

# Att introducera språklig mångfald och migration som tema på mellanstadiet

## ORIGINALARTIKEL

*Anna Lindholm, Lise Iversen Kulbrandstad & Birgitta Ljung Egeland*

### ABSTRACT

This article explores the didactic choices four Swedish teachers make, as they introduce three lesson plans about linguistic diversity and migration in upper elementary school. In addition, teachers' reflections on these choices and what new knowledge students develop, are examined. To analyze the choices teachers make, we use theory that sees teachers' professional practices as potentially powerful. The collected data consists of classroom observations and teacher interviews. The results show that the theme of linguistic diversity and migration engages both teachers and students. In addition, the teachers describe the theme as important, but confirm that they have not previously seen it addressed in teaching materials. Neither in the previous curriculum (Lgr11) nor in the current one (Lgr22) are issues of linguistic diversity included within the Swedish subject. Given the increasing number of students from diverse linguistic backgrounds in schools, we argue that knowledge about linguistic diversity is something that benefits all students as they grow up in a multilingual society. Promoting students' interest in different languages and cultures at an early age and encouraging positive attitudes are important tasks for teachers.

**Keywords:** linguistic diversity, powerful knowledge, professional teaching practices, school subject Swedish, transformation

#### ANNA LINDHOLM

Senior lecturer in Educational Work  
Department of Educational Studies  
Karlstad University  
[anna.lindholm@kau.se](mailto:anna.lindholm@kau.se)

#### LISE IVERSEN KULBRANDSTAD

Professor in Norwegian and Norwegian as a  
second language  
Faculty of Teacher Education and Pedagogy  
Inland Norway University of Applied  
Sciences  
[lise.kulbrandstad@inn.no](mailto:lise.kulbrandstad@inn.no)

#### BIRGITTA LJUNG EGELAND

Senior lecturer in Swedish language  
Department of Language, Literature, and  
Intercultural Studies  
Karlstad University  
[birgitta.ljung-egeland@kau.se](mailto:birgitta.ljung-egeland@kau.se)

## INLEDNING

Forskare i flera europeiska länder har pekat på paradoxen att samhällets språkliga mångfald i så liten grad reflekteras i skolans undervisning (Hélot, 2012; Putjata, 2018; Svendsen, 2021). En förklaring är att många länder har präglats av en så kallad enspråkig tradition, där landets nationalspråk på olika sätt har dominerat skolans undervisning (Gogolin, 2008). Undervisning som tematiserar språklig mångfald kan dock skapa inte bara insikt om språk (språklig medvetenhet) utan också lägga grund för språklig tolerans. Enligt Andrea Young (2018) kan tematisering av språklig medvetenhet, språklig mångfald och migration representera ett positivt bidrag till anti-diskriminerande undervisning. Det kan bygga respekt för olika språkliga uttryck och på det sättet lägga en grund för att elever bättre ska kunna hantera ojämlikhet och fördomar kopplade till just språk. Arbete med språklig mångfald kan vara ett bidrag till att få alla elever som har växt upp i ett enspråkigt sammanhang att bättre förstå den språkligt mångfaldiga värld vi lever i och kan samtidigt vara ett bidrag till att stärka flerspråkiga elevers insikt, identitet och välbefinnande.

Frågan om vad elever har rätt att lära sig i skolan är central för Michael Young (2009/2016) när han utvecklar begreppet *powerful knowledge* (kraftfull kunskap) som en curriculumprincip. Skolan ska ge elever både tillgång till existerande kunskap och möjlighet att använda denna kunskap för att bygga ny kunskap. Kraftfull kunskap refererar enligt Young till ”what the knowledge can do – for example whether it provides reliable explanations or new ways of thinking about the world” (s. 110). Vilken kunskap skolan ska tematisera för att rusta eleverna för deras framtida liv är emellertid inte givet en gång för alla: ”Societies change, so every generation has to ask those questions again – and they are not easy” (M. Young, 2013, s. 101). I utforskningen av Youngs begrepp har flera tagit fasta på just den potentiella betydelse kraftfull kunskap kan ha för eleverna. Gericke m.fl. (2018, s. 428) talar till exempel om kunskap som kan ”empower students to make decisions and become action-competent in a way that will influence their lives in a positive way” och Maude (2016, s. 72) argumenterar för att kunskap i geografiämnet är kraftfull bland annat när den ger elever möjligheter till att upptäcka nya sätt att tänka om världen och till att ”go beyond the limits of their personal experiences”. Kunskap om språklig mångfald är sådan kunskap som kan bidra till att elever upptäcker nya sätt att tänka om världen och gör dem kapabla att se bortom sina personliga erfarenheter och därmed få nya perspektiv. På det sättet kan kunskapen bli kraftfull.

Kunskap om språklig mångfald måste idag anses vara viktig i ett land där ett rikt register av språk talas, skrivs, hörs och läses som en del av vardagslivet. Trots det är denna mångfald fortfarande i liten utsträckning tematiserad i lärarutbildningen, den är inte inskriven i skolans läroplaner och den är bara i liten grad behandlad som ett kunskapsområde i skolans läromedel (Kulbrandstad & Ljung Egeland, 2019). I den läroplan för grundskolan (Lgr11), som var gällande då datamaterialet samlades in, är språk i Norden och de nationella minoritetsspråken framskrivet som centralt innehåll i ämnet svenska, medan den språkliga mångfald i Sverige som följer av den moderna migrationen endast är nämnd i kursplanens kommentarmaterial (Skolverket, 2016, 2017). Svensklärare har med andra ord inte mycket att stötta sig på om de i sin undervisning vill tematisera den språkliga mångfalden i och utanför klassrummet. Detta är en utgångspunkt för projektet *Språk och migration* och som en del av projektet utvecklade vi i samarbete med tre lärare ett undervisningsupplägg om språklig mångfald för mellanstadiet som fyra andra lärare därefter prövade ut. De fyra lärarna undervisade i svenska och var behöriga i ämnet, men ingen hade universitetsexamen i svenska som andraspråk, vilket potentiellt skulle ha gett dem specialiserad kunskap om språklig mångfald. De undervisade på fyra

olika skolor som hade mellan 6 och 55 procent elever med utländsk bakgrund. I den här artikeln utforskar vi hur de fyra lärarna, med utgångspunkt i undervisningsresurserna de fick från oss, valde att introducera temat språklig mångfald i sina klasser. Vi analyserar observationsmaterial från den första lektionen samt lärarnas reflektioner över de val de gör och vad de uppfattar att eleverna har lärt sig. Vi utgår från följande frågeställningar:

- Vilka didaktiska val gör lärarna då de introducerar ett undervisningsupplägg om språklig mångfald och migration?
- Hur reflekterar de över dessa val och vilken ny kunskap eleverna utvecklar?

Nedan presenteras forskningsprojektet där den här studien ingår, den teoretiska ramen och vår forskningsmetodiska ansats.

## Om projektet Språk och migration

Projektet Språk och migration inleddes med en studie om läromedel (Kulbrandstad & Ljung Egeland, 2019; Kulbrandstad, 2019; Ljung Egeland & Kulbrandstad, 2022). Med utgångspunkt i Michael Youngs begrepp *powerful knowledge* har vi intresserat oss för vilken kunskap om språklig mångfald och migration som ges utrymme i grundskolans svensk- respektive norskämnerna på mellanstadiet. Närmare bestämt har vi undersökt *om* och *hur* kunskap från andraspråksforskningen har transformerats i kursplaner och läromedel i svenska respektive norska, det vill säga kunskap om flerspråkighet, andraspråksinläring och jämförelser mellan världens olika språk och alfabet. Det visar sig att temat språklig mångfald och migration behandlas i mycket liten utsträckning. Flerspråkighet som begrepp introduceras exempelvis endast i en av de norska läroböckerna. När det talas om minoritetsspråk är det ofta endast de nationella minoritetsspråken som nämns och avses och språkjämförelser begränsas i många fall till att endast inkludera de skandinaviska språken. De vanligaste invandrarspråken ges mycket lite, om ens något, utrymme. Innehållet ger inte en bild av den flerspråkiga situationen i Sverige och Norge. Läroböckerna ger därför liten möjlighet till att utforska språklig mångfald på så sätt att eleverna kan ”generalize beyond their experience” (M. Young, 2013, s. 110), det vill säga få ny kunskap och nya erfarenheter.

Det finns dock några lovande exempel som avviker från en enspråkig tradition och i en av studierna valde vi att undersöka övningar kopplade till sådant innehåll med fokus på de roller eleverna inbjuds att ta när de löser uppgifter till temana, nämligen lärningen/lärjungen, den personliga experten, den empatiska individen och den aktiva medborgaren (efter Otnes, 2015). Vår slutsats var att rollerna på olika sätt relaterar till utvecklingen av kraftfull kunskap. Med ett fokus på kraftfull kunskap argumenterar vi för att när rollerna kombineras är det både möjligt och troligt att eleverna får hjälp att knyta kunskap om språklig mångfald och migration till sina egna liv och till det som sker i samhället (Ljung Egeland & Kulbrandstad, 2022). I en annan delstudie i projektet hämtar Lindholm (2020) data från intervjuer med de fyra lärarna som prövade undervisningsupplägget för att studera deras uppfattningar om flerspråkighet. Resultatet visar att det både är kunskaper och erfarenheter, såväl personliga som yrkesmässiga, som verkar ha format lärarnas uppfattningar. De har en positiv inställning till flerspråkighet i allmänhet. Bland annat uttrycker de att modersmålet är viktigt och de menar att elevernas olika språk är en resurs som bör användas i klassrummet.

## TEORETISK UTGÅNGSPUNKT

Vi har redan kort presenterat Michael Youngs begrepp *powerful knowledge* som en viktig teoretisk utgångspunkt för studien. Både som utbildningssociologiskt begrepp och curriculumprincip är Youngs fokus eleverna och vilken kunskap som kan stärka dem inför framtidens utmaningar. Bland andra Maude (2016) är intresserad av hur Youngs teorier kan användas för att utforska den potentiellt intellektuella kraft kunskap kan ge elever i skolan. Han talar i sin analys av geografiämnet om fem typer av kunskap: 1) kunskap som utrustar elever med nya sätt att tänka om världen på, 2) kunskap som utrustar elever med kraftfulla sätt att analysera, förklara och förstå världen på, 3) kunskap som ger elever makt över sin egen kunskap, 4) kunskap som gör det möjligt för elever att följa och delta i viktiga debatter om lokala nationella och globala teman och 5) kunskap om världen. Det är typer av kunskap som det inte går någon skarp skiljeväg emellan och en typ av kunskap kan vara en förutsättning för en annan. Kunskap om språklig mångfald och migration är intressant och viktig kunskap för många av skolans ämnen, men i projektet Språk och migration är vi särskilt intresserade av innehållet i just svenskämnet, det vill säga vad som undervisas om i detta ämne och hur ett specifikt innehåll kan ge eleverna just nya sätt att tänka om världen, analysera och förstå språk och språkmöten. Med kraftfull kunskap avses här kunskap om världen som gör det möjligt för elever att tänka utanför sina personliga erfarenheter och vidga sina perspektiv (se också Kulbrandstad & Ljung Egeland, 2019).

I sin vidareutveckling av begreppet till ett ramverk för ämnesdidaktisk forskning argumenterar Gericke m.fl. (2018) för att *transformation* av kunskap bör vara centralt i förståelsen av kraftfull kunskap. Därför måste kraftfull kunskap ses i ljuset av de didaktiska frågorna vad, hur, varför, för vem och när. Transformation förstås som:

an integrative process in which content knowledge is transformed into knowledge that is taught and learned through various transformation processes that take place outside and within the educational system at the individual, institutional and societal levels (Gericke m.fl., 2018, s. 432).

Att välja innehåll, anpassa presentationen och sedan arbeta vidare med innehållet i en specifik elevgrupp är centrala delar i en lärares professionella praktik (Shulman, 1987/2004). För att belysa de val lärarna gör när de får i uppdrag att introducera ett ämne som tematiskt sett är nytt för dem, tar vi utgångspunkt i teori som ser lärares professionella praktik som kraftfull. En grund för en sådan praktik är att lärare kan förhålla sig reflexivt till ämnet de undervisar i (Stolare m.fl., 2022, s. 235), men det handlar också om förmåga att skapa lärmiljöer baserade på ”the dialectical relationship between the clarification of specialized knowledge and an understanding of the pupils’ relationship to the potential subject matter” (Stolare m.fl., 2022, s. 201). Muller och Young (2019, s. 210) beskriver lärarna som “crucial mediators of the transformative capacity of PK [powerful knowledge] in their subjects”.

## FORSKNINGSDESIGN, METOD OCH MATERIAL

I metodavsnittet presenteras inledningsvis urval och deltagare följt av information om studiens design och datainsamlingen. Därefter beskrivs undervisningsupplägget och lektionsinnehållet samt hur materialet har analyserats.

## Urval och deltagare

Studien har genomförts i en medelstor kommun i Sverige. Tre skolor från olika stadsdelar valdes utifrån att andelen elever med utländsk bakgrund varierade. Elever med utländsk bakgrund är enligt Skolverkets definition antingen födda i Sverige eller utomlands med två utrikesfödda föräldrar (Skolverket, 2022a). Ibland omnämns elever som flerspråkiga, vilket här betyder att eleverna använder flera språk dagligen. En elev som har en utlandsfödd förälder kan alltså vara flerspråkig även om eleven enligt definitionen inte har utländsk bakgrund. En elev som har utländsk bakgrund är heller inte nödvändigtvis flerspråkig och svenska kan vara det språk som används hemma, även om föräldrarna är födda utomlands. På de deltagande skolorna varierar andelen elever med utländsk bakgrund mellan 6 och 55 procent (se Tabell 1). Via skolornas rektorer fick vi kontakt med svensklärare som undervisade i årskurs 5 eller 6 och som kunde tänkas vilja ingå i projektet. Projektet har etikgranskats och studien följer Vetenskapsrådets riktlinjer för god forskningssed (Vetenskapsrådet, 2017). Lärarna, eleverna och vårdnadshavare fick information om studien och samtliga samtyckte till att delta, vårdnadshavarna skriftligen och övriga muntligen. Lärarnas, elevernas och skolornas namn har fingerats.

Samtliga fyra svensklärare är kvinnor och alla har lärarutbildning i svenska och svensk lärarlegitimation. Deras lärarerfarenhet varierar mellan 7 och 35 år. Ingen av lärarna har universitetsutbildning i svenska som andraspråk, men Helena har utökad behörighet i ämnet genom att hon undervisat i det under lång tid. Helena och Maria är förstelärare, vilket innebär att de har en karriärtjänst, där en del av uppdraget består av att leda olika typer av kompetensutvecklingsprojekt för andra lärare.

Tabell 1. Bakgrundsinformation om skolan, klasserna och lärarna.

Skola	Klass Antal elever	Lärare	Undervisnings- erfarenhet (år)	Andel elever med utländsk bakgrund på skolan (2019/2020)	Ämnesbehörighet, annan särskild kompetens
Björkskolan	6A 21 elever 6B 22 elever	Åsa	7	20 procent	svenska
Lindskolan	5A 20 elever	Klara	15	40 procent	svenska
Aspskolan	5A 20 elever	Maria	20	6 procent	svenska förstelärare
Granskolan	6A 16 elever 6B 16 elever	Helena	35	55 procent	svenska och svenska som andraspråk, förstelärare

## Datainsamling

Materialet samlades in från januari till mars 2020. Efter mejlkontakt med lärarna bestämdes en träff, där vi informerade om projektet och presenterade undervisningsupplägget (se nedan). Upplägget prövades och i anslutning till den sista lektionen genomfördes även individuella intervjuer med lärarna. Totalt har data samlats in från sex klassrumsobservationer om sammanlagt cirka fem timmar samt fyra lärarintervjuer om sammanlagt cirka fyra timmar baserat på en semistrukturerad intervjuguide. Intervjufrågorna handlade om lärarnas erfarenheter av och syn på att undervisa om

språklig mångfald och migration samt deras reflektioner efter att ha prövat undervisningsupplägget. Författarna 1 samlade in det empiriska materialet som består av klassrumsobservationer, lärarintervjuer och fältanteckningar. Lektionerna och intervjuerna ljudinspelades med en diktafon och materialet transkriberades ordagrant med standardsvenska.

## Lektionsupplägget

En del i den empiriska basen för projektet som den här delstudien ingår i, har varit en forskningscirkel där tre lärare och forskare arbetat gemensamt med att utveckla ett undervisningsupplägg som skulle kunna tematisera kunskap om språklig mångfald och migration för elever på mellanstadiet (se Ljung Egeland, under arbete). Fokus för processen har varit att gemensamt reflektera över ämnesdidaktiska val och transformeringar av undervisningsinnehåll. Här har betydelsen av att undervisningen är länkad till såväl vetenskapligt producerad kunskap (M. Young, 2009/2016; 2013) som till barns egen kunskap och deras förmågor utanför skolan (A. Young, 2018) varit vägledande.

Under våren 2020 prövade fyra lärare ett undervisningsupplägg på tre lektioner baserade på arbetet i forskningscirkeln och detta gjordes i sex klasser på mellanstadiet (i årskurserna 5 och 6). I den här studien har vi forskare således gjort ett innehållsligt urval på en överordnad nivå genom att välja temat, det vill säga språk och migration. Dessutom har vi föreslagit innehåll som har brutits ner i delteman, en progression för hur temana kan behandlas och även elevuppgifter. Det som är artikelns fokus är *hur* lärarna utifrån detta väljer ut innehåll och hur de transformerar undervisningsupplägget i undervisning för sina elever samt hur de reflekterat kring de val de gör (vad, varför, för vem och när).

Upplägget handlade bland annat om vilka erfarenheter eleverna har av språk och migration, vilka kunskaper elever har om olika språk och alfabet och vad begrepp och termer som modersmål, flerspråkighet, officiellt språk, minoritetsspråk och förortssvenska kan betyda. Uppgifterna kopplade till detta innehåll är konstruerade utifrån en tanke om att eleverna ska inbjudas att ta de tidigare nämnda rollerna för att skapa möjlighet att utveckla kraftfull kunskap. I den här artikeln beskrivs hur transformationen tar form mellan den planering som lärarna fått att utgå ifrån och den första lektionen de genomför. Tabell 2 ger en översikt över innehåll och uppgifter i undervisningsupplägget som blev presenterat för lärarna. De fick ta del av hur materialet arbetats fram i samarbete med andra lärare och de fick tid att läsa igenom materialet och våra tankar om innehållet i undervisningen. Lärarna fick sedan själva välja hur de ville anpassa innehållet till sina elever. Inför den första lektionen föreslogs att eleverna skulle få en hemuppgift. Uppgiften syftade till att synliggöra elevernas och deras familjers erfarenheter av språk och dialekter kopplat till migration. Det skulle också vara ett tillfälle för eleverna i den egna klassen att få ta del av varandras erfarenheter och på så sätt även lära av varandra.

Tabell 2. Översikt över undervisningsupplägget.

Lektion	Tema och multimodala texter	Uppgift (exempel)	Elevroller
Hemuppgift	Språk, dialekt, migration  Fyra illustrationer till temat	Har du någon i din familj eller i din närhet som har fått lära sig att använda ett nytt språk eller en ny dialekt på grund av flytt inom eller utom Sverige?	Personlig expert
Lektion 1	Flerspråkighet, alfabet, språkjämförelser  Ordmoln med ordet Hej på olika språk	Att ta reda på/diskutera: Vilka språk känner ni igen på bilden? Kan någon säga "hej" på något annat språk? Vilka språk kan ni? Hur många språk kan ni tillsammans i klassen? Kan ni flera alfabet? Om ni skulle gissa – hur många språk kan ni tillsammans på skolan? Hur många språk kan vi tillsammans i världen?	Lärling, personlig expert
Lektion 2	Flerspråkighet, modersmål, officiellt språk, minoritetsspråk, alfabet, förortssvenska, andraspråsutveckling  Ljudinspelning där en forskare förklarar ämnesbegreppen och två ungdomar berättar om sina språk  Utdrag av Jalava (1984): <i>Jag har inte bett att få komma</i>	Samtala om utdraget från Jalava: Skulle detta kunna hända idag? Vad skulle du vilja säga till läraren? Vad skulle du vilja säga till de andra eleverna? Vad skulle du vilja säga till Markku?	Lärling, empatisk individ
Lektion 3	Förortssvenska  Multietnolekter med youtube-klipp	Skriv ett blogginlägg om multietniskt ungdomsspråk eller "förortssvenska". Kan alla prata förortssvenska oavsett bakgrund? Vilka fördelar respektive nackdelar kan det finnas med att prata förortssvenska? Kan man prata förortssvenska på jobbet eller på en jobbintervju?	Lärling, personlig expert, aktiv medborgare

## ANALYS

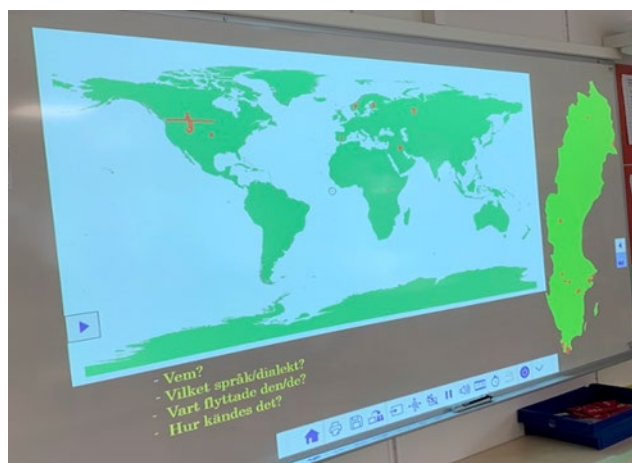
När det gäller klassrumsobservationerna har det första lektionstillfället i respektive klass analyserats för att synliggöra de didaktiska val lärarna gör när de introducerar temat (forskningsfråga 1). Sekvenser som illustrerar detta har således valts ut och presenteras i resultatet. För att besvara den andra forskningsfrågan som handlar om hur lärarna reflekterar över dels dessa val, dels vilken ny kunskap eleverna utvecklar, har transkripten från intervjuerna analyserats i en gemensam kvalitativ analysprocess (jfr. Boeije, 2010). Genom segmentering har vi arbetat deduktivt med datamaterialet och tagit utgångspunkt i intervjufrågorna och vår teoretiska inramning för att få syn på hur lärarna reflekterar kring sin undervisning. Samtidigt har vi också analyserat transkripten induktivt för att utforska andra möjliga teman i lärarnas reflektioner som kunde belysa forskningsfrågan. Utifrån denna analys presenterar vi i resultatdelen lärarnas reflektioner över: undervisningsupplägget, egna didaktiska val, möjlig ny kunskap för eleverna och de egna tidigare erfarenheterna av att undervisa om språk och migration.

## RESULTAT

Tre av lärarna, Maria, Åsa och Helena, följer det planerade lektionsupplägget för att introducera temat, medan Klara väljer att börja med det som i upplägget är planerat som lektion 3. De tre som följer uppläggets föreslagna progression gör även de sina egna didaktiska val som de reflekterar över. Nedan beskrivs varje lärares val när temat språklig mångfald och migration introduceras, deras reflektioner kring temat och de val de gör samt deras syn på hur undervisningen bidrar till ny kunskap för eleverna. Vi börjar med de tre lärarna som väljer att följa upplägget och därefter presenteras Klaras val. I denna del presenteras undervisningspraktiken och lärarnas reflektioner deskriptivt. Därefter diskuteras resultaten.

### Marias introduktion av temat

På Aspskolan har sex procent av eleverna utländsk bakgrund. I Marias femteklass har endast två elever utländsk bakgrund, men elevernas familjer och släktingar har ändå rika erfarenheter av att tala olika språk och att ha bott i olika länder. Maria introducerar temat genom att följa upp hemuppgiften som eleverna fått. I samband med hemuppgiften har hon bitt eleverna att skriva ner vad de får veta i samtalen med föräldrarna. Förutom frågan från det färdiga upplägget om någon i familjen har lärt sig något nytt språk eller ny dialekt har hon också lagt till: ”Vem? Vilket språk eller dialekt? Vart flyttade den eller de? Och hur kändes det? Berätta, förklara.” Eleverna får först berätta för varandra i små grupper vad de fått veta. I samtalen ställer de följdfrågor om hur det känns att flytta och om de har bytt dialekter. Som ett nästa steg låter Maria eleverna gå fram till tavlan, där en Sverigekarta och en världskarta är projicerad (se Figur 1 nedan). På tavlan ritar eleverna prickar på de platser där de själva eller släktingar har bott, både i och utanför Sverige. Maria följer därefter upp uppgiften i helklass.



Figur 1. Marias uppföljning av hemuppgiften med hjälp av projicerade kartor

Hon börjar med Sverigekartan och pekar på punkten högst upp i Sverige och frågar vem det är som har kommit härifrån. En elev svarar: ”min pappas sambo” och eleven får också tala om vad staden i norra Sverige heter. På liknande sätt går Maria igenom alla prickarna i Sverige och eleverna får berätta om sina egna eller familjens erfarenheter av migration. Därefter går de över till världskartan och Maria börjar med att peka på USA och eleverna säger vad landet heter. Följande samtal utspelar sig:



**Läraren Maria:** Vilka är det som hade släktingar som hade flyttat till eller från USA? (elever räcker upp handen) Flera stycken, bra. Sen har vi här, Afrika, två stycken pluppar i Afrika, Miriam, vad är det för land?

**Miriam:** Burundi.

**Läraren Maria:** Och vem kommer därifrån?

**Miriam:** Mamma eller alla jag har skrivit om.

**Läraren Maria:** Alla du har skrivit om, slakten du hade ju massor. Och sen pratade vi här uppe. I Nordafrika, det var Maia. Vi hade några från mellanöstern, Amina.

**Amina:** Mamma och pappa kommer från Kurdistan.

**Läraren Maria:** Och det stora, stora landet här, Karl.

**Karl:** Ryssland.

**Läraren Maria:** Ja, vem var det som hade släktingar där? Det var David ja.

Eleverna berättar att de genom hemuppgiften fått veta saker om sin egen familj, men även om kamrater och deras familjer, som de inte känt till förut. Eleven Zara har exempelvis fått veta om sin familj att: ”ja, att en släkting hade flyttat till Ryssland för att studera till läkare”.

Maria har sedan valt att förbereda frågan om olika alfabet från lektionsupplägget genom att tematisera olika skriftsystem. Hon säger: ”nu ska vi kika på några skriftsystem för era släktingar har ju antagligen också stött på olika sätt att skriva, om man kommer från andra delar av världen”. Maria berättar att det finns olika skriftsystem och hon har färgkodat en världskarta utifrån vilka skriftsystem som används. Lektionen fortsätter med att de gemensamt går igenom hur många språk som talas i Sverige och i världen och när Maria berättar att det talas 150 till 200 olika språk i Sverige utbrister en elev: ”va, finns det inte bara svenska”. Några minuter ägnas åt att reda ut varför människor flyttar till Sverige. Allra sist blir det som ett tävlingsmoment när Maria säger: ”ni ska nu få prata som ni sitter, två och två eller tre och tre. Vilka språk känner ni igen på bilden? (visar ordmolnet från lektionsupplägget) ni får en minut på er att prata”. Alla elever sätter genast igång att tala med varandra och efter en minut piper en timer. Eleverna får hålla upp lika många fingrar som antal språk de kände igen. Detta ska de följa upp nästa lektion så Maria uppmanar eleverna att komma ihåg antalet språk till dess. Allra sist ber hon en elev att berätta om målet med lektionen och eleven säger: ”Berätta om språk och olika språkssystem”. Maria fortsätter: ”Det kan vara om antal språk i världen, det kan vara om olika skriftsystem, hur man kan skriva eller hur många människor som talar ett visst språk”. Målet med lektionen utvärderas sedan genom att Maria ser hur eleverna håller sin tumme upp eller ner under bänken.

## Marias reflektioner

Maria anser att hemuppgiften var en mycket bra introduktion till temat. Eleverna var engagerade och det blev också visuellt tydligt när både Sverigekartan och världskartan användes för att visa var olika släktingar hade bott. Hon säger: ”Den första lektionen var nog den bästa för de var så på hugget. Svårast att genomföra var den med förortssvenskan för att jag inte själv hade så bra koll”. Hon berättar vidare vad hon själv har lärt sig:

Jag har fått en vidare syn på hur man kan arbeta med språk och migration. Hur man kan ta upp att vi har många språk i vårt land, att lyfta hur många som talar arabiska och finska till exempel som jag inte har tagit upp tidigare. Det har berikat mig, det kommer jag att ha med mig.

Maria beskriver i citatet att hon fått en vidare syn på arbete med språklig mångfald och migration. Hon har inte undervisat om detta tidigare och det är inte något som enligt hennes erfarenhet finns med i läromedel. Hon uttrycker också att det kan vara ännu viktigare att ta upp frågor om språklig mångfald och migration i klasser som hennes, där det finns få flerspråkiga elever. Hon säger: ”när man jobbar här så finns det inte alltid såna naturliga ingångar och då är det än mer viktigt för att skapa en förståelse för barnen”. På frågan om vad i undervisningen som har bidragit till ny kunskap för eleverna säger hon: ”Att vi har fler språk än svenska i Sverige och att vi har många minoritetsspråk i Sverige. Nu är det bara fokus på de nationella minoritetsspråken”. Vidare tror hon att eleverna uppfattade lektionsinnehållet som varierat och att ”de har lärt sig nya begrepp och fått en ökad förståelse för språk och just det varför man flyttar mellan olika länder eller i Sverige”.

## Åsas introduktion av temat

På Björkskolan är andelen elever med utländsk bakgrund 20 procent. Åsa prövar temat i båda sina sjätteklasser, i vilka fyra eller fem elever i vardera klass har utländsk bakgrund. Hon utgår från de fyra bilderna som illustrerar olika skäl till migration när hon introducerar temat och hon projicerar hemuppgiften på tavlan och börjar samtala om bilderna med eleverna. Av Åsas två klasser är det endast den ena som har fått hemuppgiften, på grund av ett missförstånd i kommunikationen med oss forskare. Hon frågar eleverna vad respektive bild föreställer och om de får några associationer till bilderna som kan höra ihop med att man flyttar. Bilderna används således för att tydliggöra att det finns olika anledningar till att människor migrerar och Åsa jämför också hur det var förr i tiden med hur det är idag. Hon frågar eleverna varför så många reste till Amerika varpå eleven Axel svarar:

*Axel:* De hade det inte så bra i Sverige på den tiden.

*Läraren Åsa:* Exakt, skördarna var inte bra, det var fattigt, man hade inte mat. Då tog man allt man ägde och klev ombord på en båt och åkte över till Amerika där man trodde att allting skulle bli bättre.

*Axel:* Blev det bättre då?

*Läraren Åsa:* För vissa men inte för alla [...] men om det är nutid då, vad kan anledningen vara att man flyttar inom Sverige och utom?

I utdraget ser vi hur Åsa leder in eleverna på orsaker till migration idag och eleverna nämner arbete, kärlek, krig och familj som möjliga orsaker till migration. Elevernas egna erfarenheter av migration består mestadels av flytt inom Sverige, men några har också erfarenheter av flytt utom Sverige. En elev berättar att hon kom till Sverige när hon var sju år och att släktingar då hamnade i olika länder. En annan elev berättar att föräldrarna flydde till Sverige och att ett syskon föddes under en resa.

### Att ta reda på/diskutera:

- Vilka språk känner ni igen på bilden? Kan någon säga 'hej' på något annat språk?
- Vilka språk kan ni?
- Hur många språk kan ni tillsammans i klassen?
- Kan ni flera alfabet?
- Om ni skulle gissa - hur många språk kan ni tillsammans på skolan?
- Hur många språk kan vi tillsammans i Sverige?
- Hur många språk kan vi tillsammans i världen?

Figur 2. Frågor från lektionsplaneringen

Efter detta får eleverna diskutera ett ordmoln där det står "hej" på en mängd olika språk och frågor om flerspråkighet i små grupper (se Figur 2). När de följer upp frågorna i helklass skriver Åsa alla språk eleverna kan i klassen på tavlan och säger: "Det är ju jättemånga härinne faktiskt som har lite annat ursprung. Kim du kan ju tre, fyra nej fem språk va?" En spontan och förvånad reaktion från en elev i klassen är "va!" varpå Kim räknar upp språken hon kan: "vietnamesiska, tyska, svenska, engelska, spanska, lite spanska". Elevernas språkkunskaper verkar inte vara något som andra klasskamrater är medvetna om eller något som det har talats om tidigare i undervisningen. Både Åsa och eleverna uttrycker förvåning när de fördjupar sig i antal språk i Sverige och i världen.

## Åsas reflektioner

Åsa, som gett hemuppgiften till enbart den ena klassen, reflekterar över att det blev en skillnad mellan de båda klasserna. Hon nämner att eleverna som fått uppgiften i läxa och därmed talat med sina föräldrar kunde berätta om erfarenheter som föräldrarna delat med sig av och att det berikade. Hon menar därför att hemuppgiften fungerade väl som introduktion till temat. Hon uppfattar temat som viktigt, och nämner särskilt att bilderna var en bra utgångspunkt för diskussion. Hon berättar vidare att hon försöker ta upp frågor som rör minoritetsspråk och flerspråkighet i sin undervisning, även om det inte är ett innehåll som finns i läromedel eller som är framskrivet i kursplanen. Åsa berättar att eleverna uppfattat lektionsinnehållet som roligt och intressant och att de tycker om att diskutera och ta del av andras erfarenheter av språk. När det gäller vilken ny kunskap som eleverna har utvecklat säger hon:

Jag tror att väldigt mycket var ny kunskap men sen var det mycket nya reflektioner, de kanske inte har tänkt så mycket på, även om de vet att klasskamraterna har andra språk med sig så har de kanske inte tänkt på bakgrunden riktigt eller, de har aldrig reflekterat över det. Det kom ju mycket bra reflektioner, särskilt om en tjej i b-klassen. Hon har ju bara varit här i två år och pratar perfekt svenska och liksom hänger med så pass bra och hur hon inte kunde ett ord och att de fick hjälpa henne, det blev de lite stolta över att, jamen det är ju vi som har hjälpt henne.

## Helenas introduktion av temat

Helena undervisar på den skola och i de klasserna som har flest elever med utländsk bakgrund (55 procent). Hon utgår, precis som Åsa, från bilderna i hemuppgiften när hon introducerar temat i sina två sjätteklasser, men först ägnar hon en stund åt att reda ut begreppen *språk* och *migration*. Eleverna nämner att språk är något man talar men de nämner också teckenspråk, som ett exempel på språk. Helena säger:

**Läraren Helena:** Prat med munnen är ju språk, teckenspråk är språk, vilket annat språk har vi pratat VÄLDIGT mycket om i våran klass, sen årskurs 4, en vet (en elev räcker upp handen). Här kommer ledtråden (visar något med kroppsspråk).

**Simon:** Kroppsspråk.

**Läraren Helena:** Kroppsspråket är ju också ett språk ja. Och vilka språk kan ni?

Helena fortsätter att tala om vilka språk eleverna kan och i hennes två klasser är en stor andel av eleverna flerspråkiga. Var och en av eleverna får berätta och flera av eleverna uppger att de talar tre eller fyra språk. Helena frågar också de flerspråkiga eleverna vilket språk de använder när de tänker. När de därefter kommer in på hemuppgiften och Helena frågar eleverna om de känner någon som fått lära sig ett nytt språk eller en ny dialekt på grund av flytt räcker alla elever upp händerna. Några

elever delar med sig av sina erfarenheter av att flytta inom Sverige och i samband med det talar de lite om dialekter. Helena visar sedan bilderna och ber eleverna kommentera och de kommer in på olika orsaker till migration. Innan lektionen avslutas ägnar de en stund åt ordmolnet och tillhörande frågor, vilket de talar om i helklass. Eleverna berättar vilka språk de känner igen och efter detta skriver Helena upp alla språk som eleverna kan på tavlan. På så sätt blir det mycket överskådligt hur många språk eleverna kan och i Helenas ena klass är det tio: pashto, dari, engelska, svenska, spanska, arabiska, tyska, kurdiska, polska och danska. En kort stund ägnas åt att tala om olika alfabet och arabiskt alfabet tas upp som exempel.

## Helenas reflektioner

I Helenas reflektioner om lektionsupplägget säger hon att hemuppgiften var en bra utgångspunkt för att introducera språklig mångfald och migration. Hon betonar att hon gärna hade använt sig av kartor i samband med hemuppgiften för att kunna peka och visa men för tillfället fanns det inga kartor i klassrummen då de undervisade i tillfälliga lokaler. Helena undervisar både enligt kursplanen i svenska och svenska som andraspråk. Det som står i kursplanen för svenska om de nationella minoritetsspråken och nordiska språk känns inte alltid relevant, menar hon. Det känns ”inaktuellt på sätt och vis eller långt bort från oss”. När vi talar om lektionsupplägget uttrycker Helena att ”så som samhället ser ut nu så är det ju väldigt viktigt att ge förståelse, för alla alltså och för oss själva.” Elever har mycket att lära av varandra och det är lärorikt, intressant och utvecklande för alla när de delar med sig av sina kunskaper och erfarenheter. Vad Helena vet finns heller inget om språklig mångfald och migration i läromedel, vilket hon menar återspeglar skrivningarna i kursplanerna.

Eleverna var engagerade under alla lektioner och eleverna berättade också att de genom hemuppgiften fått veta saker som de inte känt till förut, både om sin egen men även om kamraters familjer. Något annat som också visar att innehållet har engagerat eleverna är att vissa elever har stannat kvar efter lektionen för att de har velat berätta något. Helena nämner exempelvis att en av hennes elever stannade kvar efter den första lektionen och berättade att hen själv var en båtflyktning och att det var så hen kommit till Sverige. Eleven hade aldrig nämnt detta tidigare, men när hen såg bilden i hemuppgiften tror Helena att det var många minnen som väcktes till liv och att eleven nu ville berätta om händelsen. Detta lyfter Helena som ett viktigt ögonblick och som temat, och i det här fallet bilderna, bidrog till uppstod. När det gäller vilken ny kunskap eleverna har utvecklat säger Helena:

Att det var så många språk, även detta med migration att folk flyttar, och jag försöker att koppla till historia och ren allmänbildningshistoria. Vi har talat om missväxtår, var flyttade man då. Orsak-konsekvens. Man flyttade till USA och till Sydamerika i viss mån och det här. Det breddar också seendet på varför man är här.

Något som Helena tror uppfattades som särskilt intressant av eleverna var ”Att vi kartlade språken. Det blev så tydligt”. Hon fortsätter: ”Men jag saknar kartor att kunna använda och peka på. När det har kommit en ny elev har vi kunnat titta på kartan och peka. Barn älskar att titta på kartor”.

## Klaras introduktion av temat

I Klaras femteklass har ungefär hälften av eleverna utländsk bakgrund. Medan de tre andra lärarna följde den föreslagna progressionen i undervisningsupplägget, valde Klara att introducera temat

genom att utgå från multietniskt ungdomsspråk eller förortssvenska, som i upplägget var föreslagit för den sista lektionen. Klara är också den lärare som gör störst ändringar i upplägget. I klassen berättar hon inledningsvis om syftet med lektionen genom att säga: ”det som vi ska lära oss egentligen är vad ordet förortssvenska betyder och vad det betyder för oss som sitter här nu. Ni kanske vet vad det är utan att ni vet att det heter förortssvenska.” Hon berättar sedan vad de ska göra resten av lektionen:

Sen kommer vi att lyssna på en låt och sen kommer ni att få blunda lite medan jag mixtrar om med min telefon, så ska ni få gissa vem det är som sjunger, eller rappar på låten. Sen kommer vi se ett youtube-klipp om förortssvenska. Ni kommer få frågor, eller de kommer fråga och han som de intervjuar kommer att svara, så ni kommer lära er massor om det här ordet, vad det är. Sen kommer vi ha en gemensam genomgång och då ska vi prata om tre olika saker: språk, minoritetsspråk och dialekt. Och sen kommer vi avsluta med att se vad ni har för olika språk i klassen. Och om ni kanske skriver på olika sätt i era språk. Vi vet ju att ni har många olika modersmål här, men en del kanske till och med har två modersmål, som är hemma och ett tredje språk i skolan. Så det är olika hur det är för oss. Och sen så skrev jag med de här fyra, egentligen orterna och de har liksom väldigt mycket med den här förortssvenskan att göra. Det ska vi prata om lite senare men jag läser vad det står: Rinkeby, Rosengård, Tensta och Botkyrka.

Låten de ska lyssna på och youtube-klippet är material som Klara har tagit fram på egen hand. Artisten som de får lyssna på är Dogge Doggelito och när de får se en bild av honom vet några av eleverna hans namn. I youtube-klippet, som handlar om förortssvenska, blir Dogge intervjuad om förortsslang och han berättar varför det används mest av ungdomar och att hans band Latin Kings introducerade förortsslang på 1980-talet. Klassen diskuterar vad de sett och Klara tar särskilt upp vad en förort är och orden språk, minoritetsspråk och dialekt. I youtube-klippet nämns förorterna Rinkeby, Rosengård, Tensta och Botkyrka så det är därför Klara lyfter fram just dessa. Sedan talar de om vilka språk eleverna kan och de får visa sina kunskaper och berätta om sina erfarenheter. Eleverna är intresserade och berättar gärna och visar med exempel. Några får skriva sina namn på tavlan eller andra ord på språk som de kan. I samband med att de talar om språken kommer de också in på dialekter. De diskuterar att det finns dialekter som är lika varandra men också dialekter som kan vara olika varandra, både i Sverige och i andra länder. Under Klaras tredje lektion återkommer hon till förortssvenska och hon låter då eleverna se det youtube-klipp om förortssvenska som finns med i lektionsplaneringen.

## Klaras reflektioner

Klara förklarar att hon inte anser att innehållet i den första föreslagna lektionen är ett kunskapsinnehåll i sig självt och därför valde hon att introducera temat med innehållet i lektion tre i stället. Hon menar att språk och att tala om språk tillhör hennes vardag och hon tillägger: ”det handlar ju om alltifrån en värdegrund till en förståelse och att ett språk är nåt som är levande som förändras hela tiden”. Klara fortsätter: ”För mig blir det jättesvårt att ha lektioner, nu ska vi prata om era språk, varför då? Man måste alltid veta varför man gör saker”. Hemuppgifter fungerar inte i den här klassen enligt Klara och därför hade eleverna inte fått den. Hon berättar: ”i den här gruppen har vi inga läxor för det blir orättvisa förutsättningar för dem. De har inte samma uppbackning hemma”.

Klara anser att lektionsupplägget hon valde har engagerat eleverna och att de uppskattar när de får berätta om egna erfarenheter. Hon säger: ”de får ju en direkt anknytning till innehållet så de tycker ju att det är roligt för de får ju dela med sig av sina erfarenheter – och det är kul.” Klara berättar i samband med detta om en elev som inte brukar vilja tala eller tala om sitt modersmål. Denna elev var mycket aktiv under lektionerna och berättade mycket om olika turkiska ords betydelse, vilket Klara lyfter som särskilt positivt med lektionsupplägget. På frågan vad Klara tror var ny kunskap för eleverna svarar hon: ”att orden betyder så olika saker på olika språk, och att de ändå är medvetna om det, det tycker jag, det är det man måste bli”. Hon syftar här på de förortssvenska ord som de tagit upp och diskuterat under lektionerna.

## DISKUSSION

Med utgångspunkt i forskningsfrågorna och vår teoretiska ram diskuterar vi först lärarnas didaktiska val och därefter den nya kunskap som eleverna enligt lärarna har utvecklat. Därefter diskuteras lärares professionella praktiker och avslutningsvis lyfts tankar om innehållet i svenskläroverutbildningen fram.

### Lärarnas didaktiska val

Som vi har sett gör de fyra lärarna olika didaktiska val när de introducerar temat. I undervisningsupplägget var förslaget att börja med en hemuppgift, som även inkluderade att intervjua någon i familjen. Avsikten var att ge eleverna möjlighet att systematisera sin kunskap om familjens erfarenheter av flytt, flerspråkighet och att använda olika dialekter. På så vis gavs eleverna möjlighet att ta rollen som personliga experter när klassen började arbeta med temat. Tre av lärarna utgår från hemuppgiften och menar att den ger en god ingång till temat. Det skapas ett engagemang, något som illustrerar att temat är relevant. Åsa som har genomfört upplägget med två klasser reflekterar över detta och jämför klasserna. Endast den ena klassen hade fått hemuppgiften och Åsa menar att upplägget fungerade bäst för de elever som genom arbetet med hemuppgiften var förberedda och kunde dela erfarenheter. I Klaras klass ges det av princip inte hemläxor, eftersom eleverna enligt henne inte har ”samma uppbackning hemma”. Klara väljer en helt annan ingång till klassens arbete med temat, nämligen förortssvenska och hon motiverar det med att det representerar ett nytt kunskapsinnehåll, medan samtal om språk och flerspråkighet för henne inte gör det. En utmaning med ett tema som språklig mångfald och migration, som enligt lärarna inte har ingått i deras läroverutbildning, är just att det kan ge olika uppfattningar om vad som representerar den specialiserade kunskapen inom ramen för temat. Sett utifrån perspektivet elevroll kan sägas att medan Klaras utgångspunkt är i eleverna som lärlingar, följer de tre andra lärarna upplägget där utgångspunkten var att ge eleverna möjlighet att ta rollen som personlig expert. Redan under den första lektionen använder alla lärarna båda rollerna, men tonvikten läggs olika.

När det handlar om *hur* lärarna transformerar kunskapen, anpassar lärarna planeringarna utifrån de elever de har och deras erfarenheter. I några klassrum blir det mer fokus på migration och i andra blir det mer fokus på språk. Det är också skillnad när det gäller de resurser som tas in i undervisningen. Någon använder bilder, någon använder kartor, medan förortssvenska introduceras med hjälp av ljud- och videoklipp. Kopplat till de didaktiska frågorna varför, när och för vem, är lärarna överens om att det tema om språklig mångfald och migration som de nu prövat är viktigt. Att främja elevers intresse för olika språk och kulturer i tidig ålder och att uppmuntra

positiva attityder är en viktig uppgift för lärare. Några av lärarna i den här studien poängterar just vikten av att främja elevers intresse för olika språk och kulturer och att uppmuntra positiva attityder. Det handlar om att skapa en förståelse för att mångfald är berikande för alla elever. Maria, som inte har lika stor språklig mångfald i sin klass, upplever att temat är extra viktigt, eftersom få av eleverna har egna erfarenheter av att växa upp med flera språk. Hon lyfter fram vikten av att skapa förståelse, något som återigen är ett viktigt steg i arbetet med att utrusta elever med insikter som gör att de bättre kan hantera olikhet och språkliga fördomar.

## Om utveckling av ny kunskap

I lärarintervjuerna framkommer att de tycker sig se att eleverna har utvecklat ny kunskap. Klara, som ser förortssvenska som det nya kunskapsinnehållet, anser att eleverna har lärt sig ”att orden betyder så olika saker på olika språk”. Övriga lärare är överens om att eleverna har tillägnat sig ny kunskap om språk genom att de dels uppmärksammat den mångfald av språk som finns i klassen, i Sverige och i världen, dels att de talat om och i viss mån jämfört olika språk och alfabet. Åsa nämner att eleverna vet att klasskamraterna talar andra språk men ”de kanske inte tänkt på bakgrunden riktigt eller, de har aldrig reflekterat över det”. Flera av lärarna poängterar att antalet språk som har framkommit i klasserna har förvånat många. Detta bekräftas också i observationsmaterialet där både lärare och elever blir förvånade över hur många språk eleverna kan i respektive klass, hur många språk som talas i Sverige och i världen. Även Helena, som har många flerspråkiga elever i sina klasser, blir förvånad när de listar alla språk som eleverna kan på tavlan.

Exemplen från de observerade lektionerna visar tydligt att språklig mångfald och migration är ett nytt kunskapsinnehåll för eleverna, och delvis också för lärarna. I intervjuerna konstaterar lärarna att deras erfarenheter av att undervisa om språklig mångfald och migration är näst intill obefintliga. Maria har inte gjort det alls tidigare medan Helena och Åsa säger att de försöker lyfta in något om språklig mångfald och migration i sin undervisning. Flera av lärarna konstaterar att detta innehåll inte finns framskrivet i kursplanen, och följaktligen inte heller finns i läromedel, vilket får till följd att det får litet utrymme i undervisningen. Klara anser dock att detta innehåll integreras i hennes dagliga undervisning – att det är hennes vardag, eftersom hälften av eleverna är flerspråkiga. När temat introduceras visar det sig emellertid att mycket av det som nämns om elevernas språk är ny kunskap för dem, och att de inte har talat på detta sätt om elevernas språkliga erfarenheter tidigare.

Det ämnesinnehåll eleverna har mött i undervisningen är exempel på kraftfull kunskap om vi tar utgångspunkt i Maudes (2016) fem typer av kunskap. Det är kunskap som utrustar eleverna med nya sätt att tänka om, analysera, förklara och förstå språklig mångfald i världen på. Det är kunskap som ger dem möjlighet att följa och delta i viktiga debatter om språk både nationellt och globalt. Insikten kan hjälpa eleverna att överskrida gränserna för de egna upplevelserna och att bättre förstå andra (Kulbrandstad & Ljung Egeland, 2019). Både Klara och Helena lyfter fram enstaka episoder från lektionerna som de har upplevt som starka exempel på hur kunskapen kan verka. Det Klara lyfter fram som särskilt positivt var när den turkisktalande eleven, som inte brukar vilja tala eller tala om sitt modersmål, tog plats i klassrummet och delade med sig av sina kunskaper i turkiska. Detta tyder på att innehållet väcker ett engagemang hos eleverna och att de visar nya sidor för varandra. Helena vittnar också om att temat har engagerat och väckt känslor. I en av hennes klasser stannade en elev kvar efter en lektion och berättade att hen var en så kallad båtflykting, vilket eleven aldrig hade berättat om tidigare. Något som också noterades i flera av klasserna var att de flerspråkiga

elevernas status i klassrummet höjdes. De som talade många språk fick i några klassrum positiv uppmärksamhet, vilket kan stärka elevernas självkänsla och flerspråkiga identitet.

## Om professionella lärarpraktiker

Den här studien fokuserar på några centrala delar av lärares professionella praktiker, nämligen det att välja innehåll, att konkretisera ett undervisningsupplägg, att anpassa det till eleverna i de aktuella klasserna och att reflektera över praktiken. I den här artikeln fokuseras särskilt hur lärarna gör för att få eleverna engagerade i ett nytt temaområde. På så sätt har vi fått en inblick i hur lärare på olika sätt fungerar som mediatorer och transformerar kunskap som har potential att fungera som kraftfull för eleverna. En utmaning med vårt projekt är att kunskapsområdet också till stor del är nytt för lärarna. Av de fyra svensklärarna är det endast en som är behörig i båda svenskämnen, och då utifrån erfarenhet och inte från högskoleutbildning. Att lärarna därmed inte har haft möjlighet att genom sin utbildning bygga kunskap om det innehåll som de ska undervisa om gör förutsättningarna för hur kunskapsinnehållet kan transformeras och leda till att eleverna får tillgång till kraftfull kunskap svårare. Lärarna har till exempel inte studerat det flerspråkiga Sverige och de har heller inte tidigare reflekterat över hur man kan arbeta med ett sådant tema didaktiskt. Genomgående upplever de dock undervisningsupplägget som en positiv möjlighet att introducera ett tema som de har erfarenhet av att eleverna blir engagerade i. I Lindholm (2020), där lärarna är desamma som i den här studien, framkommer det också en önskan om mer kunskap om språklig mångfald hos några av dem. Med utgångspunkt i forskning om språklig medvetenhet är det betydelsefullt, även som en del i skolans demokratiarbete, att alla elever får undervisning om språklig och kulturell mångfald för att se det som en resurs i samhället (Hélot, 2012, s. 218). A. Young (2018, s. 30) argumenterar för att arbete med språklig medvetenhet är något som gynnar alla elever.

## Avslutning

Studien illustrerar hur temat språklig mångfald och migration engagerar både svensklärare och elever. Lärarna beskriver temat som viktigt, men bekräftar att de inte tidigare har sett det behandlat i läromedel. Som nämnts inledningsvis har temat heller inte behandlats i Lgr11 och i den reviderade läroplanen, Lgr22, har inga förändringar gjorts i det centrala innehållet i svenska vad gäller språk och mångfald. Även om det införts ett nytt övergripande mål: ”kunskaper om språk och språkbruk i Sverige och Norden” (Skolverket, 2022b, s. 225), är det fortfarande fokus på de nordiska grannspråken samt de nationella minoritetsspråken. I ämnet svenska finns således inget centralt innehåll som berör annan språklig mångfald. I kommentarmaterialet till kursplanen i svenska öppnas det för att tala om andra minoritetsspråk, precis som tidigare. Dock kvarstår frågan hur realistiskt det är att svensklärare införlivar ett sådant kunskapsinnehåll om det inte ingår i universitetens kursplaner i svenska i lärarutbildningen (Hermansson m.fl., 2021), inte i skolans styrdokument (Lindholm, 2020) och heller inte i läromedlens innehåll (Kulbrandstad & Ljung Egeland, 2019). Här finns det en risk att elever som läser svenska går miste om den värdefulla kunskap och olika perspektiv på språk som andraspråksforskningen har genererat. Den enspråkiga normen är fortsatt stark inom svenskämnet. Brännmark (2022) konstaterar att denna norm även dominerar den svenska läroplanen (Lgr11) med avseende på hur språklig mångfald konstrueras diskursivt. I en jämförelse av grundskolans läroplaner i Finland, Norge och Sverige synliggör Brännmark (2022) att de finska och norska läroplanerna normaliserar språklig mångfald på ett sätt som den svenska läroplanen inte gör. När det gäller lärarutbildningen visar Hermansson m.fl. (2021)



att det finns en generell avsaknad av kunskap om språklig och kulturell mångfald. Enligt deras granskning av kursplanerna i svenska vid fem lärarutbildningar vid två universitet konstateras att de som studerar till svensklärare troligen inte får den förberedelse de behöver för att möta dagens språkligt heterogena klassrum. Elevunderlaget i den svenska grundskolan har förändrats under de senaste 20 åren och läsåret 2020–2021 uppgick antalet elever med utländsk bakgrund till 26 procent (Skolverket, 2022a). I och med denna förändring har villkoren för de båda svenskämnen i grundskolan förändrats. Ämnet svenska behöver anpassas till aktuella samhällsfrågor och utvecklingen av ny disciplinär kunskap. Kunskap om flerspråkighet och språklig mångfald är något som bör ingå i alla svensklärares utbildning, eftersom de möter flerspråkiga elever och ska förbereda alla elever för ett framtida liv i ett samhälle med språklig mångfald.

## REFERENSER

- Boeije, H. (2010). *Analysis in Qualitative Research*. SAGE.
- Brännmark, T. (2022). Konkurrerande språkuppfattningar. En studie av läroplaner för grundskolan i Finland, Norge och Sverige. *Acta Didactica Norden*, 16(3).  
<https://doi.org/10.5617/adno.9291>
- Gericke, N., Hudson, B., Olin-Scheller, C. & Stolare, M. (2018). Powerful knowledge, transformations and the need for empirical studies across school subjects. *London Review of Education*, 16(3), 428–444. <https://doi.org/10.18546/LRE.16.3.06>
- Gogolin, I. (2008). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Waxmann.
- Hélot, C. (2012). Linguistic diversity and education. I M. Martin-Jones, A. Blackledge & A. Creese (Red.), *The Routledge Handbook of Multilingualism* (ss. 214–231). Routledge.
- Hermansson, C., Norlund Shaswar, A., Rosén, J., & Wedin, Å. (2021). Teaching for a monolingual school? (In) visibility of multilingual perspectives in Swedish teacher education. *Education Inquiry*, 13(3), 321–337. <https://doi.org/10.1080/20004508.2021.1885588>
- Jalava, A. (1984). *Jag har inte bett att få komma*. ([Ny utg.]). Litteraturfrämjandet.
- Kulbrandstad L. I. (2019). Å se norskfaget med andrespråksbriller. En studie av læremidler for 5. – 7. Trinn. *NOA - norsk som andrespråk*, 35(2), 7–40.  
<http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/1771/1755>
- Kulbrandstad, L. I. & Ljung Egeland, B. (2019). Kraftfull kunnskap – en studie av temaet språk og migrasjon i svenske og norske lærebøker på mellomtrinnet. I B. Ljung Egeland, T. Roberts, E. Sandlund, P. Sundqvist (Red.), *Klassrumsforskning och språk(ande): Rapport från ASLA-symposiet i Karlstad, 12–13 april, 2018*. ASLA:s skriftserie 27 (ss. 137–160). Karlstad University Press. URN: urn:nbn:se:kau:diva-72219
- Lindholm, A. (2020). Svensklärares uppfattningar om flerspråkighet: en intervjustudie. *NOA – norsk som andrespråk*, 18(2), 83–100.  
<http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/1889/1864>
- Ljung Egeland, B. & Kulbrandstad, L. I. (2022). Powerful Knowledge of Language and Migration in Norwegian and Swedish Textbooks. I B. Hudson, N. Gericke, C. Olin-Scheller, & M. Stolare (Red.), *International Perspectives on Knowledge and Curriculum. Epistemic Quality Across School Subjects* (ss. 79–97). Bloomsbury Academics. URN: urn:nbn:se:kau:diva-91848
- Maude, A. (2016). What might powerful geographical knowledge look like? *Geography*, 101 (2), 70–76. <https://doi.org/10.1080/00167487.2016.12093987>
- Muller, J. & Young, M. (2019). Knowledge, power and powerful knowledge re-visited. *The Curriculum Journal*, 30(2), 196–214. <https://doi.org/10.1080/09585176.2019.1570292>
- Otnes, H. (2015). Tildelte skriveroller og posisjoner i skriveoppgaver på mellomtrinnet. I H. Otnes (Red.), *Å invitere elever til skriving. Ulike perspektiver på skriveoppgaver* (ss. 243–259). Fagbokforlaget.
- Putjata, G. (2018). Multilingualism for life – language awareness as key element in educational training: insights from an intervention study in Germany. *Language Awareness*, 27(3), 259–276. <https://doi.org/10.1080/09658416.2018.1492583>
- Shulman, L. S. (1987/2004). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. I S. M. Wilson (Red.), *The Wisdom of Practice. Essays on Teaching, Learning and Learning to Teach* (ss. 217–248). Jossey-Bass.
- Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Reviderad 2016. Skolverket.
- Skolverket (2017). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Reviderad 2017. Skolverket.
- Skolverket (2022a). *Statistik*. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik>.
- Skolverket (2022b). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Skolverket.

Anna Lindholm, Lise Iversen Kulbrandstad & Birgitta Ljung Egeland

DOI: <https://doi.org/10.58714/ul.v17i2.15850>

- Stolare, M., Hudson, B., Gericke, N. & Olin-Scheller, C. (2022). Implications of powerful professional knowledge for innovation in teacher education policy and practice. I B. Hudson, N. Gericke, C. Olin-Scheller & M. Stolare (Red.), *International Perspectives on Knowledge and Quality* (ss. 225–241). Bloomsbury Academic.
- Svendsen, B. A. (2021). *Flerspråkighet. Til begeistring og besvær*. Gyldendal.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
- Young, A. S. (2018). Language awareness, language diversity and migrant languages in the primary school. I P. Garrett & J. M. Cots (Red.), *The Routledge Handbook of Language Awareness* (ss. 23–39). Routledge.
- Young, M. (2009/2016). What are schools for? I M. Young & J. Muller. *Curriculum and the Specialization of Knowledge. Studies in the sociology of education* (ss. 105–114). Routledge.
- Young, M. (2013). Overcoming the crisis in curriculum theory: a knowledge-based approach. *Journal of Curriculum Studies*, 45(2), 101–118.  
<https://doi.org/10.1080/00220272.2013.764505>

Vol 17, nr 2 2023

# Tema: Komparativ ämnesdidaktik: Transformationer som utvecklar kraftfull kunskap

Tema: Komparativ ämnesdidaktik: Transformationer som utvecklar kraftfull kunskap

*Martin Stolare, Christina Olin-Scheller & Yvonne Liljekvist*

Vad kan en elev som kan prata engelska? Didaktisk transposition av muntlig färdighet i lärares matriser för bedömning av det nationella provet

*Liliann Byman Frisé, Erica Sandlund & Pia Sundqvist*

Att introducera språklig mångfald och migration som tema på mellanstadiet

*Anna Lindholm, Lise Iversen Kulbrandstad & Birgitta Ljung Egeland*

Semantiska vågor i undervisningen: Likheter och skillnader i skolämnena matematik och samhällskunskap

*Martin Jakobsson, Jorryt van Bommel, Ann-Christin Randahl & Niclas Modig*

Fotosyntesundervisning 2.0: Kraftfull kunskap och en vidgad syn på fotosyntesundervisning

*Anders Eriksson, Niklas Gericke, & Daniel Olsson*

Föreställningar om kunskap och lärande i lärares planeringssamtal i matematik och historia

*Ann-Christin Randahl, Yvonne Liljekvist, Martin Jakobsson & Kenneth Nordgren*