

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska, flerspråkighet och språkteknologi

Investering och språkinläring i ett it-baserat flexibelt sfi-
klassrum

Maria Wadenius

SSA 220, 15 hp
Magisteruppsats i Svenska som andraspråk
VT 2022
Handledare: Sofia Tingsell

Sammandrag

Syftet med denna studie är att undersöka hur globaliseringen och Internet har påverkat *investering* och *agens* i språkinlärningen hos några sfi-elever i en speciell lärandeform på Komvux. Eleverna studerar sfi i en flexibel, it-baserad grupp, kallad *kombi*. Som teoretisk grund utgår uppsatsen från Nortons teori om investering (Darvin & Norton 2016:19)

Studien är kvalitativ och består av tre djupintervjuer av sfi-elever med olika språkliga nivåer och kulturbakgrund. Deltagarna berättar om sin it-bakgrund, om språkinlärningen och undervisningssituationen på sfi i en flexibel, delvis it-baserad undervisningsgrupp.

Undersökningen visar att deltagarna har många olika sätt att lära sig språket utanför skolans väggar, där internet spelar en stor roll. Några exempel på källor för it-inläring är Youtube och det flertal sfi-lärare som lägger ut egna filmer där, digitala språkkaféer, sociala medier där man kan få tips och idéer från när och fjärran samt kontaktmöjligheter genom videosamtal världen över. Dessa internetkällor i kombination med ett lättåtkomligt didaktiskt material ger möjlighet för eleverna att till viss del känna att de tar makt, *agens* över sitt lärande vilket i sin tur kan påverka deras vilja till *investering* av språket. Mycket handlar dock fortfarande om undervisningssituationen och maktpositionerna i klassrummet. En god stämning och positivt inlärningsklimat i och utanför klassrummet, där man ses som en viktig individ med erfarenhet och bakgrund som räknas som legitim (Darvin & Norton 2016:28), är viktiga faktorer för att vilja investera i språkinlärningen och i det nya samhället.

Slutsatsen i studien är att globaliseringen och internet inte isolerat har ökat deltagarnas språkinläring. De har däremot gett dem möjlighet till ökat självförtroende och *agens* att styra över sina egna liv och därmed skapat lust eller olust till investering i det svenska språket och samhället.

Nyckelord: *sfi, investering, agens, identitet, kapital, ideologi*

Innehållsförteckning

No table of contents entries found.

1. Inledning

Globaliseringens inverkan på mänskligheten rör inte minst sättet att lära. Med globalisering menar jag här och i övriga uppsatsen geografisk gränslöshet och att världen håller på att knytas samman inom områden som kultur, ekonomi och politik. Numera flödar kapital, varor, människor och idéer transnationellt och skapar nya utrymmen för att lära sig språk och komma i kontakt med andra kulturer. Internet, sociala medier och överkomliga priser på både teknik och resor gör att elever kan förflytta sig mellan online- och offlinevärldar på ett helt annat sätt än för bara några decennier sedan. Min undersökning rör elever som studerar svenska för invandrare (sfi) på Komvux i en medelstor stad i södra Sverige. Just dessa elever deltar i en särskild sfi-grupp med flexibel och it-baserad undervisning, även kallad *kombi*. Här går elever som har annan sysselsättning parallellt med sfi-undervisningen, vilket gör att de behöver studera på flexibla tider, både i skolan och på distans. Jag vill i min magisteruppsats undersöka hur elevernas språkinläring, i denna flexibla it-baserade undervisningsgrupp, påverkats av internet, sociala medier och den friare rörelse online och offline som globaliseringen skapat.

I uppsatsen presenteras främst Nortons investeringsteori som den presenteras i artikeln *Investment and language learning in the 21st century* (2016). Detta framför allt för att visa hur begrepp som *investering*, *agens*, *identitet*, *kapital* och *ideologi* kan användas för att beskriva informanternas språkinläring i en tid av internet och globalisering. Norton presenterade begreppet investering redan i slutet av 1900-talet som ett alternativ till *motivation*. Hon anser att investering är ett ord som bättre redogör för språkinlärarens förhållande till den föränderliga sociala världen (Norton Peirce 1995:16). Enligt Norton ses en *motiverad* elev som någon med särskilda karaktärsdrag som exempelvis flit eller ambition, medan en elev som *investerar* är social och förändras över tid och rum. Med investering i en ny världsordning där globaliseringen är i full gång, kan man knyta kontakt över nationella gränser utifrån gemensamma intressen och/ eller förhandla fram gemensamma värderingar och normer.

Detta är alla viktiga komponenter i sfi-elevernas vardag där de arbetar med språkinläring i en delvis digital kontext. Det har länge efterfrågats, av bland annat Skolverket, en mer flexibel form av sfi som kan nå fler elever och eftersom en sådan flexibel, delvis it-baserad lösning på sfi är något som med stor sannolikhet kommer att ses mer av i framtiden, kan denna studie bidra till ökad förståelse för en sådan form av undervisning.

2. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att undersöka hur globalisering genom framför allt internet har påverkat språkinläringen för några sfi-elever och hur eleverna själva ser på sitt lärande genom de it-plattformar de använder sig av. Jag vill även undersöka *om* och *hur* globaliseringen och den virtuella världen påverkar elevernas syn på sin egen identitet och agens.

Jag undersöker de tre sfi-eleverna utifrån agens- och investeringsbegreppet inom Nortons investeringsteori och framför allt utifrån hennes teorier om hur investering och agens omvandlas i det nya globaliserade och teknologiska samhälle vi lever i idag (Darvin & Norton 2016).

Frågeställningar

1. Hur kan elevernas berättelser om det egna lärandet genom en it-plattform *i skolan* förstås i termer av agens och investering?
2. Hur kan elevernas berättelser om det egna lärandet genom internet *utanför skolan* förstås i termer av agens och investering?

3. Teori och tidigare forskning

I följande kapitel presenteras tidigare forskning kring Nortons teori om investering, identitet, agens och språkinlärning (Norton & McKinney 2011:75). Nortons investeringsteori har praktiserats av flera forskare.

En av dessa är Marianne Eek (2021) som har operationaliserat investering i sin avhandling om *språkhjälpare* för nyanlända vuxna där hon bland annat analyserar och diskuterar aspekter av identitet, kapital och ideologi i relation till fokusdeltagarnas satsning på andraspråket. Eeks avhandling ser andraspråksinlärning i ljuset av UNESCO:s hållbarhetsmål som innefattar människors möjlighet till utbildning och möjliggör att de skaffar sig grundläggande färdigheter för att bli aktiva medborgare. Hon utforskar betydelsen av tvåspråkiga språkhjälpare eller assistenter i undervisningen där en av hennes analytiska bakgrunder är Nortons Investeringsteori. Undersökningen ger insikt i flera faktorer relaterade till identitet, kapital och ideologi, vilka är viktiga för andraspråksinlärare med liten skolbakgrund. Vidare menar hon att det handlar om vilka subjekspositioner som deltagarna får eller intar i klassrummet och huruvida språkliga kapital erkänns. Undersökningen ger inblick i processer både i och utanför klassrummet.

Andra som använt begreppet investering i sin forskningsanalys är Wedin & Norlund Shaswar (2021) i sin artikel om skriftspråksvanor hos svenska sfi-elever med kort eller ingen tidigare studiebakgrund. I artikeln studeras elevernas litteracitetspraktiker i syfte att skapa kunskap kring hur man kan bygga vidare på elevernas erfarenheter och behov. Undersökningen utgår från elevernas egna fotografier från vardagen och utifrån dessa identifieras olika litteracitetsändelser. Författarna tar fasta på att likt Cummins (2017) menar Norton att lärande av ett andraspråk handlar om engagemang och investering snarare än om individuell motivation samt att maktstrukturer i samhället kan begränsa inlärares möjligheter till språkutveckling.

Denna uppsats fokuserar främst på Darwin och Nortons artikel *Investment and language learning in the 21st century* (2016) då den tar upp internet och globaliseringens roll i den nya tidens språkinläring liksom flera andra forskare inom det lingvistiska fältet (Bourdieu 1984, Appadurai 1991, Blommaert 2010, Gee & Hayes 2010 och Elliot & Urry 2010). Jag kommer här presentera teorin utifrån några i uppsatsen frekvent använda begrepp.

3.1. Nortons investeringsteori

I stället för att kvantitativt bedöma en elevs engagemang för att lära sig ett språk, vilket man gör enligt socialpsykologins tolkning av motivation, anser Norton Peirce (1995:16) att begreppet investering bättre fångar språkinlärarens förhållande till den föränderliga sociala världen. Begreppet *motivation*, menar författaren, hänvisar till specifika karaktärsdrag som exempelvis drivkraft och ambition, medan *investering* ser eleven som någon i ständig förändring över tid och rum.

Enligt Darwin & Norton (2016:20) är investeringar komplexa, motsägelsefulla och ofta i ett tillstånd av förändring - liksom identitet. Både identitet och investering är numera vedertagna begrepp inom språkundervisning. Darwin & Norton menar att i stället för att fråga sig om en elev är motiverad bör man fråga sig om och hur elever och lärare investerar i språket i ett specifikt klassrum eller samhälle. En elev kan enligt Norton vara motiverad men trots detta inte investera i det nya språket ifall inlärningsmetoderna är nedvärderande, rasistiska eller sexistiska (Darvin & Norton 2015:37)

Nortons teori om identitet och investeringskonstruktion utgår från en poststrukturalistisk uppfattning av social identitet som en plats för kamp och maktrelationer. Norton menar att olika maktsituationer i undervisningen och i samhället kan påverka interaktionen mellan språkinlärare och målspråkstalare (Norton Peirce 1995:10). Förhållandet mellan språkinläraren och den sociala världen kan vara både utvecklande och begränsande och villkoren för makt i olika typer av inlärningskontexter, kan påverka elevernas investering och inlärningsresultat (Darvin & Norton 2015:37).

Gardner & Lambert introducerade begreppen *instrumentell* och *integrerad motivation* inom andraspråksinläring (1972 refererad i Norton & McKinney 2011:74). Instrumentell motivation refererar till språkinlärarens utilitaristiska syften som exempelvis att kunna få arbete (nytt- och effektivitetstänkande), medan integrativ motivation refererar till en önskan om att integreras i målspråkskulturen. Enligt Norton (Peirce 1995:17) fångar dessa begrepp inte det komplexa förhållandet mellan relationer, makt, identitet och språkinläring på ett tillfredsställande sätt och menar att begreppet investering mer exakt sätt signalerar detta förhållande. Norton refererar till sin studie av kvinnor i Kanada där investering snarare än motivation förklarar det sociala och historiskt konstruerade förhållandet mellan kvinnorna och målspråket och deras ibland motstridiga känslor kring att lära sig det nya språket (Norton Peirce 1995:17). Norton menar vidare att begreppet investering ser språkinläraren som en person med en komplex social historia med drömmar inför framtiden och inte som en endimensionell människa utan historia eller habitus (se 3.1.5. för vidare förklaring) (Norton Peirce 1995:9).

I investeringsteorin talar Norton om en språkinlärarens multipla identiteter, vilka förändras över tid och rum och reproduceras i social interaktion (Norton Peirce 1995:17). Författaren har undersökt hur maktförhållanden i olika inläringssituationer ser ut gällande inlärare och målspråk och hur detta har påverkat elevernas möjlighet till inläring av språket. Bourdieu (1986 refererad i Darwin & Norton 2016:28) talar om begreppet *kapital* som makt och Bonnie Norton återanvänder denna ekonomiska term för att förklara hur inlärare investerar i ett andraspråk:

Elever investerar i ett språk eftersom det hjälper dem att få fler symboliska och materiella resurser, vilket i sin tur ökar värdet av deras kulturella kapital och sociala makt (Norton Peirce 1995:17).

Enligt Kramsch (2013:195) är Nortons investeringsbegrepp starkt dynamiskt och framhäver mänsklig handlingskraft och identitet i engagemang liksom strävan efter ekonomiskt och symboliskt kapital och att kunna hålla ut i den strävan. I den nordamerikanska kontexten har investeringar i SLA (second language acquisition)

blivit synonymt med språkinlärningsengagemang och baseras på en elevs avsiktliga val och önskan (Kramsch 2013:195).

Nortons nya och mer utökade teori om investering innehåller tre centrala delar; *identitet*, *ideologi* och *kapital* (Darvin & Norton 2016:24). Genom samspelet mellan dessa tre delar kan vi undersöka och synliggöra hur makten fördelas och fungerar i olika lärandekontexter och hur eleverna investerar i sitt nya språk (Darvin & Norton 2016:29). Investeringsmodellen nedan tar upp behoven hos en språkinlärare som navigerar i både online och offline-sammanhang (Ibid.).



Figur 1. Darvin & Nortons Investeringsmodell (2015:42)

3.1.1. *Identitet*

Grundläggande för Nortons investeringsmodell är identitet, som definieras som “hur människor förstår sin relation till världen, hur den relationen är konstruerad och hur människor förstår sina möjligheter inför framtiden” (Norton 2013:45). Denna definition är besläktad med vad Bourdieu (1987:5) förklarar som *en känsla av sin plats*:

This sense of one's place is at the same time a sense of the place of others, and, together with the affinities of habitus experienced in the form of personal attraction or revulsion, is at the root of all processes of cooptation, friendship, love, association, etc., and thereby provides the principle of all durable alliances and connections (Bourdieu 1987:5).

Nortons frågor kring identitet och hur sociala teorier påverkar språkinläringen, till skillnad från tidigare andraspråksforskning som främst haft en kognitiv inriktning, har fått stor betydelse för SLA-paradigmet. Norton Peirce (1995:9) menar att den sociala interaktionen som äger rum påverkar i hög grad i vilken utsträckning maktrelationer begränsar en inlärare eller inte. Språkinläraren försöker förhålla sig till en ständigt föränderlig social värld och bör enligt Norton ses som en komplex social identitet med egna drömmar inför framtiden och inte ett oskrivet blad utan egna erfarenheter (Norton Peirce 1995:17). Norton hävdar vidare att man behöver se andraspråksinläraren i samhällets ofta orättvisa sociala strukturer, vilka reproduceras i vardagens sociala interaktion. Det är, menar hon, genom språket man förhandlar fram en självkänsla som gör att man får eller inte får tillgång till sociala nätverk som ger språkinläraren möjligheten att tala (Heller 1987 refererad i Norton Peirce 1995:13). En investering i målspråket är alltså också en investering i en elevs egen sociala identitet, en identitet som ständigt förändras över tid och rum. (Norton Peirce 1995:17–18).

3.1.2 Ideologi

Ideologi är de idéer och värderingar som styr vad som betraktas som norm i ett samhälle, vilket både kan skapa inkluderande och exkluderande strukturer. En språkinlärare påverkas av dessa normer kring exempelvis ras, etnicitet, genus och samhällsklass och skapar utifrån det sin egen identitet. Enligt Darvin & Norton (2015:43) bedöms inläraren ideologiskt för att sedan antingen beviljas eller nekas tillträde till sin rättmätiga position i samhället (Darvin & Norton 2015:43). Samhällets normer påverkar alltså en språkinlärares bild av vad samhället förväntar sig av dem gällande tänkande och beteende och hur de ska förhålla sig till samhället (Darvin &

Norton 2015:45). De mönster som skapas gör att språkinlärare på ett motsägelsefullt sätt därför själva kan bidra till att upprätthålla maktrelationer som skapats av ideologi och därmed underbygga en underkuvad position (Darvin & Norton 2015:47). Ideologier har en förmåga att inte synas, ibland för att det finns dolda avsikter och man behöver använda sig av olika strategier för att se dem. Detta kan få stora konsekvenser för hur elevernas investeringar i språk och samhälle tolkas och hur lärande kan ses som ett sätt att uppnå personliga och samhällsliga fördelar (Norton 2016:26).

Även när det gäller kontroll och flöde av information och idéer på Internet, spelar ideologier en stor roll. I vår digitala tidsålder kan man exempelvis filtrera data som görs tillgänglig för användare genom algoritmer i sökmotorer och på sociala plattformar (Darvin & Norton 2016:25). Medier kan på så vis forma språkinlärarens beteende och kommunikation med varandra (Jones & Hafner 2012 i Darvin & Norton 2016:27).

3.1.3. Kapital

Kapital är ett begrepp från Bourdieus teoretiska ramverk som innefattar kulturellt, socialt, ekonomiskt och symboliskt kapital (Bourdieu 1986 refererad i Darvin & Norton 2016:28).

Ett kulturellt kapital kan innebära att man har en viss kunskap om kulturen man lever i och därmed kan samtala med vänner om aktuella händelser eller speciella intressen. Socialt kapital innebär exempelvis socialt nätverkande och förståelse för sociala normer och samspel som finns i en grupp eller i samhället. Materiella tillgångar, pengar och kännedom om ekonomins spelregler hör till ekonomiskt kapital (Darvin & Norton 2016:28). Det symboliska kapitalet belyser hur eleverna med sin personliga historia och livserfarenheter redan är utrustade med kapital när de går in i klassrummet. De har materiella resurser, språkliga färdigheter och sociala nätverk som lärarna kan välja att betrakta som värdefulla, *legitima* och användas som resurser för lärandet (Darvin & Norton 2016:28).

Elevers identiteter formas på olika sätt när de rör sig i digitala utrymmen där ideologier både samverkar och konkurrerar och de olika typerna av kapital förändras i värde på sin färd över tid och rum (Darvin & Norton 2016:24). Det är till stor del ideologier i samhället som bestämmer hur inlärnarnas kapital uppfattas som legitimt eller ej. När en lärare uppfattar elevens språkliga eller kulturella kapital, exempelvis förkunskaper, modersmål eller i vilken utsträckning man uppmuntrats till läsning i hemmet, som *legitimt* omvandlas det till symboliskt kapital. Detta kan i sin tur påverka i vilken grad eleverna investerar i målspråket i ett visst klassrum (Darvin & Norton 2016:24–25).

Bourdieu (1986:46) anser att kapital är makt inom allt från det materiella och ekonomiska till det kulturella och sociala. Värdet av de olika formerna av kapital bestäms och förhandlas ständigt genom ideologiska strukturer. Enligt Norton investerar elever i ett språk eftersom de upplever att det kan ge dem vissa fördelar. Det kan handla om att få arbete, studera på universitetet eller att utveckla nya färdigheter. Dessa behöver inte vara begränsade till ekonomiska fördelar, utan kan exempelvis handla om att uppfylla en önskan om att få nya vänner eller en framtida partner. Eleven kan då använda sitt kulturella eller sociala kapital för att samtala eller att nätverka med andra (Darvin & Norton 2016:28).

3.1.4. Agens

Norton anser att begreppet agens har en viktig roll i språkinläringen och menar att “när man lär sig ett språk innefattar det en kraftfull politisk handling, där språket konstruerar både social organisation och självkänsla” (Darvin & Norton 2016:19). Här utgår hon från Weedons (1987 refererad i Darvin & Norton 2016:19) poststrukturalistiska texter. Agens handlar enligt Norton om elevens förmåga att hitta en stark identitet eller kraft hos sig själv för att lära sig målspråket (Darvin & Norton 2016:19). I denna uppsats står begreppet agens i kontexten ”att ta ansvar för eller makt över sina studier”, men också att medvetet inte göra det ifall de känns irrelevanta. Man kan genom kraften hos sig själv rikta sin agens gentemot ett språk, genom inläring i klassrummet eller Internet.

Utsträckningen i vilken elever investerar i ett målspråk och hävdar legitimitet som talare, beror på hur maktstrukturen ser ut omkring dem (Darvin & Norton 2016:20). Genom att teoretisera detta komplexa förhållande, undersöker Norton maktförhållandena associerade med språkinlärningsprocessen. Engagemang för lärande behöver inte alltid komma från motivation enligt Norton som hävdar att den psykologiska konstruktionen av begreppet *motivation* inte är tillräcklig för att förklara hur en inlärare kan vara mycket motiverad, men samtidigt hämmad i maktsituationer, exempelvis när det gäller att tala i en ojämlik situation (Darvin & Norton 2016:20).

3.1.5. *Habitus*

Pierre Bourdieu utgår från att man fostras till värderingar, livsstil och sätt att föra sig. Det kan även innefatta dialekter och språk som kännetecknar en social samhällsposition. Habitus är med andra ord “det sätt att se och leva i världen - som påverkar, formar och till och med ramar in våra val och handlingar” (Bourdieu 1984:437).

Norton (2013:6) menar att habitus är det system genom vilket människor förstår världen, ett system av rådande ideologier. En elev (person) kan uppfattas olika beroende av dominerande ideologier i samhället vad gäller genus, ras, etnicitet, social klass eller läggning. Likaså kan denna elev, på grund av *habitus*, utsätta andra för samma uppfattningar, vilket skapar en maktsituation där någon tillåts eller nekas makt (Norton 2013:6). Bourdieu uttrycker det som att elever positionerar sig med hjälp av *habitus* som är konstruerat över tid och rum och formad av ideologier (Bourdieu 1984:437).

En lärare kan välja att se en elevs habitus, dess erfarenhet och allt den bär med sig, som något viktigt, *legitimt*, eller inte. Detta påverkar i sin tur i vilken utsträckning eleven investerar i inläringen (Darvin & Norton 2016:20).

3.2. Globaliseringens inverkan på investering

Globaliseringen har gett människor stora möjligheter till en växande medvetenhet om världen (definition av globalisering, se kapitel 1). Kapital, varor och idéer har flödat

transnationellt och genom mer överkomliga resekostnader, mobila kommunikationsenheter, internetanslutning och sociala medier kan eleverna korsa transnationella utrymmen online och offline. Teknikutvecklingen och intensifierat nyliberalt tryck på olika ekonomier har resulterat i den enorma globaliseringsprocessen som påverkat vårt samhälle (Darvin & Norton 2016:21). Vi utvecklar på detta sätt en känsla av sammanlänkning samtidigt som världen har blivit alltmer fragmenterad. Man lever på helt olika sätt i en postindustrialistisk storstad jämfört med en fattig by i ett utvecklingsland. Det finns stora sociala, kulturella och politiska skillnader, men även skillnader inom andra utrymmen som klass, kön och etnicitet (Darvin & Norton 2016:22).

I en världsordning med rörlighet och ny teknik, korsas lokala och globala gränser och språkinlärare använder sig av flera utrymmen online och offline. Detta ger både möjligheter och begränsningar för lärande, vilket påverkar elevernas *investering*. Det är mitt i skärningspunkten mellan *identitet*, *ideologi* och *kapital* som Bonny Norton föreslår sin nya investeringsmodell (Darvin & Norton 2015:36). Hon menar att globaliseringen har gjort att kulturen inte längre är bunden till specifika platser, mönster eller kulturella traditioner, vilket skapar nya frågor och kräver en omfattande undersökning kring relationen mellan *identitet*, *investering* och *språkinläring*. Investeringsmodellen tar upp behoven hos en mer komplex språkinlärare som navigerar i både online- och offline- sammanhang (Ibid.).

I en snabbt globaliserad värld har *mobilitet* blivit både en ideologi och en utopi. Elever kan få tillgång till information och berättelser från olika delar av världen som påverkar deras sätt att positionera sig själv och andra i exempelvis klassrum, samhälle, nationer och inom ett globalt nätverk (Darvin & Norton 2016:23). Teknologin har inte bara konstruerat utrymmen som socialiserar och sprider elever på olika sätt, utan också förändrat språket genom att skapa nya ordförråd, genrer och stilar. Den har även omformat innebörden och praktiken av läskunnighet. Genom kommunikationsmedel som sms och andra typer av snabbmeddelanden, har synen på skrivande och talande förändrats. Detta genom att nya ord och stilar har överbryggat talets interaktiva- och skrivandets dokumentära stil (Ibid.).

Sociala medieplattformar har genom att ge en föreställning om att allt utrymme är offentligt, blivit en arena för att visa upp olika identiteter. Dessa identiteter uttrycks

och förändras i realtid och språkinlärare blir allt bättre på att tala, tänka eller handla på nya sätt och att delta i olika typer av diskursgemenskap på Internet (Darvin & Norton 2016:22).

4. Metod och material

Jag kommer här att redogöra för vilket material och vilken metod jag har använt mig av. Jag kommer även att diskutera och problematisera mina val, berätta om förutsättningar, undervisningssituation samt etiska aspekter av intervjuerna. Sist kommer jag att kort presentera informanterna.

4.1. Metod och diskussion av metodval

Jag har använt mig av en kvalitativ undersökningsmetod eftersom jag har eftersträvat en öppen intervjuanda där jag i stället för att ställa upp hypoteser i förhand vill vara öppen för vad som kan komma fram under datainsamling och analys (Mackey & Gass 2012:181). Jag har vidare valt att genomföra en semistrukturerad intervju, där jag behandlar frågorna mer som en guide än som en checklista att följa strikt. Jag har under intervjun, beroende på hur den utvecklas, kunnat ändra eller fördjupa frågeställningar (Mackey & Gass 2012:188). Detta för att kunna följa upp intressanta spår eller ämnen från deltagarna som kommer upp under intervjuns gång och inte vara låst i en fast frågeställning. Oftast kommer det mest intressanta materialet spontant.

Deltagarna är tre kvinnor från en flexibel undervisningsgrupp inom sfi i en medelstor stad i södra Sverige. Att jag valt just dessa tre kvinnor har delvis att göra med enkelhetsprincipen, att detta är tre kvinnor jag träffar ofta och har en relation till och genus har inte haft någon betydelse för urvalet. Efteråt kan tyckas att en viss blandning hade varit en god idé för att få ett annat genusperspektiv på investering och agens. Intervjudeltagarna kommer relativt ofta till skolan och har olika bakgrund, både vad gäller geografisk och kulturell bakgrund och vad gäller it-bakgrund, vilket har varit viktigt för undersökningen. Ingen av deltagarna har behövt tolk under

intervjun vilket beror på att jag har haft möjlighet att välja elever som talar tillräckligt god svenska för att kunna uttrycka sig själv utan tolk. Detta har också bidragit till valet av deltagare i undersökningen. De tre kvinnorna har funnits nära och varit lättillgängliga och vi har haft god kontakt, varför jag antog att intervjuerna skulle bli lätta att genomföra. Samtliga deltagare har haft en relativt långsam progression i sin språkinläring och varit elever på Komvux sfi under flera år. Under intervjuerna har jag i ett inledande skede velat ställa några öppna frågor som inbjuder till längre och friare svar, för att sedan gå in på mer detaljerade frågor kring språkinläring utanför skolan och på internet. De mer styrda frågorna i uppsatsens frågebatteri är avsedda att ringa in elevernas erfarenheter av agens i sin utbildning som den ser ut, avhängig av yttre faktorer som it-stöd och mer generellt av globalisering. I samtliga intervjuer har frågorna varit en bas som jag kunnat ändra vid behov. Jag har dessutom ofta ställt följdfrågor som inte finns med i frågorna nedan. Frågorna till deltagarna har utgångspunkt både i Nortons ursprungsmodell och i den senare globala modellen och är utgångspunkten för samtalen med deltagarna:

Inledande frågor:

- Varför vill du lära dig svenska?
- Vad är det viktigaste för dig att kunna göra på svenska?
- På vilket sätt har det påverkat dig att lära dig/bli bättre på svenska?
- Har det gjort någon skillnad på ditt sätt att känna att du *hör hemma* i Sverige?
- Hur har det påverkat ditt självförtroende?

Frågor om it-användning och agens:

- Använde du dig av datorer eller mobiltelefoner i ditt hemland? Om så, vad och på vilket sätt?
- Vilka it-plattformar använder du nu i skolan och privat?
- Har ditt användande av internet hjälpt dig på något sätt när det gäller din inläring av svenska?
- Finns det någonting på internet, eller i ditt digitala läromedel som har gett dig en känsla av att du har *makt* att bestämma över ditt lärande?
- Berätta vad du tänker om internet och lärande!

- På vilket sätt kan du bestämma över/ kontrollera ditt eget liv och din utbildning?
- På vilket sätt spelar språkinläringen (av svenska) roll i den kontrollen?

Intervjuerna har gjorts med en deltagare i taget och är inspelade och sedan transkriberade. När kvinnorna citeras i uppsatsen är grammatiken samt en del språkligt i intervjun bearbetat för att bli mer lättförståeligt. Detta med viss risk för att något har gått förlorat, men ord och meningar är i stort mycket lika deltagarnas svar i intervjun. Vid några tillfällen har kortare stycken transkriberats mer exakt. Detta för att kunna närmare analysera vissa valda citat. Efter intervjun har deltagarna fått möjlighet att läsa och ta del av sammanfattningarna av svaren.

4.2. It-baserad och flexibel undervisning

Språkinläringen sker delvis genom ett datorprogram, *Lunis*, som bas för inläringen. Programmet används individuellt utifrån elevens egen kunskapsnivå. Arbetet i Lunis varvas med skönlitteratur, bokcirklar gemensamma och enskilda genomgångar och diskussioner samt samtal med lärare och konversatörer utifrån. Lärarens individuella planering sker i en studielogg på Google Drive tillsammans med eleven. Det finns tre lärare kopplade till kombigruppen med sammanlagt ca 90 elever. Eleverna har sin egen mentor, men känner alla lärare väl och lärarna känner till samtliga elever i gruppen. Det finns förutom internetbaserade läromedel en gemensam blogg med information om vad som händer i skolan under veckan med aktuellt schema, länkar till *Inläsningstjänst* där eleverna kan läsa och lyssna på böcker och till veckans lättlästa nyheter med möjlighet att lyssna samtidigt. Med andra ord är en stor del av undervisningen digital. De senaste två åren med Covid 19 har dessutom gjort att undervisningen skett på heldistans under långa perioder. Detta har markant utvecklat den digitala kompetensen för lärare och elever. sfi-eleverna kommer till skolan när de kan och gärna när den egna mentorn är schemalagd, minst två halvdagar i veckan. Resterande studietid utförs på distans. Det finns möjlighet att låna en bärbar dator gratis från skolan. I kombin finns elever med mycket olika språk- och skolbakgrund, allt från sfi 1B med mycket liten skolbakgrund till universitetsstuderande sfi 3D.

En elev som börjar sfi behöver därför lära sig datorprogrammet Lunis, kunna hitta sin studieplanering i Google Drive samt kunna följa en länk och navigera sig genom *skolportalen* till Inläsningstjänst för att nå det digitala biblioteket. De allra flesta elever har använt sig av dator i någon form förut, men för några få elever är detta det första mötet med digitalisering och datorkunskap.

4.3. Intervjusituation

Intervjuerna genomförs i ett av skolans grupprum, ett rum de känner till väl och som ligger i anslutning till deras vanliga klassrum. Det faktum att jag känner deltagarna sedan innan gör å ena sida att det blir lätt för mig att föra ett naturligt samtal med dem, å andra sidan finns det en ökad risk för att de ställer upp på intervjun för *lärarens skull* eller för att de inte vågar säga nej och därmed betonar sådant som de tror att läraren vill höra. Jag har redan i ett inledande skede försökt att vara tydlig med att de inte behöver ställa upp om de inte vill. Intervjuerna har genomförts individuellt och tagit mellan en och två timmar, beroende på elev och andra yttre faktorer. Några elever pratar exempelvis mer än andra, någon behöver hjälp med styrning mot ämnet och någon behöver fler detaljerade frågor. För en av deltagarna ändrades tiden för intervjun lite spontant, då eleven oväntat kom till skolan vid ett tidigare tillfälle än förväntat och jag tog chansen att göra intervjun tidigare än planerat. Detta kan ha uppfattats som stressigt och förvirrande för eleven. Med någon elev bokades en ny tid vid ett senare tillfälle för att komplettera med frågeställningar som framkommit efteråt.

Ingen av deltagarna har behövt tolk under intervjuerna vilket beror på att jag har haft möjlighet att välja elever som talar tillräckligt god svenska för att kunna uttrycka sig själva utan tolk. I efterhand undrar jag om en av eleverna kanske hade behövt tolk trots allt, då jag kände att hon inte riktigt kunde uttrycka det hon ville säga. Jag har som kompensation talat med deltagaren vid ytterligare ett tillfälle, dels för att klargöra det jag efterfrågat, dels för att ge henne möjlighet att uttrycka det hon vill säga utan tidspress och med hjälp av Google translate vid behov.

4.4. Etiska aspekter

Kvalitativ forskning är förenat med många överväganden och det finns därför etiska regelverk som varje forskare är ålagd att följa (Kalman & Lövgren 2019:882). All forskning ska bedrivas så att ingen individ kommer till skada, blir förödmjukad eller kränkt.

Vetenskapsrådet (2017) konkretiserar individskyddskravet genom fyra allmänna huvudkrav på forskning: Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. *Informationskravet* innebär att deltagaren innan undersökningen ska informeras om syfte och villkor. Vidare ska information utgå om att deltagandet är frivilligt och att de har rätt att avbryta sin medverkan när som helst under undersökningen. *Samtyckeskravet* innebär att samtycke ska inhämtas från deltagarna och i de fall deltagarna är under 15 år ska också samtycke inhämtas från vårdnadshavare. *Konfidentialitetskravet* säkerställer att samtliga deltagare i undersökningen ska behandlas med konfidentialitet och personuppgifter skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av uppgifterna. Enligt *nyttjandekravet* får det insamlade materialet endast användas för det aktuella forskningsändamålet. För att intervjun och resultaten ska bli kvalitativa krävs tillit och förtroende.

Den intervjuade måste kunna känna sig trygg och inte riskera att lida någon skada av studien samt att resultatet kommer att behandlas konfidentiellt. I intervjuerna av de tre deltagarna har jag varit tydlig med vad som krävs när det gäller ramar som tidsaspekter och vad jag vill få ut av intervjun. Jag har förberett eleverna på eventuella kompletteringar i efterhand med frågor som jag kanske glömt att fråga eller inte förstått under intervjun. Det har varit av vikt att deltagarna har haft klarhet i att intervjun är frivillig, att de har rätt att vara anonyma och att de får ta del av det slutgiltiga resultatet när det är färdigt. Eftersom jag känner mina elever är det extra viktigt att de inte känner tvång att delta för att jag är deras lärare. Frågan om frivillighet och möjligheten att avstå från att svara på en fråga och kunna avsluta när de vill måste vara tydlig från början.

Det är viktigt att en deltagare inte känner sig tvingad att delta i en intervju. Kalman & Lövgren (2019:882) tar upp detta samt vikten av anonymitet. De tar även upp

dilemman som huruvida man kan skydda personuppgifter om till exempel religion och etnicitet om det samtidigt har betydelse för själva undersökningen.

4.5. Deltagare i studien

Jag kommer här att kort presentera deltagarna i studien; tre kvinnor som alla studerar alla i en flexibel sfi-grupp med en delvis it-baserad verksamhet. De tre kvinnorna har fått fingerade namn för att få vara anonyma.

4.5.1. *Maya*

Maya är i 50-årsåldern och kom till Sverige 2017 med man och barn. Hon flydde först från Syrien till Libanon, där hon bodde några år för att sedan med hjälp av FN ta sig till Sverige. Maya började sfi-undervisning någon månad efter sin ankomst. Att lära sig svenska var ett första steg mot självständighet i det nya landet. I hemlandet arbetade Maya som lärare och hon älskar barn, sina egna fyra barn liksom många andras. Hon är dedikerad att hjälpa alla hon kan och drömmer om att arbeta som barnskötare. Maya var drivande när det gällde att ordna en fungerande skolgång för de syrianska barnen i Libanon. Hon meddelade sin chef på FN när hon såg andra lärare slå barnen i skolan och hade samtal med andra föräldrar om hur man kan prata med sina barn om vad som är rätt eller fel.

4.5.2. *Phuong*

Phuong är i 40-årsåldern och kom till Sverige från Vietnam med man och två barn 2018. Både hon och hennes man hade med sig gedigna kockutbildningar från Vietnam. Innan hon kom till Sverige gjorde Phuong research på Internet för att hitta det bästa stället i världen för barnen att växa upp. Hon valde mellan USA, Kanada och Sverige. Eftersom hon förstod att miljön var viktig i Sverige, blev det Sverige som vann.

På Facebook hittade Phuong en sida där man kunde få kontakt med vietnamesiska personer som bor och lever i Sverige. Här fanns även jobbkontakter och Phuong och hennes man fick arbete på en restaurang i södra Skåne redan innan flytten till sitt nya land. På restaurangen talades bara vietnamesiska och i viss mån engelska, men Phuong kunde inte någon engelska utan var hänvisad till sitt modersmål. Väntetiden var ca nio månader innan hon fick plats på sfi för att lära sig svenska. Hon kom direkt till kombigruppen med flexibelt lärande eftersom hon hade jobb och endast kunde studera sfi när hon var ledig från jobbet.

4.5.3. Zara

Zara är en somalisk kvinna som kom ensam till Sverige 2015 för att hitta ett sätt att försörja sin familj i Somalia. Hon har sju barn som alla är kvar i hemlandet, men som hon kämpat för att få till Sverige sedan hon kom. Zara betalar till familjen varje månad för skolavgifter och uniformer av sin lön från äldreboendet där hon arbetar. Hon går i kombigruppen med flexibel it-baserad undervisning dit hon kommer så fort hon är ledig, ca två dagar i veckan. På sin lediga tid besöker hon språkkaféer i kyrkan och på andra ställen runt om i staden där hon bor.

5. Resultat

I detta avsnitt redovisas resultaten av mina intervjuer utifrån deltagarnas svar. Jag har valt att skriva om de frågor och svar från intervjun som jag anser viktiga för att kunna besvara uppsatsens frågeställningar. Flera frågor sammanfattas under en rubrik och alla frågor besvaras olika mycket, några inte alls.

Under rubrik 5.1. sammanfattas svar på följande frågor: *Varför vill du lära dig svenska? Vad är det viktigaste för dig att kunna göra på svenska? På vilket sätt har det påverkat dig att lära dig/bli bättre på svenska?* Under rubrik 5.2. svarar jag på frågan: *Använde du dig av datorer eller mobiltelefoner i ditt hemland? Isåfall vad och på vilket sätt?* Under rubrik 5.3. sammanfattas frågorna: *På vilket sätt kan du*

bestämma över/ kontrollera ditt eget liv och din utbildning? På vilket sätt spelar språkinläringen (av svenska) roll i den kontrollen? Har det påverkat din känsla av tillgång till samhället? Har det gjort någon skillnad på ditt sätt att känna att du hör hemma i Sverige? Hur har det påverkat ditt självförtroende? Rubrik 5.4 svarar på: Vilka it-plattformar använder du nu i skolan och privat? Under rubrik 5.5. besvaras olika sätt att använda internet: Har ditt användande av internet hjälpt dig på något sätt när det gäller din inläring av svenska? Finns det någonting på internet, eller i ditt digitala läromedel som har gett dig en känsla av att du har makt att bestämma över ditt lärande? Berätta vad du tänker om internet och lärande!

5.1. Varför lära sig svenska?

För Maya handlar inläring av målspråket om ett första steg mot att bli självständig i Sverige. Hon känner sig hjälplös när hon inte kan förstå vad andra säger eller göra sig själv förstådd och kunna förklara vad hon behöver. En annan anledning att lära sig det nya målspråket är att hennes barn talar dålig arabiska och därför är det viktigt att lära sig svenska. Ibland berättar barnen om händelser i skolan och använder svenska ord som Maya inte förstår. Hon menar att man måste kunna prata svenska i samhället:

När man kan prata jättebra svenska så kan man kontakta alla och göra allt själv, vara självständig. Annars måste jag fråga andra om hjälp för allting. Det känns bra att vara självständig. Då blir hälsan bra och allting bra. Jag känner att jag har makt att göra vad jag vill.

För Phuong är det viktigt att kunna kommunicera med kunderna på restaurangen hon arbetar på samt tala med och förstå sina barns lärare utan att behöva tolk på exempelvis utvecklingssamtal. Det är också viktigt för Phuong att kunna prata med barnens svensktalande vänner. I sin kommunikation med andra behöver hon utveckla sitt svenska uttal, i likhet med flera av sina landsmän. Flera asiatiska språk skiljer sig mycket från svenskan när det gäller språkljud, vilket skapar svårigheter med det svenska uttalet. I citatet nämner hon hur viktigt det är för henne att kunna prata svenska med kunderna på sitt arbete i restaurangen:

Det är viktigt att kunna prata på jobbet. Nu kan jag stå i kassan på restaurangen och kunderna kan ibland hjälpa mig och rätta mitt uttal och det är bra. Jag lär mig mer varje dag och det gör att jag känner mig starkare.

För Zara är språket en nyckel till livet och till att kunna klara sig i Sverige med allt från att ringa vårdcentralen och boka tid eller kunna fråga om olika saker i samhället. Zara arbetar på ett äldreboende och har behov av att kunna delta i möten där, att förstå vad kollegorna säger och göra sig själv förstådd. Trots att hon inte kan språket tillräckligt bra än, enligt henne själv, får hon ansvar hon inte är beredd att ta eftersom det inte finns någon annan som känner de boende bättre än hon:

Jag varit många gånger möte, där jag jobbar nu och det viktigt. Igår jag varit på möte eh... att det möte handlar om att det... eh... jag jobbar på äldreboende och de eh... kallar mig... jag måste, jag känner boende och de vill förklara om någon demens kanske, hur kan de eh... viktiga hur kan de göra de är arga, de e aggressiva, förlåt mig aggressiv, aggressiva eller de är positiva eller de måste förklara och jag kan inte förklara riktigt och jag sa snälla, jag fortfarande läser SFI och jag också orolig. Om jag säger "Jag förstår inte, jag förstår inte" kanske jag förlorar mitt jobb.

Hon berättar om glädjen när hon upplever att hon lyckats överbrygga språkbarriärer hon tidigare haft och nu kan ringa viktiga samtal själv utan att vara beroende av andra. Eftersom Zara har en stor familj i Somalia som hon måste försörja, har det även funnits en press att lära sig språket för att få arbete och därmed pengar att skicka till familjen.

5.2. Deltagarnas it-bakgrund

I Syrien och i Libanon använde Maya inte någon dator, men hon hade en mobiltelefon. Första gången hon använde en dator var när hon kom till Sverige och började sina SFI studier. Eftersom steget från mobiltelefon till dator inte är så stor, lärde hon sig snabbt att använda Lunis och andra funktioner som Google Drive och att navigera datorn

efter egna behov. I Syrien och i Libanon använde hon inte någon dator, men hade en mobiltelefon.

Phuong hade både dator och mobiltelefon och var en van användare av digitala hjälpmedel i sitt hemland Vietnam. Det var på grund av detta som hon kunde söka och få arbete i Sverige redan innan resan till Sverige. Det har därför inte varit svårt att utveckla sin digitala kunskap i och utanför språkundervisningen.

När Zara kom till Sverige den 20 juni 2015 hade hon aldrig använt sig av något tekniskt hjälpmedel och inte ägt vare sig mobiltelefon eller dator. Hon lärde sig hur en telefon fungerar genom att köpa en telefon och ta hjälp av en vän. Med stark drivkraft och utan att ge upp lärde hon sig först hur man svarar i telefonen för att efter några månaders träning även våga prova hur man arbetar med en dator.

5.3. Språkutvecklingens påverkan på deltagarna

Deltagarnas upplevelse av sin egen språkliga kompetens och sociala erfarenhet av kommunikation i och utanför skolan, styrs i viss grad av den sociala situationen. Önskan om att förstå och bli förstörd och av att *styra på egen hand* i sociala möten är inte alltid oproblematiskt och inte bara beroende på individen (Rydell 2018:108) Rätten att tala och att bli hörd beror på sociala relationer och makt och bör inte tas för givet (Norton, 2013:3)

När Maya kom till Sverige hade hon stor lust och ambition att lära sig svenska. Efter fyra månaders väntan fick hon äntligen börja på sfi. Sedan dess har det hänt mycket med familj och med Mayas hälsa. Under en period orkade hon inte studera mycket och det hon lärde sig, glömde hon. Nu mår hon bättre och kommer att avsluta sina studier på sfi inom kort. Maya beskriver det som att hon kämpat mycket för att lära sig svenska och att hon får mer självförtroende ju mer av språket hon lär sig och känner sig mer och mer som en del av det svenska samhället:

Ibland har jag stort självförtroende när det gäller språket och kan prata med läkare och andra personer i samhället. Jag känner inte att jag hör hemma i Sverige helt än, men det kanske kommer med tiden.

Phuong tycker att hon lär sig mer och mer för varje dag och det gör att hon känner sig starkare. Hon kan nu stå i kassan på restaurangen hon arbetar på och prata med kunderna:

Jag är aldrig rädd för att prata svenska. Om jag inte förstår, frågar jag igen. Jag har blivit mer och mer säker på att prata ju mer svenska jag lär mig.

När jag frågar Zara hur det har påverkat henne att bli bättre på svenska, berättar hon om hur ensam hon kände sig innan hon kunde prata någon svenska. Hon var framför allt orolig för att inte kunna ta reda på information kring praktiska saker om hennes barn fick komma till Sverige. För Zara är det viktigt att vara självständig, att kunna boka tid på sjukhus och vårdcentral. Detta var en omöjlighet som hon nu kan göra trots att hon fortfarande tycker det är svårt:

... kanske om jag vill nånting fråga, det e svårt för mig, men nu jag kan ringa, jag kan boka tid, jag kan fråga, även om jag inte kan så mycket, men jag kan fråga.

5.4. Vilka it-plattformar använder informanterna i skolan och privat?

Tabell 1 och 2 visar elevernas svar om vilka it-plattformar de använder i skolan respektive privat:

Tabell 1: Plattformar som används av eleverna i skolan

Maya	Phuong	Zara
Lunis	Lunis	Lunis
Google Drive	Google Drive	Google Drive
Youtube	Youtube	Youtube
Mejl och sms	Mail och sms	Mail och sms
Google translate	Google translate	Google translate
Google Meet	Google Meet	Google Meet

Inläsningstjänst	Inläsningstjänst	Inläsningstjänst
------------------	------------------	------------------

Tabell 2: Plattformer som används i hemmiljö

Maya	Phuong	Zara
Google	Google	Google
Youtube	Youtube	Youtube
Mail och sms	Mail och sms	Mail och sms
Google translate	Google translate	Google translate
Google Meet	Google Meet	Google Meet
Google maps	Google maps	Google maps
WhatsApp	Facebook (Vänner i Vietnam och Sverige)	WhatsApp
Zoom	Messenger (samtal med <i>yngre</i> släktingar)	Messenger
	Zalo; Vietnamesisk videosamtalsapp (samtal med <i>äldre</i> släktingar)	IMO; Somalisk videosamtalsapp
	Svt.se (nyheter en gång om dagen)	Tik Tok

Gemensamt för samtliga deltagare är att de använder samma it-plattformar för skolbruk, Lunis, Google Drive för att kunna läsa sina individuella planeringar och inläsningstjänst för att kunna läsa och lyssna på böcker. Enligt eleverna använder de ibland Youtube, men även om de säger att de gör det både hemma och i skolan, tänker jag att de framför allt används hemma, privat men mest i studiesyfte. Google translate använder de alla och Google Meet främst för att ha möten med sina lärare. Denna plattform är välkänd för dem sedan Covid 19-tiden då möten via Google Meet skedde flera gånger i veckan. Det var också då många elever utvecklade sina digitala kunskaper, en av de positiva konsekvenserna av pandemin.

När det gäller it-sammanhang i hemmet och för privat bruk, skiljer sig deltagarnas mönster åt till viss del. Främst handlar det om var man har sina videosamtal. Maya

använder Google Meet och Zoom till videosamtal som rör barnen och samtal med deras lärare, men WhatsApp till långväga samtal. Till syskonen i Libanon, Turkiet, Danmark och Sverige fungerar detta väl eftersom wifi fungerar i dessa områden, med system i Syrien är det svårare att ha samtal, eftersom elen i området och därmed wifi:n ofta försvinner. Maya använder inte Facebook, medan Phuong gör det för att ha kontakt med vänner och familj i Sverige och Vietnam. Phuong använder en vietnamesisk plattform för videosamtal, Zalo, åtminstone när hon pratar med den äldre generationen som inte lärt sig nymodigheter som Messenger. Messenger använder hon nämligen med de yngre familjemedlemmarna och vännerna i Vietnam. Zara använder även hon Messenger när hon kommunicerar med barnen och familjen i Somalia, men även somaliska varianter på videosamtal. Nedan svarar hon på frågan om hur hon pratar med sina barn:

Ja, de har telefon. De har Facebook... de har IMO också, som min dotter har, en app med video. Inte bara Somalia, hela Sverige också. IMO bra i Afrika, Wiber, Messenger, WhatsApp. Mest IMO för då hör man bättre.

5.4.1. Lunis

I programmet *Lunis* är uppgifterna självriktade och eleverna får direkt respons på samtliga uppgifter, antingen av programmet själv eller av respektive mentor, oftast samma dag. Detta är något som de tre deltagarna tycker är positivt och de uttrycker alla att de uppskattar programmet och att de lär sig mycket av det, kanske för att det ger en möjlighet till individualisering som inte analog undervisning klarar i samma utsträckning. Programmet gör att de kan arbeta med ett specifikt språkområde och sedan testa sina kunskaper. Eleverna tycker om blandningen av datorprogrammet och andra uppgifter som görs tillsammans med lärarna i sfi-undervisningen. Att den flexibla och it-baserade undervisningen som möjliggör att de kan arbeta eller studera samtidigt har varit en trygghet, uttrycker de på olika sätt. Så här säger Maya:

Lunis är bra, men ibland är det lite svårt och jag behöver någon som hjälper mig. Man kan lära sig med internet, men en lärare är alltid bättre. Jag kan fråga en lärare exakt vad jag undrar, så att ha en lärare är mycket viktigt. För mig är

det viktigt att man kan blanda internet och att träffa en lärare på riktigt. Jag känner mig trygg att prata svenska med dig eller i skolan för det är en plats för att lära sig svenska. Jag känner mig inte alls stressad då.

5.5. It för andra ändamål

Deltagarna använder alla Internet inom flera olika områden, liksom de flesta i vår tidsålder. Förutom att de använder dator och mobiltelefon relativt obehindrat har de individuellt hittat användningsområden på egen hand och därmed visat agens i sin språkinläring. Att använda dator och andra tekniska hjälpmedel har varit en naturlig del i inläringen för deltagarna.

Maya använder sedan flera år Internet för ett flertal olika tjänster. När hon skulle ta körkort läste hon teoridelen enbart på distans, på arabiska och hon klarade sedan teoriprovet på första försöket, trots flera vänners varning att det aldrig skulle gå om hon enbart läste på distans. När hon sökte ny bostad till familjen letade hon digitalt på Internet, framför allt på Blocket och hos lokala uthyrare vilka hon fått tips om på kyrkans eller bibliotekets språkkaféer. Youtube har också visat sig ha många kompetenta SFI-lärare som kan förklara saker hon inte förstod på lektionen eller som hon bara är nyfiken på att lära sig. Både hon och hennes man har sina favoritlärare på Youtube. Hon säger i citatet nedan att om hon inte förstår något som läraren exempelvis pratat om under lektionen, söker hon upp en lärare på Youtube som kan förklara det bättre:

När jag började skolan och inte förstod så mycket och läraren pratade mycket och jag eller mina klasskompisar inte förstod mycket, så gick jag hem och tittade på samma lektion som i skolan, men på Youtube, då kunde jag stoppa videon. Det kan man alltid göra nu också. Om det kommer ett ord jag inte förstår, stoppar jag videon och kollar upp vad det betyder; Aha, min lärare menar det eller det?

Maya använder Google translate när hon inte förstår ett ord eller en text i skolan eller hemma och träffar sin sfi-lärare eller barnens lärare på Google Meet eller Zoom. Hon

använder Google maps för att hitta vägen och när hon vill prova ett nytt recept, googlar hon eller söker på Youtube för att se hur det görs. På Facebook skriver hon inte så mycket själv, men hon har ett konto där hon följer andra. Hon skriver och läser sms och mejl dagligen och har videosamtal med släkt och familj i Syrien, Libanon, Turkiet och Danmark via Messenger eller Whatsapp. Ibland tittar hon på arabiska nyheter, men varje dag lyssnar hon på svenska *nyheter på lätt svenska*. Hon tittar även på andra nyheter, som Lilla aktuellt och svenska serier som ”Hitta hem” på svt.se.

Phuong använder Facebook, Messenger och vietnamesiska Zalo för att prata med vänner från när och fjärran. Hemma använder hon Facebook med sina vänner i Vietnam och Sverige. Det var också genom Facebook hon fick sitt arbete på restaurangen i Sverige. Hon har ofta videosamtal med sin familj, sin mamma och pappa i Vietnam och sina syskon som också bor där. Hon berättar nedan hur viktigt det är att ha kontakt med föräldrarna varje dag:

Om jag inte ringer varje dag, blir min pappa orolig och tror att jag är sjuk eller att något hänt.

Med de äldre familjemedlemmarna använder Phuong den vietnamesiska appen Zalo för videosamtal, men med de yngre använder hon Messenger. Ibland har hon gruppsamtal med hela familjen, föräldrar, syskon med respektive och syskonbarn, särskilt vid födelsedagar eller när det är nyår berättar hon. Phuong lär sig nya meningar, ord och grammatik genom att titta på nyheter på lätt svenska eller Lilla Aktuellt på Internet minst en gång om dagen. Dessa program ser hon på Youtube eller på svt.se. När hon inte förstår något ord, slår hon upp det på Google translate och Google maps använder hon för att hitta vägen när hon är ute och går eller cyklar. I skolarbetet jobbar hon med Lunis och läser och lyssnar på böcker på Inläsningstjänst. Mejl och sms är en naturlig del av hennes dagar.

Zara pratar dagligen med något barn eller familjemedlem via Whatsapp. Oftast är det videosamtal, men inte alltid. Systemen berättar hur det går för barnen i skolan, eller så ringer något av barnen för att prata. Innan Zara kom till Sverige hade hon inga tekniska hjälpmedel som telefon eller dator. Livet i Somalia är milsskilt från det svenska livet i fråga om det mesta som skola, boende och teknik. Efter flera år i Sverige fick hon vid ett tillfälle 2000 kronor för att köpa mat, men gick då tillsammans

med en väninna och köpte en telefon för 1500 kr. Hon var så glad, trots att hon då inte ens visste hur man svarade när någon ringde. Hennes väninna hjälpte henne, men det tog lång tid att lära sig bara vad ett lösenord var. Nu använder hon telefon och dator utan problem och söker på egen hand upp olika lärare på Youtube där hon kan träna att prata svenska eller lära sig något nytt inom grammatik. Varje dag tittar hon på nyheter genom att googla *Nyheter på lätt svenska*. Nyhetstidningen *8 sidor* har hon hittat själv genom en arbetskamrat och är nu en favorit. Zara läser, lyssnar och svarar på frågor som finns i tidningen. Hon tittar även på olika lärare på Youtube som förklarar moment kring språkinläringen i svenska. Här beskriver hon sin favoritlärare:

När jag lyssnar på hans text, så jag gillar jag hans förklaring, han mycket förklara... Det kommer olika film om olika, kommer ja. Sen ibland jag lyssna också, jag är också intresserad, han bara mycket förklara det bisatsinledare, ...(ohörbart), artiklar, han mycket förklara, så därför ... jag gillar han.

Zara tittar ofta på appen Tik Tok och berättar hur hon skrattar åt roliga videos och att det krävs 200–250 kontakter innan man själv kan ta kontakt med någon via appen. Innan dess kan man bara läsa vad andra skriver. Genom appen har hon skaffat vänner från Somalia som bor i andra städer i Sverige.

6. Analys och diskussion

I följande del kommer resultaten av intervjuerna analyseras och diskuteras utifrån resultatdelen och jämföras med tidigare forskning (se 3.). Jag kommer framför allt att analysera de delar av resultatet som rör mina frågeställningar. Några begrepp som jag kommer att använda i analysen/ diskussionen är bland andra *investering*, *agens*, *identitet*, *ideologi*, *kapital* och *legitimitet*.

6.1. Varför investera i ett globalt samhälle?

Enligt Kramsch (2013:195) är Nortons investeringsbegrepp starkt dynamiskt och framhäver mänsklig handlingskraft, vilket Maya (se 5.1.) är ett tydligt exempel på. Hon är engagerad i sitt lärande och strävar efter ekonomiskt och symboliskt kapital med avsiktliga val och önskningar om en god framtid för henne och familjen i Sverige (Kramsch 2013:195). Mayas investeringsvilja i språket är starkt knuten till hennes strävan att få arbete och därmed ekonomiskt kapital, men det finns även en önskan om integration då hennes barn med största sannolikhet kommer att växa upp i Sverige. Språket skapar en självkänsla som gör att man får eller inte får tillgång till sociala nätverk (Heller 1987 refererad i Norton & Pierce 1995:13) och när det gäller Maya har hon hittat flera nätverk, både kring familjen som barnens lärare och elevernas föräldrar och genom sfi med skolkamrater och skolpersonal.

För Phuong (se 5.1.) har det varit en lång väg att lära sig målspråket, men hennes ihärdiga studier, både i skolan och hemma med datorprogrammet Lunis visar behovet av att kunna hävda legitimitet i talet och att investera för att få del av ett bredare utbud av symboliska och materiella resurser (Darvin & Norton 2016:20). Phuong kommer från en relativt stor stad i Vietnam och var digital på flera sätt innan hon kom till Sverige. Detta har påverkat hennes inlärningsmöjligheter via skolprogrammet Lunis och internet.

Phuong investerar i språket av flera anledningar, men främst är det viktigt för henne att kunna fortsätta arbeta för att hon och familjen ska få stanna i Sverige, men hon har även en stark önskan om integration och att tillhöra den svenska kulturen.

Trots att Zara (se 5.1.) inte har någon skolbakgrund från hemlandet, fick hon arbete på ett äldreboende redan efter en kort tid i Sverige. För Zara har det varit mycket viktigt att lära sig svenska för att kunna arbeta, vilket visat sig genom ett stort intresse för skolan och studierna. För Zaras del handlar investeringen om behov av ekonomiskt kapital (Darvin & Norton 2016:28) för att kunna försörja sin familj i Somalia. Hon menar att om hennes barn i framtiden får möjlighet att komma till Sverige, vill hon stanna för alltid, men sannolikheten att de får komma är liten och hon har då planer på att återvända till sitt hemland. Hennes sociala och kulturella investering i samhället

beror alltså på migrationsverkets beslut och ifall hennes barn får komma till Sverige eller ej. I både Maya och Zaras fall kan man tydligt urskilja en tvetydighet i viljan till investering i språket. I perioder känner man sig stark och orkar investera, medan man ibland känner tvärtom. Norton talar om multipla identiteter som förändras över tid och rum (Norton & Pierce 1995:17).

När Zara får chansen att köpa en mobiltelefon efter en tid i Sverige, prioriterar hon det i stället för att köpa mat, vilket visar att hon har lust att investera i det nya språket och i sin framtid. Samtidigt ger telefonen henne möjlighet att hålla kontakten med sitt gamla liv. På ett självständigt sätt visar hon agens genom nyfikenhet och investering i ett nytt liv genom att ta kontroll över något som är svårt när man inte har fått det med sig från början. Zara är nog den som mest anammat Internet av de intervjuade deltagarna. Hon är dessutom den som kunde minst om it av de tre kvinnorna från början. Kanske beror det på att hon har mer tid till Internet än de andra två. Hon arbetar visserligen, men har ingen man eller några barn i Sverige. Att från ankomsten till Sverige utvecklas från att inte veta hur man svarar i en mobiltelefon och inte vågar fråga någon hur man gör till att självständigt leta upp lektioner på Youtube och vänner på Tik Tok, visar på stor agens och självständighet. Som immigrant i Sverige från Somalia behöver hon ofta bevisa sig dubbelt för att övertyga andra om att hon duger och att hon har med sig värdefull, legitim erfarenhet, habitus. Detta gör hennes drivkraft och investering alltmer beundransvärd.

Norton tar i sin investeringsteori upp språkinlärares multipla identiteter upp, vilka förändras över tid och rum och reproduceras i social interaktion (Norton Peirce 1995:17). Deltagarna visar på olika sätt dessa multipla identiteter genom att färdas mellan sina olika kulturer och samtidigt kunna vara sig själv i båda världarna. Jag tänker främst på Zara från Somalia, som har sin stora familj i en afrikansk landsbygd och numera har videosamtal med familjen från en modern lägenhet i Sverige. Genom sin investering i språket har hon skaffat sig ekonomiskt, kulturellt och socialt kapital (Darvin & Norton 2016:28).

6.2. Investering och agens i flexibel it-baserad undervisning

Studien visar att deltagarna lär sig det svenska språket på många olika sätt utanför skolans väggar och här spelar internet en stor roll. Några exempel på källor för it-inläring är Youtube och det flertal sfi-lärare som lägger ut egna filmer där, digitala språkkaféer, sociala medier där man kan få tips och idéer från när och fjärran samt kontaktmöjligheter genom videosamtal världen över. Internet gör det lätt att investera för eleverna och till viss del känna att de tar makt, agens över sig själv och sitt lärande, men mycket handlar fortfarande om undervisningssituationen och maktpositionerna i klassrummet. En god stämning och positivt inlärningsklimat i och utanför klassrummet, där man ses som en individ, en identitet med erfarenhet och bakgrund som räknas som legitim (Darvin & Norton 2016:28), är viktiga faktorer för att vilja investera i språkinläringen och i det nya samhället.

Många andraspråksforskare, menar Norton Peirce (1995:10) har tidigare generellt sett gjort skillnad mellan språkinläraren och språkinlärningskontexten, men enligt författarna hör de samman. Pierce teori om social identitet tillsammans med Nortons studier och undersökningar inom sociologi visar att maktrelationer spelar en avgörande roll i sociala interaktioner mellan språkinlärare och målspråkstalare (Norton Peirce 1995:12).

I det pedagogiska programmet Lunis är uppgifterna (se 5.3.) självriktade och eleverna får direkt respons på sina uppgifter, antingen av programmet själv eller av respektive mentor. Detta specifika utrymme för språkinläring gör att eleverna inte bara kan producera texter med större lätthet, utan även få omedelbar feedback som de sedan omformar och korrigerar, vilket gör dem till aktiva skapare i en reflexiv samkonstruktion (Cope & Kalantzis 2010 i Darvin & Norton 2016:23). Datorprogrammet och den individuella planeringen gör att eleverna tar makt över sina studieredskap, vilket påverkar deras agens. Samtliga deltagare anser att klimatet på SFI är lugnt och tryggt. Lärarens tro på att eleven inte är ett oskrivet blad utan har många viktiga kunskaper med sig, sitt eget habitus, och kan hävda legitimitet som talare, beror enligt Darvin & Norton (2016:20) på hur maktstrukturerna ser ut i klassrummet. Detta i sin tur påverkar i vilken utsträckning lärarna och eleverna

investerar i språkinlärningen (Ibid.). Förutom den it-baserade delen av undervisningen är Maya även positiv till flexibiliteten när det gäller närvaro i skolan:

Denna skolform är jättebra, kombi ger en jättebra chans när man inte kan komma samma tid varje dag. Om man till exempel har ett möte eller något händer med barnen, blir man inte stressad. Om jag fick bestämma skulle den vara som kombin. Där får man mycket hjälp.

Att klassrumssituationen känns trygg är en förutsättning för inläring och investering. Norton menar att begreppet investering signalerar förhållandet mellan relationer, makt, identitet och språkinläring. Hon baserar detta på sin studie av kanadensiska kvinnor och deras komplexa relation och ibland motstridiga känslor för att lära sig det nya målspråket (Norton Peirce 1995:17). Dessa motstridiga känslor inför det nya språket är återkommande bland deltagarna. Åldern, erfarenheter och livets svårigheter gör ibland inlärandet motstridigt och slutmålet känns som en omöjlighet. Denna motstridiga inställning till språkinläring ser jag hos samtliga deltagare, då komplexa livssituationer påverkar investeringen i olika perioder. Ibland finns viljan, men inte orken, då livet i form av oro, arbete eller sjukdom sätter stopp. Trots detta ger ingen av dem upp och fortsätter sin strävan efter sin nya identitet, sin investering i det nya, eftersom de ser fördelar i framtiden. Norton ser språkinläraren som en person med komplex social historia med många önskningar och drömmar. Alla har sin egen historia eller habitus som påverkar språkinlärningen (Norton Pierce 1995:9).

När Norton initialt introducerade sin konstruktionsmodell, handlade det om undervisning i klassrummet, social identitet och förhållandet mellan språkinläraren och den sociala världen (Darvin & Norton 2015:37). Först senare lade hon till en diskussion kring it-eran. Deltagarna i studien uppskattar och värderar den ömsesidiga respekten och det inkluderande klimatet i klassrummet högt, vilket gör att den ursprungliga versionen av konstruktionsmodellen är den som bäst beskriver deltagarnas erfarenheter av vad som är viktigast för dem i språkinlärningen. Eleverna trivs väl med den it-baserade undervisningen, men utan den mänskliga dimensionen är den mindre viktig. Maya beskriver det så här:

Man kan lära sig med internet, men en lärare är alltid bättre. Jag kan fråga en lärare exakt vad jag undrar, så att ha en lärare är mycket viktigt. För mig är det viktigt att man kan blanda internet och att träffa en lärare på riktigt.

Vilken roll spelar då internet för språkinläringen? Min studie visar att internet och *Lunis*, programmet mina deltagare använder som studiematerial, kan ge förutsättningar för individualisering och möjliggör för eleverna att utveckla sin agens och investering i språket. Eftersom studien är i mycket litet format med endast tre deltagare, är det svårt att se hur globalisering och Internet direkt påverkat den kognitiva språkinläringen. Det är dock viktigt att inte underskatta begreppen agens och investering som viktiga delar för inläring. Studien visar att deltagarnas användning av Internet har haft positiv inverkan på deras investering och agens. Här har deltagarna kunnat testa sina olika tillhörigheter och identiteter (Darvin & Norton 2016:22) genom att agera och kommunicera med andra via sociala medier och andra it-baserade plattformar. Här har de kunnat välja en lärare på Youtube som passar dem och kan förklara på ett bra sätt, liksom både Maya och Zara gjort. Det finns även möjlighet att testa samhörighet, liksom Zara gjorde när hon hittade en landskvinna genom Tik Tok och som hon nu ofta har kontakt med. Detta i sin tur kan skapa lust till investering för eleverna. Att känna sig som en del av samhället och kunna ta del av det enorma utbud som Internet erbjuder ger elever valmöjligheter, självförtroende och agens och därmed möjlighet till investering. Detta tillsammans med en trygg inlärmingsmiljö skapar lust till inläring och leder därmed till ökad progression i språkinläringen.

6.3. Elevernas egen syn på agens och investering

Agens och investering är svårförstådda begrepp för någon som inte behärskar språket. Det är därför endast mina tolkningar av intervjuerna som kan diskuteras. Frågor som; *Känner du att du kan bestämma över ditt eget liv och din utbildning? På vilket sätt spelar språkinläringen (av svenska) roll i den kontrollen?* har fått forma betydelsen av begreppen och hur dessa har påverkat språkinläringen. Alla tre deltagarna anser att de har fått hjälp via Internet och andra plattformar i sin språkinläring. Ju mer svenska de lärt sig, ju mer kontroll och känsla av makt över sin situation har skapats,

vilket påverkat deras investering i språket och samhället de lever i. Maya kämpar för att nå sitt mål; att utbilda sig till barnskötare. Språket är viktigt för att nå målet och därför investerar hon dagligen i det genom att studera på Lunis, komma till skolan och genom detta ta ansvar för sina drömmar. Hon är medveten om att hennes val påverkar alla i familjen (se 4.5.1.). Hon gör därmed anspråk på en kraftfull identitet med stort handlingsutrymme, agens, i sin strävan att lära sig tala, läsa och skriva målspråket (Darvin & Norton 2016:19).

Även Phuong äger känslan av att bestämma och göra det hon vill och det försöker hon även överföra på sina egna barn. Att ha makt och styrka att styra sin framtid är att visa agens. Phuong menar att språket spelar stor roll när det gäller att bestämma själv och veta vad som är bäst. Att kunna prata med andra och förstå vad de säger ger henne en känsla av makt och styrka, menar hon.

Deltagarna menar att de känner sig trygga och trivs bra i skolan, med sina lärare och i sin flexibla undervisningsgrupp. De känner förtroende för skolsituationen och vågar successivt ta initiativ, utrymme och att tala och ta agens över sitt lärande. De uttrycker att deras lärare vill hjälpa dem att utveckla språket och uppfattar att de ser eleverna som de är, med sina språkliga och kulturella kapital. Att lärarna legitimerar exempelvis förkunskaper, tidigare erfarenheter och modersmål gör att dessa omvandlas till symboliskt kapital, vilket påverkar elevernas investering i målspråket på ett positivt sätt (Darvin & Norton 2016:24–25).

7. Slutsats

I en globaliserad värld med en mobilitet och växande medvetenhet, är det självklart att man som språkinlärare får en annan tillgång till inspiration, idéer och sätt att lära. Syftet med min studie har varit att undersöka hur tre kvinnliga sfi-elever från olika delar av världen, ser på sin investering och agens genom en it-baserad språkinläring av målspråket svenska och hur inläringen påverkas och har påverkats av globalisering och Internet.

Slutsatsen i studien är att globaliseringen och Internet inte isolerat har ökat deltagarnas språkinläring. Det har däremot gett dem möjlighet till ökat

självförtroende och agens att styra över sina egna liv och därmed skapat lust eller olust till investering i det svenska språket och samhället.

Datorisering och globalisering har påverkat hela världen på olika sätt, och så även mina deltagare och andra sfi-elever. Internet har gett nya möjligheter att ha kontakt med familj och vänner runt om i världen, möjlighet till nya vänskaper och recept på internationell mat, men i vilken utsträckning den har påverkat elevernas agens och investering i språkinlärning av målspråket svenska är svårt att säga. Tre deltagare är inte tillräckligt många för att dra några stora slutsatser, men jag har i min undersökning ändå funnit några situationer där elevernas agens är tydlig.

Internet och sociala medier spelar en stor roll för eleverna och deras språkinlärning. Ett exempel är Youtube och dess betydelse för inlärning och/ eller förstärkning av språkinlärningen. Att som elev fritt kunna välja en sfi-lärare vars pedagogik man tycker om och som man förstår väl, visar inte bara agens utan även investering på ett tydligt sätt. Att kunna bestämma själv över när och hur man håller kontakten med nära och kära, eller beslutet att inte ha någon kontakt är också agens. Frågeställningarna handlar om hur internet i och utanför skolan påverkar eleverna i form av agens och investering. Det undersökningen visar är att deltagarna har många olika sätt att lära sig språket inom och utanför skolans väggar, där internet spelar en stor roll. Några exempel är Youtube och det flertal sfi-lärare som lägger ut egna filmer, digitala språkkaféer, sociala medier där man kan få tips och idéer från när och fjärran samt kontaktmöjligheter genom videosamtal världen över.

Trots att världen är ny och tillgången till tekniska hjälpmedel stor, är själva klassrumssituationen och de mellanmännsliga relationerna fortfarande viktiga för inlärningen. Ett positivt inlärningsklimat, där man ses som en individ med erfarenheter som räknas som legitima (Darvin & Norton 2016:28) är viktiga faktorer för att vilja investera i språkinlärningen och i det nya samhället. Studien visar att Nortons ursprungsteori fortfarande fungerar väl och kan bidra med att ytterligare belysa Nortons teorier om agens och de senare justeringarna om agens och globalisering. När elever korsar lokala och globala gränser och befinner sig i utrymmen både online och offline, ger det både *begränsningar* som maktfaktorer och ideologier (se 3.1.2.) samt *möjligheter* som nya möten och inspirationskällor, vilket påverkar viljan och möjligheten till investering.

Det it-baserade, flexibla klassrummet innebär också valmöjligheter och uppmuntrar till självständighet. Eleven kan välja att sitta i klassrummet eller utanför, att delta eller inte delta i en gruppgenomgång eller diskussion. Eleven bestämmer vilka dagar, hur mycket eller när på dygnet hen vill studera hemma eller i skolan. Elevernas arbete med programmet Lunis på datorn möjliggör att de kan arbeta individuellt utifrån kunskapsnivå och arbetstakt. Efter samtal med deltagarna menar jag att en klassrumssituation som denna skapar möjlighet till agens och investering. Att ha en tydlig planering och inte ständigt behöva hjälp av en lärare, att kunna repetera efter eget behov, men med tillgång till lärarhjälp både i klassrumssituationen och via internet och chatten i programmet, stödjer en utveckling av självförtroende och agens.

Det är trots allt svårt att veta hur mycket globaliseringen har påverkat själva språkinläringen för deltagarna. Eventuellt kan man tala om positiv påverkan snarare än förbättrad inläring på grund av Internet. Genom deltagarnas användning av Internet i olika former, testar de inte bara olika tillhörigheter och identiteter utan även samhörighet med personer de annars inte skulle ha träffat. Deltagarna träffar genom sociala medier personer som talar svenska och som de därmed behöver använda språket tillsammans med när de pratar eller skriver till varandra, men det kan även vara att man träffar landsmän i Sverige som kan ge bra tips på allt från matlagning till relationer. Dessa nya kontakter och/ eller synvinklar från allehanda program, extralärare och sociala medier kan påverka deltagarnas agens och investering vilket i sin tur kan påverka språkinläringen.

Ett framtida projekt skulle kunna vara att göra en studie kring *hur* Internet har förbättrat elevernas inläring av svenska med hjälp av mer kvantitativa mätmetoder.

8. Litteraturförteckning

- Appadurai Arjun 1990. Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy, *Theory, culture, and society* 7(2-3), pp. 295-310.
- Blommaert, Jan 2010. *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre 1984. *Distinction: a social critique of the judgement of taste*. New ed. London: Routledge.
- Bourdieu, Pierre 1986. The forms of capital. In J. G. Richardson (red.), *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York, NY: Greenwood, pp. 241–258.
- Bourdieu, Pierre 1987. What makes a social class? On the theoretical and practical existence of groups, *Berkeley Journal of Sociology* 32, pp. 1-17.
- Cope, Bill & Mary Kalantzis 2010. New media, new learning. I: Cole, David and Darren Pullen 2010. *Multiliteracies in motion: current theory and practice*, New York: Routledge, pp. 87-104.
- Cummins, Jim & Patricia Wadensjö 2017. *Flerspråkiga elever: effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Darvin, Ron och Bonny Norton 2015. Identity and a Model of Investment in Applied Linguistics. *Annual review of applied linguistics* 35, pp 36-56.
- Darvin, Ron & Bonny Norton 2016. Investment and language learning in the 21st century, *Langage et société* 3, pp 19-38.
- Duff, Patricia A. 2012. How to carry out case study research. I: *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. Malden, Mass.: Wiley-Blackwell, pp 95–116.
- Eek, Marianne 2021. *Språkhjelpere, investering og sosial rettferdighet. En undersøkelse av bruk av språkhjelpere i norskupplæringen for voksne nyankomne med liten skolebakgrunn*. Ph.d.-avhandling. Innlandet: Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk, Høgskolen i Innlandet.

- Elliott, Anthony & John Urry 2010. *Mobile lives*. Oxon: Routledge.
- Jones, Rodney & Christoph Hafner 2021. *Understanding digital literacies: A practical introduction*. Oxon: Routledge.
- Heller, M. 1987. The role of language in the formation of ethnic identity. I: Phinney, J & M. Rotheram (red.), *Children's ethnic socialization*. Newbury Park, CA: Sage, pp. 180-200.
- Kalman Hildur & Veronika Lövgren 2019. *Etiska dilemman: forskningsdeltagande, samtycke och utsatthet*. Malmö: Gleerups förlag AB.
- Kramsch C. J. 2013. Afterword in B. Norton, *Identity and language learning extending the conversation* 2 uppl. Bristol, UK: Multilingual Matters, pp. 192-201.
- Mackey, Alison & Susan M Gass. 2012. *Research Methods in Second Language Acquisition: A Practical Guide*. Malden, Mass.: Wiley-Blackwell.
- Masgoret, Anne-Marie. & R.C Gardner 2003. *Attitudes and motivation and second language learning*. Rowley, MA: Newbury.
- Norton, Bonny 2013. *Identity and language learning extending the conversation*. 2 uppl. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Norton, Bonny & Carolyn McKinney 2011. An identity approach to second language acquisition. I: Atkinson, Dwight (red.), *Alternative approaches to second language acquisition*. New York: Routledge, pp. 73-94.
- Peirce, Bonny Norton 1995. Social Identity, Investment, and Language Learning *TESOL Quarterly* 29, pp. 9-31.
- Rydell, Maria 2018. Being a competent language user in a world of Others – Adult migrant's perceptions and constructions of communicative competence. *Linguistics and Education* 45, pp. 101–109.
- Wedin, Åsa & Annika N. Shaswar 2021. Litteracitetspraktiker i vardags- och samhällsliv: Skriftspråksvanor hos svenska sfi-elever med kort eller ingen tidigare studiebakgrund. *Nordic Journal of Literacy research* 7(2), pp.19–38.
- Weedon, Chris 1987. *Feminist practice and poststructuralist theory*. Oxford: Basil Blackwell.

9. Bilaga 1

9.1. Blankett för samtycke av intervju

Jag samtycker härmed till att bli intervjuad av Maria Wadenius Dörnberger om mina SFI-studier. Intervjun, som är anonym, kommer att användas i en magisteruppsats vid Göteborgs universitet. Informationen används bara till detta arbete och materialet lämnas inte vidare till någon utan deltagarnas medgivande.

Jag är medveten om att jag när som helst har rätt att avbryta intervjun om jag vill och att jag då inte behöver uppge något särskilt skäl till varför.

JA, jag samtycker till att delta i undersökningen.

Underskrift deltagare

Namnförtydligande

Datum: _____