



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Kan fritidshem vara en stärkande språkmiljö?

**En undersökning av hur fritidspedagoger
uppfattar att de arbetar med talspråket i
fritidshemsverksamhet tillsammans med barn
som har svenska som andraspråk**

Astrid Jörgensen

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Examensarbete med utvecklingsinriktning, PDGX62
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2011
Handledare:	Ann-Charlotte Mårdsjö Olsson
Examinator:	Mikael Nilsson
Rapport nr:	VT11-IPS-04 PDGX62

Tack

Jag vill tacka min handledare, Ann-Charlotte Mårdsjö Olsson, som tålmodigt, under ett antal år, lotsat mig genom den vetenskapliga snårskogen. Det har för mig varit en mycket lärorik resa.

Introducerande sammanfattning

Syftet med föreliggande studie är att beskriva hur det svenska talspråket uppfattas att det används av fritidspedagoger i fritidshemsverksamhet (på skolan i studien) tillsammans med barn som har svenska som andraspråk. För att uppnå syftet formulerades två frågeställningar; dels hur fritidspedagogerna uppfattar hur de arbetar med det svenska talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk och dels hur de uppfattar att innehållet i fritidshemsverksamheten kan medverka till att stärka det svenska talspråket för dessa barn. För att få svar på dessa frågeställningar, och därmed uppnå syftet, genomfördes ett antal intervjuer med en undersökningsgrupp, bestående av fritidspedagoger, verksamma i fritidshemsverksamheten (skolbarnsomsorg för år 1-3) på skolan i studien.

Efter analys och tolkning av intervju svaren framkom att fritidspedagogerna uppfattar att de använder olika strategier i arbetet med det svenska talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Två av dessa strategier tycktes särskilt viktiga i detta arbetet: tid och att arbeta och kommunicera i grupper med färre barn. För att kunna arbeta med och genomföra övriga strategier krävs tid och att arbetet med det svenska talspråket sker i grupper med färre barn.

Även innehållet i fritidshemsverksamheten beskriver hur fritidspedagogerna arbetar med det svenska talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Det framkom i resultatet ett samband mellan studiens båda frågeställningar. Fritidspedagogernas arbetssätt speglar innehållet i fritidshemsverksamheten och innehållet i verksamheten visar hur fritidspedagogerna arbetar. Om spela spel uppfattas som en bra språkstärkande aktivitet blir detta en del av innehållet i verksamheten och även ett arbetssätt.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte.....	2
2. Teorianknytning.....	3
3. Definitioner.....	3
3.1 Vardagsspråk och -situationer i fritidshem.....	3
3.2 Fritidspedagog, pedagog och vuxen.....	4
4. Bakgrund.....	4
4.1 Språkets betydelse för barns sociala utveckling och identitets- utveckling.....	5
4.2 Barns språkutveckling.....	6
4.2.1 Lev S Vygotskijs tankar och ideer om barns språkutveckling.....	6
4.3 Fritidshemmets styrdokument.....	7
4.3.1 Lpo94 (Lgr11).....	7
4.3.2 Allmänna råd och kommentarer, kvalitet i fritidshem..	7
Gruppstorlek i fritidshemsverksamhet.....	8
Fritidshemmets lokaler och utemiljö.....	8
4.4 Det svenska talspråkets roll och funktion på fritidshem.....	9
4.4.1 Socialt samspel utvecklar talspråket.....	9
4.4.2 Talspråkets roll och funktion i leken.....	10
4.5 Barns andraspråksinläring.....	11
4.5.1 Olika strategier för barns andraspråksinläring.....	12
4.5.2 Föräldrars roll för barns andraspråksinläring.....	12
5. Metod.....	14
5.1 Urvalsprocess.....	15
5.1.1 Beskrivning av de medverkandes arbetsplats.....	15
5.1.2 Beskrivning av undersökningsgruppen.....	15
5.2 Intervjuernas genomförande.....	16
5.3 Analys av intervjusvar.....	16
5.4 Studiens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.....	17
5.5 Etiska överväganden.....	18
5.6 Genus.....	19
6. Resultat.....	20
6.1 Uppfattningar om talspråket-resultat.....	21
6.2 Uppfattningar om socialt samspel-resultat.....	21
6.3 Uppfattningar om talspråket-analys och tolkning.....	23
6.4 Uppfattningar om socialt samspel-analys och tolkning.....	27
6.5 Sammanfattning av resultat.....	29
7. Diskussion.....	31
7.1 Vald metod.....	31
7.1.1 Styrkor med vald metod.....	31
7.1.2 Svagheter med vald metod.....	32
7.1.3 Erhållen kunskap genom vald metod.....	32
7.2 Resultatdiskussion.....	32

7.2.1 Tid.....	33
7.2.2 Grupper med färre barn.....	33
7.2.3 Övriga strategier.....	34
7.2.4 Samband arbetssätt-innehåll.....	35
7.3 Studiens relevans.....	37
7.4 Slutsats.....	37
7.5 Förslag till fortsatt forskning.....	38

Referenser

Bilaga 1 – intervjufrågor

1. Inledning

En förändring har skett i vårt samhälle under de senaste 10-15 åren, vad gäller invandringen till Sverige. Orsakerna till invandringen (jfr Lundh, 1999) har varierat under olika tidsperioder. Under 1960/70-talen dominerade arbetskraftsinvandringen men från början av 1990-talet har invandringen till största delen bestått av människor från krigsdrabbade länder, som t ex Iran, Irak, forna Jugoslavien och länder i tredje världen, som t ex Somalia och Eritrea (a.a.). Detta har inneburit, menar Lindberg (2004), att på bara några få årtionden har det svenska språket kommit att användas av ca 2 miljoner människor med annat modersmål än svenska.

Göteborg är en av de städer i Sverige som tagit emot stora invandrargrupper. Invandringen har varit koncentrerad till vissa stadsdelar och som en följd av detta har antalet barn, med annan etnisk bakgrund och med annat modersmål än det svenska, ökat i dessa stadsdelar och i dess fritidshem, förskolor och skolor. Detta betyder att personalen inom dessa verksamheter står inför en helt annan situation idag än för 5-10 år sedan.

Ett exempel är en F-5-skola (som ingår i studien) i en av Göteborgs invandrantäta stadsdelar. I denna stadsdel bor 7 307 personer (Statistik Årsbok, 2008). Av dessa har 3 297 personer utländsk bakgrund, vilket är 45,1% av den totala folkmängden i stadsdelen (Statistisk Årsbok, 2008)! På en F-5-skola finns förskoleklass (F) med enbart 6-åringar och år 1 till och med år 5. År 2001 var antalet modersmålsberättigade elever på denna skola 37,7%, 2005 var procenttalet 69,9% och år 2008 hade procenttalet stigit till 75,3% (Procapita, 2009). På 7 år har antalet modersmålsberättigade elever på samma skola således fördubblats! I fritidshemsverksamheten på skolan i föreliggande studie finns 113 barn inskrivna i skolbarnsomsorgen (tot på skolan finns knappt 300 barn). Av dessa 113 barn har 83%, dvs 95 barn, annan etnisk bakgrund och har svenska som andraspråk (siffrorna hämtade från skolans placeringslistor, 2010).

Det finns flera definitioner av vad som anses vara *modersmål*. Definitionen av modersmål, eller förstaspråk, enligt Svensson (2009), är att det är det språk barnet lär sig först i det naturliga samspelet med vårdnadshavare och kamrater. Samma forskare menar, att det kan sägas vara det språk som är kopplat till känslor och till tidigare upplevelser. Svensson (2009) påstår vidare, att *andraspråket* är det språk man lär sig efter att grunderna i förstaspråket lärts in, d v s ungefär vid 3 års ålder.

När barn med annan etnisk bakgrund och med svenska som andraspråk kommer till fritidshem har de olika kunskaper i det svenska talspråket. Det är då viktigt, att fritidspedagoger i denna verksamhet skaffar sig en kunskap om dessa barns svenska talspråk. Genom att i fritidshemsverksamheten samtala med dessa barn, genom att aktivt delta i olika aktiviteter med dessa och övriga barn, genom att finnas med i konfliktlösningssituationer, där dessa barn är inblandade, genom att ställa frågor till dessa och övriga barn i fritidshemsverksamheten och invänta svar, osv kan fritidspedagoger i verksamheten så småningom få en kunskap och uppfattning om dessa barns svenska talspråk.

När fritidspedagoger och barn, med svenska som andraspråk, interagerar kan brister i den verbala kommunikationen uppstå. Detta kan bero på att fritidspedagoger använder för svåra svenska ord, så att dessa barn inte förstår. Det kan också bero på att dessa barn har

svårt att göra sig förstådda på svenska. En del av dessa barn förstår när svenska talas men har svårt att uttrycka sig verbalt, eftersom de saknar ord och begrepp på svenska. En del av dessa barn använder många svenska ord men har ändå svårt att förmedla det de vill säga och en del av dessa barn lär sig ord, begrepp och uttryck på svenska utantill, utan att förstå innebörden av vad de lärt sig.

Tyngdpunkten i fritidshemsverksamhet ligger i ett nära samspel mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger i olika aktiviteter. I detta samspel måste det svenska talspråket användas, för att en förståelse och en kommunikation skall uppstå. För de barn som har svenska som andraspråk är det särskilt viktigt, för identitetsutvecklingen och för den sociala utvecklingen, att de möts av ett korrekt svenskt talspråk, dels för att förstå och lära och dels för att göra sig förstådda.

Skolverket (2007) säger, att fritidshem har en uttalad inriktning på barns sociala utveckling och identitetsutveckling och på gruppens sociala liv. Genom att samspela med andra barn och vuxna i olika aktiviteter i verksamheten, lägger barn grunden till sin identitet. Det är med språkets hjälp, menar Ekström & Godée (1984), och i samtal med andra människor som barn successivt bygger upp denna identitet. Berg (2009) skriver om den personliga identiteten, att den inte föds ur inre förutsättningar, utan ur omgivningens återspeglings av personens beteende. Inget lärs bra utan grundad identitet, menar samma forskare.

För att språket skall fungera i barns umgänge med andra människor, menar Ekström & Godée (1984), behöver det vara förankrat i vardagen och i vardagsituationer. Wellros (1998) säger, att språket spelar en ytterst viktig roll i barns socialisationsprocess. Samma forskare menar, att när barn lär sig språk i naturligt umgänge med kamrater och vuxna, är det barnets behov av språket som styr.

Ur ovanstående diskussion och reflektion emanerade syftet med studien, som beskrivs i nästa avsnitt.

1.1 Syfte

Syftet med föreliggande studie är att beskriva hur det svenska talspråket uppfattas att det används av fritidspedagoger i fritidshemsverksamhet (på skolan i studien), tillsammans med barn som har svenska som andraspråk.

För att uppnå syftet har följande frågeställningar formulerats:

Frågeställning 1: Hur uppfattar fritidspedagogerna på skolans fritidshem att de arbetar med det svenska talspråket, i kommunikation och interaktion med de barn som har svenska som andraspråk ?

Frågeställning 2: Hur uppfattar fritidspedagogerna på skolans fritidshem att innehållet i verksamheten kan medverka till att stärka det svenska talspråket för de barn som har svenska som andraspråk ?

Som teoretisk ansats har jag valt fenomenografi, eftersom den passar till att beskriva människors uppfattningar om ett visst fenomen; i studien betyder det hur fritidspedagoger, på skolan i studien, uppfattar att de använder det svenska talspråket, tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk.

2. Teorianknytning

I genomförandet av denna studie har jag använt mig av fenomenografi, därför att denna forskningsansats har till syfte att ta reda på människors uppfattningar om olika företeelser eller fenomen i sin omvärld. Fenomenografin, menar Marton & Booth (2000), fokuserar på olika sätt att erfara och uppfatta skilda fenomen och beskriver relationen mellan personer och fenomen. Samma forskare säger, att denna forskningsansats beskriver variationen i människors sätt att uppfatta fenomen i sina världar. Fenomenet i denna studie handlar om hur fritidspedagoger uppfattar att de använder talspråket i fritidshemsverksamhet i kommunikation och interaktion med barn som har svenska som andraspråk. Marton & Booth (2000) säger också, att synonymt till 'sätt att erfara' kan t ex vara 'uppfattningar'.

I föreliggande studie handlar fenomenografi om att ta reda på hur fritidspedagoger i fritidshemsverksamhet uppfattar att de arbetar med det svenska talspråket tillsammans med barn som har svenska som andraspråk. Dessa uppfattningar kan variera med tanke på fritidspedagogers erfarenheter av att arbeta tillsammans med barn som har annan etnisk bakgrund än den svenska. Variationen i uppfattningarna kan också bero på fritidspedagogers bakgrund, utbildning, personlighet, osv.

Syftet med en studie, menar Marton & Booth (2000), är att avslöja variationen, som ringas in av kvalitativt skilda kategorier, med olika sätt att erfara fenomenet i fråga. Dessa kategorier (Marton & Booth, 2000) kallas även beskrivningskategorier och används också synonymt till 'sätt att erfara'.

I föreliggande studie betyder detta, att de uppfattningar av fenomenet som framkom i resultatet delades in i olika kategorier, som, enligt forskningsansatsen, har en relation till varandra.

3. Definitioner

I studien används begreppen vardagsspråk och vardagssituationer. Nedan följer definitioner och förklaringar av dessa begrepp samt hur begreppen fritidspedagog, pedagog och vuxen har använts i studien.

3.1 Vardagsspråk och vardagssituationer i fritidshem

Det är vardagsspråket och talspråket som dominerar i fritidshemsverksamhet. Prack (1995) säger, att vardagsspråket är det grundläggande språket – det vetenskapliga fackspråket är bara en utveckling av detta.

Vardagsspråk i fritidshemsverksamhet kan vara ord man använder i olika informella samtal, mellan barn och mellan barn och vuxna, som uppstår i verksamheten kring olika

aktiviteter. Det kan t ex vara samtal om vad som hänt under skoldagen och på rasterna. Barn berättar gärna om vad de gör hemma tillsammans med sin familj, vad de gör på

helgerna, på loven, tillsammans med kamrater. Vardagsspråk finns också i undringar, frågor, ideér, diskussioner, konflikter, osv. Det är särskilt viktigt för språkutvecklingen hos barn från andra språkområden, menar Skolverket (2007), att få möta vardagsspråket i fritidshemsverksamhet.

De vardagssituationer som uppstår i fritidshemsverksamhet är starkt kontextbundna. Det betyder att dessa situationer rör och handlar om barns omedelbara och upplevda verklighet. I de samtal och dialoger som skapas i dessa situationer måste barn använda det svenska talspråket, för att kommunicera och interagera med andra barn och fritidspedagoger i fritidshemsverksamhet.

3.2 Fritidspedagog, pedagog och vuxen

Fritidspedagog, pedagog och vuxen har använts på följande sätt i studien:

Fritidspedagog: I resultatet har enbart uttrycket 'fritidspedagog' använts, eftersom innehållet i detta kapitel uteslutande handlar om de fritidspedagoger som deltagit i undersökningen. Uttrycket 'fritidspedagog' har också använts när det i texten talas om fritidshem.

Uttrycket 'fritidspedagog' har också använts när det står omnämnt i den formen i litteraturreferenser.

Pedagog: Uttrycket 'pedagog' har använts när det i studien handlar om pedagoger generellt och även i direkt anslutning till uttrycket 'fritidshem' eller 'fritidshemsverksamhet', för en mer lättläst text. 'Pedagog' har också använts om begreppet står omnämnt på detta sätt i litteraturhänvisningar.

Vuxen: Uttrycket 'vuxen' har använts när begreppet står angivet på detta sätt i litteraturhänvisningar och inte i direkt anknytning till fritidshemsverksamhet.

Sammanfattningsvis kan sägas att de ovannämnda uttrycken har använts på så sätt, att läsaren skall förstå innehållet och att texten skall vara lättläst.

4. Bakgrund

Inledningsvis i detta kapitel beskrivs språkets betydelse för barns sociala utveckling och identitetsutveckling. Vidare redogörs för några av Vygotskijs ideer och tankar kring barns språkutveckling och hur dessa kan kopplas till innehållet i fritidshemsverksamhet samt vad fritidshemmets styrdokument skriver om barns språkutveckling. Avslutningsvis nämns språkets roll och funktion på fritidshem och slutligen några reflektioner kring barns andraspråksinläring.

4.1 Språkets betydelse för barns sociala utveckling och identitetsutveckling

Människans identitetsprocess pågår hela livet men har ändå störst betydelse i barndomen. För att utveckla identiteten måste det till en verbal kommunikation mellan barnet och dess föräldrar. Detta samspel, menar Ladberg (1994), vilar på det språk som talas i hemmet, dvs modersmålet. Samma forskare säger, att föräldrarnas språk också blir barnets och att språket blir ett sätt för barnet att uttrycka sig. Genom modersmålet lär sig barnet att betrakta sig själv och att finna sin identitet (a.a.).

Ingen föds med en identitet. Identiteten bygger vi successivt upp med språkets hjälp och i samspel med andra människor. Ekström & Godée (1984) anser, att barn gärna vill härma och bli lika de människor som finns nära dem men de vill också ha ett eget och självständigt jag. Samma forskare säger, att samtidigt som barn försöker bli lika alla människor omkring dem, skall de skilja ut sig från föräldrarna och bli olika alla andra, beredda att så småningom överleva på egen hand.

Skolverket (2007) säger, att barns självständighet utvecklas successivt i skolåldrarna och utvecklar då i allt högre grad en egen identitet och egna intressen. Denna utveckling, menar Skolverket (2007), pågår i nära samspel med andra. Fritidshemmet kan bidra till att barn utvecklar en tillit till sig själva och sin egen förmåga i denna process (a.a.).

Ett barn, som har en annan etnisk bakgrund än den svenska, bygger upp sin identitet utifrån sitt modersmål och sin kultur. Genom att tala sitt modersmål med sina föräldrar utvecklar barnet sin identitet genom språket. Enligt Elmgren (1997) hör språket och identiteten samman och sitter djupt inom oss. Modersmålet är starkt förknippat med uppväxtkulturen och måste få fortsätta att utvecklas i hemmet (a.a.).

Förutom föräldrarna, menar Johansson (1993), är kamrater och lärare ”viktiga andra” för barn att identifiera sig med. För att barn, med annan etnisk bakgrund, skall kunna fortsätta att utveckla sin identitet utanför familjen och i andra sociala sammanhang, är det viktigt att barnet kan kommunicera även på sitt andraspråk (a.a.). Skolverket (2007) menar, att fritidshem är en plats, där det är viktigt att pedagogerna stödjer barns språkliga och kulturella identitet och att detta arbete integreras i den dagliga verksamheten.

På fritidshem, där flertalet barn har annan etnisk bakgrund, har dessa barn möjlighet att i olika aktiviteter i verksamheten, interagera med andra barn i olika åldrar och med fritidspedagoger. Innehållet i fritidshemsverksamhet (Skolverket, 2007) är uttalat inriktat på barns sociala utveckling och identitetsutveckling och på gruppen och dess sociala liv. I leken har barn möjlighet att utveckla olika sociala roller med hjälp av verbal kommunikation och i samspel med andra barn och ibland med fritidspedagoger. Berg (2009) säger, att rollekar är den substans ur vilken barn bygger sin identitet. Interaktion och samspel mellan barn och mellan barn och vuxna främjar barns sociala utveckling och formar även deras identitet, menar Berg (2009). Detta är en livsviktig process för alla barn, speciellt för barn med annan etnisk bakgrund, för att de så småningom skall kunna växa in i det samhälle och den kultur som omger dem.

4.2 Barns språkutveckling

De båda pedagogerna Jean Piaget (1896-1980) och Lev Semenovich Vygotskij (1896-1934) har beskrivit olika teorier om barns språkutveckling. Litteratur skriven av Jean Piaget är relativt svårtillgänglig och jag har därför valt att inte ta med honom i föreliggande studie. Även litteratur av Lev Semenovich Vygotskij är tämligen komplex och invecklad, vilket har medfört, att andra forskares referenser om Vygotskij också har tagits med i denna studie. Valet, att endast ta med Vygotskij i detta avsnitt, beror dels på att han i sin litteratur skrivit om tvåspråkighetsforskning och dels att hans tankar och idéer kan kopplas till innehållet i fritidshemsverksamhet.

I avsnitt 4.2.1 används presens som tempus, för att göra texten mer levande.

4.2.1 Lev Semenovich Vygotskijs tankar och idéer om barns språkutveckling

I sina teorier om barns utveckling, språkutveckling och lärande, betonar Vygotskij betydelsen av socialt samspel mellan barn och mellan barn och vuxna och att barn i sitt lärande och sin utveckling bör befinna sig i ett socialt och kulturellt sammanhang.

Vygotskij menar, skriver Özerk (1998), att ett barns sociokulturella erfarenhet och upplevelser spelar en viktig roll för dess språkutveckling. Det omgivande samhället, både i den omedelbara närheten och i ett vidare perspektiv, har stor betydelse för barnets språkutveckling, menar Vygotskij. Svensson (2009) menar, att Vygotskij var den främste företrädaren för de språk- och utvecklingsteorier som kallas social interaktionism och menar då att språket utvecklas först i ett socialt sammanhang. För att barn skall kunna utveckla sitt språk, säger Vygotskij (Svensson, 2009), måste de få många tillfällen, i olika sammanhang, att umgås, samtala och samspela med andra barn och med vuxna.

Bråten & Thurmann-Moe (1998) säger, att Vygotskij menar, att samarbete med mer kompetenta personer har en avgörande betydelse för barns språkutveckling. Vygotskij kallar detta samspel för den närmaste utvecklingszonen och definierar den på följande sätt: "It is the distance between the actual development level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers" (Vygotskij, 1978, s 86). Enl Bråten & Thurmann-Moe (1998) menar Vygotskij, att ett barn i samarbete med vuxna eller mer kompetenta kamrater, kan prestera mer än de kan klara på egen hand. Samma forskare säger, att Vygotskij anser, att i detta samspel med vuxna eller andra barn, styrs barnet mot högre nivåer i sin språkutveckling.

Vygotskij talar om social interaktionism och menar att språket utvecklas först i ett socialt sammanhang. Det är viktigt för barns språkutveckling, menar Vygotskij (enl Svensson, 2009), att barn dagligen får tillfälle att samspela och samtala med barn i olika åldrar och med vuxna. Fritidshemsverksamhet har en uttalad inriktning på barns sociala utveckling och på gruppens sociala liv. I samtliga, i verksamheten förekommande aktiviteter, måste barn, i olika åldrar, och vuxna interagera, samspela och kommunicera verbalt.

Vygotskijs tankar om den närmaste utvecklingszonen innebär, att barn i samspel med vuxna eller mer kompetenta kamrater, kan utföra en aktivitet bättre, än de hade kunnat på egen hand. I fritidshemsverksamhet kan detta innebära, att barn i verbal kommunikation med fritidspedagoger eller andra barn i olika åldrar, kan införliva nya ord och nya sätt att använda talspråket (Bråten & Thurmann-Moe, 1998).

Vygotskij skriver om leken (Hägglund, 1989) och menar att här genomgår barnet en social process som är viktig för dess hela utveckling. Vygotskij (1999) menar också, att nya lekar erbjuder nya situationer, vilka kräver nya lösningar och att sådana lekar är den bästa skolan till social erfarenhet. Leken är en stor del av innehållet i fritidshemsverksamhet. Barn kan i leken, skriver Skolverket (2007), pröva olika roller och utveckla sin sociala kompetens. För att denna process skall kunna genomföras måste verbal kommunikation ske mellan barn och ibland mellan barn och fritidspedagoger.

Vygotskij (jfr Svensson 2009) talar också om att om barn får vara verksamma och undersöka sin omgivning, uppstår det mycket att tala om. Skolverket (2007) menar, att utemiljön kring fritidshem har stor betydelse för barns utveckling och lärande. Om fritidshem erbjuder en varierande utemiljö, kan barn och fritidspedagoger tillsammans göra spännande upptäckter, som ger upphov till intressanta och lärorika dialoger.

4.3 Fritidshemmets styrdokument

Fritidshemmets mål-/styrdokument är Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 1999) och Allmänna råd och kommentarer, kvalitet i fritidshem (Skolverket, 2007). Här nedan följer en beskrivning av vad dessa dokument säger om barns språkutveckling

4.3.1 Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet – Lpo94 (Lgr11)

Sedan 1998 är Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94, anpassad till att omfatta också förskoleklassen och fritidshemmet. Det betyder att också Lpo94 är ett av fritidshemmets mål-/styrdokument.

Under skolans uppdrag i läroplanen, Lpo94 (Utbildningsdepartementet, 1999), står det skrivet om lekens och det skapande arbetets betydelse för barns lärande. Särskilt de yngre skolbarnen använder leken för att tillägna sig kunskaper. I leken får barn pröva olika roller och härigenom utveckla sin sociala kompetens. Det är i leken barn lägger grunden till sin identitet. Läroplanen menar vidare, att språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Under hösten 2011 träder en ny läroplan, Lgr 11 (Utbildningsdepartementet, 2011), i kraft. Skrivningen under skolans uppdrag i Skola 2011 angående språk, lärande och identitetsutveckling är identisk med Lpo94.

4.3.2 Allmänna råd och kommentarer, kvalitet i fritidshem

Skolan är obligatorisk, vilke gör att Lpo94 bara till viss del kan tillämpas för fritidshem. Därför utformade Skolverket, på uppdrag av regeringen 1998, vägledande riktlinjer i form av Allmänna råd med kommentarer för fritidshem. En ny, omarbetad version utkom 2007, Allmänna råd och kommentarer, kvalitet i fritidshem.

I Allmänna råd och kommentarer, kvalitet i fritidshem (Skolverket, 2007), står det, att fritidshemmets verksamhet bygger på att barns socialisation och utveckling sker i grupp. Det står vidare, att språket har en ytterst viktig roll i barns socialisationsprocess, en process, där barn utvecklas i förhållande till andra och till sin omgivning. Barn som interagerar i en fritidshemsgrupp är ofta i olika åldrar. Yngre och äldre barn kommunicerar verbalt med varandra och med vuxna. Detta samspel gynnar barns talspråk och även deras sociala utveckling. Skolverket (2007) menar, att barns självkänsla och identitet utvecklas i samspel med andra barn och vuxna. I Allmänna råden (Skolverket, 2007) skrivs också om ett mångkulturellt fritidshem. Skolverket (2007) menar, att det är viktigt, att stödja barns språkliga och kulturella identitet.

Här nedan beskrivs olika faktorer inom fritidshemsverksamhet, som står omnämnda i Allmänna råd och som kan gynna barns språkutveckling.

Gruppstorlek i fritidshemsverksamhet

I fritidshemsgrupper som är för stora i förhållande till personalstyrkan riskerar de positiva effekterna av att vistas i grupp att bytas till sin motsats. Skolverket (2007) säger, att för de yngre skolbarnen är det extra viktigt att vara i fritidshemsgrupper med färre barn, eftersom de har ett mer uttalat behov av vuxenkontakt. I fritidshemsgrupper som har färre antal barn har personalen större möjligheter att arbeta gruppriktat och främja samspelet mellan barn och barn och mellan barn och vuxna, menar Skolverket (2007).

Barn med annan etnisk bakgrund och med svenska som andraspråk och som vistas i fritidshemsgrupper med färre barn, har större möjligheter att interagera, genom olika aktiviteter, och att samtala med andra barn och med fritidspedagoger. Detta samspel gynnar dessa barns svenska talspråkutveckling. Tid för samtal mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger, säger Ekström & Godée (1984), behövs och är en lika värdefull aktivitet som någon annan. Enligt Skolverket (2007), gynnas barn, som ännu inte behärskar det svenska språket, generellt i mindre barngrupper med hög personaltäthet.

Jansson (1992) menar, att till pedagogers kompetens hör, att utveckla samspelet i fritidshemsgruppen och med enskilda fritidshemsbarn. Detta samspel, som sker med språkets hjälp, gynnas i fritidshemsgrupper med färre barn (a.a.).

Fritidshemmets lokaler och utemiljö

Utformandet av fritidshemmets lokaler och utemiljö är faktorer som kan bidra till att gynna barns språkutveckling.

Idag är det vanligt att fritidshem är belägna i skollokaler. En kunskap hos pedagoger om olika verksamheters innehåll är en förutsättning för att lokaler skall kunna användas både under fritidshemstid och under skoltid. Lokaler bör vara sådana, menar Skolverket (2007), att fritidshem kan bedriva en god pedagogisk verksamhet. Utrymme måste finnas för skapande verksamhet och för livliga aktiviteter i större grupper men också utrymme, där något eller några barn kan dra sig undan för lugna lekar eller för att samtala med varandra (a.a.).

En utemiljö i fritidshemmets omedelbara närhet, där barn kan leka och knyta kontakter, utforska närliggande områden tillsammans med andra barn och fritidspedagoger, kan gynna barns språkutveckling. Skolverket (2007) anser, att fritidshemmets lokaler och utemiljö skall vara så utformade att fritidspedagoger kan bedriva en verksamhet som utgår från barns behov och intressen.

4.4 Det svenska talspråkets roll och funktion på fritidshem

Det sociala samspelet mellan barn och fritidspedagoger, som är kärnan i fritidshemsverksamhet, uppmuntrar och tvingar barn till verbal kommunikation. Med tanke på den verksamhet som bedrivs på fritidshem finns det svenska talspråket med i alla aktiviteter i verksamheten. Det svenska talspråket har i fritidshemsverksamhet i huvudsak en social funktion och används i interaktion och kommunikation mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger.

När jag fortsättningsvis i texten använder begreppet 'talspråk/et', avses 'det svenska talspråket'.

4.4.1 Socialt samspel utvecklar talspråket

På fritidshem träffas barn i olika åldrar och samspelar med varandra och med fritidspedagoger, i olika aktiviteter. Ekström & Godée (1984) menar, att barn lär sig språk i naturligt umgänge med kamrater och vuxna.

I samtliga aktiviteter som förekommer i fritidshemsverksamhet uppstår och skapas dialoger och samtal mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger. En av dessa aktiviteter är att spela spel. I denna interaktion används talspråket i dialog mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger, för att spelet skall kunna genomföras. Diskussioner förs om spelets regler, om spelets utförande, vems tur det är, om någon fuskar, vem som skall vinna, osv. Häggberg (2010) säger, att ett medvetet spelval är viktigt för att utveckla språket. Han säger, att ett spel som stimulerar ordkunskapen och även annan kommunikation är att föredra framför 'tysta' spel, som ex vis schack. I detta samspel skapas och utvecklas även dialoger om andra saker än om spelet som spelas, menar Häggberg (2010).

I en konfliktsituation måste barn interagera med varandra och använda talspråket, ibland med fritidspedagogers hjälp, dels för att förklara den uppkomna situationen och dels för att lära sig kompromissa och komma fram till en lösning på det problem som skapade konflikten.

Gibbons (2002) nämner en aktivitet som är vanlig på fritidshem – att lägga pussel. Samma forskare menar, att det uppstår en dialog och ett problemlösande. Gibbons (2002) menar vidare, att de som lägger pussel förmodligen pratar om bitarnas form, vilket bit som passar var, osv. Barn som lägger pussel med andra barn eller med vuxna lär sig inte bara hur pusslet skall läggas, utan också själva tillvägagångssättet (a.a.).

Barns skapande på fritidshem kan vara en källa till dialog och socialt samspel. En

teckning t ex, kan vara utgångspunkt för samtal mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger. I en syaktivitet t ex, används begreppen symaskin, sax, tyg, nål och tråd men också ord och begrepp som hör ihop med själva syaktiviteten. Det kan vara begrepp som t ex att spola tråd, fästa tråd, sätta i kontakt, trampa, sy fort eller långsamt, vända ut och in, avigsidan på tyget, osv. Ekström & Godée (1984) påstår, att barn och fritidspedagoger plockar fram och tar bort materiel som används till en viss aktivitet och barnet lär sig inte bara ord för föremål, känslor och handlingar, utan får också hjälp att strukturera omvärlden.

I samtal mellan barn och mellan barn och vuxna, menar Ekström & Godée (1984), övar sig barn att lyssna, vänta på sin tur, beskriva vad de vill, tänker eller har varit med om. En måltid kan t ex vara en samlingspunkt för samtal. Barn och vuxna kan uppmana varandra att skicka saker och samtala om aktuella frågor (a.a.).

4.4.2 Talspråkets roll och funktion i leken

Leken är en stor del av innehållet i fritidshemsverksamhet. I leken sker ett samspel mellan barn i olika åldrar. I leken prövar barn olika sociala roller och utvecklar sin sociala kompetens, genom att interagera och samspela med andra barn och ibland med fritidspedagoger. För att kunna leka och driva leken framåt, måste barn använda talspråket. Enligt Ladberg (1994), lärs språk bäst in i varierande lekar och i vardagsaktiviteter. Berg (2009) menar, att ur identitetsperspektiv är leken något av det mest allvarliga barn gör.

Norén-Björn (1991) menar, att leken utvecklar barn på olika sätt. Samma forskare säger, att en lång lista kan göras över de funktioner leken fyller; samarbetsförmåga och språk är två av dessa många funktioner. I leken, säger Olofsson-Knutsdotter (2003), lär sig barn komma fram till lösningar och att se möjligheter i det de gör. Samma forskare menar, att i leken måste barn lyssna på varandra, för att på så sätt förstå vad som är på gång. Barn tränar sitt språk, säger Olofsson-Knutsdotter (2003), genom att hela tiden förklara och tala om vad de gör och vad de föreställer.

I t ex en mamma-pappa-barn-lek sker ett samförstånd mellan barnen. De bestämmer tillsammans vem som skall ha de olika rollerna i leken. De kommunicerar och interagerar och använder sig av lekens oskrivna regler. I leken måste barn använda talspråket, skriver Lindborg (1995), för att förmedla sina tankar och idéer och för att lära sig några grundläggande sociala färdigheter, nämligen samförstånd, ömsesidighet och turtagande. Dessa färdigheter och oskrivna regler kallar Olofsson-Knutsdotter (2003) för lekens språk och med hjälp av dessa bygger barnen upp leken och enas om hur den skall fortsätta. Berg (2009) menar, att leken definieras av vissa drag, till vilka hör spontanitet, frivillighet och möjlighet till koncentration. I leken måste barn tänka igenom och utveckla det de vill säga. Gibbons (2002) säger, att de barn som ges tid att utveckla en dialog med andra barn, gynnar sin språkutveckling, än de barn som hela tiden får sina kommunikationsproblem lösta av pedagoger.

4.5 Barns andraspråksinlärning

Inledningsvis i detta avsnitt beskrivs olika forskares syn på hur barn kan lära sig ett andraspråk. Därefter nämns kortfattat olika strategier som kan användas vid andraspråksinlärning och avslutningsvis ett avsnitt om föräldrars roll vid barns andraspråksinlärning.

Språket är ett redskap vi har till vårt förfogande, menar Nauc  r, Welin &  gren (1988). Människor, speciellt barn,  r funktionella, säger samma forskare, de lär sig det de har användning f r. Så också språk. Behövs språket i olika situationer tillsammans med andra människor, så lär vi oss det. Den bästa språkträningen  r därför, att man ägnar sig åt verksamhet, där språket behövs (a.a.).

I fritidshemsverksamhet behövs språket, framförallt talspråket, för att barn och fritidspedagoger skall kunna interagera och kommunicera. I alla aktiviteter som förekommer i fritidshemsverksamhet måste talspråket användas, för att en aktivitet skall kunna genomföras. I ex vis leken tvingas barn till verbal kommunikation, för att tillsammans bestämma typ av lek, kompromissa om oenigheter uppstår, tillsammans bestämma lekens olika roller, driva leken framåt, osv. Andra aktiviteter, som t ex att spela spel, genomföra en syaktivitet, genomföra en skapande aktivitet, kräver en verbal dialog mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger. Pedagoger i fritidshemsverksamhet, där det finns barn som har svenska som andraspråk, b r tänka på, säger Welin &  gren (1987), att man som språkförebild  r en viktig person f r barnet, att man lyssnar och ger barnet tid och att man även är positiv till tvåspråkighet.

Även Vygotskij hade tankar om hur barn tillägnar sig ett andraspråk. Han menade, hävdar Bråten (1998, red), att när man lär sig ett främmande språk använder man meningar som man redan lärt sig på modersmålet. Vygotskij (1988) menade också, att den känedom barnet har på modersmålet om objekt, färdigheter, begreppsapparat och ordförråd, spelar en avgörande roll för inlärningen av ett annat språk. Vygotskij gick ännu djupare in på detta förhållande och hävdade följande: "...the child's understanding of his native language is enhanced by learning a foreign one" (1988, s 160).

Lindberg (2004) menar, att tidigare forskning säger att "modersmålet skulle ha en negativ inverkan på barns andraspråksinlärning och hämma den allmänna kognitiva utvecklingen. Den säger också, att det finns ett begränsat spr kutrymme i hjärnan, vilket innebär att tvåspråkighet och en fortsatt utveckling av modersmålet skulle vara förvirrande och störa och försena utvecklingen av andraspråket". Samma forskare menar då, att det i tidigare studier kring tvåspråkighet fanns flera faktorer forskarna inte tog hänsyn till. I senare års forskning kring tvåspråkighet har man kunnat fastställa många positiva samband mellan tvåspråkighet och kognitiv utveckling, bl a att barn som tidigt kommer i kontakt med fler språk i högre grad än enspråkiga utvecklar sitt verbala tänkande och sin förmåga att utnyttja språket som ett stöd för sitt tänkande (a.a.).

Krashen (internet 10-04-25) påstår, att för att tillägna sig ett språk behövs meningsfull interaktion i målspråket (h r: svenska) – naturlig kommunikation – där det viktiga inte är att ägna sig åt språkformen, utan att kunna förmedla ett budskap på ett förståeligt sätt:

”Acquisition requires meaningful interaction in the target language – natural communication – in which speakers are concerned not with the form of their utterances but with the messages they are conveying and understanding.”

Krashen (internet 10-04-25) säger vidare, att det är viktigt att träffa och kommunicera med talare från målspråkets land och som är villiga att hjälpa den som håller på att tillägna sig ett andraspråk:

”In the real world, conversations with native speakers, who are willing to help the acquirer understand, are very helpful.”

När det gäller språkinlärning brukar man skilja på naturlig och styrd inlärning, menar Naucmér, Welin & Ögren (1988). De säger vidare, att med naturlig inlärning menar man att man tillägnar sig språket genom interaktion med andra talare i en naturlig kommunikationsmiljö och utan någon formell undervisning eller träning. Häggberg (2010) menar, att fritidshem är en gynnsam miljö för språkutveckling. Han säger, att här frodas de mer 'otvungna' kamratkontakterna och de kanske mer informella kontakterna och dialogerna mellan fritidspedagoger och barn.

Skolverket (2007) säger, att det är viktigt att pedagoger i fritidshemsverksamhet stödjer barns språkliga och kulturella identitet och att detta arbete är integrerat i den dagliga verksamheten på fritidshem och i samspel med andra barn och pedagoger.

Fotnot: Vygotskij använder inte ordet andraspråk, utan begreppet främmande språk

4.5.1 Olika strategier för barns andraspråksinlärning

Svensson (2009) menar, att det finns olika strategier för att bli tvåspråkig. Barn kan lära sig ett andraspråk **simultant**. Det betyder att de lär sig två språk samtidigt, vanligen från födseln. Det kan t ex bero på att föräldrarna har olika modersmål. På skolan i min studie utvecklar de allra flesta barn, med svenska som andraspråk, en **successiv** tvåspråkighet. Enligt Ellneby (1998), innebär det, att barnets båda föräldrar och barnet talar samma modersmål och att barnet successivt lär sig svenska. Det egna modersmålet är relativt bra etablerat när svenskan lärs in. Man talar om successiv tvåspråkighet när ett barn lär sig ett annat språk efter 3 års ålder (a.a.). Det vanligaste är, menar Welin & Ögren (1987), att barn med annan etnisk bakgrund växer upp med sitt modersmål först och att svenskan kommer in på ett senare stadium. Svensson (2009) påstår, att liksom modersmålet eller förstaspråket lärs andraspråket in i den kultur och det sociala sammanhang som det talas i.

4.5.2 Föräldrars roll för barns andraspråksinlärning

Ett barn som har svenska som andraspråk, påstår Ladberg (1994), behöver tala sitt modersmål parallellt med andraspråket. Ellneby (1998) säger, att om barnet utvecklar och

talat sitt modersmål parallellt med svenska språket, gynnar det utvecklingen av andraspråket. Det är viktigt att de kan ord och begrepp på sitt modersmål, för att sen lära

sig motsvarande ord och begrepp på svenska. Saknas ord och begrepp på modersmålet är dessa inte förankrade i barnets begreppsvärld och kan lätt glömmas bort (a.a.).

Barnets föräldrar spelar därför en viktig och betydelsefull roll som förmedlare av sitt modersmål och sin kultur till barnet. Tingbjörn (1985) menar, att genom att konsekvent använda sitt eget språk så mycket som möjligt kan föräldrarna ge sina barn en mycket god hjälp till språkutveckling. Även Ellneby (1996) hävdar, att det bästa föräldrar kan göra är att konsekvent och i alla situationer tala sitt modersmål med sitt barn.

Föräldrarnas attityder har stor betydelse för barnets motivation och vilja att lära sig två språk. Om föräldrarna, säger Svensson (2009), är negativa till sitt modersmål eller till att lära sig två språk får barnet problem med att lära sig dels sitt eget modersmål och dels ett andraspråk. Detta kan i sin tur, menar samma forskare, leda till att barnet inte har möjlighet att lära sig något av språken ordentligt, vilket bl a kan innebära inlärningsproblem i skolan och sociala problem. En positiv attityd hos dessa barns föräldrar, till sitt modersmål och sin kultur, är viktig för barnets identitet, som till stor del ligger i modersmålet och hemkulturen (a.a.).

Det är givet, menar Tingbjörn (1985), att det språk som talas i hemmet får en särskild roll. Samma forskare säger vidare, att på samma gång som föräldrarnas stöd för modersmålet är omistligt, är det av mycket stor betydelse att föräldrarna gör sina barn medvetna om nödvändigheten av att de skaffar sig fullgoda kunskaper i andraspråket. En del familjer, säger Naucmér, Welin & Öberg (1988), ser vistelsen i Sverige som något tillfälligt i väntan på möjligheten att återvända till sitt hemland, medan andra bestämt sig för att stanna i Sverige. Sådan förväntan och attityd hos föräldrarna har också stor betydelse för barnens språkutveckling, menar samma forskare.

5. Metod

I detta kapitel beskrivs den kvalitativa metod som använts i studien. Därefter följer några avsnitt som beskriver hur valet av undersökningsgrupp gjordes, de medverkandes arbetsplats och en beskrivning av undersökningsgruppen. Vidare redogörs för intervjuernas genomförande och slutligen beskrivs den analysmetod som använts, studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet, etiska överväganden samt en kortfattad genusreflektion.

När man talar om kvalitativa metoder, menas en beskrivning av egenskaperna hos något – hur något är beskaffat – man vill karaktärisera, gestalta något. Stukát (2005) hävdar, att fenomenografin är en kvalitativ ansats, där man intresserar sig för hur människor uppfattar olika fenomen i sin omvärld, vilket innebär att man är ute efter innebörder i stället för förklaringar. En kvalitativ metod söker finna kategorier, uppfattningar eller beskrivningar av ett fenomen eller sammanhang i omvärlden (a.a.). I föreliggande studie kan detta innebära en beskrivning av hur fritidspedagoger i fritidshemsverksamhet uppfattar att de använder talspråket i kommunikation och interaktion med de barn som har svenska som andraspråk.

En kvantitativ metod däremot beskriver storlek, mängd eller kvantitet. Trost (2010) har gjort en förenklad beskrivning av skillnaden mellan en kvantitativ och en kvalitativ metod. Han säger, att om frågeställningen gäller hur ofta, hur många eller hur vanligt, så skall man göra en kvantitativ studie men om frågeställningen däremot gäller att förstå eller hitta mönster, så skall man göra en kvalitativ studie. I denna studie kan detta innebära, att i de intervjuades uppfattningar, försöka se ett mönster, som beskriver fenomenet.

För att ta reda på människors uppfattningar om hur något ter sig i deras omedelbara omgivning, kan man använda sig av öppna, kvalitativa intervjuer (Stukát, 2005), där man ber informanten (den intervjuade) beskriva sin uppfattning av ett fenomen med egna ord. En kvalitativ intervju, påstår Patel & Davidson (2005), har nästan alltid en låg grad av standardisering, d v s frågorna som ställs ger utrymme för informanterna att svara med egna ord. Samma forskare menar vidare, att syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka den intervjuades uppfattningar om något fenomen. Frågorna i en kvalitativ intervju ställs på ett sådant sätt, att ett resonemang byggs upp mellan intervjuaren och intervjupersonen. Då en kvalitativ intervju skall göras, säger Patel & Davidson (2005), är det en fördel om intervjuaren har förkunskaper inom det område som skall studeras. I denna studien innebär detta, att intervjuaren har en egen, långvarig erfarenhet av att arbeta i fritidshemsverksamhet, där flertalet barn har svenska som andraspråk.

När man vill belysa ett känt område ur ett nytt perspektiv eller ett område som är nytt och otillräckligt utforskat, menar Stukát (2005), kan en kvalitativ ansats vara att föredra. I föreliggande studie kan detta innebära att ett känt område kan vara fritidshemsverksamhet och att belysa detta ur ett nytt perspektiv, kan vara att intervjuaren lägger fokus på enbart fritidshemsverksamhet och hur fritidspedagoger uppfattar att de

arbetar med talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Detta kan också ses som ett område som är nytt och otillräckligt utforskat.

5.1 Urvalsprocess

Innan jag startade mitt arbete ingick i den planerade undersökningsgruppen fritidspedagoger, förskollärare (verksamma i skolans två förskoleklasser) och Sv2-lärare på skolan i studien. Eftersom fokus i studien är lagd på fritidshem beslöt jag i ett tidigt skede att utesluta Sv2-lärarna. Kvar i den planerade undersökningsgruppen fanns fritidspedagoger och förskollärare. Även här gjorde jag ett val och uteslöt också förskollärarna. Den slutliga undersökningsgruppen bestod av enbart fritidspedagoger verksamma inom skolbarnsomsorgen (år 1-3) på skolan i studien. Eftersom dessa fritidspedagoger har sin huvudsakliga arbetsuppgift i fritidshemsverksamhet (år 1-3) kändes det mest angeläget att just dessa personer skulle ingå i undersökningsgruppen.

Undersökningen är en sk populationsundersökning. Definitionen av detta begrepp, säger Stukát (2005), är, att det är en grupp individer med en definierad egenskap gemensamt. I min studie betyder detta att deltagarna i undersökningsgruppen (populationen) har den egenskapen gemensamt att de arbetar inom den undersökta skolans fritidshemsverksamhet för skolbarn (år 1-3), där det finns barn med annan etnisk bakgrund än den svenska.

5.1.1 Beskrivning av de medverkandes arbetsplats

Skolan i studien är en F-5-skola, som ligger i en av de stadsdelar i Göteborg med hög koncentration av olika invandrargrupper. Boendeformen i området kring skolan, där studien är gjord, är skiftande. Här finns både flerfamiljshus och villor.

Skolan i studien har knappt 300 elever, varav 113 är inskrivna i skolans fritidshemsverksamheter. Valet föll på denna skola, dels på grund av syftet med studien och dels för att skolan är intervjuarens egen arbetsplats.

Skolan i studien har sex fritidshem; fyra fritidshem för skolbarn (år 1-3) och två fritidshem för enbart 6-åringar. Endast fritidspedagoger verksamma inom de fyra fritidshemmen för skolbarn (år 1-3) ingår i studien.

Antalet barn på de fyra fritidshemmen för skolbarn ligger mellan 16-24.

5.1.2 Beskrivning av undersökningsgruppen

På vart och ett av de 4 fritidshemmen (år 1-3) är två fritidspedagoger verksamma, förutom på en avdelning, där det också arbetar en elevassistent.

Av de åtta fritidspedagogerna inom fritidshemsverksamheten på skolan i studien, har fem pedagogisk utbildning, två är utbildade elevassistenter och en har ingen adekvat pedagogisk utbildning.

Åldern på de fritidspedagoger som ingick i undersökningsgruppen spänner mellan 38-63 år. Av de fritidspedagoger som intervjuades är sju kvinnor och en man.

Sju fritidspedagoger i undersökningsgruppen har arbetat 10 år eller mer i fritidshemsverksamhet och en fritidspedagog har arbetat mindre än 10 år. Inget bortfall fanns i genomförandet av studien.

5.2 Intervjuernas genomförande

När syftet med och frågeställningarna i studien var helt klara, genomfördes intervjuer med undersökningsgruppen. De frågor som ställdes i intervjuerna formulerades på ett sådant sätt, att de förhoppningsvis skulle besvara studiens syftet och frågeställningar. Patel & Davidson (2005) menar, att det är viktigt att göra noggranna förberedelser och att vara kritisk i sitt sätt att formulera frågor. Han säger, att den som formulerar frågorna måste ställa sig själv en del frågor, som t ex Är frågorna formulerade så att de inte går att missuppfattas? Besvarar frågorna syftet och frågeställningarna i min studie?

Undersökningsgruppen fick intervjufrågorna i förväg. Anledningen till detta var att de intervjuade skulle få tillfälle att reflektera över intervjufrågorna. Efter ca 2 månader påbörjades genomförandet av intervjuerna. Anledningen till den långa tiden mellan utskicket av intervjufrågorna och intervjutillfällena var bl a tidsbrist och svårigheter tidsmässigt för intervjuaren och informanterna att träffas. Informanterna fick själva bestämma tid och plats för intervjun. Intervjuerna genomfördes på informanternas arbetsplats.

Intervjuaren använde sig av papper och penna och skrev ner intervju svaren med stenografisk teknik. På skolan i studien fanns endast ålderdomlig inspelningsutrustning och intervjuaren kände sig mer trygg med den stenografiska metoden. Det positiva med den stenografiska metoden är att den är enkel och snabb, för den person som är väl förtrogen med denna teknik. Möjligheterna är stora att det mesta av det som sägs i intervjun blir nedskrivet. Negativt med denna metod är att de stenografiska symbolerna kan bli oläsbara om tekniken utförs för snabbt och intervjuaren kan missa delar av innehållet i intervjun.

5.3 Analys av intervju svar

Malmqvist (2006) säger, att med det insamlade kvalitativa datamaterialet skall syftet och de frågeställningar som anges i studien besvaras. Han menar också, att de insamlade uppgifterna skall göras begripliga i förhållande till studiens syfte och kommunicerbara, dvs att andra skall förstå resultatet i studien. Analysmetoden bör vara så utformad att studien blir kommunicerbar och förståelig för läsaren.

Malmqvist (2006) menar vidare, att det är viktigt att forskaren börjar med att skaffa sig en översiktlig bild av helheten i den insamlade informationen. Centrala delar väljs därefter ut och belyses (a.a.). Dessa centrala delar kan också benämnas kategorier. Syftet med en studie, hävdar Marton & Booth (2000), är att ringa in kvalitativt skilda kategorier med olika sätt att uppfatta ett fenomen. Innehållet i kategorierna beskriver människors olika uppfattningar med utgångspunkt från studiens syftet och frågeställningar.

Marton & Booth (2000) menar, att det finns ett antal kriterier, som en uppsättning kategorier bör innehålla. Dessa forskare säger, att kategorierna bör ha en hierarkisk relation till varandra, där de blir alltmer komplexa, omfattande eller specifika och slutligen att kategorierna skall, om det är rimligt och genomförbart, vara så få som möjligt, så att variationen i dataunderlaget blir tydlig.

5.4 Studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Reliabilitet

Enligt Trost (2010) har en intervju hög reliabilitet när intervjuaren ställer frågor och betonar dessa på samma sätt till samtliga i studien ingående informanter. Han hävdar, att frågorna också skall ställas i exakt samma ordning till informanterna för att ge hög reliabilitet samt att samtliga informanter blir intervjuade i samma situation och miljö.

I min studie ställdes samtliga intervjufrågor på samma sätt till alla informanterna, dvs så som de från början var uttänkta, formulerade och nedskrivna. Dessutom ställdes frågorna i samma ordning till samtliga informanter. Samtliga intervjuer utfördes på samma plats, på informanternas arbetsplats, där de fick välja ett rum och en miljö, där de kände sig trygga.

Om det i den planerade undersökningsgruppen avviker personer (de vill inte delta i undersökningen) blir det insamlade datamaterialet tunt och inte önskvärt tillförlitligt och ger inte ett trovärdigt resultat.

Andra faktorer kan påverka studiens tillförlitlighet och trovärdighet. Om en annan intervjuare, som är okänd för informanterna, hade upprepat mätningen, kan det finnas möjligheter att intervjuaren sett annorlunda ut.

Validitet

Uljens (1989) menar, att kommunicerbarheten är ett viktigt mått på validitet. Man kan säga att validitet är ett mått på hur väl man mäter det man vill mäta, att man får fram det man söker. Någon utomstående skall kunna förstå vad studien vill få fram och vad beskrivningskategorierna visar på.

Finns syftet med som en röd tråd i studien? Har jag ställt frågor till informanterna på ett sådant sätt att mina frågeställningar bli besvarade? Eftersom intervjuaren var känd för alla i undersökningsgruppen skulle detta kunna påverka resultatet. Intervjuaren försökte vid varje intervjutillfälle att sätta sig själv utanför den roll hon har i verksamheten, försökte också att inte bli för personlig eller "käck" till frågorna samt att inte "rikta" frågorna för att få fram "önskat" resultat. Intervjuaren försökte inta ett opersonligt perspektiv gentemot informanterna och enbart fokusera på att ställa relevanta frågor, med eventuella följdfrågor, för att försöka få svar på studiens syfte och frågeställningar.

Om informanterna inte fått frågorna i förväg kan detta också ha påverkat resultatet och därmed också validiteten. Nu var informanterna "pålästa" och kunde ge "rätt" svar. Å andra sidan kan frågorna ha varit så ställda att det krävdes tid för eftertanke och reflektion, för att så att säga sätta ord på det man gör i fritidshemsverksamheten. Validiteten kan också påverkas av informanternas "dagsläge" ("ingen bra dag") vid intervjutillfället.

Vågade informanterna vara uppriktiga eller fanns det risk för att man gav ”rätt” svar för att framstå som en ”bra” pedagog? Fanns det risk för tillrättalagda svar på frågorna i förväg och på så sätt kunnat tänka igenom frågan och ge svar som de trodde var ”bra”? Dessa frågeställningar kan också påverka validiteten.

Generaliserbarhet

Föreliggande studie har gjorts på en enda arbetsplats med en liten undersökningsgrupp. Stukát (2005) menar, att ambitionen bör vara en undersökningsgrupp, där resultatet inte begränsas till att bara gälla denna lilla grupp, utan även kan generaliseras till en större grupp. Resultaten från en studie med en liten undersökningsgrupp är sällan generaliserbara, men studien kan däremot ha ett visst mått av relaterbarhet. Samma forskare säger, att genom att ge så omfattande upplysningar kring fallet som möjligt kan studien relatera till andra fritidshemsverksamheter.

Med tanke på att undersökningsgruppen var liten och begränsad till en och samma arbetsplats kan studien sägas ha låg generaliserbarhet.

5.5 Etiska överväganden

I undersökningsgruppen ingick fritidspedagoger som har svenska som andraspråk. Dessa fritidspedagogers intervjuvar var av stort intresse, eftersom de i svaren beskrev en språkproblematik som handlar, dels om verbala kommunikationsproblem mellan dessa fritidspedagoger och barn i fritidshemsgrupperna och dels om fritidspedagogernas egna erfarenheter i mötet med det svenska talspråket.

Dessa fritidspedagoger upplevde att de barn i fritidshemsverksamheten som har svenska som andraspråk inte alltid förstod deras talspråk. Detta kan vara ett problem för dessa barn som håller på att utveckla och tillägna sig det svenska talspråket. Jag vill inte på något sätt underskatta eller förringa dessa fritidspedagogers ambitioner att kommunicera med och förmedla talspråket till dessa barn.

Egna erfarenheter hos dessa fritidspedagoger kan tillföra dessa barn och andra vuxna i fritidshemsverksamheten något positivt. Genom att ha svenska som andraspråk har de en förståelse för vad det innebär, dels att komma till ett land och inte kunna landets språk och dels vad det innebär att lära sig ett nytt språk. De har också erfarenheter av vad det kan innebära för självkänslan och identiteten att inte äga språket i det land man lever. Hos dessa fritidspedagoger finns en kunskap i egna modersmålet och i den egna kulturen, som är till stor användning i den verbala kommunikationen med de föräldrar och barn i fritidsverksamheten, som har samma modersmål som dessa fritidspedagoger.

I resultatet och i studien har för övrigt inga egennamn, skolans namn eller stadsdelens namn där skolan ligger, angetts.

Enl Vetenskapsrådet (2002) skall man följa fyra krav när man utför forskning med människor. Ett av dem är informationskravet som innebär:

Forskaren skall informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagarna om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. De skall upplysas om att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta sin medverkan. Informationen skall omfatta alla de inslag i den aktuella undersökningen som rimligen kan tänkas påverka deras villighet att delta (Vetenskapsrådet, 2002, s 7).

5.6 Genus

I undersökningsgruppen ingick åtta personer; sju kvinnor och en man. Om gruppen sett annorlunda ut och innehållit fler män, kan resultatet av intervjusvaren ha sett annorlunda ut. Jag har inte studerat hur svaren mellan män och kvinnor skiljer sig åt, utan har endast sett intervjusvar från fritidspedagoger i fritidshemsverksamhet som interagerar, kommunicerar och umgås med barn som har svenska som andraspråk.

6. Resultat

I detta kap beskrivs under avsnitten 6.1 och 6.2 resultat av det datamaterial som samlats in genom intervjuer med undersökningsgruppen. Rubriceringen av dessa två avsnitt knyter an till studiens båda frågeställningar.

De uppfattningar som framkom i intervjuvären har delats in i ett antal kategorier. Dessa kategorier och uppfattningar, som ligger till grund för resultaten i 6.1 och 6.2, presenteras under avsnitten 6.3 och 6.4. I dessa två avsnitt görs analys och tolkning av insamlat datamaterial. Rubriceringen av dessa två avsnitt knyter också an till studiens båda frågeställningar.

I avsnitt 6.3 kunde en hierarkisk relation utläsas mellan de tre kategorierna och i avsnitt 6.4 kunde en komplexitet utläsas mellan de båda kategorierna.

Slutligen under avsnitt 6.5 finner läsaren en sammanfattning av det mest intressanta som framkom i resultatet.

6.1 Uppfattningar om talspråket - resultat

I detta avsnitt beskrivs fritidspedagogernas uppfattningar om hur de använder talspråket. Detta avsnitt knyter an till frågeställning 1 i studien. För att få fram dessa uppfattningar fick undersökningsgruppen bli frågan hur de uppfattar att kompetens och erfarenhet kan medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk. De fick också frågan hur de tror att en bra språkförebild skall vara. De båda frågorna var så utformade att svaren i själva verket beskriver hur fritidspedagogerna uppfattar att de arbetar och använder talspråket med dessa barn.

I de uppfattningar som lyftes fram och redogjordes för i intervjuvären, framkom ett mönster (som nämns i 3dje stycket, s 14, under kap Metod). Mönstret tolkades som att olika strategier används i arbetet med talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Strategierna delades in i tre kategorier: kat 6.3A-Otydligt förhållningssätt, kat 6.3B-Kommunikation och interaktion och kat 6.3C-Medvetna tankar. Resultatet av uppfattningarna i dessa kategorier redovisas nedan:

Kat 6.3A-Otydligt förhållningssätt, där uppfattningarna uttrycker en osäkerhet i den verbala kommunikationen med de barn som har svenska som andraspråk. Detta kan bero på att det i verksamheten finns fritidspedagoger som har svenska som andraspråk. I denna kategori uttrycks också uppfattningen att fritidspedagoger inte har någon framträdande roll som språkförebilder i fritidshemsverksamheten. I uppfattningarna i denna kategori kunde knappast urskiljas några direkta strategier i arbetet med talspråket.

Kat 6.3B-Kommunikation och interaktion, där uppfattningarna beskriver ett antal strategier som fritidspedagogerna uppfattar att de använder i arbetet med talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Dessa strategier tolkades som

användbara i en verksamhet, där de flesta barn har annat modersmål än det svenska. I en fritidshemsverksamhet, där det enbart finns barn som har svenska som förstaspråk, kan flera av dessa strategier uppfattas som både överflödiga och självklara. Leken har beskrivits som en strategi som kan vara användbar i arbetet med talspråket med dessa barn. Det framkommer dock endast i någon enstaka uppfattning att fritidspedagogerna ibland bjuds in i leken och då kan ta del av barnens talspråk.

Kat 6.3C-Medvetna tankar, där uppfattningarna beskriver strategier som visar en djupare insikt, ett reflekterande och en eftertänksamhet i arbetet med talspråket tillsammans med de barn i verksamheten som har svenska som andraspråk.

En hierarkisk relation kunde utläsas mellan kat 6.3A, kat 6.3B och kat 6.3C som framkommer i nedanstående diskussion, där uppfattningarna i kat 6.3A uppvisar i stort sett inga strategier, uppfattningarna i kat 6.3B uppvisar konkreta strategier och uppfattningarna i kat 6.3C uppvisar strategier som visar en medvetenhet och uppnådd kunskap.

I uppfattningarna i kat 6.4A framkom en osäkerhet i användningen av talspråket, p g a en språkproblematik hos fritidspedagoger som har svenska som andraspråk och därför kan ha svårigheter att korrigera talspråket hos de barn som har svenska som andraspråk. Även om inga direkta strategier gick att utläsa i uppfattningarna kunde ändå en ambition att vilja rätta talspråket för dessa barn skönjas. Uppfattningar i denna kategori beskriver också fritidspedagoger som oklara och nästan obefintliga språkförebilder.

Uppfattningarna i kat 6.3B beskriver strategier som används i kommunikation och interaktion med de barn som har svenska som andraspråk. I denna kategori framkommer hur fritidspedagogerna uppfattar att de arbetar med talspråket i fritidshemsverksamheten tillsammans med dessa barn.

Uppfattningarna i kat 6.3C beskriver också strategier som används tillsammans med dessa barn. Dessa strategier tolkas som erhållna genom uppnådd kunskap och en vetskap om innebörder. Uppfattningarna visar en förståelse för vikten av ett fungerande talspråk för de barn som har svenska som andraspråk.

Uppfattningarna i kat 6.3A, kat 6.3B och kat 6.3C blir realitet genom de beskrivna strategierna. Strategierna uttrycker ett arbets sätt som förekommer i fritidshemsverksamheterna på skolan i studien, tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk.

6.2 Uppfattningar om socialt samspel - resultat

I detta avsnitt beskrivs fritidspedagogernas uppfattningar om socialt samspel. Detta avsnitt knyter an till frågeställning 2 i studien. För att få fram dessa uppfattningar fick undersökningsgruppen en fråga, där innehållet i fritidshemsverksamheten skulle beskrivas. De fick också frågan hur de uppfattar att innehållet i verksamheten skulle kunna medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk.

I de uppfattningar som lyftes fram och redogjordes för i intervjusvaren av fritidspedagogerna framkom ett mönster (som nämns i 3dje stycket, s 14, under kap Metod). Mönstret tolkades som att det i samtliga aktiviteter i fritidshemsverksamheten förekommer ett socialt samspel mellan barnen och mellan barnen och fritidspedagogerna. I detta sociala samspel måste talspråket användas för att en kommunikation skall etableras. Mönstret tolkades så, att det sociala samspelet i fritidshemsverksamheten kunde delas in i två kategorier: Kat 6.4A-Samtal och kat 6.4B-Leken. Resultatet av uppfattningarna i dessa kategorier redovisas nedan:

Kat 6.4A-Samtal, som kännetecknas av uppfattningar som beskriver hur samtal i olika aktiviteter i fritidshemsverksamheten mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger, kan medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk. Fokus har lagts på samtal mellan barn och fritidspedagoger, där dessa barns samtal blir synligt.

Kat 6.4B-Leken, som kännetecknas av uppfattningar som beskriver det sociala samspelet, mellan barn i leken. I detta samspel tvingas barn att använda talspråket, för att driva leken framåt. I leken blir barns talspråk inte synligt för fritidspedagoger, då de inte ofta tar aktiv del i leken. Leken har därför en underordnad betydelse i studien.

En komplexitet kunde utläsas mellan kat 6.4A och 6.4B. Denna komplexitet kan beskrivas på följande sätt. Det sociala samspelet i fritidshemsverksamheten sker mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger. För att ett socialt samspel skall kunna skapas krävs verbal kommunikation. I samtliga i fritidshemsverksamheten förekommande aktiviteter sker ett socialt samspel men inte alltid med fritidspedagogernas medverkan.

Leken är en av grundbultarna i fritidshemsverksamheten med det talspråk som används i leken mellan barnen blir sällan synliggjort för fritidspedagogerna, eftersom det i resultatet framkom att fritidspedagogerna inte ofta tar aktiv del i den fria leken i fritidshemsverksamheten. Kat 6.4B har ändå tagits med eftersom det framkom i någon uppfattning att fritidspedagogerna ibland bjuds in i leken av barnen och kan på så sätt ta del av barnens talspråk.

I samtalen mellan barn och fritidspedagoger synliggörs det talspråk som används av de barn som har svenska som andraspråk. Eftersom syftet med studien är att ta reda på hur fritidspedagogerna använder talspråket i fritidshemsverksamheten tillsammans med dessa barn har kat 6.4A satts i fokus.

Fotnot: I avsnitten 6.3 och 6.4 används orden 'barn', 'barnen' och 'dessa barn' vid ett flertal tillfällen i texten. Detta för att slippa upprepningar av meningen 'de barn som har svenska som andraspråk'. I några av intervjuцитaten kan läsaren finna orden 'barnen', 'barn' och 'dom' – informanterna menar då de barn som har svenska som andraspråk och i några fall dessa barns föräldrar.

6.3 Uppfattningar om talspråket-analys och tolkning av insamlat datamaterial

Uppfattningarna i detta avsnitt beskriver strategier som fritidspedagogerna i fritidshemsverksamheten uppfattar att de använder i arbetet med talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Uppfattningarna har delats in i tre kategorier: kat 6.3A-Otydligt förhållningssätt, kat 6.3B-Kommunikation och interaktion och kat 6.3-Medvetna tankar. Nedan följer en beskrivning av uppfattningarna i de tre kategorierna:

Kat 6.3A Otydligt förhållningssätt

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är en osäkerhet i arbetet med talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Nedanstående citat belyser dessa uppfattningar:

”/.../Om barnen säger fel, så rättar man. Man kan inte sitta och rätta hela tiden. Jag kan inte rätta eftersom jag inte är svensk/.../”

Jag tolkar innebörden i citatet som att det finns en språkproblematik i den verbala kommunikationen med dessa barn. Innebörden i citatet tolkas också så, att den strategi som påbörjas med att rätta barns felaktiga svenska ord, inte fullföljs på grund av en osäkerhet och okunskap hos fritidspedagogerna att uttrycka svenska ord och begrepp.

Vidare kännetecknas uppfattningarna i denna kategori för att dessa barns klasslärare ses som framträdande språkförebilder, framför fritidspedagogerna. Nedanstående citat belyser dessa uppfattningar:

”/.../Klassläraren är en språkförebild – fritidspedagogen hade en viktigare roll förr/.../”

Innehållet i citatet ger uttryck för uppfattningen att fritidspedagogernas roll som språkförebilder, för de barn som har svenska som andraspråk, oviktigförklaras.

Kat 6.3B Kommunikation och interaktionen

Interaktion är samspel mellan människor. I detta samspel ligger en ömsesidig påverkan. För att detta samspel skall kunna ske krävs en kommunikation med hjälp av talspråket.

Uppfattningarna i denna kategori ger uttryck för olika strategier som används i fritidshemsverksamheten i kommunikation och interaktion med de barn som har svenska som andraspråk.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är, att **tillrättalägga och rätta** dessa barns talspråk, är en strategi som används tillsammans med dessa barn. Nedanstående citat visar dessa uppfattningar:

”/.../Man kan stärka språket genom att tillrättalägga; när barnet uttrycker sig fel, kan man säga, att så här bör du nog säga istället/.../”

”/.../Jag är väldigt noga med att rätta. Säger man det rätta om och om igen, så hör dom och säger rätt till slut/.../”

Jag tolkar innebörden i citaten som att det finns ett aktivt lyssnande på de barn som har svenska som andraspråk och att det finns en ambition att ge dessa barn ett korrekt svenskt talspråk, så att de kan förstå och göra sig förstådda.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är, att **återkoppling** är en strategi som används tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Återkoppling innebär, att det i dialoger mellan barn och fritidspedagoger finns en uppmärksamhet på att dessa barn erhåller en förståelse för vad som sägs, genom att motfrågor ställs av fritidspedagogerna. Nedanstående citat visar dessa uppfattningar:

”/.../Jag repeterar och upprepar för de barn som jag tror är svaga i språket/.../”

”/.../Genom att hela tiden säga 'förstod Du vad jag sa?' får jag reda på om de förstått/.../”

Jag tolkar innehållet i citaten som att det genom ett aktivt lyssnande och en uppmärksamhet på vad dessa barn svarar och säger i en dialog, erhålls en kännedom om vilka barn som behöver uppmärksammas mer och vars svenska talspråk behöver stärkas.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är, att **kommunicera och interagera i mindre grupper**, är en strategi som används tillsammans med dessa barn. Nedanstående citat visar dessa uppfattningar:

”/.../I mindre grupper har barnen lättare att komma till tals och det är enklare att uttrycka sig/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet som att de barn som har svenska som andraspråk har lättare att uttrycka sig när barngruppen inte är så stor. Innehållet i citatet tolkas också så, att det finns en vilja att låta dessa barn interagera och komma till tals i mindre gruppkonstellationer.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är, att **konkretisering av talspråket** är en strategi som används tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Nedanstående citat belyser dessa uppfattningar:

”/.../Man får tänka om, t ex när man läser sagor. Man har bilder eller teater och gör sagorna tydliga för barnen, så det inte bara blir ord som kommer ur munnen. Det måste vara roligt/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet som att det finns en medvetenhet när talspråket används tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk, som innebär att orden i ex vis en saga kopplas till bilder, vilket gör talspråket roligt och intressant. Genom att göra talspråket konkret och roligt, tydliggörs det för dessa barn.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är, att ett **skapande av intresse kring talspråket**, är en strategi som används tillsammans med dessa barn. Nedanstående citat visar ytterligare uppfattningar om att konkretisera talspråket:

”/.../Jag tänker på när en pedagog sitter med ett barn och de utför en aktivitet tillsammans. Ett bra tillfälle att dels lära barnet aktiviteten och dels de ord och begrepp som hör ihop med aktiviteten/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet som att det i en aktivitet som tilltalar barnet, skapas dels intresse för själva aktiviteten och dels ett intresse för de ord och begrepp som knyter an till aktiviteten. Innehållet i citatet tolkas också så, att det förekommer denna typ av aktiviteter i fritidshemsverksamheten tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk, för att stärka deras talspråk.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är, att **tid** är en strategi som används tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Nedanstående citat visar dessa uppfattningar:

”/.../Det är viktigt att lyssna på barnen och skapa en dialog. Inte 'lägga orden i munnen' på barnen, utan ge dem tid att förklara och göra sig förstådda/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet, att i dialog med dessa barn, inte skynda på dem och ”fylla i” ord, där de är tveksamma, utan ge dem tid att tänka och förklara. Innehållet i citatet tolkas också så, att det finns ett aktivt lyssnande på dessa barn och en ambition att försöka förstå vad de menar.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är, att **leken** kan vara en strategi som används tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Nedanstående citat belyser dessa uppfattningar:

”/.../I alla lekar finns språket med. Barnen tränar sig i samspel med andra. Vi (vuxna) finns med som back-up och bjuds ibland in att titta eller att delta/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet som, att det i fritidshemsverksamheten finns en kunskap om talspråkets betydelse, för att barn skall kunna leka och driva leken framåt och att talspråket utvecklas i leken. Innehållet i citatet tolkas vidare som, att fritidspedagogerna mer sällan är aktiva i barnens lek, utan bjuds in av barnen att delta i deras lek och att de i leken ser en träning för dessa barns sociala samspel med hjälp av talspråket.

Kat 6.3C Medvetna tankar

Medvetenhet är att ha kunskap och en uppnådd djupare insikt. Medvetenhet innebär också ett reflekterande, en eftertänksamhet och att ha full vetskap om innebörder. Detta innebär, att det i uppfattningarna hos fritidspedagogerna framkommer och beskrivs en kunskap om hur talspråket används tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk och även en förståelse för vad det innebär för dessa barn, att tillägna sig ett talspråk.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är, att **skaffa en kunskap om barngruppen** är en strategi som används tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Nedanstående citat visar dessa uppfattningar:

”/.../Man måste vara medveten om vilka barn som finns i barngruppen, framförallt när det gäller språket/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet så, att det finns en framförhållning och en vilja att få en kunskap om dessa barns kunskaper i talspråket, för att kunna medverka till att stärka talspråket för dessa barn.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är, att **arbete rutinmässigt** är en strategi som används tillsammans med dessa barn. Genom långvarigt arbete i fritidshemsverksamhet tillsammans med dessa barn, har fritidspedagogerna erhållit en erfarenhet, som används kontinuerligt i verksamheten. Denna erfarenhet har blivit en vana och ett kunnande – en rutin. Nedanstående citat belyser dessa uppfattningar:

”/.../Vi gör mycket bra på ren rutin/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet som att ett förhållningssätt, där genomtänkta, bevisligen bra strategier, blivit rutin i fritidshemsverksamheten tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är, att **medveten språkanvändning** är en strategi som används tillsammans med dessa barn. Nedanstående citat belyser dessa uppfattningar:

”/.../När jag pratar med barnen tänker jag medvetet på vad jag säger. Jag lotsar barnen till ett visst mål, in på vägar så de blir språkligt stimulerade/.../”

Jag tolkar innebörden i citatet så, att det ständigt finns en medveten tanke bakom de ord och begrepp som används i dialog tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Innehållet i citatet tolkas också så att på vägen till målet ge dessa barn språklig stimulans och att det är viktigt att genom dialog med dessa barn vägleda dem, så de förstår och blir förstådda.

6.4 Uppfattningar om socialt samspel-analys och tolkning av insamlat datamaterial

Uppfattningarna i detta avsnitt beskriver innehållet i fritidshemsverksamheten och hur innehållet kan medverka till att stärka det svenska talspråket för de barn i fritidshemsverksamheten som har svenska som andraspråk. Uppfattningarna har delats in i två kategorier: kat 6.4A-Samtal och kat 6.4B-Leken. Nedan följer en beskrivning av uppfattningarna i de två kategorierna:

Kat 6.4A Samtal

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är att samtalssituationer mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger, kan medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk. I vardagssituationer uppstår samtal och dialoger mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger. I samtliga aktiviteter som förekommer och skapas i fritidshemsverksamhet måste talspråket användas för att aktiviteter skall kunna genomföras. Dessa samtal som uppstår kring aktiviteter sker mellan barn och mellan barn och fritidspedagoger. I denna kategori fokuseras på samtal som skapas mellan barn och fritidspedagoger, där dessa barns talspråk blir mer synligt för fritidspedagogerna. I denna kategori uttrycks också uppfattningar att det i fritidshemsverksamheten endast förekommer få tillfällen till samtal.

I denna kategori uttrycks uppfattningen, att det är viktigt att **vara uppmärksam** på de barn som har svårt att uttrycka sig, som saknar ord och begrepp på svenska och som ofta är tysta eller fåordiga. Nedanstående citat belyser dessa uppfattningar:

”/.../Jag har märkt en flicka speciellt, som behöver mycket språk. Jag försöker prata med henne när vi äter mellanmål. Man får tänka på att ställa frågor som inte bara går att svara 'ja' eller 'ned' på. För ett sådant barn är det viktigt med aktiviteter på tu man hand/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet som att det finns en kunskap hos fritidspedagogerna om talspråket hos de barn som har svenska som andraspråk och som behöver stärka sitt talspråk. Innehållet i citatet tolkas vidare så, att de aktiviteter i verksamheten som kan medverka till att stärka talspråket för dessa barn, kan ske individuellt tillsammans med en fritidspedagog. I de samtal som då uppstår i aktiviteten har fritidspedagogen en framträdande roll, genom att skapa en dialog och ett samtal, där barnet tvingas att använda talspråket, på så sätt att 'ja'- och 'nej'-frågor undviks.

I denna kategori uttrycks uppfattningar, att genom att **spela spel**, uppmuntras dessa barn till samtal som kan medverka till att stärka deras talspråk. Nedanstående citat beskriver dessa uppfattningar:

”/.../Spelar spel för att få igång ett samspel och ett samtal. Jag försöker få in så mycket ord som möjligt och försöker utvidga barnens ordförråd/.../”

Innehållet i citatet ger uttryck för uppfattningen, att det i en spelsituation finns en tanke och en ambition, att i dialogen kring aktiviteten ge dessa barn ord och begrepp på svenska. Innehållet i citatet tolkas också så att i aktiviteter etablera dialoger, där dessa barns talspråk synliggörs för fritidspedagogerna.

I denna kategori uttrycks uppfattningar att olika **matsituationer** i fritidshemsverksamheten är en källa till samtal mellan barn och fritidspedagoger. Dessa uppfattningar beskrivs i nedanstående citat:

”/.../Mellanmålssituationen är viktig; vi (vuxna) sitter med barnen och diskuterar. Frukstunden är också viktig på vårt fritidshem. Vi pratar och diskuterar. Pedagoger läser en bok – stannar upp i texten och ställer frågor – en lärandesituation/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet som att det i mellanmålssituationer och i fruktstunder i fritidshemsverksamheten uppstår samtal och diskussioner mellan barnen och fritidspedagogerna. Innehållet i citatet tolkas vidare som att dessa situationer är viktiga i verksamheten, med tanke på de dialoger som uppstår mellan dessa barn och fritidspedagogerna. Vidare tolkas innehållet i citatet så, att det även skapas en dialog med dessa barn när en fritidspedagog under fruktstunden läser en bok. Då uppstår frågor från dessa barn, som kräver svar och förklaringar från fritidspedagogen.

I denna kategori uttrycks också uppfattningar att det i fritidshemsverksamheten förekommer **få samtal**. Uppfattningarna belyses i nedanstående citat:

”/.../Jag löser konflikter hela tiden och uppfostrar. Inte mycket samtal. Barnen ställer inte så mycket frågor om vad de vill veta/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet som att det finns få tillfällen till samtal mellan barn och fritidspedagoger i verksamheten, eftersom tiden ägnas åt att lösa konflikter. Innehållet i

citatet tolkas också så, att konflikter inte upplevs som samtal mellan barnen och fritidspedagogerna.

Kat 6.4B Leken

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är att leken kan medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk. I det sociala samspel, som sker i leken, tvingas barnen att använda talspråket. I leken blir barnens talspråk inte ofta synligt för fritidspedagogerna, eftersom det inte framkommer att fritidspedagogerna tar aktiv del i leken, utan blir ibland inbjudna av barnen. Det finns ändå en kunskap hos fritidspedagogerna att leken kan medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk. Nedanstående citat belyser dessa uppfattningar:

”/.../I leken konfronteras barn med varandra. De måste använda talspråket för att leken skall fortsätta. I alla sociala sammanhang måste det ske en verbal kommunikation/.../”

”/.../Det är bra med loven. Man behöver inte bryta leken, utan man kan börja på en lek och hålla på hela lovet om man vill. Detta är verkligen utvecklande, inte bara för språket/.../”

Jag tolkar innehållet i citaten som att skolloven i fritidshemsverksamheten är viktiga för barnens lek. Leken kan hålla på så länge barnen vill, leken kan förändras, andra barn deltar, en ny lek uppstår, osv. Innehållet i citatet tolkas också så att barnen under skolloven får en kontinuitet, eftersom leken inte behöver avbrytas och att talspråket utvecklas i detta samspel mellan barnen i leken.

Kännetecknande för uppfattningarna i denna kategori är att vissa aktiviteter i fritidshemsverksamheten inte kan genomföras av olika skäl. Nedanstående citat visar dessa uppfattningar:

”/.../Vissa aktiviteter går inte att genomföras idag! Det var bättre förr. Då hade vi mer tid, mindre barngrupper och mer resurser. Barnen är oroligare idag och alla dessa barn med diagnoser/.../”

Jag tolkar innehållet i citatet så att omständigheter i och kring fritidshemsverksamheten gör att tiden tillsammans med barnen i verksamheten knappast finns. Innehållet tolkas också som att det finns en pessimism och att många hinder står i vägen för att en verksamhet skall kunna bedrivas och att det finns en uppgivenhet och en resignation inför arbetet i verksamheten.

6.5 Sammanfattning av resultat

Det finns i resultatet uppfattningar som visar en kunskap hos fritidspedagogerna, att leken, som dominerar i fritidshemsverksamheten, kan medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk. Även om denna kunskap finns hos de flesta fritidspedagogerna, framkom det inte, i nästan någon av uppfattningarna, att fritidspedagogerna tar aktiv del i barnens lek. Det betyder, att det talspråk som används i dialoger mellan barnen i leken inte blir synligt för fritidspedagogerna och att de har svårigheter att bedöma hur dessa barn använder talspråket i leken. Leken har ändå tagits med i resultatet, eftersom det finns någon enstaka uppfattning att fritidspedagogerna ibland bjuds in i leken av barnen. Det finns då möjligheter för fritidspedagogerna att uppfatta dessa barns talspråk, att ta aktiv del i barnens lek och att skapa dialoger med barnen. I dessa dialoger som då uppstår blir dessa barns talspråk synligt för fritidspedagogerna. Häggberg (2010) menar, att i barns dialoger med varandra har fritidspedagogerna inte så stor del och kännedom. Fritidspedagogerna noterar samtalen, menar han, men reflekterar inte så mycket över lyssnandet eller tolkandet i dialogen. Häggberg (2010) menar också, att detta kan fritidspedagogerna bli bättre på.

Med tanke på att de flesta i undersökningsgruppen har en mångårig erfarenhet av, dels fritidshem och dels av fritidshem, där flertalet barn har svenska som andraspråk, får deras kunskaper om lekens betydelse för barns språkutveckling inte förringas.

För att få svar på syftet med och frågeställningarna i studien har fokus lagts vid aktiviteter i fritidshemsverksamheten, där talspråket, hos de barn som har svenska som andraspråk, blir synligt för fritidspedagogerna och där dessa tar aktiv del i dialoger och samtal som uppstår.

I de uppfattningar som framkom i intervjuvären, beskriver fritidspedagogerna olika strategier som de använder i kommunikation och interaktion med de barn som har svenska som andraspråk. De strategier som tolkades som mest intressanta i arbetet med talspråket var tid och att kommunicera i grupper med färre barn. Övriga strategier som framkom skulle kunna kopplas till dessa två.

I grupper med färre barn har fritidspedagogerna möjlighet att höra dessa barns talspråk, att tillrättalägga, rätta och göra återkopplingar, d v s ge en förståelse. För att kunna skapa ett intresse kring och konkretisera talspråket är grupper med färre barn att föredra. För att kunna arbeta med dessa strategier tillsammans med dessa barn har tiden betydelse. Barnen ges tid till eftertanke, frågor och att förklara. Fritidspedagogerna skyndar inte på barnen eller 'fyller i' ord, utan låter de vara tveksamma och genom dialoger lotsar barnen fram till en förståelse. I aktiviteter tillsammans med enstaka barn behövs tid att förklara aktiviteten och att genomföra aktiviteten.

Det framkom också i resultatet ett samband mellan studiens båda frågeställningar, som kan knytas till avsnitten Uppfattningar om talspråket och Uppfattningar om socialt samspel. Detta samband ligger i fritidspedagogernas uppfattningar om hur det arbetar med talspråket och deras uppfattningar om hur innehållet i fritidshemsverksamheten kan medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk. Fritidspedagogernas arbetssätt speglar innehållet i fritidshemsverksamheten och innehållet i verksamheten visar hur fritidspedagogerna arbetar med talspråket tillsammans med dessa barn. Om spela spel uppfattas som en bra språkstärkande aktivitet blir denna aktivitet en del av innehållet och även ett arbetssätt.

I resultatet framkom uppfattningar att tid inte finns för aktiviteter med barnen i fritidshemsverksamheten, att barngrupperna är för stora och att resurser inte finns. En slags det-var-bättre-förr-uppfattning. Några konkreta skäl till dessa uppfattningar framkom inte, utan bara en pessimism och resignation. I resultatet framkom också uppfattningar att det finns en osäkerhet när det gäller att rätta och tillrättalägga dessa barns talspråk. Detta kan bero på en språkproblematik hos fritidspedagoger som själva har svenska som andraspråk.

I resultatet framkom också uppfattningar att samtal mellan barn och fritidspedagoger knappast förekommer i fritidshemsverksamheten och att barnen inte ofta ställer frågor. Det kan bero på att barnen möts av ett svenskt talspråk som de har svårt att förstå och därför inte vet vad de skall fråga. Det finns också uppfattningen att det i fritidshemsverksamheten förekommer mycket konflikter som skall lösas. I en miljö, där barn och fritidspedagoger har svårt att kommunicera, p g a en språkproblematik, kan missförstånd uppstå och konflikter skapas.

I inledningen i kap 5 nämner Trost (2010) att i en kvalitativ metod gäller det att hitta och förstå mönster. I resultatet framkom dessa mönster, dels i avsnitt 6.1, där mönstret tolkades som att olika strategier används av fritidspedagogerna i kommunikation och

interaktion med de barn som har svenska som andraspråk och dels i avsnitt 6.2, där mönstret tolkades som att det i samtliga aktiviteter i fritidshemsverksamheten förekommer socialt samspel, där talspråket används mellan fritidspedagogerna och dessa barn. Dessa mönster diskuteras i resultatdiskussionen (avsnitt 7.2).

7. Diskussion

Inledningsvis i detta kapitel redogörs kortfattat för styrkor och svagheter och erhållen kunskap genom vald metod. Därefter kommer ett avsnitt, där studiens resultat diskuteras och där resultatet ställs mot viss vald litteratur. Vidare följer ett avsnitt om studiens relevans, d v s vad resultatet har för värde inom specialpedagogiken och avslutningsvis finner läsaren en slutsats, där hela studien knyts ihop med syftet och frågeställningarna och slutligen ett kort avsnitt om förslag till fortsatt forskning.

Det finns sparsamt med litteratur och forskning om fritidspedagoger verksamma i fritidshem. Med fokus enbart på fritidspedagoger verksamma i fritidshem och deras och verksamhetens medverkan till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk, har jag haft stora svårigheter att hitta något om i litteratur eller forskning. Häggberg (2010) menar, att skolbarnsomsorgen är en betydelsefull inlärningsmiljö, men att det i dagsläget inte finns så många källor kring andraspråksinläring i denna miljö.

Jag vill påpeka att jag i detta kapitel kommer att alternera mellan begreppen “de barn som har svenska som andraspråk”, “dessa barn”, “barn” och “barnen”, för att göra texten mer lättläst. När begreppen “barn” och “barnen” används kan det också betyda samtliga barn i en fritidshemsgrupp.

7.1 Vald metod

Nedan följer tre korta avsnitt som behandlar styrkor och svagheter med vald metod samt den kunskap som erhållits genom detta val.

7.1.1 Styrkor med vald metod

Jag har valt att göra denna studie i min egen praktik, d v s på den skola, där jag själv är verksam. Detta har gjort att jag har kunnat ha kontinuerliga pedagogiska diskussioner med mina fritidspedagogkollegor. Dessa diskussioner har gett dels material till studien och dels till mitt eget lärande.

Genom vald metod har jag också fått en djupare ”insyn” i de andra fritidshemsverksamheterna och hur fritidspedagogerna arbetar på skolan i studien.

7.1.2 Svagheter med vald metod

Eftersom undersökningsgruppen var förhållandevis liten och undersökningen gjordes på en enstaka arbetsplats, blev resultatet inte generaliserbart, utan erhöll ett visst mått av relaterbarhet.

Den valda metoden kan innebära att intervjuaren, som var känd för informanterna, kan bli för personlig och inte är generell eller allmängiltig, eftersom det finns en personlig relation mellan intervjuaren och undersökningsgruppen.

Det är lätt för intervjuaren att låta egna tankar och uppfattningar ”färga” och vinkla intervjufrågorna och -svaren, för att få ”önskvärt” resultat. Här måste intervjuaren gå ur sin egen roll som fritidspedagog, ställa sig bredvid och sätta sig själv inom parentes, för att enbart fokusera på det man vill veta. Intervjuaren måste inta ett fågelperspektiv.

Det kan också finnas en rädsla hos respondenterna, att ”rätt” och ”bra” saker måste sägas och även en rädsla att känna sig kontrollerad i sin yrkesroll. Rädslan kan också finnas hos intervjuaren, att i resultatet redogöra för uppfattningar som hon finner ”negativa”.

7.1.3 Erhållen kunskap genom vald metod

Jag har genom vald metod fått ta del av mina fritidspedagogkollegors pedagogiska tankar och reflektioner. Detta har varit positivt och negativt. Jag har också fått ”nya” och ”öppnare” ögon i min egen praktik och har till viss del ändrat mitt pedagogiska förhållningssätt.

Barns lek i fritidshemsverksamheten har jag alltid sett som en av grundbultarna i verksamheten och viktig för barns utveckling inom olika områden. Efter genomgång av fritidspedagogernas uppfattningar insåg jag, att här finns en stor kunskap om lekens betydelse men att fritidspedagogerna inte ofta tar del i barns lek. Mitt eget lärande har bestått i ett mer aktivt deltagande i fritidshemsbarnens lek, för att kunna höra och lyssna till deras dialoger med varandra och för att kunna skapa egna samtal och dialoger i leken tillsammans med barnen. Jag har blivit mer medveten om hur jag använder mitt eget talspråk i dialog och samtal med de barn som har svenska som andraspråk, genom att hela tiden söka en förståelse.

Jag har blivit än mer medveten om frånan av samarbete mellan skolans övriga pedagoger och fritidspedagogerna i skolans fritidshemsverksamhet. Antalet barn med annan etnisk bakgrund kommer inte att minska. Därför är en samverkan mellan skolans samtliga pedagoger nödvändig för att dessa barns kall få ett användbart svenskt språk och därmed kunna klara livet ute i det svenska samhället.

7.2 Resultatdiskussion

Under avsnitt 6.5 har gjorts en sammanfattning av det mest intressanta som framkom i resultatet. De strategier som tolkades som mest intressanta i arbetet med talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk, var *tid* och att interagera och kommunicera i *grupper med färre barn*. Övriga strategier som framkom i resultatet skulle

kunna kopplas till dessa två. Dessutom framkom också i resultatet ett *samband* mellan studiens båda frågeställningar. Detta samband ligger i fritidspedagogernas uppfattningar om hur de arbetar med talspråket och deras uppfattningar om hur innehållet i fritidshemsverksamheten kan medverka till att stärka talspråket för dessa barn. Fritidspedagogernas arbetssätt speglar innehållet i verksamheten och innehållet visar hur fritidspedagogerna arbetar med talspråket tillsammans med dessa barn.

De två mest intressanta strategierna, som framkom i resultatet och som nämns ovan, har därför getts egna rubriker i diskussionen (7.2.1 och 7.2.2). Därefter följer ett avsnitt som beskriver och diskuterar hur övriga strategier, som framkom i resultatet, kan kopplas till dessa två (7.2.3) och slutligen diskuteras kortfattat sambandet mellan fritidspedagogernas arbetssätt och innehållet i i fritidshemsverksamheten – ett samband mellan studiens båda frågeställningar (7.2.4).

7.2.1 Tid

I resultatet framkom uppfattningar att *tid* är en viktig strategi, som används tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. Det betyder, att fritidspedagogerna ger dessa barn tid att tänka efter vad de vill säga och att fritidspedagogerna inte 'fyller i' eller 'lägger orden i munnen' på barnen. Hellre då, som en annan uppfattning uttrycker det, att lotsa barnet till ett visst mål, så de erhåller en språklig stimulans. Det betyder också, menar fritidspedagogerna, att ge sig tid att lyssna aktivt och skapa dialoger med dessa barn. Det är viktigt, menar de, att barnen förstår och gör sig förtädda. Welin & Ögren (1987) menar, att pedagogerna i fritidshemsverksamhet, där det finns barn som har svenska som andraspråk, bör tänka på, att man som språkförebild är en viktig person för barnet, att man lyssnar och ger barnet tid.

7.2.2 Grupper med färre barn

I resultatet framkom uppfattningar att de barn som har svenska som andraspråk har lättare att komma till tals i *grupper med färre barn*. Det finns här en strategi hos fritidspedagogerna, där de i samtal med dessa barn i verksamheten, försöker se till att inte för många barn deltar i samtal i olika aktiviteter. Här finns också en tanke och en ambition hos fritidspedagogerna, att förstå vikten av grupper med färre barn, med tanke på dessa barns talspråksutveckling. Många barn, särskilt de barn som har svårigheter att uttrycka sig, blir fåordiga i större grupper. I grupper med färre barn har fritidspedagogerna större möjlighet att kommunicera med dessa barn, höra vad de säger och kunna medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk. Skolverket (2007) menar, att barn som ännu inte behärskar det svenska språket, generellt gynnas i mindre barngrupper. Jansson (1992) säger, att till fritidspedagogernas kompetens hör, att utveckla samspelet i fritidshemsgruppen och med enskilda fritidshemsbarn. Detta samspel, menar han, som sker med talspråkets hjälp, gynnas i fritidshemsgrupper med färre barn. Häggberg (2010) menar, att ju mindre gruppen är, desto större risker vågar det enskilda barnet ta.

I nästa avsnitt diskuteras övriga strategier, som framkom i resultatet och hur de kan kopplas till strategierna tid och grupper med färre barn.

7.2.3 Övriga strategier

I resultatet framkom uppfattningar att dessa barns talspråk kan stärkas genom att fritidspedagogerna *tillrättalägger och rättar* och att de ser detta som en strategi i arbetet med talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk. I fritidshemsverksamheten förekommer informella samtal, där fritidspedagogerna har möjlighet att höra dessa barns talspråk. De menar, att om dessa barn uttrycker sig felaktigt, får de av fritidspedagogerna höra korrekt talspråk och om de får höra korrekta ord och begrepp på svenska upprepas, kan detta medverka till att de så småningom kan tillägna sig talspråket. Johansson (1993) menar, att för att ett barn med annan etnisk bakgrund skall kunna fortsätta att utveckla sin identitet i andra sociala sammanhang är det viktigt att barnet kan kommunicera även på sitt andraspråk. Det är också med språkets hjälp, säger Ekström & Godée (1984), och i samtal med andra människor, som barn successivt bygger upp sin identitet. Vygotskij (enl Svensson, 2009) talar om den närmaste utvecklingszonen, som innebär att barn i samspel med vuxna eller mer kompetenta kamrater, kan utföra en aktivitet bättre, än de hade kunnat på egen hand. I fritidshemsverksamheten kan detta innebära, att barn i verksamheten tillsammans med fritidspedagoger eller andra barn i olika åldrar, kan (Bråten & Thurmann-Moe, 1998) införliva nya ord och nya sätt att använda talspråket. Krashen (internet, 10-04-25) menar, att inlärarens inflöde, det han tar emot språkligt, ska ligga på en nivå som ligger något över den nuvarande kapaciteten och att inläraren behöver möta ett rikt och varierat språk.

I resultatet framkom uppfattningar att *återkoppling* är en strategi som fritidspedagogerna använder för att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk. För att kunna återkoppla krävs ett aktivt lyssnande på de barn som har svenska som andraspråk. Fritidspedagogerna menar, att till dessa barn, i samtal och dialoger, ställa frågor, så att fritidspedagogerna kan förvissa sig om att dessa barn förstått och att de på så sätt kan medverka till att stärka talspråket för dessa barn. Genom att upprepa och repetera ord och begrepp på svenska i samtal med de barn som fritidspedagogerna bedömer har ett svagt svenskt talspråk, uppfattar fritidspedagogerna att de också medverkar till att stärka dessa barns talspråk.

I resultatet framkom uppfattningar att genom att *skapa ett intresse kring talspråket* tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk, kan fritidspedagogerna medverka till att stärka dessa barns talspråk. Fritidspedagogerna uppfattar att *konkretisera* och *åskådliggöra* talspråket är en strategi som de använder i fritidshemsverksamheten tillsammans med dessa barn. I aktiviteter på två eller flera barn, anser fritidspedagogerna, att talspråket blir konkret och att barnet inte bara lär sig ord och begrepp som hör ihop med aktiviteten, utan även själva aktiviteten. Det kan innebära, att om barnet tycker aktiviteten är rolig och intressant, tvingas de lyssna på fritidspedagogens talspråk, för att lära sig aktiviteten. Ekström & Godée (1984) menar, att barn och fritidspedagoger plockar fram och tar bort materiel som använts till en viss aktivitet och barnet lär sig inte bara ord för föremål, känslor och handlingar, utan får också hjälp att strukturera omvärlden. Behövs språket i olika situationer, tillsammans med andra människor, så lär vi oss det, säger Nauclér, Welin & Öberg (1988). De menar också, att den bästa språkträningen är därför, att man ägnar sig åt verksamhet, där språket

behövs. Krashen (internet 10-04-25) menar, att för att tillägna sig ett språk behövs meningsfull interaktion i målspråket (här: svenska), där det viktiga inte är att ägna sig åt språkformen, utan att kunna förmedla ett budskap på ett förståeligt sätt. Samma forskare säger vidare, att det är viktigt att träffa och kommunicera med talare från målspråkets land och som är villiga att hjälpa den som håller på att tillägna sig ett andraspråk. Med naturlig inläring menar man (Naucclér, Welin & Öberg, 1988) att man tillägnar sig språket genom interaktion med andra talare i en naturlig kommunikationsmiljö och utan någon formell undervisning eller träning.

Sammanfattningsvis kan sägas, att för att kunna tillrättalägga, rätta, återkoppla, konkretisera och skapa ett intresse kring talspråket behöver dessa barns talspråk bli och göras synligt för fritidspedagogerna. I grupper med färre barn har fritidspedagogerna möjligheter att höra dessa barns talspråk, att föra dialoger och samtal och lotsa dem fram till en förståelse. Tiden som strategi är i detta sammanhang av betydelse, för att dessa strategier skall kunna genomföras i grupper med färre barn.

Nästa avsnitt beskriver ett samband mellan studiens båda frågeställningar, som kan knytas till avsnitten Uppfattningar om talspråket och Uppfattningar om socialt samspel (6.1-6.4, i resultatkapitlet).

7.2.4 Samband arbetssätt-innehåll

Det framkom i resultatet ett samband mellan studies båda frågeställningar, som kan knytas till avsnitten Uppfattningar om talspråket och Uppfattningar om socialt samspel. Detta samband ligger i att fritidspedagogernas arbetssätt speglar innehållet i fritidshemsverksamheten och att innehållet visar hur fritidspedagogerna arbetar med talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk.

Fritidspedagogerna menar, att det är viktigt att vara uppmärksam på de barn som har svårt att uttrycka sig, som saknar ord och begrepp på svenska och som ofta är tysta och fåordiga. De fåordiga och tysta barnen gynnas, enl Skolverket (2007), i mindre barngrupper, speciellt de barn som inte behärskar det svenska språket. Häggberg (2010) menar, att ju mindre gruppen är, desto större risker vågar det enskilda barnet ta.

För att erhålla en kunskap om dessa barns talspråk, tycker fritidspedagogerna det är viktigt att skapa samtal och dialoger, där barnet tvingas att försöka uttrycka sig och inte bara svara 'ja' eller 'nej'. I en aktivitet på tu man hand, mellan ett barn och en fritidspedagog, har fritidspedagogen möjlighet att skapa ett intresse kring språket och att konkretisera språket, genom att tillsammans med barnet genomföra aktiviteten. På så vis, menar fritidspedagogerna, får barnet en kunskap om aktiviteten och lär sig ord och begrepp för att kunna genomföra aktiviteten.

Fritidspedagogerna anser, att spela spel en aktivitet i fritidshemsverksamheten, som skapar och ger upphov till samtal och dialoger mellan barn och fritidspedagoger. I denna aktivitet tvingas barnen att använda talspråket för att kunna delta i spelet. Fritidspedagogerna och barnen diskuterar spelets regler, vem som är i tur, vem som vinnre och i dessa samtal utvidgas dessa barns ordförråd. Här finns uppfattningar hos fritidspedagogerna att i dessa samtal få in så många ord och begrepp som möjligt och att medvetet använda sitt talspråk. I denna aktivitet skapar fritidspedagogerna ett intresse

kring språket, då denna aktivitet är populär bland barnen i fritidshemsverksamheten. I dessa samtal har fritidspedagogerna möjlighet att rätta dessa barns ord och begrepp och att återkoppla, d v s ta reda på om de förstått. I en spelsituation uppkommer även samtal som inte har direkt anknytning till spelet som spelas. Häggberg (2010) menar, att det är bra om man väljer spel som stimulerar ordkunskap men även konversation. Han menar, att "tysta" spel, som t ex schack, inte stimulerar språket. Gibbons (2002) gör en jämförelse med en annan i fritidshemsverksamheten vanligt förekommande aktivitet mellan barn och fritidspedagoger, nämligen att lägga pussel. Hon menar, att de som lägger pussel förmodligen pratar om bitarnas form, vilken bit som passar var, osv. Samma forskare säger, att barn som lägger pussel med andra barn eller vuxna lär sig inte bara hur pusslet skall läggas, utan också själva tillvägagångssättet.

Det framkom i fritidspedagogernas uppfattningar att en matsituation och en fruktstund kan vara källor till dialoger mellan barn och fritidspedagoger. Uppfattningarna tolkas så att det finns en medveten strävan hos fritidspedagogerna att i dessa situationer skapa dialoger med dessa barn, för att medverka till att stärka deras talspråk. I en matsituation har fritidspedagogen möjlighet att samtala med ett litet antal barn eller med ett enstaka barn. Ekström & Godée (1984) menar, att en måltid kan vara en samlingspunkt för samtal. Samma forskare säger, att i dessa samtal kan barn öva sig, att lyssna, vänta på sin tur, beskriva vad de vill, tänker eller har varit med om. Barn och vuxna kan uppmana varandra att skicka saker och samtala om aktuella frågor.

Fruktstunden i fritidshemsverksamheten uppfattas av fritidspedagogerna som en viktig del av verksamhetens innehåll. Här har barn och fritidspedagoger möjligheter att diskutera och samtala om barnens vardag. I detta sammanhang finns det möjligheter för fritidspedagogerna att läsa ur en bok för barnen. Fritidspedagogerna ställer frågor till barnen om händelser i boken, som de tror att barnen inte förstår. Då uppstår samtal mellan fritidspedagogerna och barnen och talspråket måste användas. Häggberg (2010) menar däremot, att barnen skall uppmanas till frågor om man kommer till passager i en bok som är svårförståeliga. Han säger vidare, att de frågor som fritidspedagogen ställer, kan störa flödet i boken och barnen missar en del av innehållet. Häggberg (2010) menar då, att den som läser kan använda synonymer och göra omskrivningar på ett rytmiskt sätt, så att berättelsen kan fortsätta. Han menar, att bokens innehåll bör vara känt för den som läser.

I dessa matsituationer och fruktstunder i fritidshemsverksamheten används flera av ovannämnda strategier. De kommunicerar i mindre grupper och ger barnen tid till samtal, samtidigt som en återkoppling sker, där fritidspedagogerna tar reda på, genom frågor, om barnen förstått.

Sammanfattningsvis kan sägas att för att fritidspedagogerna, i samtal och dialoger med de barn som har svenska som andraspråk, skall kunna arbeta med de strategier som beskrivs i resultatet, krävs tid och grupper med färre barn. Det kan också sägas, att de samtal som uppstår mellan barn och fritidspedagoger i ovan nämnda aktiviteter i fritidshemsverksamheten, kan jämföras med Vygotskijs teori om zonen för närmaste utveckling. Enl Bråten & Thurmann-Moe (1998) menar Vygotskij, att ett barn i

samarbete med vuxna eller mer kompetenta kamrater, kan prestera mer än de klarar på egen hand. Samma forskare säger, att Vygotskij anser, att i detta samspel med vuxna eller andra barn, styrs barnet mot högre nivåer i sin språkutveckling. Vygotskij menar också, enl Svensson (2009), att, som den främste företrädaren för social interaktionism, språket utvecklas först i ett socialt sammanhang och att barn måste få många tillfällen att samtala och samspela med vuxna och andra barn.

Hägberg (2010) frågar sig, om det finns något moment i fritidsverksamheten, där vi som vuxna kan påverka samtalet till barnet än förmaningar, beröm och information! I studiens resultat framkommer också denna uppfattning men de uppfattningar som är mest framträdande visar att det i fritidshemsverksamheten finns ett talspråksutvecklande arbetssätt tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk.

7.3 Studiens relevans

Den kunskap och det arbetssätt som finns i fritidshemsverksamheten tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk och som framkommer i studien, är ofta osynlig för övrig pedagogisk personal och ledning. Detta kan bero på en okunskap om den pedagogiska verksamheten på skolans fritidshem. Om den kunskap som finns i fritidshemsverksamheten, som handlar bl a om talspråkets betydelse för dessa barns sociala utveckling och identitetsutveckling, kunde integreras med den kunskap som finns hos skolans grundskollärare, specialpedagoger och Sv2-lärare, skulle detta bli en stor pedagogisk vinst för de barn som har svenska som andraspråk. Denna samlade kunskap skulle kunna gynna dessa barns språkutveckling och samtidigt deras sociala utveckling och identitetsutveckling.

Det står också, både i Lpo94 och Lgr11, under avsnittet skolans uppdrag (s 8 resp s 7): ”Ett ömsesidigt möte mellan de pedagogiska synsätten i förskoleklass, skola och fritidshem kan berika elevernas utveckling och lärande”.

7.4 Slutsats

Så här i studiens slutskede är det nödvändigt att tänka efter om studiens syfte och frågeställningar följt med under resans gång. Beskriver studien hur fritidspedagoger i fritidshemsverksamhet arbetar med talspråket tillsammans med de barn som har svenska som andraspråk?

Genom att till undersökningsgruppen ställa ett antal frågor har fritidspedagogerna i studien fått beskriva hur de uppfattar att de arbetar med talspråket och även om de uppfattar att innehållet i verksamheten kan medverka till att stärka talspråket för dessa barn. Här finns uppfattningar som beskriver en medveten språktanke och ett medvetet arbetssätt i fritidshemsverksamheten tillsammans med dessa barn och här finns också uppfattningar som beskriver ett omedvetet förhållningssätt i verksamheten. Även ett omedvetet förhållningssätt beskriver en verksamhet.

Ett samband kunde utläsas mellan studiens båda frågeställningar. Detta samband låg i fritidspedagogernas uppfattningar om hur de arbetar med talspråket och deras uppfattningar om hur innehållet i fritidshemsverksamheten kan medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk. Fritidspedagogernas arbetssätt speglar innehållet i fritidshemsverksamheten och innehållet i verksamheten visar hur fritidspedagogerna arbetar med talspråket tillsammans med dessa barn.

7.5 Förslag till fortsatt forskning

Med hänvisning till studiens relevans skulle fortsatt forskning kunna innebära följande: Med tanke på de olika verksamheter som finns i skolan i studien, ser pedagogerna barnen i olika situationer under dagen. Dessa kunskaper om barnen, som finns i de olika verksamheterna, är specifika hos varje yrkeskategori. Om denna samlade kunskap kunde vävas ihop, skulle den vara till stor hjälp för språkutvecklingen för de barn som har svenska som andraspråk. Forskningen ligger i att arbeta fram ett helt nytt arbetssätt.

Referenser

Bereiter, C. (1981) Bråten, I. (1998, red.) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Berg, L-E. (2009) *Pedagogiskt Magasin*, nr 3/2009

Biber, D. (1988) Bråten, I. (1998, red.) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Bråten, I. (1998, red.) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Bråten, I. (1998, red.) & Thurmann-Moe, A-C. (1998) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Ekström, S. & Godée, C. (1984) *Språk*. Stockholm: Liber

Ellneby, Y. (1996) *När kriget kom till dagis: att arbeta med invandrarbarn och flyktingbarn*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio

Ellneby, Y. (1998) *Språkresan: en väg till ett andraspråk*. Stockholm: Psykologiförlaget

Elmgren, E. (1997) *Invandrare i skolan – språk och identitet*. Ängelholm: Kommunlitteratur

Gibbons, P. (2009) *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever*. Stockholm: Hallgren & Fallgren

Häggborg, U. (2010) *Att arbeta med tvåspråkighet i skolbarnsomsorg: en orientering kring praktiskt andraspråksarbete på fritidshem*. Skolporten, forskning och utveckling, nr 3/2010

Hägglund, K. (1989) *Lekteorier*. Solna: Esselte Studium

Jansson, A. (1992) *Fritidshems vardag: en studie av pedagogiskt vardagsarbete i fritidshem*. Stockholm: Socialförvaltningen, FoU-byrå

Johansson, I. (1993) *Skolbarnsomsorg: förutsättningar, inriktning och metodiskt arbete*. Stockholm: Liber

Krashen, S. (1988) Bråten, I. (1998, red.) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Krashen, S. (cit. internet 2010-04-25)

Ladberg, G. (1994) *Tala många språk*. Stockholm: Carlsson

Lindberg, I. (2004) *Andraspråksresan*. Stockholm: Folkuniversitetet

Lindborg, M. (1995) *Lekskulturer*. Lund: Studentlitteratur

Lundh, C. (1999) *Från arbetskraftsimport till flyktinginvandring*. Stockholm: SNS (Studieförbundet Näringsliv och Samhälle)

Marton, F. & Booth, S. (2000) *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur

Naucmér, K., Welin, R. & Ögren, M. (1988) *Kultur- och språkmöten: om tvåspråkigt arbetssätt i förskolan*. Stockholm: Utbildningsförlaget

Norén-Björn, E. (1991) *Våga satsa på leken*. Solna: Almqvist & Wiksell

Olofsson-Knutsdotter, B. (2003) *I lekens värld*. Stockholm: Liber

Patel, R. & Davidson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder: att planera/genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Prack, B. (1995) *Kultur, identitet, språk: en studie av det mångkulturella samhället*. Halmstad: Wigforssinstitutet, Högskolan

Procapita (2009) *Elevregistreringssystem för barn och ungdomar mellan 0-16 år i Göteborgs kommun*

Scardamalia, M. (1981) Bråten, I. (1998, red.) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Skolverket (2007) *Allmänna råd och kommentarer, kvalitet i fritidshemmen*

Statistisk Årsbok (2008, internet)

Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Svensson, A-K. (2009) *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. Lund: Studentlitteratur

Tingbjörn, G. (1985) *Barnen, föräldrarna och språket*. Stockholm: Riksförbundet Hem och Skola

Trost, J. (2010) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Uljens, M. (1989) *Fenomenografi: forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur

Utbildningsdepartementet (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, Lpo94, anpassad till att omfatta också förskoleklassen och fritidshemmet*

Utbildningsdepartementet (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*

Welin, R. & Ögren, M. (1987) *Att tillsammans jämbördes vara: om pedagogik i flerkulturella förskolor och fritidshem*. Huddinge: Socialförvaltningen, Huddinge kommun

Wellros, S. (1998) *Språk, kultur och social identitet*. Lund: Studentlitteratur

Vygotskij, L.S. (1978) *Mind in society: the development of higher psychological processes* (s 86). Cambridge, Mass.: Harvard U.P.

Vygotskij, L.S. (1988, s 160)) Bråten, I. (1998, red.) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur

Vygotskij, L.S. (1999) *Vygotskij och skolan: texter ur Lev Vygotskijs pedagogiska psykologi kommenterade som historia och aktualitet*/Lindqvist, G. (red.). Lund: Studentlitteratur

Özerk, Z. (1998) Bråten, I. (1998, red.) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund:
Studentlitteratur

Intervjufrågor

1. Ser Du en språkproblematik på Din fritidshemsavdelning, med tanke på de barn som har svenska som andraspråk ?
2. Om de barn som har svenska som andraspråk har dåligt talspråk, vad tror Du att det kan bero på ? Och vad tror Du att det kan få för konsekvenser ?
3. Kan Du beskriva innehållet i Din fritidshemsverksamhet ?
4. Tror Du att man kan stärka talspråket för dessa barn genom den verksamhet som bedrivs på Din fritidshemsavdelning ? I så fall hur ?
5. Tror Du att fritidspedagogerna på skolans fritidshem, genom sin kompetens och erfarenhet kan medverka till att stärka talspråket för de barn som har svenska som andraspråk ?
6. Hur tycker Du att en fritidspedagog skall vara för att vara en god språkförebild ?
7. Vad är Din uppfattning om språk/identitet och språk/social utveckling ?
8. Tycker Du att det är viktigt att barn med svenska som andraspråk får ett bra talspråk ? I så fall varför ?
9. Vad är Din uppfattning om hur barn med svenska som andraspråk lär sig svenskt talspråk ?

10. Har Du tagit del av den kultur från de länder som är repr i Din fritidshemsverksamhet ?