



# Translanguaging

## Pilotprojekt VT 2018

2019-03-07

## Versionshantering

Datum	Version	Beskrivning	Ändrat av
2019-03-07	1.0		Lisa Molin

# Innehåll

<b>1</b>	<b>Inledning</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Sammanfattning</b>	<b>3</b>
<b>3</b>	<b>Bakgrund</b>	<b>4</b>
3.1	Stöd i arbetet med nyanlända i Göteborgs Stad	5
3.2	Syfte och frågeställningar	6
<b>4</b>	<b>Translanguaging i teori och praktik</b>	<b>6</b>
<b>5</b>	<b>Metod och genomförande</b>	<b>8</b>
5.1	Etiska överväganden	10
5.2	Pilotprojektets organisation och innehåll	10
5.2.1	Studiedagar	10
5.2.2	Lärgrupper	11
<b>6</b>	<b>Resultat</b>	<b>12</b>
6.1	Att leda arbetet i en flerspråkig undervisningsmiljö	12
6.2	Att undervisa i en flerspråkig klassrumsmiljö	14
6.2.1	En mångkulturell undervisningsmiljö	14
6.2.2	Att arbeta språkutvecklande	14
6.2.3	Modersmålet och förhållandet mellan elevernas olika språk	16
6.2.4	Grupparbeten i en flerspråkig klassrumsmiljö	16
6.2.5	Lärarens kompetens	17
6.3	Reflektioner kring translanguaging och projektet i lärgrupperna	18
<b>7</b>	<b>Diskussion</b>	<b>20</b>
<b>8</b>	<b>Referenser</b>	<b>22</b>
	<b>Bilaga 1 Rektorsintervjuer</b>	<b>25</b>
	<b>Bilaga 2 Lärarenkät</b>	<b>26</b>

# 1 Inledning

Vad innebär translanguaging i teori och praktik? Vilka uppfattningar har rektorer och lärare om att leda och undervisa i en flerspråkig skolmiljö?

Vilka erfarenheter kan dras av ett pilotprojekt i translanguaging, i samarbete mellan två lokala skolor och den centrala förvaltningen i en kommun?

Denna vetenskapliga rapport avser att svara på ovanstående frågor utifrån resultatet av enkät, intervjuer och observationer gjorda inom ramen för ett pilotprojekt i translanguaging i Göteborgs Stad under VT 2018. Analys och diskussion fokuserar på de erfarenheter som dragits av projektet, relationen till skolledares och lärares uppfattning om att arbeta i en flerspråkig miljö och förslag på fortsatt arbete framåt.

Studie och rapport är genomförd av lektor Lisa Molin, Center för skolutveckling i Göteborg.

## 2 Sammanfattning

Under vårterminen 2018 genomförde Center för skolutveckling (CFS), Utbildningsförvaltningen, Göteborgs Stad, ett pilotprojekt i *translanguaging* tillsammans med lärare och rektorer på tre skolenheter. Insatsen var en del i det pågående utvecklingsarbetet med att stödja nyanländas lärande i staden, och bestod av två studiedagar och kollegiala samtal på respektive skola.

Pilotprojektets övergripande syfte var att utveckla kunskaper om flerspråkighet och translanguaging i staden. Målet med projektets insats var vidare, att ge deltagarna en inblick i translanguaging som teori och praktik, och att dessa kunskaper skulle kunna ge en god grund för ett fortsatt utvecklingsarbete på respektive skola. Som komplement till ett sådant underlag genomfördes därför också en kartläggning av nuläget i form av en inledande lärarenkät och intervjuer med rektorerna. Projektet leddes av CFS men planerades kontinuerligt i nära dialog med rektorerna på de tre skolorna. Dokumentation av studiedagar och kollegiala samtal har genomförts och resultatet av enkät och intervjuer har ställts samman i form av denna rapport.

Resultatet av projektets kontinuerliga dokumentation visar att lärare har fått möjlighet att fördjupa sig teoretiskt såväl som praktiskt i translanguaging. Den inledande kartläggningen visar bilden av en skolpraktik som månar om elevernas välbefinnande och att de ska lyckas. Det finns också ett utbyggt arbete kring samverkan med hemmen. Bilden pekar också på en verksamhet som genomsyras av ett kontinuerligt omförhandlande, för att hela tiden möta elevernas olika behov, erfarenheter och kunskaper. Generellt framträder en positiv attityd till flerspråkighet som resurs för lärandet, men relationen mellan användning av majoritetsspråket och övriga språk i klassrummet skapar ändå viss osäkerhet. Större tillgång till läromedel på olika nivåer och språk lyfts också fram som behov, för att kunna anpassa undervisningen till alla.

Slutsatsen är att projektet har skapat förutsättningar för deltagarna att få en översiktlig kunskap i translanguaging i teori och praktik och också gett en grund för ett fortsatt utvecklingsarbete. Erfarenheter från lärgrupperna visar dessutom att translanguaging adresserar flera av de områden som lyfts i enkät och intervjuer och därför kan bidra positivt till skolornas fortsatta arbete med nyanländas lärande.

## 3 Bakgrund

*”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Lgr11, s.2)*

Ovanstående citat från grundskolans läroplan pekar på att elevens erfarenheter och bakgrund ska utgöra grunden för undervisningen. Men vad kan det betyda i praktiken? Många barn och unga i vår värld har idag tillgång till flera språk och kulturer, dels genom egna erfarenheter av resor eller migration, men också genom användandet av Internet, böcker eller dataspel. Eleverna har därför många olika språkliga resurser som i mycket högre grad skulle kunna utnyttjas och utvecklas (Thomas & Collier, 1997; Garcia, 2009). Genom att vara öppen för och tillvarata elevernas språkliga resurser kan skolan visa att alla språk har ett värde. Ett sådant arbete har visat sig stärka elevernas språk-, kunskaps- och identitetsutveckling samtidigt som samhället blir rustat att möta de behov av en bred språklig kompetens som redan finns.

Flerspråkighet handlar i en vid mening inte bara om verbala språk, utan också om användning av multimodala resurser, t ex. kroppsspråk, miner, ljud och bilder. Utifrån denna definition på språk, kan alla anses som mer eller mindre flerspråkiga. Detta pilotprojekt tar dock sin utgångspunkt i miljöer där en majoritet av eleverna har ett annat förstaspråk än svenska. Begreppet flerspråkighet används därför med specifik hänvisning till detta sammanhang.

Flerspråkighet som resurs i lärandet har fått ett stort genomslag i internationell forskning under senare decennier. Cummins (2007) vänder sig emot tidigare forskning om att språkförmågan skulle bestå av flera separata underliggande system. Istället menar han att allt språkkunnande består av en gemensam underliggande förmåga, *common underlying proficiency* (CUP). Varje språk blir då istället en topp med en gemensam underliggande bas. Slutsatsen blir därmed att ett ensidigt fokus på andraspråket innebär att inläraren inte drar nytta av de redan förvärvade och underliggande språkliga kunskaperna som finns i basen. Garcia (2009) vidgade detta perspektiv genom sin teori om *dynamisk flerspråkighet*. Hon menar att flerspråkiga personers språkkunskaper snarare är sammanflätade på olika nivåer och i alla modaliteter, i en ständigt föränderlig väv. Olika språkliga resurser behöver därmed tas tillvara samtidigt, ett förhållningssätt som både ifrågasätter och utmanar enspråkiga ideologier. Det innebär att personen som kommunicerar sätts i centrum, snarare än de specifika koder eller språk som används. Den som lär sig använder sig alltid av hela sin

språkliga repertoar, även om det inte syns. Garcia menar att alla som undervisar behöver förstå sådana processer och istället synliggöra dem för att dra nytta av dem som resurs. Teorier om translanguaging, kan därför både beskrivas utifrån ett socialt och ett kognitivt perspektiv. Flerspråkiga talare har alltså inte en enda språklig repertoar, utan väljer strategiskt olika drag från de resurser de har tillgängliga och som hjälper dem att kommunicera på ett effektivt sätt i olika situationer. Rent pedagogiskt innebär det här en förståelse av undervisningspraktiken som utgår från en mer flexibel syn på språk. Språkpraktikerna är då inte fasta och statiska utan ständigt föränderliga och växlande och flyter in i varandra. Elever som håller på att lära sig svenska, kan då inte främst bedömas utifrån språkkunskaper de ännu inte har, utan först och främst som individer med tillgång till värdefulla kunskaper i och på andra språk. Tysta röster kan då enligt Garcia (2009) bli hörda och språkets roll får en potential att förändra, bidra till social rättvisa och leda till egenmakt.

Än så länge finns det ingen vedertagen svensk översättning av begreppet translanguaging, även om både översättningen transspråkande (Torpsten m.fl., 2017) och korsspråkande har fått visst genomslag. Begreppet translanguaging har dock blivit vedertaget i det löpande arbetet under pilotprojektet, och därför används detta också i denna rapport.

### 3.1 Stöd i arbetet med nyanlända i Göteborgs Stad

Arbetet med nyanlända elevers lärande är prioriterat i Göteborgs Stad. Målet för arbetet är att bygga strukturer för skolornas introduktion och kartläggning av nyanlända elevers kunskaper och utveckla metoder och arbetssätt som ger stöd till elevernas lärande. CFS har inom ramen för det arbetet i uppdrag att samordna en rad insatser, t.ex. nätverk och utbildningar<sup>1</sup>. Ett sådant är *Nätverket för nyanlända elever*, där uppdraget är att stödja arbetet med att förverkliga de riktlinjer för nyanländas rätt till utbildning som Göteborgs Stad har beslutat om.

Under hösten 2017 gjorde nätverket en omfattande behovsinventering kring nyanländas lärande. Inventeringen förankrades i stadsdelarna och låg sedan till grund för en rad förslag till insatser finansierade av Skolverkets satsning på *”Samordnare för nyanlända elevers lärande – ett systematiskt kvalitetsarbete”*<sup>2</sup>. Att pröva translanguaging som ett pilotprojekt, var ett av slutförslagen inom ramen för detta arbete. När förslaget på insatser kommunicerades uttryckte två rektorer intresse för att låta sina tre skolenheter (Skola 1, 2 och 3) ingå i ett sådant arbete under vårterminen 2018. CFS fick därefter i uppdrag att, i samråd med rektorerna, förbereda ett pilotprojekt i translanguaging med start i slutet av februari.

<sup>1</sup> <https://www.goteborg.se/wps/portal/enhetssida/center-for-skolutveckling/overgripande-uppdrag/nyanlanda1>

<sup>2</sup> <https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/organisera-nyanlanda-elevers-skolgang/samordnare-stodjer-huvudmannen-i-arbetet-med-nyanlanda-elevers-larande>

## 3.2 Syfte och frågeställningar

Senare decenniernas forskning om flerspråkighet är idag väl spridd internationellt och nationellt. Teorier om translanguaging är dock fortfarande relativt nytt, och exempel på skolor i Sverige som arbetar med translanguaging är än så länge ganska få. Vetenskapliga studier av dessa är följaktligen ännu färre. Syftet med projektet har därför varit att utveckla kunskaperna om translanguaging i teori och praktik som ett sätt att stärka lärandet för elever med annat modersmål än svenska. Eftersom insatsen utgjorde en del i det kontinuerliga arbetet med nyanländas lärande i Göteborgs Stad, syftade det då inte bara till att utveckla kunskaperna på den lokala skolan, utan också hos den centrala förvaltningen i staden (här CFS). Målet med pilotprojektet var vidare att ge deltagarna en inblick i translanguaging, som dessutom kunde utgöra grund för ett fortsatt utvecklingsarbete på respektive skola. För att komplettera underlaget för det fortsatta arbetet genomfördes därför också en inledande lärarenkät och intervjuer med rektorerna om deras uppfattningar om att arbeta i en flerspråkig skolmiljö. På grund av projektets korta tid följdes enkät och intervjuer dock inte upp i denna rapport, utan presenteras endast som ett tillfälligt nedslag, som kan utgöra en utgångspunkt för det fortsatta utvecklingsarbetet.

Denna rapport syftar därmed till att utgöra ett bidrag, dels till dem som generellt är intresserade av translanguaging och hur ett utvecklingsarbete kan genomföras inom ramen för ett pilotprojekt i en kommun, och dels som ett konkret bidrag till de involverade skolornas systematiska kvalitetsarbete. Utifrån ovanstående syfte och mål ställs därför dels frågan om vilka erfarenheter som kan dras av ett pilotprojekt i translanguaging och dels vilka uppfattningar som rektorer och lärare har om att leda och undervisa i en flerspråkig skolmiljö?

## 4 Translanguaging i teori och praktik

Translanguaging som teoretiskt och praktiskt begrepp inom flerspråkighetsforskning, har kommit att växa fram först under senare år (Garcia, 2009). Den empiriska forskningen, framför allt i en svensk skolkontext, är därför än så länge begränsad. Följande översiktliga redogörelse av translanguaging tar därför också sin utgångspunkt i mer generella drag hos forskning om flerspråkighet.

Som definierats tidigare, så handlar translanguaging om att på ett medvetet sätt låta eleverna använda alla sina språk som resurs i sitt lärande. Ett sådant förhållningssätt involverar flera aspekter på elevernas språkutveckling. Förutom den grammatiska och begreppsmässiga basen, betonas även utveckling av identitet och kognition. Det gör inte bara translanguaging till ett språkutvecklande projekt, utan också till ett socialt (Garcia, 2009). Utifrån ett sådant perspektiv framträder självtilliten som en avgörande beståndsdel i flerspråkiga barns identitetsutveckling (Erikson, 1968). Genom att lärare på ett positivt sätt ger stöd för elevernas uppfattning om sina egna språkliga och

kognitiva förmågor, så kan självtilliten främjas, och eleverna kan utveckla sina kritiska och reflekterande förmågor i relation till sin omvärld (Erikson, 1968). Dessutom stärks motivationen (Trondman, 2016). Att utvecklas som individ handlar alltså både om att kunna förstå och kommunicera språkligt, men också att förstå sig själv och sitt eget sätt att tolka, tänka och lära. Williams (1996) hävdade till exempel att translanguaging har en positiv betydelse för elevernas kognitiva utveckling, eftersom det inte bara handlar om en djupare förståelse av språket utan också om de processer som är igång när eleven behöver systematisera, särskilja och smälta samman de olika språkliga resurser man använder sig av.

I teorier om hur flerspråkiga elevers språkutveckling kan stödjas i praktiken, lyfts den kommunikativa klassrumsmiljön fram som det som driver språkutvecklingen framåt (t.ex. Lindberg 2005; Gibbons 2009). Utöver rika möjligheter att samtala, läsa och skriva i klassrummet betonar t.ex. Cummins (2011) vikten av att använda olika typer av resurser när nya arbetsområden ska introduceras, så att alla har möjlighet att följa med, oavsett språklig nivå. Bildsamtal är ett exempel. Cummins menar att bildmaterial är en god hjälp för minnet, men sätter ofta också igång många tankar och associationer som aktiverar elevers förförståelse och utgör därför ett gott stöd för förståelse. Bilder är dock också kodade budskap som måste knäckas, vilket läraren behöver vara medveten om vid bildval. Undervisningen behöver då styra samtalet specifikt mot det som bilden är tänkt att förmedla, t.ex. med hjälp av modersmålet, så att eleverna verkligen kan koppla ihop bilden med de begrepp som ingår i arbetsområdet (Francker, 2008). Valen av språk är generellt centralt för undervisningen, och det translanguaging bidrar med här är att hävda att alla språkliga resurser behöver komma till användning i alla lärandesituationer (Garcia, 2009). I praktiken handlar det om att med alla tillgängliga medel underlätta förståelsen i den konkreta situationen, men att synliggöra styrkorna hos varje individ. För att underlätta för ett sådant arbete i klassrummet betonas samarbetet mellan klasslärare och t.ex. modersmålslärare och studiehandledare (Mörnerud 2010; Alnes Buanes & Lehne 2013).

En central del inom forskning kring flerspråkighet och translanguaging, är den som betonar skolans arbete med att involvera flerspråkiga elevers vårdnadshavare och låta dem få insyn i barnens skolarbete. I ett arbete med att se flerspråkighet som resurs är alltså hemmen också en central aktör där eleverna kan få stöd för sitt lärande på olika sätt. Studier visar att ett sådant arbete är centralt för skolframgång (Cummins, 2000; Garcia, 2009) men svenska studier visar samtidigt att skolan kan göra mer för att underlätta för de flerspråkiga elevernas vårdnadshavare att bli delaktiga i skolverksamheten (t.ex. Bouakaz, 2007; Bunar, 2015). Svenssons (2016) studie vid Centrumskolan i Växjö visade att skolan inledningsvis uppfattade föräldrarnas bristande kunskaper i svenska som huvudorsaken till brister i kontakten, snarare än att se föräldrarna som en resurs och se över förhållningssätt och rutiner för att utveckla bättre kommunikation. Detta prioriterades därför som utvecklingsområde i det fortsatta arbetet på skolan och ledde till stora förändringar i lärarnas föreställningar (Svensson, 2016).

Lärares kompetens, lyfts ofta fram som en av de mest centrala framgångsfaktorerna för elevers resultat. Vad gäller undervisning i en flerspråkig miljö finns det anledning att titta på vilka delar en lärarkompetens kan tänkas bestå av och hur de på olika sätt är betydelsefulla för klassrumsarbetet (Svensson, 2016). Inom forskning kring lärares arbete finns många olika beskrivningar och definitioner. Granström (2007) lyfter t.ex. fram två centrala roller; *lärarskap* och *ledarskap*. Lärarskapet handlar utifrån en sådan beskrivning om t.ex. ämneskompetens och förmågan att förmedla kunskaper och färdigheter till eleverna. Ledarskap å sin sida är inriktat på kunskaper om klassrumsinteraktion och grupprocesser samt förmågan att hantera detta. Nordenbo m.fl. (2008) använder istället begreppen *didaktisk kompetens*, *ledarskapskompetens* och *relationell kompetens* hos läraren som avgörande för att eleverna ska utvecklas både utbildningsmässigt och personligt. Den didaktiska kompetensen kan då sägas motsvara Granströms beskrivning av ett ”lärarskap” och ledarskapskompetensen motsvarar ”ledarskap”. Den relationella kompetensen å sin sida kännetecknas av förmågan att kunna bekräfta och se den enskilde eleven och dennes förutsättningar. En relationskompetent lärare ser därmed lärandet utifrån elevens perspektiv, bryr sig om elevens lärande, lyssnar på elevens återkoppling, får eleven att känna sig trygg samt skapar ett varmt klimat i klassrummet som involverar alla elever (Hattie, 2009). Trygghet i situationen är under alla omständigheter grundläggande, och lärares förhållningssätt till eleverna är en grundbult för ett gott klassrumsklimat (Damber, 2010).

Studier visar också att grupparbete ger förutsättningar för att flerspråkiga elever ska kunna utveckla flera intellektuella och sociala förmågor, förmågor, t.ex. begreppsinsläring, problemlösning, demokratiska arbetsätt, språklig kommunikation och förmåga till samarbete (Cohen, 1994b) och detta arbetsätt bör därför regelbundet tillämpas i flerspråkiga klassrum. Forslund-Frykedal (2008) menar att grupparbete gynnas av uppgifter som har sammanhållen karaktär, gemensamt krav på slutprodukt, ospecificerat innehåll men ändå en fast form. Risker för samarbetsproblem i gruppen ökar om dessa kriterier inte är uppfyllda. En fast form innebär då att frågan om ”hur” något ska genomföras, inte är förhandlingsbar. Att innehållet är ospecificerat tvingar å sin sida eleverna att fatta gemensamma beslut, vilket gynnar interaktion och kommunikation mellan eleverna.

## 5 Metod och genomförande

Den lokala kontexten för pilotprojektet bestod alltså av tre skolenheter vilka låg placerade geografiskt nära varandra. Majoriteten av eleverna i det geografiska området har annat modersmål än svenska och populationen består också av många nyanlända. Två rektorer ansvarade för de tre skolenheterna. Rektor 1 ansvarade för Skola 1. Där deltog en grupp lärare som uttryckt specifikt intresse för att delta ( $n=15$ )<sup>3</sup>. Rektor 2 ansvarade för Skola 2 och 3. Från Skola 2 deltog

---

<sup>3</sup> N=number (antal)



samtlig personal f-6 (n=35) och Skola 3 samtlig personal f-9 (n=14). Totalt deltog därmed 64 lärare i projektet. Bland deltagande lärare hade den övervägande majoriteten, 89%, någon form av svensk grundskoleutbildning. Ungefär 11% hade annan utbildningsbakgrund eller erfarenhet. Ungefär hälften av deltagarna hade mer än 10 års undervisningserfarenhet och hälften hade mellan 5 och 80 högskolepoäng (hp) i svenska som andraspråk. Av dessa hade 13 lärare över 30 hp.

CFS ansvarade för planeringen av pilotprojektet men upplägget planerades i kontinuerlig dialog med de två rektorerna. Arbetsgruppen vid CFS bestod av tre utvecklingsledare och en lektor. Den senare med uppdrag att bidra till reflektion i planeringsarbetet, dokumentera insatsen och sammanställa denna rapport. Syftet med själva pilotprojektet var att utveckla kunskaperna om translanguaging, men skolornas inledande tankar var redan från början att projektet också skulle kunna ge förutsättningar för ett mer långsiktigt utvecklingsarbete. Långsiktiga mål för de lokala skolorna formulerades därför gemensamt av rektorerna och CFS. Den övergripande målsättningen för skolorna var att *eleverna skulle ges möjlighet att använda alla sina språkliga resurser i sitt lärande i alla ämnen* och de specifika målen för att uppnå detta var att lärare ska bli förtrogna med teorier och forskning om translanguaging, att utveckla sin syn på hur flerspråkiga elever lär sig på bästa sätt och utveckla förmågan att ta tillvara elevernas erfarenheter och språkliga potential. Pilotprojektet sågs som en del i arbetet med att uppnå dessa mål. Dokumentationen består dels av observationsanteckningar av planeringsmöten, studiedagar och lärgruppträffar, och dels av intervjuer med de två rektorerna och en lärarenkät. Dokumentationen har till största del genomförts och sammanställts av den lektor som haft uppdraget. Av praktiska skäl har dock inte alla tillfällen kunnat observeras utan dokumentationen har även kompletterats med annan skriftlig information, såsom presentationer från föreläsare och utvecklingsledarnas reflektioner efter lärgruppträffarna. För att bidra till kunskap om skolornas startpunkt gällande tankar om skolledning och undervisning i en flerspråkig miljö, genomfördes intervjuer med rektorer och enkätstudie med pedagogerna redan vid projektets inledning. Skolledarens roll för långsiktighet i ett förändringsarbete är betydande (Timperley, 2008) och intervjuer med rektorerna var därför en viktig pusselbit för att få in ett helhetsperspektiv på verksamheten i dokumentationen. Syftet var att få en bild av en skolledares uppfattningar om ledarskap i en flerspråkig undervisningsmiljö generellt, och gör därför inga anspråk på att beskriva det enskilda ledarskapet på respektive skola. Intervjuerna bestod av tio frågor (Bilaga 1). En av intervjuerna genomfördes som en semistrukturerad intervju som dokumenterades med ljudinspelning, och den andra intervjun genomfördes av praktiska skäl av rektor i skriftlig form, inte genom ett fysiskt möte. Frågeställningarna i lärarenkäten har inspirerats av centrala områden i utvecklingsarbetet som pågått i Centrumskolan, Växjö, kring translanguaging under senare år (Svensson, 2016). Frågorna lyfter, utöver grundfrågor om lärarens behörighet och erfarenhet, även attityder och praktiska erfarenheter av arbete i en mångkulturell och flerspråkig klassrumsmiljö. Enkäten bestod, förutom grundfrågorna, av 13 övergripande kryssfrågor om deras uppfattning

om sin arbetssituation och av åtta öppna frågor där de ombads ge exempel på konkreta undervisningssituationer. Enkäten gjordes online av lärarna i ett Google formulär och frågorna har förts över i en sammanställning i Bilaga 2.

Av samtliga deltagare i projektet svarade 36 personer och dessa utgjorde en jämnt fördelad representation från de tre skolenheterna. Ett högre antal svarande hade varit önskvärt, men svarsfrekvensen hamnar alltså på ca 56% av totala antalet deltagare. Svaren på enkäten har efter analys kategoriserats under fem huvudteman som framträder i lärarnas svar, och som också kan sägas motsvara centrala teman inom flerspråkighetsforskning och translanguaging; *En mångkulturell skolmiljö; Att arbeta språkutvecklande; Modersmålet och förhållandet mellan elevernas olika språk; Grupparbeten i en flerspråkig klassrumsmiljö och Lärarens kompetens*

## 5.1 Etiska överväganden

Denna rapport följer Vetenskapsrådets etiska regler för sekretess och anonymitetsskydd. Det innebär att informanterna har upplysts om dokumentationens syfte. Vidare har skolenheterna hållits anonyma och informanternas svar har behandlats anonymt och konfidentiellt. Deltagarna blev också informerade om att de behövde lämna ett aktivt samtycke för sitt deltagande, och att de när som helst haft rätt att ta tillbaka samtycket om de ångrar sig i ett senare skede.

## 5.2 Pilotprojektets organisation och innehåll

Planeringen av projektets innehåll leddes av CFS i kontinuerlig dialog med rektorerna under hela våren, vilket gav möjlighet till löpande justering efter behov som dök upp under vägens gång. Insatsen kom att bestå av två studiedagar gemensamma för samtlig personal, samt kollegiala samtal i lärgrupper, vid två tillfällen i mindre grupper (totalt sex) på de tre enheterna. Samtliga deltagare fick också Gudrun Svenssons bok, *Transspråkande i praktik och teori* (2017), som kurslitteratur.

### 5.2.1 Studiedagar

Den första av de två studiedagarna planerades innan projektet startade och syftade till att ge en översiktlig bild av flerspråkighet och translanguaging i teori och praktik. Den andra studiedagen planerades i enlighet med behov och önskemål som uppstod under projektets första tid, och fokuserade på skolans samverkan med vårdnadshavare och lokalsamhälle. Studiedagarna riktade sig till all personal f-6 på de tre enheterna, så även om endast en avgränsad grupp pedagoger från Skola 1 ingick i satsningen, deltog samtlig personal vid båda dessa dagar.

### 5.2.1.1 Flerspråkighet och translanguaging, 22 mars

Under förmiddagen denna dag, föreläste Catarina Schmidt, lektor vid Göteborgs Universitet. Innehåll under denna förmiddag var stöttning av elever, flerspråkighet som resurs, elevers eget berättande och meningsskapande. Under eftermiddagen föreläste Intisar Khalid och Lena Melkersson, lärare vid Centrumskolan i Växjö, som under flera år arbetat med translanguaging och samarbetat med Linnéuniversitetet och Gudrun Svensson. De pekade på flera konkreta exempel ur undervisningen där lärarna använder translanguaging för att nå en högre måluppfyllelse hos eleverna. Det kan exempelvis vara att dela in eleverna i homogena språkgrupper för att få stöd i att förstå det man inte förstått, eller att arbeta med begreppsförståelse i dialog med hemmen. Senare delen av eftermiddagen bestod av möjlighet till reflektion kring Centrumskolans föreläsning i åldersindelade grupper (f-3 och 4-6).

### 5.2.1.2 Translanguaging – föräldrasamverkan, 28 maj

Inbjuden föreläsare för dagen var Laid Bouakaz, fil.dr. i pedagogik från Malmö Universitet, vars forskningsintresse bland annat är föräldrasamverkan i den mångkulturella skolan. Bouakaz bjöds in utifrån ett definierat behov hos skolorna av att just lära sig mer om föräldrasamverkan. Föreläsningens huvudsakliga innehåll handlade om att man behöver förstå elevernas olika kontexter och arbeta för att brygga över de olika världar som eleverna befinner sig i.

## 5.2.2 Lärgrupper

Att arbeta med ett kollegialt lärande där det ges möjlighet till erfarenhetsutbyte, har i tidigare forskning visat sig skapa möjlighet till en stabil och långsiktig grund för utveckling av lärares professionalisering och elevers lärande (Ryve, Hemmi & Kornhall, 2016). För att kunna fördjupa kunskaperna om translanguaging anordnades därför tillfällen för kollegiala samtal, lärgrupper, på varje skola. Totalt var det sex lärgrupper och träffarna var förlagda till två tillfällen/grupp under våren. För att säkra långsiktigheten utsågs lärledare till grupperna på varje skola, men för att starta upp samtalsformatet, leddes samtalen under våren av utvecklingsledare från CFS.

Det första lärgruppstillfället var förlagt innan den första gemensamma studiedagen, och syftade först och främst till att få igång samtal och reflektion kring translanguaging och flerspråkighet som resurs. Deltagarna hade fått i uppgift att läsa en del i Gudrun Svenssons bok (2016) till detta tillfälle. Själva lärgruppstillfället bestod av samtal kring ett antal frågeställningar i form av EPA (enskilt-par-alla). Frågor som lyftes var bland annat olika språks status i klassrummet, svenskans roll och könsnormer i relation till språk. Olika förslag på konkreta sätt att arbeta med translanguaging i klassrummet diskuterades också. Deltagarna fick i uppgift till nästa lärgruppstillfälle att läsa två kapitel i Gudrun Svenssons bok samt att planera och genomföra en lektion med syftet att synliggöra elevernas språkliga resurser. Det andra lärgruppstillfället ägde rum mellan de två studiedagarna och syftet var då att reflektera över den första

studiedagen samt över de erfarenheter och lärdomar som hittills dragits av att pröva translanguaging i klassrummet, t ex. att kartlägga barnens språkliga resurser.

## 6 Resultat

Nedan följer en sammanställning av resultatet av intervjuer med rektorer och lärarenkät samt av erfarenheterna av pilotprojektet, t.ex. utifrån reflektioner i lärgrupperna.

### 6.1 Att leda arbetet i en flerspråkig undervisningsmiljö

För att fånga rektorernas tankar om ledarskap i en flerspråkig undervisningsmiljö, genomfördes intervjuer under våren (Bilaga 1). Båda rektorerna har lång erfarenhet inom skolans värld, både som förskollärare och lärare, och dessutom många år som skolledare. Båda har dessutom gedigen erfarenhet av att arbeta med flerspråkiga barn och ungdomar.

De tre skolenheterna som ingick i projektet ligger alla i ett område som varit involverat i en mängd riktade insatser under senare år, både nationella satsningar, t.ex. från Skolverket och lokala satsningar inom Göteborgs Stad. Att vara rektor i ett sådant område innebär alltså ofta att organisera för och väva samman flera olika insatser, inte sällan samtidigt. På frågan om vilka systematiska insatser som gjorts för att stärka pedagogernas kompetens under senare år så lyfter rektorerna bland annat regelbundna insatser för att ge stöd till universitetsstudier i svenska som andraspråk (SVA) för verksamma lärare. De betonar också vikten av att kunna hålla i frågor över längre tid och kunna arbeta med olika insatser från olika infallsvinklar. Olika insatser behöver också bilda en helhet, t.ex. kan kollegialt lärande bidra till att väva samman SVA och digitalisering för att stimulera en språk- och kunskapsutveckling hos eleverna. Under senare år har ny forskning och ökade kunskaper om nyanlända elever och flerspråkighet, även inneburit förändringar på nationell nivå i form av nya riktlinjer och stödmaterial, t ex införande av kartläggningsmaterial för nyanlända. Dessa förändringar och förstärkningar av resurser nämns också av rektorerna som centrala för de systematiska insatser som gjorts på skolorna. Det har dessutom bidragit till en successiv förändring av synen på språkutvecklande arbetssätt, som tidigare mest handlade om hur man lär sig svenska så bra som möjligt.

På frågan om skolans samverkan med hemmen och det omkringliggande samhället, betonar rektorerna sitt eget ledarskap som centralt. Många vårdnadshavare ringer eller mailar inte, utan kommer direkt till skolan på besök tillsammans med någon som kan tolka. Som skolledare behöver man då kunna vara flexibel och ha förmågan att ändra sin planering så att man kan bemöta dem på ett bra sätt. Rektorerna säger att de arbetar kontinuerligt för att bygga upp en bred språklig kompetens inom skolans väggar och uttrycker en stolthet

över att man ofta kan möta nyanlända elever och deras vårdnadshavare på deras modersmål. Man betonar att skolan kontinuerligt behöver se över de sätt på vilka man kommunicerar med elevernas hemmiljöer, så att vårdnadshavare har möjlighet att förstå. Det kan anses vara exempel på motsatsen till en del tidigare forskning som pekar på att det inte gjorts särskilt mycket från skolans sida för att underlätta vårdnadshavares delaktighet (t.ex. Bouakaz, 2007; Bunar, 2015).

Eleverna i de aktuella skolorna befinner sig på en mängd olika nivåer i sin kunskapsutveckling och i svenska språket. En del har bakgrund i engelska privatskolor, medan andra knappt kan läsa och skriva eller har andra stora behov. Man tar också emot många nyanlända vilket innebär att undervisningen hela tiden behöver förhålla sig till nya elever. Det här är en situation som de flesta som arbetar i flerspråkiga skolmiljöer är vana vid, men det är utmanande för den enskilde läraren. För att elevernas språk- och kunskapsutveckling ska utvecklas bra så menar rektorerna att eleverna ständigt behöver uppmuntras att använda sina olika språk i sitt lärande (Garcia, 2009). Rektorerna poängterar också att det för lärandet i sin helhet, är viktigt att eleverna ingår i modersmålsundervisningen. För att frigöra elevernas kognitiva resurser påpekar de att man ibland behöver justera undervisningen så att fler språkliga resurser kan användas (Williams, 1996), t.ex. översättning av prov, vilket också kan tänkas öka motivationen (Trondman, 2016).

Rektorerna betonar flera gånger i intervjuerna vikten av hög kompetens hos pedagoger i flerspråkiga skolmiljöer. Ämneskompetensen lyfts fram som en del, men en flerspråkig kompetens ses också som en viktig tillgång, eftersom det underlättar i kontakten både med eleverna och hemmen. Förmågan att stärka identitetsutveckling och kognitiv utveckling betonas också. Det är viktigt att kunna skapa ett tillåtande klimat där eleverna känner sig trygga och stolta över sitt modersmål och kan använda det när de behöver. Under alla omständigheter är det viktigt att dra nytta av de olika kompetenser som personalen på skolan har och det behöver vara ett tätt samarbete t.ex. mellan klasslärare, elevhälsa och studiehandledare, t.ex. så att genomgångar kan göras på modersmål vid behov. Samtidigt betonas också vikten av kontinuerliga samtal kring andra delar av verksamhetens organisation, så att man på bästa sätt kan möta en mångfald. Det kan tex. handla om utökad timplan i svenska och en flexibel organisation så att exempelvis de elever som behöver intensivträna under perioder har möjlighet till det. Olika redskap betonas också som centralt för elevernas språk- och kunskapsutveckling (Vygotsky, 1978). Digitala redskap som används effektivt nämns exempelvis, men utvecklas inte närmare.

Avslutningsvis beskriver rektorerna sina förhoppningar med pilotprojektet i translanguaging. De hoppas att det ska skapa möjlighet att lyfta elevernas olika resurser och att medvetenheten om detta ökar. Ett translanguagingperspektiv har som mål att successivt komma bort från den enspråkighetsnorm som fortfarande är stark på många håll. Rektorerna hoppas att en sådan utveckling ska komma igång och att det på sikt kan bidra till att fler barn lyckas med sin skolgång.

Sammanfattningsvis pekar intervjuerna med rektorerna på att en viktig förutsättning för att eleverna ska få en god språk- och kunskapsutveckling, är att deras olika språkliga och kulturella resurser tas tillvara. För att detta ska vara

möjligt behöver personalen ha en hög kompetens, både ämnesmässigt och relationellt och utifrån en språklig mångfald. För att skolans samlade resurser ska kunna användas optimalt behöver dock verksamheten organiseras så att den är flexibel och kan utnyttja olika kompetenser för olika situationer. En god relation med hemmen lyfts också fram som central, och respekt för elevernas och hemmens förutsättningar och vikten av en fungerande kommunikation betonas.

## **6.2 Att undervisa i en flerspråkig klassrumsmiljö**

För att fånga lärarnas tankar om att undervisa i en flerspråkig klassrumsmiljö genomfördes en enkät (Bilaga 2) vid pilotprojektets inledning. Enkäten ställer t.ex. frågor om hur de förhåller sig till elevernas olika kulturella och språkliga bakgrunder, lärarrollen och hur de formar sin undervisning i relation till det. Frågorna har efter bearbetning förts samman under fem centrala teman som har identifierats i lärarnas svar: *En mångkulturell skolmiljö; Att arbeta språkutvecklande; Modersmålet och förhållandet mellan elevernas olika språk; Grupparbeten i en flerspråkig klassrumsmiljö och Lärarens kompetens.*

### **6.2.1 En mångkulturell undervisningsmiljö**

Samtliga lärare i enkäten menar att det har stor inverkan på undervisningen att eleverna har en mångkulturell och flerspråkig bakgrund. En central del är att man visar intresse för elevernas olika språk och kulturer. Det kan t.ex. innebära att man knyter an till elevernas egna erfarenheter och kunskaper genom att be dem fråga sina föräldrar om de kan förklara olika begrepp eller moment på sina respektive språk. Ett tryggt och tillåtande klassrumsklimat betonas också som viktigt för att elevernas kulturella och språkliga erfarenheter ska få plats (Damber, 2010). För att förutsättningar ska skapas för det behöver läraren vara förebildlig vad gäller mångkulturalitet, t.ex. i val av ämnesinnehåll, böcker och filmer, så att eleverna kan identifiera sig och känner sig representerade. Ett dilemma som lyfts är också att vissa saker kan vara utmanande när eleverna inte är födda i den svenska kulturen, t.ex. träning av en del förmågor som är centrala i den svenska skolan, som att argumentera, ta ställning och resonera. Varje lektionsplanering måste därför ta sin utgångspunkt i att eleverna har olika förkunskaper och erfarenheter och försöka anpassa lektionsinnehållet för alla. Flerspråkiga klasslärare, studiehandledare och lärare i svenska som andraspråk lyfts här också fram som viktiga resurser i arbetet.

### **6.2.2 Att arbeta språkutvecklande**

Det språk- och kunskapsutvecklande arbetet betonas frekvent i enkätsvaren. Många av lärarna betonar också att elevens starkaste språk är en viktig resurs i lärandet i alla ämnen. På frågan om hur undervisningen kan utformas utifrån elevernas varierande språkliga nivåer, betonar de flesta att kunskapsutvecklingen behöver ske parallellt med att det svenska skolspråket

utvecklas. Samtliga lärare uttrycker samtidigt att det är en stor utmaning att möta många olika nivåer av svenska i klassrummet. Det är svårt att räkna till när många behöver stöd och utmanande att anpassa undervisningen så att den passar alla. Kunskapsnivåerna kan variera kraftigt. Medan en del elever bara har låga kunskaper i svenska, kan andra ha högre språklig nivå men samtidigt sakna skolbakgrund. Utöver det finns naturligtvis även högpresterande elever i grupperna. En lärare menade att:

*”Det kräver en enorm spänning av bågen, med allt från bokstavsinlärning till analysförmåga, med ständig anpassning av arbetsuppgifter så att alla kan utmanas på sin nivå och känna att det lyckas”*

I samband med kommentarerna om vikten av att undervisningen och språket är på rätt nivå lyfts flera gånger problematiken/frågan om läromedel. Flera lärare efterfrågar större utbud av åldersadekvata läromedel som möter elevernas olika språkliga nivåer (Francker, 2016). Idag skapar många eget, vilket skapar oro för likvärdigheten.

Samtidigt som utmaningarna med att arbeta i ett flerspråkigt klassrum är tydliga i svaren, så ger lärarna också många exempel på hur man hittar olika lösningar och vilka förutsättningar som är viktiga för att det ska bli så bra som möjligt. Flera betonar vikten av att ha höga förväntningar på eleverna och använda de olika språkliga resurser som finns. Samarbete mellan lärare med olika kompetenser nämns också som ett sätt att kunna möta variationen hos eleverna. I lärarnas svar framträder olika varianter på hur stöttning i den närmaste utvecklingszonen är central för att eleverna ska kunna utveckla sina kunskapsmässiga och språkliga förmågor i så stor utsträckning som möjligt (Vygotsky, 1978). Rent pedagogiskt behöver läraren då utforma undervisningen så att man ibland förenklar och gör genomgångar med fler steg än med barn som har svenska som modersmål. Även till synes enkla ord behöver ofta förklaras för att eleverna ska förstå. Andra pedagogiska grepp för att möta elevernas olika nivåer är att placera dem i klassrummet så att de kan dra nytta av varandras språkliga resurser. Då kan de utgöra ett gott stöd för varandra och successivt under arbetets gång bidra med olika språk för att skapa förståelse, och för att bygga upp kunskaperna om ämnesspecifika svenska ord och begrepp. I de fall eleverna redan kan läsa och skriva en del på sitt modersmål kan de också använda t.ex. Google translate. Bildstöd används frekvent men även förtydliganden, repetitioner, tonläge på rösten och kroppsspråk nämns som exempel på hur kommunikationen kan underlättas (Cummins, 2011). Högläsning, gemensamma samtal om läsning, modellering, tankekartor vid genomgångar och filmer med översättning på olika språk är andra konkreta exempel på hur eleverna kan få stöd för att utveckla det svenska språket utifrån den nivå man befinner sig.

Många betonar begreppsförståelsen i skolspråket. Eleverna behöver mycket stöd för att utveckla ord och begrepp och introduktionen innan man påbörjar ett nytt arbete är ett centralt moment för detta. Här är det viktigt att lägga sig på en nivå så att de flesta kan hänga med. Genrepedagogiken och cirkelmodellen lyfts flera gånger som en konkret pedagogisk resurs för att eleverna ska utveckla sina

kunskaper om texttyper och ämnesspecifika begrepp Gibbons, 2009). Här betonas samtidigt en återkommande aspekt hos lärarna. Det är att eleverna ofta behöver stöttning genom alla faser i sitt arbete. En del i cirkelmodellen är det självständiga skrivandet och det är för många en stor utmaning att klara uppgifter utan stöd från lärare eller kamrater.

Genomgångarna lyfts många gånger som centrala i ett språkutvecklande arbete. Flera lärare beskriver att de ofta gör genomgångar i flera omgångar, både i grupp och enskilt. Därefter kan man anpassa mer efter elevernas olika nivåer i val av texter i det fortsatta arbetet, och här kan t.ex. digitala redskap vara en bra resurs. Som lärare är det viktigt att vara väl förberedd innan man påbörjar ett nytt arbetsområde, på vad som kan vara nytt, svårt eller oklart och vara lyhörd under arbetets gång. Sammanfattningsvis kan sägas att lärarna på olika sätt betonar att all undervisning ska vara utformad så att den är språkutvecklande och uppmuntrar till dialog och att eleverna får stöttning och anpassning så att de klarar uppgifter och kan utvecklas vidare.

### **6.2.3 Modersmålet och förhållandet mellan elevernas olika språk**

Som nämnts tidigare menar många att skolarbetet underlättas om man kan dra nytta av elevers flerspråkighet. Men även om svaren i stora drag präglas av ett resurstänkande kring flerspråkighet så framträder vissa frågetecken vad gäller modersmål och förhållandet mellan elevernas olika språk. Många menar att modersmålet är mycket viktigt. Bland annat gynnas utvecklingen av andraspråket av ett starkt modersmål och det är dessutom positivt för den personliga utvecklingen och identiteten att modersmålet ses som en resurs. Som nämnts tidigare menar också många att skolarbetet underlättas om man kan dra nytta av flera språk. Samtidigt undrar en del vad som händer för elevens möjligheter att tillgodogöra sig undervisningen, om hen t.ex. har två svaga språk i kombination med andra svårigheter. En farhåga är då att det kan skapa ytterligare börda för eleven om flera språk blandas in.

### **6.2.4 Grupparbeten i en flerspråkig klassrumsmiljö**

På frågan om grupparbeten som arbetsform i en flerspråkig klassrumsmiljö, svarar lärarna att grupparbeten kan vara både stimulerande och engagerande och det ger tillfälle för eleverna att samtala, stötta varandra och lära sig att samarbeta. Genom att placera dem i grupper med klasskamrater som talar samma språk kan exempelvis elevernas gemensamma modersmål användas och eleverna kan hjälpa varandra och förklara, vilket kan vara till gagn för nyanlända elever som oftast känner sig tryggare i mindre grupper. Grupparbeten beskrivs också som utmanade. En del blir lätt passiva och andra har svårt att arbeta i grupp. En del upplever dessutom att elever som har det svårare surfar på dem som är starkare och inte lär sig så mycket. Att organisera så att alla elever blir delaktiga kan därför vara svårt. Risk finns för individualistiskt tänkande som kan bli en grogrund för konflikter. Det som lyfts upp som negativt med grupparbete är att några lätt blir passiva och en del har svårt att arbeta i grupp.



För att grupparbeten ska bli produktiva behöver eleverna få bra stöttning av lärarna och inte lämnas ensamma. Man behöver ge mycket styrning och man behöver lägga mycket tid på att öva på hur man arbetar i grupp på ett bra sätt. Innan de kan detta är det svårt att ställa några större förväntningar på innehållet menar flera av lärarna.

## 6.2.5 Lärarens kompetens

Mer detaljerade frågor kring lärarens kompetens i en flerspråkig skolmiljö ställdes inte i enkäten, men olika exempel på komplexa förmågor och kompetenser hos lärare löper som en röd tråd genom svaren och presenteras därför här som ett separat avsnitt. I stora drag kan lärarnas beskrivningar av olika delar av kompetens kategoriseras som didaktisk-, ledarskaps- och relationell kompetens (Nordenbo m.fl., 2008).

En didaktisk kompetens bekräftas genom att många betonar vikten av att man som lärare kan sitt ämne väl och är uppdaterad på forskning. Flera lyfter också att man måste kunna omsätta teori och metoder till det specifika med en mångkulturell och flerspråkig kontext. Samma kompetens kan också innefatta förmågan att vara välplanerad och strukturerad och med fokus på det som ger kunskapsresultat. Ledarskapskompetensen beskrivs också, t.ex. genom att man kan ställa krav och ändå samtidigt stötta eleverna genom tydliga, meningsfulla uppgifter och mål och följa upp detta. Ett sådant ledarskap innebär också att man ser till att alla elever inkluderas i klassrumspraktiken och får komma till tals och att man är rättvis. Det som är mest framträdande i enkätsvaren är dock den relationella kompetensen, dvs förmågan att kunna bekräfta och se den enskilde eleven och dennes förutsättningar samt skapa ett varmt och tryggt klimat i klassrummet (t.ex. Hattie, 2009). Enkätsvaren som kan relateras till en relationell kompetens genomsyras av tankar om att utgå från elevernas förkunskaper och behov, bekräftelse och vikten av att låta dem utvecklas utifrån sina egna förutsättningar. Det handlar också konkret om att lyssna och visa förståelse för det eleverna har med sig, väcka lusten att lära och låta dem successivt ta allt mer ansvar för sitt lärande. Inom ramen för en relationell kompetens betonas också kontakten och relationen med hemmen, vilket också var ett av de områden där deltagarna önskade mer fördjupning. Här pekar svaren enhälligt på vikten av att lyssna på föräldrar och visa respekt för deras kulturella och språkliga bakgrund.

Utöver de kategoriserade beskrivningarna av lärarens kompetens, betonas också andra förmågor och kompetenser. Det handlar då om mer personliga förmågor och egenskaper som snarare verkar utgöra en viktig bas, eller förutsättning, för att generellt kunna vara en bra lärare. Det kan t.ex. vara att man är engagerad, nyfiken och intresserad av att ständigt bli en bättre lärare. Det handlar också om en öppenhet som innebär att man både kan och vill ta emot respons på sitt arbete från andra. Beskrivningar som tangerar det relationella är egenskaper som beskrivs som att de bidrar till att inge trygghet och skapa studiero, t.ex. en naturlig pondus. Flera lärare betonar också vikten av att vara stresstålig och ha förmågan att koppla bort en intensiv arbetssituation. En av kommentarerna från lärarna var:

*”En utarbetad lärare är inte en bra ledare”*

Sammanfattningsvis pekar lärarenkäten på utmaningar och möjligheter med att arbeta i en flerspråkig miljö. Möjligheterna representeras genom de många konkreta verktyg som lärarna lyfter som exempel från sin vardag. Dessa handlar både om didaktiska redskap, t.ex. olika pedagogiska vägar för att stödja elevernas språk- och kunskapsutveckling utifrån där de befinner sig och hur klassrummet kan organiseras för att dra nytta av elevernas olika kompetenser och resurser. Men det handlar också om ledarskapet, framför allt de relationella aspekterna, och ett stort personligt engagemang i de elever som kommer in i klassrummet varje dag. Bland utmaningarna nämns en arbetssituation som är krävande med krav på flexibilitet och bred kompetens, både hos verksamheten generellt och hos den enskilda läraren. Vad gäller att utnyttja flerspråkighet som resurs i klassrummet så finns det också viss tveksamhet kring vad som egentligen fungerar bäst, t.ex. när ett barn inte har något starkt språk och dessutom har andra svårigheter i sin inlärningssituation.

### **6.3 Reflektioner kring translanguaging och projektet i lärgrupperna**

En utvärdering av mer formell karaktär vid projektets slut har av praktiska skäl inte kunnat genomföras. Rektorerna gjorde däremot lokala utvärderingar vid läsårets slut på respektive skolenhet. Resultatet av denna utvärdering utgör dock inte en del av denna dokumentation, utan är en del i den lokala skolans underlag för det fortsatta arbetet. Den muntliga rapporten från rektorerna gör dock gällande att deltagarna generellt verkar nöjda med vårens insats och en av skolorna har beslutat sig för att fortsätta att utveckla translanguaging med visst stöd av CFS. En av skolorna har fått förändrat pedagogiskt uppdrag och den tredje har valt att fortsätta fokusera på andra utvecklingsområden men fortsätta att stärka sitt arbete med föräldrasamverkan. Utöver ovanstående muntliga rapport från skolorna, har reflektioner kring insatsen och över translanguaging i teori och praktik dock genomförts kontinuerligt under lärgruppsträffarna. Dessa har dokumenterats av lärledare och forskare och resultatet av detta följer nedan. Viktigt att nämna är också att reflektionerna även kontinuerligt har använts för det löpande planeringsarbetet, t.ex. önskemål om mer kunskap kring föräldrasamverkan som resulterade i studiedagen med Laid Bouakaz.

Dokumentationen av lärgruppsträffarna pekar på att lärarna har ett intresse för att utveckla undervisningen och ställer sig positiva till de olika insatser som erbjudits inom ramen för projektet. Variationen mellan de teoretiska inslagen i studiedagarna och de praktiska inslagen mellan lärgruppsträffarna, dvs. att pröva olika aktiviteter i klassrummen, speglar sig i dokumentationen. Lärledarna initierade visserligen gemensamma frågeställningar och ledde samtalen, men det gavs också mycket utrymme för deltagarna att lyfta egna teoretiska och praktiska funderingar kring translanguaging och vad som fungerar bra eller mindre bra och vad man skulle vilja utveckla vidare. Det kunde dels handla om olika förhållningssätt till flerspråkighet i klassrummet,

men också funderingar kring de erfarenheter de dragit genom att genomföra olika aktiviteter i klassrummen.

Lärarna hade t.ex. prövat att genomföra övningar som syftade till att kartlägga de olika språk som eleverna har i sina liv. Reflektionerna kring dessa aktiviteter visade att både elever och lärare hade tyckt att det var intressant eftersom det synliggjorde sådant som man inte alltid kände till om varandra, t.ex. varje elevs tidigare erfarenheter och olika språkliga resurser. Ett annat exempel på aktivitet var att arbeta med svenska gåtor där eleverna fick använda sina olika språk. De insikter som lyftes var hur aktiviteten belyst att olika begrepp saknas i vissa språk, t.ex. ”snögubbe”. Genom båda aktiviteterna blev elevernas olika språk mer synliga. Att få visa upp och berätta om sig själv och sitt språk, känna att andra blir intresserade och vill veta mer, blir dessutom ett sätt att stärka identiteten hos eleverna. Aktiviteterna bäddade också för att vanligtvis ganska tysta elever kom till tals, eftersom även multimodala språk, t.ex. kroppsspråk och bildspråk kunde användas. Samtidigt upptäckte man att vissa aktiviteter riskerar att blotta brister, som att vissa elever ännu inte har tillräckligt skriftspråk på sitt modersmål. Den sammanfattande reflektionen av lärarnas tillämpning av translanguaging i klassrummet var därmed att de synliggjorde eleverna och deras språkliga och kulturella erfarenheter på ett nytt sätt. Samtidigt betonas att man behöver ha en medvetenhet, så att inte aktiviteter som låter eleverna använda sina språkliga resurser hamnar stick i stäv med en grundläggande ambition i translanguaging, dvs. det identitetsstärkande arbetet.

Lärgruppsamtalen resulterade även i mer generella, teoretiska reflektioner kring translanguaging. Det gäller t.ex. svenskans roll och funktion i klassrummet. Bland annat lyfte deltagarna frågan om hur man ska förhålla sig till svenskans roll som majoritetsspråk och användandet av många språk i klassrummet. En del föräldrar tycker t.ex. att skolmiljön ska vara helt svenskspråkig. Några grupper föreslår att frågan om flerspråkighet som resurs behöver diskuteras mer på skolan som helhet så att man kan formulera gemensamma motiveringar och målsättningar för arbetet. Då kan arbetet drivas framåt och man kan lättare förklara t.ex. för föräldrar som är oroliga för att utvecklingen av svenskan ska utsättas för konkurrens.

Andra funderingar som lyftes var vilka begrepp som ska användas när man pratar om elevernas språkliga resurser, t.ex. förstaspråk, modersmål eller starkaste språk? Man funderade också över faktumet att eleverna inte alltid väljer att använda sitt modersmål först, vilket kan påverka hur man väljer att organisera klasserna i språkgrupper i klassrummet. Medvetenhet om hierarkier bland språken i klassrummet kom också upp som en viktig fråga att ta i beaktande.

Sammanfattningsvis pekar reflektionerna på att insatsen gett lärarna möjlighet att bekanta sig med translanguaging och pröva nya former för sin undervisning. Studiedagarna och litteraturen har gett en teoretisk grund för detta men framför allt har lärgrupperna inneburit förutsättningar att lyfta frågor och reflektioner om translanguaging som utgår ifrån individen och den konkreta klassrumspraktiken. En av de insikter som träder fram i lärgruppsamtalen är

lärarnas upplevelse av att aktiviteterna synliggjort elevernas resurser på ett nytt sätt.

## 7 Diskussion

Pilotprojektet i translanguaging under våren 2018 utgjorde en pusselbit i det kontinuerliga arbetet med nyanländas lärande i Göteborgs Stad. Syftet var att utveckla kunskaperna om translanguaging i teori och praktik i staden. Målet var vidare att pilotprojektet skulle ge ett tillräckligt underlag för att kunna fortsätta utveckla arbetet med translanguaging på skolorna. Rektorerens engagemang är en viktig förutsättning för att utveckling ska komma till stånd (Timplerley, 2008) och därför planerades projektet i kontinuerlig dialog mellan CFS och rektorerna och samtliga delar dokumenterades. Förutom de två studiedagarna bestod insatsen av lärgruppssamtal på respektive skola. Det gav t.ex. möjlighet att redan från början bygga organisatoriska strukturer som kunde fortsätta efter projektets slut. Dokumentationen av rektorers och lärares uppfattningar om att leda och undervisa i en flerspråkig skolmiljö var ytterligare en del som syftade till att ge skolorna ett underlag för fortsatt utvecklingsarbete.

Även om projektet har varit en relativt kort och begränsad insats, pekar ändå resultatet på att insatserna har gjort lärare och rektorer mer kunniga om translanguaging, både i teori och praktik, och skapat förutsättningar för ett fortsatt utvecklingsarbete på skolorna. Detta är framför allt synligt i samtalen i lärgrupperna, där diskussioner kring translanguaging i teori och praktik har kunnat föras i ett format som skolorna kan fortsätta med. Skola 2 har under läsåret 2018/2019 valt att fortsätta utveckla arbetet med translanguaging och dessutom utökat den till att även innefatta de äldre årskurserna på skolan. Skola 3 har fått en förändrad organisation och uppdrag, och Skola 1 har valt att fortsätta det utvecklingsarbete man hade inom andra områden innan projektet. Däremot har man valt att fortsätta utveckla arbetet med samverkan med hemmen, som varit en del av projektets innehåll.

De tre skolorna som varit involverade i translanguagingprojektet ligger alla i ett område präglad av mångkulturalitet och flerspråkighet. I all dokumentation framträder bilden av en praktik som präglas av en stor omtanke om elevernas välbefinnande och vikten av att de ska lyckas väl i skolan och livet. En annan framträdande bild är den av en skolverksamhet som om dagligen genomsyras av ett omförhandlande, för att på bästa sätt kan möta de varierade behov, erfarenheter och kunskaper som eleverna har med sig. Inte minst med tanke på den kontinuerliga tillströmning man har av nyanlända elever. Det här innebär en stor förmåga till flexibilitet, både på organisationsnivå och i den enskilda lärarens dagliga arbete. Medan rektorerna betonar vikten av att organisera skolverksamheten flexibelt så att en bred kompetens kan tas till vara på bästa sätt, så lyfter lärarna exempel på konkreta verktyg man använder sig av och önskar mer av för att ständigt kunna möta eleverna på bästa sätt. Verktygen rör allt ifrån hur klassrummet organiseras fysiskt och pedagogiskt, till de relationella aspekterna av mötet med barn och unga med en mångfald av

bakgrunder. Frågan om lärarens ledarskap, både didaktiskt, ledarskapsmässigt och de relationella aspekterna löper också som en röd tråd genom dokumentationen.

Flerspråkigheten lyfts oftast fram som en resurs för lärandet, både i teori och som praktiska exempel från klassrumspraktiken. Samtidigt framträder ändå en viss osäkerhet kring relationen mellan majoritetsspråket svenska och övriga språk i klassrummet. Det finns t.ex. en oro för den språkliga- och kunskapsmässiga utvecklingen hos barn som inte har något starkt språk och som dessutom har andra svårigheter. Senare års flerspråkighetsforskning pekar på att det har stor betydelse för elevernas språk- och kunskapsutveckling att skolan sänder signaler till flerspråkiga elever och deras föräldrar om att deras gemensamma språk är en viktig resurs. Ändå pekar många studier på att det råder en osäkerhet om användning av olika språk som resurs i klassrummet och tillgången till att utveckla kunskaper i samhällets majoritetsspråk. En enspråkighetsnorm är fortfarande vanlig (t.ex. Axelsson, 2013; Garcia; 2009; Svensson, 2016). I vilken mån den osäkerhet som träder fram i pilotprojektet, handlar om attityder och kunskaper om flerspråkighet, går inte att uttala sig om här, men även lärares känsla av ansvar för elevens utveckling har i tidigare studier visat sig vara viktigt att ta i beaktande när det ges uttryck för osäkerhet (Frelin, 2010).

Rektorerna betonar vikten av en bred kompetens hos personalen för att kunna möta en stor variation av bakgrunder och erfarenheter på skolan. Lärarna ger å sin sida flera organisatoriska och didaktiska exempel på hur en sådan mångfald kan mötas i klassrummet. Samtidigt betonas att det är svårt att räcka till när många behöver stöd och det är utmanande att anpassa undervisningen så att den passar alla. I anslutning till detta lyfter flera önskemålet om större tillgång till läromedel på olika nivåer och språk och att digitala redskap skulle kunna skapa möjligheter till större anpassning och variation, t.ex. Språkprojektet/Studi.

Centrala frågor som träder fram i dokumentationen är alltså dels teoretiska frågor om flerspråkighet som resurs för lärandet hos alla elever, och dels om anpassning och organisation av skolverksamheten, så att kompetenser och andra pedagogiska resurser kan användas så att undervisningen passar alla. Erfarenheterna av pilotprojektets innehåll och organisation pekar på att ett vidare utforskande av translanguaging i teori och praktik skulle kunna vara en pusselbit i det fortsatta utvecklingsarbetet inom dessa områden.

## 8 Referenser

- Alnes Buanes, I. & Lehne, K. (2013). Morsmålsstøttet leseopplæring. I: *Metoder for alfabetisering på spor 1*. Hämtad: 20190111.  
<http://www.vox.no/Norsk-ogsamfunnskunnskap/Methodisk-veiledning/>
- Axelsson, M. (2013). Flerspråkighet och lärande. I: K. Hyltenstam & I. Lindberg (red.). *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle* (547-577). 2:a utg. Lund: Studentlitteratur.
- Bouakaz, L. (2007). *Parental involvement in school*. Malmö: Malmö högskola.
- Bunar, N. (2015). Inledning: I: Nihad Bunar (red.), *Nyanlända och lärande: Mottagande och inkludering* (9-36). Stockholm: Natur & Kultur.
- Cohen, E. G. (1994b). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*, 64, 1-35.
- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (2007). Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms. *Canadian Journal of Applied Linguistics*, 10(2), s. 221-240.
- Cummins, J. (2011). *Identity texts: The collaborative creation of power in multilingual schools*. Stoke on Trent: Trentham Books.
- Damber, U. (2010). *Reading for Life. Three Studies of Swedish Students' Literacy Development*. Doktorsavhandling. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: Norton.
- Forslund-Frykedal, K. (2008). *Elevers tillvägagångssätt vid grupparbete – om ambitionsnivå och interaktionsmönster i samarbetssituationer*. Doktorsavhandling. Linköpings Universitet.
- Franker, Qarin (2008). Bildvalet har betydelse. I: Juvonen, Peivo (red.), *Språk och lärande*. Rapport från ASLA:s höstsymposium, Stockholm, 7-8 november 2008. Stockholm: ASLA.
- Franker, Qarin. (2016). Resurser och litteracitetspraktiker. Ur: *Grundläggande litteracitet för nyanlända elever*: <https://larportalen.skolverket.se>
- Frelin, A. (2010). *Teachers' Relational Practices and Professionalism*. Doktorsavhandling. Institutionen för didaktik. 234 pp. Uppsala. ISBN 978-91-506-2127-3.
- Garcia, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden: Blackwell Publ.
- Gibbons, Pauline (2009). *Lyft språket, lyft tänkandet: språk och lärande*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.

Granström, K. (2007). Ledarskap i klassrummet. I K. Granström (red.). *Forskning om lärares arbete i klassrummet* (s. 13-32). Stockholm: Myndigheten för Skolutveckling.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

Heller, Monica: *Codeswitching: Anthropological and Sociolinguistic Perspectives*. Berlin: Mouton de Gruyter, 1988.

Lindberg, Inger (2005). *Språka samman. Om samtal och samarbete i språkundervisningen*. Stockholm: Natur och Kultur.

Mörnerud, E. (2010). *Modersmålsbaserad svenskundervisning för invandrare*. Malmö: FoU Malmö/Utbildning.

Nordenbo, S.E., Søgard Larsen, M., Tiftikiçi, N., Wendt, R.E., & Østergaard, S. (2008). *Teacher competences and pupil learning in pre-school and school – A systematic review carried out for the Ministry of Education and Research, Oslo*. Copenhagen: University of Aarhus.

Reyes, Iliana (2004). "Functions of code switching in schoolchildren's conversations". *Bilingual Research Journal*. 28 (1): 77–98.

Ryve, A., Hemmi, K., & Kornhall, P. (2016). *Skola på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur & Kultur.

Svensson, G. (2016). *Transspråkande i praktik och teori*. Stockholm: Natur & Kultur.

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

Timperley, H. (2008). *Teacher professional learning and development*. Educational Practices Series, 18. Brussels: International Academy of Education.

Trondman, M. (2016). Mot ett förklarande narrativ om skolkultur för skolframgång. I: A. Lund & S. Lund (red.). *Skolframgång i det mångkulturella samhället* (241-269). Lund: Studentlitteratur.

Torpsten, A-C., Svensson, G., & Wedin, Å. (2017). *Jag tycker det är bra med translanguaging. Språklig mångfald i klassrummet* (61-88). Stockholm: Lärarförlaget.

Williams, C. (1996). Secondary education: Teaching in the bilingual situation. I: C. Williams, G. Lewis & C. Baker (red.), *The language policy: Taking stock*. Llangefni: Community Associations Institute.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.



# Bilaga 1 Rektorsintervjuer

## Intervjufrågor rektor

Namn:

Egen utbildning och lärarerfarenhet:

Poäng i svenska som andraspråk:

Nuvarande tjänst (innehåll, tid i tjänsten):

Tidigare skolledarerfarenheter:

1. Vilka systematiska insatser (dvs över längre tid) har gjorts tidigare för att stärka pedagogernas kompetens?

---

2. Hur ser du idag på skolans samverkan med hemmen/omkringliggande samhället?

Allmänna frågor:

3. Det talas mycket om att man måste förbättra flerspråkiga elevers språkkunskaper. Vilka är dina erfarenheter av hur man kan göra det på bästa sätt?
4. Ser du att det har någon specifik betydelse för din roll som rektor att eleverna har en mångkulturell bakgrund? Kan du ge något exempel?
5. Har det någon betydelse för din roll som rektor att eleverna på skolan befinner sig på olika språkliga nivåer i svenska? I så fall hur?
6. Som rektor har du förstås en god känsla för när situationen på skolan fungerar bra och mindre bra. Kan du ge exempel på olika sådana situationer?
7. Modersmålsundervisning eller inte är en fråga som debatterats i många olika sammanhang. Vad tänker du själv i denna fråga när det gäller förhållandet mellan elevernas olika språk?
8. Vad tycker du kännetecknar en bra lärare i en mångspråkig miljö?
9. Vilken typ av kompetensutveckling upplever du är mest givande för pedagogerna och för skolans utvecklingsarbete?
10. Vad upplever du är pedagogernas utmaningar?
11. Övriga tankar:

# Bilaga 2 Lärarenkät

## Namnlost avsnitt

Namn: \*

Ditt svar



Läroartbildning: \*

Ditt svar

Lärarefarenhet: \*

Ditt svar

Annat erfarenhet av arbete med barn: \*

Ditt svar

Antal poäng i svenska som andraspråk: \*

Ditt svar

Nuvarande undervisning i klass(er) och ämne(n): \*

Ditt svar

BAKÅT

NÄSTA

## Bilaga 2

### Kryssfrågor

Här kryssar du i skala där 1 =lite/sällan och 4=mycket/ofta

	1	2	3	4
Tycker du att ditt arbete är intressant?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att ditt arbete är krävande?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att ditt arbete ger hög status?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att ditt arbete är lärorikt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att ditt arbete är svårt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att ditt arbete är utmanande?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att det är arbetsamt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att det är oroligt i klassen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att det är svårt att få överblick?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att du är säker i din lärarroll?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att ditt arbete är engagerande?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att det är problem att hitta rätt nivå för din undervisning?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tycker du att kontakten med barnens föräldrar är tillfredsställande?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Bilaga 2

### Öppna frågor

Här kan du beskriva i den omfattning du vill. Ju mer utförligt, desto enklare är det att få en bred uppfattning.

Det talas mycket om att man måste förbättra flerspråkiga elevers språkkunskaper. Vilka är dina erfarenheter av hur man kan göra det på bästa sätt?

Ditt svar

---

Har det någon specifik betydelse för utformningen av din undervisning att dina elever har en mångkulturell bakgrund? I så fall, har du något exempel på hur?

Ditt svar

Har det någon betydelse för utformningen av din undervisning att dina elever befinner sig på olika språkliga nivåer i svenska? I så fall hur?

Ditt svar

---

Modersmålsundervisning eller inte är en fråga som debatterats i många olika sammanhang. Vad tänker du själv i denna fråga när det gäller förhållandet mellan elevernas olika språk?

Ditt svar

---

Vad har du för uppfattning om grupparbeten?

Ditt svar

---

Vad tycker du kännetecknar en bra lärare?

Ditt svar

## Bilaga 2

Hur tycker du att eleverna lär sig bäst?

Ditt svar

---

Som lärare har du förstås en god känsla för när situationer fungerar bra och när det ibland fungerar mindre bra. 1) Beskriv exempel på en situation där arbetet med språkutveckling fungerar bra och varför det gjorde det 2) Beskriv en situation när det inte fungerar lika bra och vad detta kan bero på

Ditt svar

---

Andra synpunkter?

Ditt svar

**SAMTYCKE:** Jag samtycker till att mina svar får användas i forskningssyfte \*

JA

NEJ

BAKÅT

SKICKA

Skicka aldrig lösenord med Google Formulär