

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Varför talar inte praktikanten?

En fallstudie om en SFI-studerandes interaktion på en praktikplats
på landsbygden

Michiyo Miyamoto

Språkvetenskapligt självständigt arbete, SSA136 15 hp
Ämne: Svenska som andraspråk
Termin: HT 2017
Handledare: Tommaso M. Milani

Sammandrag

Syftet med denna uppsats är att redogöra för en fallstudie om hur en SFI-studerandes identiteter, den sociala kontexten av dennes liv samt den sociala och ideologiska kontexten av såväl kommunens arbetsmarknad som dennes praktikplats på landsbygden formar SFI-studerandens investering i att tala. Studien handlar om en SFI-studerande som började sin praktik på en förskola i en landsbygdskommun. Materialet hämtades genom kvalitativa metoder som observationer och intervjuer. Observationerna fångade handlingar kring SFI-studeranden samt yttranden av SFI-studeranden, förskolechefen och arbetsgruppen. SFI-studeranden och en handledare på den lokala arbetsförmedlingen intervjuades. Materialet analyserades med hjälp av två begrepp, språkideologi och investering. I modellen av investering ingår begreppet identitet. Analysen visar att SFI-studerandens investeringar i att tala varierade beroende på dennes val av identiteter som skulle investeras för att få utdelning. Trots SFI-studerandens vilja att träna att prata, kunde dennes investering i att tala utebli när denne bedömde att chansen att utveckla sitt andraspråk genom att yttra sig som språkinlärare var liten. De inblandade aktörernas välmenande uppmuntrande ord för att SFI-studeranden skulle prata mer hade dessutom endast begränsad effekt när deras språkideologiska föreställningar om hur andraspråksinlärare är inte stämde överens med SFI-studerandens egentliga upplevelse. Studien stämmer överens med tidigare forskning som t.ex. Sandwall (2013) om att praktik i sig inte nödvändigtvis eller automatiskt innebär lärande- eller språkutvecklingspotential för SFI-studerande. Studiens bidrag till befintlig forskning är ett empiriskt material om SFI-studerandes praktik på landsbygden samt att studien i enlighet med Darvins och Nortons (2015) teorier inte bara riktar uppmärksamheten mot den sociala kontexten utan också den språkideologiska kontexten av SFI-studerandes investering på praktikplatser.

Nyckelord: *SFI, etablering, praktik, andraspråksinlärare, målspråkstalare, interaktion, språkideologi, identitet, investering*

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställningar.....	2
3. Bakgrund och teoretiska infallsvinklar.....	2
3.1. Tidigare forskning	2
3.2. Teoretiska infallsvinklar	5
3.2.1. Språkideologi	5
3.2.2. Investering.....	7
3.2.3. (Språk)ideologi och investering	8
4. Metod och material.....	9
4.1. Forskningsdesign	9
4.2. Urval	10
4.2.1. Om kommunen.....	11
4.2.2. Om SFI-studeranden	12
4.2.3. Om praktikplatsen.....	12
4.3. Metod.....	12
4.3.1. Intervju.....	13
4.3.2. Observation	14
4.4. Materialbearbetning och analys.....	15
4.5. Tillförlitlighet och äkthet.....	15
4.6. Forskningsetiska överväganden.....	17
5. Analys.....	18
5.1. Den sociala kontexten av SFI-studerandes liv	18
5.1.1. I Syrien – vardagsrutiner, utbildning och arbete.....	18
5.1.2. I Sverige – möjligheter, svårigheter och okända svenskar.....	19
5.2. SFI-studerandes identiteter	21
5.2.1. Förstagångsarbetare	21
5.2.2. Ny i Sverige	21
5.2.3. Språkinlärare	22
5.3. Den sociala och språkideologiska kontexten av kommunens arbets- marknad och SFI-studerandens praktikplats.....	23

5.3.1. Den sociala kontexten av kommunens arbetsmarknad	23
5.3.2. Den språkideologiska kontexten av kommunens praktik och SFI-studerandens praktikplats	25
5.4. SFI-studerandens investering på praktikplatsen	29
5.4.1. Observationsdag 1	29
5.4.2. Observationsdag 2	33
5.4.3. Observationsdag 3	34
6. Slutsats	38
Referenser	41
Bilaga 1 – Frågor till handläggaren på den lokala arbetsförmedlingen	44
Bilaga 2 – Informationsbrev till SFI-studeranden	45
Bilaga 3 – Informationsbrev till aktörerna	46
Bilaga 4 – informationsbrev till praktikplatsen	47
Bilaga 5 – Samtyckesblankett	48

1. Inledning

Den här uppsatsen är ett försök att ge en möjlig förklaring till varför svårigheten att tala kan uppstå när en SFI-studerande arbetar på sin praktikplats på landsbygden. Vilka tankar kan ligga bakom beteenden hos en SFI-studerande i en interaktion? Vilka faktorer kan ha påverkat utformningen av dennes tankesätt? Hur är det att vara andraspråksinlärare¹ på en arbetsplats på landsbygden? Genom att ur språkvetenskapliga infallsvinklar kritiskt granska de berördas yttranden och beteenden och rikta strålkastare mot deras tankar kring språk, kan man belysa andraspråksinläringens mångsidiga, komplexa och dynamiska natur. Trots den här kvalitativa enfallsstudiens begränsade generaliserbarhet till alla andra SFI-studerandens situationer, tror jag ändå att studiens teoretiska infallsvinklar och resultat kan användas som hjälpmedel av den som söker förklaringar i vissa andra liknande fall.

I den här uppsatsen kommer vi att följa en skildring av Yumna, en kvinnlig SFI-studerande från Syrien som bor i en landsbygdskommun och som börjar sin språkpraktik på en förskola i kommunen. Hon tillhör etableringsinsatsen på den lokala arbetsförmedlingen och vill göra praktik, d.v.s. pröva att arbeta på en arbetsplats med Arbetsförmedlingens stöd för praktikanten och arbetsgivaren. Den lokala arbetsförmedlingen anvisar de nyanlända som har en etableringsplan hos dem och som kommer att göra praktik inom den offentliga kommunala sektorn (t.ex. äldreomsorg och skolor) till kommunens etableringskoordinator (EK) som hanterar praktik inom de kommunala verksamheterna. Med hjälp av EK träffar Yumna förskolechefen, sin handledare och förskolans anställda och börjar sin praktik på avdelningen för de yngsta barnen. Jag följer henne under hennes första tre veckor på praktikplatsen, iakttar hennes praktik och samtalar med henne, förskolechefen och avdelningens arbetsgrupp (d.v.s. hennes handledare och andra anställda). Jag

¹ *Andraspråk* innebär ett språk som man lär sig efter att ens förstaspråk har etablerats eller har börjat etableras (Abrahamsson & Bylund 2012:154). *Andraspråksinlärare* är därför en person eller personer som håller på att lära sig sitt andraspråk.

intervjuar också en handläggare på den lokala arbetsförmedlingen för att veta mer om kommunens arbetsmarknad och praktik. Studien visar och analyserar hur Yumnas interaktion har sett ut under de veckorna, med hjälp av begreppen språkideologi och investering.

2. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att utforska hur en SFI-studerandes identiteter, den sociala kontexten av dennes liv samt den sociala och ideologiska kontexten av såväl kommunens arbetsmarknad som dennes praktikplats på landsbygden formar SFI-studerandens investering i att tala. Följande frågor kommer att besvaras:

1. Hur beskriver SFI-studeranden den sociala kontexten av sitt liv i hemlandet och i Sverige?
2. Vilka identiteter skapas av SFI-studeranden i interaktion?
3. Vilken social och språkideologisk kontext präglar kommunens arbetsmarknad och SFI-studerandens praktikplats?
4. Vilka investeringar gör SFI-studeranden på praktikplatsen?

3. Bakgrund och teoretiska infallsvinklar

I detta avsnitt redogörs för den tidigare forskning som är relevanta för studien och studiens teoretiska infallsvinklar: *språkideologi* och *investering*.

3.1. Tidigare forskning

Här ges en kort överblick över tidigare forskning som handlar om andraspråkstales kommunikation på arbetsplatser och särskilt möjligheterna för SFI-studerande att lära sig svenska på praktikplatser.

I Danmark genomförde Søgaard Sørensen och Holmen (2004) en studie om andraspråkstales deltagande i arbetsplatsgemenskaper och andraspråksutveckling

på arbetsplatser. Studien ingick i integrationsprojektet *Hele familien på arbejde* som ägde rum i dåvarande förortskommuner runt staden Randers. Studiens deltagare var andraspråkstalare som hade erfarenhet av både dansk utbildning och arbetsmarknad, och både nyanlända och personer som bott i Danmark under en lång tid omfattades (Søgaard Sørensen & Holmen 2004:7). Studien visade såväl fysiska som arbetsrelaterade faktorer som orsakade andraspråkstalaras svårighet med att interagera, utveckla sitt andraspråk och delta i arbetsplatsgemenskaper. Ett av studiens intressanta resultat var att inte bara medarbetarnas bristande förståelse för praktikanternas förmågor och behov utan även medarbetarnas stora omsorg och beskyddande hållning blev en begränsande faktor i andraspråkstalaras deltagande i arbetsplatsgemenskaper (Søgaard Sørensen & Holmen 2004:64).

Studier som berör yrkesverksamma andraspråkstalare i Sverige genomfördes i ett projekt vid Uppsala universitet, *Den kommunikativa situationen för invandrare på svenska arbetsplatser* (KINSA). Projektets syfte var att kartlägga kommunikativa faktorer som positivt påverkar integrationen av anställda andraspråkstalare på deras arbetsplatser. Projektet omfattade två avhandlingar: Anderssons studie (2010) av ett större sjukhus och Nelsons studie (2010) av ett större teknikföretag. Deltagarna i dessa studier var andraspråkstalare som kommit från länder utanför det germanska språkområdet till Sverige i vuxen ålder och som redan hade haft fast anställning under några år på sina arbetsplatser (Andersson 2010:45; Nelson 2010:63). De flesta av dem hade även arbetserfarenhet från hemlandet. Studierna visade bl.a. att kommunikationen bestod av samtal kring arbetsuppgifter och samtal med ett socialt syfte, att de deltagarna behärskade kommunikation på sina arbetsplatser väl och att de kunde lösa eventuella kommunikationsproblem på egen hand eller genom språkligt stöd av förstaspråkstalande arbetskamrater.

När det gäller SFI-studerandes praktik studerade Franzén och Johansson (2004) föreställningar om praktik hos såväl olika aktörer som SFI-studerande. Som aktörer deltog SFI-lärare, socialarbetare, arbetsförmedlare och arbetsgivare i studien. De flesta av de deltagande SFI-studerandena praktiserade i arbeten med låga kvalifikationskrav som inte hade något samband med deras tidigare yrkeserfarenheter (Franzén & Johansson 2004:45). Resultatet visade bl.a. att graden av föreställningen om praktik som språkträning var mycket varierande hos de

deltagande aktörerna, att arbetsgivarnas uppfattning om praktik handlade mer om träning av arbetsutförande än språkträning, och att ingen av de SFI-studerande som blev intervjuade uppgav att tiden på praktikplatsen särskilt förbättrade deras språkliga förmåga i svenska trots deras förväntningar.

Forskning som specifikt handlar om SFI-studerandes möjligheter till interaktion på praktikplatser och som därför är mer relevant för den här studien är Karin Sandwalls avhandling *Att hantera praktiken* (2013). Studien bestod av fyra fallstudier av SFI-studerande med varierande bakgrund som praktiserade på olika arbetsplatser (en förskola, en livsmedelsbutik, en klädbutik och en kyrka) i Göteborg. Interaktionen delades in i transaktionell (d.v.s. arbetsrelaterade) och relationell (d.v.s. relationsskapande) interaktion, och genom att såväl kvantitativt som kvalitativt analysera sina data problematiserade Sandwall de SFI-studerandenas möjligheter till interaktion och lärande på deras praktikplatser. Analysen visade hur praktikplatsernas tydliga prioritering av verksamhetens mål och kontinuitet gjorde att såväl handledarna som praktikanterna prioriterade utförandet av arbetsuppgifter på bekostnad av möjligheterna till interaktion och språkutveckling. Praktikanterna utförde sina arbetsuppgifter ensamt utan att interagera med andra vuxna i cirka 90 procent av den inspelade tiden på praktikplatserna. Att de i hög grad utförde samma arbetsuppgifter med låga kvalifikationskrav under hela praktikperioden bidrog till att de till och med samtalade allt mindre över tid. Mellan 48 och 73 % av deras deltagande i den transaktionella interaktionen var utan tal och de talade i genomsnitt endast mellan en halv och två minuter per praktikdag i en sådan interaktion. De besvarade även för det mesta handledarens kommentarer med enstaka ord i den relationella interaktionen. Resultatet tyder på deras kraftigt begränsade möjligheter till såväl språkutveckling som arbetsrelaterade lärande. Studiens slutsats är därför att praktik i sig inte nödvändigtvis eller automatiskt skapar lärande- eller språkutvecklingspotential för SFI-studerande som man förmodar, utan potentialen på praktikplatserna kan förstärkas genom en utvecklad samverkan mellan SFI- och arbetsplatsverksamheterna. Sandwalls sätt att problematisera hur andraspråkutvecklingen och lärandet egentligen ser ut på SFI-studerandes praktikplatser inspirerade andra studier, som Sara Belins kandidatuppsats (2015) som studerade den transaktionella interaktionen på två SFI-studerandes praktik i hotellbranschen.

Det som uppmärksammas i den här sammanställningen är att tidigare forskning inte riktar uppmärksamheten mot den geografiska aspekten. Många studier har genomförts i större kommuner eller har inte ens nämnt de geografiska förutsättningarna. Frågan om huruvida resultatet från en större kommun kan tillämpas på en mindre landsbygdskommun kvarstår. Med tanke på avsaknaden av forskning som berör SFI-studerandes möjligheter till andraspråksutveckling på praktikplatser i en mindre kommun på Sveriges landsbygd, hoppas jag att min studie ska kunna utgöra ett bidrag till forskningen i det område som inte har varit utforskat.

Den ursprungliga idén av föreliggande studie var att även i den här studien kategorisera olika typer av kommunikation i enlighet med tidigare forskning, t.ex. som i Sandwall (2013). Dock med tanke på det huvudsakliga intresset att belysa de i tidigare forskning mindre kända förhållandena på landsbygden valde jag att överväga flera andra teoretiska infallsvinklar. Under studiens gång blev kategoriseringen av kommunikation mindre relevant, och det blev avgörande att välja teoretiska begrepp som skulle lyfta upp den sociala kontexten av alla typer av kommunikation i mina data. De begrepp som belyste den på ett tillfredsställande sätt var *språkideologi* och *investering*. Sandwall (2013) använde också begreppet investering i sin analys, men fokus låg då på att utebliven utdelning av deltagarnas investeringar (t.ex. utebliven språkutveckling eller anställning) gjorde att deltagarna kände sig både besvikna på sig själva och utnyttjade som oavlönad arbetskraft (Sandwall 2013:187). I den här studien riktas uppmärksamheten istället mot SFI-studerandens investeringar, både som blivit av och som uteblivit, och den sociala och språkideologiska kontextens betydelse i dennes val.

3.2. Teoretiska infallsvinklar

3.2.1. *Språkideologi*

Språkideologi handlar om kulturella konstruktioner där man, genom att till synes diskutera om språk, faktiskt uttrycker sociala och politiska förhållanden i samhället (Stroud 2013:314). Begreppet innebär att yttranden om individernas språkbruk, språkliga val och språktillägnelse i ett icke-vetenskapligt, vardagligt sammanhang

fungerar som metaforer för något utomspråkligt, något som kan vara känsligt och utmanande att öppet diskutera på grund av det rådande diskursklimatet, t.ex. sociala och politiska värderingar samt makt-, sociohistoriska och socioekonomiska förhållanden mellan olika grupper (Milani 2013:362). Det problematiska med språkideologi är att förhållandena i samhället upprätthålls genom att makthavarens syn på världen sprids med hjälp av sådana språkideologiska uttryck och att diskussionen inte leder till nödvändiga strukturella förändringar (Milani 2013:363). De språkrelaterade begreppen får ett eget liv, helt utan eller endast delvis förbundna med de egentliga innebörderna i akademiska sammanhang (Stroud 2013:313), och skapar kopplingar mellan ”bilder” av språkfärdigheter och språkfenomen i ett samhälle å ena sidan och andra bredare föreställningar om socioekonomiska aspekter i samhället å andra sidan (Milani 2013:361).

Exempel på språkideologiska begrepp är *rinkebysvenska* och *blattesvenska*. Begreppet *rinkebysvenska* har blivit känt genom Kotsinas arbeten (1994, 1998, 2000, refererad i Stroud 2013). Begreppet *blattesvenska* handlar om att otillräcklig exponering för infött tal av svenska orsakar en mindre acceptabel version av svenska språket bland invandrare. En av de bakomliggande föreställningarna av begreppen är att det finns ”riktiga”, ”stadiga” och ”rena” språk, som talas av den makthavande gruppen och som är viktigare än minoritetsspråk (Stroud 2013:325). De båda begreppen generaliserar också vilka som använder detta sätt att tala och två totalt olika grupper blandas ihop: infödda förstaspråkstalare med invandrarbakgrund och nyanlända andraspråksinlärare. Då förstärks den ikoniska gränsen (Milani 2008) mellan de etniskt svenska och alla de icke-etniskt svenska och ”vi och de”-tänkandet där ”vi” och ”vårt språk” får framstå som mer eftersträvansvärda genom att tillskriva ”dem” och ”deras språk” mindre eftersträvansvärda egenskaper, t.ex. sexistiskt.

Språkideologi ingår i en modell av andraspråksinlärning av Darwin och Norton (2015) där ideologi, inklusive språkideologi, utgör ett element som visar hur maktrelationer kan konstrueras och påverka språkinlärares *investering* i sin språkinlärning. Begreppet *investering* presenteras i nästa avsnitt, och därefter följer ett avsnitt om relationen mellan ideologi och investering.

3.2.2. *Investering*

Enligt Norton Peirce (1995) är *investering* ett begrepp som förklarar och ger djupare förståelse för vad andraspråksinlärare upplever när de just talar. Det handlar om att andraspråksinlärare inte bara utbyter information utan hela tiden reorganiserar känslan av sin identitet och sin relation med den sociala omvärlden när de talar. Begreppet står i kontrast till ett annat begrepp *motivation*, som enligt Norton (2000:10) tillskriver språkinlärare fixerade psykologiska egenskaper (t.ex. motiverad, omotiverad, in- eller utåtriktad) genom att kvantifiera deras engagemang i sin språkinläring och på så sätt inte fångar den socialt och historiskt konstruerade relationen mellan makt, identitet och språkinläring.

Istället förutsätter begreppet *investering* en ojämn maktrelation mellan målspråkstalare² och språkinlärare å ena sidan och språkinlärares komplexa identiteter å andra sidan. Med maktrelationer menar Norton de socialt konstruerade relationerna där såväl symboliska resurser (t.ex. språk, utbildning, vänskap) som materiella resurser (t.ex. fastighet, pengar) produceras, utdelas, valideras eller nedvärderas i ett samhälle, inte bara på makronivå som i rätts-, välfärds- eller utbildningssystemet utan också på mikronivå mellan individer med ojämnt fördelad tillgång till sådana resurser (Norton 2000:7). Den ofta orättvisa maktrelationen mellan språkinlärare och målspråkstalare härrör från målspråkstalets bättre tillgång till symboliska och materiella resurser, och begränsar språkinlärares möjlighet att öva målspråket (Norton 2000:5). När det gäller identitet anses språkinlärares identiteter vara socialt konstruerade och komplexa istället för fixerade och en-dimensionella, förändras över tid och plats och kan till och med vara motstridiga även hos en och samma person (Norton Peirce 1995:25).

Andraspråksinlärares investering i sitt andraspråk, d.v.s. ansträngning och insats i sin språkinläring, görs med förståelsen att de önskar och förväntar sig att få bra utdelning, vilken i detta sammanhang är bättre tillgång till symboliska och materiella resurser som påverkar deras position och värde i samhället (Norton Peirce 1995:17).

² *Målspråk* är det språk och språkliga system som är målet för språkinläring (Abrahamsson & Bylund 2012:154). För en andraspråksinlärare av det svenska språket är svenska dennes andraspråk och målspråk.

Det innebär dock att språkinlärarens investering i att tala kan utebli när de anser att deras vilja att tala strider mot deras vilja att få utdelning (t.ex. man vill öva att tala med någon, men man bedömer att man då riskerar att avslöja sin ofullständiga grammatik och att förlora sin anställning) eller att chansen att få den önskade utdelningen är liten (t.ex. man vill öva att tala med någon, men man bedömer att chansen att få språkligt stöd av personen är liten). Man kan alltså vara en mycket motiverad språkinlärare men icke-investerande i språklig praxis i en specifik miljö, om praxis i frågan är t.ex. av rasistisk, sexistisk eller homofobisk karaktär (Darvis & Norton 2015:37). En investering i ett andraspråk är därför samtidigt en investering i andraspråksinlärarens egen sociala identitet (Norton Peirce 1995:18), och det är en sådan investering som leder till att andraspråksinläraren talar (Norton Peirce 1995:26).

3.2.3. (Språk)ideologi och investering

I Darvins och Nortons (2015) övergripande modell av investering, beskrivs hur ideologi, inklusive språkideologi, och investering relaterar till varandra, en relation som omfattar både utmaningar och möjligheter för språkinlärare.

När ideologi styr vad som ska betraktas som norm i ett samhälle, skapas strukturen av både inkluderande och exkluderande karaktär. Beroende på ras, etnicitet, kön och samhällsklass av personen i fråga skapas språkinlärarens identiteter, och bedömning görs såvida de beviljas eller nekas sitt tillträde till en miljö och sin rätt att tala, redan innan de öppnar sin mun och talar (Darvin & Norton 2015:43). Det som betraktas som norm i samhället påverkar på så sätt språkinlärarens bild av sin rättmätiga position i samhället, vad samhället förväntar sig av dem i deras tänkande och beteende och hur de lämpligt kan förhålla sig till samhället (Darvin & Norton 2015:45). Genom de institutionella mönstren i deras praktiker bidrar språkinlärare på ett motsägelsefullt sätt till att upprätthålla maktrelationen i samhället som skapats av ideologi och till sin egen underkuvade position (Darvin & Norton 2015:47).

Dock formar det som betraktas som norm i samhället också vad språkinlärare önskar tillägna sig, vilket i sin tur leder till deras investering (Darvin & Norton 2015:46). Enligt teorin om structure of desire av Motha och Lin (2014, refererad i

Darvin & Norton 2015) och modellen av language desire av Takahashi (2013) är investeringar en del av processen av att man önskar sig, begär eller längtar efter något, t.ex. förändrade identiteter. Språkinlärare föreställer sig sina nya identiteter och önskar tillägna sig symboliska och/eller materiella resurser i samhället, t.ex. att bli inkluderade i en grupp, söka kärlek eller uppnå ekonomisk trygghet (Takahashi 2013). Det leder till att de investerar genom att agera och utmana sina tilldelade identiteter, vilket innebär att de gör motstånd mot dominerande praxis och tankesätt i samhället som skapats av ideologi (Darvin & Norton 2015:51).

4. Metod och material

I följande avsnitt beskrivs de tillvägagångssätt som används för datainsamling och materialbearbetning i studien. Först diskuteras studiens forskningsdesign, och sedan presenteras studiens urval, metod och materialbearbetning och analys. Studiens tillförlitlighet och äkthet samt de forskningsetiska övervägandena diskuteras också.

4.1. Forskningsdesign

Studiens forskningsdesign är enfallsstudie. Anledning till valet av detta tillvägagångssätt var att jag behövde omfattande information för att finna de okända förhållandena på landsbygden och att de möjligheter enfallsstudier ger, bl.a. att genom djup, deskriptiv information bidra till att nya förhållanden uppdagas (Yin 2007:63), därför tilltalade mig.

Naturligtvis har fallstudiens resultat begränsad generaliserbarhet till större populationer, d.v.s. chansen att kunna generalisera det resultat man får fram genom att studera ett enda fall till alla andra fall är väldigt liten. Men Bryman (2011) menar att fallstudier över huvud taget inte syftar till att resultatet ska generaliseras till andra fall, eftersom fallstudier inte är något stickprov från en population. Kvalitativa studier strävar istället efter att resultatet ska generaliseras till teori (Bryman 2011:369) och fallstudiernas bidrag är att genom en ingående studie av ett fall ”belysa unika drag hos ett specifikt fall” (Bryman 2011:76).

4.2. Urval

Beslutet att genomföra studien i kommun A hade sin grund i det faktum att jag är bosatt i kommunen och att jag då kunde utnyttja min kontakt med kommunens integrationsenhet för att komma i kontakt med de aktörer som arbetar med SFI-studerandes praktik. Kontakten med integrationsenheten hade vuxit fram genom att jag hade arbetat som SFI-lärare på den kommunala SFI-skolan. Genom den här kontakten fick jag såväl integrationschefens godkännande för genomförandet av studien som möjligheten till samarbete med kommunens nuvarande EK. Integrationschefen fungerade som ”grindvakt” som gett mig tillträdet och EK som ”sponsor” som hjälpte mig med information (Bryman 2011:384; Yin 2013:119).

Urvalsprocessen började med att jag tog kontakt med handläggarna på den lokala arbetsförmedlingen, EK samt en projektledare som arbetar med regionens insats för nyanländas etablering, för att be om samarbetet. Av forskningsetiska skäl valde jag att min kontakt med SFI-studerande skulle ske via dem istället för att jag själv skulle hitta studiens deltagare bland SFI-studerande, för att undvika den möjliga risken att någon skulle känna sig pressad att ofrivilligt samtycka till deltagandet på grund av min maktposition som före detta SFI-lärare. Handläggarna på den lokala arbetsförmedlingen hade tyvärr ingen möjlighet att dela informationen om de inskrivna SFI-studerande med mig på grund av sekretess och hänvisade mig till EK. Projektledaren hänvisade också mig till EK men visade sitt intresse för min studie.

För att få en första inblick i deras arbete och diskutera om studiens deltagare bjöd jag in EK och projektledaren till ett möte. Med utgångspunkt i EK:s kännedom om SFI-studerandes praktik i kommunen diskuterades vilken typ av arbetsplats som kunde vara aktuell för min studie och hur många möjliga deltagare som skulle kunna finnas. Utifrån mitt intresse tycktes de vanligaste praktikplatserna inom kommunen vara aktuella för min studie, och det var äldreomsorg och skolor. Möjligheten att jag skulle följa med på SFI-studerandes studiebesök inför praktiken diskuterades, dels för att det visade sig att studiebesöket var en viktig del av den hela processen kring SFI-studerandes praktik och dels för att studiebesöket skulle kunna bli ett naturligt tillfälle för mig och arbetsgivaren att träffas och diskutera studiens genomförande.

Under urvalsperioden upplevde jag svårigheter att hitta deltagare på grund av den mindre volymen av möjliga deltagare i den här landsbygdskommunen. Medan de som redan hade påbörjat sin praktik höll på att avsluta sin period inom kort, fanns det vid det här tillfället totalt tre SFI-studerande som skulle börja sin praktik inom kort. Två av dem skulle komma att praktisera på äldreomsorg, och jag bad EK att se om någon av dem skulle samtycka till att träffa mig. Det visade sig dock att de inte kunde nås på grund av olika omständigheter. Sedan mitt möte med EK och projektledaren tog det tre veckor innan jag fick information om en annan SFI-studerande som nyss hade etablerat en plan att börja sin praktik på en förskola inom kort. Genom EK kunde jag få SFI-studerandens samtycke till att träffa mig. SFI-studeranden samtyckte sedan till att jag skulle följa med på dennes studiebesök och till slut till att denne skulle delta i min studie.

Nedan följer korta presentationer om kommunen, den deltagande SFI-studeranden och SFI-studerandens praktikplats.

4.2.1. Om kommunen³

Kommun A är en kommun i norra Sverige, med cirka 7,000 invånare. Under år 2016 flyttade 508 personer in till kommunen och 432 personer flyttade ut från kommunen. Under samma år tog kommunen emot 80 nyanlända.

Kommunens arbetsmarknad karaktäriseras av hög andel egenföretagare. I den offentliga sektorn är kommunen den största arbetsgivaren med cirka 700 anställda, inklusive äldreomsorg och skolor, och i den privata sektorn är jord- och skogsbruk, tillverkningsindustri och turism bland de största arbetsgivarna. Hos den lokala arbetsförmedlingen var 499 personer inskrivna som sökande och 98 personer inskrivna i etableringsuppdraget i oktober 2017.

³ Informationen om kommunen hämtades från Statistiska centralbyrån (<https://www.scb.se/hitta-statistik/>), Migrationsverket (<https://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Statistik/Aktuell-statistik.html>), Arbetsförmedlingen (<https://www.arbetsformedlingen.se/Om-oss/Statistik-och-publikationer/Statistik/Manads-statistik.html>) samt kommunens hemsida. De exakta referenserna anges dock inte i uppsatsen för att säkerställa kommunens anonymitet.

4.2.2. Om SFI-studeranden

Den SFI-studerande som deltagit i studien är Yumna, en kvinnlig SFI-studerande i sin sena tjugoårsålder från Syrien. Namnet är fingerat. För två år sedan flydde hon till Sverige med sin man och sitt barn på grund av kriget i Syrien. Hon hade studerat SFI i drygt ett halvt år när studien genomfördes.

Yumna lärde känna mig när hon började studera SFI, eftersom jag då arbetade som lärare på hennes SFI-skola. Faktorer som att jag också är invandrare, att jag därför talar långsammare, enklare och tydligare än de infödda svensktalande, att jag i grunden är en väldigt kommunikativ person och att jag dessutom arbetat som vikarie i alla grupper i skolan har gjort att ett flertal SFI-studerande, inklusive Yumna, har lärt känna mig och har haft för vana att växla några ord med mig när de ser mig. När Yumna förstod att det var jag som ville studera henne blev hon positivt överraskad.

Senare i analysavsnittet kommer det att visa sig att det faktum att Yumna redan kände mig när jag studerade henne spelade en viktig roll i hennes val av investering i interaktioner på praktikplatsen.

4.2.3. Om praktikplatsen

SFI-studerandens praktikplats var en förskola i kommun A. Förskolan består av tre avdelningar och SFI-studeranden praktiserade på avdelningen för de yngsta barnen mellan ett och tre år. Arbetsgruppen på den här avdelningen bestod av SFI-studerandens handledare och tre andra anställda. SFI-studerandens handledare var också ansvarig för den pedagogiska verksamheten på avdelningen. Det fanns utrikesfödda anställda på andra avdelningar, men på avdelningen för de yngsta barnen bestod arbetsgruppen enbart av infödda svenskar.

4.3. Metod

Studien bygger på det empiriska materialet från kvalitativa intervjuer och ostrukturerade observationer. Genom metodtriangulering, d.v.s. att betrakta och bekräfta saker med hjälp av olika metoder och källor (Yin 2013:86), drar jag nytta av den

kompletterande effekten av olika metoder, speciellt kvalitativa intervjuer och deltagande observationer; Deltagande observationer kan avslöja sådant deltagarna tar för givet i sitt sociala liv och därför inte uttrycker i en intervju (Bryman 2011:440), medan man kan med hjälp av kvalitativa intervjuer få svar på sådant som inte aktualiseras i beteenden, rekonstruera hur en aktuell situation har utvecklats och dessutom möta sina deltagare i en miljö där forskaren inte lika mycket påverkar och förändrar situationen som under en deltagande observation (Bryman 2011:441).

4.3.1. Intervju

Två olika typer av kvalitativ intervju genomfördes i studien: semistrukturerad och ostrukturerad. En handläggare på den lokala arbetsförmedlingen intervjuades på ett semistrukturerat sätt vid ett tillfälle. SFI-studeranden intervjuades på ett ostrukturerat sätt vid två tillfällen. Alla intervjuer spelades in via ljudupptagning.

När handläggaren på den lokala arbetsförmedlingen intervjuades ställdes de tänkta frågorna (bilaga 1) inte i en bestämd ordning, så att det fanns utrymme för uppföljningsfrågor till det som uppfattades vara viktigt för studien (Bryman 2011:206). Intervjun med handläggaren genomfördes på dennes kontor och tog cirka 50 minuter. Syftet med intervjun var att ta reda på dennes tankar kring kommunens arbetsmarknad samt andraspråksutveckling på arbetsplatser.

När SFI-studeranden intervjuades ställdes frågorna på ett informellt sätt, så att det fanns både möjlighet till en dubbelinriktad interaktion och utrymme för deltagarnas egen formulering om ämnet (Yin 2013:138). En intervju tog 30 minuter och genomfördes utan tolk i förskolans personalrum under SFI-studerandens rast under dennes tredje vecka på praktikplatsen. En annan intervju tog 35 minuter och genomfördes med telefontolk i ett konferensrum på SFI-studerandens skola efter dennes tredje vecka på praktikplatsen. Syftet med intervjuerna var att ta reda på SFI-studerandens upplevelser i sitt liv generellt och på praktikplatsen specifikt.

4.3.2. *Observation*

I studien genomfördes fyra ostrukturerade observationer (Bryman 2011:266), där man inte använder något observationsschema utan syftar till att så detaljerat som möjligt notera deltagarnas olika beteenden i en miljö. Jag antecknade så mycket som möjligt rörande praktikantens interaktion och handlingar för att upptäcka fältets egna meningsfulla mönster, med andra ord för att låta fältet först berätta sin historia på sitt eget sätt så långt som möjligt (Yin 2013:127). Fältanteckningarna fördes i tre fält: Klockslaget noterades i det första fältet, iakttagbara skeenden i det andra fältet och mina spontana tankar i det tredje fältet.

De fyra observationerna var av deltagande karaktär, vilket innebär att jag engagerade mig i den sociala miljön och lyssnade till vad som sades samtidigt som jag observerade (Bryman 2011:647). Den första observationen gjordes utan ljudupptagning under SFI-studerandens studiebesök på förskolan. EK och SFI-studeranden besökte då förskolan för att träffa förskolechefen och diskutera hur SFI-studerandens praktik skulle komma att se ut. Under detta möte som varade två timmar placerade jag mig i en ledig stol bakom deltagarna och antecknade deras samtal. Samtalet var tolkat via telefontolk. De övriga tre observationerna skedde under SFI-studerandens tre arbetsdagar under dennes första tre veckor på praktikplatsen. Varje arbetsdag varade cirka sex timmar inklusive raster, och jag gjorde ljudupptagningar under hela arbetsdagen för att fånga olika typer av interaktion. Jag följde då SFI-studeranden, antecknade dennes interaktion och handlingar och spelade in interaktionerna mellan SFI-studeranden, arbetsgruppen och mig.

Under de tre inspelade observationerna där jag följde SFI-studeranden mitt i fältet engagerade jag mig mer aktivt i den sociala miljön än under den första observationen. Syftet med det var både att skapa en god relation med arbetsgruppen SFI-studeranden arbetade med, och att smälta in i miljön istället för att bli mer synlig och iögonfallande genom att vara den enda som inte interagerade på hela avdelningen. Jag nickade, log, kommenterade vissa händelser kring mig och växlade några ord med de barn som blev nyfikna på vad jag gjorde. Jag samtalade även med SFI-studeranden och arbetsgruppen om olika ämnen i viss mån, för att så mycket

som möjligt upptäcka och förstå relationer och händelser i fältet. Samtidigt strävade jag efter att hålla mig i bakgrunden.

4.4. Materialbearbetning och analys

Intervjuerna med handläggaren på den lokala arbetsförmedlingen och med SFI-studeranden transkriberades direkt efter intervjutillfällena. Efter varje observations-tillfälle gjordes genomgången av mina anteckningar, d.v.s. jag renskrev och kompletterade de originalanteckningarna. I inspelningarna från de tre inspelade observationerna på praktikplatsen kunde jag hitta spontana yttranden av SFI-studeranden och arbetsgruppen som var relevanta för min studie, tack vare de anteckningarna av klockslag och händelser under observationerna. Sådana yttranden transkriberades också.

Först gick jag igenom anteckningarna från observationerna för att få en överblick och sammanställa mina data (Yin 2013:184). När jag började se några mönster i SFI-studerandens interaktion, gick jag igenom de transkriberade intervjuerna och yttrandena från observationerna för att hitta aktuella delar. De teman som växt fram under analysen var språkideologi och investering. Jag omorganiserade eller remonterade mina data (Yin 2013:192) enligt de upptäckta mönstren och började arbeta med beskrivningar av vissa händelser och tolkning av dem (Yin 2013:204). Till slut kopplade jag det empiriska materialet till de framkomna temana som blev studiens teoretiska infallsvinklar.

4.5. Tillförlitlighet och äkthet

Medan validitet och reliabilitet är viktiga kriterier för att få en bild av kvaliteten i kvantitativa studier (Bryman 2011:351), har helt andra kriterier föreslagits för att bedöma kvaliteten i kvalitativa studier. Enligt Lincoln och Guba (1985, refererad i Bryman 2011) och Guba och Lincoln (1994, refererad i Bryman 2011) kan begreppen *tillförlitlighet* och *äkthet* fungera som alternativ till de ovannämnda begreppen i kvalitativ forskning.

Begreppet *tillförlitlighet* speglar Gubas och Lincolns tro att det kan finnas fler än en beskrivning av den sociala verkligheten, i kontrast till vad validitet och reliabilitet förutsätter, nämligen möjligheten att komma fram till en enda och absolut sanning om denna verklighet (Bryman 2011:354). Fyra delkriterier utgör tillförlitlighet: *trovärdighet*, *överförbarhet*, *pålitlighet* och *en möjlighet att styrka och konfirmera*. *Trovärdighet* innebär att skapa tydlighet i den beskrivning som forskaren kommer fram till så att beskrivningen blir acceptabel i andras ögon. *Överförbarhet* handlar om att detaljerna ska redogöras i fylliga beskrivningar så att andra kan bedöma resultatets överförbarhet till en annan miljö. *Pålitlighet* uppnås genom en fullständig redogörelse av alla faser av forskningsprocessen som bidrar till bedömningen av forskningens kvalitet. *Möjlighet att styrka och konfirmera* handlar om att se till att inte låta forskarens personliga värderingar eller teoretiska inriktning påverka forskningens utförande och slutsatser.

Begreppet *äkthet* består däremot av fem delkriterier enligt Guba och Lincoln (Bryman 2011:356): *rättvis bild* (att forskningen ger en tillräckligt rättvis bild av de olika åsikter och uppfattningar som finns bland deltagarna), *ontologisk autenticitet* (att forskningen bidrar till deltagarnas bättre förståelse för sin sociala situation), *pedagogisk autenticitet* (att forskningen bidrar till deltagarnas bättre förståelse för upplevelser av andra i samma miljö), *katalytisk autenticitet* (att forskningen bidrar till att deltagarna kan förändra sin situation) och *taktisk autenticitet* (att forskningen bidrar till deltagarnas bättre möjligheter att åtgärda).

Min avsikt har varit att den här studien ska uppnå en hög tillförlitlighet genom att skapa trovärdighet genom metodtriangulering, överförbarhet genom fylliga beskrivningar av detaljerna och lämpliga exempel från mina data, pålitlighet genom en rik redogörelse av såväl metod som studiens genomförande och resultat samt möjligheten att styrka och konfirmera genom mitt medvetna försök att vara lyhörd för den historia fältet berättar. När det gäller äkthet har jag haft för avsikt att fånga och beskriva olika uppfattningar i fältet och presentera en kritisk och konkret analys av de olika uppfattningarna med hjälp av de befintliga teorierna och tidigare forskning, för studiens ökade möjlighet att erbjuda såväl en bättre förståelse för vad som skett i fältet som en utgångspunkt för en vidare diskussion.

4.6. Forskningsetiska överväganden

När det gäller observationer är det enligt Vetenskapsrådets *God forskningssed* viktigt att ”forskaren har ansvar för att förebygga skada och för att de observerades identitet inte kommer att röjas” (Vetenskapsrådet 2017:27). För att säkerställa att studien genomförs på ett etiskt säkert sätt använder jag mig av fyra forskningsetiska principer som nyckelord: informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav (Vetenskapsrådet 2002). Nedan beskrivs de forskningsetiska övervägandena inför och under studien.

Samtliga som deltagit i studien har personligen fått ett informationsbrev (bilaga 2, 3, 4) som beskriver studiens syfte, vad deltagandet i studien innebär, att deltagandet är frivilligt och att man när som helst kan avbryta sin medverkan utan några negativa följder. SFI-studeranden har fått informationsbrevet både på svenska och på modersmålet (arabiska) och har blivit informerad om studien med hjälp av tolk. SFI-studeranden har om och om igen under studiens gång fått ett förtydligande om att studien inte handlar om att bedöma studerandens språkliga färdigheter. Samtliga har också muntligt informerats om att studiens datainsamlingsmetoder omfattar ljudupptagning. Samtliga deltagare har skriftligen samtyckt till att delta i studien (bilaga 5).

När det gäller de barn som går på förskolan och förskolans personal, har barnens vårdnadshavare och personalen blivit informerade om studiens syfte och genomförande genom ett informationsbrev av mig samt information från förskolechefen och SFI-studerandens handledare på förskolan.

Samtliga deltagares namn är fingerade, och sådana omständigheter som kan innebära risk att en individ skulle kunna identifieras beskrivs inte i det slutliga arbetet. De uppgifter som samlats in i den här studien har hanterats så att obehöriga inte kan ta del av dem, och används endast för den här kandidatuppsatsen.

5. Analys

Det här avsnittet är avsett att fungera både som resultat (en sammanställning av studiens material) och diskussion (tolkningar av och reflektioner över de sammanställda materialen). Först presenteras den sociala kontexten av SFI-studerandens liv, följt av SFI-studerandens identiteter, den sociala och språkideologiska kontexten av kommunens arbetsmarknad och SFI-studerandens praktikplats samt SFI-studerandens investering på praktikplatsen.

5.1. Den sociala kontexten av SFI-studerandes liv

Här nedan beskrivs den sociala kontexten av SFI-studerandens liv som lyfts fram i intervjuer med SFI-studeranden, d.v.s. i en intervju utan tolk som genomfördes på rasten under dennes tredje vecka på praktikplatsen samt i en tolkad intervju som genomfördes utanför praktikplatsen veckan efter.

5.1.1. *I Syrien – vardagsrutiner, utbildning och arbete*

När Yumna får berätta om sitt liv i Syrien i den tolkade intervjun börjar hon med ”Ja, det var ett vanligt liv, jag vet inte vad jag ska prata om (tolkad)”. Hennes vardag innan flykten bestod av att först ta hand om hemsysslor och att sedan gå till sina föräldrar och väninnor och umgås med dem (”Vi satt bara och pratade, och drack kaffe (tolkad)”). Hennes familj och vänner bodde väldigt nära henne, och hon var nöjd med den nära kontakten med sin egen och sin mans familj. (”I Syrien hade jag det bra. Jag hade det bra alltså, mellan min familj och min mans familj. (tolkad)”) När jag frågar vad hon tyckte om att göra när hon bodde i Syrien har hon svårt att svara, och till slut svarar hon ”Nej jag gjorde inte så mycket där (tolkad)”.

Anledningen till att hon var hemmafru var att hon inte kunde hitta något jobb. Hon var relativt kortutbildad då hon endast studerade till årskurs åtta, och det fanns inget jobb för de som inte hade en lång utbildning. Enligt henne var det också vanligt i hennes hemland att kvinnorna inte arbetade (”Det är vanligt i Syrien, de flesta kvinnorna jobbar inte (tolkad)”) och hennes mamma och väninnor arbetade

inte heller. När jag frågar om hon ville arbeta när hon bodde i Syrien svarar hon ”Ja det ville jag, men eftersom jag inte hade pluggat så fanns det inget jobb (tolkad)”.

5.1.2. I Sverige – möjligheter, svårigheter och okända svenskar

När Yumna får berätta om sitt liv i Sverige i den tolkade intervjun svarar hon ”Det är svårt självklart, det är svårt (tolkad)”. Ändå vill hon att familjen ska bosätta sig i Sverige, hellre än att åka tillbaka till sitt hemland i dagsläget, för barnets skull (”För barnets skull är det här mycket bättre för här finns mycket möjligheter för barn att lära sig och så (tolkad)”). När jag frågar om hon vill åka tillbaka till sitt hemland svarar hon ”Nej. Att åka och besöka, ja. Men [...] vi vill bosätta oss här (tolkad)” ”Vad finns det mer än krig i Syrien (tolkad)”.

För att familjen ska kunna bosätta sig i Sverige och ”leva ett bra liv och [...] må bra (tolkad)” anser Yumna att färdigheten i det svenska språket är mycket viktig (”Svenska är nyckel till att leva här (tolkad)”). När jag frågar vad som är viktigast för hennes språkträning svarar hon ”Att prata. Självklart, att prata och träna sig på det (tolkad)”.

Yumnas fokus på att träna sin muntliga färdighet på svenska är ett återkommande tema i Yumnas yttranden. I intervjun utan tolk berättar hon om sin svårighet att prata. När jag frågar vad som är svårast med svenska svarar hon ”Bara prata. Bara prata. Men förstår... jag tror alla du kan förstår. Men prata rätt, neeej”. Hon påstår alltså att hon förstår mycket men inte pratar tillräckligt bra (”Jag förstår bra men jag prata, inte så mycket”).

Anledningarna till svårigheten att prata som hon anger är dels att hon känner sig osäker på sin muntliga förmåga i svenska (”Kanske jag tänker, jag prata inte bra eller fel eller”), och dels att hon hittills inte har lyckats ha någon riktig kontakt med infödda svenskar. Ett tydligt exempel Yumna ger är en äldre svensk kvinna Yumna har bott granne med i åtta månader; Yumna har endast sett kvinnan två gånger och kvinnan säger fortfarande ”bara hej” efter åtta månader. I sitt hemland var det inga problem för Yumna att ha en bra kontakt med både främmande och bekanta, men ”Det går inte i Sverige”. Hon kan inte identifiera varför det är så svårt.

Utdrag 1, *Det går inte i Sverige*, intervju utan tolk.

Yumna: Det går inte i Sverige. Haha. Men i Syrien, jag (ler stort och viftar med händer som om hon välkomnar andra)

Michiyo: Ja, i Syrien

Yumna: Ja, i Syrien, ja

Michiyo: Träffar nya människor

Yumna: Jaa

Michiyo: Umgås

Yumna: Ja. Hur mår du, vad ska du göra, har du barn,

Michiyo: Hmm

Yumna: Alla fråga. Haha. Jag kan.

Michiyo: Haha. På en gång.

Yumna: Ja!

Michiyo: Mmm men svårt

Yumna: Mmm. Men i Sverige, NEJ!

Michiyo: Nej, varför, varför är det så

Yumna: Jag vet inte.

När jag frågar om det också är svårt att prata med mig svarar hon att det är lättare, dels för att jag inte är svensk och dels för att hon redan känner mig ("Lätt. Inte så mycket [svårt]. Men svensk, jag, jag känner inte så mycket." "Jag känner dig."). Att hon har mindre problem att prata med mig eftersom hon känner mig uttrycks vid två tillfällen under intervjun utan tolk. De lärare på hennes SFI-skola som är infödda svenskar kan hon också prata med, eftersom "Ja, jag känner dem". Hon har inga svenska vänner.

När jag frågar om hon vill vara hemmafru eller jobba i den tolkade intervjun, svarar hon direkt "[Den] andra. Jobba." på svenska, utan att vänta på tolkningen. Hon upplever att hon i Sverige får möjligheter hon inte fick i sitt hemland, t.ex. möjlighet till arbete ("Här till exempel så är män och kvinnor jämlika. Där är det inte så (tolkad)", "Till exempel, finns det i Syrien inte så mycket jobb för kvinnor. Men här finns det. Alla har möjlighet för det (tolkad)").

5.2. SFI-studerandes identiteter

Här nedan beskrivs SFI-studerandens olika identiteter som utkristalliseras genom dennes yttranden under dennes studiebesök på praktikplatsen inför praktiken, i en intervju utan tolk samt i en tolkad intervju. Jag delar dennes identiteter i tre kategorier: förstagångsarbetare, ny i Sverige och språkinlärare.

5.2.1. *Förstagångsarbetare*

Som en relativt kortutbildad kvinna som aldrig arbetat tidigare är Yumna medveten om att hon är någon som ska arbeta för första gången.

Under Yumnas studiebesök på förskolan inför sin praktik, förklarar förskolechefen att personalen förmodligen kommer att ge Yumna order i form av ”Gör det här! Gör det här!” hela tiden. Yumna uttrycker då att hon tycker att ”Det är bra, eftersom jag inte vet vad jag ska göra på jobbet (tolkad)”.

I intervjun utan tolk under Yumnas tredje vecka på förskolan berättar hon att det har varit svårt att arbeta eftersom det är hennes första arbete (”Det är svårt för mig. Jag jobba inte, al, aldrig. Första jobb här. I mitt hemland, nej.”). Även om hon känner igen barnens rutiner (t.ex. att äta mat, byta blöjor, leka) genom sin egen erfarenhet som småbarnsmamma, har hon svårt att förstå när det uppstår nya saker (”Vad ska göra med barnen... Ja, den, förstår. Men nya, jag vet inte.”).

5.2.2. *Ny i Sverige*

Liksom hennes första arbetstillfälle har flytten till ett nytt land erbjudit Yumna både nya svårigheter och möjligheter. Att vara någon som är ny i Sverige och som inte känner igen seder och bruk har därför lämnat avtryck hos henne.

I den tolkade intervjun berättar Yumna om hur det har varit under den första perioden av hennes liv i Sverige, och tolken försöker översätta Yumnas unika uttryck: ”Hon [=Yumna] sa, hon gav ett exempel, ungefär som typ ’bonde i stan’ ungefär. Visste ingenting”. I samma intervju berättar hon att hennes syfte med praktik är både för att träna svenska och för att förstå hur svenskarna lever (”Det är både för att jag ska lära mig språket, och sen så också jag lär mig hur deras liv är (tolkad)”).

Yumnas begränsade kännedom om svenskar påverkar hennes kommunikation, som hon berättar i intervjun utan tolk. Enligt henne handlar svårigheten om att veta vilka frågor hon får ställa till arbetsgruppen, på grund av att hon inte känner dem än.

Utdrag 2, Om att ställa frågor, intervju utan tolk.

Michiyo: Hur, brukar du fråga dem, vad betyder det här

Yumna: Aa, inte så mycket frågor.

Michiyo: Ok

Yumna: Två veckor jag är, jag är blyg. Haha

Michiyo: Haha

Yumna: Jag känner inte, eh dem

Michiyo: Hmm

Yumna: Eh, jag vet inte vad, vad jag kan fråga dem

Yumnas yttranden om svårigheten att ställa frågor påminner om det Darwin och Norton (2015) påpekar om språkinlärares känsliga position i en ojämn maktrelation med målspråkstalare. De menar att språkinlärares tänkande och beteende formas utifrån vad andra förväntar sig och vad andra betraktar som lämpligt. När Yumna tänker tala är hon, som ny i Sverige och som språkinlärare, beroende av den språkliga normen som för Yumna fortfarande är okänd, snarare än att hon själv får bestämma vad som ska sägas. Yumnas identitet som språkinlärare beskrivs härnäst.

5.2.3. *Språkinlärare*

Med tanke på vad färdigheten i svenska innebär för barnets och familjens framtid i Sverige anser hon sig själv som någon som håller på att lära sig svenska och som behöver anstränga sig för sin språkinläring.

På Yumnas studiebesök på förskolan inför sin praktik träffar Yumna förskolechefen för första gången tillsammans med EK, mig och en telefontolk. Yumna, förskolechefen och EK diskuterar praktikens tidsram. När förskolechefen frågar hur ofta Yumna vill praktisera svarar hon genast ”Varje dag, för att träna svenska (tolkad)”, trots att hon och EK hade kommit överens om att kombinera

praktiken med SFI-studier innan mötet. EK påminner Yumna om det som var överenskommet, och förskolechefen föreslår också att Yumna skulle fundera på sitt schema. Efter en stund bestämmer Yumna att ägna sig åt studier en dag i veckan.

Under samma möte diskuteras var i förskolan Yumna huvudsakligen kommer att arbeta. När förskolechefen föreslår avdelningen med de yngsta barnen frågar Yumna om hon kan arbeta på avdelningen med de äldre barnen, med hopp om ökad möjlighet att träna svenska, även med barnen. Förskolechefen förklarar att det tyvärr inte går eftersom det redan finns många anställda på avdelningen med de äldre barnen.

I intervjun utan tolk berättar hon hur tråkigt det är när hon inte kan prata lika bra som hon önskar ("Jag blir arg, jättearg [på mig själv]... Vad ska göra, jag kan, vad ska göra, jag, jag vill, prata svenska jättebra. Ja. Men jag kan inte."). Som språkinlärare inser Yumna att hon inte alltid räcker till språkmässigt, och det gör henne frustrerad.

5.3. Den sociala och språkideologiska kontexten av kommunens arbetsmarknad och SFI-studerandens praktikplats

Här nedan beskrivs den sociala och språkideologiska kontexten kring SFI-studerandens praktik. Genom att kritiskt analysera uttalanden av en handläggare på den lokala arbetsförmedlingen, förskolechefen, SFI-studerandens handledare och förskolans personal, speciellt ur en språkideologisk synvinkel, diskuteras den sociala kontexten av kommunens arbetsmarknad samt den språkideologiska kontexten av såväl kommunens praktik generellt som SFI-studerandens praktikplats.

5.3.1. *Den sociala kontexten av kommunens arbetsmarknad*

I intervjun beskriver handläggaren på den lokala arbetsförmedlingen vad den mindre volymen av sökande och arbetsplatser på landsbygden innebär samt den kultur som finns på arbetsmarknaden.

Mindre befolkning innebär naturligtvis mindre volym av sökande och färre arbetsplatser. Mindre volym av sökande kan enligt handläggaren innebära många

saker. En handläggare kan t.ex. satsa mer tid per sökande för att lära känna dem och erbjuda den hjälp de behöver.

Eftersom vi har mindre volymer sökande i Berg har vi färre sökande per etableringshandläggare. Sex personer i Berg jämfört med kanske 150 i Stockholm. Jag har mer tid med varje person. Jag hinner lära känna varje person. Jag kan då gå i god för personen på ett annat sätt.

Den mindre volymen av sökande, tillsammans med stora pensionsavgångar och mindre inflyttning till kommunen, kan också innebära att även de som inte besitter den exakta kompetens arbetsgivarna efterfrågar får chans att hitta arbete. Men färre arbetsplatser kan innebära att det är svårt för de som har väldigt specifik kompetens att hitta arbete inom det område de är experter på.

Det är dock inte bara mindre volym som har stor påverkan på de sökandes chans att hitta arbete i kommunen, utan man måste enligt handläggaren tänka på något som är typiskt för en plats där många invånare känner varandra.

Det är lite svågerpolitik, att man vill känna till de som man anställer. Om det är någon som man känner till som har dåligt rykte då anställer man inte. Det finns inte på samma sätt i en storstad. Där kan du bara utgå från CV:et [...] Det blir helt annan kännedom om medborgarna som bor här.

Den lokala arbetsförmedlingen arbetar därför medvetet med att etablera långvariga relationer med småföretagare, enligt handläggaren.

Det som utmärker sig i handläggarens yttranden om kommunens arbetsmarknad är vad personlig kännedom har för betydelse som social kontext på landsbygden. Personlig kännedom är inte endast en symbolisk resurs, utan är alltså avgörande när det gäller tillgången till materiella resurser (anställning och allt den innebär) i högre grad på landsbygden än i större städer.

5.3.2. *Den språkideologiska kontexten av kommunens praktik och SFI-studerandens praktikplats*

I de aktörernas yttranden ser man två utmärkande, till synes förnuftiga argument angående andraspråksinlärning. Analysen visar likheten mellan deras argument och politikernas argument som studerats i tidigare forskning inom språkideologi och att de argumenten faktiskt är grundade på antaganden vars otydliga logik inte problematiseras. Det ena handlar om en direkt koppling mellan nyanländas vistelse på en arbetsplats och deras muntliga språkutveckling, och det andra om uppmuntran för nyanlända att prata.

Argument 1

I intervjun berättar handläggaren på den lokala arbetsförmedlingen om sin syn på språkutveckling på arbetsplatser och om arbetsplatser som erbjuder språkpraktik.

Under den tid som jag har jobbat har jag kunnat göra en observation att den allra bästa språkutvecklingen får du om du kombinerar studier och arbete eller praktik [...] Är du på praktikplats eller arbetsplats där man pratar svenska hela tiden så ger den helt annan förutsättning, för du hamnar i situationer där du måste försöka uttrycka dig för att få din vilja fram. (understrykningen tillagd)

Framför allt jobbar du med människor så blir automatiskt så mycket mer språkträning än om du jobbar med administration eller sitta på ett kontor. Speciellt när du jobbar med barn. De struntar i vad du har för modersmål, de kommer att prata med dig ändå. Då måste du svara. (understrykningen tillagd)

Liknande uttalande görs av förskolechefen under SFI-studerandes studiebesök. När Yumna önskar att arbeta med äldre barn med förhoppning om ökad möjlighet att öva muntligt, berättar förskolechefen att Yumna kommer att stationeras på avdelningen med yngsta barn på grund av den planerade personalfördelningen och att hon

kommer att jobba på andra avdelningar när hon träffar arabisktalande äldre barn. Förskolechefen är dock medveten om att syftet med hennes praktik är Yumnas språkträning i svenska, och tillägger på ett övertygande sätt att Yumna hela tiden kommer att prata med personalen på svenska när hon inte talar arabiska.

Deras argument att språkinlärare får möjlighet att öva den muntliga färdigheten i svenska om de vistas på en arbetsplats där svenska talas, är till synes förnuftigt. Visserligen *kan* man få ökade möjligheter att öva sin muntliga färdighet i svenska när man vistas i en sådan miljö, jämfört med en annan miljö där absolut ingen talar svenska. Men medan den hypotetiska möjligheten låter lovande antas denna koppling mellan vistelsen i en miljö och språkutvecklingen för vuxna andraspråksinlärare vara nästan automatisk utan att logiken förklaras på ett konkret och vetenskapligt sätt. Det klargörs nämligen inte på vilka konkreta sätt vistelsen i en miljö där svenska språket talas antas direkt gynna vuxna andraspråksinlärares muntliga färdighet. Den direkta kopplingen liknar dåvarande Folkpartiets argument i deras valkampanj 2002 och 2006 där införandet av språkrav mot de som ansöker om svenskt medborgarskap antas främja invandrades ökade färdighet i svenska utan någon konkret, logisk förklaring (Milani 2013:349). Kopplingen påminner även i viss mån om input/outputmodellen (t.ex. Long 1981, 1983, refererad i Lindberg 2013:485) som föreställer andraspråksinläring vid en mekanisk databearbetningsprocess där inkommande information anses bygga det språkliga systemet och som kritiserats från olika håll på grund av att modellen bortser från den sociala kontextens inverkan på individer (Lindberg 2013:490). Dessutom verkar risken för negativa konsekvenser en sådan vistelse kan innebära för andraspråksinlärare inte problematiseras.

Argument 2

I intervjun berättar handläggaren på den lokala arbetsförmedlingen om hur handläggaren uppmuntrar sina nyanlända sökande till interaktion.

Jag är väldigt tydlig [...] med att uppmuntra just till att prata även om det inte är om jobbet [...] När du är på ICA, passa på och säg hej till hon som sitter i kassan. Sådana små interaktioner. Fråga vart mjölet är om du inte hittar det, istället för att leta i tio minuter för att du inte vill säga fel.

Att man försöker utmana sig själv lite i att testa språket. För det vet jag är en stor utmaning för många [...] Det är pinsamt att säga fel [...] Då är praktikplatsen ett jättebra ställe att börja med det. (understrykningen tillagd)

På sin praktikplats uppmuntras Yumna på olika sätt. Förskolechefen säger till henne att vara aktiv och prata med alla anställda. Yumnas handledare använder sig av ett eget exempel.

Vi har haft förut en språkpraktikant som kom från Syrien [...] Och hon sa också att det var väldigt svårt, det här med att prata, man var rädd för att säga fel. Men det gör ju ingenting, det gör ju, när jag, ja man ska åka utomlands, så pratar man ju och så. Men oftast förstår man ju varandra. Och gör man inte det, så det blir inte tokigt ändå. [...] Det är bra att man pratar. (understrykningen tillagd)

En anställd uppmuntrar henne att aktivt ställa frågor.

Det är bara att fråga om du undrar någonting. Det är bara att fråga och ja. Man glömmer att berätta saker. Man tänker inte. Speciellt om det är mycket barn så gör man bara och kanske man inte berättar varför du gör det här. (understrykningen tillagd)

Det är inte det faktum att de aktörerna är uppmuntrande som är mitt intresse, utan analysens fokus ligger på vad deras uppmuntrande handlar om och är baserat på. Deras argument är återigen till synes konkreta och förnuftiga: 1) Det är viktigt att ta tillvara på alla möjliga möjligheter till interaktion för den muntliga språkutvecklingens skull, t.ex. småprat med okända personer i en matbutik. 2) Att tala ett andraspråk liknar när man försöker tala ett främmande språk under en utomlandsresa. 3) Att ställa frågor är en enkel lösning när man undrar över någonting. Men när logiken problematiseras synliggörs det otydliga sambandet.

För det första klargörs det inte vad som krävs av individerna för att kunna småprata med en främmande kassör på en matbutik som rekommenderas i 1). Andraspråksinlärare som inte talar med butikspersonalen antas vara rädda för att ”utmana sig själv”, ”testa språket” och ”säga fel”, med andra ord någon som inte är tillräckligt motiverad att komma över sin rädsla. Det påminner om dåvarande Folkpartiets argument för införandet av språkkrav som förutsätter att andraspråksinlärares svårighet att lära sig svenska handlar om deras ovillighet snarare än de sociala och ekonomiska faktorer de inte direkt kan påverka (Milani 2013:350).

När det gäller 2), finns det egentligen ingenting gemensamt mellan de två situationerna förutom att man inte talar det lokala språket som modersmål; Frivillighet i vistelsens syfte, vistelsens längd (och möjlighet att bestämma hur lång vistelsen ska vara), ekonomiskt spelrum, och relation med de människor man träffar är några exempel på sådana aspekter som skiljer sig, speciellt när andraspråksinläraren är flykting från ett utsatt område. Det som ”inte blir tokigt” och det som inte går att förstå under en utomlandsresa kan innebära större, negativa konsekvenser för andraspråksinlärare. När andraspråksinlärare inser att deras vilja att öva på att prata kan orsaka förödande konsekvenser, t.ex. missförstånd eller obekvämheter som skulle leda till uteslutning från gemenskapen eller utebliven möjlighet till arbete, kan investeringen utebli, d.v.s. de väljer att vara tysta. Det finns därför möjlighet att det inte är så enkelt som det antas i 3) för andraspråksinlärare att ställa frågor och att det snarare kan innebära en stor risk.

Det bakomliggande antagandet

Vad de argumenten förutsätter är att andraspråksinlärare är legitima talare, d.v.s. någon som har och äger sin rätt att vara där och att tala, någon som kan kräva sin rätt att ”få sin vilja fram”, i en miljö där målspråket talas. Man bortser från den sociala kontextens betydelse, nämligen den ojämna maktrelationen mellan målspråkstalare och språkinlärare. Snarare än att äga möjligheten att själva kunna bestämma hur de vill vara och vad de kan säga bedömer andraspråksinlärare hela tiden vad som anses vara lämpligt i en miljö, som Yumna i den här studien gör (se 5.2.2.), och tänker och beter sig i enlighet med sin bedömning (Darvin & Norton 2015). När andraspråksinlärare inte anser att de kan få sin vilja hörd skulle de sannolikt inte uttrycka sig,

trots målspråkstälares antagande eller förväntan. Då uteblir andraspråksinlärares investering.

5.4. SFI-studerandens investering på praktikplatsen

Här diskuteras vilka investeringar SFI-studeranden har gjort under observationerna. Kontexten av observationstillfällen, interaktionen mellan SFI-studeranden och arbetsgruppen samt SFI-studerandens yttranden och beteenden på dennes praktikplats under observationstillfällen beskrivs.

5.4.1. *Observationsdag 1*

Det var Yumnas allra första arbetsdag på förskolan. För henne bestod dagen av presentationen av lokalen och personalen, lek med barnen, lunch och rast. De närvarande barnens vårdnadshavares modersmål varierade (svenska, somaliska, tigrinya), men inga barn vars vårdnadshavare var arabisktalande var närvarande denna dag.

Det som hände upprepade gånger under dagen var att Yumna plötsligt lämnades ensam. Även om Yumnas handledare såg till att förklara för henne om verksamheten och vad som hade hänt under den senaste tiden, hände det ändå att arbetsgruppen genomförde sina arbetsuppgifter utan att ge Yumna någon instruktion. Ofta tog hon initiativ och gjorde vad omständigheterna krävde (t.ex. plocka undan, gå till ett annat rum där barnen lekte, städa), utan att säga något. Här liknar det Sandwalls (2013) resultat där praktikplatsernas prioritering av kontinuitet och utförandet av arbetsuppgifter negativt påverkade praktikanternas möjligheter till interaktion och språkutveckling. Yumnas handledare och personalen uppmuntrade Yumna att ställa frågor när hon undrade något, vilket hon ytterst sällan gjorde under dagen. Den begränsade effekten av deras uppmuntrande ord kan ha ett samband med innehållets begränsade relevans för Yumnas aktuella sociala position i den ojämna maktrelationen mellan målspråkstälare och andraspråksinlärare (se 5.3.2.).

Yumnas interaktion med arbetsgruppen hade ett tydligt mönster. När Yumna fick frågor om språk (arabiska, svenska) av handledaren och personalen kunde hon svara med längre svar. Annars var Yumnas samtal med handledaren och personalen

mestadels enkelriktade och korta. Under de sex timmarna bestod Yumnas svar till arbetsgruppens frågor och yttranden mestadels av ”ja”, ”mmm” eller ett par korta konkreta ord (t.ex. ”Två år”, ”Syrien”). Ibland svarade hon med nickande, leende och småskratt utan ord.

Utdrag 3, Samtal om ursprung och språk, observation, ljudupptagning.

- En anställd: Hur länge har du varit i Sverige?
Yumna: Två år.
En anställd: Vart kommer du ifrån?
Yumna: Syrien.
En anställd: Syrien. Är det svårt att komma in i
Yumna: Ja haha.
En anställd: Språket är svårt.
Yumna: Jag förstår men jag kan inte mycket.
En anställd: Nej det är lätt att förstå än
Yumna: Ja.

Utdrag 4, Samtal om extra tröja, observation, ljudupptagning.

- Handledaren: Vi har extra tröja, så det här brukar vi få tvätta mellan oss.
Yumna: Ja.
Handledaren: För att den blir alldeles kladdig. De kladdar och det kommer mat och
Yumna: Mmm
Handledaren: Och allt. Och speciellt när man ska hjälpa den här, vi har en flicka som ska ha medicin då. Hon är inte här idag. Hon kommer imorgon.
Yumna: Mmm.
Handledaren: Eh, då så här. Det är jobbigt för henne att få medicin [...]
Yumna: Ja.
Handledaren: [...] Haha.
Yumna: Haha.
Handledaren: Nu är det mat.

Däremot tog Yumna initiativ och började ett samtal med mig som observerade. Hennes yttranden bestod av längre meningar än ett par enstaka ord. Yumna använde olika grammatiska konstruktioner, även om hon inte var helt säker på vissa uttryck (t.ex. tidsuttryck). Hennes aktiva försök att beskriva omständigheter som tid och plats trots sin osäkerhet gjorde att samtalet berikades av detaljer.

Utdrag 5, Om Yumnas mans skola, ett spontant samtal, ljudupptagning.

Yumna: Är du tröt?

Michiyo: Nej inte trött. Inte trött. Men jag sov dåligt.

Yumna: Aaa

Michiyo: Mmm. Det var kallt. Jag vill sova, som barnen.

Yumna: Ja haha.

Michiyo: Vad gör XXX [=Yumnas man] idag?

Yumna: Han studerar på YYY [=Stad], på nya skolan.

Michiyo: Aha

Yumna: Ja. Jag vet inte, ZZZ [=Yumnas gissning på skolans namn]?
Inte ZZZ. Jag glömt.

Michiyo: Ja ja. Men i YYY?

Yumna: Ja. I centrum men, inte ZZZ.

Michiyo: Mmm

Yumna: Samma ord

Michiyo: Ok

Yumna: Ja. Jag glömt haha.

Michiyo: Ja. Ok. En ny skola?

Yumna: Ja. Han börjar kanske en halv månad. En, eller halv. Tror
halv månad.

Michiyo: Sen? Aha. För en halv månad sen?

Yumna: Ja.

Yumnas deltagande i interaktion med arbetsgruppen under dagen var alltså ytterst sparsam, trots att hon faktiskt hade mer språklig resurs än vad hon kunde visa för dem, t.ex. rikt ordförråd och komplexa grammatiska konstruktioner som hon visade

i samtalet med mig. Som Norton (2000) menar kan man missa att fånga sådan dynamik och komplexitet om man försöker bedöma språkinlärares *motivation* genom att kvantifiera språkinlärares engagemang i sin språkinläring utan hänsyn till den sociala kontexten.

Det jag bevittnade var istället kontrasterande *investeringar*: investeringen i att tala med mig som blev av och investeringen i att tala med arbetsgruppen som mest uteblev. Trots sin osäkerhet investerade Yumna i att samtala med mig, och denna investering gav en utdelning i form av symboliska resurser (språk, relation). Hon investerade däremot inte i att delta i en interaktion med arbetsgruppen, på grund av sin osäkerhet. Anledningen till Yumnas skilda beteenden uttrycks tydligt i den icke-tolkade intervjun: Mig kände hon, men infödda svenskar kände hon inte eftersom hon var ny i Sverige och hade av någon okänd anledning aldrig haft riktig kontakt med dem (se 5.1.2. samt 5.2.2.). I detta fall utgjorde Yumnas personliga relation alltså ett vägskäl i hennes bedömning av chansen att få utdelning i form av bättre tillgång till symboliska och/eller materiella resurser, på liknande sätt som de deltagande kvinnornas fall i Nortons (2000) studie.

När Yumnas begränsade kännedom om infödda svenskar gav varningssignal för avsaknaden av den önskade vinsten, uteblev investeringen i att tala mer och på riktigt delta i en interaktion med den till henne okända, infödda svenska arbetsgruppen. Hon valde med andra ord att, istället för att investera i sin identitet som språkinlärare och våga ställa frågor och uttrycka sin osäkerhet, investera i sin andra identitet, förstagångsarbetare, som för henne betydde att observera och göra som de andra gör, för att få ökad chans att bli anställd (tillgång till både symboliska och materiella resurser). Yumnas identiteter var på så sätt socialt konstruerade och var samtidigt motstridiga (Norton Peirce 1995; Norton 2000).

Även om handledaren och personalen antog och förväntade sig att Yumna som legitim talare skulle kunna ställa frågor, som de rådande språkideologierna tydde på, var hon faktiskt upptagen med att undra vad hon skulle kunna få fråga dem (se 5.2.2.). När Yumna behövde mer aktiva, yrkesmässiga och språkliga stöd fick hon endast ”uppmuntrande” ord av arbetsgruppen. Deras uppmuntrande ord hade då begränsad effekt, och maktrelationen mellan den målspråkstalande arbetsgruppen och den andraspråkstalande Yumna upprätthölls (Darvin & Norton 2015).

5.4.2. *Observationsdag 2*

Det var Yumnas första arbetsdag under hennes andra vecka på förskolan. För Yumna bestod dagen av lek med barnen, utevistelse på förskolans gård, lunch och rast. Bland de närvarande barnen denna dag fanns två barn vars vårdnadshavare var arabisktalande. De arabisktalande vårdnadshavarna hade önskat att barnen skulle kunna höra både svenska och arabiska på förskolan. Yumna fick därför uppdrag av handledaren att tala så mycket arabiska som möjligt med dem och tillbringade en stor del av dagen tillsammans med de två barnen. Här kan det också ses som praktikplatsens prioritering av verksamhetens mål och arbetsuppgifter på bekostnad av praktikantens andraspråksutveckling (Sandwall 2013).

Under denna dag var Yumnas deltagande i interaktion också sparsam, och den sparsamma interaktionen visade sig innebära negativa konsekvenser.

Förutom att Yumna ställde korta arbetsrelaterade frågor (t.ex. att fråga om ett barns namn, ”Vad heter hon?”) vid enstaka tillfällen svarade hon för det mesta med ”ja”, ”mmm”, leende, småskratt och otydligt nickande under dagen. Yumna nickade t.ex. när hennes handledare såg Yumna plocka upp ett ledset barn och omedelbart instruerade henne att inte bära barn, både för att hon inte skulle skada sin rygg och för att barnen skulle lära sig att röra sig självständigt. Ändå plockade Yumna upp barn vid totalt fem tillfällen under dagen. Vid ett senare tillfälle, när Yumnas kusin dök upp på förskolan 10 minuter innan Yumnas arbetsdag skulle avslutas och handledaren därför föreslog att Yumna skulle kunna ”göra kväll”, svarade Yumna inte. När jag en stund senare frågade henne om hon skulle vilja avsluta dagen hävdade hon att stanna 10 minuter till eftersom det var ”viktigt”.

Handledarens och personalens initiativ var också sparsamma. Vid två tillfällen lämnade Yumna plötsligt avdelningen utan att säga något till någon och var borta i cirka fem minuter. Handledaren berättade för mig vikten av kommunikation när man skulle lämna lokalen, men sa inget till Yumna när hon kom tillbaka. Det hände också att Yumna uttalade ett barns namn på ett felaktigt sätt när alla barn och arbetsgruppen satt i cirkel och lekte tillsammans. Ingen rättade hennes uttal. Orsaken till arbetsgruppens sparsamma initiativ kan vara deras omsorg eller beskyddande håll-

ning (Søgaard Sørensen & Holmen 2004) eller de mindre lyckade kommunikations-tillfällena som nämnts ovan.

Medan Yumna fortsatte investera i sin identitet som förstagångsarbetare på sitt sätt, t.ex. genom att respektera arbetstider, hade Yumnas uteblivna investeringar i sin identitet som språkinlärare en tydlig symbolisk konsekvens; På grund av att Yumna inte investerade i att visa att hon inte förstod och försöka ta reda på innebörden missade hon sin handledares handledning. Medan Sandwalls (2013) resultat diskuterar avsaknaden av förväntad utdelning (språkutveckling, språk) trots praktikanternas investeringar, visar min studie att praktikanten har låtit chansen att få utdelning glida bort till följd av sina uteblivna investeringar i sin identitet som språkinlärare. I enlighet med tidigare forskning som Sandwall (2013) konstaterar den här studien också att praktik i sig inte alltid skapar lärande- eller språkutvecklingspotential för SFI-studerande. Svårigheter med handledningen uppmärksammas under den sista observationsdagen.

5.4.3. Observationsdag 3

Det var i slutet av Yumnas tredje arbetsvecka på förskolan. För Yumna bestod dagen av uppföljningssamtal med EK, lek med barnen, lunch och rast. Bland de närvarande barnen fanns det denna dag ett barn vars vårdnadshavare var arabisktalande. På uppföljningssamtalet var EK, Yumna, handledaren, en telefontolk och jag närvarande, men jag deltog inte i samtalet. Uppföljningssamtalet varade cirka två timmar.

Uppföljningssamtalet genomfördes i ett personalrum där handledaren, EK, Yumna och jag satt bredvid varandra i en soffa och omringade ett mindre, lågt soffbord där EK:s telefon låg. Under uppföljningssamtalet förde handledaren och jag anteckningar flitigt. Yumna antecknade inte, även om EK hade erbjudit henne papper och en penna i början av mötet, utan satt med sina händer knutna. Under mötet var det mest EK och handledaren som talade. EK ställde frågor till både handledaren och Yumna. Handledaren svarade på frågorna, och EK förklarade, förtydligade eller tillade information. Under mötet tittade Yumna då och då nedåt, suckade och gned sina händer och fötter rastlöst. Hon visade nästan inga ansiktsuttryck. Några enstaka gånger gäspade hon också. Hur handledaren och jag

flitigt förde anteckningar samt EK och handledaren aktivt pratade medan Yumna satt tomhänt med nervösa gester kan betraktas som något som illustrerar den ojämna maktrelationen baserat på ojämna tillgång till symboliska och materiella resurser (Norton Peirce 1995; Norton 2000) som språk, akademiska och yrkesmässiga vanor samt yrkesroll i detta fall.

När EK frågade om några återkommande ord uttryckte handledaren svårigheten att förklara yrkesspecifika uttryck och att förmedla vad arbetsgruppens gemensamma förhållningssätt är, t.ex. att inte bära barnen.

Det viktiga, tycker jag, det är när vi bestämmer någonting, att vi har förhållningssätt. Personalen tillsammans. Hur vi jobbar med barnen. Man kan tycka olika men att man har samma grunder att stå på, så att vi gör lika mot barnen [...] Och det har ju att göra med till exempel, kring maten [...] Att vi låter barnen ta själva, att vi gör så här. Eller att vi kanske säger att, det är bättre om man tar barnet och har i knäet än att gå och bär barnet, för att spara både ryggen, och barnets självständighet, ska vi också träna på att de ska gå och liksom röra sig själva till exempel.

Detta exempel visar att Yumnas handledare, till skillnad från arbetsgrupperna i Franzéns och Johanssons studie (2004) och Sandwalls studie (2013) som endast gav praktikanterna enkla arbetsuppgifter utan särskilda krav, hade för avsikt att förmedla till Yumna vad som krävs av arbetsgruppen. Med stöd av EK ledde Yumnas flitiga investering i sin identitet som förstagångsarbetare under de första veckorna till utdelning i form av yrkesmässig handledning.

När det gäller Yumnas initiativ att tala under uppföljningssamtalet var det uppenbart att Yumna försökte svara aktivt, till och med ibland utan att vänta på tolkens översättning, men mest med ”ja” och ”mmm”. Även när handledaren, sammanfattat men omfattande, förklarade viktiga punkter i läroplanen som pedagogik, barnens integritet och gemensamma värderingar, svarade Yumna endast med ett svagt ”mmm”.

Under de cirka två timmarna yttrade Yumna sig om sina åsikter och vilja totalt fyra gånger. När EK uppmuntrade Yumna att observera andra svarade Yumna ” Ja det är precis det jag gör, försöker observera, förstå vad de gör saker, för att göra på samma sätt, för det är egentligen den första gången som jag arbetar (tolkad)”. När EK frågade hur Yumna upplevde kommunikationen berättade Yumna att ”Egentligen jag kanske inte förstår saker, hela innehållet eller allt som sker. Men jag får uppfattning om vad man pratar om (tolkad)”. När EK frågade om det fanns någonting som skulle underlätta hennes språkinläring svarade hon ”Egentligen vet jag inte. Men jag tror det viktigaste, att man kommunicerar eller försöker prata, och när man umgås så mycket det går (tolkad)”. Det var när EK frågade om det fanns något Yumna ville ta upp avslutningsvis som hon talade längst; Hon bad arbetsgruppen att aktivt prata med henne och rätta hennes språkmässiga fel.

Egentligen det som jag vill bara peka ut, att jag är lite blyg av mig egentligen. Och det gör att ibland kanske vet jag inte vad jag ska fråga, om man kan fråga vad som helst eller inte. Och försök ändå, om jag inte pratar så mycket, ni får fråga mig, prata med mig, så att jag kan [otydligt] och säga något. Annars det är svårt att ta en initiativ [!] att börja prata. På det sättet. Och samtidigt, om jag frågar någonting eller pratar fel, fel mening, fel byggnad, det gör inget om ni rättar, om ni rättar det på plats, och säga hur säger [!] det rätt. Det kan ge mer lärande, lärorikt för mig att lära mig det rätta. Var inte rädd att rätta till. Jag kommer inte bli ledsen för det. (tolkad)

Enligt Norton Peirce (1995) utbyter andraspråksinlärare inte bara information utan reorganiserar känslan av sin identitet och sin relation med den sociala omvärlden när de talar. Genom att ärligt bekräfta hur mycket hon egentligen förstår, bestämt hävda vikten av kommunikation och öppet begära språkliga stöd och initiativ av arbetsgruppen, investerade Yumna i att behålla den mest aktuella och angelägna identiteten på sin praktikplats, nämligen identitet som språkinlärare som först vill lära sig svenska för barnets och familjens lyckade framtid i Sverige. När hennes identitet som språkinlärare specifikt fick uppmärksamhet i samtalet innebar det att

förväntningar om bra utdelning höjdes. Trots Yumnas begränsade kännedom om infödda svenskar och den rådande språkideologin, blev investeringen i identiteten som språkinlärare äntligen av.

Efter uppföljningssamtalet hjälpte Yumna ett barn att ta på sig kläder. När hon uttalade det namn hon alltid uttalat på ett felaktigt sätt rättade handledaren hennes felaktiga uttal på plats. Denna dag plockade Yumna upp barn vid totalt två tillfällen, men vid det sista tillfället bar hon inte barnet och gick runt som hon gjort tidigare, utan lämnade barnet på golvet relativt snabbt, tog barnets hand och gick med barnet. Att andraspråksinlärare talar innebär deras investering i sina sociala identiteter med förväntningar om utdelning (Norton Peirce 1995). Dagens investering i att tala ut gav Yumna den önskade utdelningen: att få mer aktiva stöd av arbetsgruppen, som skulle gynna alla hennes identiteter, som förstagångsarbetare, som ny i Sverige och sist men inte minst som språkinlärare.

Sammanfattningsvis kan relationen mellan investering, identitet samt social och språkideologisk kontext i mina data beskrivas på följande sätt: På grund av SFI-studerandens begränsade kännedom om infödda svenskar valde SFI-studeranden att investera i att som förstagångsarbetare observera och arbeta istället för att investera i att som språkinlärare tala och visa sin osäkerhet. Den rådande språkideologin som handlade om antagandet att andraspråksinlärare som legitima talare ska kunna tala fritt gjorde att arbetsgruppen endast uppmuntrade SFI-studeranden att ställa frågor istället för att aktivt ge yrkesmässiga och språkliga stöd till studeranden. SFI-studerandens uteblivna investering i att tala och arbetsgruppens sparsamma initiativ ledde till misskommunikation och begränsade möjligheter till SFI-studerandens språkutveckling och yrkesmässiga lärande. När SFI-studerandens identitet som språkinlärare specifikt fick uppmärksamhet i uppföljningssamtalet kunde SFI-studerandens investering i sin identitet som språkinlärare äntligen bli av. Investeringen ledde till den önskade utdelningen, nämligen att som förstagångsarbetare, ny i Sverige och språkinlärare få mer aktiva stöd av arbetsgruppen.

6. Slutsats

Den här studien syftar till att utforska hur en SFI-studerandes investering i att tala på sin praktikplats på landsbygden formas av SFI-studerandens identiteter, den sociala kontexten av dennes liv samt den sociala och ideologiska kontexten av kommunens arbetsmarknad och praktikplatsen.

Den första frågeställningen avser hur SFI-studeranden beskriver den sociala kontexten av sitt liv i hemlandet och i Sverige. SFI-studerandens yttranden i intervjuerna har studerats. Det visade sig att SFI-studeranden haft kontrasterande liv i Syrien och Sverige: ett lugnt och förutsägbart liv som hemmafru med familjer och vänner nära omkring sig i Syrien, och ett liv fullt av nya utmaningar, nya möjligheter och främmande, onåbara svenska grannar i Sverige.

Den andra frågeställningen avser vilka identiteter som skapas av SFI-studeranden i interaktion. SFI-studerandens yttranden i intervjuerna och under observationerna har studerats. Jag har valt att kategorisera SFI-studerandens identiteter som förstagångsarbetare, ny i Sverige och språkinlärare. Som förstagångsarbetare var SFI-studeranden väl medveten om nya arbetsrelaterade svårigheter. Som ny i Sverige kände hon sig som ”bonde i stan” som inte visste någonting, speciellt hur de infödda svenskarna lever. Som språkinlärare var hon i hög grad intresserad av att utveckla sin språkliga förmåga i svenska, speciellt att prata.

Den tredje frågeställningen avser vilken social och språkideologisk kontext som präglar kommunens arbetsmarknad och SFI-studerandens praktikplats. Yttranden av en handläggare på den lokala arbetsförmedlingen i intervjun samt yttranden av förskolechefen, SFI-studerandens handledare och förskolans personal under observationerna har kritiskt granskats. När det gäller den sociala kontexten av kommunens arbetsmarknad visade det sig att personlig kännedom hade stor betydelse för ens tillgång till såväl symboliska som materiella resurser i landsbygds-kommunen jämfört med i större städer. När det gäller den språkideologiska kontexten av kommunens arbetsmarknad och SFI-studerandens praktikplats visade det sig att två språkideologiska argument var uppenbara: För det första, antogs vistelsen på en arbetsplats och språkutveckling ha en naturlig, automatisk, direkt

koppling utan att logiken förklarades. För det andra, uppmuntrade man andraspråksinlärare att prata som om det bara var upp till deras vilja eller ovilja, utan att ta tillräcklig hänsyn till sociala konsekvenser. Antagandet bakom de argumenten handlade om en syn på andraspråksinlärare som legitima talare, någon som själv kan bestämma vad som skulle sägas. Man bortsåg då från sådana faktorer som istället bestämmer sociala positioner åt dem och styr vad som kan och ska sägas, nämligen den ojämna maktrelationen mellan målspråkstalare och andraspråksinlärare.

Den sista frågeställningen behandlar vilka investeringar SFI-studeranden gör på praktikplatsen. Interaktionen mellan SFI-studeranden och arbetsgruppen samt SFI-studerandens yttranden och beteenden under observationerna har studerats. SFI-studerandens val av investering i sin identitet som observerande förstagångsarbetare var baserat på dennes begränsade kännedom om infödda svenskar och dennes distanserade personliga relation till dem, och resulterade i att maktrelationen upprätthölls och att möjligheterna till språkutveckling och lärande begränsades. Arbetsgruppens uppmuntrande ord hade begränsad relevans för SFI-studerandens aktuella sociala position och effekten var begränsad. Dock när dennes identitet som språkinlärare fick uppmärksamhet, investerade SFI-studeranden i att tala ut om sin svårighet och osäkerhet som språkinlärare. Investeringen resulterade i utdelningen i form av mer aktivt stöd av arbetsgruppen.

Den här studien konstaterar i enlighet med tidigare forskning som Sandwall (2013) att praktik i sig inte nödvändigtvis eller automatiskt innebär lärande- eller språkutvecklingspotential för SFI-studerande. Praktikplatsens prioritering av verksamhetens mål och kontinuitet kan begränsa SFI-studerandens möjligheter till språkträning som är målet med språkpraktik. När de inblandade aktörernas språkideologiska föreställningar om hur andraspråksinlärare är inte stämmer överens med SFI-studerandens egentliga upplevelse, finns det dessutom en risk att deras välmenande uppmuntran för SFI-studeranden att prata mer endast får begränsad effekt på SFI-studerandens investering i att tala. Praktikplatsens medvetna engagemang i att skapa fler interaktionstillfällen är därför avgörande för SFI-studerandens lyckade andraspråksutveckling, speciellt när utförandet av arbetsuppgifter möjligtvis kan begränsa interaktionen. Alla de inblandade aktörerna kan också engagera sig i att öka sin medvetenhet om vilken relevans deras uppmuntran har för SFI-

studerandens aktuella sociala position och upplevelse, när deras uppmuntrande ord inte verkar nå SFI-studeranden.

Den här studien har också bidragit med ett empiriskt material av SFI-studerandes praktik på landsbygden. Det finns en kvarstående fråga: Hur är det att vara andraspråksinlärare på en arbetsplats på landsbygden? Att vara andraspråksinlärare är, som studien visar, inte en bestämd position utan en komplex, dynamisk och mångsidig process där många faktorer spelar in. Som jag diskuterat i 5.3.1, utgör personlig kännedom inte bara symboliska resurser utan har stor betydelse för tillgång till materiella resurser på den här landsbygdskommunens arbetsmarknad. Norton (2000:17) var uppmärksam för den motstridiga position kvinnorna som ingick i hennes studie hade hamnat i: De behövde få tillgång till det sociala nätverket för att träna engelska, men kunskap i engelska var i sin tur en förutsättning för att kunna ingå i det sociala nätverket. För de andraspråksinlärare som bor på den svenska landsbygden kan det kanske beskrivas på följande sätt: De behöver få tillgång till det sociala nätverket för att träna svenska och låta invånarna lära känna dem, men språkkunskap OCH personlig kännedom är i sin tur en förutsättning för att kunna ingå i det sociala nätverket.

Genom sin investering kan andraspråksinlärare dock utmana och förändra den ojämna strukturen mellan målspråkstalare och språkinlärare. Det är därför viktigt för de som arbetar med nyanländas språkinläring att i sitt arbete överväga sociala identiteters betydelse för andraspråksinlärares språkutveckling i samhället (Norton 2000:26). Istället att fundera på om en andraspråksinlärare är motiverad eller inte, kan man ställa frågor som ”Vad är andraspråksinlärarens investering i målspråket?” ”Hur är andraspråksinlärarens relation med målspråket socialt och historiskt konstruerad?” (Norton 2000:11). Ökad medvetenhet hos SFI-studerande om hur målspråkstalares språkideologiska föreställningar om andraspråksinlärare kan vara och hur de påverkar andraspråksinlärares val av investeringar kan bidra till deras ökade intresse och förståelse för hur de själva kan skapa möjligheter till interaktion med målspråkstalare.

Referenser

- Abrahamsson, Niclas & Emanuel Bylund 2012. Andraspråksinläring och förstaspråksutveckling i en andraspråkskontext. I: Hyltenstam, Kenneth, Monica Axelsson & Inger Lindberg (red.), *Flerspråkighet: en forskningsöversikt*, s. 153–246. Stockholm: Vetenskapsrådets rapportserie 5:2012.
- Andersson, Helena 2010. *Interkulturell kommunikation på ett svenskt sjukhus: Fallstudier av andraspråkstalare i arbetslivet*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Belin, Sara 2015. *Arbetsrelaterad svenska – en studie av sfi-studerandes språkliga miljö på praktikplatsen*. Kandidatuppsats i svenska som andraspråk. Lund: Lund universitet.
- Bryman, Alan 2011. *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Darvin, Ron & Bonny Norton 2015. Identity and a Model of Investment in Applied Linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 2015/35, s. 36–56.
- Franzén, Elsie C. & Lennart Johansson 2004. *Föreställningar om praktik som åtgärd för invandrares integration och socialisation i arbetslivet*. Rapport 2004:5. Uppsala: IFAU.
- Guba, Egon G. & Yvonna S. Lincoln 1994. Competing paradigms in qualitative research. In: Denzin, Norman K. & Yvonna S. Lincoln (eds.), *Handbook of qualitative research*, p. 105–117. Thousand Oaks, CA: Sage journals.
- Kotsinas, Ulla-Britt 1994. *Ungdomsspråk*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Kotsinas, Ulla-Britt 1998. Language contact in Rinkeby, an immigrant suburb. In: Androutsopoulos, Jannis & Anno Scholz (eds.), *Jugendsprache*, p. 125–148. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Kotsinas, Ulla-Britt 2000. Pidginization, creolization and creolids in Stockholm, Sweden. I: Gunnarsson, Britt-Louise, Staffan Hellberg & Kristina Svartholm (red.), *Kontakt, variation och förändring – studier I Stockholmspråk. Ett urval av uppsatser av Ulla-Britt Kotsinas*, s.160–190. Stockholm: Almqvist and Wiksell International.
- Lincoln, Yvonna S. & Egon G. Guba 1985. *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

- Lindberg, Inger 2013. Samtal och interaktion i andraspråksforskning. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*, s. 481–518. Lund: Studentlitteratur.
- Long, M 1981. Input, interaction, and second language acquisition. In: Winitz, H (eds.), *Native Language and Foreign Language Acquisition*. Annals of the New York Academy of Science 379.
- Long, M 1983. Native speaker /non-native speaker conversation in the second language classroom. In: Clarke, M & J. Handscombe (eds.), *On TESOL '82*. Washington D.C.: TESOL.
- Milani, Tommaso M. 2008. Language testing and citizenship. A language ideological debate in Sweden. *Language in Society* 37, s. 27–59.
- Milani, Tommaso M. 2013. Språkideologiska debatter i Sverige. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*, s. 343–367. Lund: Studentlitteratur.
- Motha, S., & A. Lin 2014. “Non-coercive rearrangements”: Theorizing desire in TESOL. *TESOL Quarterly*, 48(2), s. 331–359.
- Nelson, Marie 2010. *Andraspråkstalare i arbete. En språkvetenskaplig studie av kommunikation vid ett svenskt storföretag*. Uppsala: Uppsala universitet.
- Norton, Bonny 2000. *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity, and Educational Change*. London: Longman.
- Norton Peirce, Bonny 1995. Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29 (1), s. 9–31.
- Sandwall, Karin 2013. *Att hantera praktiken*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Stroud, Christopher 2013. Halvspråkighet och rinkebysvenska som språkideologiska begrepp. I: Hyltenstam, Kenneth & Inger Lindberg (red.), *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*, s. 313–342. Lund: Studentlitteratur.
- Søgaard Sørensen, Marianne & Anne Holmen 2004. *At blive en del af en arbejdsplads – om sprog og læring i praksis*. Institut for Pædagogisk Antropologi, Danmarks Pædagogiske Universitet. <<http://uim.dk/publikationer/at-blive-en-del-af-en-arbejdsplads/@@download/publication>>. Hämtat 2017-12-09.

- Takahashi, Kimie 2013. *Language Learning, Gender and Desire: Japanese Women on the Move*. Bristol: Multilingual Matters.
- Vetenskapsrådet 2002. *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vetenskapsrådet 2017. *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Yin, Robert K. 2007. *Fallstudier: design och genomförande*. Malmö: Liber.
- Yin, Robert K. 2013. *Kvalitativ forskning från start till mål*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1 – Frågor till handläggaren på den lokala arbetsförmedlingen

- Hur skulle du beskriva kommunens arbetsmarknad?
- Vad tror du ligger bakom att en stor andel av de som sökt arbete fått det i kommunen, trots färre nya anmälda platser?
- Vad tror du har lett till kommunens framgång med att ordna anställning för nyanlända?
- Vad tycker du om svenska språkets roll för nyanländas inträde på arbetsmarknaden i kommunen?
- Vad tycker du om nyanländas modersmåls roll för nyanländas inträde på arbetsmarknaden i kommunen?
- Har du några tankar kring språkutveckling på arbetsplatser?

Bilaga 2 – Informationsbrev till SFI-studeranden

Hej!

Jag heter Michiyo Miyamoto.

Jag skriver min uppsats i svenska som andraspråk på Göteborgs universitet.

Min uppsats handlar om SFI-elevs interaktion och språkutveckling på praktikplats på landsbygden.

Jag skulle vilja följa dig på din praktik vid tre tillfällen.

Min avsikt är att observera hur man använder språk för olika syften på din praktikplats.

Det är också möjligt att jag kommer att intervjua dig om dina egna tankar kring praktik och språk under studiens gång.

Jag syftar inte till att bedöma din språkfärdighet i min undersökning.

Du deltar i studien frivilligt.

Du kan välja att avsluta din medverkan i studien när som helst.

Jag kommer inte presentera ditt namn i min uppsats.

De uppgifter jag får under undersökningen kommer jag hantera försiktigt, och inga andra personer kommer att se dem.

Jag kommer bara att använda uppgifterna för min uppsats.

Jag hoppas att du samtycker till att delta i min studie.

Kontakta mig gärna om du har några funderingar.

Med vänliga hälsningar

Michiyo Miyamoto

Telefon: 072 XXX XXXX

Epost: xxxx@student.gu.se

Bilaga 3 – Informationsbrev till aktörerna

Hej!

Jag heter Michiyo Miyamoto och skriver min C-uppsats i ämnet svenska som andraspråk på Göteborgs universitet.

Min uppsats handlar om SFI-studerandes interaktion och språkutveckling på praktikplats på landsbygden. I och med att många studier görs i storstäder tycker jag att studier på landsbygden är intressanta och viktiga. Jag hoppas att min studie kan bidra med ett empiriskt underlag som i förlängningen kan läggas till grund för organisering samt eventuell förbättring av en samhälls- och arbetslivsrelevant praktik och SFI-undervisning.

Jag skulle vilja göra intervjuer med dig som är en av de aktörer som arbetar med SFI-studerandes praktik, för att få en helhetsbild av situationen.

Allt deltagande i studien är frivilligt. Du kan när som helst välja att avbryta din medverkan i studien utan några som helst negativa följder. De uppgifter som framkommer under undersökningen behandlas konfidentiellt. Materialet kommer att redovisas på ett sådant sätt att du som person inte kommer att kunna identifieras. Ditt namn kommer inte att presenteras i det slutgiltiga arbetet. Uppgifterna kommer att hanteras och förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Den information du lämnar kommer endast att användas till denna C-uppsats.

Jag hoppas att du samtycker till att delta i min studie och att materialet får användas på det sätt jag beskrivit här. Kontakta mig gärna om du har några funderingar.

Med vänliga hälsningar

Michiyo Miyamoto
Telefon: 072 XXX XXXX
Epost: xxxx@student.gu.se

Bilaga 4 – informationsbrev till praktikplatsen

Hej!

Jag heter Michiyo Miyamoto och skriver min C-uppsats i ämnet svenska som andraspråk på Göteborgs universitet.

Min uppsats handlar om SFI-studerandes interaktion och språkutveckling på en praktikplats på landsbygden. Eftersom många studier görs i storstäder tycker jag att studier på landsbygden är intressanta och viktiga. Jag hoppas att min studie kan bidra med ett empiriskt underlag som i förlängningen kan läggas till grund för organisering samt eventuell förbättring av en samhälls- och arbetslivsrelevant praktik och SFI-undervisning.

Jag skulle vilja genomföra observationer på en praktikant på din arbetsplats, för att se på vilket sätt man använder språk för olika syften på en arbetsplats där SFI-studerande praktiserar. Möjligtvis kommer studien även omfatta intervjuer med praktikantens handledare på arbetsplatsen.

Allt deltagande i studien är frivilligt. Du kan när som helst välja att avbryta din medverkan i studien utan några som helst negativa följder. De uppgifter som framkommer under undersökningen behandlas konfidentiellt. Materialet kommer att redovisas på ett sådant sätt att du som person och din arbetsplats inte kommer att kunna identifieras. Ditt namn kommer inte att presenteras i det slutgiltiga arbetet. Uppgifterna kommer att hanteras och förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Den information du lämnar kommer endast att användas till denna C-uppsats.

Jag hoppas att du samtycker till att delta i min studie och att materialet får användas på det sätt jag beskrivit här. Kontakta mig gärna om du har några funderingar.

Med vänliga hälsningar
Michiyo Miyamoto
Telefon: 072 XXX XXXX
Epost: xxxx@student.gu.se

Bilaga 5 – Samtyckesblankett

Samtycke

Härmed samtycker jag till att medverka i Michiyo Miyamotos studie.

Jag har informerats om studiens syfte, mitt deltagande i studien, att deltagandet är frivilligt och att jag kan ta tillbaka mitt samtycke och avbryta min medverkan när som helst utan några som helst negativa följder.

De uppgifter som framkommer under undersökningen kommer inte att behandlas på ett sådant sätt så att min identitet inte avslöjas. Mitt namn kommer inte att presenteras i det slutgiltiga arbetet.

Uppgifterna kommer att hanteras och förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.

Den information jag lämnar kommer endast att användas till denna C-uppsats.

Ort och Datum

Namn

Namnförtydligande
