



Integration på lika villkor

**Kritiska aspekter i samarbete för flerspråkiga lärmiljöer i
naturorienterande ämnen**

Jaana Nehez

Maria Lundquist

Agneta Gullstrand

Innehåll

1. Inledning	3
Syfte och frågeställning.....	3
Rapportens upplägg	4
2. Vetenskaplig förankring	5
Tidigare forskning om kritiska aspekter i samarbete för flerspråkiga lärmiljöer	5
Att studera och förstå kritiska aspekter	7
3. Genomförande	9
Datainsamling.....	10
Analys	11
4. Resultat.....	12
Kommunikation.....	12
Anpassning av undervisningen.....	14
Rolltagande	20
Tid.....	22
5. Diskussion.....	26
Slutsats och praktiska implikationer	29
Nya frågor	30
Referenser	31

1. Inledning

För allt fler elever i den svenska skolan är svenska ett andraspråk. Dessa elever kan ha ett eller flera förstaspråk som de använder i olika sammanhang och som de också behöver få använda i skolan. Elever som har förvärvat ämneskunskaper på ett annat språk än svenska behöver exempelvis, för att lärandet inte ska stagnera, få fortsätta utvecklas i ämnet på sitt eller sina "starkaste språk" (Skolverket, 2018) parallellt med att hen lär sig svenska (jfr Nilsson Folke & Axelsson, 2013). När elever får möjlighet att använda sitt eller sina starkaste språk (Skolverket, 2018) i skolan skapas en språklig mångfald som utgör en resurs för elevernas lärande. Denna språkliga mångfald benämns ofta som flerspråkighet. Flerspråkiga lärmiljöer i skolan främjar elevers språkutveckling, identitetsutveckling och kunskapsutveckling (jfr Hyltenstam, Axelsson & Lindberg, 2012; Skolverket, 2018). Användning av flerspråkiga resurser i skolan ökar dessutom elevers möjligheter att som vuxna bli insiktsfulla medborgare med ett interkulturellt och demokratiskt förhållningssätt.

För att främja flerspråkiga lärmiljöer har studiehandledning på modersmålet funnits som stödåtgärd i både i grundskolan och i gymnasieskolan sedan slutet av 1990-talet. Studiehandledningen är en temporär åtgärd för eleven att nå kunskapsmålen (Skolförordningen, 2011). Eleven ska i studiehandledningen få använda sitt starkaste språk som ett redskap i lärandet (Skolverket, 2018). Studiehandledning är således ett pedagogiskt sammanhang som kan bidra till flerspråkiga lärmiljöer. Nyanlända elevers rätt till studiehandledning för att uppnå behörighet till nationella program på gymnasiet stärktes i Skollagen år 2018: "Nyanlända elever som börjar på högstadiet i grundskolan, specialskolan eller grundsärskolan ska få studiehandledning på modersmålet eller i sitt starkaste skolspråk om det inte är uppenbart onödigt." (Skollagen, 3 kapitlet §12).

I Helsingborgs stads skolor lever vi inte upp till Skollagens krav på studiehandledning. Utifrån statistik på hur många studiehandledningstimmar som levereras från Avdelningen i flerspråkighet på Skol- och fritidsförvaltningen framgår att högstadiееlever som varit i Sverige i högst tre år i genomsnitt får 30 minuters studiehandledning i veckan. Observationer av studiehandledning visar vidare att studiehandledningen inte uppnår sin fulla potential. Det är vanligt att studiehandledare inte får tillräckligt med underlag för att kunna erbjuda kvalitativ studiehandledning. Vi säkerställer alltså inte en flerspråkig lärmiljö för alla elever som har behov av en sådan. Orsakerna är flera, till exempel brister i organisering av studiehandledning och brister i samarbete mellan lärare och studiehandledare. Sådana brister gör att förståelsen av vikten av flerspråkiga lärmiljöer undermineras. En sådan underminering stärker i sin tur fortsatta brister.

Syfte och frågeställning

Det forsknings- och utvecklingsarbete som presenteras i denna rapport syftar till att främja flerspråkiga lärmiljöer i skolan och på så vis skapa förutsättningar för integration på lika villkor. Forsknings- och utvecklingsarbetet avgränsas till naturorienterande ämnen (NO) baserat på aktuella skolresultat. Den fråga som studeras är:

Vilka kritiska aspekter kan identifieras i lärares och studiehandledares arbete att organisera flerspråkiga lärmiljöer i NO?

Kritiska aspekter definieras som avgörande situationer, händelser och förutsättningar som kan ha en positiv eller negativ utgång för organiserandet av flerspråkiga lärmiljöer (jfr Zimmerman Nilsson, Nehez m. fl., 2019).

Studier av flerspråkighet i NO-undervisning synliggör både möjligheter och utmaningar i arbetet att möjliggöra för eleverna att skapa mening av ämnets specifika innehåll (jfr Karlsson, 2019). Det finns många rön om vad som är framgångsrikt att göra i utvecklingssammanhang, men att utveckla kunskap om kritiska aspekter i egna utvecklingspraktiker är centralt för att kunna åstadkomma fortsatta förbättringar utifrån just dessa (jfr Nehez & Blossing, 2020).

Rapportens upplägg

I rapporten görs först en kortfattad vetenskaplig förankring relaterat till tidigare forskning om organisering och samarbete för flerspråkiga lärmiljöer liksom hur området kan studeras och förstås. Därefter beskrivs hur forsknings- och utvecklingsarbetet har genomförts och hur underlaget har analyserats. Slutligen presenteras de kritiska aspekter som har identifierats via analysen, kritiska aspekter som i rapportens avslutande kapitel diskuteras i relation till tidigare forskning. I det avslutande kapitlet formuleras även vad som är centralt för huvudman, skolläda-re, lärare och studiehandledare att göra och uppmärksamma framöver.

2. Vetenskaplig förankring

Tidigare forskning om kritiska aspekter i samarbete för flerspråkiga lärmiljöer

För en summering över vad tidigare forskning har identifierat gällande kritiska aspekter i organisering för flerspråkiga lärmiljöer i allmänhet och samarbete för flerspråkiga lärmiljöer i synnerhet har redan genomförda forskningsöversikter använts samt kompletterats med sökningar på transspråkande, flerspråkighet och samarbete. Transspråkande är ett begrepp som markerar gränsöverskridande rörelse mellan språk och som inom forskning har kommit att användas för elevers nyttjande av flera språk i undervisningen (translanguaging, Garzia & Wei, 2014). I tidigare forskning inom dessa områden berörs kritiska aspekter såväl direkt som indirekt. Dessa aspekter presenteras här kortfattat. Summeringen gör inte anspråk på att vara en heltäckande kunskapsöversikt, utan snarare en översiktskarta med några konkreta exempel att spegla studiens resultat mot för fortsatt utvecklingsarbete. De kritiska aspekter som har identifierats är: 1) skolans förståelse och kunskap, 2) makt och positionering, 3) studiehandledning, 4) interaktion, 5) flerspråkigt stöd i undervisningen och 6) individuella anpassningar till elevers behov, intressen och kunskaper. Dessa kritiska aspekter går i praktiken in i varandra.

Skolledares och lärares rådande *förståelse och kunskap* om flerspråkighet är avgörande för i vilken mån flerspråkiga lärmiljöer skapas. Att elever inte behärskar svenska kan betraktas som en brist, men det kan också betraktas som en resurs i undervisningssammanhanget, som kan berikas av de språk eleven faktiskt kan. Siekkinen (2017) har i en studie av skolans styrdokument identifierat att bristperspektivet är dominerande i dessa dokument. Synen på flerspråkighet som ett problem snarare än en tillgång förekommer också i de faktiska undervisningspraktikerna (se t ex Bravo Granström, 2019; Lindberg, 2011). Rosén och Wedin (under utgivning) konstaterar att den enspråkiga normen dominerar i den svenska skolan. Bravo Granström (2019) har i sin doktorsavhandling om lärares antaganden och strategier vid läsinläring i flerspråkiga klasser i årkurs 4 i Tyskland, Chile och Sverige sett att flerspråkiga lärmiljöer är svåra att realisera även om de förespråkas på ett politiskt plan. Bravo Granström kopplar svårigheten till lärares dualistiska uppfattningar; lärare skiljer på språken och det är lärarens språk som används utan att elevens starkaste språk inkluderas. Bravo Granström identifierade vidare en brist på kompetens hos lärare kring flerspråkighet. Uppfattningar som inte ligger i linje med forskningsrön om flerspråkighet styr således pedagogiska val.

Skolverket (2018) har i sin kunskapsöversikt funnit att lärare som har en positiv attityd till flerspråkighet ändå inte alltid förmår organisera flerspråkiga lärmiljöer; de vet inte hur de praktiskt ska göra för att åstadkomma det. Cummins (2001) betonar att bristperspektivet i lärares undervisning, oavsett vad det beror på, får negativa effekter för elevernas självförtroende och därmed kunskapsutveckling. När det gäller just NO-undervisning påpekar Skolforskningsinstitutet (2018) att lärare behöver utveckla sin kunskap om hur undervisningen kan organiseras för att främja flerspråkiga elevers behov. Även studiehandledares kunskap kan vara avgörande utifrån att studiehandledare behöver en bred kompetens bestående av exempelvis ämnesspecifika begrepp på två språk och också didaktiska kunskaper (Wedin, Rosén

& Straszer, 2017). Samsyn bland alla aktörer om att flerspråkighet är en tillgång i skolverksamheten främjar organisering av flerspråkiga lärmiljöer (Skolverket, 2018).

Makt och positionering är avgörande för i vilken mån flerspråkiga lärmiljöer skapas. Cummins (2001) som under lång tid har studerat flerspråkighet i undervisning konstaterar att läraren har makt att välja huruvida eleven ska få en flerspråkig lärmiljö eller inte genom att det är läraren som utformar lärmiljön och genomför eventuella förändringar i densamma. Utifrån sin förståelse positionerar sig läraren gentemot eleverna. Bravo Granström (2019) har identifierat att lärares vanligaste strategi för undervisning i flerspråkiga miljöer är en blindhet för mångfalden. Sharif (2017) har i sitt doktorsavhandlingsarbete också sett att olika elevgrupper dessutom kan positionera sig gentemot varandra. Globala konflikter och katastrofer avspeglar sig bland elever med ursprung från delar i världen där dessa konflikter och katastrofer sker. Sådana positioneringar kan i skolan leda till rumsliga åtskillnader mellan dessa elever, positioneringar som i sin tur leder till brister i centrala effekter av flerspråkiga lärmiljöer, till exempel interkulturalitet och demokrati.

Studiehandledning är avgörande för flerspråkiga lärmiljöer och är också något som elever med behov av det har rätt till. Studiehandledning i sig är en flerspråkig aktivitet eftersom den omfattar minst två språk (Rosén & Wedin, under utgivning). Skolverket (2018) konstaterar i sin kunskapsöversikt om flerspråkighet att studiehandledare bidrar till trygghet, självförtroende och motivation hos elever liksom till social tillvaro för elever; de hjälper elever att exempelvis kommunicera med andra. Wedin med flera (2017), vilka har intervjuat bland annat studiehandledare och observerat deras praktiker, konstaterar att studiehandledning är en komplex praktik både språkligt och pedagogiskt; studiehandledare översätter, förklarar, förtydligar, exemplifierar och konkretiserar ämnesinnehållet för eleven. Forskarna betonar dock att studiehandledning har en perifer position i skolan. De har observerat att studiehandledare placeras i andra lokaler än i de ordinarie undervisningslokalerna, inte får den information som krävs för att de ska kunna utföra sitt uppdrag och ibland används som resurser där det inte finns behov. Studiehandledare görs heller inte delaktiga i skolans pågående utvecklingsarbete. Även Skolinspektionens (2017) kvalitetsgranskning av studiehandledning i årskurs 7-9 pekar på brister gällande såväl mängden studiehandledning som kvaliteten i studiehandledning.

Interaktion både i och utanför undervisningssituationen är avgörande för att skapa flerspråkiga lärmiljöer. Skolverket (2018) lyfter i sin kunskapsöversikt fram vikten av interaktion mellan lärare och studiehandledare genom påståendet att det krävs ett organiserat samarbete mellan lärare och studiehandledare. De tillhandahåller också många resurser på sin websida för ett sådant samarbete, för att främja studiehandledares förutsättningar att stödja eleven i dennes lärande. Wedin med flera (2017, s. 18) betonar emellertid, vilket påpekats ovan, brister i detta samarbete: "Få lärare säger sig ha en plan för hur studiehandledningen ska ske eller har regelbunden kontakt med studiehandledarna".

När det gäller själva undervisningssituationen har forskare identifierat att interaktionen med klasskamrater är central för transspråkande (se t ex Karlsson, 2019). Rosiers (2016) har studerat flerspråkighet i undervisningssituationer i

Flandern. I ett klassrum där franska är förbjudet och holländska är det språk som ska användas i undervisningssammanhang förekommer ändå många språk bland elever som lär. Rosiers har identifierat att vissa interaktionsmönster, till exempel gruppinteraktioner, främjar transspråkande, medan andra begränsar det. Transspråkande ökar ju längre bort från eleven läraren befinner sig. Helklassaktiviteter är således motpolen till gruppinteraktioner. Även Üsal, Jakobson, Molander och Wickman (2018), vilka har studerat flerspråkiga elevers språkanvändning i relation till hur dessa elever skapar mening i NO-ämnen, har funnit att helklassamtal begränsar elevernas möjligheter att uttrycka sig. På så vis begränsas också elevernas möjligheter att skapa mening i ämnet. Helklassundervisning leder till inlärn timer av vissa begrepp och fraser, men främjar inte utveckling av elevernas förståelse av begreppen och fraserna. Elevernas möjligheter att utveckla sin förmåga att samtala och uttrycka sig på undervisningsspråket blir begränsad. En sådan förståelse kan utvecklas när eleverna ges möjligheter att uttrycka sig i samtal i mindre grupper.

Såväl internationella som nationella forskare har identifierat att *flerspråkigt stöd i undervisningen* är avgörande för att skapa flerspråkiga lärmiljöer. García och Wei (2014) har identifierat vad sådant stöd kan innefatta. Sammanfattningsvis kan det sägas bestå av verbalt språkligt stöd och stöd i egenskap av multimodala resurser. Konkret kan det innefatta nyttjande av kamrater och webbaserade verktyg. Wedin med flera (2017) har observerat att studiehandledare använder digitala medier för översättning och för att tillhandahålla elever undervisningsmaterial på deras förstaspråk, exempelvis filmer på Youtube. Språkligt och multimodalt stöd krävs för att kunna skapa flerspråkiga lärmiljöer även när studiehandledare inte deltar i undervisningssammanhang.

Individuella anpassningar till elevernas behov, intressen och kunskaper är avgörande för organiseringen av flerspråkiga miljöer, eftersom flerspråkiga elever har varierande erfarenheter och kunskaper samt därmed olika behov. Karlsson (2019) poängterar i sin doktorsavhandling om transspråkande i NO-undervisning bland annat vikten av att utgå från elevernas behov vid organiseringen av flerspråkig undervisning. Om anpassningar görs kan eleverna fortsätta utveckla sina kunskaper inom ett specifikt ämne. Sådana anpassningar kräver att kunskaper om elevernas behov, intressen och kunskaper har förvärvats. Skolinspektionen (2010) visade i sin kvalitetsgranskning på bristande kunskaper när det gäller detta.

Organiserandet av flerspråkiga lärmiljöer verkar således vara beroende av kunskap samtidigt som det är ett val. Ett aktivt val att forma flerspråkiga lärmiljöer verkar innefatta studiehandledning, interaktion, flerspråkigt stöd i undervisningen och individuella anpassningar till elevernas behov, intressen och kunskaper.

Att studera och förstå kritiska aspekter

I det här forsknings- och utvecklingsprojektet är det organisering och samarbete liksom kritiska aspekter i detsamma som är i fokus. Sådana skeenden med specifika mål kan betraktas som praktiker och därmed studeras ur ett praktikteoretiskt perspektiv.

En praktik utgörs av säganden, göranden och relateranden mellan individer i ett specifikt sammanhang i en specifik tid för att åstadkomma ett specifikt mål (Henning Loeb m fl., 2019, Kemmis m fl., 2014). Enligt den praktikteori som vi tar utgångspunkt i, nämligen teorin om praktikarkitekturer, hänger säganden, göranden och relaterande i en praktik samman i den målinriktning som eftersträvas, i vårt fall flerspråkiga lärmiljöer.

För att förstå varför en praktik formas som den gör räcker det inte, enligt teorin om praktikarkitekturer, att fokusera på individernas intentioner och vad som sker i en praktik, utan även strukturer eller villkor som formar praktiken måste beaktas. Strukturerna formar praktikerna; de kan möjliggöra praktiker, men också motverka dem. De ordnar säganden, göranden och relateranden på specifika sätt. Samtidigt kan säganden, göranden och relateranden förändra strukturerna, vilka är av tre slag: kulturella-diskursiva (diskurser, idéer, föreställningar och språk), materiella-ekonomiska (föremål, lokaler och fysiska resurser) och sociala-politiska (makt, solidaritet och hierarkier).

För att förändra en praktik kan såväl säganden, göranden och relateranden som strukturer behöva förändras. Det är således centralt att identifiera vilka strukturer i organiserings- och samarbetspraktiker som möjliggör respektive begränsar flerspråkiga lärmiljöer och vilka säganden, göranden och relateranden som rubbar rådande strukturer. Just detta är att identifiera kritiska aspekter, det vill säga avgörande situationer, händelser och förutsättningar påverkar utfallet av de studerade organiserings- och samarbetspraktikerna i positiv eller negativ bemärkelse i förhållande till att det som eftersträvas är flerspråkiga lärmiljöer.

3. Genomförande

Forsknings- och utvecklingsarbetet genomfördes av chefer på avdelningen för flerspråkighet på SFF och lektor på SFF tillsammans med elva studiehandledare och fem lärare på fyra skolor (tre grundskolor och en gymnasieskola med introduktionsprogram).

Utvecklingsarbetet bestod i att skapa förbättrade förutsättningar för lärare och studiehandledare att samarbeta för att kunna erbjuda nyanlända elever flerspråkiga lärmiljöer. I praktiken omfattade det fem övergripande delar som genomfördes under läsåret 2019/2020. De fem övergripande delarna beskrivs i tabell 1. I tabellen anges vad respektive del bestod av, varför respektive del genomfördes liksom när och av vem/vilka.

Tabell 1: Fem övergripande delar i det genomförda utvecklingsarbetet.

Vad?	Varför?	När?	Vem?
Dialog med rektorer om förutsättningar för lärare och studiehandledare att samarbeta	Rektorer förmodades kunna skapa förutsättningar för samarbete rörande schema, lokaler etc.	Kontinuerligt under läsåret 2019/2020	Chefer
Tillhandahållande av input om rådande kunskapsläge inom flerspråkighetsfältet för rektorer, lärare och studiehandledare	Inputen förmodades kunna inspirera skolledare, lärare och studiehandledare	Augusti 2019	Chefer
Tillhandahållande av och utbildning i digitalt material (studi.se) med undervisningsmaterial för flerspråkiga lärmiljöer för lärare och studiehandledare	Materialet (undervisningsfilmer med tillhörande quiz och begreppsöversikter, allt på svenska och åtta andra språk) förmodades kunna utgöra en resurs för lärare, studiehandledare och elever	Kontinuerligt under läsåret 2019/2020	Chefer
Tillhandahållande av stödstrukturer för samarbete mellan lärare och studiehandledare	Stödstrukturer som planeringsmallar och plattformar för lärare att dela planeringar och material via förmodades underlätta kommunikation	Augusti-oktober 2019	Chefer och lektor
Dialog med lärare och studiehandledare om förutsättningar för samarbete	Dialoger förmodades bidra till insikt om vad som främjade och begränsade flerspråkiga lärmiljöer och ge vägledning framåt i skapandet av förutsättningar	Kontinuerligt under läsåret 2019/2020	Chefer och lektor

Datainsamling

Primära data för att besvara den formulerade forskningsfrågan samlades in genom observationer, intervjuer och enkäter. Enkäter är ett mellanting mellan intervjuer och enkäter och innebär att en utvald målgrupp får ett frågeformulär med ett begränsat antal öppna frågor. Metoden möjliggör att få tillgång till data på individnivå från flera individer kontinuerligt under en viss period. I och med frågornas öppna karaktär lämnar de tolkningsutrymme till individen, vilket generar ett bredare svarsfält än vad intervju eller enkät troligtvis skulle göra. Observationer valdes för att kunna fånga kritiska aspekter i faktiska praktiker och förutsättningarna för desamma, intervjuer för att skapa en fördjupad förståelse för de faktiska praktikerna och förutsättningarna för dem och enkäter för att skapa en fördjupad förståelse av avgörande situationer, händelser och förutsättningar samt fånga eventuella förändringar i dessa. Under observationerna och intervjuerna skrevs anteckningar. Fältanteckningarna från observationerna kompletterades med fotografier på exempelvis arbetsuppgifter och material. Även sekundära data användes för att besvara frågan, närmare bestämt dokument i form av lärares planeringar på lärplattformar och statistik på användning av digitalt stödmaterial. Såväl primära som sekundära data presenteras i tabell 2. I tabellen anges fokus och omfattning samt tid för insamling för respektive datainsamlingsmetod.

Tabell 2: Översikt över fokus, omfattning och tid för insamling gällande respektive datainsamlingsmetod.

Metod	Fokus och omfattning	Tid för insamling
Observationer	En lektion hos respektive lärare där elev/elever fick studiehandledning, dvs fem lektioner a 45-60 minuter	December 2019 – januari 2020
Intervjuer	Uppföljande individuella intervjuer med respektive lärare efter varje observation, dvs fem intervjuer a 30 minuter Uppföljande fokusgruppintervjuer med studiehandledare efter varje enkätinsamling, dvs två fokusgruppintervjuer a 30 minuter	December 2019 – januari 2020
Inkäter	Två omgångar med frågor till såväl lärare som studiehandledare	November 2019 och mars 2020
Dokument	Lärares planeringar Användarstatistik gällande digitalt stödmaterial	Augusti 2019 – maj 2020 Augusti 2019 – april 2020

Under observationer och intervjuer liksom i enkäter fokuserades flerspråkighet och kritiska aspekter för detsamma.

Analys

Insamlad data analyserades genom tematisk analys (Braun & Clarke, 2006). Kritiska aspekter för organisering för flerspråkiga lärmiljöer stod i fokus för analysen. Efter en första genomläsning identifierades meningsbärande enheter genom färgmarkeringar i underlaget. De meningsbärande enheterna klustrades i kategorier och underkategorier. Slutligen sammanfogades kategorier till övergripande teman.

Data har behandlats anonymt. Det är inte möjligt att garantera att enskilda skolor, lärare eller studiehandledare skulle kunna identifieras. Enskilda skolor eller individer är dock inte relevanta för studiens syfte eller frågeställning, utan intresset ligger i att identifiera avgörande händelser, situationer och förutsättningar oavsett var dessa har ägt rum och med vilka.

4. Resultat

Insamlad data ger en samstämmig bild av att elevernas ansträngning och kunskapsresultat överlag främjas av samarbetsförsök mellan lärare och studiehandledare. Lärarna har exempelvis identifierat att eleverna är mer aktiva när de har sin studiehandledare på plats i undervisningen. Både lärare och studiehandledare vittnar också om förbättrade kunskapsresultat för elever som en följd av den flerspråkiga lärmiljö som lärare och studiehandledare skapar tillsammans; godkända resultat på prov, utvecklat ordförråd och höjda betyg.

Ett antal aspekter är dock kritiska för att lärare och studiehandledare ska få till stånd ett samarbete som skapar förutsättningar för de flerspråkiga lärmiljöer som i sin tur bidrar till just ansträngning och lärande för elevernas del. Vi har identifierat fyra sådana övergripande aspekter, nämligen 1) kommunikation, 2) rolltagande, 3) anpassning av undervisningssituation och 4) tid. Nedan beskrivs vad dessa fyra aspekter innefattar.

Kommunikation

Kommunikation mellan lärare och studiehandledare är en kritisk aspekt för arbetet att organisera flerspråkiga lärmiljöer. Kommunikationen omfattar tre delar: kommunikationskanaler, vad som kommuniceras och hur det kommuniceras. Kommunikationskanaler och vad som kommuniceras beskrivs här, medan hur det kommuniceras presenteras under aspekten rolltagande.

Kommunikationskanaler

Lärare uttrycker att kommunikationskanaler är avgörande för att lärare och studiehandledare i samarbete ska kunna organisera flerspråkiga lärmiljöer. En kommunikationskanal krävs och flera kanaler berikar. Vilka och hur många kommunikationskanaler som nyttjas i praktiken varierar. I vissa fall sker kommunikationen mellan lärare och studiehandledare via mejl eller via en kontaktbok. I dessa fall informerar läraren studiehandledaren vad som ska ske och/eller vad som har skett under en lektion. Detta är vanligt förekommande då studiehandledaren helt eller delvis inte deltar i undervisningssituationen. I andra fall används lärplattformar där både elev och studiehandledare får samma information. På dessa lärplattformar lägger lärare även lektionsplaneringar, undervisningsmaterial och exempelvis länkar till material som ska underlätta elevens lärande:

Jag har ett classroom där allt material finns, till exempel material som tydliggör skillnaden mellan A-, C- och E-svar, så att det ska vara lätt för både elever och studiehandledare att se (intervju, lärare).

Jag (observatören) går fram till den ena [eleven], som var den som kastade saker och som nu sitter längst ner i klassrummet och frågar hen hur alla elever vet vilka filmer de ska titta på. Eleven visar mig att läraren på en plattform har länkat till två filmer som eleverna ska se och till varje film finns uppgifter de ska göra (observation).

Delningen av information på lärplattformar underlättar studiehandledares arbete:

Mitt samarbete med ämnesläraren har förbättrats väldigt mycket eftersom läraren delar med sig av lektionsplanering och länkar till studi i förväg och jag går till lektionen påläst och har möjlighet att hjälpa eleven (inkät, studiehandledare).

I några fall sker kommunikationen mellan lärare och studiehandledare också under undervisningstillfällena och då är även eleven delaktig:

Läraren går fram till eleven som har studiehandledning. Läraren scrollar i elevens dokument och säger "jättebra". Läraren ber därefter eleven skriva en kort sammanfattning och i den beskriva skillnaden mellan socker, kolhydrater och cellulosa. Studiehandledaren översätter vad läraren sa. Eleven pekar i sin text och säger att hen redan har skrivit det. Läraren säger att det är en träning att kunna fatta sig kort. Studiehandledaren översätter till albanska och säger sedan på svenska att "det är sant" (observation).

I en av de observerade klasserna är studiehandledarna aktiva i dialogen med lärarens genom att ställa frågor, delge erfarenheter och dela med sig av sådant som en elev har sagt under själva studiehandledningen.

Slutligen förekommer kommunikation via möten mellan undervisningssituationer, men sådana möten är inte utbredda. En lärare påpekar att det är centralt att kommunikationskanalerna arbetas fram av lärarna själva. Lärare har exempelvis inte lyckats använda de planeringsmallar för undervisning som togs fram för att stödja kommunikationen av innehåll från lärare till studiehandledare.

Vad som kommuniceras

Vad som kommuniceras är också avgörande för att lärare och studiehandledare i samarbete ska kunna organisera flerspråkiga lärmiljöer. Någon lärare kommunicerar sina digitala "tavelanteckningar" från lektionen via mejl, andra planeringar vilka ibland innehåller flerspråkiga resurser för elevens lärande och ytterligare några även allt undervisningsmaterial. Ju mer av det som eleverna behöver för sin inlärnin g som kommuniceras desto bättre.

Studiehandledare påpekar att deras arbete förenklas om de får allt underlag från läraren innan studiehandledningen äger rum:

För studiehandledning under lektionen krävs välplanerade lektioner i samarbete mellan ämneslärare och studiehandledare, så att studiehandledaren får material eller målet med ämnesområdet (inkät, studiehandledare).

Konkreta exempel på innehåll som nämns är planeringar, länkar till flerspråkiga filmer och checklistor som hjälper både studiehandledare och elever att ha fokus på rätt saker.

Några lärare och studiehandledare kommunicerar vidare om elevens behov:

När studiehandledare ägnar tid med ämnesläraren för att få reda på vilka svårigheter eleven har och vilken hjälp eleven behöver förenklar arbetet med eleven (inkät, studiehandledare).

Handledare kan ge lärare vägledning om vilket språk eleven behöver i olika sammanhang. En lärare berättar att hen tidigare översatte uppgifter och prov till engelska för att sedan övergå till att ibland formulera vissa uppgifter på svenska. Genom dialog med studiehandledaren då denne kom till elevens hjälp fick läraren uppmuntran från studiehandledaren att formulera allt på svenska, eftersom eleven var redo för det. Läraren och studiehandledaren i exemplet har slutit en överenskommelse om att läraren enbart ska hålla sig till svenska, då studiehandledaren oftast är närvarande.

Elevens kunskapsutveckling är ett annat innehåll i kommunikationen som nämns som relevant för att i samarbete organisera flerspråkiga lärmiljöer. Både lärare och studiehandledare påpekar att det blir bäst när de har en "dialog om hur långt eleven har kommit i sin lärandeprocess och vad som behöver göras vidare" (inkät, studiehandledare).

En lärare uttrycker att det vore bra att formulera en lathund för just kommunikation, en lathund som innehåller vad som är viktigt att kommunicera från båda parter, det vill säga från ämneslärare till studiehandledare och vice versa. För lärare kan det röra sig om "punkter som: har jag delat classroom, vet de när det är prov, vilken studi-film som passar till vilket moment och vilken vecka och så vidare" (intervju lärare).

Anpassning av undervisningen

Gemensamma anpassningar av undervisningen är en kritisk aspekt i lärares och studiehandledares arbete att organisera flerspråkiga lärmiljöer. Sådana anpassningar utgörs av olika delar, såsom att planera att studiehandledare kan vara närvarande i undervisningssituationen, gemensamt konstruerande av flerspråkigt undervisningsmaterial, användning av flerspråkiga lärverktyg, anpassade undervisningsmetoder och anpassning av fysisk lärmiljö. Samtliga aspekter beskrivs mer utförligt nedan.

Studiehandledare i undervisningssituationen

Studiehandledare i undervisningssituationen är en avgörande stödstruktur när nyanlända elever placeras ut i klasser. Blir inte starten bra för nyanlända elever finns en risk att det tar lång tid för eleverna att komma in i systemet och språket, säger en lärare. Studiehandledare översätter, förklarar begrepp på olika språk och förklarar hur multimodala flerspråkiga resurser kan användas så att eleven kan byta språk på ljud och text vid behov:

Studiehandledaren och eleven återgår till att göra quiz. Läraren står bredvid och börjar förklara aminosyror. Studiehandledaren översätter (observation).

Studiehandledaren blir även en röst för eleven i undervisningssituationen genom att delge elevens frågor och resonemang till såväl läraren som klassen. Ett exempel är i samband med en fysiklektion om tröghet där studiehandledaren, efter att ha samtalat

med eleven, delger läraren och klassen att eleven ska köra halkkörning dagen därpå. Läraren blir varse att eleven har kunnat koppla undervisningens innehåll till sådant som är aktuellt för eleven i fråga.

Lärare beskriver att språket blir ett hinder för eleverna oavsett deras ambitionsnivå och eleverna att överlag är mer aktiva när studiehandledarna är med:

Någon elev är också väldigt blyg och ställer aldrig frågor i helklass, men ställer ofta frågor till studiehandledaren när [hen] är med (intervju lärare).

I de fall studiehandledaren medverkar i själva undervisningssituationen är det organiserat i samarbete mellan rektor och chef för studiehandledaren. Några lärare påpekar att de har utvecklat sin förståelse av vikten av studiehandledning genom att studiehandledarna har varit med under lektionerna. De delger flera reflektioner om just att organisera för att ha studiehandledaren på plats.

Jag tycker att det är bra att handledarna är med på mina lektioner och får samma förklaring och demonstration som eleverna, så det skulle jag inte vilja ändra (intervju, lärare).

Tidigare skedde studiehandledningen utanför klassrummet, men då slog det mig att vet de vad vi arbetar med? Är eleven så driven att den berättar? (intervju lärare)

Även studiehandledare uttrycker att studiehandledning under lektionen främjar studiehandledarens förståelse för vad eleven studerar och vad eleven lär sig. Att studiehandledaren är närvarande i undervisningssituationen underlättar för samtliga parter.

Gemensamt konstruerande av flerspråkigt undervisningsmaterial

Gemensamt konstruerande av flerspråkigt undervisningsmaterial är avgörande för att skapa en flerspråkig miljö som är anpassad efter elevens behov. I samarbete kan lärare och studiehandledare konstruera flerspråkigt undervisningsmaterial och låta eleven göra uppgifter och prov på sitt starkaste språk. En lärare berättar att hen har konstruerat ett protokoll med frågor om aktuellt arbetsområde till eleverna. I protokollet kan eleven välja att svara på svenska eller på sitt starkaste språk. I det sistnämnda fallet översätter sedan studiehandledaren för läraren:

En av de största förändringarna jag gjort är att jag efter varje avsnitt ger eleverna ett blad med sammanfattande frågor av avsnittet som de ska jobba med tillsammans med sina handledare. Bladet innehåller frågor på svenska, med två svarskolumner, en för svar på det egna språket och en för svar på svenska. Jag har såklart jobbat med sammanfattande frågor förr, men inte så regelbundet och inte med svar på två språk. Dessutom blir det ett tydligare arbete för handledarna och en bra sammanfattande möjlighet för eleverna att repetera på båda språken (inkät, lärare).

En annan lärare framhåller att läraren och studiehandledaren tillsammans "översätter prov och instuderingsuppgifter till engelska och arabiska vid behov så att det finns

tillgängligt på tre språk" (enkät, lärare). Läraren berättar även att hen ibland vill se att elever som får studiehandledning kan arbeta självständigt:

Först då kan en bedömning av elevens kunskaper göras. Det är nämligen ibland svårt att veta vad som är elevens kunskap och vad som är studiehandledarens. För att säkerställa bedömning av elevernas kunskaper ber jag [studiehandledaren] översätta läxförhållningsfrågor från svenska till [elevens starkaste språk] så att eleven kan svara utan studiehandledarens hjälp. Sådana översättningar gör studiehandledaren snabbt. Det blir på så vis öppet och transparent vad eleven kan (intervju lärare).

Det är vidare avgörande att anpassa svenskspråkigt materialet efter elevens behov. En lärare berättar att hen använder enklare litteratur som introduktion till vissa områden. I dem finns ofta begreppslistor som studiehandledaren kan använda i samarbete med eleven. Böckerna har ett strukturerat upplägg som utöver det enklare språket hjälper eleverna och studiehandledarna att få en överblick.

Användning av flerspråkiga lärverktyg

Användning av flerspråkiga, multimodala och interaktiva, lärverktyg är avgörande i arbetet att organisera flerspråkiga lärmiljöer. Det lärverktyg som erhöles deltagarna i utvecklingsarbetet var studi.se, ett verktyg som i praktiken används på skilda sätt. En lärare beskriver att hen har delat relevanta länkar till verktyget i sina planeringar med både elever och handledare, använt det själv för att visa filmer kopplade till undervisningen på lektionstid i början av terminen för att visa på möjligheterna och också använt verktyget i slutet av terminen för att påminna om att det finns. Annars är lärarens tanke att studiehandledare och elever själva ska använda det, men läraren ser samtidigt att det inte sker. Verktyget behöver också nyttjas i gemensamma forum för att det verkligen ska komma till användning och främja flerspråkiga elevers lärande. Andra lärare använder verktyget kontinuerligt i undervisningen. Nedanstående citat från observationsanteckningar belyser två exempel:

Läraren visar en film från studi.se (...) med koppling till energi. (...) Läraren väljer arabisk text till filmen, eftersom det finns tre arabisktalande elever i klassen (observation).

Läraren visar en film om fetter, men utan text. Under filmens gång samtalar studiehandledaren med eleven, översätter troligen vad som sägs på filmen. Materialet innehåller inte elevens språk. (...) Handledaren och eleven tittar på delar av filmen igen. De pauser med jämna mellanrum så att handledaren kan återberätta vad som sägs i filmen. De gör ett quiz som finns till filmen. Även nu översätter studiehandledaren och så svarar eleven (observation).

Även studiehandledare anger att de nyttjar verktyget tillsammans med eleverna under lektionstid:

Mest använder jag studi-filmer som ämnesläraren har valt och som är relevanta för ämnet. Det är 1-2 filmer varje lektion Vi går igenom filmen, tittar

på begreppslistan och förklarar den. Vi gör quiz i studi (inkät, studiehandledare).

Några studiehandledare delger att de dessutom använder verktyget både före och efter lektioner tillsammans med eleverna, i förberedande syfte och för att bearbeta lektioner. De betonar att verktyget bidrar till relevant begreppsträning och främjar elevernas förståelse av ämnesspecifika begrepp, vilket de hävdar är viktigt i ett så begreppstungt ämne som NO. De arbetar med verktygets material på olika sätt tillsammans med eleverna:

[Vi] tittar på film på arabiska med svensk undertext. Tittar på film igen med svenskt ljud och arabisk undertext. Förklarar svåra ord och gör quiz på båda språken (inkät, studiehandledare).

Studiehandledare betonar att lärverktygen är bra även för studiehandledarnas förståelse av ämnet och för ämnesspecifika begrepp:

Jag har funderat lite på studi och jag tänker att det är ett bra sätt att hjälpa eleven för det är ett tydligt språk i filmerna, begrepp och quiz. Detta hjälper inte bara eleverna utan även oss som lärare att förbereda oss inför studiehandledning och ge eleverna den hjälp som de behöver för att nå målen (inkät, studiehandledare).

Lärare och studiehandledare är överens om att lärverktyget i fråga omfattar ett rikt material som innehållsligt passar alla elever från mellanstadiet och uppåt, inte enbart elever som är i behov av studiehandledning: "inledningarna är bra och passar alla och att det sedan finns möjlighet att utmana elever som är mogna för mer" (intervju, lärare). Det är dessutom enkelt för elever att navigera i. En lärare betonar att filmerna håller hög kvalitet, vilket underlättar lärarens arbete; läraren behöver inte lägga tid på att söka efter andra filmer. En annan lärare påpekar att verktyget är "bra för eleverna eftersom eleverna ofta inte kan läsa eller skriva på [sitt starkaste språk], men de förstår om de får lyssna" (intervju, lärare). Användarstatistiken bekräftar en utökad användning av verktyget under utvecklingsarbetet. De fyra deltagande skolornas användning av verktyget i just NO-ämnena har ökat både när det gäller visade filmer och genomförda quiz. På den skola med högst användning rör det sig om en mindre ökning och på två andra skolor om ökningsgraden på 25 procent eller mer. På den fjärde skolan är ökningen radikal.

Studiehandledare använder även andra lärverktyg, exempelvis Begreppa i Inläsningstjänst. De påpekar att olika verktyg kompletterar varandra. De skickar länkar till eleverna så att de själva ska använda sig av det material som verktygen erhåller. På så vis kan eleverna också arbeta med flerspråkigt material hemma.

Alla lärare och studiehandledare använder dock inte flerspråkiga lärverktyg kontinuerligt. Några studiehandledare uppger att de begränsas i sin användning av att det inte omfattar det språk som hen handleder på. I stället försöker de noggrant lyssna på lärarnas förklaringar och på bästa sätt förklara för eleverna. Även lärare påpekar att vissa språk är underrepresenterade i lärverktygen. Andra använder verktyget även om det specifika språket inte finns representerat.

Anpassning av undervisningsstrategier

Att gemensamt hitta former för hur studiehandledningen ska gå till i undervisningssituationen är en annan kritisk aspekt i arbetet att organisera för flerspråkiga lärmiljöer. Läraren kan exempelvis skapa utrymme för dialog mellan studiehandledare och elev för få eleven att delta i undervisningen. Det sker på olika sätt:

Efter en kort stund in i filmen stoppar läraren filmen och ställer frågor till det som filmen handlar om. Ett exempel på en sådan fråga är: Vad säger vi om miljöpåverkan av den här energikällan? Flera av eleverna svarar samtidigt. Studiehandledaren samtalar parallellt med den elev hen handleder (observation).

En lärare i en klass där alla elever har studiehandledning gör kontinuerliga pauser i sina genomgångar, det vill säga tystnar, för att ge studiehandledarna tid att förklara undervisningsinnehållet för "sina" elever. Läraren uppger att hen tänker på att "inte prata för länge åt gången för då blir det för mycket för handledaren att komma ihåg och översätta" (inkät, lärare). Det är dock inte alla lärare som gör sådana pauser, speciellt inte i klasser med få elever som får studiehandledning. Undantag finns och då ger läraren alla elever en chans att samtala om innehållet sinsemellan.

Det som lärare försöker göra mer i undervisningen är att visa och förklara mycket. En lärare delger att hen tar med mycket material, pekar på och ritar många bilder för att förtydliga. Läraren försöker också "använda ett enklare språk, men samtidigt måste ju samma fysikaliska termer komma med och förklaras på rätt sätt". Under en observation inleder läraren med en genomgång av tröghet (...), visar med en leksakselefant som åker på en lastbil. Läraren ritar även på tavlan vilket uppenbarligen underlättar både elevernas och studiehandledarnas förståelse då de nickar instämmande. När studiehandledarna är med i undervisningssituationen förstår de innehållet och kan då förklara för eleven. Studiehandledaren säger "aha" och förklarar vidare för eleven.

En annan strategi är att anpassa formen av uppgifter utifrån elevernas språkkunskaper i svenska. I en av de observerade klasserna arbetar eleverna i grupper med energi. En elev som får studiehandledning visar sig emellertid ha individuella uppgifter:

Eleven verkar (...) arbeta med någon slags instuderingsfrågor som hen har i ett dokument på sin dator, på svenska. Studiehandledaren har någon form av kompendium i handen som hen bläddrar i samtidigt som hen samtalar med eleven. Längst bak i kompendiet har någon skrivit på arabiska för hand (observation).

De andra eleverna som också får studiehandledning arbetar emellertid i grupp tillsammans med andra elever. Efter observationer berättar läraren att eleven är nyanländ och arbetar med en individuell uppgift för att på så vis slussas in; eleven kan varken svenska eller engelska.

Ytterligare en anpassad undervisningsstrategi i en klass där alla elever får studiehandledning är att nyttja studiehandledarna genom att vid laborationer dela upp eleverna så att läraren laborerar med hälften medan de övriga eleverna får arbeta med fysikuppgifter tillsammans med sina studiehandledare.

Anpassningar av fysisk miljö

Även anpassningar av den fysiska miljön är avgörande för att organisera för flerspråkiga lärmiljöer. I en klass med enbart en elev som får studiehandledning har läraren placerat eleven och studiehandledaren längst fram för att de i sin dialog inte ska störa övriga under lärarens föreläsningar och genomgångar. Vid ett observationstillfälle kommer en elev sent och sätter sig på en ledig plats. Läraren frågar då eleven om hen inte ska sitta tillsammans med sin studiehandledare, vilket leder till att eleven flyttar sig dit. Var eleven placeras i förhållande till sin studiehandledare är en kritisk aspekt för att skapa en flerspråkig lärmiljö:

Elever med studiehandledare är överlag aktiva i undervisningen. Två elever ett par rader bakom mig utgör ett undantag. (...) En av dem har hörlurar på sig under genomgången och den andra är försjunken i sin dator. Dessa elever har sin studiehandledare på plats, men studiehandledaren sitter i bänkraden framför (observation).

Av observationen framgår tydligt att en medveten placering vid studiehandledaren är central. I det aktuella fallet hade studiehandledaren fem elever. Antalet elever med studiehandledare är kritiskt inte enbart för möjligheten att bidra till en flerspråkig lärmiljö för alla utan också för ljudnivån i klassrummet. En studiehandledare påpekar att:

Om det är en stor grupp som får studiehandledning föredrar vi att studiehandledningen sker före eller efter lektionen. Det blir annars hög ljudvolym som stör andra elever i lärandet och stör studiehandledningen för andra elever (inkät, studiehandledare).

Samtal mellan studiehandledare och elev under en lektion kan försvåra arbetsron för övriga elever. Överlag hävdar dock lärarna att de inte anser att arbetsron störs. Studiehandledare anger dock att studiehandledningen ibland störs av övriga elever som inte förmår fokusera på undervisningen. Några studiehandledare berättar att de går ut för att få arbetsro när elever exempelvis bråkar sinsemellan, gör annat än skolarbete och hamnar i diskussion med läraren.

Vidare är relevant utrustning kritiskt för organiserandet av flerspråkiga lärmiljöer. Under studiehandledningen i undervisningssituationen använder studiehandledare och elev datorer och lärplattor för att komma åt översättningsredskap, undervisningsmaterial, filmer och arbetsuppgifter. Sådan utrustning finns i de flesta fall, men en lärare påpekar att eleverna först för ett par dagar sedan fick datorer: "Nu kan de titta [på undervisningsfilmer] i sina egna datorer och ha hörlurar på sig" (intervju lärare).

Rolltagande

Vilka roller ämneslärare och studiehandledare tar på sig respektive tilldelar varandra är en kritisk aspekt i arbetet att organisera för flerspråkiga lärmiljöer. Rolltagande rör således dels rollfördelning mellan lärare och studiehandledare, men också vilken roll studiehandledaren tar i förhållande till elevens lärande samt vilken roll eleven själv tar.

Rollfördelning mellan lärare och studiehandledare

En tydlig rollfördelning mellan lärare och studiehandledare är avgörande i organiserandet av flerspråkiga lärmiljöer. Läraren är den som planerar och genomför undervisningen samt bedömer elevernas kunskaper. Läraren styr på så sätt studiehandledarnas arbete. För att kunna göra detta är det centralt att läraren skaffar sig tillräcklig kunskap om eleven. Studiehandledaren har en roll att bidra till sådan kunskap. Hur detta fungerar mellan lärare och studiehandledare avgör i vilken utsträckning den flerspråkiga miljö som eleven behöver organiseras.

I vilken utsträckning läraren inhämtar eller får tillgång till sådan kunskap varierar i praktiken. Några studiehandledare anger att de i sin roll tar till sig information från läraren och undviker att påverka lärarens planering. Andra anger att de tar egna initiativ, vilket även lärare bekräftar:

Studiehandledaren tar även egna initiativ för att stärka samarbetet och kunna skapa bättre förutsättningar för eleverna. [Hen] söker exempelvis ofta upp mig för att stämna av och diskutera uppgifter (intervju, lärare).

Några lärare betonar vikten av att studiehandledare är drivna, precis som några studiehandledare påpekar vikten av att lärare faktiskt efterfrågar och beaktar studiehandledarens kunskap om eleven:

Ämneslärare bör ta hänsyn till studiehandledarnas åsikter för att öka elevernas kunskaper och förbättra deras färdigheter (inkät, studiehandledare).

Ett exempel på vad studiehandledare, enligt lärare, gör när de är drivna är att se till att få tillgång till lärplattform om läraren glömt eller inte hunnit dela en sådan med studiehandledare. Ett annat exempel är att föreslå filminslag i undervisningen om hen ser att det skulle underlätta för eleven. En lärare betonar att man med små medel kan få tillstånd ömsesidigheten mellan lärare och studiehandledare.

Studiehandledarens roll i förhållande till elevens lärande

Vilken roll studiehandledaren tar gentemot eleven är avgörande för att skapa en flerspråkig lärmiljö. De roller som har identifierats är kamrat, översättare, kritisk vän och elev. I kamratrollen skapar studiehandledaren en relation till eleven. En lärare påpekar dock att:

detta kan ta lite för mycket tid av lektionen, innan [studiehandledaren och eleven] kommer igång att prata om det de verkligen ska prata om (inkät, lärare).

Studiehandledarna beskriver att deras huvudsakliga roll består i att:

(...) översätta olika begrepp (i fysik) från svenska till modersmålet. Det handlar också om att förklara hela processer på modersmålet och sedan att göra det på svenska (inkät, studiehandledare).

Observationerna pekar på många exempel på just översättarrollen:

Eleven börjar skriva. Studiehandledaren pratar svenska med eleven, som fortsätter skriva, hela tiden på svenska. Eleven frågar studiehandledaren något på albanska, vad något heter, och studiehandledaren svarar "å andra sidan". De växlar hela tiden språk (observation).

Rollen innefattar att översätta, förklara och att säkerställa att eleven förstår.

I rollen som kritisk vän ger studiehandledaren eleven kontinuerligt återkoppling i lärandeprocessen samt stödjer och utmanar eleven. Det blir tydligt i observationer och i jämförelse med övriga elever som får vänta på lärarens hjälp. En studiehandledare beskriver rollen på följande sätt:

Alla elever har olika förutsättningar och erfarenheter. Det gäller att hitta den "närmaste utvecklingszonen" för att de ska förstå. Förstår de till exempel inte växthuseffekt så har de svårt att koppla ihop det med global uppvärmning eller hur fasövergångar har med densitet att göra. Det gäller att hitta vad det är som gör att eleven inte förstår innehållet. Att förstå och kunna begrepp är en sak men det gäller även att kunna sätta in det i en kontext där det får en mening (inkät, studiehandledare).

Slutligen intar studiehandledare som inte är utbildade i NO en roll som medlärande eller elev. De lär sig om ämnet tillsammans med eleven och utvecklar på så vis sin ämneskompetens:

Eleven går vidare till att svara på frågor om fetter och protein. Studiehandledaren och eleven samarbetar. De skapar en förståelse tillsammans. Studiehandledaren förstår plötsligt molekylens roll och utropar "Aha!" (observation).

Även lärare ser att studiehandledarna lär sig ämnet genom att delta på lektionerna. Studiehandledare beskriver det som spännande och lärorikt att få vara en del av undervisningen. Lärarna beskriver det också som positivt, men det kan också bli en utmaning:

Ibland kan det dock komma frågor och kommentarer från [studiehandledarna] som går lite över huvudet på eleverna. Det kan då vara en svår avvägning hur mycket man ska stanna upp i det med handledaren, hur mycket av det man ska ta med eleverna, hur snabbt man kan gå vidare och hur man kan hitta tillbaka till den röda tråden i det lektionsinnehåll som var tänkt (inkät, lärare).

De studiehandledare som redan har ämneskompetens kan i vissa situationer gå in i en lärarroll i stället.

Alla identifierade roller verkar centrala för en flerspråkig lärmiljö, men att göra avvägningar mellan dem är en utmaning.

Elevens roll

Den roll eleven intar i förhållande till den flerspråkiga lärmiljö som lärare och studiehandledare försöker organisera är avgörande för deras möjligheter att lyckas i sitt försök. Några studiehandledare försöker få eleverna att förstå vilken förmån studiehandledning är och hur flerspråkiga lärverktyg kan främja deras lärande. Huruvida enskilda elever har en sådan förståelse varierar:

Jag (observatören) förstår att eleverna ska titta på filmer på studi. Läraren kommer fram till två av eleverna vid mitt bord och talar om för dem att de är på fel sida. Läraren ber eleverna titta hur många poäng de har i studi. Eleverna börjar jämföra poäng med varandra och berättar för mig hur många de har. Vid mitt bord varierar poängen mellan 4000 och 15 000. Eleven till höger om mig tittar på film och gör quiz. Eleven till vänster om mig hittar ett program för att träna spanska. Jag tittar ut över klassrummet och ser att flera elever är på hangout, någon på Aftonbladet och några på Studi. En elev vid mitt bord hämtar sin kalender från en låda (observation).

En studiehandledare påpekar att "det är väldigt viktigt att hitta sätt att ge elever en stark motivation för det fortsatta arbetet som ska leda till att de klarar av skolarbetet" (inkät, studiehandledare). Den flerspråkiga lärmiljön nyttjas om eleven förstår syftet med miljön, varför studiehandledaren är där och vilken hjälp eleven får.

Tid

Tid är en kritisk aspekt för lärares och studiehandledares samarbete att organisera flerspråkiga lärmiljöer. Tid omfattar tid för samplanering, schemaläggning och omfattning av studiehandledning, tid för ämnet och användning av elevens tid. Samtliga aspekter beskrivs mer utförligt nedan.

Tid för samplanering

Både lärare och studiehandledare lyfter fram tid för samplanering som avgörande för att organisera flerspråkiga lärmiljöer. En och samma lärare kan ha olika förutsättningar för tid för samarbete med olika studiehandledare. Exempelvis kan det med en studiehandledare finnas tid för både fysiska möten utöver mejlväxling medan det med en annan studiehandledare inte går att få till fysiska möten; läraren har kanske ens aldrig träffat studiehandledaren i fråga, eftersom handledningen ligger utanför lektionstid och tid för fysiska möten inte finns. En lärare berättar exempelvis att hen tyvärr aldrig har tid att prata med studiehandledaren, utan kommunikationen får ske på andra sätt, i detta fall via mejl: "Tiden är en begränsande faktor för utvecklingen" (intervju, lärare). Bristen på tid för detta sägs bero på att lärarens och studiehandledarens schema inte går ihop. Studiehandledarna är på en skola i olika stor omfattning, vilket påverkar möjligheterna till samplanering via personliga möten.

Då läraren och handledaren har tid för samplanering kan de också resonera om elevernas behov och på så vis också planera vilka elever som behöver handledning och när. Så gott som alla lärare och studiehandledare påpekar att de skulle behöva mer tid till just samplanering. En lärare uttrycker exempelvis att:

Samarbetet med studiehandledaren hade kunnat vara mer utvecklat om vi hade haft tid avsatt för gemensam planering en gång i veckan eller en gång varannan vecka. Då hade vi kunnat samtala om vad som kommer (intervju, lärare).

En annan betonar att:

Samarbetet är mycket viktigt och får ibland en större betydelse och funktion då det inte finns några introduktionsklasser eller liknande. Vi skulle kunna utveckla arbetet ännu mer bara det fanns tid till det. Tiden är en viktig faktor för kvalitet (enkät, lärare).

Flera av studiehandledarna uppskattar ändå att de ägnar mer tid åt att planera tillsammans med lärarna idag än vad de gjorde innan det aktuella utvecklingsarbetet.

Schemaläggning och omfattning av handledningstid

När studiehandledningen sker och i vilken omfattning är enligt både lärare och studiehandledare avgörande för att i samarbete organisera flerspråkiga lärmiljöer. Olika principer kan vara styrande, såsom lokaltillgång, lärares och studiehandledares schema alternativt elevernas behov. Det som framför allt verkar dominera är schemaläggning utifrån lärares och studiehandledares schema, vilket kan få en negativ påverkan på organiserandet av flerspråkiga miljöer. Eleverna har olika behov och det bör enligt både lärare och studiehandledare vara dessa behov som styr:

I en klass med tre arabisktalande elever har respektive olika behov av handledning, vilket också innebär olika omfattning i tid. En är självständig och kan språket, en annan behöver ett visst stöd, men samarbetar mycket med en av de andra eleverna i klassen och den tredje har stort behov av studiehandledning. Studiehandledaren har ytterligare 20 minuter handledning med eleven efter lektionens slut (intervju, lärare).

Flera studiehandledare ser att många elever har behov av studiehandledning såväl under som före och efter en lektion. En studiehandledare framhåller exempelvis att: "Jag brukar sitta med eleven och gå igenom begreppen innan lektionen börjar så att eleven förstår innehållet" (enkät, studiehandledare). När behovet av studiehandledning före, under och efter en lektion inte kan tillfredsställas gör studiehandledare prioriteringar av vad tiden ska användas till. Några studiehandledare uttrycker att de inte alltid hinner använda exempelvis flerspråkiga lärverktyg. När en elev får mindre studiehandledning än vad den behöver blir det fokus på att själv "förklara begrepp för eleverna på modersmålet" (enkät, studiehandledare).

Även lärare betonar vikten av studiehandledning före och efter men också under undervisningen:

Det är bra att studiehandledaren kan vara med under lektionen och höra vad som sägs. Får [hen] bara anteckningarna så är det ju bara en bråkdel av det som behandlas under lektionens gång (intervju, lärare).

Det är dock inte alla elever som har studiehandledning under alla NO-lektioner. För flera elever närvarar studiehandledaren en av tre NO-lektioner i veckan. I vilken omfattning studiehandledaren är på plats avgör också det stöd eleven får. Det är schemaläggning snarare än elevens behov som avgör i flera fall. Schemaläggning utifrån behov görs bäst i samarbete:

Studiehandledaren är med på vissa lektioner men inte alla. Ibland har hen exempelvis studiehandledning med elever på lågstadiet i stället utifrån de behov som finns. Det är en ständigt pusslande där lärare och studiehandledare ser över var handledningen behövs mest. Vi får pussla utifrån de förutsättningar som finns (intervju, lärare).

Hur den flerspråkiga lärmiljön ser ut för en enskild elev varierar alltså. En lärare påpekar godtyckligheten i det genom att poängtera att "Vissa handledare träffar sina elever även utanför mina lektioner (...) medan andra inte gör det" (inkät, lärare).

Schemaläggningen utifrån elevernas behov kan underlättas om det finns flera elever med samma språk i en klass, för då har studiehandledaren mer tid i klassen. Det leder också till att samarbetet mellan lärare och studiehandledare kan utökas. I en av klasserna på ett introduktionsprogram har alla elever studiehandledare. Klassen består av 16 elever. Tre av handledarna handleder en elev var, men två handleder fem elever var under lektionen gång. För många elever per studiehandledare kan emellertid få en negativ inverkan på den aktiva tiden för respektive elev (se nedan under användning av elevens tid).

Tid för ämnet

Den tid som är avsatt för ämnet är avgörande för att i samarbete kunna organisera en flerspråkig lärmiljö. Både lärare och handledare betonar att den studiehandledning som eleverna behöver är tidskrävande och behöver få ta tid för att den ska komma elevernas lärande till godo. En studiehandledare uttrycker exempelvis att:

Genom Studi kan jag stötta eleverna på ett bra sätt. Inom vissa arbetsområden har jag genom Studis hjälp kunnat fylla i kunskapsluckorna. Det tar lite tid att genomföra men hellre det än att eleverna inte får något med sig (inkät, studiehandledare).

En lärare uttrycker att hen gärna hade gjort mer för att säkerställa den flerspråkiga lärmiljö som eleverna behöver, till exempel använt flerspråkiga lärverktyg mer i undervisningen och gjort fler laborationer, men känner sig "stressad över att få med allt innehåll" (inkät, lärare). Med studiehandledare i undervisningssituationen upplever en lärare att:

Att man får pausa [för översättning] jämt gör att allting tar mycket längre tid. Jag tycker jämt att jag aldrig hinner allt det som jag skulle vilja säga och berätta under lektionerna. Det tar också fler lektioner att under varje avsnitt

delar klassen och göra samma sak två gånger (hälften var) och att lägga två lektioner kring varje avsnitt på de sammanfattande frågorna. Totalt sett är det det jag tycker försvårar arbetet mest med det hela att allting tar längre tid och att jag måste stryka saker från undervisningen och inte alls hinner allt som jag önskar. Man kanske skulle haft en lektion till i veckan för att hinna med när man har ett sådant samarbete...!? (inkät, lärare).

Som det ser ut nu behöver vissa således göra mycket utanför lektionstid och på så vis själv agera för att få en flerspråkig lärmiljö. Främst är det flerspråkiga lärverktyg som eleven får använda hemma. Dessa verktyg "är lättast att hänvisa till utanför lektionerna" (inkät, lärare). Det innebär emellertid att vissa elever tar del av dem, medan andra inte gör det.

Användning av elevens tid

Hur elevernas tid används i undervisningssituationen är avgörande vid organisering av en flerspråkig lärmiljö. När läraren helt förlitar sig på studiehandledaren som garant för en flerspråkig lärmiljö uppstår uppenbara brister i lärmiljön varje gång studiehandledaren inte är närvarande:

Läraren ställer frågor om vad som transporteras runt i blodet och utifrån vad eleverna svarar så förklarar läraren. Eleven som ska ha studiehandledning deltar inte aktivt i den dialogen, utan skriver enbart ner det som läraren skriver på "tavlan" (observation).

Efter ovan citerade observation berättar läraren att om studiehandledaren hade varit på plats hade det varit en dialog mellan denne och eleven under lektionens gång. Andra lärare berättar att elever inte får mycket gjort utan sina studiehandledare:

Eleven har lätt för att bli handfallen när det krånglar med språket eller när hen fastnar med en uppgift om studiehandledaren inte är med. Halva tiden hade gått till spillo [utan studiehandledare] (intervju, lärare).

Även studiehandledare betonar att elever som inte kan svenska inte vågar vara aktiva på lektionerna. Observationer visar vidare att elever med studiehandledare på plats överlag engagerar sig i undervisningen. Jämfört med flera klasskamrater som inte har behov av studiehandledning engagerar de sig dessutom i betydligt högre grad. Lärare berättar att de har sett att frånvaron hos elever blir högre när studiehandledning inte erbjuds eleven vissa lektioner eller perioder.

5. Diskussion

Deltagare i denna studie, såväl chefer som lärare och studiehandledare, hade alla ambitionen att genom forsknings- och utvecklingsarbetet främja de flerspråkiga lärmiljöerna i skolan och på så vis skapa förutsättningar för integration på lika villkor. Det var också syftet med studien och den fråga som studerades var vilka kritiska aspekter som kunde identifieras i lärares och studiehandledares arbete att organisera flerspråkiga lärmiljöer i NO. Utifrån identifierade kritiska aspekter pekar våra resultat på att följande främjar samarbete mellan lärare och studiehandledare och på så vis organisering av flerspråkiga miljöer:

- forum för utbyte av relevant information mellan lärare och studiehandledare
- anpassning av undervisningssituationen så att studiehandledare används i undervisningen
- att lärare och studiehandledare tillsammans konstruerar flerspråkigt undervisningsmaterial och använder flerspråkiga lärverktyg
- anpassning av undervisningsstrategier och fysisk lärmiljö för att skapa förutsättningar för studiehandledning
- anpassning av undervisningssituationen så att flerspråkighet främjas även då studiehandledare inte medverkar
- tydlig rollfördelning mellan lärare och studiehandledare och förståelse av hur studiehandledare bidrar till flerspråkiga lärmiljöer beroende på vilka roller i relation till eleven som studiehandledaren antar
- tid för samplanering och undervisning i ämnet, liksom planering av studiehandledning efter elevernas behov
- strategisk användning av elevens tid i undervisningen.

De avgörande aspekterna kan förstås vara fler än de som har identifierats i denna studie.

Resultaten ligger i linje med tidigare forskning inom området genom att de delvis bekräftar och delvis konkretiserar tidigare forskningsrön. Då detta är en aktionsforskningsstudie innebär det att flera av de kritiska aspekter som identifierats i tidigare forskning, såsom studiehandledning, interaktion och flerspråkigt stöd i undervisningen är sådant som aktionerna i studien medvetet försökte skapa förutsättningar för. Aktionerna strävade efter att förflytta studiehandledarnas position från perifer till central (jfr Wedin m fl., 2017). De strävade vidare efter att förbättra samarbetet mellan lärare och studiehandledare och därmed interaktionen dem emellan (jfr Skolverket, 2018; Wedin m fl., 2017). De strävade dessutom till att förse lärare och studiehandledare med flerspråkiga lärverktyg i form av studi.se (jfr García & Wei, 2014; Wedin m fl., 2017). Icke desto mindre visar resultaten på svårigheten att organisera studiehandledning, interaktion och användningen av

flerspråkigt stöd i undervisningen. Det är överlag komplext att organisera flerspråkiga lärmiljöer; även då ambitionen finns hos alla kan det vara svårt nå ända fram.

Vi tolkar att svårigheten att organisera flerspråkiga lärmiljöer i samarbete till stor del har med kompetens att göra. Den stora variationen i vilka kommunikationskanaler lärare använder i samarbete med studiehandledare, vad lärare kommunicerar till studiehandledare och vice versa, i rollfördelning och därmed interaktion mellan lärare och studiehandledare men även mellan studiehandledare och elev, i samplanering samt i de anpassningar lärare gör i undervisningen pekar på olika föreställningar, det vill säga olika förståelse och kunskap, hos berörda om vad flerspråkiga lärmiljöer är och vad som krävs för att organisera sådana. I likhet med Bravo Granströms (2019) resultat framkommer att de senaste forskningsrönen inte alltid formar arbetet att organisera flerspråkiga lärmiljöer. Precis som Skolverket (2018) har identifierat kan således kunskaperna brista även om det i grunden finns en i ord uttryckt positiv attityd och en vilja till att i samarbete organisera flerspråkiga lärmiljöer.

Våra resultat konkretiserar det val som läraren har makt att göra i förhållande till om elever får tillgång till flerspråkiga lärmiljöer eller inte (jfr Cummins, 2001), beroende på exempelvis hur och om vad läraren kommunicerar med studiehandledaren samt hur läraren organiserar undervisningen när studiehandledare inte finns att tillgå. Att en elev erbjuds studiehandledning som en av få anpassningar av undervisningen för att skapa en flerspråkig lärmiljö indikerar det bristperspektiv som bland annat Siekkinen (2017) och Rosén och Wedin (under utgivning) framhåller. Elevers flerspråkighet nyttjas och/eller betraktas då inte som en resurs i undervisningen.

Utifrån vår teoretiska utgångspunkt tolkar vi att lärarens så kallade val formas av lärarens rådande förståelse och kunskap; det läraren väljer att göra i sin undervisningspraktik formas bland annat av just föreställningar (jfr kulturella-diskursiva strukturer, s. 8). Om föreställningarna domineras av att svenska är det rådande språket i undervisningen formas lärarens undervisningspraktik till en annan än om föreställningarna domineras av att flerspråkighet är en resurs. För att undervisningspraktikerna, och därmed de flerspråkiga lärmiljöerna, ska förbättras behöver således föreställningarna i vissa fall förändras. Bristande förståelse och kunskap motverkar lärares anpassningar av undervisningen för flerspråkiga lärmiljöer. De anpassningar som görs kan i vissa fall kanske till och med motverka elevens lärande. Ett förenklat språk och specifika uppgifter till elever som inte kan svenska kan vara sådana motverkande anpassningar. Med ändrade föreställningar och ökad kunskap kan lärare däremot göra anpassningar av undervisningen som stödjer flerspråkiga lärmiljöer. Sådana förändringar av föreställningar innebär ofta förändrade föreställningar hos all personal i verksamheten (jfr skolkultur, Nehez & Blossing, 2020).

Våra resultat synliggör vidare en upplevelse av brist på tid för samarbete och organisering av flerspråkiga lärmiljöer. Lärare och studiehandledare som strävar efter att göra flerspråkighet till en resurs i undervisningen begränsas ofta i sitt samarbete av schematekniska skäl. Även detta exemplifierar hur undervisningspraktiker påverkas av strukturer (jfr materiella-ekonomiska strukturer, s. 8). Just tid organiseras till stor del i en annan praktik, nämligen i olika ledningspraktiker.

Ledningspraktiker på huvudmannanivå och rektorsnivå påverkar med andra ord lärares och studiehandledares möjligheter att samarbeta, beroende på hur förutsättningar för samarbete skapas på dessa nivåer. Även på dessa nivåer formas organiseringen av flerspråkiga lärmiljöer av rådande föreställningar. Det blir i våra analyser tydligt att studiehandledningen många gånger planeras utifrån vad som är möjligt schemamässigt snarare än utifrån elevernas behov (jfr Karlsson, 2019). Att så är fallet kan indikera bristande förståelse och kunskap hos skolledare på olika nivåer. Hur skolledare organiserar för flerspråkiga lärmiljöer kan emellertid även formas av andra strukturer, till exempel materiella-ekonomiska strukturer för deras ledningspraktiker. Att vissa studiehandledare har så många elever att de inte kan handleda alla i undervisningssituationen utan känner sig nödgade att gå ut ur klassrummet antyder att det skulle kunna vara fallet; det är ekonomi snarare än elevens behov som styr. Strukturer för ledningspraktiker har vi emellertid inte studerat här.

Våra resultat konkretiserar dessutom hur lärares och studiehandledares praktiker påverkar varandra. Lärares planeringspraktiker påverkar studiehandledares arbete och kan antingen främja eller begränsa möjligheterna för studiehandledarna att genomföra sitt uppdrag. De variationer i rollfördelning mellan lärare och studiehandledare som vi har identifierat visar på olika maktförhållanden (jfr sociala-politiska strukturer, s. 8) som formar lärares och studiehandledares praktiker. Om läraren av olika anledningar inte delger studiehandledaren den information denne behöver och vice versa blir undervisningspraktikerna andra än i de fall där sådan information delges. Studiehandledares praktiker och roller kan med andra ord också påverka lärares planering av undervisningen och i bästa fall berika densamma.

Alla involverade kan således genom sina praktiker möjliggöra för varandra, men också försvåra för varandra i arbetet att organisera flerspråkiga lärmiljöer. Det finns därför anledning att undersöka och utveckla de föreställningar som skolledare på olika nivåer, lärare och studiehandledare baserar sina handlingar på samt undersöka vilka strukturer som möjliggör respektive begränsar organisering av flerspråkiga lärmiljöer på olika nivåer och på olika skolor. Likaså finns det anledning att undersöka de föreställningar som den här studien är baserad på. Vi har kommit en bit på vägen; studiehandledning har genom aktionerna blivit ett verktyg i undervisningen och inte något som behöver separeras från andra flerspråkiga resurser i undervisningssituationen (jfr Wedin m fl., 2017). Aktionerna har emellertid inte varit tillräckliga för att förändra förståelse och kunskap hos alla involverade. Här ser vi att denna rapport kan vara ett första steg i det arbetet, då den synliggör sådant som både främjar och motverkar samarbete för att organisera flerspråkiga lärmiljöer.

Förståelsen och kunskapen om flerspråkighet varierar alltså hos alla involverade och behöver överlag stärkas för att studiehandledning och flerspråkiga lärverktyg ska nyttjas till sin fulla potential och för att flerspråkiga lärmiljöer ska realiseras. Studiehandledning och flerspråkiga lärverktyg i sig säkerställer inte flerspråkiga lärmiljöer, utan de behöver användas med en didakisk medvetenhet utifrån elevernas behov.

Slutsats och praktiska implikationer

Slutsatsen av denna studie är att samarbetet mellan lärare och studiehandledare förbättrades genom de aktioner som planerades i utvecklingsarbetet. Alla försök till samarbete mellan lärare och studiehandledare gynnade elevernas lärande. Utifrån identifierade kritiska aspekter kan vi emellertid konstatera att omfattningen och kvaliteten i förbättringarna varierar. Att organisera för flerspråkiga lärmiljöer är komplext och det är många kritiska aspekter att ta i beaktande. I varje unikt fall gäller det att synliggöra vilka strategier som används och att följa upp i vilken mån dessa strategier räcker för att tillgodose varje elevs specifika behov.

Med detta forsknings- och utvecklingsarbete har vi således tagit några steg på vägen till integration på lika villkor och ett så kallat interkulturellt förhållningssätt i Helsingborgs stads skolor där vi erkänner elevers flerspråkiga kunskaper samt bekräftar deras tidigare erfarenheter och deras rätt att använda sitt starkaste språk i skolan (jfr Skolverket, 2018). Alla som har varit involverade är några erfarenheter rikare och hoppas med denna rapport kunna inspirera även andra skolledare, lärare och studiehandledare i Helsingborgs stads skolor i arbetet att organisera flerspråkliga lärmiljöer. Resultaten från studien innebär att skolledare, lärare och studiehandledare behöver göra många avvägningar i detta arbete.

Alla (huvudmannanivån, skolledare, lärare och studiehandledare) bör

- undersöka sina egna handlingar, relatera dem till teorier om transspråkande och utveckla sin förståelse och kunskap

Huvudmannanivån bör

- följa upp och stödja skolornas arbete att organisera för och utveckla kunskap om flerspråkiga lärmiljöer

Skolledare (och chefer för studiehandledare) bör

- tillsammans med personal kartlägga elevernas behov av studiehandledning och organisera studiehandledning utifrån det
- följa upp kritiska aspekter i lärares och studiehandledares samarbete
- organisera för utveckling av lärares kunskap om flerspråkighet som en resurs

Lärare och studiehandledare bör:

- nå samsyn i och tillsammans formulera vad som behöver kommuniceras mellan lärare och studiehandledare utifrån de erfarenheter de har gjort hittills för att stödja elevers utveckling och lärande

Lärare bör:

- i sina planeringar utgå från flerspråkiga elevers behov
- utveckla strategier för att säkerställa en så god flerspråkig lärmiljö även då studiehandledaren inte kan närvara i undervisningen

- nyttja studiehandledares kompetens för att anpassa undervisningen efter elevers behov

Studiehandledare bör

- reflektera över den egna rollen gentemot lärare och elever för att främja elevers lärande

Nya frågor

Studiens genomförande och resultat har också väckt nya frågor. En fråga är huruvida elever som får studiehandledning under lektionstid blir isolerade från resten av klassen och vad det i så fall innebär för eleven. Endast i ett fall såg vi en elev som hade studiehandledning samarbeta med andra elever. Studiehandledning i undervisningssituationen är en kritisk faktor i samarbetet att organisera för flerspråkiga lärmiljöer, men hur den i sin tur organiseras kan såväl främja som motverka elevens fortsatta utveckling, både kunskapsmässigt och socialt.

Referenser

- Bravo Granström, M. (2019). *Teachers' Beliefs and Strategies when Teaching Reading in Multilingual Settings. Case Studies in German, Swedish and Chilean Grade 4 Classroom*. (Doktorsavhandling). Berlin: Logos Verlag Berlin.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Los Angeles: California Association for Bilingual Education.
- García, O. & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Hyltenstam, K., Axelsson, M. & Lindberg, I. (red.) (2012), *Flerspråkighet - en forskningsöversikt*, 5:2012. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Karlsson, A. (2019). *Det flerspråkiga NO-klassrummet. En studie om translanguaging som läranderesurs i ett NO-klassrum*. (Doktorsavhandling, Malmö Studies in Educational Science No. 86). Malmö: Malmö Universitet.
- Lindberg, I. (2011). Fostering multilingualism in Swedish schools: Intentions and realities. I R. Källström & I. Lindberg (red.), *Young urban Swedish: Variation and change in multilingual settings* (149-172). Göteborg: Göteborgs universitet.
- Nehez, J. & Blossing, U. (2020): Practices in different school cultures and principals' improvement work, *International Journal of Leadership in Education*, DOI: 10.1080/13603124.2020.1759828
- Nilsson Folke, J. & Axelsson, M. (2013). "Welcome to Sweden": Newly arrived students' experiences of pedagogical and social provision in introductory and regular classes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6(1), 329-364.
- Rosén J. & Wedin, Å. (under utgivning). *Studiehandledning på modersmål som stöd för nyanlända elevers lärande: Ett exempel på ambivalens inom svensk skola*.
- Rosiers, K. (2016). Unravelling translanguaging: The potential of translanguaging as a scaffold among teachers and pupils in superdiverse classrooms in Flemish education. I B. Paulsrud, J. Rosén, B. Straszer & Å. Wedin (red.), *New Perspectives on Translanguaging an Education*. Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
- Sharif, H. (2017). *Här i Sverige måste man gå i skolan för att få respekt – Nyanlända ungdomar i den svenska gymnasieskolans introduktionsutbildning*. (Doktorsavhandling). Uppsala: Uppsala universitet.

Siekkinen, F. (2017). Flerspråkiga elever i en enspråkig elevnorm. *Educare* 1(17), 27-51.

Skolforskningsinstitutet. (2018). *Språk- och kunskapsutvecklande undervisning i det flerspråkiga klassrummet – med fokus naturvetenskap* (Systematisk översikt No. 2018:02). Solna: Skolforskningsinstitutet.

Skolinspektionen. (2010). *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen. (2017). *Studiehandledning på modersmålet i årskurs 7-9*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolverket (2018). *Greppa flerspråkigheten – en resurs i lärande och undervisning*. Forskning för skolan. Stockholm: Skolverket.

Svensk författningssamling. (2011). *Skolförordning* (SFS, 2011:185). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Svensk författningssamling. (2018). *Skollag* (SFS, 2010:800). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Wedin, Å., Rosén, J. & Straszer, B. (2017). Transspråkande i studiehandledning som pedagogisk praktik. *Lisetten*, (1), 16-19.

Zimmerman Nilsson, M-H., Nehez, J., Bengtsson, M., Fagerström, A., Göransson, M., Hassel, M., Lagerhall, S., Petersson, J. & Reinhold, K. (2019). *Kartläggning av spridning i fyra kommuner inför utveckling av modell för att dela och sprida resultat från samverkansprojekt*. Projektrapport inom ULF:s Karlstadnod 2019. Halmstad: Högsolan i Halmstad.

Ünsal, Z., Jakobson, B., Molander, B., & Wickman, P. (2018). Language use in a multilingual class: A study of the relation between bilingual students' languages and their meaning-making in science. *Research in Science Education*, 48(5), 1027–1048.