



**Examensarbete i Svenska och lärande**  
15 högskolepoäng, avancerad nivå

**Multimodalitet i svenskundervisning**  
*Multimodality in Swedish Language Teaching*

Bella Stenström

Grundlärarutbildningen: Förskoleklass och årskurs  
1–3, 240 HP

Examinator: Anna von Knorrig

Handledare: Fredrik Hansson

Datum för slutseminarium (2026-03-24)

# Abstrakt

I denna studie undersöks multimodalitet i svenskundervisning. Syftet är att undersöka vilken plats multimodalitet intar i undervisningen samt vilken betydelse den tillskrivs för elevernas språkutveckling. Detta undersöks genom tre forskningsfrågor: vilken roll multimodalitet ges i undervisningen, vilka didaktiska val avgör dess plats samt på vilka sätt multimodala arbetsätt används för att främja elevers språkutveckling. Studien har en kvalitativ ansats och datainsamlingen genomfördes genom semistrukturerade intervjuer. Urvalet bestod av ett bekvämlighetsurval och totalt deltog nio lärare i studien. Materialet analyserades genom en induktiv tematisk analys. Teorier och begrepp som används i analysen av resultatet är meningsskapande, engagemang och motivation, metakognitiv förmåga, scaffolding och mediering. Resultatet visar att multimodalitet uppfattas som en central del av svenskundervisningen. Lärare beskriver att multimodala arbetsätt bidrar till ökad motivation och engagemang hos elever samt fungerar som ett sätt att inkludera alla elever i undervisningen. Vidare framkommer det att multimodalitet kan stödja utvecklingen av läs- och begreppsförståelse, fonologisk medvetenhet samt kommunikation. Slutsatsen är att multimodalitet fungerar som ett stödjande och förstärkande verktyg i undervisningen. De didaktiska val som påverkar dess användning handlar främst om elevgruppens behov, styrdokument samt tillgång till resurser och lokaler.

Nyckelord: Engagemang, inkludering, motivation, multimodalitet, språkutveckling.

# Innehållsförteckning

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>4</b>
<b>2. SYFTE</b> .....	<b>6</b>
2.1. FRÅGESTÄLLNING .....	6
2.2. MULTIMODALITET.....	6
<b>3. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER</b> .....	<b>7</b>
3.1. SOCIO-SEMIOTISK TEORI.....	7
3.2. MULTILITERACIES .....	8
3.3. SOCIOKULTURELLT PERSPEKTIV .....	8
3.4. MEDIERING .....	8
3.5. MOTIVATION .....	9
<b>4. TIDIGARE FORSKNING</b> .....	<b>10</b>
4.1. SÖKNINGSPROCESS.....	10
4.2. TIDIGARE FORSKNINGRESULTAT .....	10
<b>5. METOD OCH MATERIAL</b> .....	<b>13</b>
5.1. DATAINSAMLINGSMETOD.....	13
5.2. URVAL .....	13
5.3. GENOMFÖRANDE.....	14
5.4. ETISKA ASPEKTER .....	14
5.5. METODDISKUSSION .....	15
5.6. ANALYSARBETE .....	16
<b>6. RESULTAT</b> .....	<b>18</b>
6.1. MULTIMODALITETENS PLATS .....	18
6.2. MENINGSSKAPANDE.....	22
6.3. SPRÅKUTVECKLING.....	25
<b>7. SLUTSATS OCH DISKUSSION</b> .....	<b>28</b>
7.1. SLUTSATS.....	28
7.1.1. Vilken roll ges multimodalitet i undervisningen? .....	28
7.1.2. Vilka didaktiska val avgör multimodalitetens plats? .....	28
7.1.3. På vilka sätt används multimodala arbetssätt för elevers språkutveckling? .....	29
7.2. DISKUSSION .....	30
7.3. FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING .....	32
<b>REFERENSER</b> .....	<b>34</b>
<b>BILAGOR</b> .....	<b>37</b>
BILAGA 1 - INTERVJUGUIDE .....	37
BILAGA 2 – INFORMATIONSBREV .....	38

# 1. Inledning

En av skolans viktigaste uppgifter enligt Alatalo (2023, s.13) är att lära barn att läsa och skriva, att främja deras språkutveckling. Lärare behöver kompetens för att utmana, motivera och stimulera elevers lärande, men också förmåga att vara flexibla i val av aktiviteter och använda pedagogik som passar olika elever. Vidare framför Alatalo (2023, s.13–14) att forskning påvisat att elever gynnas av att undervisningen utgår ifrån deras erfarenheter och bygger på interaktion. Det innebär att undervisningen behöver utgå ifrån eleverna och var de befinner sig så att man sedan kan utmana och stötta deras språkutveckling vidare (Alatalo, 2023, s.13–14).

Edvardsson et al. (2023, s.55–58) förklarar att människor, då de kommunicerar, använder olika medierande redskap som till exempel kroppen, rösten och tecken. Dessa har hjälpt människor att förstå och att minnas. Att arbeta med multimodala arbetssätt utgår ifrån att skapa mening i lärandet. Det finns flera olika modaliteter och de aktiverar olika sinnen, exempelvis finns visuella, auditiva, skriftliga och gester. Inom dessa multimodaliteter finns det ingen hierarki utan de är likvärdiga (Edvardsson et al., 2023, s.55–58).

Många elever har sedan tidig ålder kommit i kontakt med symboler och tecken på exempelvis telefoner, vilket ökar deras kompetens för multimodalitet (Alatalo, 2023, s.13), något som kan underlätta implementering av multimodala arbetssätt i undervisningen. Som tidigare nämnts finns det olika sätt att arbeta multimodalt, Forsling (2023, s.313) visar ett exempel med digitala texter. En digital text är oftast multimodal, då den innehåller olika modaliteter såsom text, bilder, ljud och symboler. När man aktivt arbetar med olika modaliteter samtidigt, aktiverar man olika sinnen vilket bidrar till att lärandet blir meningsfullt (Forsling, 2023, s.313). Digitala verktyg kan även användas som kompensatoriska hjälpmedel vilket Forsling (2023, s.304), beskriver innefattar talsyntes och stavningsprogram. Detta kan bidra till fördelar som stärkt självkänsla och bidra till ett mer självständigt och aktivt arbete i skolan (Forsling, 2023, s.304).

Andra estetiska uttryck såsom bild och drama är även värdefulla multimodala undervisningsformer. Bild är ett visuellt uttryck och där ingår enligt Aulik (2020, s.68) tecken, symboler, foto, film och digitala visuella uttryck. Aulik (2020) menar att bilder kan hjälpa elever att skapa mening och en djupare förståelse för ett fenomen (Aulik, 2020, s.68, s.71). Lund (2020, s.97) beskriver att undervisa ämnesinnehåll genom drama som ett holistiskt lärande som utvecklar elever både kognitivt och känslomässigt. Genom drama tillägnar sig eleverna

kunskap och utvecklar förmågan att kommunicera genom kropp, tanke och handling (Lund, 2020, s.97). Skolverket skriver att:

Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts. (Skolverket, 2022, s.224)

Vidare framför Skolverket (2022, s.224) att elevernas språkutveckling ska ske genom digitalisering, läsning av texter, användning av olika estetiska uttryck (Skolverket, 2022, s.224). Alla dessa är delar av en multimodal undervisning. Men frågan är hur man kan använda de olika modaliteterna för att främja elevernas språkutveckling och på vilka sätt multimodala arbetssätt stöttar deras språkutveckling.

## 2. Syfte

Syftet med studien är att undersöka utifrån lärares upplevelser och erfarenheter vilken plats multimodalitet intar i svenskundervisningen samt vilken betydelse multimodalitet tillskrivs för elevers språkutveckling.

### 2.1. Frågeställning

1. Vilken roll ges multimodalitet i undervisningen?
2. Vilka didaktiska val avgör multimodalitetens plats?
3. På vilka sätt används multimodala arbetssätt för elevers språkutveckling?

### 2.2. Multimodalitet

Enligt Skolverket (2025) innefattar begreppet multimodalitet olika former av sätt att interagera och kommunicera, exempelvis med bilder, animationer, symboler, ljud och film:

Visuell kommunikation där flera olika uttryckssätt används för att kommunicera ett budskap, till exempel med färg, bild och text. Multimodalitet är en form av ett utvidgat textbegrepp, där text innefattar betydligt fler sätt att kommunicera än enbart genom att skriva ner talat språk. (Andréasson & Sandell Ring, u.å, s.2)

I denna studie behandlas multimodalitet som olika sätt att arbeta och kommunicera, det innefattar främst användning av digitala verktyg, bilder, filmer, gester och drama i undervisningen.

## 3. Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenteras teoretiska utgångspunkter. Det presenteras tre större teorier, den första är den socio-semiotiska teorin, som lyfter fram vikten multimodalitet för lärande, intresse och meningsskapande. Den andra är sociokulturellt perspektiv som menar på att lärande sker kollektivt och genom mediering. Den tredje är self-determination theory, som talar om inre och yttre motivation. Dessa teorier och begrepp utgör grunden för analysen och är valda för att alla knyter an till ämnet multimodalitet.

### 3.1. Socio-semiotisk teori

Kress (2017, s.52) menar att våra kommunikationsmönster ständigt förändras till följd av sociala, kulturella och tekniska förändringar i världen. Ur denna förändring har begreppet semiotisk produktion vuxit fram och gett effekter som påverkar dagens utbildning. Den semiotiska produktionen bidrog till en förändring från katederundervisningen, där skrivandet och det ensidiga lärandet stod i centrum till ett flersidigt lärande, där ett flertal modaliteter såsom bild och digitala resurser numera är centralt för lärande och kommunikation. Kress (2017, s.15) menar att mycket av den kommunikation som används idag sträcker sig längre än användningen av endast tal och skrift, vi använder gester och bilder för att förstärka, fördjupa och skapa förståelse. Utifrån ett socio-semiotiskt perspektiv gynnar multimodala arbetssätt för bland annat kommunikation, meningsskapande, lärande och identitet. Kress (2017, s.93) förklarar vidare att varje modalitet har en viss funktion, och om man ska utnyttja detta behövs design och mening. För en lärare kan det innebära väl genomtänkta didaktiska val. Kress (2017, s.27) framför att användningen av olika modaliteter möjliggör effektivitet i lärande, skapar intresse och engagemang samt ökar motivationen hos elever (Kress, 2017, s.27).

Edvardsson et al. (2023) hänvisar till Kress och menar att utgångspunkten i den socio-semiotiska teorin är att meningsskapande sker genom användningen av olika modaliteter, vilket i sin tur skapar förutsättningar för lärande. Edvardsson et al. (2023) menar att oavsett modalitet är det centralt inom utbildning att synliggöra elevers lärande, och det kan göras genom meningsskapande på olika sätt. Det finns ingen tydlig hierarki, utan alla modaliteter är likvärdiga och centrala. Utifrån det socio-semiotiska perspektivet erbjuder en multimodal undervisning alternativa sätt att förstå, fördjupa och förnya kunskap i en ständigt föränderlig värld (Edvardsson et al., 2023, s.56–57). I denna studie tillämpas socio-semiotisk teori för att

analysera hur multimodalitet påverkar meningsskapande och bidrar till stöttning i elevers språkutveckling.

## 3.2. Multiliteracies

Enligt Edvardsson et al. (2023) kan begreppet användas för att synliggöra den komplexitet som präglar meningsskapande och kunskapsutveckling. Det handlar om att eleven både ska få en kunskapsutveckling inom skolämnena och utveckla en metakognitiv förmåga vilket innebär att eleven själv förstår vad, varför och hur hen ska lära. Detta innefattar att eleven skapar en självständighet utifrån den metakognitiva förmågan och kan förstå meningsskapandet i de olika modaliteterna. Målet är att eleverna ska få, utveckla, analysera och använda kunskap (Edvardsson et al., 2023, s.61, s.63). I analysen tillämpas begreppet metakognitiv förmåga för att belysa hur multimodalitet kan främja ett mer självständigt lärande.

## 3.3. Sociokulturellt perspektiv

Lundgren et al. (2020) menar att utifrån det sociokulturella perspektivet är människan under ständig utveckling. Utifrån detta kommer principen om den proximala utvecklingszonen, som innebär att utvecklingen är konstant och är pågående. När vi väl har befäst en kunskap är vi nära att lära oss något nytt också, vilket hänger ihop med påståendet ovan. I utvecklingszonen är människan i behov av stöd, scaffolding, och vägledning av en mer kunnig person som visar hur man använder redskap och när redskapen bör tillämpas. Denna typ av scaffolding upphör efter en viss tid, då eleven kommer att ha befäst kunskapen till att göra det själv och bli självständig i sitt arbete (Lundgren et al., 2020, s.281–282). Analysen utgår från ett sociokulturellt perspektiv i syfte att synliggöra behovet av scaffolding och betona att lärande sker i ett socialt sammanhang.

## 3.4. Mediering

Mediering är ett begrepp som enligt Lundgren et al. (2020, s.275) kommer från det sociokulturella perspektivet och det handlar om att människan använder sig av redskap/verktyg för att förstå och agera i omvärlden. Det finns två typer av redskap, språkliga och materiella. Språkliga redskap är symboler och tecken som människan använder för att både tänka och kommunicera, exempelvis kan det vara bokstäver och siffror. Dessa redskap är kulturellt bundna och har utvecklats och förändrats över tid. Lundgren et al. (2020, s.275, s.277–278)

menar att människan inte upplever världen direkt utan använder dessa redskap för att tolka. Fysiska redskap är saker och ting, exempelvis ett tangentbord. Ofta förekommer språkliga och fysiska redskap tillsammans och hänger således ihop. Exempelvis en bild eller en teckning, innehåller symboler, ett språkligt redskap och ett papper, ett fysiskt redskap. Mediering eller medierande redskap innefattar ett flexibelt och dynamiskt teckensystem som hjälper människan att uttrycka sig, skapa och fördjupa förståelse samt analysera. Olika medierande redskap kan komplettera varandra, exempelvis kan vi tala och använda gester eller andra visuella medier för att förstärka budskapet (Lundgren et al., 2020, s.275, s.277–278). I analysen tillämpas begreppen mediering och medierande redskap för att synliggöra hur olika multimodala verktyg understödjer elevernas språkutveckling.

### 3.5. Motivation

Motivation handlar utifrån Deci och Ryans self-determination theory om elevens egen vilja att utföra en handling (Hansson, 2011, s.42). Utifrån denna teori har individen tre behov; kompetens, relation och självständighet. Om en miljö skapas där alla dessa behov kan tillfredsställas bidrar det till att eleven blir motiverad, utför handlingen och utvecklar sin kompetens. Hansson (2011, s.43) beskriver två typer av motivation, yttre och inre. Yttre motivation innebär att elevens motivation drivs av belöningar/bestraffningar såsom betyg, känslor av exempelvis tvång, för att handlingen leder till något annat önskvärt hos eleven eller för att handlingen anses värdefull. Inre motivation kommer från att eleven motivation drivs av hans eget intresse (Hansson, 2011, s.43). Self-determination theory används i analysen för att belysa hur multimodala uttrycksformer kan främja elevernas motivation.

## 4. Tidigare forskning

I kapitalet presenteras tidigare forskning som lyfter fram olika typer av modaliteter och hur de främjar elevers utveckling på olika sätt. Forskningen som presenteras är både nationell och internationell och berör främst elever i årskurs F-3 men även elever i förskolan.

### 4.1. Sökningsprocess

För att få fram den tidigare forskningen användes två databaser Swepub och ERC. Vid varje sökning avgränsades genom att välja ”peer review” och ”full text”. Sökorden som användes av var ”multimodal learning”, ”literacy”, ”TAKK”, ”tecken som stöd”.

Urvalet innebar att studier som fokuserar på elever i mellanstadiet, högstadiet, gymnasier eller inom vuxenutbildningen exkluderades. De utvalda studierna omfattar elever i förskolan och lågstadiet.

### 4.2. Tidigare forskningsresultat

Tidigare forskning lyfter fram fördelar med multimodaliteter i klassrummet, exempelvis genom att de kan hjälpa och stötta elevers literacy och språkutveckling samt skapa mening för eleverna på olika sätt. McKee och Heydon (2020) redovisar positiva resultat av att använda digitala verktyg i klassrummen, skribenterna utgår ifrån en fallstudie där undersökningen gjorts i en årskurs etta på en skola i Kanada. Mckees och Heydons (2020, s.782) studie utgick från att eleverna fick i uppgift att skapa en berättelse med hjälp av både en app och ett pappersark. Forskarna berättar vidare att resultatet visar att elever som är svagare i sitt skrivande, utvecklades positivt i denna undersökning och genom att använda digitalisering kunde uttrycka sig med bilder och ljud på en högre nivå. Dessutom är denna aktivitet kopplad till lek och utforskande vilket skribenterna ökade engagemanget och meningsskapandet i lärandet (McKee & Heydon, 2020, s.789–793). Likt Mckees och Haydons (2020) resultat visar en svensk studie av Nilsen et al., (2023, s.3) att digitala verktyg ger positiva resultat för elever. Studien visar att digitala läsresurser främjar främst flerspråkiga elevers språkutveckling. Forskarna lyfter fram att den digitala läs resursen använder tal, skrift, tecken och bilder som hjälper eleverna navigera och använda den, samt att böckerna finns på olika språk. Genom de olika multimodaliteterna i läsresursen skapar potential till att eleverna blir mer självständiga, dessutom skapar det en ökad

inkludering då fler språk finns med. De flesta eleverna har möjlighet att använda sig av sitt förstaspråk för att främja och stödja sin utveckling i sitt andraspråk (Nilsen et al., 2023, s.6–12).

Walsh (2008, s.102) undersöker i sin studie olika modaliteter i lågstadielklasser i Australien. Walsh (2008) delade upp studien och resultaten i två projekt. Projekt ett utgick från att eleverna i par skulle skapa en podcast. För att göra detta behövde eleverna läsa, skriva, prata, lyssna, använda sig av bilder med hjälp av digitala verktyg. Resultatet visade att eleverna hade fördjupat sina kunskaper för literacy samt att det ökade motivationen och engagemanget. Projekt två handlade om att integrera olika modaliteter i undervisningen utifrån sagor. Drama användes genom att eleverna spelade olika roller samt inkluderades andra modaliteter som bild och digitalisering genom att eleverna fick skapa nya versioner av sagorna. Resultatet visade att samarbetet mellan eleverna och med olika modaliteter bidrog till en ökad förståelse av sagorna, känslor och förbättrad literacy. Resultaten visade även vikten att använda olika modaliteter samtidigt för att skapa mening i elevernas lärande (Walsh, 2008, s.103–106). Aerilla et al. (2024, s.79), uttrycker likt Walsh (2008) att multimodaliteter, exempelvis dans, sånger, bilder och drama kan öka möjligheter hos eleverna att bearbeta och uttrycka känslor och idéer samt förstå texter, förbättra sina färdigheter inom literacy. Aerillas et al. (2024) studie genomfördes i Finland där forskarna skapade Stories Make Readers (StoRe) som handlar om att eleverna genom olika estetiska uttrycksformer främjar elevernas förmågor inom literacy, engagemang och stöttar deras sociala och emotionella färdigheter (Aerilla et al., 2024, s.80). Även en studie gjord av August et al. (2025, s.22–24) som utgår från att eleverna lär sig genom att göra, learning by doing, visar vikten av dramapedagogik. August et al. (2025) menar att genom att eleverna använde olika modaliteter med en ”hands-on-approach”, drama, utvecklar elevernas förmågor inom literacy och ökar möjligheten till meningsskapande. Resultatet visar att genom att integrera drama i undervisningen blir eleverna själva agenter och kunskapsproducenter. Eleverna får möjligheten att använda hela sin kropp och tidigare erfarenhet för att kunna utöka den befintliga kunskapen själv och tillsammans med andra, samt ökar det meningsskapande i lärande (August et al., 2025, s.22–24).

Taylor och Leung (2019, s.1) identifierar olika typer av modaliteter, däribland gester samt visuella och auditiva uttrycksformer. Forskarna framhåller att det är viktigt och nödvändigt för barn att lära sig använda olika modaliteter för att främja deras språkutveckling, och dessutom kan användandet av flera modaliteter möjliggöra en mer nyanserad kommunikation som hjälper

elever i ung ålder att göra sig förstådda. De menar även att genom främjandet av en lärmiljö där alla elever kan kommunicera genom flera modaliteter skapas även fler möjligheter för varje individ att lyckas och delta aktivt i undervisningen (Taylor & Leung, 2019, s.3–9). Palla (2023, s.77) går mer in på djupet gällande gester, främst användandet av TAKK (tecken som alternativ kompletterande kommunikation) i undervisningen. Pallas (2023, s.94) studie visar att TAKK kan förbättra och stödja elevers kommunikation och språkutveckling (Palla, 2023, s.94). Taylor och Leung (2019, s.3) framhåller att motorik, gester och språkutveckling är starkt sammankopplade och ömsesidigt beroende av varandra under elevernas tidiga år. Resultaten av Pallas (2023, s.89–94) studie visar att denna typ av språkliga modellering kan bidra till att synliggöra, förtydliga och öka elevers språkutveckling. Resultatet visar även att TAKK ökar inkludering i klassrummet då detta användes aktivt i undervisningen, till alla elever (Palla, 2023, 89–94).

Sammanfattningsvis tyder tidigare forskningsresultat på att elevers språkutveckling främjas av integrering av multimodala arbetssätt/verktyg i undervisningen. Det stöttar på olika sätt generell språkutveckling, motivation och engagemang samt ökar möjligheten för bättre kommunikation. Detta indikerar att multimodalitet har en betydande inverkan på elevers lärande, vilket gör en undersökning av multimodalitet i den samtida svenskundervisningen relevant för professionen. En del av den tidigare forskningen som presenterats, exempelvis Walsh (2008) och Aerillas et al. (2024), visar hur multimodalitet fungerar i forskningsprojekt, inte hur det ser ut rent praktiskt i undervisningen. Denna studie kan bidra med insikt i hur lärare använder multimodalitet i verkligheten. Den tidigare forskningen bidrar även med information utifrån elevernas perspektiv, men denna studie fokuserar snarare på lärares upplevelser och erfarenheter.

## 5. Metod och material

I detta kapitel presenteras studiens metodologiska val. I kapitlet redogörs det för den kvalitativa metod som används, urvalet samt genomförande. Detta följs av en redogörelse för de etiska aspekterna, därefter diskuteras metodvalen utifrån validitet, reliabilitet, överförbarhet och bias. Avslutningsvis presenteras analysmetoden.

### 5.1. Datasamlingsmetod

Studien är genomförd med en kvalitativ metod. Denna metod valdes för att den är mer flexibel och tillåtande gällande spontanitet i interaktion. Metoden möjliggör även att ställa öppna frågor och anpassa formuleringen. Det öppnar även upp för att deltagarna ska kunna be om förtydligande vid oklarheter samt att forskaren kan säkerställa att frågorna förstås på det sätt som menat (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.16).

I denna studie användes semistrukturerade intervjuer för att samla in data. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s.85) ger det möjlighet för informanterna att ge öppna och större svar, utifrån en intervjuguide (se bilaga 1). Intervjuguiden utformades för att hålla intervjun inom ramarna för arbetes syfte och frågeställningar samt för att ha en viss standardisering (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.85).

När intervjuguiden togs fram, följdes ramen för intervjuguide som Christoffersen och Johannessen (2015, s.86–87) beskriver. Först identifierades teman som kan hjälpa besvara studiens frågeställningar och dessa var multimodalitet och svenskundervisning. Utifrån de temana skapades därefter frågorna.

### 5.2. Urval

I studien användes ett bekvämlighetsurval där nio lärare från sju skolor tillfrågades att delta i studien. Inklusionskriterierna för att delta var att personerna var lärare i årskurserna F-3 och undervisade i svenskämnet. Ett bekvämlighetsurval innebär enligt Alvehus (2024, s.98) att man kontaktar en grupp som finns lätt tillgänglig. Christoffersen och Johannessen (2015, s.57) förklarar att det sker genom att man använder de redan existerande sociala nätverk man har för

att komma in på fältet. I denna studie innefattar det att lärarna kontaktades genom mitt eget sociala nätverk som befann sig lätt tillgängliga rent geografiskt.

### 5.3. Genomförande

För att komma i kontakt med mina informanter skickades det ut ett informationsbrev (se bilaga 2) till sju arbetsgivare som agerade som dörröppnare. Christoffersen och Johannessen (2015, s.39) menar att en dörröppnare är personer som kontrollerar informationen och som ger ett tillträde till fältet (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.39). Arbetsgivarna vidarebefordrade informationsbrevet till de anställda på skolorna som tog kontakt med mig ifall de fann ett intresse av att delta. Totalt deltog nio personer i studien. När lärarna tog kontakt med mig, bestämdes det tid för intervjuerna.

Datainsamlingen skedde genom fysiska intervjuer som spelades in via diktafon. Varje intervju hade en tidsåtgång på ungefär 30 minuter. Intervjuerna genomfördes med hjälp av intervjuguiden som framtagits. Först ställdes enkla inledande frågor för att etablera en god relation till informanterna, därefter introduktionsfrågor som introducerar temat som intervjun kommer beröra, därefter nyckelfrågorna (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.86).

### 5.4. Etiska aspekter

#### **Informationskravet:**

Forskaren skall informera de av forskningens berörda om den aktuella forskningsuppdragets syfte. (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.46)

I samband med sökning av informanter skickades det ut ett informationsbrev via mail. I brevet stod det om studiens syfte, att deltagande var frivilligt samt om deras rättighet att avbryta sin medverkan. I brevet informerades även informanterna att de kommer vara helt anonyma i arbetet.

#### **Samtyckeskravet:**

Deltagarna i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan. (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.46)

I denna studie gav deltagarna både ett skriftligt och muntligt samtycke innan intervjuerna startade och spelades in.

#### **Konfidentialitetskravet:**

Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.

(Christoffersen & Johannessen, 2015, s.46)

Inga personuppgifter har samlats in under denna studie. Men det insamlade materialet, transkriberingarna och inspelningarna har lagrats på Malmö universitets servrar för att säkerställa att inga obehöriga kan ta del av materialet. Allt material kommer att förstöras efter avslutad studie. Författaren har valt att beteckna lärarna som Lärare X, där x är en siffra från 1–9, för att värna om informanternas identitet.

#### **Nyttjandekravet:**

Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål.

(Christoffersen & Johannessen, 2015, s.46)

Innan intervjuerna startade gavs information om hur det inspelade materialet skulle behandlas, att materialet är till för att få fram ett forskningsresultat samt att den kommer att publiceras.

## **5.5. Metoddiskussion**

Validitet och reliabilitet handlar om att bedöma studiens trovärdighet och kvalitet enligt Hjerm et al. (2012, s.82). I kvalitativ forskning handlar validitet i vilken utsträckning studien undersöker det som den avser och om tolkningarna är rimliga och trovärdiga (Jönsson, 2012, s.69). Intervjufrågorna är utformade efter studiens syfte. Intervjuerna utgick från en intervjuguide för att ha en viss standardisering, vilket enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s.85) gör att intervjuerna blir mer fokuserade samt att det blir enklare att sammanställa och analysera resultatet. Däremot kan denna intervjutyp vara mindre flexibel och göra att intervjuaren inte kan skraddarsy intervjun för varje enskild deltagare (Christoffersen & Johannessen, 2015, s.85). Under intervjun användes följdfrågor för att förtydliga deltagarnas svar och minska risken för missförstånd. För att fördjupa datainsamlingen hade observationer kunnat genomföras som ett komplement till intervjuerna. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015, s.66) möjliggör observationer en direkt tillgång till det undersökta fenomenet. Detta hade

kunnat ge en inblick i vilket utrymme multimodalitet ges i den faktiska undervisningen. Samtidigt är det metodologiskt utmanande att efter enstaka observationstillfälle kunna utvärdera hur multimodala arbetssätt påverkar elevers långsiktiga utveckling.

Hjerm et al. (2012, s.82) skriver att reliabilitet handlar om studiens tillförlitlighet, det handlar om stabilitet i datainsamlingsprocessen och analysen av resultatet. För att säkerställa reliabiliteten har hela forskningsprocessen dokumenterats. Alla intervjuer har spelats in och transkriberats ordagrant för att säkerställa att materialet återges korrekt. Överförbarhet handlar enligt Brinkkjaer och Hoyen (2021, s.178) om hur resultatet i studien kan appliceras i andra sammanhang eller överföras till verkligheten. Det urval som gjordes medför vissa begränsningar, då ett litet antal informanter och bekvämlighetsurval kan innebära en risk att studien främst representerar en specifik grupp och inte går att generalisera (Alvehus, 2024, s.98). Det går inte heller att utesluta bias. Enligt Andreasson och Johansson (2024) handlar bias om objektivitet, vilket utgör en grund för god vetenskaplig kvalitet. Som forskare använder man alla sina sinnen för att inhämta data och kopplar det till sin tidigare förståelse, vilket gör att jag inte är ett objektiva instrument (Andreasson & Johansson, 2024, s.230–231). Således blir det svårt att helt utesluta subjektiva tolkningar, däremot menar Alvehus (2024, s.158) att det inte ska ses som ett problem, utan snarare en förutsättning för analys och tolkningsarbetet. För att stärka reliabiliteten och minska bias inkluderades därför citat från intervjuerna för att tydliggöra hur slutsatserna har dragits.

## 5.6. Analysarbete

Analysmetoden som genomfördes var en induktiv tematisk analys. Enligt Braun och Clarke (2006, s.79) innebär en tematisk analys att man identifierar, analyserar och visar mönster i det insamlade materialet. Denna process var induktiv, vilket innebär att de teman som är framtagna har vuxit fram ur materialet, de teman som kommer presenteras var inte förbestämde (Braun & Clarke, 2006, s.79). För att kunna besvara studiens frågeställningar har de framtagna temana utformats i nära anslutning till dessa, vilket har varit en central utgångspunkt under hela analysprocessen.

Analysmetoden består av olika faser; transkribering och genomläsning, kodning och tematisering (Braun & Clarke, 2006, s.87). Alla transkriptioner gjordes för hand, där intervjuerna lyssnades igenom, pausades, spelades tillbaka samtidigt som allt skrevs ner

ordagrant. Därefter lyssnades intervjuerna igenom ytterligare en gång i samband med att texten lästes igenom för att säkerställa att allt återgetts korrekt. Denna process upprepades på alla nio inspelade intervjuer.

Efter genomläsning kodades materialet. Att koda innebär att enligt Hjerm (2012, s.37) att man gör materialet hanterbar genom att identifiera centrala begrepp och idéer och ge dessa koder (Hjerm, 2012, s.37). Koderna som framtoqs var: meningsskapande, motivation, planerad respektive spontan aktivitet, didaktiska val, kompetens och självkänsla hos lärare, kommunikation och språkutveckling. Efter att dessa var framtagna gavs varje kod en färg, för att enklare kunna tydliggöra och dela upp allt som handlade om dessa ämnen och slutligen skapa teman.

De teman som kommer presenteras och diskuteras är *Multimodalitetens plats*, *Meningsskapande* och *Språkutveckling*.

## 6. Resultat

I följande kapitel presenteras studiens resultat. Resultatet är indelat i tre övergripande teman: Multimodalitetens plats, Meningsskapande och språkutveckling.

### 6.1. Multimodalitetens plats

I många klassrum upplevs multimodalitet ta en väldigt stor plats, och anses vara en självklar och central del i svenskundervisning:

Jag tänker att multimodalitet är helt avgörande för språkutveckling, man gör inte dessa framsteg utan att få laborera med språket. (Lärare 4)

Att läsa en bok, att titta på en film, att prata om en film, en bok, en text, att rita, att leka, att gestalta och dramatisera. Allt detta är multimodalitet för mig och det är ju grunden i förskoleklass. Jag kan säga att utan multimodalitet, ingen förskoleklass. Det är förutsättningarna för att bedriva en förskoleklass. (Lärare 6)

Främst uppges multimodaliteten i undervisningen planerad, där det antingen finns ett inplanerat multimodalt arbetssätt eller ett/flera inplanerade kompletterande material. Oftast används det vid genomgångar, där bilder, filmer, rita och skriva på tavlan kompletterar varandra och används för att förstärka de budskap läraren vill framföra. Lärare 5 säger:

Alltid planerat. Aldrig spontant skulle jag säga, eller jo det kan ju hända att man behöver använda tavlan när man för att rita en bild när man pratar om någonting. Men annars är det alltid planerat. Mycket med presentationer, vi använder canva. Där sitter man alltid planerar exakt på vilka sätt man lägger upp lektionen och vad som ska användas. (Lärare 5)

För majoriteten av lärarna handlar det om att arbeta på ett varierat sätt för att nå alla elever i klassen. Lärarna menar att barn lär sig på olika sätt, genom fler sinnen och behöver olika redskap för att utvecklas. Analysen av intervjuerna visar att detta kan tolkas som att lärarna använder mediering på olika sätt i klassrummet för att eleverna ska kunna uttrycka sig, skapa och fördjupa förståelse kring ämnet. Lärare 4 menar till exempel att redskapen kan användas för att förstärka arbetssättet, som ett kompensatoriskt material i form av exempelvis bilder och datoranvändning. Lärare 6 menar även att redskapen behövs för att göra abstrakta språkljud mer konkreta för att eleverna ska få igenkänning. Detta tolkas som, inom ramen för det

sociokulturella perspektivet, att eleverna med hjälp av dessa medierande redskap får scaffolding och vägledning för att skapa förståelse, få kunskap och klara uppgifterna. För många lärare är syftet med multimodalitet att skapa undervisning för alla elever, till exempel säger Lärare 5:

Jag tänker att man använder det hela tiden, av allt möjligt för att fånga eleverna. Allt från sånger till ramsor, bilder, praktiska övningar och diskussioner. Allt för att de ska få alla chanser att lära sig. Syftet är främst att ha en varierad undervisning så att chansen att fånga alla elever ges och för att på bästa sätt lära dem nya kunskaper. (Lärare 5)

Vissa lärare tar upp att det inte alltid blir som man tänkt sig, att verkligheten kommer emellan även då de har planerat all undervisning. Ibland händer det saker som påverkar hur lektionen faktiskt ser ut och vilka modaliteter man kan respektive inte kan använda. Lärare 8 säger att även då hen gör en planering varje dag behöver den ofta revideras på grund av vad som händer under dagens lopp, exempelvis att eleverna hamnat i konflikt:

Då får jag snabbt planera om och ha lite i bakfickan, det kanske finns en film om samma ämne, då får jag ha kollat upp det innan, jag behöver ha lite reservplaner som jag kan använda mig av. Så min finplanering är mycket bredare än vad jag faktiskt använder i klassrummet, så jag får känna av lite. (Lärare 8)

När det gäller vad som avgör vilken modalitet som används, är tillgången till resurser av stor betydelse. Lärarna menar på att tillgången till digitala resurser, både för de själva och för eleverna, är avgörande. Vissa skolor har datorer eller Ipads till varje enskild elev medan på andra skolor behöver eleverna samsas om resurserna. En del lärare anser att de har väldigt bra tillgång till digitala resurser medan andra anser att det kan vara problematiskt då de inte har samma förutsättningar. Analysen visar att god tillgång till resurser, bidrar till att lärarna får möjlighet att använda fysiska medierande redskap som till exempel en dator. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv samverkar språkliga och fysiska redskap för att ge eleverna förutsättningar att skapa och fördjupa sin förståelse. Som tidigare nämnts, ser tillgången till resurser olika ut och analysen visar att det uppfattas av informanterna kunna hämma elevers språkutveckling då de inte har möjlighet till den fördjupade förståelsen och riskerar att mista en del av stöttningen som finns.

Om man tänker till exempel att man har, eller eleverna hade en egen dator tidigare och tidigare så hade dem det men det har vi inte längre, utan vi har typ att tre klasser delar på 15 iPads så då måste man ha planerat, det blir inte det spontana att bara dra fram det. (Lärare 1)

Ett flertal lärare lyfter dock att även då tillgången till digitala resurser är goda, kan det medföra problematik i form av tekniskt strul, Lärare 8 säger:

Tekniken, den måste vara hållbar. Om jag har tänkt använda min tavla och kanonen och de inte fungerar måste jag gå till plan b direkt och då begränsas det mycket. För många saker har man genom datorn exempelvis sånger eller så. (Lärare 8)

Övrigt material, Lärare 6 nämner bokstavsmaterial, bildmaterial, konkreta föremål och tillgången till lokaler samt hur lokalerna ser ut, påverkar också multimodalitetens plats. Lärare 6 menar att leken är väldigt viktig i barns lärande och utveckling, och för att leken ska bli ett lärande är det konkreta materialet och lokalerna avgörande. Lärare 6 säger:

Vi har bra lokaler, man kan dramatisera, röra med kroppen, man kan anpassa undervisningen och ställa upp på led om man ska leka olika språklekar. (Lärare 6)

Analysen av intervjuerna visar att drama inte används särskilt ofta i undervisningen. Många lärare uttrycker att de önskar att använda det mer, men på grund av olika faktorer såsom tid, utrymme och gruppens behov inte alltid kan. Däremot försöker de planera in drama när de arbetar med olika teman. Exempelvis berättar Lärare 5 att hans klass har arbetat med sagor, där eleverna fick titta på dem, rita inledning, problem, avslut, och att de som avslut dramatiserade sagan. Däremot säger Lärare 1 att drama inte känns som det mest naturliga att få in men när det används upplever hen ett mer lustfyllt lärande samt ökad motivation hos eleverna. Lärare 1 upplever även att lärare i fritidshemmet använder det mer än vad det görs under skoltid. Hen berättar att drama används på fritids främst vid konflikthantering:

Det fångar ju eleverna på ett helt annat sätt än om man hade pratat om ett bråk på skolgården eller bara gett tillrättavisning. Det går in på ett helt annat sätt med drama och rollspel sen har eleverna också fått vara delaktiga och då kan jag tänka ibland att man borde ta till drama oftare i de vanliga skolämnena. (Lärare 1)

I skolans styrdokument står det att eleverna ska ges möjlighet till att arbeta i digitala miljöer, samt att de ska använda olika estetiska uttrycksformer för att uttrycka sig (Skolverket, 2022). Detta är en av faktorerna som ligger på en samhällelig nivå som påverkar lärarnas val och planering när det gäller multimodalitet.

Detta är något jag faktorer in, annars hade jag nästan strukit det helt. Så när jag har ett nytt skrivområde måste jag planera in att eleverna ska testa skriva på sin dator, läsningen att alla provar Polyino för att träna lyssna på text och läsa på en skärm för det är inte alls samma som att läsa i en bok. De är hela tiden i datorvärlden, genom läroplanen är jag nöd och tvungen att undervisa i det och det är bra för annars hade jag hellre gjort annat. Så det hjälper både mig och barnen. Det digitala används men inte i stor skala, jag försöker ta med sång, teater, måla och uttrycka olika. Lera har alltid funnit med för de fanns ju före det digitala så det har hängt med, det behöver jag knappt tänka på, det bara byggs in i de olika teman vi har. Men det digitala kämpar jag själv med där jag kanske inte själv tyckt det är min favoritsak men jag gör det och det är kul när jag ser att barnen tycker det är roligt, då blir jag också positiv (Lärare 8)

Flera av lärarna betonar att eleverna bör ha en stabil grund i de analoga läs- och skrivfärdigheterna innan digitala verktyg introduceras i undervisningen. En lärare nämnde att de inte kan skicka upp eleverna till mellanstadiet utan att de kan läsa och skriva, det digitala kommer senare. Andra faktorer som påverkar de bakomliggande didaktiska valen är individens eller gruppens behov av stöd. Analysen av intervjuerna visar att lärarna gör genomtänkta didaktiska val, som i den socio-semiotiska teorin, är grunden för att utnyttja varje modalitets funktion. Analysen visar att vissa lärare är mer begränsade än andra gällande tillgång till resurser och material. Samtliga lärare framhåller att de tar sin utgångspunkt i den specifika elevgruppen och reflekterar över hur olika modaliteter bör anpassas och tillämpas för att möjliggöra en optimal kunskapsutveckling. Exempelvis säger lärarna:

En del behöver ju höra, andra göra, och andra se det. Alla har ju olika lärstilar så om man breddar sin undervisning, och någonstans behöver man lyfta med barnen och prata om det även fast de är små vilket sätt det bästa sättet är för just dem. Det ger även studieteknik, vi behöver utbilda dem i det och det kan vi börja med redan i lågstadiet. Så att de vet strategier och knep för att lära sig saker. (Lärare 5)

Jag tänker att allt baseras på vem som sitter framför en. Jag sitter och läser en artikel just nu, som vi ska ha, jag jobbar som förstälärare, där de pratar om att jag kan ha en jättestrukturerad lektion och allting är by the book, men om jag inte anpassar det utifrån eleverna så spelar det

ingen roll. Det tror jag jättemycket på. Jag som sva lärare måste ju ha multimodalitet för har jag inte det försvinner ju mycket stöd också, mina elever, min undervisning bygger på att vi förstärker på olika sätt eller fördjupar eller så där. Så det är en självklarhet. (Lärare 4)

Analysen av intervjuerna visar även vikten av att utveckla elevernas metakognitiva förmåga, för att de ska få en självinsikt om hur de lär sig bäst och bli mer självständiga i sitt lärande. Lärare 5 menar att användningen av multimodalitet ger möjlighet att utveckla studietekniker, vilket i analysen av intervjun tolkas som att eleverna får kunskap om hur eleven lär sig bäst. Detta innefattar även att om eleverna får scaffolding i användandet av olika modaliteter, kan de efter en viss tid ta fram och arbeta med materialet på egen hand och bli självständiga i sitt arbete. Vissa lärare pratade om att eleverna i de högre årskurserna på lågstadiet faktiskt går och hämtar de material de själva känner att de behöver för att kunna lösa uppgiften. En lärare hade ett classroom för sina elever där hen la in vad som skulle göras under veckan och texterna förstärks med bilder, filmer och sånger så att eleverna kan förbereda sig själva innan eller under lektionstid kolla igenom materialet på egen hand.

De blir mer självständiga och kan kanske ge förslag själva. I ettan till exempel lärde jag dem att läsa med pekfinger och idag har jag jättestarka läsare men med hjälp av läsfinger kan de sätta sig mer bekvämt på stolen och slappna av utan att tappa bort sig, såna enkla grejer gör mycket. Konkret material, nu bara hämtar dem det för att det blir enklare för dem och det är inget konstigt, man är inte sämre för det. Jag upplever att eleverna känner själva att inläringen blir bättre och att de får lära på sitt vis, det kan vara en så enkel sak som att stå och arbeta eller sitta, att tillåta det. (Lärare 8)

## 6.2. Meningsskapande

Analysen av intervjuerna tyder på att meningsskapande är en förutsättning för lärande, det behöver vara roligt och lustfyllt annars tappar man eleverna på vägen. Lärarna menar att multimodal undervisning bidrar till motivation och ett ökat engagemang i klassrummet, både för dem själva och för eleverna. Lärare 8 säger att många barn är svårlockade idag eftersom det finns mycket annat som eleverna tycker är roligare och som konkurrerar med skolan, exempelvis datorspel. Om man då har en katederundervisning tappar eleverna intresset, så lärare 8 menar att det räcker att man dramatiserar eller tar fram bilder då det är intresseväckande och skapar motivation och engagemang. Detta stärks även utifrån den socio-semiotiska teorin, där multimodala arbetsätt såsom lek möjliggör lärande och ökar motivation och engagemang. Analysen visar att lärarna använder olika redskap för att kommunicera och ge ut information.

Detta sker genom lek för att skapa mening i lärandet samt alternativa sätt att förstå kunskap.

Lärare 7 säger:

Det påverkar såklart motivation och engagemang. Vissa tycker en sak är roligt och andra något annat. När jag varierar får jag med mig fler elever men man kanske inte får med sig samma elever på alla saker just för att alla är olika. (Lärare 7)

Analysen visar vidare att elevernas motivation både kan vara yttre och inre, exempelvis uppgav Lärare 2 att det fanns ett spel, Bingel, där eleverna får uppgifter att göra som ger poäng. Poängen kan sedan användas för att skapa och köpa saker till sina avatarer. När eleven klarat ett antal uppgifter får hen spela ett minispel. I analysen tolkas detta som yttre faktorer som påverkar elevers motivation, där eleverna blir belönade. Lärare 2 nämnde även att för de elever som det tar längre tid för, eller som har det kämpigt på grund av andra faktorer kan läraren själv ge ut extra poäng till dem. Lärare 2 säger att det är bra då:

Alla får lov att känna att de lyckas. (Lärare 2)

En lärare berättar om ett projekt de har med tvåornas kör, där någon kommer ut till skolan och sjunger med eleverna. Lärare 8 säger:

Man ser de som älskar sång bli raka i ryggen och de är glada och positiva. (Lärare 8)

Detta kan tolkas som en inre motivation hos eleverna. När de finner ett genuint intresse för sång och musik, ökar deras engagemang och aktivitetsnivå i dessa undervisningsmoment.

Lärare 1 talar om fördelen för de eleverna med läs- och skrivsvårigheter. För dessa elever kan det vara jobbigt att skriva förhand, men Lärare 1 menar att om de får skriva på datorn ökar det deras motivation och engagemang då det avlastar en del av arbetet för dem. Lärare 1 berättar om en elev som tyckte det var svårt med det motoriska skrivandet, så fick hen skriva på datorn i stället, vilket ledde till en roligare skrivinläring samt en längre och bättre producerad text. Genom detta fick eleven chans att visa sina kunskaper och känna att hen lyckades.

Det kan hjälpa mycket för en del elever och lite för andra men det hjälper alla. Men det kan göra det roligare för dem det hjälper mindre, alltså mer lustfyllt. Och det är så himla viktigt att

man ska kunna komma hit och känna sig avslappnad och inte stressad över att jag inte kan.  
(Lärare 8)

Analysen tyder på att i en trygg och lustfylld skolmiljö blir eleverna mer harmoniska och det bidrar till ett ökat intresse och engagemang. Enligt Self-determination theory vilar individens motivation på tre grundläggande psykologiska behov, där goda relationer utgör en av dessa. Analysen visar att skapandet av goda relationer och en trygg miljö lägger fundamentet för elevernas motivation och kunskapsutveckling. Detta innefattar både relationen mellan lärare och elev som eleverna emellan. I enlighet med Self-determination theory tolkas resultatet som att när behovet av goda relationer tillgodoses, etableras den trygghet som krävs för ett aktivt och framgångsrikt lärande.

En annan inre faktor för elevernas ökade motivation, visar analysen, kan vara en ökad självsäkerhet och självständighet i lärandet, en utveckling av den metakognitiva förmågan. Det innebär att eleverna blir motiverade av att de förstår vad, varför och hur hen lär sig bäst. Analysen visar att om behovet av självständighet uppfylls, utifrån Self-determination theory, bidrar det till ökar motivation och utveckling av kunskap. Lärare 6 säger att skillnaden, både kunskapsmässigt men främst hos elevernas självsäkerhet, är fenomenal. Läraren kan se ett helt annat driv och vilja att delta på lektionerna, och fler som vågar utmana sig och leka med språket på olika sätt. Lärare 4 menar att om man skapar en lektion med höga förväntningar och som samtidigt är mycket stöttande skapar det en optimal lärsituation, där elevernas självförtroende ökar och genom det deras motivation och engagemang.

Dag ett när de kom så fanns det de elever som inte kunde en bokstav eller skriva sitt namn och då är man inte jätte engagerad för då kanske man tappar men när jag då erbjuder alla dessa olika sätten så kanske det utvecklar ett kunnande och man helt plötsligt ser eleven sitta och laborera själv. (Lärare 6)

Intervjusvaren visar dock att det inte endast är elevernas motivation som påverkas av multimodalt lärande, utan även lärarnas egen motivation och inställning. Lärare 2 upplever att det är roligare att undervisa med hjälp av multimodalitet, vilken hen menar på kan få eleverna att lyssna mer och göra att läraren själv blir mer inspirerande för eleverna. Lärare 6 säger att hen blir mer motiverad när eleverna är motiverade och att hen upplever att eleverna blir mer motiverade och engagerade när hen är det, så ger det en dominoeffekt. Analysen visar att

lärarnas motivation är skapad av både yttre och inre faktorer, om läraren själv tycker det är roligt och mer intressant att undervisa multimodalt bidrar det till en inre motivation, men som Lärare 6 menar, blir det en yttre motivation.

En del lärare tar upp den utmanande aspekten med multimodalitet i undervisningen. Om det blir för mycket menar exempelvis Lärare 9 att det syns en ökad motivation och engagemang hos eleverna, däremot kan det misslyckas ibland och syftet och målet tappas på vägen. Lärare 9 menar på att det inte är fel om det är lite avskalat ibland. Lärare 6 menar att om det inte är genomtänkt, och de didaktiska frågorna inte är klargjorda finns det risk att det blir mer roligt och lek än lärande. Analysen visar att Lärare 9 inställning är väl kopplad med den socio-semiotiska teorin där det framförs att det krävs väl genomtänkta didaktiska val för att lärandet ska bli effektivt, skapa intresse och mening. Lärare 6 skriver:

Det kan bli rörigt och ostrukturerat så du måste ju verkligen vara tydlig med det du gör men ändå göra det roligt och lekfullt och eftertraktat. Det krävs en tydlighet i att veta vad jag håller på med för annars kan jag tappa målet. (Lärare 6)

Lärare 7 säger att multimodalitet är bra, men vissa saker behöver vara samma för att eleverna ska få struktur och så att det skapar en lugn lärmiljö. Ett flertal andra lärare tog upp att man inte ska avfärda den traditionella katederundervisningen helt, då även den har sina styrkor.

Jag är helt säker på att om man egentligen undervisar på ett sätt så kommer eleverna lära sig men jag tror att det blir mer lustfyllt och djupare när man gör det med multimodala inslag. Jag tänker mycket på variationen, att den kan hålla motivationen uppe för eleverna och minska belastningen. (Lärare 3)

### 6.3. Språkutveckling

Alla lärare som deltog i studien anser att multimodalitet är till för alla och gynnar alla elever, dock olika mycket och på olika sätt. Vissa elever behöver multimodala verktyg på grund av olika neuropsykiatriska funktionsvariationer (NPF), andra för motivation och engagemang. Lärare 3 säger att hen använder multimodalitet till alla men riktar det till de elever som har specifika svårigheter, men hen upplever att den största skillnaden görs för elever med NPF då det avlastar och stöttar deras utveckling. Lärare 6 säger att hen använder exempelvis bildstöd

framme på tavlan så alla kan ta del av det, men hen har en elev som inte kan urskilja första fonemet i ett ord och för att stötta elevens språkutveckling används TAKK:

Om jag säger till exempel katt så kan eleven inte säga att första ljudet är k, men om jag gör k-a-t (visar med det teckenspråkiga alfabetet) så kan hen säga k. Detta är ett sätt att stötta hens utveckling så att hen på längre sikt på egen hand kan säga att begynnelseljudet i katt är k (Lärare 6)

Analysen av citatet visar hur olika uttrycksformer främjas i undervisningen. I enlighet med socio-semiotisk teori belyses att kommunikation rymmer mer än bara det talade språket. Genom användandet av TAKK förstärks budskapet, vilket skapar förutsättningar för eleverna att fördjupa sin förståelse. Ur ett språkutvecklande perspektiv upplever Lärare 6 att elevernas fonologiska medvetenhet gynnas av multimodal undervisning, samt att progressionen understöds när flera sinnen involveras i lärandet.

Begreppsförståelsen samt läsförståelsen upplever både Lärare 9 och Lärare 5 främjas av användandet av bildstöd. Däremot menar Lärare 5 att bildstöd behöver minskas desto äldre eleverna blir så att de i stället kan arbeta med att skapa inre bilder, då det också stärker läsförståelsen. Detta kan tolkas som att eleverna följer den proximala utvecklingszonen, då eleverna i början av sin utveckling behöver mycket scaffolding för att sedan efter en viss tid klara det på egen hand.

Utifrån lärarna kan multimodalitet även stärka och underlätta kommunikationen. Lärare 4, som är i mycket kontakt med elever som har svenska som andraspråk, menar att genom att ritprata, gestikulera och transpråka stimuleras kommunikationen och budskapet. I analysen tolkas detta som att det används som ett medierande redskap som främjar kommunikationen, samt utvecklar och stöttar elevernas språkutveckling. Analysen tyder på att det även bidrar till att eleverna kan utveckla en metakognitiv förmåga och använda de modaliteter som passar dem för att kommunicera om deras vokabulär brister. Lärare 5 säger:

Vi använder oss av att ritprata när det kan vara svårt att uttrycka sig, och det används nog mest vid konflikthantering, vilket är briljant i den åldern. Vi ritar rutor och så får vi kolla, vad händer här? Så absolut, det är ett tydligt och konkret exempel på hur elever kan använda det för att utveckla sin kommunikationsförmåga. (Lärare 5)

Slutligen lyfte Lärare 6 att hen upplever att multimodalitet bidrar till inkludering och likvärdighet, hen menar att anledningen är att man får med sig alla elever, och ger dem de förutsättningar de behöver för att klara målen på sin nivå.

## 7. Slutsats och diskussion

I följande kapitel besvaras först studiens frågeställningar. Därefter diskuteras tre intressanta aspekter av resultatet: TAKK, drama och digitala verktyg. Slutligen ges förslag till fortsatt forskning. Då underlaget till studien är begränsat i omfång medför detta att slutsatserna som dras över lag får anses som ganska preliminära.

### 7.1. Slutsats

I detta avsnitt kommer studiens tre frågeställningar att besvaras. Avsnittet är uppdelat i tre delar, där var del representerar en frågeställning.

#### 7.1.1. Vilken roll ges multimodalitet i undervisningen?

Resultatet visar att multimodalitet anses av deltagarna i studien vara en förutsättning för att bedriva svenskundervisning som fångar och möter alla elevers behov. Multimodalitetens roll i undervisningen uppfattas även kunna höja motivation och engagemang för både lärare och elever, samt fungera som ett kompensatoriskt verktyg. Det innebär att olika modaliteter kan avlasta språkliga hinder och motverka stress för elever med svårigheter och NPF. Rollen den får i undervisningen handlar oftast om att förstärka budskapet för det som undervisas, framför allt är det vanligt att använda multimodalitet som stöd vid genomgångar. Slutsatsen som dras är multimodalitetens roll preliminärt höjer motivation och engagemang samt förstärker budskap genom att verka som ett kompensatoriskt verktyg.

#### 7.1.2 Vilka didaktiska val avgör multimodalitetens plats?

Resultatet visar att det finns ett flertal faktorer som påverkar de didaktiska valen. Lärarna anpassar modaliteterna efter vem de har framför sig, både på individnivå och gruppnivå. I resultatet framkommer det att barn upplevs ha olika sätt att ta till sig kunskap. Lärarna menar att det är viktigt att identifiera dessa för att kunna möta alla elever, exempelvis finns det elever som lär sig bäst genom att höra och då kan läraren anpassa undervisningen genom att ha någon form av auditiv modalitet med.

Tillgången till resurser är avgörande för modaliteternas plats i undervisningen. Resultatet visar att lärarna är beroende av vilka förutsättningar som finns på skolan de arbetar på, exempelvis såg det olika ut beroende på elevernas tillgång till datorer och/eller surfplattor. En stor del av

det material som finns digitalt, såsom sånger, bildstöd och videos, kunde inte alltid nyttjas när tekniken inte fungerade eller inte fanns. Hur lokalerna såg ut påverkade även lärarnas didaktiska val, där tillgången till flera utrymmen såsom gruppum kunde påverka valet av modalitet exempelvis när det gällde dramatisering och gestaltning. Resultatet visar även att lärarna grundar sina didaktiska val utifrån skolans styrdokument som exempelvis främjar att elever ska utvecklas genom olika estetiska uttrycksformer. Det vanligaste tillvägagångssättet för lärarna i denna studie var att de valde modaliteter som stöttade eleverna mycket i början av språkutvecklingen i syfte att göra eleverna mer självständiga i sitt lärande och för att utveckla elevernas metakognitiva förmåga. I denna studie tyder resultatet på att det finns många faktorer som påverkar de bakomliggande didaktiska valen.

### 7.1.3. På vilka sätt används multimodala arbetssätt för elevers språkutveckling?

Multimodala arbetssätt används i denna studie för att stötta elevernas språkutveckling genom verktyg som bildstöd och TAKK (tecken som alternativ och kompletterande kommunikation), bland annat i syfte att konkretisera de abstrakta språkljuden. Bildstöd beskrivs även användas för att stötta elevernas läs- och begreppsförståelse genom att förtydliga och förstärka det som står i texten.

Multimodala arbetssätt används tillika för att elever ska få chansen att laborera och leka med språket. Eleverna laborerar genom att leka, dramatisera och använda andra gestaltande arbetssätt. Det gör att eleverna själva får utforska språket bortom texten, vilket lärarna upplever vara en viktig del i språkutvecklingen då de anser lärandet blir mer lustfyllt och ökar engagemanget. Genom att använda flera olika uttrycksätt och aktivera flera sinnen får fler elever chansen att både ta in kunskap och visa vad de lärt sig. Lärarna som intervjuades påpekade vikten av variation i undervisningen då det ökade möjligheten att nå alla elever.

Vissa barn behöver mer stöttning än andra och kan ha svårt att ta till sig undervisningens innehåll. Då kan multimodala arbetssätt hjälpa dessa elever. Preliminärt tyder resultatet på att elever som har skrivsvårigheter kan gynnas av användningen av digitalt skrivande. Eleverna kan då fokusera på innehållet, snarare än formandet av bokstäver. Slutligen tyder resultatet på att multimodala verktyg används som ett medierande verktyg för elever som inte har ett stort och/eller tillräckligt utökat vokabulär. Resultatet visar att användning av ritprat vid svåra

samtal, såsom konflikter, kan hjälpa eleverna att kommunicera och med stöttning av läraren utveckla sitt ordförråd.

## 7.2. Diskussion

En intressant aspekt av resultatet rör användningen av TAKK. I resultatet framkommer det att det endast är en av nio lärare som använder TAKK, och då enbart i arbete med elever som har behov av denna typ av stöd. Det kan tolkas som att flertalet av lärarna har mindre kompetens kring TAKK och att TAKK i första hand betraktas som en specialpedagogisk tillämpning snarare än som en generell kommunikativ modalitet i undervisningen. Det är särskilt intressant då denna syn på TAKK delvis står i kontrast till tidigare forskning, som visar att metoden kan gynna alla barns språkutveckling. Palla (2023) visar exempelvis att TAKK kan förbättra och stödja elevers kommunikation, vilket är särskilt gynnsamt för de elever som har svårt att uttrycka sig verbalt. Genom att använda tecken kan dessa elever i högre grad göra sig förstådda, känna sig sedda, samtidigt som tecknen kan bidra till att skapa förståelse och synliggöra det mest väsentliga i kommunikationen (Palla, 2023). En annan central aspekt är kopplingen mellan motorik och språkutveckling som Taylor och Leung (2019) lyfter fram. I aktuell studie har ett flertal lärare uttryckt att de använder exempelvis bilder för att konkretisera och skapa kopplingar till det abstrakta språket. Samtidigt går de miste om den potential som TAKK erbjuder, nämligen den kroppsliga förankringen i lärandet.

Taylor och Leung (2019) visar även att en lärmiljö som möjliggör nyanserad kommunikation kan bidra till ett ökat engagemang och ökad inkludering. I aktuell studie framgår det däremot att TAKK endast används vid särskilda behov, vilket potentiellt kan skapa en känsla av exkludering och utanförskap. Om TAKK i stället användes i undervisningen med hela klassen skulle det kunna bidra till en starkare känsla av inkludering. Att TAKK inte används mer frekvent i helklass kan tänkas bero på bristande utbildning och kunskap inom ämnet. Om lärare saknar kunskap om metoden blir det också svårare att implementera den i undervisningen. Om lärare däremot erbjuds fortbildning eller utbildas om TAKK inom grundlärarutbildningen skulle det kunna bidra till ökad kompetens och ökad användning i praktiken. Som lärare ställer styrdokumentet i skolan krav på att arbeta inkluderande (Skolverket, 2022). Utifrån både studiens resultat och tidigare forskning framstår det därför som centralt att inte enbart se TAKK som ett specialpedagogiskt verktyg. Om en lärmiljö skapas där TAKK används naturligt kan

olika sätt att kommunicera normaliseras, vilket i sin tur även kan bidra till ökad inkludering och positiv påverkan på elever språkutveckling.

En annan intressant aspekt av multimodalitet som framkommer i aktuell studie är drama. Resultatet visar preliminärt att lärare värdesätter denna modalitet högt och upplever att den kan öka elevers motivation och engagemang, samtidigt som den upplevs skapa förutsättningen för ett meningsfullt lärande. Trots det är drama den modalitet som generellt används minst i undervisningen, i jämförelse med exempelvis bildstöd, sånger och filmer.

Lärarnas förhållningssätt och upplevelser av påverkan stämmer väl överens med vad den tidigare forskningen bevisat att drama gör. Walsh (2008) menar exempelvis att dramapedagogik, utöver utveckling av språkliga färdigheter, även bidrar till ökad motivation och engagemang. Dramapedagogik kan skapa ett meningsfullt lärande, där eleverna får möjlighet att utveckla en mer fördjupad förståelse av språk, text och känslor (Walsh, 2008). I denna studie framkommer det dock att drama används för konflikthantering i verksamheten i fritidshemmet. Lärarna beskriver att eleverna genom det upplevs utvecklar en mer fördjupad förståelse för situationer och relationer. Det kan tolkas som att dramapedagogik i högre grad används som ett verktyg för fostran än som en metod för språkutveckling i skolan.

Augusts et al. (2025) visar även på att drama kan bidra till att eleverna blir aktiva agenter och producenter i undervisningen. Genom dramaarbete ges elever möjlighet att använda hela kroppen samt sina tidigare erfarenheter för att utveckla kunskap. När elever får vara aktiva och vara med och bestämma kan det bidra till ett mer meningsfullt lärande (August et al., 2025). Här är det centralt att läraren släpper kontrollen lite, och lämnar över det mer till eleverna. När drama inte används i större utsträckning riskerar man att gå miste om möjligheter till identitets- och känslomässig utveckling, vilket Walsh (2008) lyfter fram som en viktig aspekt i dramapedagogik.

En möjlig förklaring till varför denna modalitet, trots dess höga värdering och potential, används minst kan bero på bekvämlighet samt tillgänglighet beträffande tid och utrymme. Bildstöd kan exempelvis ses som en konstant och lättillgänglig resurs i klassrummet, medan drama ofta kräver mer planering och en mer omfattande process. Tillgänglighet och lokalernas utformning kan också påverka möjligheterna att arbeta med drama. Om klassrummet exempelvis är möblerat för eget arbete blir det problematiskt och för trångt för att hålla i en

dramalektion. Studiens resultat visar att lärare upplever ett behov av struktur i undervisningen. Tidigare forskning pekar emellertid på att dramapedagogik ofta innebär att lärare behöver släppa en del av kontrollen och i större utsträckning låta eleverna bli aktiva kunskapsproducenter, vilket August et al. (2025) beskriver. Eftersom drama även berör identitets- och känslomässig utveckling ställer det krav på att läraren skapar en trygg och tillåtande lärmiljö där elever vågar uttrycka sig.

Digitala verktyg har under de senaste åren fått en allt större roll i undervisningen och är idag en av de mest förekommande modaliteterna i svenskundervisning. Mckee och Heydon (2020) menar att digitala verktyg kan ge särskilt gynnsamma resultat för elever med läs- och skrivsvårigheter. Resultatet i aktuell studie visar på liknande tendenser, då lärare beskriver hur digitala hjälpmedel kan avlasta eleverna svårigheter samt stödja deras språkutveckling. Dessutom upplevs digitala verktyg ofta som motiverande, eftersom lärarna uppger att eleverna tycker det är roligt att arbeta med datorer och surfplattor. Samtidigt framkommer det att vissa lärare medvetet begränsar elevernas skrivande på dator för att i stället främja det motoriska och analoga skrivandet, vilket också är en färdighet eleverna förväntas utveckla.

I studien problematiseras användandet av digitala plattformar och verktyg; även om lärandet ska vara lustfyllt ska det fortfarande ske ett lärande. Det kan därför finnas anledning att reflektera över i vilken utsträckning de spel och aktiviteter som eleverna använder verkligen bidrar till kunskapsutveckling. Exempelvis nämns en plattform där elever samlar poäng som kan användas för att köpa föremål till en avatar. Det kan visserligen öka motivationen att genomföra uppgifter, men det ställer också krav på ett kritiskt förhållningssätt från lärarens sida. Läraren behöver säkerställa att eleverna inte enbart klickar sig fram i aktiviteterna utan faktiskt tar in den kunskap undervisningen syftar till att utveckla.

### 7.3. Förslag på fortsatt forskning

En aspekt som hade kunnat studeras vidare är hur Tecken som Alternativ och Kompletterande Kommunikation (TAKK) kan användas för alla elevers språkutveckling för årskurserna från förskoleklass till trean. Undersökningen hade kunnat genomföras genom en longitudinell interventionsstudie, där forskaren inkorporerar TAKK i svenskundervisningen i en experimentgrupp och jämför resultaten samt progressionen av elevernas språkutveckling med en kontrollgrupp som inte får ta del av TAKK. För att jämföra resultatet gör man tester i början,

för att se elevernas befintliga kunskap, under studien för att se progressionen, samt i slutet för att få ett slutgiltigt resultat. Förslag på forskningsfrågor är:

- Hur påverkar TAKK elevernas språkutveckling?
- Hur påverkar TAKK elevernas fonologiska medvetenhet?

# Referenser

Aerilla, J.A., Kauppinen, M., Lähteelä, J., & Siipola M. (2024). Integrating the arts into preschool literacy practices. *Young Children*, 79:1. s.79-85.

Alatalo, T. (red.) (2023). *Läsundervisningens grunder*. (Tredje upplagan). Malmö: Gleerups.

Alvehus, J. (2024). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. [Malmö]: Inläst för Myndigheten för tillgängliga medier.

Andréasson, A. & Sandell Ring, A. (u.å). *Begrepp och definitioner*. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/download/18.645f1c0e17821f1d15c3802/1624517050617/begrepp-och-definitioner-2.pdf>

Andreasson, J. & Johansson, T. (2024). *Vetenskapsteori: grunder och tillämpning*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.

August, I., Hardas, S., & Candia, D. (2025). Learning by doing. *Practical literacy: The early & primary years*, 30:3. s.22–25.

Aulik, L. (2020). Bild-, drama- och musikdidaktik i teori och praktik. I A. Ehrlin (red), *Estetiska uttrycksformer I teori och praktik: bild-, drama-, och musikdidaktik*. (Första upplagan, s.68). Stockholm: Liber.

Braun, V., & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Brinkkjaer, U. & Høyen, M. (2021). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Malmö: MTM.

Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Johanneshov: MTM.

- Edvardsson, J., Godhe, A. & Magnusson, P. (2023). *Digitalisering, literacy och multimodalitet*. (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Forsling, K. (2023). Läsa och lära i digital lärandelandskap. I T. Alatalo (red.), *Läsundervisningens grunder*. (Tredje upplagan, s.304, 313). Malmö: Gleerups.
- Hansson, F. (2011). *På jakt efter språk : om språkdelen i gymnasieskolans svenskämne* [Malmö högskola]. In Malmö Studies in Educational Sciences (Vol. 60).
- Hjerm, M. (2012). *Introduktion till samhällsvetenskaplig analys*. Johanneshov: TPB.
- Jönsson, A. (2012). *Lärande bedömning*. Johanneshov: TPB.
- Kress, G.R. (2017). *Multimodality a social semiotic approach to contemporary communication*. Johanneshov: MTM.
- Lund, H. (2020). Drama som kunskapsområde. I A. Ehrlin (red), *Estetiska uttrycksformer I teori och praktik: bild-, drama-, och musikdidaktik*. (Första upplagan, s.97). Stockholm: Liber.
- Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2020). *Lärande, skola, bildning*. (Femte utgåvan). [Stockholm]: Natur & kultur.
- McKee, L., & Heydon, R. (2020). 'Enabled to play, enabled to explore': children's civic engagement, literacies, and teacher professional learning. *Routledge*, 41:5, s.782–795.  
<https://doi.org/10.1080/01596306.2020.1769939>
- Nilsen, M., Petersen, P., & Danielsson, K. (2023). Digital högläsning för flerspråkande i förskolan. *Utbildning & lärande*, 17:4, s.11–26. <http://www.du.se/10.58714/ul.v17i4.18253>
- Palla, L. (2023). TAKK som specialpedagogiskt verktyg i förskolans undervisning. *Nordisk barnhageforskning*, 20:1. <https://doi.org/10.23865/nbf.v20.330>

Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. (Upplaga 1). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2025). *Lär sig mer om digital läsning*.

<https://www.skolverket.se/kompetensutveckling/stod-i-arbetet/lar-dig-mer-om-digital-lasning>

Taylor, S., & Leung, C. (2019) Multimodal literacy and social interaction: young children's literacy learning. *Early childhood education journal*, 48, s.1-9.

<https://doi.org/10.1007/s10643-019-00974-0>

Walsh, M. (2008). Worlds have collided and modes have merged: classroom evidence changed literacy practices. *Literacy*, 42:2, s.101–108. <https://doi.org/10.1111/j.1741-4369.2008.00495.x>

# Bilagor

## Bilaga 1 - intervjuguide

Inledande frågor:

1. Kan du berätta lite om din yrkesroll och vilken årskurs/ämnen du undervisar i?
2. Hur länge har du arbetat som lärare?

Introduktion fråga:

1. Vad betyder multimodalitet för dig i en undervisningskontext?

Nyckelfrågor:

1. På vilka sätt använder du multimodala arbetssätt?
  - a. När du använder multimodala arbetssätt, vad är syftet? Vad vill du uppnå?
2. Skulle du säga att multimodala arbetssätt är något som du medvetet planerar eller sker det spontant i undervisningen? Kan du ge exempel?
3. Vilka externa faktorer påverkar dina val när du planerar undervisning med multimodala inslag? Exempelvis elevers behov och styrdokument
4. Hur upplever du att tillgång till resurser exempelvis, digitala verktyg, tid och övrigt material, påverkar dina didaktiska val?
5. Hur menar du att användningen av olika modaliteter påverkar elevernas utveckling?
  - a. Hur ser du detta?
6. Upplever du några särskilda fördelar med att arbeta multimodalt?
7. Upplever du några utmaningar eller risker med att arbeta med multimodala arbetssätt?

Avslutande reflektionsfråga:

1. Finns det något mer som är centralt om multimodalitet kopplat till undervisning som du vill lyfta fram, som vi inte berört i samtalet?

## Bilaga 2 – informationsbrev

Hej!

Mitt namn är Bella Stenström och jag är student på grundlärarprogrammet F-3 på Malmö universitet. Just nu läser jag min sista termin och har påbörjat att skriva mitt examensarbete som handlar om multimodalitet. För att kunna undersöka detta, önskar jag att få intervjua lärare som undervisar i svenskämnet. Intervjun tar ungefär 30 minuter och jag kan ta mig till er.

Att delta i studien är frivilligt och deltagarna får när som helst avbryta sin medverkan. Inga personuppgifter kommer att samlas in, och alla som deltar kommer att vara anonyma i arbetet. Intervjuerna kommer att spelas in och transkriberas, detta material kommer att förvaras på ett säkert sätt och förstöras efter att studien är avslutad.

Hör av er till mig så snart som möjligt ifall ni har lärare som är intresserade av att delta.

Om ni har några frågor eller funderingar är ni välkomna att kontakta mig.

Mail. xxxx@mail.com

Med vänlig hälsning,

Bella Stenström