



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

iPads på fritids?

En kvalitativ intervjustudie om användningen av digitala verktyg i språkutvecklande undervisning på fritidshemmet

Namn: Matilda Tuddén & Viktor Runnby
Program: Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LRXA2G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2022
Kursansvarig institution: Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande
Handledare: Viveka Torell
Examinator: Alexandra Söderman

Nyckelord: Fritidshem, digitala verktyg, språkutveckling, flerspråkighet

Abstract

Utveckling av språkliga uttrycksformer är något som har en viktig plats i fritidshemmets undervisning och behovet har ökat de senaste åren. Antalet flerspråkiga elever har även det ökat och fritidshemmen bör se till att deras behov av språkutveckling tillgodoses. Syftet med denna studie är att undersöka hur digitala verktyg används i undervisningen på fritidshem för att stärka elevers förmåga att kommunicera med de språkliga uttrycksformerna tal och skrift. Studien är även inriktad på att undersöka hur flerspråkighet fångas upp och stöttas i det språkutvecklande arbetet som sker med digitala verktyg. Med hjälp av intervjuer har vi kunnat undersöka hur lärare i fritidshem förhåller sig till och använder sig av digitala verktyg och till vilket syfte. Studien tar sin teoretiska utgångspunkt i bland annat de sociokulturella och situerade perspektiven på lärande och utgår från en konstruktivistisk syn på språkutveckling. Resultatet visar att förekomsten av digitala verktyg på fritidshemmet är någorlunda utbredd och dessa används i stor utsträckning i många olika typer av aktiviteter. De flesta informanter i studien talade om att digitala verktyg används i sociala aktiviteter men användningen i specifikt språkutvecklande syfte kunde bli mer omfattande. Informanterna menade att den språkutvecklande undervisning var i stort sett samma för flerspråkiga elever och elever med svenska som förstaspråk.

Förord

När våra studier på grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i fritidshem närmar sig sitt slut kan vi se tillbaka på ett examensarbete, och en utbildning som helhet, som har varit både lärorikt och utmanande. Vi vill tacka vår handledare Viveka Torell för konstruktiv och värdefull respons under hela processen som har hjälpt oss framåt i arbetet. Vi vill också rikta ett stort tack till de personer som tagit sig tid till att delta i vår studie genom att medverka i intervjuer.

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
2	Bakgrund	2
2.1	Styrdokument.....	2
2.2	Våra erfarenheter	2
2.3	Begrepp.....	2
2.4	Problemformulering.....	3
3	Syfte och frågeställningar.....	4
3.1	Avgränsningar.....	4
4	Tidigare forskning.....	5
4.1	Språkundervisning	5
4.2	Flerspråkighet	6
4.3	Digitala verktyg i undervisning	7
5	Teoretisk anknytning.....	9
6	Design, metoder och tillvägagångssätt	11
6.1	Metodval	11
6.1.1	Abduktiv ansats	11
6.1.2	Kvalitativ metod	11
6.1.3	Semistrukturerade intervjuer.....	11
6.2	Etiska överväganden.....	12
6.3	Urval	13
6.4	Genomförande	13
6.5	Metod för analys	14
6.6	Metodreflektion	15
6.6.1	Studiens kvalitet.....	16
7	Analys och resultat.....	17
7.1	Digitala verktyg på fritidshemmet.....	17
7.1.1	Svårigheter med digitala verktyg.....	17
7.2	Språkutveckling genom digitala verktyg på fritidshemmet.....	18
7.2.1	Språkutveckling genom socialt samspel	19
7.2.2	Språkutveckling genom multimodalt lärande	20
7.3	Flerspråkighet och digitala verktyg	21
7.4	Sammanfattning av resultat	22

8 Slutdiskussion	23
8.1 Vidare forskning	25
Källmaterial	26
Referenslista.....	26
Bilaga 1 - Medgivandeblankett	
Bilaga 2 - Intervjuguide	

1 Inledning

Att kommunicera är något som kan ses som en central del i den mänskliga tillvaron. Specialpedagogiska skolmyndigheten skriver "Att kunna kommunicera är grunden för delaktighet. Vi kan uttrycka våra känslor och åsikter, vi kan påverka vår situation och vi kan diskutera. Det är i samspel med andra som vi utvecklar vår personlighet och identitet." (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2019). Även Skolverket betonar hur viktigt det är med kommunikation genom följande formulering i läroplanen "Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga." (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet [Lgr11], 2019, s. 7).

Kommunikationen i dagens samhälle kan till stor del ske genom olika typer av digitala kanaler och de digitala miljöerna blir allt mer tillgängliga för barn. Enligt statistik från statens medieråd från 2020 använder 85% av svenska 9-åringar mobilen dagligen (Andersson, 2021, s. 18). Digitala verktyg är inte bara en stor del av barns fritid utan skall också inkluderas i undervisningen i skolan och på fritidshemmet. Enligt Lgr11 (2019, s. 8) ingår det i fritidshemmets uppdrag att se till att alla elever får möjlighet att utveckla sin förmåga att använda digitala verktyg och därigenom utveckla digital kompetens.

Utöver att det samhälle vi lever i idag är väldigt digitalt är det även mycket mångkulturellt och enligt Skolverket (2018) talas upp emot 150 språk i Sverige. Detta är något som har stor påverkan på människors förmågor och möjligheter till att kommunicera och är också något som påverkar hur undervisningen i fritidshemmet bör utformas. Enligt Språklagen (SFS2009:600) skall alla som är bosatta i Sverige utöver att "ges möjlighet att lära sig, utveckla och använda svenska" även ges möjlighet "att utveckla och använda sitt modersmål" och därför bör elevers flerspråkighet fångas upp och belysas i fritidshemmets undervisning. Skolverket (u.å.a) menar att digitala verktyg kan vara ett viktigt stöd för flerspråkiga elever i fritidshemmet.

2 Bakgrund

2.1 Styrdokument

Enligt Lgr11 (Skolverket, 2019, s. 23) skall undervisning i fritidshemmet ge eleverna möjligheter att utveckla sin förmåga att kommunicera genom olika språkliga uttrycksformer. Undervisningen i fritidshem skall enligt Lgr11 (2019, s. 24) även behandla "Digitala verktyg och medier för kommunikation." För att tydligare förstå innebörden av detta kan man titta på skolverkets kommentarmaterial till läroplanens fjärde kapitel. Olika språkliga uttrycksformer kan enligt skolverket (2016, s. 14) exempelvis vara "En traditionellt skriven text, en dans, ett dataspel eller en teaterföreställning". Digitala verktyg kan exempelvis vara "datorer, lärplattor, programvaror, smarta telefoner och olika webbtjänster" (Skolverket, 2016, s. 19).

Enligt Skolverket (2016, s. 8) ska undervisningen på fritidshemmet erbjuda eleverna möjlighet att utmanas och utvecklas. Detta innebär att elevens behov och intressen tas tillvara och de uppmuntras att utforska nya egenskaper och göra upptäckter i olika lärmiljöer och med varierande uttrycksformer (Skolverket, 2016, s. 7). Dessa uttrycksformer kan vara verbalt, fysiskt, genom musik, bild och drama, men också genom digitala verktyg (Skolverket, 2016, s. 8).

För att elever ska få en god och trygg undervisning på fritidshemmet bör lärare i fritidshem skapa aktiviteter formade efter elevens behov, intressen och egna förkunskaper (Skolverket, 2016, s. 8). Detta kan göras genom att undervisning på fritidshemmet formas med hjälp av digitala verktyg för att möta eleverna i deras egna verksamhet och på så sätt skapa en rolig fritid där lärande sker på elevens initiativ och villkor (Skolverket, 2016, s. 8).

2.2 Våra erfarenheter

Vi har dock erfarenhet av att man, på grund av utmaningar som stora elevgrupper och låg andel behörig personal på fritidshem, inte klarar att erbjuda en undervisning som erbjuder möjligheter till att utveckla olika språkliga uttrycksformer och variation i undervisningen kan ibland bli lidande. Vi har också erfarenheter av att det finns begränsningar som omger möjligheterna att arbeta med digitala verktyg på fritidshem. I många fall upplever vi att de digitala verktyg/hjälpmiddel som används under skoltid inte finns tillgängliga i samma utsträckning på fritidshemmet vilket minskar möjligheterna. Vi tycker oss också se att lärares egna erfarenheter och inställning till digitala verktyg har en tydlig inverkan på i vilken omfattning de används i undervisningen. En studie utförd av Norqvist (2015, s. 1) pekar också på att pedagogers personliga uppfattningar kring digitala verktyg har en betydande påverkan på huruvida de inkluderas i undervisningen i fritidshemmet.

2.3 Begrepp

Några centrala begrepp i denna studie är multimodalitet och flerspråkighet och dessa begrepp presenteras här och det sammanhang i vilket de används i denna studie beskrivs. Språkliga uttrycksformer är något som har en central plats i denna studie och därför är kombination av olika uttrycksformer också något som får en viktig plats. I den här studiens sammanhang används begreppet multimodalitet för att beskriva hur olika uttrycksformer används tillsammans. Multimodalitet och multimodalt lärande är begrepp som förekommer i material från Skolverket i olika sammanhang och Skolverket (2015) beskriver att multimodala texter är texter där även andra resurser än tal och skrift, exempelvis ljud och bilder, används för att skapa mening och betydelse. I den här studiens sammanhang används begreppet

multimodalitet för att beskriva hur olika uttrycksformer används tillsammans och huvudsakligen handlar det om hur digitala verktyg används för att göra detta.

Flerspråkighet som begrepp kan i grunden verka tydligt men det är enligt Otterup (2018, s. 2) svårt att definiera flerspråkighet exakt och avgöra vilka människor som definieras som flerspråkiga. Den mest grundläggande definitionen av flerspråkighet är att använda mer än ett språk för att kommunicera och enligt Svenska Akademiens ordbok används ordet flerspråkig för att beskriva en person som talar flera språk eller ett land där det talas flera språk (Svenska Akademiens ordbok, 1925). I den här studien används begreppet flerspråkighet huvudsakligen i sammanhang som handlar om elever med ett annat språk än svenska som förstaspråk.

2.4 Problemformulering

En granskning från Skolinspektionen visar att det verkar finnas brister i undervisningen på fritidshem när det kommer till att utveckla olika språkliga uttrycksformer. I en granskning från 2018 av undervisningen i områdena språk och kommunikation samt natur och samhälle på 24 olika fritidshem, konstaterades att fritidshemmets undervisning bland annat behöver utvecklas när det gäller att ge möjligheter för eleverna att utveckla kommunikativa förmågor samt att använda digitala verktyg (Skolinspektionen, 2018, s. 6). Enligt Skolinspektionen (2018, s. 13) använder få av de granskade fritidshemmen digitala verktyg för att ge möjligheter för eleverna att stärka sina kommunikativa förmågor. En begränsning som beskrivs av personal på fritidshem är bristfällig tillgång till digitala verktyg likt surfplattor, vilket gör att de endast kan användas i små elevgrupper (Skolinspektionen, 2018, s. 13). Personal upplever också att egna och andras kunskaper kring användning av digitala verktyg i undervisningen behöver förbättras (Skolinspektionen, 2018, s. 13).

Det finns relativt lite forskning om undervisning på fritidshem generellt och användning av digitala verktyg i undervisning är ett område som förändras snabbt över tid, då de verktyg som finns tillgängliga utvecklas och förändras. Dessa två faktorer gör att mängden relevant forskning om användning av digitala verktyg i undervisning på fritidshem är begränsad, vilket vår genomgång av tidigare forskning visar. Detta innebär att det finns en lucka i kunskapsläget inom detta område.

3 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur digitala verktyg används i undervisningen på fritidshem för att stärka elevers förmåga att kommunicera med de språkliga uttrycksformerna tal och skrift. Vi ämnar också undersöka huruvida den språkutvecklande undervisningen på fritidshemmet gentemot flerspråkiga elever med hjälp av digitala verktyg är utformad på något särskilt sätt.

De frågeställningar som kommer användas för att besvara syftet är:

Vilka digitala verktyg menar lärare i fritidshem finns tillgängliga att använda i undervisningen?

Hur används digitala verktyg som stöd i undervisningen för att utveckla de språkliga uttrycksformerna tal och skrift enligt lärare i fritidshem?

Vilka exempel på hur man stöttar flerspråkighet tar lärare i fritidshem upp från sitt arbete med digitala verktyg?

3.1 Avgränsningar

Vi har i denna studie valt att använda oss av formuleringen digitala verktyg och gör inga konkreta begränsningar kring vad som är ett digitalt verktyg. Vår förståelse av digitala verktyg är att det kan handla om olika typer av hårdvara, exempelvis surfplattor eller datorer, eller olika typer av mjukvara, exempelvis applikationer eller webbsidor. Vi lämnar dock visst utrymme för informanterna i studien att ha en egen tolkning eller förståelse av begreppet digitala verktyg.

Att kommunicera med olika språkliga uttrycksformer är ett brett och omfattande begrepp. För att göra det mer specifikt och konkret och utifrån den tid som har funnits tillgänglig för studiens genomförande har vi valt att bortse från olika typer av estetiska uttrycksformer. Det finns dock goda möjligheter att i undervisning med hjälp av digitala verktyg arbeta multimodalt i språkutvecklande undervisning och använda sig av olika typer av estetiska uttrycksformer. Vi kommer i dessa fall att enbart koncentrera oss på utvecklingen av språkliga uttrycksformer inom tal och skrift och bortse från hur eventuella övriga (språkliga uttrycksformer) utvecklas hos eleverna.

I denna studie använder vi begreppet lärare i fritidshem för att omfatta alla som arbetar inom fritidshemmets verksamhet, oavsett formell utbildningsnivå eller titel. Vi fokuserar i studien enbart på perspektiven hos lärare i fritidshem och elevers perspektiv belyses ej. Det främsta skälet till denna avgränsning är att, utifrån den tid som fanns tillgänglig för studiens genomförande, bedömde vi att det inte skulle finnas tid för genomförande av intervjuer med elever och bearbetning av denna data. Vi valde att fokusera på lärares perspektiv för att därigenom ha möjlighet att få ett större urval ur den populationen istället för att få två mindre urval ur de separata populationerna lärare respektive elever.

4 Tidigare forskning

I detta avsnitt tar vi upp olika forskares syn på språkundervisning och visuell litteracitet i olika sammanhang inom skola och fritidshem, både i Sverige och övriga delar av världen. Vi tar även upp flerspråkighetens komplexitet, dess utmaningar och hur man kan arbeta för att gynna den flerspråkiga eleven. I tredje avsnittet skriver vi om hur digitala verktyg kan stödja elever och hur multimodalitet kan gynna elevers utveckling.

4.1 Språkundervisning

I och med att barn föds in i den digitala eran och använder digitala verktyg varje dag, måste även lärare utforma sin undervisning med hjälp av teknologier för att möta elever i deras samhällsliga utveckling (Leif Marklund, 2020, s. 48).

Lärares interaktion med elever, datorns funktion och vilka datorprogram som används samt möblering i klassrummet, främjar elevernas sociala utveckling med hjälp av digital interaktion (Klerfelt, 2007, s. 50). Bristen med digital interaktion är dock att elever inte utvecklar samarbetsförmåga i fysiska möten med andra individer och därav inte lär sig de sociala koderna, såsom ansiktsuttryck och kroppsspråk.

Lärares närvaro i klassrummet har en betydande roll för eleven, men ibland är inte lärarens tid i klassrummet tillräcklig. Läraren måste ofta vara vid flera elever samtidigt, en del behöver hjälp med datorprogram medan andra behöver hjälp med stavning med papper och penna. Istället för att lära sig att använda exempelvis surfplattor i klassrummet anser informanter i en studie av Marklund (2020, s. 51-53) att de vill få mer kompetens i mjukvaran, det vill säga datorprogram och appar, för att kunna möta eleverna i en rättvis och inkluderande undervisning.

Ann-Christina Kjeldsen (2019, s. 29-30) framhäver i sin artikel vikten av hur både lärares kompetens och interaktion med eleven gör att eleven utvecklas bättre i läs- skriv och språkförståelse, då barn oftast lär sig i samspel med andra människor. Artikeln betonar hur betydelsefull lärarens samverkan med eleverna är för deras ordförråd, då de får en chans att träna på böjningar av ord och språkljuds fonologiska funktion (Kjeldsen, 2019, s. 32). Även elevers matematiska kunskaper förbättras i sammanhang då lärare samverkar med dem, då de utvecklar förståelse i att avkoda matematiska begrepp och systematiska lösningar (Kjeldsen, 2019, s. 33-34).

Genom att eleverna får ta del av datorprogram med språkövningar där de får direkt feedback från datorn gällande rätt och fel svar, får de på så sätt ökad ordförståelse. Om eleverna får vara delaktiga i sin egen kreativa utveckling och problemlösande process i sociala sammanhang, utvecklas även språket. När digital natives, dvs individer som föds in i det digitaliserade samhället, blir introducerade för datorprogram känner de sig trygga och får en mer elevanpassad och rolig studiemiljö och då går det på så sätt bättre att ge eleverna en mer individualiserad utbildning (Estling Vannestål (2012, s. 108).

För att göra lärande roligt för barn, anser Louise Petersson (2011, s. 5, 8) att digitala tekniker borde implementeras på fritidshemmet. Teknologier är en del av elevers sätt att kommunicera, interagera och öva sig på diverse praktiker och genom att utmana elever på deras individuella nivå kan eleverna åstadkomma personliga resultat. Genom att bli utmanade på detta sätt utvecklar eleverna praktiska, kognitiva, emotionella, sociala, informativa egenskaper samt digital litteracitet (Petersson, 2011, s. 42).

Marklunds (2020, s. 80-81) studie visar att lärare inte gärna använder spel i klassrummet, men är överens om att appar med syfte att lära bör finnas, för att i dagens samhälle kunna möta alla elevers behov i den digitala värld vi lever i. Spel med digitala verktyg har dock varit ett sätt för lärare att skapa meningsfulla aktiviteter med elever, med program som Stopmotion kan eleverna ta del av estetiska uttrycksformer i samband med lek och samtidigt delta i kursplanebunden undervisning (Marklund, 2020, s. 82-83).

Även om spel oftast ses som lek på barns fritid kan digitala verktyg användas i klassrummet som en del av elevers lärmiljö för att forma en undervisning som möter barns progression. Just spel med lek som syfte förekommer inte i Marklunds (2020, s. 48-49) studie, men däremot som en form av undervisningsmetod för att öka elevers språkkunskaper och kritiska tänkande. Det förekommer dock viss problematik hos elever som får tunnelseende av att titta in i en datorskärm, men när eleverna väl kommer in i programmet lär de sig inte bara det som ligger inom programmets lärande syfte, de lär sig även sociala kompetenser eftersom de gärna hjälper varandra i processen (Marklund, 2020, s. 51).

Norqvist (2015, s. 9) vill genom sin studie uppmärksamma att fokuset bör läggas på ungas sociala relationer online och den interaktion som sker där. Datorspel kan därför tas in på fritidshem för att stärka elevers sociala framsteg tillsammans med övriga utvecklingsområden och i och med att elever inför lekar på fritidshemmet som de leker hemma, få de in en helt ny kultur på fritidshemmet genom datorspelen (Norqvist, 2015, s. 11).

Visuell litteracitet innebär att en person förstår hur man producerar, analyserar och använder sig av olika bilder i olika sammanhang, vilket i sin tur betyder att litteracitet innebär mer än att bara läsa en text och titta på en bild, utan även att kunna tolka den på ett korrekt sätt (Peter Felten, 2008, s. 60). Visuell litteracitet har utvecklats de senaste åren från det att artikeln skrevs och den digitala tekniken i dagens samhälle har utökats såsom exempelvis systemkamera, filmkamera och digitala medier, exempelvis Youtube. Då multimodala medier har blivit en såpass stor del av människans vardag, bör vi enligt Felten (2008, s. 60) då även implementera digitala medier som ett hjälpmedel till elever i skolan. Felten (2008, s. 61) ställer sig också kritisk till att enbart ha läroböcker i klassrummet då en del elever dessutom har svårt att tolka bilder och texter och de kan istället ta till digitala verktyg för att få hjälp med att identifiera vad dessa betyder.

4.2 Flerspråkighet

I dagens samhälle finns det fler flerspråkiga elever än någonsin. Det gör att lärare och pedagoger måste anpassa språkundervisningen för att underlätta för dessa elever. Det är lätt att titta på de felsteg flerspråkiga elever gör som leder till att de inte klarar målen i skolan, men man missar ofta att titta på orsaken till att de misslyckas (MacRuairc, 2011, s. 536). Istället för att elever ska lära sig svenskan för språkets skull, indikerar Katherine Richardson Bruna m.fl. (2007, s. 37) att elever bör lära sig språk genom att integrera hemspråket i undervisningen. På så sätt kan de lättare översätta och analysera texter på ett begripligt sätt. Elever har även en tendens att lära sig ett språk lättare om det finns ett syfte med att använda det, exempelvis lär de sig svenska lättare i förhållande till ett ämne.

Clark m.fl. (2012) gjorde en studie gällande spansktalande elever i USA som blev satta i en specialklass. Huvudfokuset blev engelsk vokabulär, meningsuppbyggnad och engelsk uttal fyra timmar dagligen. Efter ett tag sattes dessa elever in i vanlig klass och fick som uppgift att

skriva en uppsats på engelska. Detta kan ses ur ett konstruktivistiskt synsätt då eleverna fick kombinera engelskan med deras första språk, spanskan och visade enligt studien en markant förbättring i engelska språket. Studien har därav visat att flerspråkiga elever lär sig ett ämne bättre än enspråkiga elever, oavsett svårighetsgrad (Clark m.fl., 2012, s. 1207-1210).

En studie gjord av Jory J. Brass (2008, s. 464) ställer sig kritisk till att elever med andra språk kan bli obemärkta trots långt utvecklad intelligens. Som påtalat i ovanstående text talar Brass (2008, s. 464) om hur dessa elever lär sig språk genom att sysselsätta sig främst med ett område, i denna studie digital filmproduktion. Elever i denna amerikanska studie lärde sig engelska tack vare de symboler som dök upp på datorn och surfplattan som användes och kunde därefter koppla ihop ett ord med den specifika symbolen. Denna typ av undervisning visade sig vara en tillgång i skolor med hög andel Afrikansk-Amerikanska, vita Amerikanska och Latinamerikanska elever, för att öka deras akademiska ordförråd. Studien visar även att elever som lär sig språk kopplat till ett område eller sammanhang på detta sättet, har även lättare att förstå liknande ord och symboler utanför skolan.

Genom att observera spankstalande elevers interaktioner i lek på en förskola i en svensk förort, fick Polly Björk-Willén (2007, s. 2133-2138) en inblick i flerspråkiga barns språkutveckling i sociala gemenskaper med svensktalande elever. Till en början var kroppsspråket och gester en icke-verbal kommunikation för att understödja en slags kommunikation mellan barn. Efter ett tag kunde man se en utveckling språkmässigt hos både de spankstalande och svensktalande barnen, då båda parter utbytte ord mellan varandra på sina respektive språk. Björk-Willéns (2007, s. 2134) artikel tar upp två bidragande faktorer som förklarar hur den språkutvecklande processen tar form: skuggning och korsning. När barn använder sig av skuggning imiterar de vad andra barn förmedlar verbalt och via kroppsspråk och när de korsar andra barn använder de ett språk som de vanligtvis inte pratar. Detta kallas för språkväxling. Det skapar en brygga mellan kulturella och etniska gränser som i sin tur blir mer socialt accepterat i barngrupper.

Frida Siekkinnen (2021, s. 44-45) talar i sin studie om hur brist på kompetens inom språkundervisning för flerspråkiga elever blir en problematik då eleverna ges extra anpassningar för att kunna uppnå kunskapskraven i svenska. Dessutom menar Siekkinnen (2022, s. 121) att flerspråkiga elever med välutvecklat ordförråd visar en sorts maktställning och har en nedvärderande inställning till elever med sämre utveckling i svenska språket.

4.3 Digitala verktyg i undervisning

Det största problemet för elever med läsning ur läroböcker är att det är uttröttande både fysiskt och psykiskt, vilket ibland i sin tur kan göra mer skada än nytta (Domingo, 2012, s. 181). Multimodala och digitala verktyg är i dagsläget ett växande fenomen i klassrum, inte bara för att öka litteraciteten hos eleverna, utan även att söka information på nätet, kommunicera samt analysera information och bilder. Domingos (2012, s. 180) studie visade hur 6 filippinsk-engelsktalande elever i London ökade sina språkkunskaper genom att ta hjälp av multimodala verktyg. Eleverna fick då i uppgift att beskriva sin identitet genom att skapa ett bildkollage och på så sätt förmedla ett budskap. Att koppla samman multimodalitet med digitala tekniker ger eleverna, oavsett språkförmåga, chans att lyssna på text, titta på informativa videor och lära sig om kultur och samhälle.

För att ge en stabil undervisning för utvecklingen av digital litteracitet för elever, bör det därför finnas tillgång till datorer och Ipads i klassrummet. Digital natives har oftast en bättre

förståelse kring hur digitala medier fungerar eftersom de är dagligt exponerade för digitala teknologier i vardagen och de får därav bättre kunskaper i digital litteracitet i skolan och på fritidshem gällande kommunikationskunskaper, logiska egenskaper och uppfattning (van der Westhuizen & Hannaway, 2021, s. 1-4).

I en studie som gjordes i USA på en grundskola där laptops köptes in med tanken att förbättra elevernas litterära förmåga, visades att korttidseffekterna var negativa, men långtidseffekterna var positiva. I början visade eleverna lågt fokus på uppgiften och satt mest och lekte med annat. Dock, efter en längre tid, visade eleverna en radikal förbättring på bland annat skrift, ordförståelse och meningsbyggnad. I denna studie framkom även bloggar som ett verktyg för språkinläring. Eleverna fick då läsa varandras bloggar och sedan granska och ge feedback. Detta visade sig ha en betydande framgång i elevernas läs- och skrivutveckling i det engelska språket, som i bland annat meningsbyggnad, grammatik, stor bokstav etcetera. Studien visade även att de elever som skrev uppgifter via dator lämnade in snabbare än övriga elever (Zheng m.fl., 2013, s. 268-271).

Daniel Churchill och Kay Yong Khoo (2012, s. 381) utförde en studie på ett engelskt afterschool leisure centre och de menar att, trots att viljan att använda digitala verktyg finns hos pedagoger, saknas kompetensen till att följa upp läroplanen. Digital natives vet hur de rör sig på digitala verktyg, men behovet av förståelse att tolka texter på diverse datorprogram är stort. Elever utvecklar färdigheter inom läs- skriv- och talförmågor när de ställs inför att bearbeta en digital text med dynamisk information. Hyman m.fl. (2020, s. 1-2) talar om olika fördelar som digitala verktyg kan ha i klassrummet. Förutom ökad läs- och skrivförståelse uppnår elever som använder datorer eller surfplattor i undervisning även högre akademiska resultat. De får också större tillgång till information, språk och kultur.

Digitala tekniker är också ett bra sätt för elever i mångkulturella områden att utveckla språkförmåga, men lärare och pedagoger bör då ha kompetens inom området för att kunna ge dessa elever en god undervisning (van der Westhuizen & Hannaway, 2021, s. 1). För flerspråkiga elever är digitala verktyg bra medel för kommunikation, där lärare kan använda sig av översättningsprogram och appar, som hjälper eleverna att förstå ord och sammanhang (Marklund, 2020, s. 56). Att övergå mellan översättningsappar med röst-översättare kan ha en betydande roll för flerspråkiga elever, då de inte bara lär sig översättningen, utan även uttalet (Clark m.fl., 2021, s. 1210).

Lika mycket som man behöver bemöta elevens positiva utveckling vid användandet av digitala verktyg i undervisningen, måste man även hantera de negativa aspekter som uppkommer av omåttligt bruk. Rädslan som tillkommer vid införandet av datorer och surfplattor förknippas med den digitala ohälsan som unga möts av. Dålig sömn, minskning av aptit och depression kan bli en verklighet som lärare i fritidshem möts av och kan bli ett motstånd mot införandet av digitala verktyg. Därför bör okunskapen omsättas i kunskap kring digitala verktyg för att kunna förbättra elevens digitala och fysiska hälsa, samt deras stressnivå (Hyman m.fl., 2020, s. 2).

5 Teoretisk anknytning

I detta avsnitt presenteras de teorier som har legat till grund för den här studien och använts för att analysera och tolka det insamlade materialet.

Som en grund för hur språkligt lärande och utveckling kan ske utgår vi i denna studie från *sociokulturella* och *situerade perspektiv på lärande*. Teorier kring situerat lärande kan enligt Holmberg (2020, s. 63-64) ses som en förgrening av det sociokulturella perspektivet på lärande, vilket Lev Vygotskij la grunden till. En central idé inom det sociokulturella perspektivet på lärande är den proximala utvecklingszonen (Säljö, 2022 s. 104). I den proximala utvecklingszonen finns de kunskaper eller färdigheter som är inom räckhåll för en person, men det kan behövas stöttning av en mer kunnig person för att man skall kunna uppnå dessa kunskaper och färdigheter (Säljö, 2022, s. 104). Säljö (2022, s. 97) beskriver även hur man inom det sociokulturella perspektivet ser det som att människor interagerar med den omgivande världen med hjälp av olika typer av redskap som kallas artefakter. I den här studiens sammanhang kan digitala verktyg ses som artefakter som används för att utöka den proximala utvecklingszonen.

Situerat lärande handlar om att lärande är bundet till de situationer och sammanhang som lärandet sker i och i det situerade perspektivet på lärande är lärande i så kallade praxisgemenskaper ett centralt begrepp (Holmberg, 2020, s. 64-65). Genom att delta i olika former av gemenskaper och kollektiva aktiviteter lär man sig genom samspel med andra människor (Säljö, 2022, s. 114-115). Den viktigaste lärandeprocessen inom det situerade perspektivet på lärande är enligt Lave och Wenger (1991, s. 29) legitimt perifert deltagande. Detta begrepp innebär att man som nybörjare tillåts vara med i utkanten av praktiken och därigenom kan tillägna sig kunskaper och på detta sätt kan lärande ske i praxisgemenskaper. I vår studie kan detta bli synligt genom gemenskaper kring olika typer av appar eller spel då elever gärna instruerar varandra och lär upp de elever som inte kan lika mycket om en specifik app eller ett spel, vilket kan öka språkförståelsen.

Då de beskrivna teorierna och perspektiven handlar om lärande i allmänhet behövs i den här studiens kontext också en teoretisk utgångspunkt för hur lärande och utveckling av språk sker. Två huvudsakliga teoretiska inriktningar kring språkutveckling beskrivs av Ambridge och Lieven (2011, s. 1). Den ena inriktningen är en nativistisk inriktning där man utgår från tanken om att vissa språkliga kunskaper är medfödda hos barn. Inom den nativistiska inriktningen är begreppet Universal Grammar viktigt, vilket är tanken om att det finns en sorts universell grammatik som existerar inom alla språk och viss kännedom om denna är medfödd (Ambridge & Lieven, 2011, s. 2). Den andra inriktningen är *konstruktivistisk* och man menar inom denna att barn inte har någon medfödd kunskap om språk. Inom detta synsätt menar man enligt Ambridge och Lieven (2011, s. 3) att grammatik och kännedom om ords betydelse byggs upp genom interaktion och användning av språket. Språkutvecklingen ses som ett system som är beroende av den indata och stimulans som kommer in i systemet genom att exempelvis ord och uttryck som barn ofta stöter på lärs in lättare (Ambridge & Lieven, 2011, s. 2-3). Den här studien tar huvudsakligen sin utgångspunkt i konstruktivistiska teorier kring språkutveckling, vilket passar väl ihop med de sociokulturella och situerade perspektiven på lärande och tanken om lärande i praxisgemenskaper. Den nativistiska inriktningen beskrivs för att få förståelse för den kontrast som finns gentemot konstruktivismen, men nativistiska teorier används inte som utgångspunkt i denna studie.

De beskrivna teorierna kring lärande och språkutveckling stämmer också överens med den bild som framkommer i Skolverkets kommentarmaterial till läroplanens fjärde del. Enligt Skolverket (2016, s. 14) utvecklas språket “i samspel med andra och det är också med hjälp av språket vi utvecklar kunskaper, skapar vår identitet, kommunicerar med andra och har möjligheter att ingå i gemenskaper. I fritidshemmet kan elevernas språkutveckling stimuleras i de många situationer som eleverna möter i undervisningen.”

Lundberg m.fl. (1988, s. 267) delar upp språkförmåga i generell språkkompetens och metalingvistiska färdigheter. Generell språkkompetens handlar exempelvis om aspekter som bokstavsigenkänning, läsförmåga och vokabulär. Metalingvistiska förmågor är förmåga att reflektera kring och manipulera strukturer i språk (Tunmer m.fl., 1988, s. 136). Detta är en form av avancerad språkförmåga som utvecklas i senare skeden av språkutvecklingen (Duncan m.fl., 2009, s. 408) och kan handla om förmåga att upptäcka rim eller urskilja stavelser i ord (Lundberg m.fl. 1988, s. 270). Den här uppdelningen i olika typer av språkförmåga används i den här studien för att kategorisera den data vi får in och vi räknar med att informanterna huvudsakligen kommer att tala om språkförmågor inom kategorin generell språkkompetens.

I denna studie undersöks inte bara språkutveckling i allmänhet utan även specifikt språkutveckling av ett andraspråk. Palmér (2008, s. 9) menar att många delar av språkutveckling går till på liknande sätt på en individs modersmål som på ett andraspråk. För flerspråkiga elever som redan i förskoleålder får möta sitt andraspråk finns goda möjligheter att uppnå jämförbar eller till och med högre språkbehärskning av andraspråket (Palmér, 2008, s. 10). För elever som inte möter det andraspråk som används i skolgången förrän i skolålder kan detta dock få långtgående konsekvenser för deras förmåga att inhämta olika ämneskunskaper, då det enligt Gröning (refererad i Palmér, 2008, s. 10) finns ett tydligt samband mellan språkkunskaper och ämneskunskaper. Att uppnå en sådan nivå på ett andraspråk att man kan kommunicera på en vardaglig nivå kan ske flera år innan eleverna har uppnått tillräcklig språklig nivå för att behärska skolspråket (Palmér, 2008, s.10). Utifrån denna beskrivning anser vi att det i den här studien inte behövs någon specifik teoretisk bas för andraspråksutveckling utöver de redan beskrivna teorierna för språkutveckling generellt.

6 Design, metoder och tillvägagångssätt

I det här kapitlet redogörs för studiens tillvägagångssätt och de val som gjorts kring detta. Urval, etiska överväganden och reflektion kring studiens kvalitet presenteras även.

6.1 Metodval

6.1.1 Abduktiv ansats

Enligt Le Duc (2007) finns det inom den vetenskapliga världen i grunden två olika typer av ansatser för forskningsarbete: induktiv ansats och deduktiv ansats. Trost (2010, s. 36) beskriver att induktion handlar om att gå från det specifika till det generella genom att skapa allmängiltiga teorier utifrån studier av specifika fall eller situationer. Deduktion är motsatsen till induktion och i deduktiv process går man från det generella till det specifika genom att teorier tillämpas och testas på specifika omständigheter (Trost, 2010, s. 37). Det går också att kombinera induktion och deduktion i det som kallas abduktion, där man utgår från empiriska fall i kombination med att använda teoretiska begrepp (Dalen, 2015, s. 123). Den här studien utgick från ett abduktivt tillvägagångssätt för att kunna röra sig fram och tillbaka mellan tillämpning av teorier på empiriska data samt utökning av dessa teorier utifrån vad som framkommer i det insamlade materialet.

6.1.2 Kvalitativ metod

I genomförandet av en studie kan man välja mellan att använda sig av kvalitativ eller kvantitativ metod. Det är också möjligt att blanda kvalitativa och kvantitativa metoder genom att kombinera flera olika mätmetoder i så kallad triangulering (Trost, 2010, s. 34).

En förenklad beskrivning som presenteras av Trost (2010, s. 32) för att avgöra om kvalitativ eller kvantitativ metod passar bäst för en given studie, är att om man har en frågeställning som handlar om hur ofta ett visst fenomen förekommer eller liknande, är en kvantitativ studie mest lämpad för att besvara frågeställningen. Är man å andra sidan intresserad av att försöka förstå något fenomen eller identifiera olika typer av mönster skall man genomföra en kvalitativ studie.

Eliasson (2013, s. 27) beskriver att kvalitativa metoder passar bra för att undersöka företeelser som är svåra att kvantifiera i sammanhang som kräver förståelse. I denna studie var vi intresserade av att se hur lärare i fritidshem arbetar med digitala verktyg i språkutvecklande undervisning och hur de resonerar kring detta. Vi var intresserade av att göra en djupdykning i detta fenomen och få kännedom om specifika exempel från ett antal olika fritidshem, snarare än i vilken omfattning språkutvecklande undervisning med hjälp av digitala verktyg förekommer i allmänhet. Utifrån detta ansåg vi att en kvalitativ intervjustudie var mest lämpad för att kunna besvara de frågeställningar vi formulerat.

6.1.3 Semistrukturerade intervjuer

Dalen (2015, s. 34) beskriver att man inom studier som använder sig av intervju som metod brukar skilja på öppna intervjuer och mer strukturerade eller fokuserade intervjuer. I öppna intervjuer vill man att informanterna skall berätta fritt och utan att styras av specifika frågor som har formulerats i förväg. Eftersom vi i den här studien hade några specifika frågeställningar och områden som vi var intresserade av ansåg vi att en något mer strukturerad intervjuform var lämplig. Begreppet strukturering är dock enligt Trost (2010, s. 40) något oklart när det handlar om att beskriva intervjuernas utformning och flera olika betydelser

används i olika sammanhang. En beskrivning av vad strukturering innebär ges av David och Sutton (2016, s. 113) och enligt denna beskrivning handlar struktur om huruvida frågornas utformning och ordning på frågorna är densamma mellan olika intervjutillfällen. Den vanligaste formen av strukturerade intervjuer är enligt Dalen (2015, s. 34) det som kallas semistrukturerad intervju. Bryman (2018, s. 563) beskriver att man i semistrukturerade intervjuer har en lista med teman och frågor att förhålla sig till, en så kallad intervjuguide. Frågor behöver inte nödvändigtvis ställas i den ordning de är skrivna i intervjuguiden och följdfrågor kan formuleras utifrån informanternas svar. Denna beskrivning av en semistrukturerad intervju stämmer väl överens med hur vi valde att genomföra våra intervjuer.

En annan aspekt av intervjuernas utformning är standardisering. Standardisering handlar enligt Trost (2010, s. 39) om huruvida intervjusituation och frågorna är desamma för alla informanter. Standardisering handlar också enligt David och Sutton (2016, s. 113) om man i frågornas utformning strävar efter öppna eller slutna svar. Vi har i genomförandet av intervjuerna i denna studie haft ett relativt högt mått av standardisering genom att intervjuerna har genomförts på samma sätt och samma frågor har använts. Frågorna har varit av en öppen natur och i detta avseende har vi i denna studie ett lågt mått av standardisering. Sammanfattningsvis skulle man kunna beskriva utformningen och utförandet av våra intervjuer som inte bara semistrukturerat, utan även semistandardiserat utifrån de beskrivningar av dessa begrepp som getts här.

6.2 Etiska överväganden

I våra etiska överväganden har vi huvudsakligen utgått från de fyra huvudkrav som beskrivs av Vetenskapsrådet (2002, s. 6): Informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet handlar om att personer som på något sätt deltar i en forskningsstudie skall informeras om studiens syfte och de skall också upplysas om att deras deltagande är frivilligt (Vetenskapsrådet, 2002, s. 7). För att uppfylla informationskravet skickades en medgivandeblankett ut till informanterna där information om studien förmedlades. Medgivandeblanketten innehöll kortfattad information om studiens syfte och dess utförande och vi bad också om tillåtelse att spela in intervjun. Informanterna informerades om villkor för sitt deltagande i studien och medverkan var frivillig och kunde avbrytas när som helst. Medgivandeblanketten användes också för att hantera samtyckeskravet. Samtyckeskravet innebär att deltagare i en studie skall bestämma över villkoren på sin egen medverkan och att deras samtycke skall inhämtas (Vetenskapsrådet, 2002, s. 9-11). I blanketten fanns möjlighet för de tillfrågade att skriva under och därigenom lämna samtycke kring deltagande och hur insamlad data används. Medgivandeblanketten kan ses i bilaga 1.

Konfidentialitetskravet innebär att uppgifter om personer som deltar i en studie skall ges konfidentialitet genom anonymisering och skall skyddas från åtkomst av obehöriga (Vetenskapsrådet, 2002, s. 12). Trost (2010, s. 127) menar att endast sådana uppgifter som är nödvändiga för analys eller förståelse skall inkluderas och enbart om de inte underlättar en identifikation. Vår bedömning var att vi inte har ett tillräckligt stort dataunderlag för att kunna dra några säkra slutsatser kring huruvida faktorer såsom ålder eller kön har någon påverkan på hur informanterna ser på det aktuella ämnet. Vi har därför beslutat att inte presentera några uppgifter om informanternas kön, ålder eller var de är verksamma då vi anser att det inte hade tillfört något mervärde för analysen, men däremot riskerat att försvaga konfidentialiteten.

Informanterna kommer inte heller att ges fingerade namn i studien utan kommer refereras till som Informant 1, Informant 2, o.s.v. Detta val har gjorts baserat på de problem som Trost (2010, s. 128) beskriver med att fingera uppgifter och att det finns en risk att de fingerade uppgifterna kan stämma på någon annan person som kan bli falskt identifierad. För att minimera denna risk använder vi enbart nummer för att referera till informanterna i studien. Vi ville inte samla in sådana uppgifter som kunde användas för att identifiera informanterna och som vi dessutom inte avsåg att använda. Av den anledningen valde vi att inte fråga informanterna sådant som deras ålder och var de arbetade och vi valde även att genomföra intervjuerna på distans, vilket gjorde att vi inte fick reda på något om informanternas arbetsplatser genom att besöka dem fysiskt.

Nyttjandekravet säger att uppgifter insamlade för forskningsändamål inte får användas i andra sammanhang (Vetenskapsrådet, 2002, s. 14). Enligt detta krav användes insamlat empiriskt material endast för denna uppsats och raderades efter uppsatsens färdigställande. För att minska risken att någon obehörig skulle få åtkomst till ljudfilerna med inspelningar från intervjuerna sparades dessa lokalt på våra datorer istället för att använda en molntjänst.

6.3 Urval

Ambitionen var att få ett urval med en variation i hur den språkliga bakgrunden i elevgrupperna såg ut på fritidshemmen där informanterna var verksamma. Vi ville få en variation mellan områden där elevgruppen har en relativt homogen språklig bakgrund och mer mångkulturella områden med större variation i språkliga bakgrunder, samt större andel flerspråkiga elever. På grund av svårigheter med att få informanter valde vi att frångå den urvalsprincip vi initialt tänkte att använda och vi använde oss istället av en form av bekvämlighetsurval. I bekvämlighetsurval tar man enligt Trost (2010, s. 140) helt enkelt det man finner och det man har tillgång till. Inga krav ställdes i denna studie på att informanterna skulle vara legitimerade grundlärare i fritidshem för att inte begränsa populationen för urval.

Det slutliga urvalet utgjordes av fem informanter verksamma på fritidshem utspridda över ett antal olika platser i Sverige.

6.4 Genomförande

För att finna tidigare forskning gjordes sökningar i databaserna Education Collection, Education research complete och Scopus. Även Göteborgs universitetsbiblioteks söktjänst Supersök användes för att kunna hitta avhandlingar inom området. Sökord som användes var bland annat: Digitala verktyg, multimodalitet, visuell litteracitet, visual literacy, bilinguality, fritidshem, afterschool program, language learning.

Förfrågningar om deltagande i intervjuer skickades som ett första steg ut via mejl till rektorer på ett antal olika skolor inom Göteborgsområdet. Vi fick dock väldigt begränsat med respons på dessa förfrågningar och vi gick därför vidare med andra alternativ för att hitta informanter. En förfrågan lades ut i facebook-gruppen "Informanter till examensarbete Grundlärare mot fritidshem" samt i en annan facebook-grupp riktad mot fritidspedagoger.

Efter att informanter visat intresse för att delta på intervjun skickades medgivandeblanketter (se bilaga 1) till informanterna och tider för intervju bokades in. Intervjuerna genomfördes över zoom och varade i 20-30 minuter vardera. Intervjutillfället inleddes och avslutades med lite allmänt småprat för att försöka få situationen att bli lite mer avslappnad. I den utsträckning som det var möjligt medverkade båda studenterna på intervjun men några

intervjuer genomfördes av enbart den ena studenten. Intervjuerna spelades in med hjälp av den inbyggda funktionalitet som fanns för detta i datorprogrammet. Efter varje intervju transkriberades det inspelade materialet manuellt och här avidentifierades materialet också.

Intervjufrågorna utformades genom att ett antal olika intervjufrågor kring de saker vi var intresserade att fråga om formulerades. Efter att ha formulerat frågor som vi tyckte fångade in det vi ville undersöka återvände vi till syftet och jämförde våra intervjufrågor med syftet och frågeställningarna. Vi redigerade och utökade därefter frågorna för att täcka in alla aspekter av studiens syfte och begrepp i frågorna ändrades för att motsvara de begrepp som använts i problemformulering och syfte. Efter att ha bearbetat intervjufrågorna utifrån syftet arbetade vi med frågornas formulering för att de skulle bli så tydliga som möjligt.

I denna process använde vi oss bland annat av fem kriterier som presenteras av Dalen (2015, s. 36) för utformningen av en fråga. Dessa fem kriterier är:

- Är frågan klar och otvetydig?
- Är frågan ledande?
- Kräver frågan speciell kunskap och information som informanten kanske inte har?
- Innehåller frågan alltför känsliga saker som informanten kommer att vägra att uttala sig om?
- Ger frågeställningen utrymme för att informanten kan ha egna och måhända otraditionella uppfattningar?

Vissa mindre revideringar i intervjuguiden gjordes också efter att de första intervjuerna hade genomförts. Den slutgiltiga intervjuguide som användes för intervju kan ses i bilaga 2. Utifrån den abduktiva ansats som anlades i denna studie återvände vi också till det teoretiska underlaget för studien efter att de första intervjuerna hade genomförts och utökade detta något för att ha begrepp och teorier som vi kunde relatera till det insamlade materialet.

6.5 Metod för analys

Rennstam och Wästerfors (2015, s. 220) beskriver tre olika delar i att analysera kvalitativt material: sortera, reducera, samt argumentera. Alla dessa tre arbetssätt använde vi oss av i olika omfattning i analysen av materialet. Att sortera handlar om att försöka skapa struktur i ett oordnat och svåröverskådligt material (Rennstam & Wästerfors, 2015, s. 220). Frågorna i de olika intervjuerna var i stort sett desamma och ordningsföljden skiljde sig väldigt lite. Därför var den grundläggande strukturen i materialet tydlig redan efter transkribering och behovet av sortering var inte särskilt stort. En sortering gjordes dock genom att kategorisera det transkriberade intervjumaterialet utifrån de huvudsakliga kategorierna: typer av digitala verktyg, fördelar med användning av digitala verktyg för språkutveckling, svårigheter med användning av digitala verktyg, digitala verktyg och flerspråkighet, samt olika delar av språkförmåga.

Reducering handlar enligt Rennstam och Wästerfors (2015, s. 220) om att sälla i materialet och välja vad som skall redovisas och vad som skall väljas bort. För att göra denna reducering av vårt insamlade material utgick vi från studiens syfte och sorterade bort sådant i materialet som saknade koppling till studiens syfte eller frågeställningarna. Här gjordes också en jämförelse med de teoretiska perspektiv som hade anlagts i studien och exempel från empirin som kunde knytas till specifika teoretiska begrepp identifierades.

Rennstam och Wästerfors (2015, s. 232) menar att man skall använda sitt material för att föra en argumentation istället för att bara redovisa materialet. För att göra detta strävade vi efter att problematisera sådant som identifierades och redovisades från det insamlade materialet genom att fundera över vad det innebar och försöka förhålla oss kritiskt till materialet.

6.6 Metodreflektion

I den här studiens genomförande upplevde vi svårigheter med att få tag i informanter. En del i detta kan vara att vi till stor del använde oss av allmänt riktade förfrågningar som gick ut till ett stort antal personer. Det kan vara svårt att få svar på denna typ av förfrågningar när de tillfrågade inte vet om någon annan har svarat och många kanske antar att någon annan har anmält intresse att delta och man därför själv inte behöver göra det. Det hade därför varit önskvärt att kunna använda sig av mer riktade personliga förfrågningar, men vi upplevde att vi tyvärr inte hade de kontakter som krävdes för detta. Ett problem som kan uppstå med den här typen av allmänna, öppna förfrågningar är att enbart de som har ett stort intresse för området och har mycket att säga om det anmäler intresse att delta i intervjustudien. Detta gör att man får ett urval som inte är representativt för population och möjligheten att dra allmänna och generaliserbara slutsatser minskar. Bristen på generaliserbarhet är i sig själv inte ett problem i kvalitativa studier då man ej strävar efter generaliserbarhet. Dock hade en större variation i svaren förmodligen kunnat uppnås med hjälp av ett större urval men tidsmässiga begränsningar gjorde att detta inte var praktiskt genomförbart.

En annan faktor som troligtvis gjorde det svårare för oss att få tag på informanter var att vi ville ha informanter som var verksamma på olika skolor. Eftersom vi i någon mån ville försöka undersöka hur förutsättningarna skiljer sig och hur man arbetar med det aktuella området på olika fritidshem, ville vi inte ha flera informanter som arbetar på samma fritidsavdelning eller skola. Detta innebar att möjligheterna till att använda oss av det som Trost (2010, s. 141) beskriver som snöbollsurval minskade. I snöbollsurval frågar man de informanter man får tag i om de känner till någon ytterligare som skulle kunna delta i intervjuer.

Vi valde att genomföra intervjuer på distans då detta förhoppningsvis kunde göra det lättare för informanterna att hitta tid att gå undan. Detta kunde också vara ett sätt att stärka anonymiteten då vi inte fick kännedom om något mer än intervjupersonen och det den delar med sig av. Det möjliggjorde också för oss att få informanter från hela Sverige vilket vi såg som en fördel, då det skulle göra det lättare för oss att få ett tillräckligt stort urval. En utmaning med att utföra intervjuerna på distans var att situationen kanske blev något mindre avslappnad och spontan. Detta gjorde att vi inte fick samma möjlighet till naturligt samspel och att få igång ett samtal, men vi upplevde ändå att det fungerade bra. De frågor vi ställde utifrån vår intervjuguide fungerade bra och fick informanterna att berätta och resonera i en omfattning som vi upplevde som tillfredsställande, utan att vi behövde ställa ett antal följdfrågor och få igång någon typ av samtal.

Vi valde även att erbjuda oss att skicka ut intervjufrågorna till informanterna innan intervjuernas genomförande. Vi gjorde bedömningen att detta skulle kunna öka viljan att delta då man visste vad man skulle tillfrågas om och det kunde ge möjlighet till förberedelse och reflektion för informanterna. Vi ansåg inte att detta skulle påverka informanternas svar på något negativt sätt då vi inte strävade efter att få fram spontana tankar och associationer i första hand.

6.6.1 Studiens kvalitet

För att bedöma kvaliteten på en kvantitativ studie brukar man använda sig av begreppen reliabilitet och validitet (Bryman, 2018, s. 465). Reliabilitet handlar om att en mätning av något är stabil och att om man genomför motsvarande mätning vid ett senare tillfälle ges samma resultat (Trost, 2010, s. 131). Eliasson menar att reliabilitet svarar på frågan "Kan vi lita på att undersökningen ger samma resultat, om vi upprepar den under så likartade förhållanden som möjligt?" (Eliasson, 2013, s. 14). Validitet handlar om hurvida man med hjälp av den givna mätmetoden lyckas mäta det man avser att mäta (Trost, 2010, s. 133). Enligt Eliasson handlar validitet om att svara på frågan "Kan vi räkna med att undersökningen är giltig - att den verkligen mäter det vi vill att den skall mäta?" (Eliasson, 2013, s. 16). Trost (2010, s. 132) menar dock att begreppen reliabilitet och validitet är baserade på att man skall mäta något specifikt och är svåra att överföra och inte helt relevanta för kvalitativa studier. I kvalitativa intervjuer kan det vara mycket svårt att uppnå standardisering och undvika slumpmässiga variationer. Om samma fråga ställs på samma sätt och under samma förutsättningar till två olika personer finns det ändå möjlighet att de uppfattar frågan på olika sätt. Hög reliabilitet kan därav vara mycket svårt att uppnå i genomförandet av kvalitativa intervjuer. Det går att tänka sig att reliabiliteten blir lägre desto öppnare frågor man ställer, då detta ger stort utrymme för personliga erfarenheter och synsätt att påverka hur frågan uppfattas. Arbetar man med frågor som istället är mer slutna kommer man att kunna uppnå högre reliabilitet. I vår intervjustudie har vi använt oss av frågor som är relativt öppna i sin natur och därför anser vi att reliabiliteten blir låg. Validiteten för den genomförda studien anser vi är hög då vi har bearbetat våra intervjufrågor noga så att de skall knyta till syftet på ett tydligt sätt. Trots detta finns såklart möjligheten att deltagande informanter uppfattar frågor på ett annat sätt än vi tänkt oss vilket därmed kan påverka validiteten.

Generaliserbarheten hos en studie handlar enligt Ahrne och Svensson (2015, s. 26) om i vilken utsträckning resultatet kan generaliseras och tillämpas på övriga situationer och detta är något som kan vara en utmaning i kvalitativa studier jämfört med kvantitativa. Detta är också något som är en tydlig svårighet i denna studie, då vi enbart talat med informanter verksamma på fem fritidshem i Sverige. Utifrån detta underlag är det inte rimligt att dra generella slutsatser kring hur digitala verktyg används i språkutvecklande undervisning på fritidshem överlag. En möjlig generalisering som kan göras är att lyfta fram exempel från insamlat material och sedan sätta in detta i ett större sammanhang genom att beskriva hur det skulle kunna te sig i andra situationer eller sammanhang. Ahrne och Svensson (2015, s. 28) menar att "Oavsett vilken typ av generalisering man försöker sig på bör generaliseringar göras med stor försiktighet och en stor portion självkritik. Det finns inga på förhand givna skäl för att tro att det man har studerat nödvändigtvis går att finna på andra platser och i andra situationer, utan detta är något som måste undersökas, diskuteras och - inte minst - argumenteras för." Med detta i åtanke är vi i denna studie försiktiga med att dra några generella och allmängiltiga slutsatser utifrån studiens resultat.

7 Analys och resultat

I detta kapitel analyseras de digitala verktyg som nämndes i intervjuerna, hur dessa används samt vilka för- och nackdelar dessa verktyg för med sig enligt informanterna. Vi går igenom vad informanterna berättade kring de appar och program som användes och hur de gynnar elevernas lärande inom språkliga uttrycksformer.

Resultatet redovisas under rubrikerna: digitala verktyg på fritidshemmet, språkutveckling genom digitala verktyg på fritidshemmet, samt flerspråkighet och digitala verktyg. I avsnittet digitala verktyg på fritidshemmet presenteras användningen av och tillgången till digitala verktyg samt svårigheter med digitala verktyg. Under rubriken språkutveckling genom digitala verktyg på fritidshemmet presenteras de möjligheter till språkutveckling med hjälp av digitala verktyg som togs upp av informanterna och två specifika teman inom detta som var vanligt förekommande i intervjuerna läggs fram: språkutveckling genom socialt samspel samt språkutveckling genom multimodalt lärande. Vi presenterar i avsnittet flerspråkighet och digitala verktyg hur informanterna menade att de arbetar språkutvecklande mot flerspråkiga elever med hjälp av digitala verktyg.

7.1 Digitala verktyg på fritidshemmet

Fyra av informanterna berättar att de använder digitala verktyg i fritidshemmets verksamhet och de talar om ett antal olika typer av digitala verktyg. Surfplattor av olika typer är något som är vanligt förekommande och nämns av alla informanterna. Att detta är den huvudsakliga typen av hårdvara som används har troligen att göra med tillgång och hur smidigt det är att använda på informanternas fritidshem. En av informanterna menade att surfplattor var det som användes mest eftersom de var smidigast att hantera. Surfplattorna används till ett antal olika typer av aktiviteter och olika applikationerna. Det som huvudsakligen nämndes var olika spel, lär-appar samt Imovie. Några spel som nämndes med relativt stor frekvens var Minecraft och Roblox. Även om det inte var vanligt bland informanterna förekom även omnämnande av användning av datorer och Playstation.

7.1.1 Svårigheter med digitala verktyg

Några olika typer av svårigheter kopplade till användningen av digitala verktyg framkom under intervjuerna. En av informanterna berättar att de använder digitala verktyg i väldigt begränsad utsträckning i fritidshemmets undervisning. Informanten menar att de gärna skulle använda sig av iPads på fritidshemmet men att de iPads som finns på skolan huvudsakligen används i den kursplanebundna undervisningen och inte finns tillgängliga för fritidshemmet i den utsträckning man skulle önska. Detta är något som även ett flertal av de övriga informanterna uttryckte som ett problem. I vissa fall förvaras surfplattorna inlåsta i anknötning till elevernas klassrum och det kan då vara en logistisk utmaning att få möjlighet att använda dessa på fritidshemmet.

En annan svårighet som beskrivs i användningen av digitala verktyg är att det kan vara svårt att styra vilket innehåll eleverna stöter på eller vilka personer de interagerar med.

Jag tror också att vi, vad ska man säga, som arbetsgrupp var nog kanske lite rädda för vad det också kan innebära, för spelar man Minecraft med personer eller spelar in tiktoks och lägger ut så att hela världen kan se så kan det också dyka upp personer som vi inte vill att våra barn ska ha att göra med eller träffa eller så (Informant 3).

Informanten uttrycker att det finns en oro över att elever kan stöta på någon form av olämpligt innehåll eller utsättas för trakasserier. Genom användning av digitala verktyg över internet får eleverna tillgång till en virtuell miljö som är relativt okontrollerad och lärare i fritidshem kan då inte ha kontroll över vad som händer på samma sätt som i den fysiska verksamheten.

Ytterligare en aspekt av den omfattande, delvis okontrollerade digitala världen är att det finns ett enormt utbud av olika digitala verktyg. Informanter talar om hur de skulle vilja ha mer tid till att ta del av utbudet av olika appar och datorprogram och skapa givande aktiviteter med hjälp av dessa. En av informanterna beskriver svårigheten med detta:

Det svåra är som vuxen att hitta dem och se vad som är, var det finns kvalitet och vad är värt besväret för det finns ju också mycket som kostar lite mer än vad det smakar och då pratar jag inte bara om kronor (Informant 4).

Upplevelsen verkar vara att det finns varken tid eller möjlighet att sätta sig in i hela utbudet av digitala verktyg och det är då väldigt utmanande att hitta de lösningar som passar bäst för de ändamål man har i åtanke. Kopplat till detta problem finns upplevelsen att de digitala verktygen inte används på ett sådant sätt som matchar potentialen. En informant talar om hur digitala verktyg ofta kan ses som enbart leksaker för elever, men har en önskan om att de skall utvecklas till något mer än bara förströelse. Informanten vill att det ska bli ett undervisningsverktyg där eleverna kan träna på något och lära sig.

7.2 Språkutveckling genom digitala verktyg på fritidshemmet

Informanterna berättar om ett stort antal olika användningsområden för de digitala verktyg som de har tillgång till. I användningen av dessa digitala verktyg får eleverna arbeta med många olika uttrycksformer i olika sammanhang. Genom interaktion med dessa verktyg kan eleverna utveckla sin språkliga förmåga och de digitala verktygen kan då fungera som artefakter utifrån det sociokulturella perspektivet på lärande som beskrivs av Säljö (2022, s. 97).

De allra flesta informanterna har en positiv syn på hur digitala verktyg kan användas i undervisning för att stötta språkutveckling. Genom det stora utbud av olika digitala verktyg som finns ser informanterna stora möjligheter till att arbeta med många olika delar av språkutveckling och språkförmåga på många olika sätt. Flera informanter menar att färdigheter inom användning av digitala verktyg är något som troligtvis kommer vara viktigt i elevernas framtida studier eller arbeten. Med grund i detta betonar en av informanterna att det är bra att eleverna får möta detta i skolan och på fritidshemmet för det kan stärka likvärdighet. Det kan finnas skillnader i vilka erfarenheter av och vilken tillgång till digitala verktyg eleverna har hemma, men genom att de får möjlighet att möta det i skolan får de alla någon form av gemensam grund.

Informanter anser att undervisning med hjälp av appar och datorprogram på fritidshemmet delvis skulle kunna vara liknande den undervisning som sker med hjälp av digitala verktyg i klassrummet. Några appar och inlärningsprogram som eleverna använder under skoldagen kan tas in på fritidshemmet, anser informanter. Främst kan dessa program användas för språkundervisning, för att hjälpa eleverna att utveckla bland annat läskunnighet, vokabulär, samt grammatik. Flera informanter nämner att ordförrådet eller vokabulären är en specifik del av språkförmågan som de ser behöver förbättras i deras elevgrupper. Det förekom även att

informeranter nämnde grammatik och meningsbyggnad som specifika områden inom språkförmågan som eleverna behöver utveckla. När eleverna använder surfplatta används ofta korta meningar och automatisk korrigeringsfunktion, vilket gör att eleverna kanske inte lär sig korrekt svenska då de inte får träna på meningsbyggnad och stavning. Onlinespel kan användas som medel för att eleverna ska få möjligheten att lära sig andra språk, främst engelska. En informant påpekade dock att spel på nätet ofta bara leder till att man lär sig korta meningar eller enskilda ord för specifika syften. Informanternas syn verkar vara att för att träna på någon specifik språklig förmåga, liksom vokabulär eller grammatik, kan det behövas särskilda applikationer som är inriktade på detta.

Läskunnighet kan också utvecklas med hjälp av spel som inte är specifikt inriktade på det. En informant menar att om det krävs att man kan läsa något för att komma vidare i ett spel, blir detta en morot för att utveckla läskunnigheten.

Man märker att om de inte kan läsa så behöver de hjälp ofta och då lär de sig. För de vill komma vidare i spelen och så behöver de hjälp för att kunna läsa hur de ska göra och då blir det som en liten morot att lära sig att läsa för att de så gärna vill komma vidare i spelen (Informant 2).

Detta är ett exempel på att behovet av vissa färdigheter sätts i ett sammanhang som gör dessa färdigheter mer attraktiva för eleverna, vilket då skapar en större motivation till att lära sig den nödvändiga färdigheten.

Flera informanter lyfter hur man kan använda digitala verktyg för att utveckla elevernas förmåga till berättande. En av informanterna menar att arbete med digitala verktyg har goda möjligheter att hjälpa eleverna att utveckla sitt språk i berättande. Informanten berättar att de på dennes fritidshem arbetar mycket med olika former av berättande med hjälp av digitala verktyg, bland annat genom att eleverna får skapa löpsedlar i en app. En annan informant talar också om hur de använder digitala verktyg för att utveckla berättande och pratar om appen Storycubes som exempel på detta. I denna app slår man ett antal tärningar med bilder på och använder sedan detta för att berätta en historia utifrån de bilder som visas på tärningarna.

7.2.1 Språkutveckling genom socialt samspel

Ett flertal exempel och situationer lyfts fram av informanterna där eleverna får möjlighet att utveckla sitt språk genom sociala interaktioner kring de digitala verktygen. En av informanterna lyfter hur eleverna utvecklar sitt språk genom att lära av varandra i användningen av olika spel eller appar.

Den som vet mer berättar för den som vet mindre så att den personen får tillgång till nya begrepp, nya ord som man inte använt så mycket innan. Fortnite till exempel är ju ett eget språk med allt man gör där. Språket utvecklas (Informant 1).

Denna situation är ett exempel på hur eleverna kan lära sig i praxisgemenskaper, där de med hjälp av en mer kunnig kamrat kan nå kunskaper som finns inom räckhåll i den proximala utvecklingszonen, såsom det beskrivs av Säljö (2022, s. 104). Att uppmuntra eleverna att ställa frågor och ge egna förklaringar ansågs vara en chans att utveckla sin språkförmåga, då eleverna får tillfälle att tänka på sitt eget språk i förhållande till andras. Ytterligare ett exempel på en situation när eleverna lär sig i praxisgemenskaper ses i följande situation som beskrevs av en av informanterna:

Men också när vi arbetar med digitala verktyg att det kan vara en bra ingång eftersom de flesta eleverna gillar att jobba med digitala verktyg. Sist när vi jobbade med Imovie så var det någon som hade gjort det jättemycket. Så istället för att alla elever skulle komma till mig och be om hjälp så blev det den eleven som fick förklara och sen lärde sig en till elev och så hjälpte de varandra och förklara saker (Informant 5).

I detta exempel synliggörs hur de elever som inte kan någonting om det aktuella området inledningsvis kan delta i gemenskapen genom legitimt perifert deltagande som det beskrivs av Säljö (2022, s. 118).

Flera av informanterna menar att användning av digitala verktyg i undervisningen ofta är en social aktivitet och detta kan också påverka elevers intresse och vilja att delta i olika typer av aktiviteter. En av informanterna uttrycker följande:

Du går inte och dansar om inte kompisgänget är där också. Du går inte och sätter dig och programmerar om inte bästa kompiserna också följer med. Så att på så sätt så tänker jag väl att det skulle kunna ha varit en social verksamhet (Informant 3).

Vikten av olika typer av socialt samspel är stor i den konstruktivistiska synen på språkutveckling som beskrivs av Ambridge och Lieven (2011, s. 3), där interaktion och användning av språket är viktigt. Denna konstruktivistiska syn speglas i en av informanternas resonemang om att ”språkduschas”. Informanten menar med detta att man involveras i samtal och språkanvändning genom att man är med i en grupp och får ett socialt sammanhang runt språkanvändningen.

7.2.2 Språkutveckling genom multimodalt lärande

Flera av informanterna talar om de goda möjligheter till multimodalt lärande som finns i undervisning med hjälp av digitala verktyg. Ett frekvent förekommande exempel på hur man arbetar multimodalt som nämns av flera av informanterna är skapande av filmer med hjälp av exempelvis applikationen iMovie. I arbetet med detta får eleverna skriva sagor och skapa filmer med hjälp av videor och foton och i denna process skapar de även ofta någon form av manus genom att skriva eller rita. Några informanter berättar också att eleverna får möjlighet att skriva egna låtar och skapa musik som de kan använda i sina filmer. En av informanterna uttrycker att eleverna, genom att arbeta multimodalt på detta sätt med att skapa filmer, kan uppleva ökad lust och språkträning blir något som sker på vägen fram mot ett tydligt slutresultat som utgörs av den färdiga filmen.

Ett annat sätt att arbeta multimodalt med spel, som beskrivs av en informant är att man knyter lekar och olika former av pyssel till spel som eleverna spelar. Här kan nyfikenhet väckas och intresse till att testa något nytt eller annorlunda skapas hos eleverna genom att man knyter an till deras intressen. Detta är ett tydligt sätt att låta undervisningen utgå från elevernas intressen men också inspirera till nya upptäckter vilket undervisningen i fritidshemmet skall göra enligt Igr11 (2019, s. 22).

7.3 Flerspråkighet och digitala verktyg

Majoriteten av informanterna menar att det inte är någon större skillnad på hur digitala verktyg används i den språkutvecklande undervisning för flerspråkiga elever. Flera av informanterna menade att om en stor del av elevgruppen utgörs av flerspråkiga elever blir det ingen specialutformad undervisning riktad mot dessa elever. Undervisningen som helhet är anpassad utifrån gruppens sammansättning och behov och då finns oftast mindre behov av att genomföra undervisningen på något speciellt sätt riktad mot några specifika elever. En av informanterna kommer med följande beskrivning som en bakgrund till att de överlag inte arbetar med språkutvecklande undervisning annorlunda för elever som har svenska eller något annat språk som sitt förstaspråk.

Även om man kan ett språk bra så är det ingen nackdel att få saker förklarade på ett annat sätt. Eller förtydliga med bilder. Alla människor lär sig på olika sätt. Då får man använda sig av olika uttryck när man ska prata om något. Det är bra för alla, inte bara för de som inte har språket (Informant 5).

Även om flera av informanterna menar att det inte är någon skillnad på den språkutvecklande undervisning de genomför riktad mot flerspråkiga elever, ger de ändå exempel på hur de arbetar med att försöka dra nytta av att elever kan något annat språk utöver svenska. En av informanterna beskriver att:

Ja, eftersom det är normen på min skola att man kan flera språk, så försöker vi dra nytta av det. De är ju väldigt bra på språk eftersom de flesta har svenska och ett språk till som de pratar hemma. Så vi försöker ju dra nytta av det och prata om språk och hur ord är uppbyggda och vad de betyder på olika språk. Då utvecklas ju deras svenska om de också får förklara ordet för varandra (Informant 5).

I denna beskrivning framkommer att elevernas flerspråkighet försöker fångas upp och användas som en tillgång. Ett annat exempel som ges på hur flerspråkighet kan ses som en resurs belyses i följande beskrivning:

Vi har ganska många arabisktalande elever och nu är det väldigt många elever med svenska som förstaspråk som kan arabiska. Då har vi uppmuntrat till ett sådant lärande så att det inte blir exkludering på så sätt att de arabisktalande eleverna känner att det blir fokus på att de måste lära sig svenska. Det blir mer att alla lär sig av varandra (Informant 2).

Här menar informanten att flerspråkigheten hos några elever i gruppen ses som en tillgång för hela gruppen och alla kan lära sig av varandra. Att fånga upp flerspråkigheten och använda sig av den på ett bra sätt är något som kan bidra till ökad språkmedvetenhet hos eleverna enligt en av informanterna:

Jag tror att de tänker mycket på språk och hur det fungerar och hur det är uppbyggt och hur man kan använda det på olika sätt än om man bara har ett språk. Så funkade i alla fall jag som bara pratar svenska att man inte blir så medveten om språk om man bara har ett. Men om man hela tiden rör sig i miljöer där man inte hela tiden förstår vad folk säger att de blir en större del av ens medvetande och man tänker på vad man pratar om och sådär (Informant 5).

Denna ökade språkmedvetenhet och förmåga att reflektera kring språket kan ses som en metalingvistisk färdighet utifrån beskrivningen av Tunmer m.fl. (1988, s. 136).

Något som till viss del kan relateras till flerspråkighet är en form av språk man kanske inte tänker på i första hand, nämligen programmeringsspråk. En av informanterna menar att programmering är en form av globalt språk precis som engelskan. Engelska är ett språk som talas i stort sett hela världen och kan man engelska kan man prata med nästan alla och informanten menar att det kan fungera på ett liknande sätt om man kan programmera:

Kan jag programmera så behöver jag inget annat språk för att kunna programmera tillsammans med någon annan i hela världen (Informant 3).

Detta kan vara ett bra verktyg för elever med olika förstaspråk att lära sig gemensam kommunikation. Genom att arbeta med ett språk som ingen av eleverna kan skulle det kunna jämna ut språkliga skillnader, då eleverna börjar på en liknande nivå och det spelar då ingen roll om man kan bra svenska eller inte. I sådana sammanhang kan det vara fördelaktigt att använda sig av grafisk programmering i stor utsträckning för att minimera behovet av ett gemensamt skriftspråk i själva programmeringen.

Överlag nämns få exempel på specifika digitala verktyg som används riktade specifikt mot flerspråkighet och flerspråkiga elever. Ett exempel som nämns på hur digitala verktyg används för att stödja flerspråkiga elevers språkutveckling är en anteckningsapp på surfplatta som används för att översätta ord och meningar från elevernas förstaspråk till svenska. Liknande metoder nämns av ett flertal informanter.

7.4 Sammanfattning av resultat

Användning av digitala verktyg i undervisning är frekvent förekommande i majoriteten av fritidshemmen där informanterna är verksamma. Olika typer av surfplattor är det vanligaste verktyget och ett vanligt användningsområde som nämns av flertalet informanter är filmskapande med hjälp av appar såsom iMovie. Informanternas syn på hur språklig utveckling kan ske med hjälp av digitala verktyg grundas huvudsakligen i ett situerat perspektiv på lärande och olika former av lärande i praxisgemenskaper är vanligt förekommande i informanternas berättelser. Ett stort antal exempel på hur eleverna lär sig genom sociala interaktioner kring de digitala verktygen förekom och en konstruktivistisk syn på språkutveckling synliggörs där språket utvecklas genom språkliga interaktioner. De aspekter av språkförmågan som informanterna menade kunde utvecklas genom arbete med digitala verktyg var huvudsakligen sådant som faller inom kategorin generell språkkompetens, exempelvis vokabulär eller stavning. Det förekom dock även något enstaka exempel på att det talas om att eleverna kan utveckla metalingvistiska färdigheter. Detta var dock inte huvudsakligen med hjälp av digitala verktyg utan handlar mest om att eleverna får en ökad medvetenhet kring språk genom att möta flera olika språk. Totalt sett menade informanterna att det var liten skillnad på hur den språkutvecklande undervisningen riktad mot flerspråkiga elever med annat förstaspråk än svenska var utformad, jämfört med elever med svenska som förstaspråk. Detta stämmer väl överens med den teoretiska utgångspunkten om att utvecklingen av ett andraspråk mestadels går till på liknande sätt som utvecklingen av ett förstaspråk.

8 Slutdiskussion

I detta kapitel diskuteras resultatet av vår studie jämfört med studiens syfte och våra slutsatser presenteras. Vi relaterar även resultatet till den tidigare forskning som tagits upp i denna studie. Förslag på vidare forskning inom fältet presenteras också i detta kapitel.

I vår studie visar det sig, genom de intervjuer som gjorts, att digitala verktyg används i stor utsträckning på fritidshem. Tillgången till digitala verktyg och hur de används varierar dock mellan olika fritidshem och det finns även de fritidshem som inte inkluderar digitala verktyg i undervisningen, då det inte riktigt finns möjlighet till det. De informanter i vår studie som använder sig av digitala verktyg ser ambitioner med att använda spel, datorprogram och appar för att stimulera språkutveckling. Fördelar och möjligheter med användning av digitala verktyg var också något som framkom i tidigare forskning. En studie av Zheng m.fl. (2013) visade hur användning i laptops i olika typer av skrivuppgifter, bland annat arbete kring bloggar, ledde till tydlig utveckling av bland annat ordförståelse och meningsbyggnad.

Churchill och Khoo (2012) menar i sin forskning, utförd på ett engelskt afterschool leisure center, att det finns en stor vilja att använda sig av digitala verktyg men kompetensen för att utnyttja de på ett sätt som leder till lärande utifrån läroplanen finns inte riktigt. Även pedagoger i förskolor uttrycker i studien utförd av Marklund (2020) att de vill få mer kompetens inom mjukvara för att kunna möta eleverna i en rättvis och inkluderande undervisning. En liknande bild går till viss del att se i fritidshemmen i denna studie och detta är något som informanterna talar om. Informanterna menar att de gärna använder digitala verktyg men att de inte kan så mycket om området som de skulle önska. I flera fall uttrycker de att de skulle vilja lära sig mer om det och anser även att det finns möjligheter att använda digitala verktyg för att möjliggöra lärande i fler områden än vad som görs i nuläget. En möjlighet och svårighet som beskrivs kopplat till detta är det enorma utbud av olika typer av digitala verktyg som finns. Det stora utbudet gör att möjligheterna är goda att kunna arbeta med alla möjliga olika delar av språkförmåga och det finns möjlighet att få stor variation. Detta utbud kan dock vara ett problem genom att det kan vara svårt att hitta det man vill ha och det kan också vara svårt att avgöra kvalitén på olika typer av applikationer eller digitala lösningar. Detta problem kan vara svårt att lösa då det är i princip omöjligt för varje enskild lärare i fritidshem att sätta sig in i alla de olika appar och verktyg som finns. Ett sätt att hantera detta kan vara genom att arbeta aktivt med kollegialt lärande och utbyte, där kunskap och specifika exempel på digitala verktyg som fungerar bra för olika former av lärande delas mellan lärare i fritidshem.

Informanterna beskriver ett antal olika sätt genom vilka de ser att arbete med digitala verktyg kan stödja språkutveckling. Ett av de vanligast förekommande områdena var att eleverna fick lära sig av varandra genom social samverkan runt olika former av spel eller appar. Den sociala interaktion som kan ske genom och kring digitala verktyg och lärandet som sker genom detta är något som också har lyfts fram i den tidigare forskningen. Klerfelt (2007) menar i sin forskning att om interaktion sker genom digitala verktyg kan man gå miste om att lära sig sociala koder, såsom ansiktsuttryck och kroppsspråk. Detta är inte något som har framkommit som ett problem i denna studie då eleverna oftast använder sig av digitala verktyg i grupp och sociala interaktioner sker inte enbart genom de digitala verktygen, utan även fysiskt runtomkring verktygen. Denna bild ges också av Marklund (2020) som menar att elever lär sig sociala kompetenser när de använder digitala verktyg eftersom de gärna samverkar i grupper och hjälper varandra. Polly Björk-Willén (2007) beskriver i sin forskning hur barn lär sig av varandra, inte bara språk utan även kroppsspråk, gester och ansiktsuttryck.

Ett annat vanligt förekommande sätt att arbeta med digitala verktyg för språkutveckling som beskrevs av informanter i denna studie, var att arbeta multimodalt genom att kombinera bland annat text och bilder, i exempelvis filmskapande. De appar som tagits upp av informanterna har främst varit Imovie, Stopmotion och Storycubes. Användning av multimodala verktyg var också något som framkom i tidigare forskning. I Domingos (2012) studie beskrevs att elever ökade sina språkkunskaper genom multimodalt arbete med digitala verktyg där de kombinerade video, bilder och text.

Problem och begränsningar kopplat till användning av digitala verktyg var något som togs upp i relativt begränsad omfattning av informanterna i denna studie. Hyman m.fl. (2020) talar i sin forskning om de negativa konsekvenser som kan drabba individer vid överdrivet användande av digitala verktyg. Dessa kan vara bland annat dålig sömn, minskning av aptit och depression. Detta var inte något som informanterna i vår studie gav uttryck för farhågor kring. Enstaka exempel på begränsning av skärmtid togs upp av informanterna men huvudsakligen talades det mest om möjligheter och de positiva sidorna av användning av digitala verktyg.

Det har framkommit i studien att användandet av digitala verktyg i många fall inte är medvetet riktat mot språkutveckling. Det verkar som att flera informanter menar att den språkliga utvecklingen kan komma av sig själv i många aktiviteter, framför allt i sociala situationer. Det här kan hänga samman med att lärandet ökar när man arbetar med ett tydligt ämne och det finns ett tydligt syfte med det man gör, vilket indikeras i den forskning som utförts av Richardson Bruna m.fl. (2007). Richardson Bruna m.fl. (2007) beskriver att språkinläring sker effektivare om det finns ett tydligt syfte eller en tydlig koppling till någon form av ämnesområde. Även Jory J. Brass (2008) menar att elever lär sig språk på ett effektivt sätt genom att arbeta med ett tydligt område vilket i den specifika forskningsstudien var digital filmproduktion.

Studiens resultat tyder också på att det i många fall inte finns några tydliga skillnader i hur man arbetar med flerspråkiga elever jämfört med andra elever, vilket på ett sätt skulle kunna vara positivt då man inte riskerar att bli utpekad bara för att man har ett annat förstaspråk än svenska. Å andra sidan sägs i läroplanen att undervisningen i fritidshemmet ska "sträva efter att på olika sätt skapa möjligheter för elever med annat modersmål än svenska att använda både svenska och sitt modersmål" (Lgr11, s. 23). Detta tas inte riktigt tillvara på om den språkutvecklande undervisning för flerspråkiga inte på något sätt är särskilt utformad. Den tidigare forskning som tas upp i vår studie (Richardson Bruna m.fl., 2007; Clark m.fl., 2012) pekar på att barns flerspråkighet bör ses som en tillgång i språkutveckling. Istället för att neka eleverna deras förstaspråk bör man integrera detta i språkundervisningen, då det har visat sig vara lättare att lära sig ett nytt språk om man får tillgång till att översätta från och använda sitt förstaspråk. I arbetet med flerspråkiga elever skulle också digitala verktyg kunna spela en större roll. Den tidigare forskningen förklarar även att det är enklare att lära sig ett språk om man arbetar inom ett specifikt område, exempelvis filmproduktion, vilket togs upp i forskningen utförd av Jory J. Brass (2008) och här kan digitala verktyg spela en större roll.

Vår studie och tidigare forskning tyder på att kunskapen om användning av digitala verktyg för lärande behöver ökas. Det kan finnas behov av kompetensutveckling hos lärare i fritidshem för att digitala verktyg skall kunna användas till sin fulla potential i fritidshemmets verksamhet. Samtidigt är det också viktigt att lärare i fritidshem får de resurser de anser att de behöver, i form av bland annat planeringstid och enkel tillgång till digitala verktyg, för att

kunna implementera detta i verksamheten på ett hanterbart sätt. Den ökade digitaliseringen och den tekniska utvecklingen som sker i samhället kommer sannolikt göra att digitala verktyg tar allt större plats i skolan och i fritidshemmet. I den ändrade läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet som träder i kraft från höstterminen 2022 har inga förändringar relaterade till användning av digitala verktyg skett (Skolverket, u.å.b), men om digitala verktyg får en större plats i samhället och elevernas vardag påverkar det högst sannolikt även skolan. Det är viktigt att detta fångas upp och används på ett medvetet sätt för att stimulera elevers utveckling inom språk och även övriga områden.

8.1 Vidare forskning

Förslag på vidare forskning kan vara hur elever på fritidshemmet upplever användningen av digitala verktyg i undervisning för att utveckla språkliga uttrycksformer. Efter denna studie vore det intressant att i vidare forskning fokusera ytterligare på de svårigheter och begränsningar som kan finnas i användandet av digitala verktyg i fritidshemmets undervisning. Detta skulle kunna göras genom intervjuer med ett medvetet urval av lärare i fritidshem som inte arbetar med digitala verktyg eller gör det i väldigt begränsad utsträckning. Det skulle kunna ge ett nyanserat perspektiv kring svårigheter i användningen av digitala verktyg i kontrast till denna studie som lägger ett större fokus på möjligheterna. Vi anser också att det vore intressant att försöka specifikt mäta effekter i språkutveckling genom arbete med olika former av digitala verktyg. Detta bör göras genom kvantitativa studier.

Källmaterial

Intervju 1, genomförd 2022-04-19
Intervju 2, genomförd 2022-04-22
Intervju 3, genomförd 2022-05-09
Intervju 4, genomförd 2022-05-12
Intervju 5, genomförd 2022-05-14

Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (2. uppl.) (s. 17-33). Liber.
- Ambridge, B., & Lieven, E. V. M. (2011). *Child Language Acquisition: Contrasting Theoretical Approaches*. Cambridge University Press.
- Andersson, Y. (2021). *Ungar & medier 2021: En statistisk undersökning av ungas medievanor och attityder till medieanvändning*. Statens medieråd.
https://www.statensmedierad.se/download/18.57e3b0a17a75fbf0654916e/1632377641632/Ungar%20och%20medier%202021_anpassad.pdf
- Björk-Willén, P. (2007). Participation in multilingual preschool play: Shadowing and crossing as interactional resources. *Journal of Pragmatics*, 39(12), 2133-2158.
<https://doi.org/10.1016/j.pragma.2007.05.010>
- Brass, J. (2008). Local Knowledge and Digital Movie Composing in an After-School Literacy Program. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51(6), 464-473.
<https://doi.org/10.1598/JAAL.51.6.3>
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3. uppl.). Liber.
- Churchill, D., & Khoo, K. Y. (2012). Children's Digital Practices: Case Studies of Children Viewing and Representing with Digital Text. *Journal of International Education Research*, 8(4), 381-392. <https://doi.org/10.19030/jier.v8i4.7286>
- Clark, D., Touchman, S., Martinez-Garza, M., Ramirez-Marin, F., & Skjerping Drews, T. (2012). Bilingual language supports in online science inquiry environments. *Computers and Education*, 58(4), 1207-1224.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.11.019>
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod* (2. uppl.). Gleerups.
- David, M., & Sutton, C. D. (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Studentlitteratur.
- Domingo, M. (2012). Linguistic layering: Social language development in the context of multimodal design and digital technologies. *Learning, Media and Technology*, 37(2), 177-197.
<https://doi.org/10.1080/17439884.2012.670645>

- Duncan, L. G., Casalis, S., & Colé, P. (2009). Early metalinguistic awareness of derivational morphology: Observations from a comparison of English and French. *Applied Psycholinguistics*, 30(3), 405-440. <https://doi.org/10.1017/S0142716409090213>
- Eliasson, A. (2013). *Kvantitativ metod från början* (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (2. uppl.) (s. 34-54). Liber.
- Felten, P. (2008). Visual Literacy. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 40(6), 60-64. <https://doi.org/10.3200/CHNG.40.6.60-64>
- Holmberg, L. (2020). *Perspektiv i fritidshem*. Natur & Kultur.
- Hyman, A., Stewart, K., Jamin, A., Novak Lauscher, H., Stacy, E., Kasten, G., & Ho, K. (2020). Testing a school-based program to promote digital health literacy and healthy lifestyle behaviours in intermediate elementary students: The Learning for Life program. *Preventive Medicine Reports*, 19, 101149. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2020.101149>
- Kjeldsen, A-C. (2019). *The Nordic Model: Language games promoting literacy skills A 10 year phonological intervention follow-up from kindergarten to grade 9* (Logopedics, 6163) [Doktorsavhandling, Åbo Akademi University]. Doria. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-12-3851-2>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press
- Le Duc, M. (2007). *Induktion, deduktion och abduktion*. <http://www.leduc.se/metod/Induktion,deduktionochabduktion.html>
- Lundberg, I., Frost, J., & Petersen, O.-P. (1988). Effects of an Extensive Program for Stimulating Phonological Awareness in Preschool Children. *Reading Research Quarterly*, 23(3), 263-284. <https://www-jstor-org.ezproxy.ub.gu.se/stable/748042?sid=primo&seq=5>
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Reviderad 2019*. (2019). Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>
- MacRuairc, G. (2011). They're my words - I'll talk how I like! Examining social class and linguistic practice among primary-school children. *Language and Education*, 25(6), 535-559. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.ub.gu.se/doi/full/10.1080/09500782.2011.602411>
- Marklund, L. (2020). *Digital play in preschools: understandings from educational use and professional learning*. (Doktorsavhandlingar i pedagogiskt arbete, 91)[Doktorsavhandling, Umeå universitet]. DiVa. <http://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1414159&dswid=-6635>

- Norqvist, M. (2015). *Fritidshemmet som arena för IKT: En kvalitativ studie om fritidspedagogers inställning till IKT på fritidshemmet*. [Magisteruppsats, Umeå universitet]. DiVa. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:874684/FULLTEXT01.pdf>
- Otterup, T. (2018). *Flerspråkighet som resurs*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.645f1c0e17821f1d15c984/1619603690684/Flersprakighet-som-resurs-tore-otterup-20180418.pdf>
- Palmér, A. (2008). *Språk och lärande*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=1807>
- Pettersson, L. (2011). *Values in Play Interactional Life with the Sims* [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet]
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (2. uppl.) (s. 220-236). Liber.
- Richardson Bruna, K., Vann, R., & Perales Escudero, M. (2007). What's language got to do with it?: A case study of academic language instruction in a high school “English Learner Science” class. *Journal of English for Academic Purposes*, 6(1), 36-54. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2006.11.006>
- SFS 2009:600. *Språklag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/spraklag-2009600_sfs-2009-600
- Siekkinen, F. (2021). *Att vara och inte vara : Elevpositioner(ingar) i spänningsfältet mellan svenska och svenska som andraspråk* (Gothenburg studies in educational sciences, 455).
- Siekkinen, F. (2022). Svenskhetens schibbolet: Svenskämnen som arenor för normer kring språk och svenskhet i skolans vardag. *ASLAs Skriftserie*, 2022, Iss. 29, Pp. 119-138, (29), 119-138.
- Skolinspektionen. (2018). *Undervisning i fritidshemmet inom områdena språk och kommunikation samt natur och samhälle*. https://skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2018/fritidshem/fritidshem_rapport_2018.pdf
- Skolverket. (2015). *Multimodal teori stärker elevers meningsskapande*. Hämtad 2022-05-20 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/multimodal-teori-starker-elevers-meningsskapande>
- Skolverket. (2016). *Fritidshemmet – Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=3720>
- Skolverket. (2017). *Få syn på digitaliseringen på grundskolenivå: Ett kommentarmaterial till läroplanerna för förskoleklass, fritidshem och grundskoleutbildning*. <https://www.skolverket.se/getFile?file=3783>

- Skolverket. (2018, 9 januari). *Forskning om flerspråkighet*. Hämtad 2022-05-11 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/forskning-om-flersprakighet#h-Forskningsbevakningen>
- Skolverket. (u.å.a) *Flerspråkighet som resurs i fritidshemmet*. Hämtad 2022-05-11 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/flersprakighet-som-resurs-i-fritidshemmet>
- Skolverket. (u.å.b) *Nytt i läroplanernas inledande delar 2022*. Hämtad 2022-05-18 från <https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/nytt-i-laroplanernas-inledande-delar-2022>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2019, 22 mars). *Kommunikation* <https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/dov-eller-nedsatt-horsel/kommunikation/>
- Svenska Akademiens ordbok. (1925). *Flere*. Hämtad 2022-05-20 från https://www.saob.se/artikel/?seek=flerspr%C3%A5kig&pz=1#U_F663_138963
- Säljö, R. (2022). *Lärande - en introduktion till perspektiv och metaforer* (2. uppl.). Gleerups.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer* (4. uppl.). Studentlitteratur.
- Tunmer, W. E., Herriman, M. L., & Nesdale, A. R. (1988). Metalinguistic Abilities and Beginning Reading. *Reading Research Quarterly*, 23(2), 134-158. <https://doi.org/10.2307/747799>
- Van der Westhuizen, L.M. & Hannaway, D.M., (2021). Digital play for language development in the early grades. *South African Journal of Childhood Education* 11(1), a925. <https://doi.org/10.4102/sajce.v11i1.925>
- Vannestål, M. (2012). Att ta in världen i klassrummet - om digital teknik i språkundervisningen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 96(2), 100-112. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2012-02-03>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf
- Zheng, B., Warschauer, M., & Farkas, G. (2013). Digital Writing and Diversity: The Effects of School Laptop Programs on Literacy Processes and Outcomes. *Journal of Educational Computing Research*, 48(3), 267-299. <https://doi.org/10.2190/EC.48.3.a>

Bilagor

Bilaga 1 – Medgivandeblankett

Examensarbete för grundlärare fritidshem LRXA2G – VT22

Matilda Tudén och Viktor Runnby genomför en studie i kursen Självständigt arbete (examensarbete) inom ramen för grundlärare med inriktning mot fritidshem vid Göteborgs universitet. Övergripande fokus i studien är att undersöka pedagogiska och didaktiska frågor rörande fritidshemmets och mer specifikt handlar denna studie om att undersöka hur digitala verktyg används i språkutvecklande undervisning på fritidshemmet.

Matilda Tudén och Viktor Runnby genomför denna studie i syfte att bidra till kunskap om fritidshemmets verksamhet samt få erfarenhet av att genomföra empirisk forskning inom utbildning och undervisning från grundlärarprogrammet med inriktning mot fritidshem.

Väljer du att delta i studien så kommer du att intervjuas av studenterna via Zoom. Under detta tillfälle skulle vi vilja spela in samtalet för att möjliggöra transkribering av materialet. För att värna om integritet får informanten själv välja om inspelning av ljud görs.

All information som genereras kommer att avidentifieras vilket garanterar att du inte kan bli identifierad. Dessutom kommer all information som genereras förvaras på ett säkert sätt som förhindrar att det försvinner, till exempel genom stöld. Det insamlade materialet kommer enbart att bearbetas och användas inom ramen för detta uppsatsarbete och efter att uppsatsen är godkänd kommer materialet att förstöras. Uppsatsen kommer eventuellt att publiceras digitalt, men detta är inte givet.

Med detta brev vill vi be om ditt medgivande för medverkan i studien. All medverkan är frivillig och kan när som helst avbrytas. Samtycker du till studien så skriver du under bifogad blankett.

Önskar du ytterligare information är du välkommen att kontakta oss studenter eller vår handledare vid Göteborgs universitet

Vänliga hälsningar Matilda Tudén & Viktor Runnby

Matilda Tudén
Mobil: 0766-274407
E-post: Tuden20@gmail.com

Viktor Runnby
Mobil: 0708-738484
E-post: viktor.runnby@gmail.com

Viveka Torell (handledare)
Göteborgs universitet
Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande
Telefon: 031-786 24 77
Mailadress: viveka.torell@gu.se

Förfrågan om samtycke till medverkan i studie. Om du/ni inte samtycker till medverkan är det bara att bortse från detta brev och meddela att du inte önskar delta.

Jag MEDGER att jag deltar i studien

Jag MEDGER till att intervjun spelas in som ljudfil

Namn.....

Underskrift.....

Ort.....Datum.....

Bilaga 2 – Intervjuguide

Intervjufrågor:

1. Vilken årskurs arbetar du med?
2. Hur arbetar ni med digitala verktyg på fritidshemmet? Om ni inte gör det, hur skulle ni vilja göra det?
 - a. Vilka verktyg använder ni? Hårdvara exempelvis surfplattor, mjukvara olika appar, program
 - b. Vilka begränsningar finns till att ni inte gör det?
 - c. Om ni gör det, vilka fördelar ser ni med det?
 - d. Hur fördelar ni skärmtiden så att det inte blir bara skärmtid, utan även andra sociala aktiviteter?
3. Vad känner du till om hur man med hjälp av digitala verktyg kan stärka elevernas språkliga kommunikation genom undervisning på fritidshemmet?
 - a. Använder ni digitala verktyg för att arbeta multimodalt på något sätt på ert fritidshem?
 - b. Vilka delar av språkförmåga ser ni behöver stärkas i eran elevgrupp? Exempelvis Läskunnighet, Bokstavsigenkänning, Vokabulär, Uttal, Meningsbyggnad
 - c. Är det något särskilt område av språkförmågan som ni ser att arbete med digitala verktyg kan hjälpa till att utveckla? Vilket? Ge gärna exempel
 - d. Om du skulle få fria händer till att införa något digitalt verktyg eller någon app eller datorprogram för att stötta elevers språkutveckling, vad skulle det vara?
4. Har ni elever med svenska som andraspråk?
 - a. Hur arbetar ni med att stötta dessa elever i sin språkutveckling?
 - b. Är det någon skillnad på hur ni arbetar språkutvecklande med dessa elever (svenska som andraspråk) jämfört med övriga? Ge gärna exempel
 - c. Använder ni några specifika digitala verktyg riktade mot andraspråkseleverna? I sådana fall vilka datorprogram/appar använder ni och hur?
 - d. Har ni några andra strategier, utöver digitala verktyg för att stötta dessa elever i deras språkutveckling?
 - e. Utgår ni ifrån någon specifik typ av undervisning på fritidshemmet för att kunna inkludera elever med språksvårigheter?
 - f. Använder ni någon strategi i undervisning för att skapa deltagande i språkutveckling?
 - g. Har ni inom arbetslaget haft diskussioner om hur ni skulle kunna vidareutveckla den språkutvecklande undervisningen för elever med andraspråk. Vilka idéer har ni talat om i så fall?

Följdfrågor

- Kan du utveckla?
- Hur menar du när du säger så?
- På vilket sätt?
- Kan du ge exempel?