

# Elevers lärande i språkmedvetna lärmiljöer

Klasslärarstuderandes perspektiv på hur språkmedvetenhet syns och kan utvecklas i  
finlandssvenska skolor

Anna Backman

Magisteravhandling i pedagogik

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2022

## Abstrakt

Författare Backman, Anna	Årtal 2022
Arbetets titel Elevers lärande i språkmedvetna lärmiljöer - Klasslärarstuderandes perspektiv på hur språkmedvetenhet syns och kan utvecklas i finlandssvenska skolor	
Avhandling för magisterexamen i pedagogik Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	Sidantal (tot.) (53)
Projekt inom vilket arbetet gjorts <i>Listiac - Språkmedveten undervisning i alla klassrum</i>	
Referat <p>I dagens samhälle där mångfald är mer regel än undantag är det viktigt med forskning som lyfter fram betydelsen av flerspråkighet och lärande. Antalet elever som har ett annat modersmål än skolspråket ökar fortsättningsvis, vilket behöver återspeglas i lärares beredskap att undervisa språkmedvetet. Elevers möjligheter till att använda olika språk för lärande behöver undersökas och utvecklas i de finlandssvenska skolorna.</p> <p>Denna avhandling fokuserar på skolans lärmiljöer ur ett språkmedvetet perspektiv. Syftet är att fördjupa förståelsen för hur språkmedvetna lärmiljöer påverkar elevers lärande. Vidare är syftet att ta reda på hur språkmedvetenhet syns och kan utvecklas i skolans lärmiljöer. Utgående från syftet har avhandlingens problemställningar formulerats enligt följande:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Hurdana språkmedvetna lärmiljöer har klasslärarstuderande kunnat observera i finlandssvenska skolor?</li><li>2. Hur kan språkmedvetna lärmiljöer utvecklas i framtiden i finlandssvenska skolor, enligt klasslärarstuderandena?</li></ol> <p>Avhandlingen bygger på en kvalitativ tolkande ansats, med innehållsanalys som metod. Materialet som analyserats baserar sig på klasslärarstuderandes observationer under deras obligatoriska fältpraktik. Som grund för observation har en observationsguide med fyra olika rubriker använts. Efter observationerna har forskare inom projektet <i>Listiac</i> spelat in och transkriberat diskussioner där informanterna i mindre grupper lyfter fram exempel på språkmedvetna aktiviteter.</p>	

Ur materialet har sex olika kategorier induktivt tagit form. Kategorierna svarar på hurdana lärmiljöer som kunnat observeras i finlandssvenska skolor. Dessa kategorier är *Språk i den fysiska miljön*, *Rutiner med fokus på språk*, *Läraren som språklig förebild*, *Multimodala instruktioner*, *Ämnesspecifika begrepp* samt *Inkludering av elevernas hemspråk*. Ur materialet har också fyra kategorier induktivt utformats som lyfter fram informanternas förbättringsförslag. Dessa kategorier är *Språk i den fysiska miljön*, *Rutiner med fokus på språk*, *Läraren som språklig förebild* samt *Multimodala instruktioner och ämnesspecifika begrepp*.

Resultatet visar att det finns begränsat med föremål i den fysiska lärmiljön som tyder på ett språkmedvetet förhållningssätt. Det är få av de föremål som observerats som har en tydlig språkmedveten tanke bakom. Däremot har den sociala lärmiljön fått ta mera plats i informanternas diskussioner. Informanterna har kunnat identifiera innehåll av språk i lärares rutiner och i samband med uppgiftsinstruktioner. I en del observationer har eleverna uppmuntrats till att använda standardsvenska samt det egna hemspråket. En stor del av de språkmedvetna aktiviteter som lyfts fram har att göra med att elevernas hemspråk inkluderas. Eftersom det fanns begränsat med observationer av en språkmedveten praktik var det utmanande för informanterna att komma med förbättringsförslag. Ett flertal av de förslag som presenterades var sådant som andra informanter hade observerat.

Sökord / indexord

språkmedvetenhet, språkmedveten undervisning, language awareness, linguistically sensitive teaching, kielitietoisuus, lärmiljö, lärandemiljö, learning environment, learning space, oppimisympäristö, fysisk lärmiljö, social lärmiljö, flerspråkighet, tvåspråkighet, språklig mångfald, kulturell mångfald, skolspråk, elevers lärande

# Innehåll

Abstrakt .....	2
1 Inledning.....	6
1.1 Bakgrund och val av tema .....	6
1.2 Syfte och forskningsfrågor .....	9
1.3 Avhandlingens disposition .....	10
2 Språkmedvetenhet och mångfald .....	11
2.1 Begreppet språkmedvetenhet.....	11
2.2 Språkmedvetenhet och lärarutbildning.....	12
2.3 Språklig mångfald och flerspråkighet.....	14
2.4 Språklig mångfald i klassrummet .....	15
2.5 Olika sätt att arbeta språkmedvetet och språkstöttande.....	17
3 Ansats, metod och material .....	22
3.1 Precisering av syfte.....	22
3.2 Presentation av ansats och observation som datainsamlingsmetod.....	22
3.3 Insamling av data.....	24
3.4 Databearbetning och analys.....	25
3.4 Reliabilitet, validitet och etiska aspekter .....	26
4 Resultat.....	27
4.1 Språkmedvetna lärmiljöer.....	27
4.1.1 Språk i den fysiska miljön.....	28
4.1.2 Rutiner med fokus på språk.....	29
4.1.3 Läraren som språklig förebild .....	30
4.1.4 Multimodala instruktioner.....	31
4.1.5 Ämnesspecifika begrepp .....	32
4.1.6 Inkludering av elevernas hemspråk.....	33
4.2 Förbättrande av språkmedvetna lärmiljöer .....	34

4.2.1 Språk i den fysiska miljön.....	35
4.2.2 Rutiner med fokus på språk.....	36
4.2.3 Läraren som språklig förebild .....	37
4.2.4 Multimodala instruktioner och ämnesspecifika begrepp .....	38
5 Sammanfattande diskussion .....	39
5.1 Resultatdiskussion .....	39
5.2 Metoddiskussion.....	42
5.1.1 Kvalitativ innehållsanalys som analysmetod .....	42
5.1.2 Observation som datainsamlingsmetod.....	43
5.3 Förslag på fortsatt forskning.....	44
Litteraturförteckning .....	45

## **Figurer**

<b>Figur 1</b> .....	27
<b>Figur 2</b> .....	35

## **Bilagor**

**Bilaga 1:** Observationsguide

# 1 Inledning

*I kapitel ett redogörs för avhandlingens bakgrund samt det egna intresset för detta tema. Vidare placeras temat i en finlandssvensk skolkontext. Avhandlingens koppling till projektet Listiac redogörs för. Därefter presenteras avhandlingens övergripande syfte samt forskningsfrågor. Slutligen lyfts dispositionen för denna avhandling fram.*

## 1.1 Bakgrund och val av tema

Temat för denna magisteravhandling är att undersöka skolans lärmiljöer ur ett språkmedvetet perspektiv. I dagens mångkulturella samhälle är det nödvändigt med forskning som visar hur en språkmedveten skola kan öka förståelsen för olika språk och kulturer. I många finlandssvenska klassrum varierar elevernas språkbakgrund. Andelen elever som har ett annat hemspråk än skolspråket fortsätter att öka (Hellgren et al., 2019) och därför är det viktigt med forskning som lyfter fram betydelsen av språklig mångfald och lärande. Cummins (2020) menar att det behövs en förändring i lärares sätt att undervisa, för att alla elever ska ha möjlighet att klara av de utmaningar som de ställs inför. I tillägg till undervisningen behöver det ske en attitydförändring där negativa stereotyper förändras till en syn på att alla elever har möjligheter att lyckas om de får rätt stöd.

Korkala et al. (2021) betonar att det är många elever i de svenskspråkiga skolorna i Finland som använder ett annat språk hemma. På en del helt svenskspråkiga orter hör eleverna sällan finska, medan det finns finskspråkiga orter där eleverna endast hör svenska i skolsammanhang. Flera hemspråk tar plats i en och samma skola och många elever upplever sig vara flerspråkiga. Ett intresse för att bevara det svenska språket i Finland syns fortfarande hos föräldrar, eftersom många väljer att barnen ska gå den grundläggande utbildningen på svenska oavsett hemspråk. De elever som går i skola på svenska har därmed i praktiken en väldigt varierande språkbakgrund. Utöver de som är tvåspråkiga i det avseende att de behärskar finska och svenska, ökar också antalet elever som har andra språkbakgrunder. Resultatet blir en skola där eleverna har väldigt heterogena språkkunskaper.

För att lärare ska kunna bemöta denna mångfald är det viktigt med konkreta verktyg som bidrar till att förbättra undervisningen. Det är ingen självklarhet att skolor och lärare vet hur de ska arbeta för att beakta elevernas individuella förutsättningar. Temat språkmedvetenhet är av personligt intresse eftersom jag som blivande klasslärare kommer att möta elever som kommer från olika språkliga sammanhang. Under tidigare praktikperioder har jag sett hur

språket antingen gynnat eller skapat utmaningar för eleverna i deras lärande. Att undersöka hur man som lärare kan förhålla sig språkmedvetet ger mig en möjlighet att förstå hur språk- och mångfaldsfrågor inte endast handlar om hur man undervisar i språkämnen, utan hur språket ligger som grund för alla undervisningsämnen en klasslärare kan undervisa i. Det är utmanande uppgift att behärska de begrepp som hör till enskilda läroämnen. Genom mitt arbete med denna magisteravhandling får jag fördjupa min kunskap om vilka verktyg som bidrar till ett språkmedvetet förhållningssätt. I tillägg till ett teoretiskt perspektiv får jag lyfta fram klasslärares synvinkel på hur man kan arbeta språkmedvetet i praktiken. Mitt fokus ligger på elevers lärande samt de miljöer som gör att eleverna får möjlighet att utveckla sin språkmedvetenhet.

Avhandlingen faller inom ramarna för projektet *Språkmedveten undervisning i alla klassrum* (eng. *Linguistically Sensitive Teaching in All Classrooms*, hädanefter Listiac) vars syfte är att göra lärarstudier och verksamma lärare mer språkmedvetna (Åbo Akademi, 2019). I Listiac-projektet vill man nå ut till lärarutbildare i hela Europa, för att utveckla gemensamma riktlinjer som bygger på forskning om språkmedvetenhet. Det har visat sig vara en utmaning att förändra de enspråkigt fokuserade riktlinjer som finns i skolorna, trots tidigare forskning inom området. De verktyg som har funnits tillgängliga för enskilda lärare har inte varit tillräckliga för att nå ett språkmedvetet förhållningssätt i praktiken. Genom detta projekt vill man få till en förändring i lärarstudier och lärares sätt att undervisa språkmedvetet. Förändringen ska omfatta allt från undervisning till hur lärare reflekterar över flerspråkighetsfrågor och bemöter elever med varierande språkbakgrund. (Åbo Akademi, 2022a)

Projektet som finansierades av Europeiska unionens Erasmus+-program har genomförts under tiden 15.2.2019–14.2.2022. Forskare från universitet runt om i Europa har utvecklat olika reflektionsverktyg för att konkret kunna förändra lärarutbildningarnas och skolornas enspråkiga fokus. Det övergripande mål som projektet bygger på är att genom en direkt förändring hos lärare och lärarutbildare kunna erbjuda elever i hela Europa en möjlighet att nå studieframgång. (Åbo Akademi, 2022a) Temat i denna avhandling sammanfaller med det man strävar efter i Listiac-projektet, eftersom man i projektet särskilt vill nå ut till lärare som inte endast undervisar i språk. Den syn jag har på begreppet språkmedvetenhet i denna avhandling kommer direkt från projektets definition på *linguistically sensitive teaching*, vilket diskuteras mer ingående i *kapitel 2.1*.

I samband med att Utbildningsstyrelsen lanserade *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014* (hädanefter läroplanen) har kulturell mångfald och språkmedvetenhet utgjort en del av skolans verksamhetskultur. I årskurs 1–6 togs de uppdaterade läroplansgrunderna i bruk den 1 augusti 2016. (Utbildningsstyrelsen, 2022) Utan kunskap om vad språkmedvetenhet innebär i praktiken kan det vara svårt för lärare att få en uppfattning om begreppets innebörd. I läroplanen betonas att varje lärare ska fungera som språklärare i det egna undervisningsämnet (Utbildningsstyrelsen, 2014). Vidare ska skolgemenskapen vara flerspråkig, vilket innebär att olika språk får användas parallellt som en del av skolans vardag. Trots att läroplanen lyfter dessa frågor behöver det forskas mer om hur det ser ut i skolvardagen. För att läroplanens mål ska uppfyllas behöver lärare och lärarstudierande få kunskap om hur språk och lärande hänger samman, samt hur de i den egna undervisningen kan beakta elever som har utmaningar med språket. Det behöver finnas ett gemensamt förhållningssätt i våra skolor för att se till att alla rör sig mot samma mål.

Om eleverna får använda sina språkliga resurser inverkar det positivt på deras identitetsutveckling. Det är alla lärares uppgift att erbjuda eleverna tillfällen att interagera och använda sina tidigare språkkunskaper på ett mångsidigt sätt. Eleverna behöver få möjlighet att delta språkligt både i helklass och i mindre grupper. Okunskap om mångfald och flerspråkighet leder till negativa attityder både i skolan och samhället. (Lahdenperä et al., 2017) Det kan vara en stor utmaning för eleverna att vara delaktiga i den språkliga gemenskapen i klassen, om läraren inte aktivt uppmärksammar olika språk och kulturer (Stier & Sandström Kjellin, 2009). Språkmedvetenhet som en del av skolvardagen i de finlandssvenska skolorna är ännu relativt nytt. För att få en inblick i lärares beredskap att undervisa språkmedvetet och språkstöttande är detta en diskussion som behöver få ta plats i pedagogisk forskning.

Att arbeta språkmedvetet har en stor betydelse för elevernas lärande, eftersom inhämtandet av kunskap sker genom språket. Eleverna ska utveckla en förmåga att anpassa sin språkanvändning i olika situationer. Läraren fungerar som en förebild i behärskandet av olika språkliga register. (Lindberg, 2011) Trots att undervisningen är på skolspråket behöver läraren beakta elevernas språkliga bakgrund (García, 2015). I praktiken betyder detta att lärare behöver få kunskap om hur de ska undervisa flerspråkiga elever, samt om det samband som finns mellan utvecklingen av ett första- och andraspråk. Skolverket (2018) lyfter fram att ett positivt förhållningssätt till språk och kultur kan växa fram genom ett samarbete mellan forskare och skola. Skolledningen behöver ta ansvar för den språkliga aspekten av skolans verksamhet.



I denna avhandling baserar sig synen på elevers lärande på ett sociokulturellt perspektiv, där lärandet kan placeras i ett sammanhang av kultur och socialt samspel. Vygotskij (1962) menar att omgivningen har en stor betydelse för hur människan utvecklar sitt tänkande. Språket används som ett verktyg för att förstå sambandet mellan medvetandet och det som finns i människans omvärld. Vygotskij betonar att människan i samspel med miljön och andra människor klarar av att genomföra uppgifter utöver det egna kunnandet, i den så kallade *proximala utvecklingszonen*. Jakobsson (2012) diskuterar denna syn på lärande och betonar att en dialog med andra människor är väsentlig för att kunna lära sig och utvecklas. Säljö (2011) menar att det är interaktionen med andra människor som påverkar ens uppfattning om omvärlden. Vygotskij (1962) betonar vidare att språket fungerar som ett redskap när människan ska uttrycka och utveckla sina tankar. Det sociala samspelet i klassrummet ger läraren en betydande roll för elevens kunskapsutveckling. Detta är ytterligare en motivering till att språkmedvetenhet och lärande behöver diskuteras och undersökas vidare.

Avhandlingen bidrar till forskningsfältet genom att belysa klasslärarstuderandes perspektiv på hur språkmedveten undervisning kan se ut i praktiken. För att kunna förändra blivande lärares syn på språk- och mångfaldsfrågor behöver deras synvinkel också få ta utrymme i de diskussioner som förs. En beredskap att undervisa språkmedvetet är ingen självklarhet bland nyutexaminerade lärare, trots att skolans styrdokument tar fasta på att detta är en viktig kompetens. Den indirekta målgruppen som gynnas av denna forskning är eleverna, vilket också syns i hur problem och forskningsfrågor är formulerade. All kunskap som kan bidra till att lärare som är i startgroparna i sin karriär kan forma och differentiera sin undervisning efter elevernas behov, gör att elevernas lärande gynnas.

## **1.2 Syfte och forskningsfrågor**

Syftet med avhandlingen är att öka förståelsen för hur språkmedvetna lärmiljöer påverkar elevers lärande. Vidare är syftet att ta reda på hur språkmedvetenhet syns och kan utvecklas i skolans lärmiljöer, utgående från klasslärarstuderandes observationer under deras fältpraktik. Utgående från syftet har följande forskningsfrågor formulerats:

1. Hurdana språkmedvetna lärmiljöer har klasslärarstuderande kunnat observera i finlandssvenska skolor?
2. Hur kan språkmedvetna lärmiljöer utvecklas i framtiden, enligt klasslärarstuderandena?

### 1.3 Avhandlingens disposition

Avhandlingen delas upp i fem kapitel. I *kapitel ett* avgränsas avhandlingens tema och placeras i en finlandssvensk kontext. Vidare beskrivs varför temat är aktuellt och avhandlingens syfte och forskningsfrågor presenteras. Det egna intresset redogörs för. *Kapitel två* är den teoretiska referensramen för denna avhandling. Här presenteras avhandlingens centrala begrepp och de teorier som beskriver språkmedvetenhet, språklig mångfald i klassrummet samt olika strategier för att undervisa språkmedvetet och språkstöttande.

I *kapitel tre* beskrivs avhandlingens metod, forskningsansats samt metod för insamlandet av data. Avhandlingens genomförande redovisas för. Därefter diskuteras frågor om reliabilitet, validitet samt de etiska aspekter som beaktats vid skrivandet av denna avhandling. I *kapitel fyra* presenteras avhandlingens resultat utgående från de tidigare definierade frågeställningarna. Resultatet diskuteras kritiskt i förhållande till den teoretiska referensramen. I *kapitel fem* förs en avslutande reflektion om resultat och metodval. Resultatdelen diskuteras i förhållande till den teoretiska referensramen. Avslutningsvis presenteras förslag på fortsatta studier inom området.

## 2 Språkmedvetenhet och mångfald

*I kapitel två presenteras avhandlingens teoretiska referensram. Tidigare forskning om språkmedvetenhet, språklig mångfald och lärmiljöer lyfts fram. Slutligen presenteras olika metoder med vilka lärare kan arbeta språkmedvetet och språkstöttande.*

### 2.1 Begreppet språkmedvetenhet

Språkmedvetenhet som begrepp är väldigt mångfacetterat, vilket syns i den bredd av definitioner som tar plats tidigare forskning. Enligt *Diversity in Education* (DivEd, u.å.) kan språkmedvetenhet innebära att man som lärare värdesätter elevers flerspråkighet och ser språklig mångfald som en resurs i sitt klassrum. Inom projektet DivEd betonas att språkmedveten undervisning omfattar tre olika områden: språkkunskap, kunskap om olika läroämnens språk samt en kunskap om flerspråkighet. För att främja elevernas språkmedvetenhet är det viktigt att uppmärksamma de språk som finns i skolans vardag. Lärare behöver synliggöra skillnaden mellan vardagsspråk och ett skolrelaterat språk. Tanken är inte att lärare behöver kunna alla språk och tillhörande grammatik, utan att språk har en uttalad plats i omgivningen.

*Association for Language Awareness* (u.å.) har till skillnad från DivEd definierat språkmedvetenhet som den explicita kunskap lärare har om språk. Denna definition utgår från en medvetenhet och känslighet i språkinläring, språkanvändning samt i att lära ut språk. Därmed ligger fokus på en språkdidaktisk förståelse för begreppet. I läroplanen diskuteras den språkmedvetna gemenskapen som en förståelse för språkets centrala betydelse för lärandet, men också som de attityder som finns gentemot olika språk och språkgrupper (Utbildningsstyrelsen, 2014). Slotte-Lüttge och Forsman (2013) lyfter en liknande syn på språkmedvetenhet där de menar att det språkinriktade arbetet behöver vara en långsiktig process, som öppnar upp för en förändring i lärares tankesätt. En förändrad attityd kan leda till att undervisningen genomsyras av språkutvecklande aktiviteter där eleverna får använda sina språkliga resurser.

Historiskt sett har begreppet språkmedvetenhet använts på olika sätt i olika sammanhang, vilket bidrar till att det inte finns en gemensam förståelse för betydelsen av begreppet (James et al., 1992). Hawkins (1984) lyfte tidigt fram hur viktigt det är med språkmedvetenhet (LA, Language Awareness). Redan på 1980-talet startade han rörelsen *British Language Awareness Movement* och arbetade för att starta ett utbildningsprogram med fokus på språkmedvetenhet. Syftet med detta språkmedvetna program var att minska på det avstånd som fanns mellan elevernas modersmål och främmande språk. Språkmedvetenhet som

begrepp innebär i dagens läge, i likhet med Hawkins tankar, att elever ska få använda både hemspråket och skolspråket på ett mångsidigt sätt. Genom att använda elevernas språkliga resurser i undervisningen på ett medvetet sätt utvecklas både deras ämnes- och språkkunskaper (Lahdenperä et al., 2017). Ibland används språkmedvetenhet synonymt med det närliggande begreppet språklig medvetenhet, trots att innebörden inte är samma. I läroplanen beskrivs den språkliga medvetenheten som en del av språkundervisningen, där målet är att eleven ska undersöka variationen inom ett språk. Vidare ska eleven få begrepp för att kunna beskriva språket och språkets strukturer. (Utbildningsstyrelsen, 2014)

I Listiac-projektets slutrapport (Bergroth et al., 2022) diskuteras begreppen språkmedvetenhet (Language Awareness) och språkmedveten undervisning (LST, Linguistically Sensitive Teaching). Projektets forskare lyfter fram att en språkmedveten undervisning ska fungera som en förlängning till inklusionsbegreppet, där idealet är att olikheter ska betraktas som tillgångar i stället för det motsatta. För den enskilda läraren kan språkmedvetenhet bland annat innebära att man är medveten om de språk som finns i skolmiljön, trots att de inte specifikt får ta plats i läroplansgrunderna. Därtill betonas elevens lärande ur den synvinkel att tidigare språkkunskaper behöver få användas ämnesövergripande utöver språkundervisning och som ett sätt att motivera eleven. Språkmedveten undervisning ska höras till alla lärares ansvarsområde och därför behöver en förändring synas hos lärarutbildare. Fortbildningar behöver ordnas för att också verksamma lärare ska få de verktyg som behövs.

I denna avhandling används begreppet *språkmedvetenhet* för att belysa den kunskap som lärarstuderande och lärare ute på fältet behöver få för att i förlängningen kunna genomföra en *språkmedveten undervisning*. Begreppen förankras till Listiacs definitioner eftersom avhandlingen tar avstamp i projektet. I avhandlingen används också språkmedvetenhet för att beskriva en acceptans och förståelse för den mångfald av språk som är närvarande varje dag i läraryrket.

## **2.2 Språkmedvetenhet och lärarutbildning**

Ett ämne som på senare tid har diskuterats är att lärarstuderande behöver få en fördjupad kunskap om hur språkutvecklande och inkluderande undervisning kan utformas i klassrummet. Lärarutbildningen måste innehålla kurser om språkets roll för lärande, oavsett vilket stadium utbildningen förbereder för. Trots att språket i sig inte är det primära som undervisas är det en

ytterst viktig del av hur kunskap förmedlas till eleverna. (Norberg Brorsson & Lainio, 2015) Inom Listiac-projektet diskuteras hur en förändring behöver ta form i lärarutbildningar i hela Europa, för att kunskap om hur flerspråkighet påverkar den enskilda eleven ska nå ut till våra skolor (Bergroth et al., 2022). De betonar också att en förändring är en process som behöver få ta tid. Som ett steg i att förändra situationen för lärarstudier och i framtiden också verksamma lärare har olika reflektionsverktyg utformats inom projektet.

Aalto och Tarnanen (2015) beskriver att en utmaning som lärarutbildare står inför är att ge lärarstudier kunskap om sambandet mellan språkanvändning och undervisningens innehåll. De menar att lärare och lärarstudier kan fördjupa sin kunskap om att undervisa språkmedvetet genom att samarbeta ämnesöverskridande. Bergroth (2020) har som en del av Listiac-projektet gjort en studie med fokus på språkmedveten undervisning. Syftet med studien var att med hjälp av nexusanalys undersöka hur begreppen lärarkompetens och språkmedvetenhet hänger samman. I denna kontext omfattar begreppet språkmedvetenhet de närliggande begrepp som beskriver hur människan kommunicerar. I studien undersöks ett av de många sätt att kommunicera som hör till lärarens jobb. Den sociala handling som granskats är ”att diskutera hur lärare ska skriva veckobrev till familjer som talar ett annat språk” (Bergroth, 2020, s. 95). Resultatet visar att en stor del av lärarens yrkesroll handlar om kommunikation, men att det inom lärarutbildningen finns knappt med tid att fokusera på denna kommunikation i teori och praktik.

På utbildningslinjen för klasslärare på Åbo Akademi i Vasa ordnas för tillfället två kurser för studier på kandidatnivå där lärandemålen specifikt tar fasta på temat mångfald. (Åbo Akademi, 2022b). Enligt Åbo Akademi studiehandbok ska lärarstudier få redskap för att bemöta elever med olika bakgrunder i sitt framtida jobb. I studiehandboken beskrivs inte hur mångfaldsfrågor tas upp i övriga kurser inom lärarutbildningen. I kursen *Intercultural Education 5sp* diskuteras frågor om språk- och kulturmedvetenhet. Därtill ska studier få kunskap om hur de kan stöda och bekräfta de elever som har ett annat modersmål än skolspråket. I lärandemålen lyfts bland annat kontakten mellan skolan och vårdnadshavare med olika bakgrund, samt hur språklig mångfald stöder och utmanar elever i lärandet. Kursen *Finska och främmande språk 5sp* behandlar delvis också frågor om kultur och språk, från ett flerspråkighetsperspektiv. Kursen ska utöver kunskap om flerspråkighet också ge studier ämnesdidaktiska färdigheter i finska och främmande språk. I lärandemålen betonas språkmedvetenhet och språkämnenas roll som kulturfostrande ämnen. I tillägg till dessa kurser som specifikt riktas in på språk och mångfald fungerar två- och flerspråkighet som ett

övergripande tema i utbildningen (Hellgren et al., 2019). I allmänhet syns också en ökning i antalet avhandlingar på kandidat- och magisternivå som handlar om flerspråkighetsfrågor.

## 2.3 Språklig mångfald och flerspråkighet

I ett flertal länder har normen varit enspråkig. Det finns en allmän uppfattning om att i ett land används endast ett språk. När en person aktivt använder fler än ett språk pratar man om tvåspråkighet eller flerspråkighet. Båda begreppen används likvärdigt och en person som behärskar endast två språk omfattas också av flerspråkighetsbegreppet. Likaså kan en person som behärskar flera än två språk kallas tvåspråkig. (Lahdenperä et al., 2017)

I denna avhandling kommer begreppet *flerspråkighet* att användas för att beskriva den mångfald av språk som finns i skolan och samhället. Avhandlingens resultat baserar sig på observationer i finlandssvenska skolor, vilket innebär att flerspråkighet betyder att en elev har ett annat hemspråk utöver skolspråket svenska. I Finland är flera språk en naturlig del av samhället, eftersom både finska och svenska är nationalspråk. Enligt *Institutet för de inhemska språken* (2022) är finska och svenska likvärdiga språk och ska kunna användas i alla samhällsområden. Vidare är ställningen för minoritetsspråk som samiska och teckenspråk tryggade i lagen.

Hellgren et al. (2019) har utvärderat hur två- och flerspråkighet hanteras i de svenskspråkiga skolorna i Finland. Utvärderingen tyder på att den största utmaningen ligger i att många elever har både svenska och finska som modersmål, eftersom elevernas svenskkunskaper inte nödvändigtvis motsvarar den nivå som behövs för att ta till sig det som undervisas. Undervisningen får en viktig roll i att stödja skolspråket, eftersom det finns elever som inte kommer i kontakt med svenska på annat håll i sin vardag. Om tvåspråkigheten hanteras på fel sätt riskerar en större del av eleverna att halka efter i lärandet. Skolorna behöver hitta fungerande strategier för att beakta elevernas hemspråk. En viktig del av att hantera den flerspråkighet som finns i skolan är att ha en positiv inställning. 84 % av klasslärarna i finlandssvenska skolor menar att skolan har goda möjligheter att stärka elevernas kunskaper i skolspråket. Däremot finns det klasslärare som har erfarenhet av elever som hade haft fördelar med att gå i skola på finska. Många klasslärare anpassar sin undervisning och beaktar att det finns elever med varierande språkbakgrunder. En aspekt som lyfts fram är att denna anpassning kan göra att läraren obemärkt sänker kraven för de elever som har ett annat modersmål än svenska.

I anknytning till flerspråkighet kan också språkliga variationer diskuteras. Wedin och Wessman (2017) lyfter fram att en viktig del av arbetet med flerspråkighet handlar om att använda olika modaliteter. Ur lärarens synvinkel handlar det om att ge eleverna möjlighet till språkanvändning på flera sätt än muntligt. Lenemark (2012) beskriver multimodalitet som en kombination av olika teckensystem, där text kan kombineras med andra typer av media. I detta utvidgade textbegrepp ingår musik, ljud och bild samt andra verktyg som för att förmedla ett budskap. I läroplanen betonas multilitteracitet som en av de åtta kompetenser som ska genomsyra undervisningen (Utbildningsstyrelsen, 2014). Genom att arbeta med multimodala verktyg ges eleverna möjlighet att förstå och tolka den information som finns i omvärlden. Dessutom betonas att multilitteracitet stödjer eleverna i att utforska den kulturella mångfalden.

## 2.4 Språklig mångfald i klassrummet

Flera olika begrepp används parallellt för att beskriva den omgivande miljön där lärandet sker. Detta fenomen kallas i tidigare forskning för *klassmiljö* (Kveli, 1994), *lärandemiljö* (Wahlström, 1993) eller *lärmiljö* (Lahti-Nordström, 2006; Hofslagare, 2006). I denna avhandling används begreppet lärmiljö genomgående, eftersom läroplanen förankrar begreppet i en finlandssvensk skolkontext. Wilson (1996) beskriver en lärmiljö som en specifik plats eller gemenskap, där det finns resurser för lärande. Dessa resurser kan användas för att förstå sig på olika fenomen. Det som betonas i ett flertal definitioner är att lärmiljön är en fysisk eller virtuell plats (Manninen, 2007). En lärmiljö kan också bildas av människor som stöder varandra i sitt lärande. I tidigare studier har man utöver skolans miljöer också räknat med alla andra ställen där det går att inhämta kunskap (Fraser, 1998).

I läroplanen beskrivs lärmiljöer som fysiska lokaler och platser – eller grupper och aktiviteter där inläring sker. En välfungerande lärmiljö bidrar till kommunikation, elevernas känsla av delaktighet samt kollaborativt inhämtande av kunskap. Olika lärmiljöer ska stödja elevens individuella lärande, samt gruppens gemensamma lärande och utveckling. (Utbildningsstyrelsen, 2014) Utgående från läroplanens beskrivning kan en uppdelning i fysisk och social lärmiljö urskiljas. Denna uppdelning kommer även att användas i denna avhandling för att ytterligare precisera vad som menas med lärmiljö.

Tidigare forskning har visat att lärmiljön i klassrummet i hög grad påverkar elevernas lärande. Fisher och Khine (2006) menar exempelvis att olika lärmiljöer kan beskrivas utgående från den atmosfär, ton eller det klimat som genomsyrar undervisningen och klassrummet.

Författarna lyfter även fram att fokus har skiftat från de psykosociala dimensionerna av lärande och miljö till ett mer övergripande synsätt där flera olika variabler samspelar och undersöks. Cleveland och Fisher (2014) beskriver att tidigare studier främst har inriktats på den fysiska miljön med avgränsning till det som finns i ett rum. Fysiska lärmiljöer borde kombineras med undervisningens pedagogiska aspekt för att få ett helhetsperspektiv. Björklid (2005) menar att lärandet är resultatet av den interaktion eleverna har med den fysiska, sociala och kulturella omgivningen.

För att skapa goda förutsättningar för elevers lärande behöver de sociala och fysiska lärmiljöerna i skolans utrymmen utvärderas genom reflektion. Val av arbetssätt samt lärares bemötande och attityder är faktorer som kan inverka positivt eller negativt på inhämtandet av kunskap. (SPSM, 2009) Lahdenperä (2004) betonar att skolans lärmiljöer behöver avspegla den mångfald som finns i skolan. För att möjliggöra detta behöver skolans ledning lyfta fram hur viktigt det är att flera språk och kulturer får synas och ta plats i skolmiljön. I en god lärmiljö behöver läraren ha lika höga förväntningar på alla elever, oberoende av deras kulturella bakgrund.

Lahdenperä et al. (2017) tar fasta på att arbetet i ett flerspråkigt klassrum förutsätter att lärare ser och visar positiva attityder gällande språk och kulturer. Eftersom språk är en så stor aspekt av lärandet behöver elevernas erfarenheter både språkligt och kulturellt synliggöras. Detta innebär inte att man som lärare behöver behärska alla språk, utan handlar om att ge utrymme för elevernas individuella språkutveckling. I Finland har lärare i allmänhet en positiv inställning till flerspråkighet i skolan. I en studie genomförd av Alisaari et al. (2019) lyfts fram att finska lärare anser att språk är en viktig del av ens identitet. Det betonas att en individs identitet, språk och kultur inte är enskilda företeelser utan att de delvis överlappar varandra. De flesta lärare (73,8 %) argumenterar för att låta flera språk ta plats i klassrummet, eftersom det inverkar positivt på elevernas lärande. Däremot lyfts argument fram som talar för att målet med att gå i skolan är att lära sig skolspråket samt att hemspråken i huvudsak används vid mobbning. Studien visar att majoriteten av lärare i Finland tycker att det är viktigt att beakta elevernas kulturella bakgrund. Trots en positiv attityd till mångfald visar resultatet att lärare i praktiken inte är beredda att inkludera olika språk i undervisningen.



## 2.5 Olika sätt att arbeta språkmedvetet och språkstöttande

Den språkliga mångfalden kan beaktas genom att välja arbetssätt som bjuder in till mångsidig språkanvändning på flera olika språk. Genom att låta eleverna delta språkligt i helklass, mindre grupper och individuellt får de möjlighet att fördjupa sina kunskaper både i läroämnet och de egna språkkunskaperna. Olika språk kan fungera som en gemensam resurs i klassen, när det kommer till att förstå vårt flerspråkiga samhälle. (Lahdenperä et al., 2017) Wedin och Wessman (2017) beskriver att synen på flerspråkighet inom skola och utbildning ofta bygger på outtalade normer. Om det material som finns tillgängligt i klassrum och skolbibliotek endast representerar skolspråket uppvisar skolan en enspråkighetsnorm. De menar att speciellt yngre elever påverkas negativt om deras hemspråk inte ges utrymme skolmiljön.

When the language that dominates in the home is not made visible in written form through books, posters, signs and other material that represent the school domain, this signals to the students that this language is perceived to be of less value at school. (Wedin & Wessman, 2017, s. 876)

Wedin och Wessman (2017) har i en studie genomförd 2013–2016 undersökt sambandet mellan språkpolicy och språkpraxis i en grundskola i Sverige. I den aktionsforskande studien samlades data från olika klassrum in genom observation, ljudklipp, intervjuer av lärare och elever. Fysiska föremål såsom elevtexter, böcker och digitala verktyg utgjorde också en del av materialet. I resultatet lyfts flera exempel på en flerspråkighetsnorm fram. Under observation av en matematiklektion räknade en av eleverna högt på ett annat språk än skolspråket, och forskaren frågade vilket språk hen använde. Eleven svarade att hon räknar på turkiska. Avsaknaden av reaktioner från läraren och de andra eleverna i klassen visar att användningen av flera språk är normen. Studien visar att det utvecklingsarbete som görs av skolans ledning i förlängningen förändrar praktiken i klassrummen.

Cummins (2000) har i sin forskning om flerspråkighet tagit fasta på de kognitiva fördelar som finns med att få använda de språkliga resurser man besitter. Genom att inkludera flera språk i klassrummet får eleverna möjlighet att känna sig kompetenta och inkluderade. Detta överensstämmer med Listiacs syn på språkmedvetenhet som en fortsättning på inklusionsbegreppet (Bergroth et al., 2022). Lahdenperä et al. (2017) påminner om att den mångfald som kan ses som en tillgång också kan skapa konflikter om det saknas vilja att

samarbeta. Det kan vara utmanande att skapa en lärandemiljö där kommunikation och utbyte över kulturgränserna uppmuntras. Slotte-Lüttge och Forsman (2013) beskriver att det går att undervisa mera språkinriktat genom att ge eleverna utrymme att använda sina språkkunskaper. Detta innebär att läraren behöver stödja eleverna i deras språkanvändning, utan att sänka på kraven. Det behöver finnas moment i undervisningen som bjuder in till att använda språk muntligt och skriftligt, men även till att inhämta kunskap genom att läsa eller lyssna.

Cummins (2020) presenterar i sin forskning arbetssätt som möjliggör för skolor och enskilda lärare att differentiera undervisningen för flerspråkiga elever. Han lyfter specifikt fram sex olika strategier som har visat sig vara effektiva för att minska på flerspråkiga elevers utmaningar i lärandet. Den första strategin är att läraren arbetar språkstöttande. Att arbeta språkstöttande innebär att läraren differentierar undervisningen så att flerspråkiga elever kan ta till sig det som undervisas. Här lyfts bland annat fram att man som lärare kan använda sig av multimodala instruktioner, där olika figurer, bilder, teckningar, diagram och videoklipp kompletterar det som undervisas muntligt och skriftligt. Ett sätt att göra texter mera tillgängliga kan vara att eleverna får dramatisera innehållet. Att arbeta språkstöttande kan också innebära att undervisningen anpassas för elever med olika inlärningsstrategier. När läraren använder sig av språket som ett verktyg för att tydliggöra olika begrepp gynnas alla elever, men speciellt de som har ett annat modersmål. Detta kan innebära att läraren förklarar innebörden av olika ämnesspecifika begrepp och placerar begreppen i en kontext.

Gibbons och Samuelsson (2006) tar i likhet med Cummins fasta på att eleverna behöver få tydliga uppgiftsinstruktioner. De svåraste lyssningsuppgifter som elever med ett annat modersmål än skolspråket ställs inför är att förstå vad det är läraren förväntar sig vid påbörjandet av en ny uppgift. Här betonas att man behöver använda tekniken och kombinera skriftliga instruktioner på tavlan med att förklara uppgiften muntligt. Dessutom kan en elev i klassen få återberätta och formulera om lärarens ord för att klargöra ytterligare. Om det finns svåra begrepp i instruktionerna behöver begreppen förklaras med synonymer eller omformuleringar. Samtidigt som uppgiften presenteras muntligt och skriftligt går det bra att komplettera genom att visa upp föremål. Som en sista språkstöttande strategi kan det vara bra att eleverna får uppgiften på papper, som ett stöd längre fram i uppgiften.

Som fortsättning på språkstöttande arbetssätt betonas att grupparbeten där eleverna får lära sig av varandra samt uppgifter där de får arbeta praktiskt kan gynna flerspråkiga elever (Cummins, 2020). Slotte-Lüttge och Forsman (2013) har också betonat hur viktigt det är med interaktion i olika former. Det kan handla om den interaktion som sker mellan lärare och elever,

men också att elever samarbetar med varandra. Det viktigaste är att eleven själv får använda språket för att uttrycka sig och ta del av det som andra uttrycker. Gibbons och Samuelsson (2006) menar att läraren behöver ge utrymme för eleverna att interagera i dialog med läraren, snarare än att läraren ställer frågor som kontrollerar om eleverna kan. Dessa ”kontrollfrågor” leder till kortfattade svar där språket inte används på ett mångsidigt sätt. Ett fungerande arbetssätt med elever som har olika språkkunskaper är grupparbeten där eleverna är tvungna att lösa problem och formulera sina tankar kring olika begrepp. Med grupparbeten kommer det naturligt att elever med ett annat modersmål än skolspråket får höra flera olika personer som pratar skolspråket. På så sätt undviker man att det bara är lärarens språk som får ta utrymme. I dialog med andra elever används språket som ett verktyg för att skapa mening för det innehåll som utgör uppgiften. Tröskeln för deltagande blir också lägre i en dialog med jämnåriga än om eleven förväntas svara individuellt inför hela klassen.

Den andra undervisningsstrategin som Cummins (2020) betonar är lärarens användning av skolspråket. För att stödja flerspråkiga elever i sitt lärande behöver läraren fungera som en språklig förebild och tydliggöra skillnaderna mellan det skolrelaterade språket och det språk som används i vardagen. Som lärare behöver man fördjupa sig i olika ämnesspecifika begrepp. I alla läroämnen finns nyckelbegrepp som är viktiga för att eleverna ska kunna ta till sig det som undervisas. Slotte-Lüttge och Forsman (2013) tar fasta på att det behövs en medvetenhet om hur språket inverkar på lärandet, eftersom det finns en risk för att läraren omedvetet sänker kraven för de elever som har utmaningar med skolspråket. I likhet med Cummins betonar de att läraren ska undvika att använda ett förenklat språk eftersom det är viktigt att eleverna får ta del av en korrekt ämnesterminologi. Om de ämnesspecifika begreppen förenklas för mycket kan eleverna uppfatta det som att deras språk inte räcker till, vilket indirekt kan påverka viljan att använda skolspråket. Skillnaden mellan det skolrelaterade språket och vardagsspråket märks i och med lärarens ordval och meningsuppbyggnad. Detta leder i sin tur till att eleverna behöver fördjupa sin ämneskunskap för att få en förståelse för de begrepp som sällan används i det språk de hör utanför skolan.

Slotte-Lüttge och Forsman (2013) argumenterar för att lärare nog använder sig av ett skolrelaterat språk, men att utmaningen ligger i att stöda eleverna i förståelsen av språket. Detta kan tillämpas i praktiken genom att man förklarar begrepp ur olika synvinklar och använder sig av hjälpmedel för att konkretisera eller visualisera. Om läraren uttrycker sig för abstrakt kan eleverna tappa intresset för innehållet i undervisningen. Eleverna behöver ändå utmanas med obekanta begrepp, vilket gör att läraren behöver vara medveten om vilken nivå av utmaning

som är passande för de elever man undervisar. Lärarens språkanvändning kan då anpassas med utmanande begrepp varvat med förklaringar och konkretiseringar. Genom att uppmärksamma skillnaderna mellan det avancerade språk som är en del av undervisningen och det språk som eleverna använder i vardagliga samtal får eleverna möjlighet att koppla samman tidigare erfarenheter med den nya kunskapen. En strategi som går att tillämpa direkt i klassrummet är att läraren lyfter upp elevsvar och utvecklar svaret till ett uttryck som är mera ämnesspecifikt.

En tredje undervisningsstrategi som Cummins (2020) presenterar är att uppmuntra eleverna till att använda alla språk som de behärskar. Läraren kan visa engagemang för elevernas hemspråk genom att ha som rutin att varje dag låta någon av de flerspråkiga eleverna dela med sig av ett ord på deras modersmål. Med denna rutin kan både lärare och andra elever lära sig en bredd av begrepp och uttryck på olika språk. Vidare kan man i skolans korridorer se till att ge synlighet åt de språkkunskaper som eleverna besitter. På så vis kan man från skolans håll signalera att elevernas varierande språkbakgrunder är tillgångar som ska tas tillvara. I mindre skrivprojekt kan elever uppmuntras att skriva samma berättelse både på skolspråket och på det språk de pratar hemma. I övriga projekt, oavsett ämne, kan läraren uppmuntra eleverna att söka efter fakta på det egna modersmålet.

En fjärde strategi som kan användas för att arbeta språkmedvetet är att se till att det finns litteratur tillgänglig både på skolspråket och på elevernas modersmål. Eleverna ska ha möjlighet att låna hem böcker på olika språk eftersom det inte är garanterat att de har tillgång till böcker hemifrån. Från skolans håll är det bra att uppmuntra till läsning genom att ge eleverna utrymme för att diskutera böcker i olika genrer. Föräldrarnas engagemang spelar också en stor roll, därför ska de uppmuntras att läsa eller berätta historier för sina barn på hemspråket. I skolan ska eleverna från en tidig ålder få ta del av berättelser och dramatiseringar som stöder förståelsen för innehållet. (Cummins, 2020)

Det finns ett tydligt samband mellan elevens läsförmåga på deras modersmål och hur de senare utvecklar läsningen på skolspråket. För att lära sig läsa på ett annat språk behöver det finnas en förförståelse som gör att eleven förstår det sammanhang som presenteras i litteraturen. Här behöver läraren noggrant välja ut böcker som innehållsmässigt motsvarar det som eleven kan ta till sig. Det är först i ett senare skede av läsinläringen som läsningen börjar användas som ett verktyg för att inhämta ny kunskap. Genom att bygga broar till olika texters innehåll före, under och efter läsningen kan elever med olika språkbakgrund ta del av böcker som vid en första anblick ser främmande ut. (Gibbons & Samuelsson, 2006)

Den femte strategin som Cummins (2020) lyfter fram är att läraren ska koppla det som undervisas till elevernas vardag. Genom att kombinera det eleverna kan från tidigare med ny kunskap kan de förstå innehållet på ett mer fördjupat sätt. Denna strategi handlar också om att väcka elevernas intresse för att lära sig nytt. Cummins lyfter fram ett exempel där lågstadieelever med en flerspråkig bakgrund fick göra ett projekt i matematiken där de undersökte vilka språk som fanns representerade i skolan. Eleverna fick presentera sina resultat med hjälp av olika figurer, och temat var så engagerande att eleverna inte ville avbryta och gå ut på rast. Detta tyder på att elevernas tidigare kunskaper kan användas för att inspirera dem att lära sig nytt. I denna strategi poängteras också att läraren ska stödja eleverna till att prata om det de känner till från olika vardagssituationer och hjälpa eleverna att fördjupa vardagsspråket till begrepp som används i skolspråket.

En sista strategi som Cummins (2020) formulerar är att lärare och skollädares behöver se över den egna praktiken genom att reflektera över en del frågeställningar. I skolan behöver det diskuteras hur man tar vara på de kunskapsmässiga och kulturella resurser eleverna besitter. När flerspråkiga projekt sammanställs behöver skolan ha en överenskommelse för hur man skapar utrymme där elevernas arbeten visas upp. Sammanfattningsvis stöds strategierna av den forskning som gjorts inom ämnet. Genom att prioritera språkmedvetna policyer kan både verksamma lärare och lärarutbildningar utveckla sin undervisning. Gibbons och Samuelsson (2006) knyter ihop temat med att beskriva hur viktig den enskilda lärarens roll är i undervisningen av elever med varierande språkbakgrunder. Förväntningarna på lärandet hos de elever som har utmaningar med skolspråket behöver hållas på samma nivå som för andra elever. Genom att bygga vidare på elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter, samt genom att arbeta språkstöttande, skapas möjligheter för eleverna att ta till sig det som undervisas. Eleverna behöver få kunskap om hur de kan använda en bredd av språk självständigt och i olika sammanhang.

### **3 Ansats, metod och material**

*I kapitel tre preciseras avhandlingens syfte i relation till forskningsfrågorna. Avhandlingens forskningsansats presenteras. Metod för insamlande av data, samt hur data bearbetats lyfts fram och motiveras. Därefter beskrivs observationsstudiens genomförande. Avslutningsvis presenteras avhandlingens tillförlitlighet, trovärdighet och de etiska aspekter som beaktats vid insamlandet av data.*

#### **3.1 Precisering av syfte**

Det övergripande syftet med avhandlingen är att öka förståelsen för hur språkmedvetna lärmiljöer påverkar elevers lärande. Som grund för syftet fungerar läroplanen, där det lyfts fram att olika språk som används parallellt är en viktig del av skolans vardag (Utbildningsstyrelsen, 2014). Eftersom språk kan fungera som ett verktyg för lärande är det relevant att undersöka hur språkmedvetenheten kan förbättras i de finlandssvenska skolorna. I denna avhandling undersöks hur språkmedvetenhet syns och kan utvecklas i skolans lärmiljöer, utgående från klasslärarstuderandes observationer under deras fältpraktik. I avhandlingen beskrivs klasslärarstuderandes perspektiv på möjligheten att arbeta språkmedvetet i klassrummet. Utgående från syftet har följande forskningsfrågor formulerats:

1. Hurdana språkmedvetna lärmiljöer har klasslärarstuderande kunnat observera i finlandssvenska skolor?
2. Hur kan språkmedvetna lärmiljöer utvecklas i framtiden, enligt klasslärarstuderandena?

#### **3.2 Presentation av ansats och observation som datainsamlingsmetod**

I denna avhandling analyseras tre gruppdiskussioner som tangerar temat språkmedvetenhet och lärmiljöer. Data analyseras med kvalitativ innehållsanalys som metod. Avhandlingen bygger på en hermeneutisk ansats, vilket innebär att resultatet baserar sig på en tolkning av det insamlade materialet. Olsson och Sörensen (2011) menar att en kvalitativ ansats ger utrymme för ett induktivt tänkande, där det teoretiska perspektivet fungerar som grund för analys och tolkning av data. Kvalitativa studier är holistiska till sin karaktär, eftersom forskaren utgår från ett helhetsperspektiv för att därefter kategorisera och hitta mindre delar. Ödman (2007) betonar att den hermeneutiska tolkningsprocessen följer ett mönster där forskaren pendlar mellan en mindre del och en helhet. De mindre delarna kan forma en förståelse för helheten medan

helheten i sin tur gör att de enskilda delarna är möjliga att förstå. Att pendla mellan del och helhet kallas för den hermeneutiska cirkeln. Denna cirkel kan förstås som en modell för processen och tolkningen av materialet.

Westlund (2009) lyfter fram att det i själva analys- och tolkningsprocessen inte finns en generell arbetsmodell eftersom forskaren har en egen ingång och förförståelse som styr det som undersöks. Materialet ska alltid beaktas i sitt sammanhang eftersom det finns ett avstånd mellan forskaren och den data som utgör materialet. Sjöström (1994) menar att det vid en hermeneutisk forskningsansats är viktigt att dokumentera det som sker under hela processens gång för att kunna hitta de delar i materialet som utgör grund för tolkning. Analysen ska därmed göras systematiskt så att de sekvenser som analyseras passar in med det som förväntas av problemställningen.

Till det material som behandlas i avhandlingen används observation som datainsamlingsmetod. Materialet är insamlat som en del av projektet Listiac. Helhetssyftet med projektet är att öka språkmedvetenheten hos lärarutbildare i Europa och verksamma lärare i europeiska skolor. Inom projektet utvecklas olika reflektionsverktyg som ska kunna användas för att främja språkmedvetna tankar och attityder hos framtida lärare (Haagensen, 2020). Rönnerman (2004) beskriver att observation innebär att informanterna systematiskt iakttar olika vardagliga situationer. Syftet är att fördjupa kunskapen om det som händer i den praktiska verksamheten. Föremål för observation kan vara vad informanterna noterar om hur eleverna använder sig av det material som finns i rummet eller den kommunikation som sker mellan eleverna. Informanternas uppmärksamhet ska riktas mot ett specifikt fenomen för att fördjupa kunskapen kring den egna praktiken.

I observationsprocessen behövs en systematik för att samla in data, vilket bidrar till att få ett material som är jämförbart mellan informanterna. Med ett observationsschema säkerställs att informanterna har riktat uppmärksamheten mot samma fenomen. Identiska scheman ska fastställa vad som ska observeras samt hur informanterna ska mäta dessa fenomen. (Denscombe, 2018) I avhandlingen fungerar innehållsanalys av kvalitativ karaktär som metod för analys av data. En kvalitativ innehållsanalys innebär att forskaren i sin analys identifierar vilka teman eller fenomen som framkommer i ett material (Bryman, 2018). Materialet som analyseras kan bestå av kommunikation som har dokumenterats, t. ex. transkriberade intervjuer, diskussioner, observationsprotokoll, videoklipp eller dokument (Mayring, 2000).

Det första steget i en innehållsanalys är att forskaren fördjupar sig i materialet genom att läsa igenom det flera gånger som helhet (Polit & Beck, 2004, refererad i Elo & Kyngäs,

2008). Efter att ha fått en uppfattning om innehållet fortsätter analysarbetet med en induktiv eller deduktiv ansats (Kyngäs & Vanhanen, 1999, refererad i Elo & Kyngäs, 2008). I denna avhandling används en induktiv ansats eftersom det inte finns en färdig modell som beskriver språkmedvetenhet i kombination med skolans lärmiljöer. Elo och Kyngäs (2008) beskriver att forskaren fortsätter analysprocessen genom att läsa materialet och ge varje fenomen en kod som beskriver innehållet. Därefter grupperas de koder som hör samman till gemensamma kategorier. Cavanagh (1997, refererad i Elo & Kyngäs, 2008) betonar att kategorierna ska beskriva det undersökta fenomenet på ett sätt som bidrar med ny kunskap.

I avhandlingen föll valet på att induktivt skapa nya kategorier trots att observationsguiden har färdigt utformade rubriker för informanterna att observera. Detta val grundar sig i informanternas kommentarer om att det var svårt att placera observationerna under rätt rubrik, eftersom rubrikerna var stora och delvis överlappade varandra. Genom att ta sig an materialet på ett induktivt sätt finns också en möjlighet att utforma kategorierna så att de motsvarar avhandlingens problemställning. De färdiga rubrikerna visar dock att informanterna har beaktat både den fysiska och sociala aspekten av lärmiljöer eftersom de tar upp språkmedvetenhet i miljö, relationer och klassrumsinteraktioner. Materialets omfattning stämmer därmed överens med avhandlingens avgränsade problemområde.

### 3.3 Insamling av data

Materialet som används och analyseras i avhandlingen är insamlat som en del av Listiac-projektet. Med hjälp av en observationsguide (se bilaga 1) har tredje årets klasslärarstuderande reflekterat över olika aspekter av språkmedvetenhet, som en obligatorisk uppgift under *Praktik II: Fältpraktik, 5sp*. De färdigt angivna rubrikerna för observationsguiden var *Språken i skolmiljön, Goda relationer och välmående elever, Språkmedveten klassrumsinteraktion på skolspråket (svenska)* och *Språkmedveten klassrumsinteraktion på andra språk* (se bilaga 1). Efter fältpraktiken deltog 55 studerande i gruppdiskussioner kring de aspekter av språkmedvetenhet de har kunnat observera. Grupperna samtalade ca 15 minuter per kategori. 52 av 55 studerande gav sitt samtycke till deltagande i studien och därmed till att samtalet spelades in. (Haagensen, 2020)

Efter inspelandet av gruppdiskussioner har forskare inom projektet transkriberat materialet. Till denna avhandling analyseras material från tre olika diskussionsgrupper. I varje diskussionsgrupp deltog fyra klasslärarstuderande. De språkmedvetna aktiviteter som



observerats utgör resultatet för forskningsfråga ett. Haagensen (2020) beskriver att studerandena vid avsaknad av språkmedvetna aktiviteter uppmanas att ge förslag på hur språkmedvetenhet kan utvecklas i skolmiljön. Dessa utvecklingsförslag utgör resultatet för forskningsfråga två.

### 3.4 Databearbetning och analys

Jag inledde analysprocessen med att läsa igenom gruppdiskussionerna, som transkriberats från inspelat tal till text. Avhandlingens resultatdel bygger på dessa färdiga transkriptioner. Transkriptionerna återges och citeras i samma form som de togs emot i. Som förförståelse till detta steg bör nämnas att jag själv deltagit i studien, vilket gör att jag hade en viss inblick i vilken typ av diskussioner som förs. Det egna bidraget till studien finns med i en av de transkriberade gruppdiskussionerna.

Första genomläsningen gjordes för att skapa ett helhetsintryck av de aspekter som informanterna diskuterade. Vid en andra genomläsning markerades all data som tangerade temat språkmedvetenhet. Jag har medvetet valt bort innehåll i diskussionerna där enskilda elever, skolor eller informanter har kunnat urskiljas. Även de delar av materialet som handlade om annat än huvudtemat språkmedvetenhet valdes bort. De delar som valts bort är exempelvis informanternas diskussioner om observationsguidens utformning.

Relevant material från de olika grupperna markerades i tre olika färger, för att i analyskedet få en tydlig bild av vilka teman som diskuterades genomgående i alla grupper. Därefter skapades ett nytt dokument och data delades in utgående från vilken forskningsfråga det besvarade. Analysen fortsatte med att försöka urskilja underkategorier. I resultatdelen har data kategoriserats i mindre helheter som svarar på avhandlingens syfte. Eftersom analysen gjordes induktivt har kategorierna och koderna fått växa fram under analysprocessen, med avhandlingens frågeställningar som utgångspunkt.

I sammanställningen av resultatet har indelningen mellan grupperna tagits bort, eftersom forskningsfrågorna inte specifikt tar fasta på de likheter och skillnader som finns mellan grupperna. Däremot lyfts det fram om en grupp av informanter diskuterar ett tema som inte alls diskuteras i övriga grupper. Underkategorierna som formats under *forskningsfråga ett* påverkar den senare indelningen under *forskningsfråga två*, eftersom det var tydligt att informanterna tog fasta på liknande fenomen både i det de observerat och det som de uttryckt att kunde utvecklas.

### **3.4 Reliabilitet, validitet och etiska aspekter**

Det som en informant väljer att berätta beror mycket på det egna intresset (Hartman, 2003). För att öka reliabiliteten har den egna förförståelsen och deltagande i datainsamlingen redovisats för. Eftersom forskarens förståelse ständigt förändras under avhandlingsskrivandets gång är det viktigt att presentera en utgångspunkt för tolkningen av data (Olsson & Sörensen, 2011). Tanken med att vara tydlig med den egna förförståelsen är för att tydligt visa att den inte påverkar objektiviteten i studien. Eftersom det skiljer två år mellan deltagandet i studien och skrivandet av denna avhandling finns det ett avstånd mellan mig som skribent och det material som använts i studien. Det egna deltagandet i observationsstudien och de efterföljande diskussionerna gör däremot att den kunskap som jag fick under uppgiftens gång kan användas för att identifiera olika aspekter av språkmedvetenhet.

Ett av kriterierna på validitet är att det material som används ska vara relevant för den frågeställning som ska besvaras. Det ska gå att se ett tydligt samband mellan problemformuleringen och materialet. (Hartman, 2003) Eftersom observationsguiden var färdigt utformat av Listiacs forskare har guidens rubriker styrt valet av syfte och forskningsfrågor för denna avhandling. Trots att data är insamlat innan påbörjandet av avhandlingsskrivandet motsvarar materialet i djup och omfattning de forskningsfrågor som ska besvaras. Vid analys av data har delar av diskussioner medvetet valts bort. Med en forskningsetisk utgångspunkt har kommentarer där det har varit möjligt att identifiera någon av informanterna, enskilda elever eller den fältskola där observationerna har ägt rum tagits bort, och utgör inte en del av resultatet. Det finns en del krav som kan ställas när man samlar in och bearbetar data. Informanterna behöver själva få bestämma om de vill medverka och forskningsmaterialet ska behandlas konfidentiellt (Hartman, 2003). Vid skrivandet av denna avhandling har ingen utomstående fått ta del av materialet före bearbetning, för att beakta det etiska ansvaret gentemot informanterna.

## 4 Resultat

I kapitel fyra presenteras resultatet för avhandlingens innehållsanalys. Resultatdelen bygger på avhandlingens forskningsfrågor och det som informanterna diskuterar i sina grupper. Först presenteras delar av materialet som svarar på hurdana språkmedvetna lärmiljöer som har kunnat observeras i finlandssvenska skolor. Därefter lyfts de delar av materialet som beskriver hur språkmedvetna lärmiljöer kan utvecklas fram.

### 4.1 Språkmedvetna lärmiljöer

Ur materialet har delar valts ut som besvarar den första forskningsfrågan. Resultatet sammanställs i mindre kategorier som tangerar språkmedvetna lärmiljöer. Ur gruppdiskussionerna har sex (6) kategorier tagit form. De presenteras utan inbördes ordning. De underkategorier som har kunnat urskiljas är *språk i den fysiska miljön*, *rutiner med fokus på språk*, *läraren som språklig förebild*, *multimodala instruktioner*, *ämnesspecifika begrepp* samt *inkludering av elevernas hemspråk*. De olika kategorierna presenteras i figur 1.

**Figur 1**

4.1 Språkmedvetna lärmiljöer.



#### *4.1.1 Språk i den fysiska miljön*

I gruppdiskussionerna lyftes olika föremål i skolmiljön fram. I grupp ett och två tog informanterna fasta på att de observerat flerspråkiga bilder och affischer. En av informanterna lyfte fram att skolans matlista är på finska (citrat 1). Hen fick medhåll av de andra informanterna i gruppen. En tvåspråkig matlista tyder i sig själv inte på att det finns en språkmedveten tanke bakom. Majoriteten av informanterna observerade endast föremål i miljön utanför klassrummet, i utrymmen såsom korridorer och matsal. Ett exempel som observerats var att skolans regler fanns på både finska och svenska i korridoren. En av informanterna sa att det enda som fanns inom klassrummets väggar var en världskarta på engelska (citrat 2). I grupp två diskuterade de att det fanns föremål och planscher som visade att skolmiljön är flerspråkig, men de lyfte inte fram specifika exempel.

*(citrat 1) På anslagstavlan i matsalen så stod det 'ruokalista' i stället för matlista...  
...rätterna var skrivna på både svenska och finska.*

*(citrat 2) Det fanns en världskarta som var på engelska men jag hittade inget annat som  
var på något annat språk.*

*(citrat 3) Jag försökte se liksom i korridorerna och i trappuppgångar om det skulle finnas  
något med något språk men det fanns inte.*

*(citrat 4) Det var några som pratade teckenspråk... ...då hade de i korridorerna olika  
lappar med till exempel hur man tecknar rast eller hur man tecknar olika färger.*

I alla tre grupper diskuterades att det fanns anmärkningsvärt få föremål i skolmiljön som tyder på att olika språk får ta plats. Enligt en av informanterna saknades inslag på andra språk än svenska helt och hållet (citrat 3). En kommentar som utmärker sig är det som en informant säger om teckenspråk. Hen beskriver att det i skolan finns elever som kommunicerar med teckenspråk. I skolans korridorer hade olika lappar placerats ut för att uppmuntra alla elever att lära sig hur de tecknar olika saker (citrat 4). I samma grupp diskuterades också vikten av att olika skyltar i skolan är skrivna på lätt svenska för att så många som möjligt ska kunna ta till sig informationen.

#### 4.1.2 Rutiner med fokus på språk

Ett återkommande tema i gruppdiskussionerna är hur olika språk får ta plats i klasslärarnas undervisningsrutiner. I alla tre grupper diskuterades morgonrutiner, samt hur olika lärare aktivt försökt få in mera språk. Tre informanter beskrev liknande morgonrutiner där läraren gick igenom veckodag, datum och månad tillsammans med eleverna. Gemensamt för dessa var att genomgången var på finska. En av informanterna beskriver att hen tror att syftet med att ha en likadan genomgång varje dag var för att eleverna ska lära sig hur man presenterar dagens datum på finska (citrat 5). Observationer av andra språk i samband med genomgång av dagens datum saknades helt och hållet. En av informanterna beskriver däremot en morgonrutin där klassen sjöng en sång på engelska varje dag. I en av klasserna som observerats fanns en uttalad rutin kring födelsedagar där klassen själv hade bestämt att de ska sjunga på engelska för den elev som fyller år.

*(citrat 5) På morgonsamlingen så gick klassen igenom veckodag, datum och månad på finska... ..så klassen skulle lära sig hur man säger datumet på finska.*

*(citrat 6) Där jag var på praktik, så skickade hon (handledaren) alltid information på deras modersmål. Men hon skickade också allt på svenska.*

*(citrat 7) Den här boken har jag fixat till dig så att du ska få läsa på ditt eget modersmål.*

*(citrat 8) Just om de sa ett ord på ett annat språk, så frågade hon vad det var och visade som faktiskt intresse för det andra språket också, så att eleven förstod att det är också viktigt.*

*(citrat 9) Ibland när det kanske inte hände så mycket, så tog läraren till det knepet att hon använde kodspråk, liksom ”nu programmerar jag in att du ska göra det här och det här”.*

En annan rutin som informanterna diskuterade är lärarens kommunikation med hemmen. En av informanterna beskriver hur praktikhandledaren skickade ut veckobrev och övrig information om skolgången på elevernas modersmål (citrat 6). En av informanterna fördjupade diskussionen om att värdesätta elevernas modersmål med ett exempel hen tagit del av under fältpraktiken.

Klassläraren hade på eget initiativ lånat en bok på en av elevernas modersmål från det lokala biblioteket, eftersom det inte fanns några tillgängliga i skolans bibliotek. Under en modersmålslektion tog läraren fram boken åt eleven (citrat 7).

I en av grupperna diskuterades hur lärare kan visa att de värdesätter att det finns en mångfald av språk i klassrummet. En av informanterna berättar att läraren i den klass hen observerat hade en strategi för att stärka relationen till elever med andra modersmål. Läraren visade intresse när en elev pratade sitt modersmål och frågade vad det eleven sagt betyder på svenska (citrat 8). En annan observation är att läraren tog vara på en elevs intresse för programmering. När eleven hade svårt att komma i gång med sina uppgifter kommunicerade läraren på "kodspråk" och sa att hen programmerade eleven till att göra sina uppgifter (citrat 9).

#### *4.1.3 Läraren som språklig förebild*

En synpunkt som diskuterades ingående i alla grupper är lärarens språkanvändning i klassrummet. Flera av informanterna poängterade att de observerat att läraren i huvudsak använder standardsvenska i undervisningssituationer (citrat 10). Vidare diskuterades att läraren fungerar som en språklig modell för eleverna. En av informanterna tänker att en lärare är mer trovärdig om hen undervisar på standardsvenska än på dialekt. En annan informant betonar att standardsvenska inte nödvändigtvis behöver utesluta dialekt och att läraren hen observerat använder dialekt för att lösa konflikter eller skämta (citrat 11).

*(citrat 10) Att läraren använder ett korrekt språk, det är ju redan språkmedvetet.*

*(citrat 11) På något sätt så kan hon ta till det här knepet med dialekt någon gång om det behövs, till exempel om man blir jättearg eller om man på något sätt ska säga någonting roligt.*

*(citrat 12) Då de skulle ha en presentation så påpekade nog läraren före att "kom ihåg att använda standardsvenskan under den här presentationen".*

*(citrat 13) ...men ändå märker jag nog att inte blir de ju tillsagda om de pratar dialekt.*

(citat 14) *Hon föreslog aldrig vad de skulle göra utan hon sa 'vad tycker ni vi ska göra, vad vill ni ha för lösning'.*

(citat 15) *Varför blev det så här, hur ska vi göra nästa gång så att det blir en bättre lektion.*

Utöver lärarens språkanvändning diskuterades också att eleverna uppmuntrades att använda standardsvenska under lektionstid (citat 12). I motvikt till detta lyfter en av informanterna fram att eleverna nog förväntas använda standardsvenska under lektionstid, men att läraren inte är konsekvent med att påpeka detta (citat 13). I en av grupperna diskuterades att en lärare var lyhörd för de ord som eleverna sa på dialekt och lärde ut motsvarande begrepp på standardsvenska. Ett annat exempel som diskuterades var en observation av en elev som hade ett annat hemspråk. Eleven sa ett ord på sitt modersmål och läraren frågade vad ordet betyder. Informanten berättar att läraren fångade upp det eleven sa och visade intresse också för andra språk än skolspråket.

Ett tredje diskussionstema som tangerar hur läraren fungerar som en språklig förebild är lärarens sätt att hantera konflikter i klassrummet. En av informanterna beskriver att läraren i den klass hen observerat var noga med att låta eleverna beskriva sina känslor. Vid problemsituationer fick eleverna själva berätta hur de upplevt situationen och hur de vill att situationen ska lösas (citat 14). En av de andra informanterna i diskussionsgruppen tog upp ett liknande exempel där läraren diskuterat med eleverna efter en lektion (citat 15). Genom detta sätt att prata med eleverna fick de möjlighet själva lägga ord på vad som hade hänt. Vidare diskuterades lärarens positiva feedback i situationer där eleverna jobbat bra. En av informanterna lyfte fram att läraren tydliggjorde sina förväntningar genom att lägga ord på situationer som fungerat bra.

#### *4.1.4 Multimodala instruktioner*

I en av grupperna lyfte en informant fram att klassläraren skrev upp dagens program och kombinerade text och symboler för att underlätta för de elever som ännu inte kunde läsa. I alla grupper diskuterades olika sätt att ge instruktioner på. Största delen av informanterna poängterade att lärarna gav sina instruktioner med text och bild, samtidigt som de förklarade muntligt. En av informanterna beskriver att läraren introducerade uppgifterna muntligt,

skriftligt och med bilder (citrat 16). Cummins (2020) beskriver i sin forskning att det är språkmedvetet att använda sig av multimodala instruktioner där exempelvis figurer, bilder, diagram och teckningar fungerar som ett komplement till det som läraren presenterar muntligt eller skriftligt. Dessutom betonas att texter kan göras tillgängliga genom att eleverna får dramatisera innehållet.

Som tillägg till tydliga instruktioner diskuterades också målformuleringar. En av informanterna observerade att klassläraren var tydlig med att beskriva vad hen förväntar sig att eleverna lär sig under en lektion, men också under en längre sekvens. Eleverna fick också individuellt skriva ner mål för det egna lärandet, för att kunna jämföra det med vad de verkligen har lärt sig. En intressant aspekt som en av informanterna observerade var att läraren i tillägg till muntliga instruktioner också använde kroppsspråk för att tydliggöra. Läraren introducerade uppgiften åt alla elever på standardsvenska. Därefter differentierades instruktionerna åt de elever som behövde mera stöd för att komma i gång med uppgiften (citrat 17).

*(citrat 16) Sedan skrev hon de på tavlan och när de började jobba så hade hon en powerpoint med text och bild.*

*(citrat 17) Så lade hon alltid lite extra tid för dem att förklara lite bättre och visa lite med kroppsspråk hur man ska göra.*

#### 4.1.5 Ämnesspecifika begrepp

En aspekt som diskuterades i alla grupper är ämnesspecifika nyckelbegrepp, samt lärarens sätt att introducera nya ord för eleverna. Cummins (2020) menar att det är av stor vikt att läraren behärskar de begrepp som utgör grunden för olika läroämnen. Eleverna behöver få utmanas med obekanta begrepp för att uppmärksamma skillnaderna mellan det skolrelaterade språket och vardagsspråk. En av informanterna lyfter fram att hen observerat att de hade en överenskommelse i klassen kring hur de gör när det dyker upp ett för eleverna obekant begrepp. Informanten beskriver att eleverna var medvetna om att de får markera direkt när de är osäkra på vad ett ord betyder (citrat 18). I en av de andra grupperna diskuterades en liknande situation där en av informanterna åhörde en modersmålslektion. Klassen jobbade med en ny läsläxa och läraren läste upp texten i sin helhet. Efteråt fick eleverna markera om det fanns nya ord i texten som de inte förstod (citrat 19). Också i den tredje diskussionsgruppen lyfte informanterna fram



vikten av att klassläraren antecknar nya begrepp på tavlan och diskuterar innebörden tillsammans med eleverna.

*(citat 18) Hörde de ett svårt ord så fick de räcka upp handen så då gick de igenom det.*

*(citat 19) Då hon läst så fick eleverna markera om det kom något begrepp eller ord som de inte förstod och så gick klassen tillsammans igenom.*

*(citat 20) Till exempel under den tiden som jag var där så hade de om bondgården på OL och då var det bilder och en massa finska bondgårdsrelaterade ord.*

*(citat 21) De hade till exempel 'neighbour' och jämförde det med finskans 'naapuri', att det är ganska samma.*

En av lärarna som observerats hade ett system där hen plockade ut ord ur de temahelheter som klassen gick igenom, och översatte orden till finska (citat 20). Läraren tog medvetet med finska begrepp i alla läroämnen. En av de andra informanterna beskriver att läraren översatte begrepp till svenska, finska och engelska och jämförde om begreppen låter likadant på de olika språken (citat 21). En liknande observation är att i de fall där eleverna inte kunde komma på ett begrepp på svenska fick de säga det på finska. Därefter översatte läraren begreppet. I en grupp diskuterades också att läraren ofta beskrev nya begrepp med synonymer och andra ord för att också de med finska som modersmål skulle förstå innebörden. Slotte-Lüttge och Forsman (2013) och Cummins (2020) tar alla fasta på att eleverna behöver få ta del av korrekta begrepp som hör till ämnet. Detta belyser de exempel som informanterna presenterar, eftersom det är viktigt att läraren beskriver begrepp med olika omformuleringar eller synonymer i stället för att använda ett förenklat språk. Det är positivt att det förekommer utmanande begrepp, bara de förklaras och konkretiseras så att eleverna kan ta till sig begreppens innebörd.

#### *4.1.6 Inkludering av elevernas hemspråk*

Informanterna diskuterade vad de observerat kring olika sätt att uppmärksamma elevernas hemspråk. I en av grupperna lyftes fram att läraren med jämna mellanrum frågade flerspråkiga elever vad olika begrepp och ord är på deras språk. En informant berättar att de i klassen hen

observerat hade gjort en plansch med korta texter på alla elevers modersmål, som de fick presentera för resten av klassen. Cummins (2020) lyfter fram liknande tankar i sin diskussion om undervisningsstrategier som stöder elever med ett annat modersmål än skolspråket. Genom att ge utrymme för flerspråkiga elever att lära ut ord och meningar åt de andra i klassen visar läraren att språket behöver få synliggöras i skolans miljö. Ett konkret sätt att arbeta med detta är att låta eleverna producera och presentera texter på både skolspråket och modersmålet. En annan intressant observation som lyfts fram i informanternas diskussioner är en situation där läraren och eleverna reflekterade över att människor kan ha olika modersmål. De gick igenom vad begreppet modersmål innebär och eleverna fick berätta deras egen språkliga bakgrund.

(cit. 22) *Före och efter finskalektionen pratade eleverna finska med varandra på rasten.*

Ett tema som framkommer i alla gruppdiskussioner är elevers språkanvändning i skolan. De flesta observationer tyder på att lärare har en accepterande inställning till att elever använder ett annat språk än skolspråket när de kommunicerar sinsemellan. En av informanterna betonar att hemspråket främst används på rasterna (cit. 22). Därtill beskriver informanterna att eleverna nog uppmuntras att använda skolspråket under lektionstid. Alisaari et al. (2019) lyfter fram en utmanande aspekt av att eleverna pratar ett annat språk än skolspråket. Det finns argument som talar för att hemspråken används på ett negativt sätt där andra elever blir utfrysta eller mobbade. Däremot är hemspråket till stor nytta eftersom det inverkar positivt på elevernas inhämtande av kunskap.

## 4.2 Förbättrande av språkmedvetna lärmiljöer

Ur materialet har delar valts ut som besvarar den andra forskningsfrågan. Resultatet sammanställs i mindre helheter där informanternas förbättringsförslag lyfts fram. Ur gruppdiskussionerna har fyra (4) kategorier utformats. De presenteras utan inbördes ordning. De underkategorier som har kunnat urskiljas är *språk i den fysiska miljön*, *rutiner med fokus på språk*, *läraren som språklig förebild* samt *multimodala instruktioner och ämnesspecifika begrepp*. I jämförelse med kategorierna under *forskningsfråga 1* har multimodala instruktioner och ämnesspecifika begrepp nu slagits samman till en enda kategori. Orsaken till detta är att

informanterna lyfte fram så många exempel på observationer under den första forskningsfrågan att dessa kategorier fick mindre utrymme i diskussionerna om förbättringsförslag.

## Figur 2

### 4.2 Förbättrande av språkmedvetna lärmiljöer.



#### 4.2.1 Språk i den fysiska miljön

I gruppdiskussionerna framkom olika förslag på hur den fysiska miljön går att förbättra. I grupp ett reflekterade informanterna över skolbiblioteket och den litteratur som finns tillgänglig. De poängterade att det är viktigt att alla elever känner sig representerade (citat 23). Ett förbättringsförslag var att planera en bokhylla där alla elevers hemspråk finns med. Cummins (2020) beskriver hur viktigt det är att litteratur finns tillgängligt både på skolspråket och på elevernas modersmål. På så sätt kan eleverna uppmuntras att läsa litteratur på olika språk och med olika genrer. Dessutom säkerställer skolan på detta sätt en jämlik tillgång till litteratur, eftersom det kan finnas stora skillnader hur mycket detta prioriteras i hemmen. Förslaget att planera en bokhylla med böcker på varierande språk har därmed tydligt stöd i forskning. I grupp två diskuterades att skolmiljön kan göras mer inkluderande genom att lägga upp planscher och bilder där andra språk än skolspråket får ta plats. Cummins (2020) lyfter också fram att olika elevprojekt som sammanställs behöver ha en uttalad plats i skolmiljön. På så sätt kan skolan visa att språkkunskaper är något som uppskattas.

(citat 23) *Tänk vad roligt för en elev med typ ryska som modersmål att komma in i skolans bibliotek och se en bok på ryska och kunna låna den.*

(citat 24) *Man har ju en väldigt bra möjlighet med musik, att få in andra språk. För ofta så är eleverna ganska intresserade av musik och att sjunga, någon kanske har lättare att lära sig andra språk genom att sjunga.*

I den tredje diskussionsgruppen tog de upp att det material som färdigt finns på väggarna, exempelvis lappar med månader och veckodagar, enkelt kunde översättas till flera olika språk och placeras i klassrummen. Alla grupper poängterade att det i nuläget främst fanns bilder, planscher och litteratur på skolspråket svenska. Wedin och Wessman (2017) menar att en avsaknad av material på elevernas olika modersmål kan skapa en bild av att deras modersmål inte är lika värdefullt som skolspråket. Dessutom tyder detta på att skolan präglas av en enspråkighetsnorm. I en av diskussionsgrupperna tog man utöver det visuella också upp hur man kan lyssna på olika språk. Genom att eleverna får använda sig av auditivt material, exempelvis ljudklipp och musik (citat 24), lär de sig också att lyssna på olika språk.

#### *4.2.2 Rutiner med fokus på språk*

En av informanterna beskriver att läraren i samband med morgonrutinen och i slutet av skoldagen kunde ta in rutiner på ett annat språk än svenska (citat 25). I en av de andra grupperna diskuteras att det i en annars svenskspråkig skolmiljö är bra att ha inslag av andra språk också utanför språkundervisningen. Informanterna påpekar att olika språk borde användas mera ämnesövergripande i stället för att koncentreras till lektioner i ämnena finska och engelska (citat 26). Ett förslag från en av informanterna är att klassläraren direkt i början av läsåret lägger upp riktlinjer för sin klass för när och hur de ska använda olika språk. För att möjliggöra detta krävs att skolledningen och lärare reflekterar över hur de kan uppmuntra språkanvändning, innan detta tillämpas i praktiken i klassrummet (Cummins, 2020).

*(citat 25) Man skulle ju kanske ha kunnat sjunga på alla möjliga olika språk.*

*(citat 26) Det var bara under finskalektionerna som man pratade finska och ingenting annat.*

*(citat 27) Man kan inte alltid tänka att de här föräldrarna kommer att förstå svenska, just med tanke på att de skickar hem information och sådant. Så då tänkte jag bara att det skulle vara viktigt att man från skolan skulle ta det i beaktande då man skickar ut informationsblanketter... ..Att man inte bara räknar med att de ska förstå svenska, och på så sätt visar att man respekterar deras modersmål.*

I diskussionen framkommer att en del av informanterna tycker att man från skolans håll behöver ha en samsyn gällande veckobrev och annan information som ska nå hemmen. En av informanterna betonar att man inte kan förvänta sig att föräldrar ska förstå den information som skickas ut på svenska (cit. 27). Ett förbättringsförslag är att veckobrev och blanketter kunde skickas både på elevernas hemspråk och på skolspråket. Bergroth (2020) har i sin forskning om språkmedvetenhet lyft fram att denna kommunikation är en viktig del av lärarens yrkesroll. Trots detta finns det hos lärarutbildare knappt med tid att fokusera på det praktiska genomförandet av denna kommunikation. Att skriva veckobrev till familjer som har ett annat hemspråk än skolspråket är något som inte prioriterats. I studiehandboken (Åbo Akademi, 2022b) finns däremot specifika lärandemål som tar fasta på att blivande lärare ska få en beredskap att ha kontakt med vårdnadshavare med olika bakgrunder.

#### *4.2.3 Läraren som språklig förebild*

En av informanterna lyfter fram att läraren kan visa att elevernas hemspråk är en resurs genom att de tillsammans i klassen lär sig enkla ord och siffror på det språket. I en av diskussionerna tar informanterna fasta på att läraren behöver prata standardsvenska eftersom det för flera av eleverna kan vara det enda sammanhang där de hör svenska. Slotte-Lüttge och Forsman (2013) är inne på samma spår, men författarna betonar att det skolrelaterade språket behöver kompletteras med ett språk som eleverna känner igen från sin vardag. Ett praktiskt sätt att genomföra detta är att läraren fångar upp ett elevsvar och omformulerar och använder korrekt ämnesterminologi. En av informanterna lägger till att också eleverna borde uppmuntras till att använda skolspråket (cit. 28).

*(cit. 28) ...elever skulle behöva prata svenska på lektionerna, för att de då har möjlighet att liksom få stöd och lära sig språket, om de inte gör det där hemma.*

I en av diskussionsgrupperna framkommer däremot att det att man endast uppmuntrar eleverna till att prata skolspråket kan leda till att andra språk inte uppskattas. Ett förbättringsförslag är att man som lärare visar att det är okej att inte behärska alla språk, samtidigt som eleverna ska uppmuntras till att försöka uttrycka sig på andra språk. En av informanterna lyfter fram att läraren ska fungera som en förebild i hur man samarbetar med andra människor. Ett förslag som kan tas med i undervisningen är att eleverna får lära sig språk av varandra, genom att samarbeta parvist eller i mindre grupper.

#### 4.2.4 Multimodala instruktioner och ämnesspecifika begrepp

En av informanterna observerade att största delen av undervisningen var muntlig, med väldigt lite stödmaterial som t. ex. skriftliga uppgifter och läroböcker (cit. 29). Hen påpekar att ett sätt att göra undervisningen mer språkmedveten är att ha multimodala uppgifter och instruktioner. Forskning har visat att de lyssningsuppgifter som elever med ett annat modersmål än skolspråket ställs inför är väldigt utmanande (Gibbons & Samuelsson, 2006; Cummins, 2020). Här krävs att läraren kompletterar muntliga instruktioner med skriftliga. I tillägg till detta kan det vara bra att konkretisera med hjälp av bilder och figurer. Att endast undervisa muntligt svarar inte heller på de krav som elevernas olika inlärningsstrategier ställer på undervisningen. En av de andra informanterna påpekar att en viktig del av undervisningen är att grundligt gå igenom nya begrepp i stället för att anta att eleverna redan kan begreppen. Cummins (2020) betonar att eleverna behöver förstå vissa nyckelbegrepp för att kunna placera det som undervisas i ett större sammanhang. Slotte-Lüttge och Forsman (2013) beskriver att lärare oftast använder ett skolrelaterat språk, men att utmaningen ligger i att dra paralleller till det vardagsspråk som eleverna är vana vid. Om läraren använder abstrakta begrepp utan att prioritera att förklara och konkretisera finns en risk att eleverna tappar intresset för det som undervisas.

I en av grupperna diskuterades instruktioner i språkundervisningen. En av de lärare som observerats gav endast instruktioner på finska. Informanternas förbättringsförslag är att instruktionerna kunde ges både på finska och svenska, så att de som behöver en översättning också kan ta till sig instruktionerna.

(cit. 29) *Allt var muntligt, de hade nästan inga skriftliga uppgifter och de hade inte liksom böcker alls...*

## 5 Sammanfattande diskussion

*I kapitel fem förs en sammanfattande diskussion kring avhandlingens resultat samt val av metod. Resultatet diskuteras i jämförelse med den teoretiska referensramen. Avslutningsvis ges förslag på vidare forskning inom forskningsområdet.*

### 5.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna avhandling är att öka förståelsen för hur språkmedvetna lärmiljöer påverkar elevers lärande. Vidare är syftet att ta reda på hur språkmedvetenhet syns och kan utvecklas i skolans lärmiljöer. Detta görs med två forskningsfrågor som utgångspunkt.

1. Hurdana språkmedvetna lärmiljöer har klasslärarstuderande kunnat observera i finlandssvenska skolor?
2. Hur kan språkmedvetna lärmiljöer utvecklas i framtiden, enligt klasslärarstuderandena?

Resultatet visar att det finns begränsat med föremål i den fysiska lärmiljön som tyder på ett språkmedvetet förhållningssätt. Det är få av de föremål som observerats som har en tydlig språkmedveten tanke bakom. Däremot har den sociala lärmiljön fått ta mera plats i de finlandssvenska skolorna. Informanterna har kunnat identifiera innehåll av språk i lärares rutiner och i samband med uppgiftsinstruktioner. I en del observationer har eleverna uppmuntrats till att använda standardsvenska samt det egna hemspråket. En stor del av de språkmedvetna aktiviteter som lyfts fram har att göra med att elevernas hemspråk inkluderas.

I informanternas diskussioner framkommer att det till en viss del finns en språkmedveten tanke både i den fysiska miljön för lärande och hur läraren utformar sociala lärmiljöer. Däremot är det tydligt att informanterna ser möjligheter för förbättring. Ett flertal gånger pekade informanterna på en avsaknad av språk i både klassrums- och skolmiljöer. I motsättning till detta var materialet med observationer (se *forskningsfråga 1*) mera omfattande än klasslärarstuderandes tankar kring hur språkmedvetna lärmiljöer går att utveckla (se *forskningsfråga 2*). En möjlig orsak till att informanterna inte kom på så många förbättringsförslag kan vara att det i praktiken fanns få exempel på språkmedvetna aktiviteter. Utan praktiska erfarenheter och exempel kan det vara svårt att tänka sig hur man kunde utforma undervisningen på ett bättre sätt. Informanternas förförståelse kring begreppet

språkmedvetenhet kan också ha inverkat på resultatet, eftersom mera kunskap om vad begreppet innebär kan göra det lättare att identifiera språk i den omgivande miljön.

Informanterna tog till en början fasta på att skolans matlistor var skrivna på både finska och svenska. Detta betyder inte automatiskt att det finns en språkmedveten tanke bakom, eftersom matlistor där rätterna är skrivna två olika språk kan bero på praktiska orsaker. Vidare diskuterades olika föremål och planscher men informanterna förklarade inte betydelsen innehållsmässigt. Som lärare kan man använda sig av planscher för att få in mera språk i klassrummet, men det behöver finnas ett tydligt syfte med det som placeras i lärmiljön. Alla elever gynnas inte av att det finns mycket på väggarna, eftersom det kan finnas utmaningar med att sortera intryck. Cummins (2020) menar att skolan kan uppmuntra elever till att använda sina språkliga och kulturella resurser genom att ge synlighet för en variation av språk i skolans korridorer. Detta är ett sätt för skolan att signalera att det är en tillgång att behärska olika språk.

Att placera in föremål som har med språk att göra, skapar inte i sig själv en språkmedveten lärmiljö. Det är den språkmedvetna undervisningen och hur föremålen används som utgör en skillnad. För att blivande lärare ska få den kunskap de behöver för att se sambandet mellan språkanvändning och det innehåll de undervisar behöver en förändring ske i lärarutbildningen (Aalto & Tarnanen, 2015). I likhet med de förändringstankar som projektet Listiac bygger på är det hos lärarutbildare samt de som anordnar fortbildning för verksamma lärare som förändringen behöver ske (Bergroth et al., 2022). Genom att utbilda lärare som vet hur de undervisar på ett språkmedvetet sätt, kan man förändra hur undervisningen ser ut i praktiken. Föremål som finns i ett klassrum kan användas på ett språkmedvetet sätt genom att läraren i samband med nya begrepp kompletterar genom att visa upp olika objekt (Gibbons & Samuelsson, 2006). Därmed kan man dra en slutsats att den fysiska lärmiljön som eleverna befinner sig i kan utnyttjas genom språkmedvetna undervisningsstrategier.

En stor del av de observationer som klasslärarstuderandena diskuterar handlar om lärarens sätt att undervisa. Lärarens egen inställning spelar en stor roll i hur väl man beaktar elevernas olika hemspråk. Att både finska och engelska får ta plats i morgonrutiner och lektionsmoment kan uppfattas som språkmedvetet, medan man kan argumentera för att dessa språk är självklara i dagens samhälle. De exempel som informanterna lyfter fram kring lärares sätt att arbeta med de olika modersmål som finns i elevgruppen tyder på en ökad acceptans hos lärare. Inom Listiac-projektet har det betonats att eleverna ska få använda sina tidigare språkkunskaper ämnesövergripande (Bergroth et al., 2022) vilket gör att man kan motivera för att ta in andra språk i klassens rutiner. Hellgren et al. (2019) har utvärderat två- och



flerspråkigheten i finlandssvenska skolor och resultatet visar att den största utmaningen är att en stor del av eleverna pratar både finska och svenska. De språk som läraren väljer att inkludera i morgonrutinen kan visa för eleverna att det är en rikedom att behärska flera olika språk. Om en tvåspråkig elev t. ex. har finska som starkare språk kan man utöver skolspråket svenska välja att ta in moment på finska som visar att språken är likvärdiga.

Informanterna lyfte fram exempel på hur läraren har fungerat som en språklig förebild. I ett av exemplen gav en lärare utrymme för en elev att översätta det hen sagt på sitt hemspråk till skolspråket. Trots att detta kan tolkas som ett sätt att inkludera flera språk i klassrummet visar forskning att det kan vara ett tecken på en enspråkighetsnorm. Wedin och Wessman (2017) lyfter fram liknande observationer där lärare och elever inte alls reagerat på att en elev använder ett annat språk under lektionstid, eftersom det ses som en naturlig del av skolvardagen. Att en lärare reagerar på att en elev pratar sitt modersmål kan därför visa att språket är något utöver det vanliga i klassrummet. Däremot talar lärarens visade intresse för att hen ger utrymme för eleven att använda sitt modersmål. I en liknande diskussion tog en av informanterna fasta på en lärares beslut att skriva veckobrev både på skolspråket och elevernas hemspråk. Att en lärare väljer att skriva veckobrev på ett språk som inte hen behärskar fullt ut visar åt eleverna att deras hemspråk är viktigt. Bergroth (2020) har undersökt diskussioner kring hur lärare skriver veckobrev till de familjer som har ett annat hemspråk än skolspråket. Resultatet visar att det inte finns tid att fokusera på denna kommunikation inom lärarutbildningen, trots att detta hör till blivande lärares kompetensområden.

I gruppdiskussionerna lyftes multimodala instruktioner fram. Trots att informanterna flera gånger pekade på en avsaknad av språkmedvetna aktiviteter, visar de exempel som lyfts fram på att flera av de observerade lärarna arbetade språkmedvetet. Genom att introducera nya uppgifter muntligt, skriftligt, med bilder och med kroppsspråk får eleverna ta del av instruktionerna på ett mångsidigt sätt. Detta är helt i linje med läroplanens olika kompetensområden, där ett område specifikt lyfter fram att eleverna ska förstå och tolka information som presenteras med multimodala verktyg (Utbildningsstyrelsen, 2014). Wessman (2017) har också poängterat att en viktig del av arbetet med flerspråkighet är att använda olika modaliteter. I tillägg till lärarnas arbete med instruktioner diskuterades också hur nya begrepp presenterades. Här framkommer hur viktigt det är att lärare lägger tid på att förklara nya begrepp med synonymer och närliggande ord.

En aspekt av språkmedvetenhet som diskuterades var hur olika lärare uppmärksammar elevernas språkliga bakgrund. Lahdenperä et al. (2017) menar att ifall eleverna medvetet får

använda sina språkliga resurser kommer det att gynna både språkkunskaperna och kunskaper inom det specifika ämnet. Informanterna har observerat en positiv inställning till att eleverna använder sitt hemspråk parallellt med skolspråket, speciellt i kommunikationen som sker eleverna emellan. Däremot uppmuntras eleverna nog att använda skolspråket under lektionstid. Diversity in Education (u.å.) betonar i likhet med informanternas kommentarer att eleverna ska stödjas i användningen av skolspråket. I tillägg till detta ska ett flertal språk få ta utrymme i skolan eftersom lärandet inte är avgränsat till skolspråket. Däremot kan uppmuntrandet till att använda skolspråket under lektionstid motiveras med att eleverna behöver behärska det specifika språk som finns inom varje läroämne.

## 5.2 Metoddiskussion

En hermeneutisk ansats har gett möjlighet till att tolka informanternas diskussioner för att fördjupa kunskapen om språkmedvetna lärmiljöer. Denscombe (2018) menar att valet av forskningsstrategi kan påverkas av om den är genomförbar. Informanterna behöver få tillträde till de händelser och platser som motsvarar det man vill få svar på i forskningen. Hartman (2003) menar att metod som begrepp kan avse hur man har gått till väga för att samla in data, eller hur forskaren går till väga i det skede där data ska delas upp och bearbetas. Metod omfattar också forskarens val av analysmetod för att svara på forskningens problemställning. I denna avhandling användes färdigt insamlade data, eftersom de färdiga gruppdiskussionerna gav en inblick i det som jag ville få svar på i avhandlingen. De teman som informanterna diskuterade tangerar den problemställning som utgör grunden för min forskning. Eftersom jag inte har kunnat påverka observationsguidens utformning har materialet till en viss del styrt valet av problemställning och forskningsfrågor. I metoddelen (se *kapitel 3*) har metod och forskningsansats redogjorts för och de olika stegen i forskningsprocessen har synliggjorts. På så sätt säkerställs att läsaren vet forskarens intentioner samt hur forskningen genomförts. Den egna förförståelsen och det egna deltagandet i observationer och gruppdiskussioner har presenterats.

### 5.1.1 Kvalitativ innehållsanalys som analysmetod

En kvalitativ innehållsanalys genomförs för att beskriva de synliga delarna av ett material, för att därefter fördjupa förståelsen av materialet handlar om. Forskaren gör därmed en tolkning av det innehåll som finns bakom orden. I analysen behöver forskaren avgränsa djupet av tolkning så att det motsvarar de frågor informanterna diskuterar. (Olsson & Sörensen, 2011) Eftersom

observationsguiden öppnar upp för en bred diskussion med rubriker som till en viss del överlappar varandra har jag i analysprocessen valt att avgränsa materialet till de diskussioner som tangerade huvudtemat språkmedvetenhet. Som tidigare nämnts (se *kapitel 3.4*) har också delar som handlar om handlar om enskilda elever eller skolor valts bort innan analysprocessens början.

Valet av analysmetod föll sig naturligt eftersom innehållsanalysen kan användas som verktyg för att diskutera det som händer i praktiken och placera fenomenen i ett teoretiskt sammanhang (Olsson & Sörensen, 2011). En kvalitativ ansats har gett utrymme för ett induktivt tänkande där jag har valt att inte låta observationsguidens färdiga rubriker inverka på den indelning i kategorier som presenteras i resultatdelen (se *kapitel 4*). Kategorierna fick växa fram under analysens gång där jag startade med ett helhetsintryck av materialet och analyserade informanternas svar steg för steg. En risk med att arbeta induktivt är att man missar att koda och kategorisera all intressant data, medan färdiga kategorier som lyfts fram i tidigare forskning kan bekräfta eller utöka befintlig kunskap. Eftersom kategorierna visar ett tydligt samband till den forskning som presenteras i teoridelen kan de till en viss del bekräfta tidigare fenomen.

### *5.1.2 Observation som datainsamlingsmetod*

En fördel med observation som datainsamlingsmetod är att företeelser går att observera i deras naturliga sammanhang. Till skillnad från mer strukturerade forskningssituationer får informanten ett inifrånperspektiv. (Denscombe, 2018) De klasslärarstuderande som har deltagit i studien har på sin fältpraktik kunnat delta och observera i klassrummet, samtidigt som observationsguiden fungerat som stöd för att anteckna det som händer i praktiken. Som tidigare nämnts upplevde en del av informanterna att observationsguidens rubriker överlappar, vilket kan leda till att den som observerar inte vet exakt vad hen ska ta fasta på. Denscombe (2018) betonar att det finns tre viktiga aspekter som behöver fastställas innan själva observationen äger rum. Informanten behöver få veta vad som ska observeras, hur observationerna ska antecknas samt hur aktiv informanten själv ska vara i situationen. Det som är viktigt att tänka på vid utformandet av instruktioner till observationen är att alla människor lägger märke till olika saker, beroende på den egna förförståelsen och referensramen. Ett observationsschema, eller en observationsguide, kan säkerställa att informanterna lägger märke till och antecknar liknande fenomen.

### 5.3 Förslag på fortsatt forskning

Resultatet i denna avhandling visar att det finns ett behov av att förändra lärares sätt att undervisa, åt ett mer språkmedvetet håll. Andra språk än skolspråket behöver få mera utrymme i de finlandssvenska skolorna. Att undersöka klasslärarstuderandes perspektiv på språkmedvetenhet har väckt en del frågor om närliggande fenomen. Som en fortsättning på det resultat som presenteras i denna avhandling, där klasslärarstuderandes perspektiv lyfts fram, kunde det vara intressant att undersöka om klasslärare upplever att de har beredskap att undervisa språkmedvetet. Detta kunde exempelvis genomföras som en intervjustudie. Genom att fördjupa kunskapen kring detta kan också eventuella förändringsarbeten motiveras. I tillägg till en kvalitativ studie kunde också kvantitativ forskning komplettera kunskapen om lärares beredskap att undervisa språkinriktat. Detta kunde exempelvis genomföras i form av en enkätstudie där verksamma lärares syn på språkmedvetna undervisningsstrategier utvärderas.

Det kunde också vara intressant att undersöka vilka arbetssätt som är framgångsrika vad gäller beaktandet av mångfalden i klassrummet. En annan aspekt av språkmedvetenhet som ytterligare kunde undersökas är hur flerspråkighet sammanfaller med elevers skolprestationer. Det kan vara att man som lärare omedvetet sänker kraven för elever med en annan språklig bakgrund eftersom det är svårt att mäta kunskapen i ett enskilt läroämne om det finns utmaningar i behärskandet av skolspråket. Jag anser att inkluderingstanken som präglar dagens samhälle leder till att skolorna behöver vara förberedda på att arbeta språkmedvetet.

## Litteraturförteckning

Aalto, E., & Tarnanen, M. (2015). Kielitietoinen aineenopetus opettajankoulutuksessa. *AFinLA-e: soveltavan kielitieteen tutkimuksia*, 8, 72–90. <http://ojs.tsv.fi/index.php/afinla/article/view/53773>

Alisaari, J., Heikkola, L. M., Commins, N., & Acquah, E. (2019). Monolingual ideologies confronting multilingual realities. Finnish teachers' beliefs about linguistic diversity. *Teaching and Teacher Education*, 80, 48–58. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.01.003>

Association for Language Awareness. [u.å.]. *About*. <https://www.languageawareness.org/>

Bergroth, M. (2020). Att kommunicera språkmedvetenhet utifrån en europeisk utbildningspolicy till blivande klasslärare. *Työelämän viestintä III, Arbetslivskommunikation III, Workplace Communication III, Kommunikation im Berufsleben III. VAKKI Symposium XL 6.–7.2.2020. VAKKI Publications 12*. 88–99.

Bergroth, M., Dražnik, T., Llompert Esbert, J., Pepiot, N., van der Worp, K., & Sierens, S. (2022). *Linguistically sensitive teacher education: Toolkit for reflection tasks and action research*. Listiac Project. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2022021018583>

Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Myndigheten för skolutveckling.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.

Cleveland, B., & Fisher, K. (2014). The evaluation of physical learning environments: A critical review of the literature. *Learning Environments Research*, 17(1), 1–28.

Cummins, J. (2020). *Teaching Multilingual Students*. <https://education.usask.ca/documents/events/cummins-2020-teaching-multilingual-students-general-version.pdf?msckid=5077>

Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (Upplaga 4:1.). Studentlitteratur AB.

DivEd. [u.å.]. *Språkmedveten praxis för lärare*. <https://dived.fi/sprakmedveten-praxis-for-larare/>

Elo, S. & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62(1), 107–115. <https://doi:10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>

Fisher, D. L. & Khine, M. S. (2006). *Contemporary approaches to research on learning environments: Worldviews*. World Scientific.

Fraser, B.J. (1998). Classroom environment instruments: Development, validity, and applications. *Learning Environments Research*, 1, 7-33.

García, O. (2015). Critical Multilingual Language Awareness and Teacher Education. *Language Awareness and Multilingualism*. Encyclopedia of Language and Education (3rd ed.). Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-02325-0\\_30-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-02325-0_30-1)

Garrett, P. & Josep, M (2017). *The Routledge Handbook of Language Awareness*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315676494>

Gibbons, P. & Samuelsson, I. (2006). *Stärk språket, stärk lärandet: Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Hallgren & Fallgren.

Haagensen, J. (2020). Lärarstuderandes förståelse av språklig mångfald som en del av den relationella kompetensen. *Työelämän viestintä III, Arbetstlivskommunikation III, Workplace Communication III, Kommunikation im Berufsleben III. VAKKI Symposium XL 6.–7.2.2020*. VAKKI Publications 12.

Hartman, S. G. (2003). *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*. Natur och kultur.

Hawkins, E. (1984). *Awareness of Language. An introduction*. Cambridge University Press.

Hellgren, J., Silverström, C., Lepola, L., Forsman, L., & Slotte, A. (2019). *Hur hanteras två- och flerspråkigheten i de svenskspråkiga skolorna? Resultat av en utvärdering i åk 1–6 läsåret 2017–2018*. Nationella centret för utbildningsutvärdering. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020100883137>

Hofslagare, T. (2006). Vem har ansvaret? Selberg, G (Red.), *Elevernas rätt till goda lärmiljöer och gott ledarskap* (s 92–101). Nya läroverket.

Institutet för de inhemska språken. (3 mars 2022). *Språk i Finland*.  
[https://www.sprakinstitutet.fi/sv/om\\_sprak/sprak\\_i\\_finland](https://www.sprakinstitutet.fi/sv/om_sprak/sprak_i_finland)

Jakobsson, A. (2012). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling: lärande som begreppsmässig precisering och koordinering. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 17(2–4), 152–170. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mau:diva-2943>

James, C., Garrett, P., Brumfit, C., Mitchell, R., Hooper, J., Merchant, G., . . . Masny, D. (1992). *Language awareness in the classroom*. Longman.

Kveli, A-M. (1994). *Att vara lärare*. Studentlitteratur.

Korkala, S., Laakso, H., Westerholm, A. & Volmari, K. (2021). *Den svenskspråkiga grundläggande utbildningen i Finland*. Rapporter och utredningar 2021:8b. Utbildningsstyrelsen.

Lahdenperä, P., Sundgren, E., Abdoka, S., Bockgård, G., Norberg Brorsson, B., Ehrlin, A., . . . Ucar, T. (2017). *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet*. Liber.

Lahdenperä, P. (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Studentlitteratur.

Lahti-Nordström, B. (2006). Skolan som en lärande organisation som ständigt arbetar med att förbättra sig. Selberg, G (Red.), *Elevernas rätt till goda lärmiljöer och gott ledarskap* (s 81–83). Nya läroverket.

Lenemark, C. (2012). *Litteraturens nätverk: berättande på nätet*. Studentlitteratur.

Lindberg, I. (2011). Språk för lärande i en mångspråkig skola. *Forskning om undervisning och lärande*, 6, 7–29. <https://www.forskul.se/ffiles/0040D50A/Ful6.pdf>

Manninen, J. (2007). *Miljöer som stöder lärande: En introduktion till lärmiljötänkande*. Utbildningsstyrelsen.

Mayring, P. (2000) *Qualitative content analysis*. Forum: Qualitative Social

Norberg Brorsson, B., & Lainio, J. (2015). Flerspråkiga elever och deras tillgång till utbildning och språk i skolan - Implikationer för lärarutbildningen. Uppföljningsrapport till EUCIM-TE-projektet. *Litteratur och språk* (10). <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:875243/FULLTEXT01.pdf>

Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Forskningsprocessen: Kvalitativa och kvantitativa perspektiv* (3. uppl.). Liber.

Rönnerman, K. (2004). *Aktionsforskning i praktiken: Erfarenheter och reflektioner*. Studentlitteratur.

Sjöström, U. (1994). Hermeneutik – att tolka utsagor och handlingar I: Starrin, B. & Svensson, P. (Red.) *Kvalitativ metod och vetenskapsteori* (s. 73–89). Studentlitteratur.

Skolverket. (2018). *Greppa flerspråkigheten. En resurs i lärande och undervisning*. Skolverket.

Slotte-Lüttge, A. & Forsman, L. (2013). *Skolspråk och lärande*. Utbildningsstyrelsen.

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2009). *Goda lärmiljöer – en spindel spinner ett nät*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Stier, J. & Sandström Kjellin, M. (2009). *Interkulturellt samspel i skolan*. Studentlitteratur.

Utbildningsstyrelsen. (2 mars 2022). *Utbildningsstyrelsen*. <https://www.oph.fi/sv>

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Utbildningsstyrelsen.

Vygotskij, L. S. (1962). *Thought and Language*. The Massachusetts Institute of Technology.

Wahlström, G. (1993). *Gruppen som grogrund*. Liber Utbildning.

Wedin, Å. & Wessman, A. (2017). Multilingualism as Policy and Practices in Elementary School: Powerful tools for Inclusion of Newly Arrived Pupils. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 9(4). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1146688.pdf>

Westlund, I. (2009). Hermeneutik I: Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.) *Handbok i kvalitativ analys* (s. 62–80). Liber.



Wilson, B. (1996). *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*. Englewood Cliffs. Educational Technology Publications.

Åbo Akademi. (9 april 2022a). *Listiac – Linguistically Sensitive Teaching in All Classrooms*. <https://www.abo.fi/projekt/listiac-linguistically-sensitive-teaching-in-all-classrooms/>

Åbo Akademi. (2 mars 2022b). *Studiehandbok 2020–2022*. <https://studiehandboken.abo.fi/sv/index?period=2020-2022>

Åbo Akademi. (2019). *Erasmus projektet LISTiac ska göra lärare mer språkmedvetna*. <https://www.abo.fi/nyheter/erasmus-projektet-listiac-ska-gora-larare-mer-sprakmedvetna/>

Ödman, P. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: Hermeneutik i teori och praktik* (2. uppl.). Norstedts akademiska förlag.

## Bilaga 1. Observationsguide



European Commission (2018): Language awareness in schools implies embracing an overarching approach to languages: teaching the language of schooling and supporting literacy and language development across the curricula, supporting the learning of ethnic-minority mother tongue(s), the teaching and learning of various other languages (including also dead languages and sign languages).

A comprehensive strategy incorporating language awareness is based on an analysis of all languages existing in school and starting with all the other languages and prior knowledge that children bring to school, and which are different from the language of schooling and/ or the official language(s) of the country/ region.

It also means, for teachers and school leaders, having knowledge about languages and being aware of how children's use of language and the school's attitudes to language interact to affect learning. It equally implies awareness on how all these elements interact and interlink in schools, including challenging preconceived ideas about languages can be challenges.

## Språken i skolmiljön

Mina iakttagelser och/eller förslag för att utveckla verksamheten för hur jag i skolvardagen kan se och höra flera språk också utanför lektionstid. På följande sätt upplever jag att flerspråkighet uppmuntras och uppskattas i hela skolmiljön:

1. Datum och beskrivning:

2. Datum och beskrivning:

3. Datum och beskrivning:

## Goda relationer och välmående elever

Mina iakttagelser och/eller förslag för att utveckla verksamheten för hur språkmedveten undervisning stöder ledarskapet i klassen, det allmänna välmåendet och stödjande återkoppling mellan de olika parterna. Läraren använder ett språkmedvetet förhållningssätt som ett verktyg för att stärka relationerna till eleverna.

1. Datum och beskrivning:

2. Datum och beskrivning:

3. Datum och beskrivning:

4. Datum och beskrivning:

# Språkmedveten klassrumsinteraktion på skolspråket (svenska)

Mina iakttagelser och/eller förslag för att utveckla verksamheten för hur språkmedveten undervisning används i klassrum vid instruktioner, arbete, stödjande återkoppling och utvärdering. Begrepp lyfts upp och diskuteras, lektionsmålen och uppgifterna är tydligt beskrivna och grupsammansättningarna ger möjlighet till experimentella och kooperativa arbetsätt.

1. Datum och beskrivning:

2. Datum och beskrivning:

3. Datum och beskrivning:

4. Datum och beskrivning:

## Språkmedveten klassrumsinteraktion på andra språk

Mina iakttagelser och/eller förslag för att utveckla verksamheten för hur språkmedveten undervisning används i klassrum för att främja användningen av olika språk för alla elever. Det här kan innebära en uttalad uppmuntran att använda både minoritets- och majoritetsspråk i klassrummet eller en uttalad acceptans för den flexibla användningen av olika språk, variationer eller dialekter i klassrummet. Det kan också röra sig om samtal kring språk och språkval; när ska vilket språk talas med vem och varför.

1. Datum och beskrivning:

2. Datum och beskrivning:

3. Datum och beskrivning:

4. Datum och beskrivning: