva integrering av modersmålet i undervisningen. En mycket stor grupp elever har ett medelvärde på 0,0–0,5 vilket betyder att de i mycket låg utsträckning har upplevt pedagogiskt transspråkande. Samtidigt har en stor grupp av deltagare värden från 1,5–2,0. Diagrammet visar att det finns en tudelning kring användningen av modersmålet i undervisningen och att det varierar kraftigt beroende på vilken elev som tillfrågas. I diagrammet längst till höger, som visar elevernas egen användning av modersmålet, har fler deltagare högre värden jämfört med det pedagogiska transspråkandet. Den största andelen deltagare har ett medelvärde kring 2,0–2,5 vilket visar att en stor del av andraspråkseleverna använder sitt modersmål på eget initiativ i skolan även om det också här finns en mindre grupp med låga medelvärden.



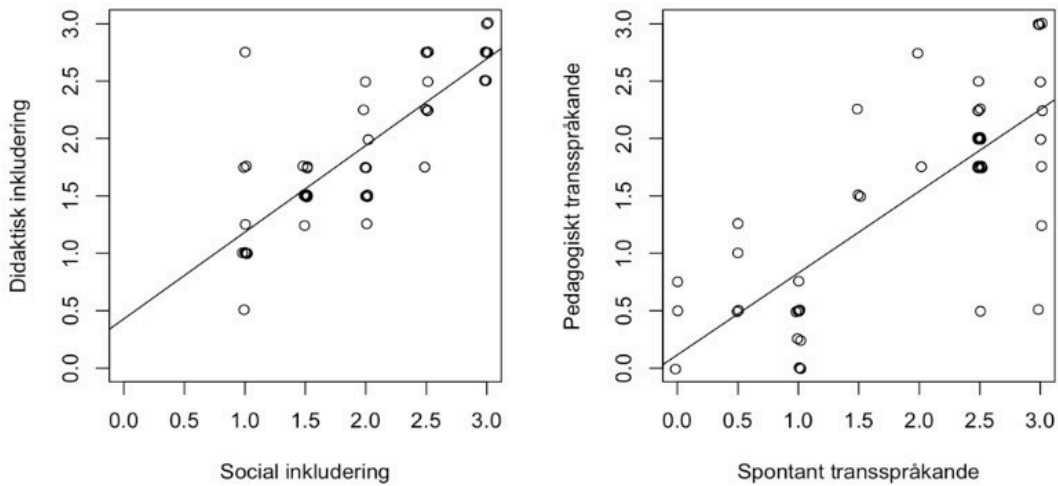
Figur 6

4.3. Korrelationer

I detta avsnitt presenteras sambanden mellan elevernas upplevda delaktighet och rapporterade möjlighet till transspråkande. Varje korrelation illustreras med hjälp av ett punktdiagram. I varje diagram har en regressionslinje lagts till. Linjens lutning illustrerar visuellt hur starkt sambandet mellan de två variablerna är där en svag lutning indikerar en svag korrelation medan en brant lutning indikerar en starkare korrelation.

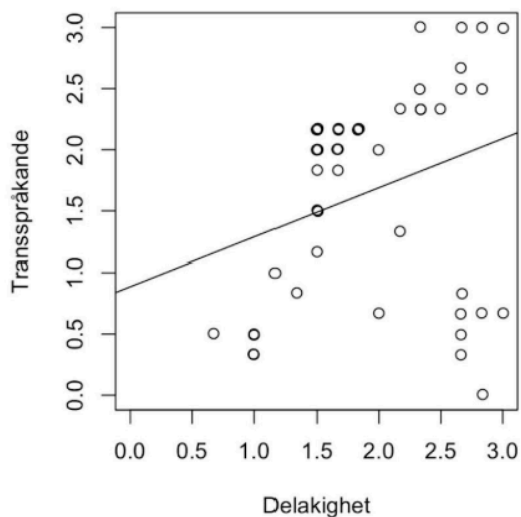
För att undersöka om delaktighet och transspråkande korrelerar med varandra genomfördes först en kontroll av underkategorierna för att säkerställa variablernas validitet.

Det vänstra diagrammet visar sambandet mellan social inkludering (medelvärdet för två frågor) och didaktisk inkludering på (medelvärdet för fyra frågor). Det högra diagrammet visar sambandet mellan spontant transspråkande (medelvärdet för två frågor) och pedagogiskt transspråkande (medelvärdet för fyra frågor). Den branta regressionslinjen indikerar ett starkt positivt samband mellan underkategorierna i båda fallen. Korrelationen mellan pedagogiskt och spontant transspråkande är 0,76 medan korrelationen mellan social och pedagogisk inkludering är 0,82 vilket indikerar starka korrelationer (se kapitel 3). Dessa starka samband visar att underkategorierna mäter sammanhängande begrepp, vilket kan tyda på att studiens variabler är valida i någon mån.



Figur 7: Punktdiagram som visar korrelationen inom underkategorierna inkludering och transspråkande.

Figur 8 visar den övergripande korrelationen mellan transspråkande (medelvärdet för sex frågor) och delaktighet (medelvärdet för sex frågor), som är 0,30. Detta betyder att elever vars enkätsvar indikerar att de som känner sig delaktiga generellt också använder och uppmuntras att använda sitt förstaspråk i något högre utsträckning, även om sambandet är svagt. Exempelvis visar diagrammet att det finns en grupp elever i det nedre högra hörnet, ca 15 procent av deltagarna, som upplevde en hög grad av delaktighet trots att deras användning av transspråkande var mycket låg. Däremot visar det övre vänstra hörnet att det i princip inte fanns några elever som upplevde en hög grad av transspråkande och samtidigt kände en låg grad av delaktighet.

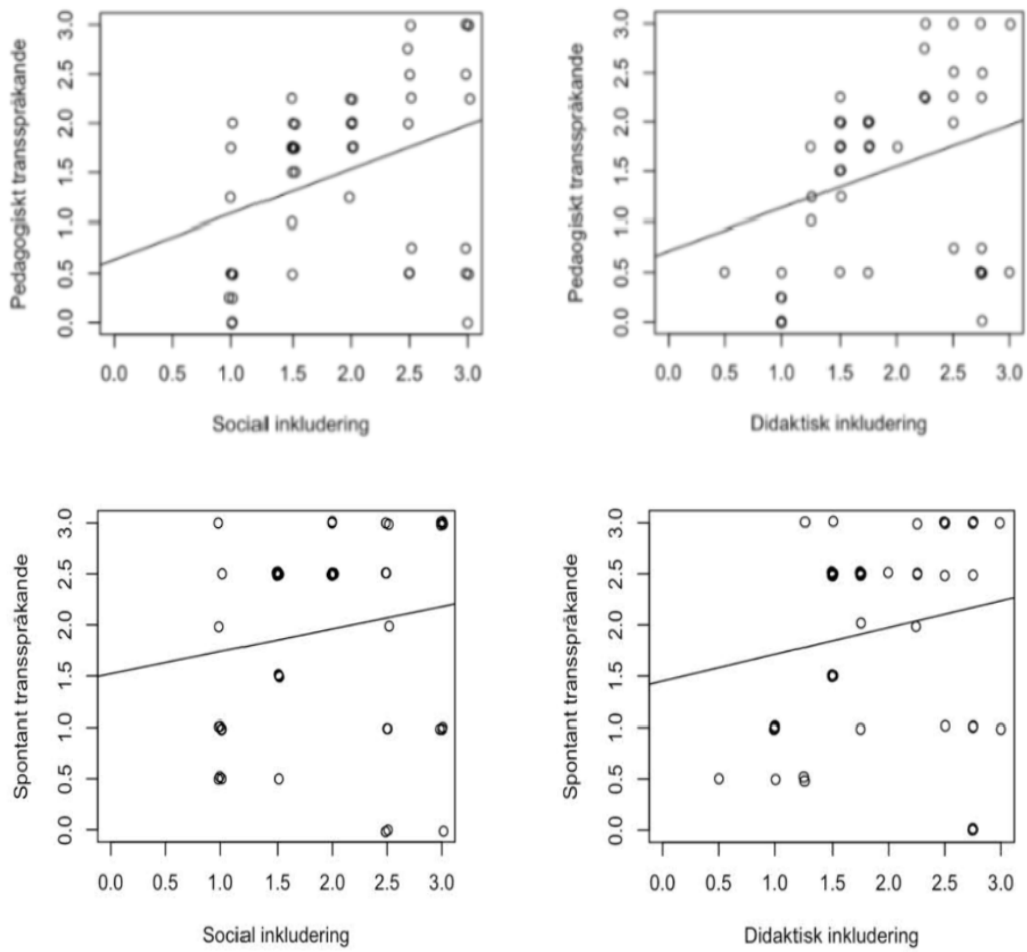


Figur 8: Punktdiagram över det övergripande sambandet mellan delaktighet och transspråkande med ett korrelationsvärde på 0,30.

Genom att även pröva olika kombinationer av underkategorierna i den bivariata analysen kunde vi se fler mönster. I figur 9 presenteras fyra punktdiagram som tillsammans illustrerar sambanden mellan underkategorierna för inkludering och transspråkande.

Ett tydligt övergripande mönster som framträder är att det pedagogiska transspråkandet som korrelerar med elevernas känsla av delaktighet medan det spontana transspråkandet inte gör det. När social respektive didaktisk inkludering undersöks i relation till pedagogiskt transspråkande, de två övre diagrammen, framträder svaga men positiva samband med korrelationsvärden på 0,35 respektive 0,30. I båda dessa fall visar regressionslinjerna en lutning snett uppåt åt höger. Detta indikerar att de elever som upplever en högre grad av inkludering i skolan och i lärandet ofta också möter en mer aktiv integrering av att läraren använder modersmålet som en pedagogisk resurs. Det är dock värt att notera att i diagrammet över social inkludering och pedagogisk transspråkande framträder en grupp på åtta deltagare som rapporterar en låg grad av transspråkande men samtidigt en hög grad av delaktighet. Det omvända mönstret saknas däremot helt, det finns i princip inga deltagare som upplever hög grad av transspråkande men en låg grad av delaktighet utan övriga elever följer i hög utsträckning regressionslinjens förväntade riktning.

När vi istället undersöker sambandet mellan de två dimensionerna av inkludering och det spontana transspråkandet, de två undre diagrammen, blir mönstret annorlunda. I dessa två diagram är regressionslinjerna betydligt plattare och deltagarnas svar har en mycket större spridning. Korrelationsvärdet ligger på 0,16 för social inkludering och 0,18 för didaktisk inkludering. Eftersom båda dessa värden ligger under 0,20 innebär det att det råder ett mycket svagt samband mellan elevernas eget spontana användande av modersmålet och deras upplevelse av delaktighet.



Figur 9: Punktdiagram över sambandet mellan underkategorierna för inkludering: social och didaktisk samt transspråkande: pedagogiskt och spontant.

5. Diskussion och slutsats

Syftet med denna studie var att undersöka sambandet mellan andraspråkselevs upplevelse av delaktighet och deras möjlighet till transspråkande. För att besvara detta har 53 andraspråkselever i årskurs tre fått besvara en enkät med 12 frågor som behandlar just dessa två fenomen. Studiens resultat visar att eleverna generellt svarar mer positivt när det gäller delaktighet än när det gäller transspråkande. Sambandet mellan delaktighet och transspråkande är positivt men svagt. Detta resultat är förenligt med tanken att transspråkande i någon mån kan bidra till inkludering, även om en korrelation inte behöver implicera ett orsakssamband. Samtidigt visar en närmare granskning av relationen mellan de två variablerna att en betydande andel elever ger höga poäng för delaktighet men låga poäng för transspråkande, medan inga elever ger höga poäng för transspråkande och låga poäng för delaktighet. Detta tyder på att transspråkande åtminstone inte utgör ett hinder för elevers upplevelse av delaktighet. Slutligen visar resultaten att det framför allt är pedagogiskt transspråkande som korrelerar med delaktighet, inte spontant transspråkande. I detta kapitel diskuteras först dessa resultat i relation till tidigare forskning och teorier (5.1). Sedan följer en metoddiskussion där studiens genomförande och trovärdighet kritiskt granskas (5.2). Därefter redogörs för studiens didaktiska implikationer (5.3) och avslutningsvis ges förslag på vidare forskning (5.4).

5.1. Resultatdiskussion

En första punkt som bör lyftas när det gäller det positiva (men svaga) sambandet mellan transspråkande och elevernas delaktighet gäller kausalitet: en korrelation implicerar inte ett orsakssamband. Därför kan vår studie inte bekräfta att det är just transspråkande som gör att vissa elever upplever en hög grad av delaktighet. Det kan finnas andra bakomliggande faktorer. Exempelvis kan det vara så att elever som är positivt lagda tenderar att svara positivt på frågor om både delaktighet och transspråkande. Samtidigt är den positiva korrelationen i hög grad förenlig med resultat från kvalitativa studier som visar att användning av modersmålet i undervisningen spelar en roll för hur eleverna upplever sin situation i skolan (Karlsson m.fl., 2023; Lupsa, 2020; Snoder, 2022).

En andra punkt som bör nämnas när det gäller den positiva (men svaga) relationen mellan transspråkande och elevernas delaktighet är att sambandet inte är helt linjärt, vilket

framgick av punktdiagrammet i figur 8. I den del av diagrammet där höga värden på transspråkande sammanfaller med låga värden på delaktighet finns i princip inga elever representerade. Med andra ord upplever ingen elev både hög grad av transspråkande och låg delaktighet. Däremot syns en mindre grupp elever, omkring 15 % av urvalet, som upplever hög delaktighet trots låg grad av transspråkande. Detta stöder Nuottaniemis (2023) kritiska perspektiv, nämligen att transspråkande inte är en fristående lösning som skapar en känsla av delaktighet hos alla elever. Resultatet tyder på att transspråkande inte är en nödvändig förutsättning för att uppleva delaktighet utan snarare något som kan bidra till ökad delaktighet. Detta resultat kan också förstås i relation till hur Westling Allodi (2021) beskriver delaktighet som ett komplext och mångfacetterat begrepp. Delaktighet handlar alltså inte enbart om språkliga resurser utan exempelvis även om tydlig undervisning och trygga relationer (Lutz, 2021). En annan möjlig förklaring till detta resultat är att vissa elever har kommit så långt i sin svenska språkutveckling att de hänger med i undervisningen och samspelet i klassrummet utan att behöva använda sitt modersmål som stöd. För dessa elever kan svenskan fungera tillräckligt väl vilket gör att behovet av transspråkande blir mindre. Busse m.fl. (2020) påpekar att transspråkande bör ses som ett viktigt verktyg snarare än en absolut förutsättning för varje enskild elev.

Ett tredje resultat som bör lyftas är att det är framför allt är pedagogiskt transspråkande som korrelerar med delaktighet medan korrelationen mellan spontant transspråkande och delaktighet är betydligt lägre, under 0,20, och därmed har ett väldigt svagt samband. Det tyder på att det inte räcker för eleverna att prata sitt modersmål informellt på exempelvis rasten med kompisar för att uppleva ökad delaktighet i undervisningen. Utifrån Lutz (2021) förståelse av inkludering kan detta tolkas som att en äkta känsla av delaktighet kräver att skolan aktivt bygger stödjande strukturer. Även om eleverna utövar aktörskap genom att prata sitt modersmål på rasterna, vilket skapar en social samhörighet, är detta inte tillräckligt för att de ska känna sig inkluderade. Om språket sedan lämnas utanför klassrummet riskerar den grundläggande känslan av didaktisk och social inkludering i själva undervisningen att gå förlorad. Det som verkar ha betydelse är när läraren aktivt integrerar elevernas språk i undervisningen. Detta resultat ligger i linje med Lupsa (2020) som visar att när modersmål inkluderas medvetet i undervisningen ökar elevens deltagande och engagemang. Det stärker också Lutz (2021) betoning av att didaktisk inkludering handlar om hur undervisningen utformas för att möta språklig variation. I vår studie syns det att sambandet är tydligare mellan pedagogiskt transspråkande och både social och didaktisk inkludering än mellan spontant transspråkande och delaktighet.

Avslutningsvis bör en fjärde poäng nämnas att en betydande andel av elevgruppen skattar det pedagogiska transspråkandet mycket lågt, mellan 0 och 0,5 på skalan 0–3. Detta resultat bekräftar den svenskspråkiga dominans som Jonsson (2022) menar fortfarande råder i delar av den svenska skolan, där språken oftast hålls isär och modersmålet inte ges utrymme som pedagogisk resurs. Bristen på riktlinjer och verktyg för hur lärare ska hantera flera språk i klassrummet kan vara en bidragande orsak till att eleverna upplever att deras språkliga resurser lämnas utanför den pedagogiska kontexten. Detta mönster kan förstås genom Svenssons (2020) studie som visar att lärare ofta ser flerspråkighet som en resurs i teorin men känner osäkerhet kring hur den ska integreras i undervisningen. Givet resultaten ovan, som visar att framför allt pedagogiskt transspråkande verkar kunna ha en viss positiv effekt på elevers delaktighet, vore det därför önskvärt att kunskap sprids bland lärare om hur transspråkande kan implementeras i undervisningen. Det är därför synd att svensk forskning om transspråkande, som Fuster och Bardel (2024) visar, i så pass låg utsträckning fokuserar på hur transspråkande undervisning i praktiken kan utformas.

5.2. Metoddiskussion

I detta avsnitt granskas studiens metodval och hur själva undersökningen genomfördes i praktiken. Vid genomförandet av en enkätstudie är det alltid viktigt att kritiskt reflektera kring i vilken mån enkäten faktiskt mäter det man avser att mäta (validitet) och att detta görs på ett träffsäkert och konsekvent sätt (reliabilitet). Nedan diskuteras därför de faktorer som kan ha påverkat vår studie.

Deltagarna i vår studie går i årskurs 3 vilket betyder att det är yngre barn som själva ska uppskatta sina upplevelser. Den unga åldern i kombination med att de dessutom är andraspråkstalare gör det betydligt svårare att veta exakt hur resultaten ska tolkas. I denna studie var enkäten enbart formulerad på svenska trots att hela målgruppen består av elever i årskurs 3 med ett annat modersmål. Även om frågorna förenklades språkligt innebär avkodningen av ett andraspråk en hög kognitiv belastning för eleverna. Det finns därmed en risk att själva läsningen tog energi från reflektionen kring frågornas innehåll. Detta kan ha lett till att eleverna särskilt de med svagare svenskkunskaper mot slutet av enkäten missförstod frågor eller valde svarsalternativ mer slumpmässigt vilket i sin tur kan ha påverkat reliabiliteten negativt.

Utöver deltagarnas ålder och språkkunskaper finns det även utmaningar kring hur specifika enkätfrågorna har formulerats. Att vissa frågor kan missförstås handlar i dessa fall inte primärt om att deltagarna är unga utan snarare att formuleringarna i sig lämnar utrymme för olika tolkningar. Exempelvis svarade omkring 30 elever att de får prata sitt modersmål i skolan (se figur 3), men det är oklart om alla elever har tolkat frågan på samma sätt. Det är mycket möjligt att vissa elever kopplade frågan till den specifika modersmålsundervisningen snarare än den ordinarie klassrumsundervisningen vilket innebär en risk för studiens validitet. Svaren riskerar då att spegla tillgången till modersmålsstöd utanför klassrummet snarare än hur språken faktiskt används i den dagliga undervisningen. Detta påverkar studiens validitet negativt eftersom enkäten i dessa fall riskerar att inte mäta det avsedda fenomenet. Liknande validitetsfrågor kan gälla frågan om det finns böcker på deras modersmål (se figur 4), då det inte framgår om dessa böcker finns tillgängliga i klassrummet, skolbiblioteket eller enbart inom modersmålsundervisningen. Det är också oklart hur väl eleverna känner till vilka böcker som faktiskt finns på skolan. Yngre elever kan exempelvis ha svarat utifrån vad de själva har sett istället för vilka böcker som faktiskt finns tillgängliga. Detta kan innebära att svaren påverkas av elevernas individuella erfarenheter och medvetenhet snarare än att de ger en objektiv bild av skolans språkliga resurser. Dessa möjliga tolkningar kan förstås på olika sätt då målgruppen är yngre elever, vilket i sin tur påverkar hur resultaten bör tolkas. Reliabiliteten kan även ha påverkats av hur enkäten genomfördes i praktiken. Att eleverna svarade på enkäten i skolan kan ha fått dem att svara mer positivt, om de uppfattade att deras svar – trots att de var anonyma – på något sätt kunde kopplas till läraren eller undervisningen.

För att möta dessa utmaningar gjordes aktiva val vid utformningen av enkäten. I denna studie handlar det som tidigare nämnt om att undersöka relationen mellan elevernas språkanvändning i skolan och deras upplevelse av delaktighet i skolan. Begreppen transspråkande och delaktighet är abstrakta och teoretiska begrepp som är grunden för studien, men för att yngre elever skulle förstå dem användes inte begreppen direkt i enkätfrågorna. Istället formulerades frågor som berörde konkreta situationer, exempelvis om elever får använda sitt modersmål i skolan eller om de känner att de kan delta i undervisningen. Genom att formulera frågorna på ett förenklat och vardagsnära sätt blev det lättare för eleverna att relatera till sina egna erfarenheter vilket stärker validiteten och kan bidra till att elevernas svar faktiskt speglar deras upplevelser av transspråkande och delaktighet i skolan. Studiens validitet stärks även av de höga korrelationerna som sågs mellan underkategorierna, 0,82 för social och didaktisk inkludering och 0,76 för spontant och

pedagogiskt transspråkande. Detta indikerar att enkätens frågor hänger ihop och att de faktiskt mäter det vi ville undersöka.

När det gäller studiens generaliserbarhet är det viktigt att belysa att studien baseras på ett bekvämlighetsurval med ett begränsat antal deltagare fördelade på fyra olika klasser på två skolor. Urvalet på den ena skolan skedde genom etablerade kontakter via VFU medan den andra skolan kontaktades och valdes ut slumpmässigt. Det innebär att resultaten inte kan generaliseras till alla elever i Sverige. Dessutom finns det en risk för att urvalet har påverkats av vilka lärare som valde att tacka ja till att medverka. I vår inledande kontakt fick skolorna ett informationsbrev där det framgick att studiens syfte var att undersöka sambandet mellan transspråkande och andraspråkselevers upplevda delaktighet i skolan. I brevet framgick det även att medverkan skulle innebära ett visst administrativt arbete för lärarna. Eftersom lärarna fick denna specifika information om studiens inriktning i förväg är det troligt att de lärare som valde att avsätta tid och delta är just de som redan har ett särskilt intresse för frågor som rör flerspråkighet, transspråkande och elevernas delaktighet. Detta kan innebära att vårt urval i högre grad representerar klassrum där det redan finns ett öppet och tillåtande förhållningssätt till elevers olika språk. Undersökningen visar alltså samband mellan språk och delaktighet i just de skolor och elevgrupper som deltagit, men den kan inte användas för att dra generella slutsatser om alla flerspråkiga elever eller alla skolor.

Slutligen har studiens forskningsetiska övervägande haft en direkt inverkan på bortfallet, vilket är viktigt att beakta. Av forskningsetiska skäl krävdes samtycke från vårdnadshavare för att eleverna skulle kunna delta i undersökningen. I vår studie innebar detta i praktiken att vissa elever inte deltog i enkäten eftersom samtyckesblanketten inte lämnades in. Eftersom samtyckesblanketterna och informationsbreven enbart delades ut på svenska är det möjligt att det är de vårdnadshavare med mest begränsade svenskkunskaper som kan ha exkluderats från studien. Detta bortfall innebär att inte hela elevgruppen i de fyra klasserna deltog vilket i sin tur påverkar hur representativt urvalet är för den valda målgruppen.

5.3. Didaktiska implikationer

Vår studie visade att kopplingen till elevernas upplevda delaktighet var som allra tydligast när det gällde pedagogiskt transspråkande. Detta indikerar att det inte räcker att eleverna enbart tillåts prata sitt modersmål med varandra på rasterna för att de ska känna sig fullt

delaktiga. I praktiken innebär detta att lärare bör ta en aktiv roll och systematiskt planera in det i själva lektionerna.

För att stärka den didaktiska inkluderingen det vill säga elevens upplevelse av att kunna delta och att utvecklas i själva lärandet kan lärare använda pedagogiskt transspråkande för att överbrygga språkliga hinder. Det kan konkret handla om att vid diskussionsuppgifter para ihop de elever som delar samma modersmål. Genom att låta dem bearbeta ämnesinnehållet på sitt starkaste språk ökar förutsättningarna för att de ska våga formulera sina tankar på svenska när det sedan lyfts i helklass. Det kan även handla om att låta eleverna söka upp centrala begrepp på sina modersmål med hjälp av digitala översättningsverktyg innan ett nytt arbetsområde påbörjas vilket sedan kan sammanställas till ordväggar i klassrummet som fungerar som visuellt och kognitivt stöd under lektionerna. Att se till att klassrummet och skolbiblioteket erbjuder böcker på elevernas modersmål ger eleverna möjlighet att ta till sig innehåll och utveckla sin läsförståelse vilket stärker deras förutsättningar att delta i det didaktiska arbetet. När det gäller den sociala inkluderingen som handlar om relationer, trygghet och tillhörighet kan lärare använda transspråkande som ett sätt att visa att hela elevens språkliga repertoar är accepterad. Det kan handla om att lyfta in elevernas modersmål i vardagliga rutiner, till exempel genom att säga veckodagarna på de språk som finns representerade i klassrummet. Genom att läraren efterfrågar elevens kunskap och visar nyfikenhet höjs modersmålets status vilket tydligt signalerar att alla språk är välkomna. Samtidigt förändras elevens roll i klassrummet från att potentiellt känna sig utanför på grund av språket till att vara den elev som besitter en unik kunskap som ingen annan i rummet har. Detta bidrar i sin tur till att eleven upplever sig ha de förmågor som krävs för att aktivt delta i undervisningen på lika villkor.

Samtidigt är det viktigt att lärare inte betraktar transspråkande som en universallösning. Eftersom studiens resultat visar att sambandet mellan transspråkande och delaktighet visserligen finns men är svagt blir det tydligt att delaktighet kan skapas på många olika sätt och genom flera samverkande faktorer. Transspråkande bör därför ses som ett av flera didaktiska verktyg för lärarna snarare än den enda vägen. En medvetenhet om detta kan hjälpa lärare att kombinera språkligt stöd med andra former av pedagogisk stöttning och relationsbyggande arbete för att på bästa sätt främja elevers delaktighet.

5.4. Vidare forskning

Vår studie visar att det är fullt möjligt att genomföra en enkätstudie om transspråkande och delaktighet med andraspråkselever i lågstadiet, även om det alltid finns utmaningar med vad en enkät faktiskt mäter. Samtidigt har enkätsvar svårt att förklara varför resultaten ser ut som de gör. För vidare forskning föreslår vi därför en studie som använder flermetodsforskning (*mixed methods*). Enligt Bryman (2018, s. 826) innebär detta att man kombinerar både kvantitativa och kvalitativa metoder i en och samma studie för att ge en mer heltäckande och nyanserad bild av forskningsproblemet. Att genomföra en liknande studie med samma målgrupp där man först använder en enkät för att se mönstren och därefter följer upp med intervjuer eller klassrumsobservationer skulle kunna lyfta fram elevernas egna röster.

Referenser

Abou-Touk, H., Nilsen, M., & Wallerstedt, C. (2024). Leka på flera språk: Att stötta flerspråkigt deltagande i förskolan. *Nordisk barnehageforskning*, 21(3), 205–226.

<https://doi.org/10.23865/nbf.v21.557>

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Johanneshov: MTM.

Busse, V., Cenoz, J., Dalmann, N., & Rogge, F. (2020). Addressing linguistic diversity in the language classroom in a resource-oriented way: An intervention study with primary school children. *Language Learning*, 70(2), 382–419. <https://doi.org/10.1111/lang.12382>

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. (1. uppl.) Studentlitteratur.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Johanneshov: MTM.

Fuster, C., & Bardel, C. (2024). Translanguaging in Sweden: A critical review from an international perspective. *System*, 121, 103241. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103241>

Jonsson, C. (2022). Med flerspråkighet som utgångspunkt i ett kritiskt perspektiv. I K. Alden & M. Olofsson (Red.), *Möjligheter till lärande: andraspråksdidaktik i ett kritiskt perspektiv* : Symposium 2022(1. uppl., s. 35–48). Liber.

Karlsson, A., Nehez, J., & Svensson Källberg, P. (2023). Försök till transspråkande undervisning – tre typpraktiker. *Educare*, 2023(1), 183–215.

<https://doi.org/10.24834/educare.2023.1.744>

Lupsa, M. (2020). Transspråkande i en flerspråkig förskoleklass. *HumaNetten*, 45, 129–155.

<https://doi.org/10.15626/hn.20204506>

Lutz, K. (2021). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola: möte med det som inte anses lagom*. (Andra upplagan). Stockholm: Liber.

Nuottaniemi, A. (2023). *Flerspråkighetens gränser: Språkdidaktik på (o)jämlig grund i migrationernas tid* (Doktorsavhandling, Umeå universitet).

<https://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:1730472>

Otterup, T. (2022). *Flerspråkighet som resurs* (reviderad 2022). Skolverket.

https://www.skolverket.se/download/18.5902f8c1867b62f9b6b06/1679060460901/Artikel_Flersprakighet_som_resurs_tore_otterup_rev2022.pdf

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr22)*.

<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>

Skolverket. (2026). *Undervisning i svenska som andraspråk*.

<https://www.skolverket.se/styrning-och-ansvar/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/undervisning-i-svenska-som-andrasprak>

Snoder, S. (2022). *Utrymmen för flerspråkighet: Funktionella aspekter av flerspråkiga låg- och mellanstadielärares språkliga praktiker*. (Doktorsavhandling, Stockholms universitet).

<https://doi.org/10.15626/hn.20224812>

Splendido, F., & Agebjörn, A. (2025). Definitioner och beskrivningar av translanguaging i svensk forskning - en litteraturöversikt. *Nordand*, 20(2), 216-231.

<https://doi.org/10.18261/nordand.20.2.7>

Svensson, G. (2020). Möjligheter och utmaningar – lärares uppfattningar av flerspråkighet och transspråkande. *HumaNetten*, (45), 40–71. <https://doi.org/10.15626/hn.20204503>

Tvingstedt, A.-L., & Morgan, E. (2022). *Ett inkluderande flerspråkigt klassrum*. Skolverket, Lärportalen. <https://larportalen.skolverket.se/api/resource/P05140265>

Uddling, J., Svensson, S., Juvonen, P., & Bergh Nestlog, E. (2024). Flerspråkighet som villkorad resurs – en studie om hur mellanstadielärare talar om flerspråkande i skolarbetet. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 29(1–2), 97–121. <https://doi.org/10.15626/pfs29.0102.05>

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

https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf

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

Wedin, Å. (2022). *Flerspråkighet i klassrummet - språklig mångfald som resurs*. Skolverket.
[://www.skolverket.se/download/18.5902f8c1867b62f9b6ae3/1678980811317/Artikel_flersprakighet_i_klassrummet_asa_wedin_rev2022.pdf](https://www.skolverket.se/download/18.5902f8c1867b62f9b6ae3/1678980811317/Artikel_flersprakighet_i_klassrummet_asa_wedin_rev2022.pdf)

Westling Allodi, M. (Red.) (2021). *Specialpedagogik för lärare*. (Första utgåvan). [Stockholm]: Natur & kultur.

Bilagor

Bilaga 1



Samtyckesblankett

Jag har tagit del av informationsbrevet om studien som genomförs av Irma Basimamovic och Milla Kruszynski, studenter vid Malmö universitet.

Jag samtycker till att mitt barn får delta i den anonyma enkätundersökningen som är en del av deras examensarbete.

Jag är medveten om att:

- Deltagandet är frivilligt.
- Mitt barn kan när som helst avbryta sitt deltagande.
- Enkäten är anonym och inga personuppgifter samlas in.
- Insamlade data används bara i forskning.

Barnets namn: _____

Klass: _____

Vårdnadshavares namn: _____

Underskrift: _____

Datum: _____

Bilaga 2

Undersökning årskurs 3

Hej! Tack för att du svarar på den här enkäten. Dina svar hjälper oss att förstå hur det är i skolan. Det finns inga rätt eller fel svar och ingen kommer veta vad just du har svarat. Alla svar är anonyma. Du bestämmer själv om du vill vara med.

Svara så ärligt du kan.

1. Nu får du några frågor om hur du trivs i skolan. *

	Ja, alltid 😊	Ibland 😐	Nästan aldrig 😞	Nej, aldrig 😞
Har du kompisar som du brukar vara med på rasten i skolan?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Brukar dina lärare och klasskamrater vara snälla mot dig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tycker du om att vara på lektionerna?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Brukar du svara när din lärare ställer frågor på lektionen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Känner du att läraren bryr sig om dig?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tycker du att du lär dig mycket i skolan?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Nu får du några frågor om när du pratar ditt modersmål, alltså det språk som du pratar hemma. *

	Ja, alltid 😊	Ibland 😊	Nästan aldrig 😞	Nej, aldrig 😞
Har du kompisar i skolan som du pratar med på ditt modersmål på rasterna?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Får du du prata ditt modersmål i skolan?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Får du översätta ord som du inte kan på svenska, t.ex. med mobil eller iPad?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tror du att din lärare vet vilka språk du kan?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Brukar dina lärare be dig säga något på ditt modersmål?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Finns det böcker på ditt modersmål i skolan?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Vilka språk kan du? *

Ange ditt svar

4. Vilket språk pratar du mest hemma? *

Ange ditt svar

5. Vilket språk kan du bäst? *

Ange ditt svar