



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

SPRÅKA PÅ FRITIDS

En undersökande studie om språkutvecklande
arbetssätt på fritidshemmet

**Jamal Bouzra
Mikael Hjort**

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU927
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht/2019
Handledare: Marianne Molander Beyer
Examinator: Ingrid Berglund

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU927
Nivå: Grundnivå
Termin/år: Ht/2019
Handledare: Marianne Molander Beyer
Examinator: Ingrid Berglund
Nyckelord: Språkutvecklande arbetssätt,
fritidshem, transspråkande,
stöttning

Syfte: I denna uppsats undersöks om och i förekommande fall hur fritidshem arbetar med språkutvecklande arbetssätt för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling.

Teori: Den övergripande teorin för arbetet är den sociokulturella.

Metod: Undersökningen har för att ge såväl bredd som djup genomförts med en metodtriangulering. De tre enskilda metoderna är analys, observation och intervju.

Resultat: Undersökningen visar att det finns brister vad gäller såväl planering som arbetet med språkutvecklande arbetssätt i fritidshemmet.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Bakgrund	1
1.1.1 Personliga utgångspunkter.....	1
1.1.2 Fritidshemshistorik.....	2
1.1.3 Läroplanshistorik.....	3
1.2 Problemområde	7
2. Syfte med frågeställningar och avgränsningar.....	8
2.1 Frågeställningar.....	8
2.2 Avgränsningar	8
3. Tidigare forskning och teoretisk inramning.....	9
3.1 Fritidshemmet	9
3.2 Pedagogisk planering	10
3.4 Stöttning.....	10
3.5 Transspråkande	12
3.5.1 Internationell forskning	13
3.5.2 Svensk forskning.....	15
3.6 Centrala teorier.....	16
3.6.1 Sociokulturella teorin	16
4. Metoder	18
4.1 Textanalys	18
4.2 Observationer	19
4.3 Intervjuer	20
4.4 Urval.....	20
4.4.1 Beskrivning av undersökta fritidshem.....	20
4.4.2 Beskrivning av informanter.....	21
4.5 Genomförande.....	22
4.6 Forskningsetik.....	23
4.6.1 Reliabilitet och validitet	24
5. Resultat och analys.....	26
5.1 Fritidspedagogisk planering.....	26
5.1.1 Analys av planeringar.....	27

5.2 Observationer	28
5.2.1 Månens fritidsverksamhet	28
5.2.2 Solens fritidsverksamhet	29
5.2.3 Stjärnans fritidsverksamhet	29
5.2.4 Analys.....	29
5.3 Intervjuer	30
5.3.1 Verksamhetsplanering	30
5.3.2 Hinder och svårigheter att utforma, genomföra och utvärdera planeringen.....	30
5.3.3 Koppling mellan fritidsaktiviteter och skolämnen	31
5.3.4 Språkutvecklande arbetssätt	32
5.3.5 Andraspråkelever i fritidsverksamhet.....	32
5.3.6 Vidareutbildning.....	34
5.3.7 Flerspråkigheten i fritidshemmet.....	34
5.3.8 Analys av intervjuerna.....	34
5.4 Sammanfattning av resultatet	37
6. Diskussion och slutsatser	38
6.1 Diskussion av resultat.....	38
6.2 Diskussion av metod	39
6.3 Förslag på vidare forskning.....	40
Referenslista.....	41
Bilaga 1 - Begrepp	
Bilaga 2 - Intervjufrågor	
Bilaga 3 - Verksamhetsbesök	
Bilaga 4 - Tillståndsblankett	

1. Inledning

Inledningsvis följer här en kort bakgrund med personliga utgångspunkter till arbetet därpå följer en historik över fritidshem och läroplaner. Avslutningsvis ges en redovisning av problemområdet. I syfte att underlätta läsningen av arbetet ges i slutet av uppsatsen (Bilaga 1) en definition av i arbetet förekommande begrepp.

1.1 Bakgrund

1.1.1 Personliga utgångspunkter

Parallellt med våra studier arbetar vi båda inom grundskolan men med olika uppdrag. En av oss arbetar som grundskollärare på mellanstadiet och en arbetar med modersmålsundervisning och studiehandledning. Det var inom ramen för vår yrkesutövning våra vägar korsades första gången. Andra gången var då vi båda, ovetandes om varandra, skulle till att skriva vårt examensarbete inom respektive kompletterande lärarstudier, ULV respektive VAL. Vi bestämde oss ganska snart för att skriva detta tillsammans. Utgångspunkten togs i vårt gemensamma uppdrag och vårt intresse för språk- och skolutveckling. Planen var inledningsvis att arbeta för en utveckling av studiehandledning då vi båda hade erfarenhet av detta om än utifrån två olika perspektiv, klasslärares och studiehandledares. Denna plan kom dock att ändras.

I läroplanen för grundskolan, Lgr11, (Skolverket, 2018) betonas att språket har stor betydelse för elevernas utveckling och att skolan har ansvaret för att skapa möjligheter för denna utveckling. Detta uttrycks tydligt i kapitel ett under skolans uppdrag:

Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva ska varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga. (s. 9)

Utöver skola finns även fritidshem med huvudsyftet att stimulera elevens utveckling och lärande samt erbjuda en meningsfull fritid (Skolverket, 2018).

I det inledande arbetet med den föreliggande uppsatsen uppmärksammades en under 2018 utgiven kvalitetsrapport från Skolinspektionen (2018). Den visade bl.a. annat att fritidshemmen behöver utveckla sitt pedagogiska arbete inom området språk och kommunikation. Då upptill 85 % av skolans elever i åldersgruppen 6 till 9 år var inskrivna i fritidshem läsåret 2016/2017 (s. 8) fann vi det angeläget att studera verksamheten närmare. Fritidshemmet är dessutom en kompletterande samarbetspartner kring våra gemensamma elever vilket också utgör en grund

för arbetet. Fokus flyttades därför från årskurs 4-6 till fritidshem men med det ursprungliga undersökningsområdet, språkutvecklande arbetssätt, bibehållet.

Det har vidare forskats relativt lite kring undervisning på fritidshem. Det är mot denna samlade bakgrund vi i detta arbete väljer att undersöka i vilken omfattning och hur de undersökta fritidshemmen väljer att arbeta språkutvecklande.

Vår förhoppning är att undersökningen kan bidra med kunskaper som gör oss bättre rustade för att i vår framtida yrkesroll bättre samverka med fritidshemmen kring våra gemensamma elevers språkutveckling i synnerhet men även kring samverkan i allmänhet.

1.1.2 Fritidshemshistorik

Fritidshemsverksamhet för barn har funnits sedan länge. Dess historia kan räknas tillbaka till de så kallade arbetsstugorna som inrättades från 1880-talet med början i Stockholm. Där samlades fattiga barn som kunde få sig ett mål mat samt lära sig enklare sysselsättningar (Saar, Löfdahl, & Hjalmarsson, 2012). Syftet med verksamheten som drevs av välgörande stiftelser var att utöva tillsyn över och förhindra tiggeri bland de allra fattigaste bland de yngre skolbarnen och den dominerades av det praktiska hantverket, även om också lek och läxläsning förekom.

Efter andra världskriget infördes statsbidrag och kommunernas ansvar för verksamheten ökade och förskollärare anställdes för att ansvara för verksamheten. Den kom då att benämnas eftermiddagshem. Innehållet präglades då inte av hantverk utan då var barnens möjlighet till fritidssysselsättning viktigare.

1964 startades en särskild försöksutbildning för fritidspedagoger i Norrköping och denna fortsatte året därpå. 1988 fick fritidshemmet eget pedagogiskt program (Persson, 2008).

Dagens fritidshemsverksamhet byggdes ut under 1970-talet då efterfrågan på plats ökade genom att fler kvinnor ville ut i arbetslivet. Fritidshemmen kom att få eget innehåll och mål. Idag är fritidshemsverksamheten en viktig integrerad del av skolan och har bl.a. till uppgift att vara ett komplement till skolans verksamhet och delar samma läroplan som grundskolan.

Under 80- och 90-talen förändrades förutsättningarna för fritidshemmen och dess lärare, fritidspedagogerna, radikalt genom att fritidshemmen integrerades i skolan, både lokalmässigt och verksamhetsmässigt.

1.1.3 Läroplanshistorik

Här kommer en sammanställning av grundskolans läroplaner från 1962 då fritidshemmen nämns för första gången fram till dagens läroplan Lgr11 som är reviderad 2018.

Jämförelser av de olika läroplanerna visar att synen på fritidshemmet och språkutveckling har förändrats mycket över tid.

I den första läroplanen för den nya enhetsskolan från 1962 beskrivs elvernas fritidsverksamhet som elevföreningar eller hobbyklubbar som bidrar till ökad trivsel och identitesutveckling. Dessa ska av en intresserad men passiv skola betraktas som elevernas egen angelägenhet och verksamheten leds av föräldrar, föreningsinstruktörer och äldre elever. Skolans roll är att stötta med efterfrågad kunskap, material och lokaler. Ett annat syfte är att verksamheten *kan* komplettera och stödja undervisningen i skolan (Skolöverstyrelsen, 1962).

I Lgr 62 lyftes också undervisning i norska och danska fram under ämnet svenska. Fokus var övningar för att förstå danska och norska i tal och skrift, huvudsakligen genom lyssnande och i anslutning därtill läsning av enkla texter. Även i ämnet musik nämns de nordiska språken (Skolöverstyrelsen, 1962).

I den därpå följande läroplanen från 1969 beskrivs fritidsverksamheten i stort sett som den tidigare. Samarbetet med hem- och skolaföreningar ges större betydelse och dessa föreningar får gärna ställa personal till fritidsverksamheten. Skolan har möjlighet att ersätta dessa kontant. Skoltidningar lyfts fram som ett tydligt och bra exempel på aktivitet som är främjande på skolarbetet (Skolöverstyrelsen, 1969).

Språk beskrivs som kopplat till identitet och utgör även grunden till allt lärande.

Undervisningen ska vara språkfrämjande för att eleverna ska kunna skapa kunskap kring sin egen prestation och förmåga i sitt lärande. Vikten av elevens bakgrund i undervisning och kunskapsutveckling blir mer tydlig:

För att nå skolarbetets mål måste lärarna känna de enskilda eleverna, ta hänsyn till deras intellektuella förutsättningar, deras läggning och inriktning, deras intressen och personliga förhållanden. (s. 11)

Det betonas att det är viktigt att ha en så bred och mångsidig uppfattning som möjligt om sina elever och deras miljö för att planera och stötta eleverna utifrån deras behov. Det förutsätter sålunda god individuell kännedom om eleverna i klassen (Skolöverstyrelsen, 1969).

Det beskrivs också att elevernas erfarenheter är viktiga i lärandet. En konkret undervisning

utgående från elevernas egna erfarenheter gör det lättare för eleverna att förstå. Vid val av texter som är av huvudsakligen berättande eller beskrivande karaktär, bör man särskilt beakta texternas möjligheter att för eleverna levandegöra stoffet, ge det mening och innehåll genom att anknyta till elevernas tidigare erfarenheter (Skolöverstyrelsen, 1969).

I Lgr69 (Skolöverstyrelsen, 1969) betonas vikten av att arbeta med begrepp i alla ämnen. Läsning och samtal anses vara viktiga metoder för att öka ordförrådet:

Läsning av olika slags litteratur är ett naturligt sätt att öka ordförrådet och öva upp känslan för språk och stil. Den påverkar även förmågan att uttrycka sig i tal och skrift. (s. 132)

Samtal som metod är ett effektivt språkutvecklande arbetssätt då det under samtalen uppträder behov av ett bredare och rikare ordförråd. Därför ska eleverna stimuleras på olika sätt att gradvis utöka begreppsregistret, bl. a. genom ett självständigt studium av facklitteratur och tidskrifter (Skolöverstyrelsen, 1969).

I läroplanen från 1980, Lgr80, (Skolöverstyrelsen, 1980) utvecklas detta ytterligare till en likvärdig utbildning för alla elever och att språket förstärks även genom de estetiska ämnena. Likvärdigheten gäller inte bara elever med språkiga och kognitiva svårigheter utan också elever med ett annat modersmål:

Elev med annat hemspråk än svenska har rätt att få en med andra elever likvärdig utbildning. Skolan måste samtidigt som den stärker dessa elevers språkutveckling aktivt ta till vara deras kulturarv. (s. 16)

Läroplanen innehåller kursplaner för tyska och franska, hemspråk, svenska och svenska som främmande språk. Skolan klarar inte det utan en effektiv samverkan med andra för att stödja eleverna som av olika anledningar har särskilda svårigheter. Lgr 80 beskriver grundskolan som samhällets största insats för barn och ungdom och att den därför utgör ett naturligt centrum för en bred samverkan mellan föräldrar, elever och skolans personal, med förskola och fritidsverksamhet.

Lgr80 (Skolöverstyrelsen, 1980) lägger mycket fokus på de estetiska ämnena som drama och bild och här är tanken att elevernas språkförmåga ska utvecklas i ett annat sammanhang med andra helt andra uttrycksformer:

Språket utformas i ett samspel med andra människor. Barns arbete med bilder, med litteratur och drama, med konstnärliga uttrycksmedel över huvud taget främjar deras språkutveckling. (s. 33)

Även kollektiva arbetsgrupper, det vill säga grupparbete poängteras:

Kollektiva arbetsuppgifter för olika elevgrupper är ägnade att bryta främlingskap, motverka tendenser till mobbning och skadegörelse och ge elever ökat självförtroende. (s. 47)

Den fjärde läroplanen för det obligatoriska skolväsendet Lpo94, kom 1994 och omfattar förutom skolan även förskoleklassen och fritidshemmet. Som en riktlinje i Lpo 94 finns samarbetsformer som ett fokusområde för förskoleklassen, skolan och fritidshemmet i syfte att stödja elevernas mångsidiga utveckling och lärande. Den tydliggör lärarens roll ytterligare samt att den framhäver att läraren skall se till att eleven får mer plats och inflytande på både arbetsformer, arbetssätt och innehållet i undervisningen.

Enligt Lpo94 är kunskap inget entydligt begrepp. Kunskap delas upp i fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet, som alla förutsätts samspela med varandra och bilda en helhet. Skolan ska förmedla dessa kunskaper som är nödvändiga för varje enskild elev som ska utveckla sitt eget sätt att lära.

I jämförelse med tidigare läroplaner beskrivs i Lpo94 (Skolverket, 1994) hur språk kan bidra till elevernas personliga utveckling. Med det ska eleverna kunna föra fram åsikter och idéer på ett sätt som gör att de förstår och blir förstådda: ”Språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade” (s. 5). Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva utvecklas språket hos varje elev och därmed tilltron till sin språkliga och kommunikativa förmåga. Lärarens arbetssätt ska ta hänsyn till varje elevs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande, så att eleven upplever att kunskap är meningsfull.

I läroplanen från 2011, Lgr11, har målkriterierna fått större utrymme. Det gäller såväl skolans alla ämnen som fritidshemmet som fick ett detaljerat syfte och ett tydligt språkutvecklande centralt innehåll där språk och kommunikation utgör en viktig grundpelare.

I läroplanens första kapitel om skolans uppdrag betonas elevernas rätt till rika möjligheter till bl. a. samtal och läsning för att de ska få utveckla sin förmåga till kommunikation och

därigenom ges ökad tilltro till sin språkliga förmåga (Skolverket, 2018). I det följande kapitlet om övergripande mål och riktlinjer uttrycks ett tydligt mål att skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola: ”kan använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt” (2018, s. 13). Vidare har språkets målkriterier breddats i större utsträckning än i tidigare läroplaner. Eleverna ska få lära sig att använda språket för att kunna uttrycka sina känslor, upplevelser samt kunna återberätta om saker de hört, sett eller läst. Dessutom tydliggörs lärarens viktiga roll i elevernas språkutveckling genom stöttning för att de ska kunna utveckla sina språkliga uttrycksformer/sätt, företeelser, strukturer och strategier.

Fritidshemmet har getts ett tydligare och mer detaljerat syfte och centralt innehåll. Det uttrycks att verksamheten ska vara ett komplement till förskoleklass och skola. Det framhävs vidare att undervisningen ska erbjuda eleverna en variation av arbetsätt, uttrycksformer och lärmiljöer som integrerar omsorg och lärande. och att språket har en central betydelse för allt lärande. (Skolverket, 2018). Det betonas vidare att fritidshemmet ska arbeta med språkutveckling och ta tillvara elevens intresse, bakgrund och nyfikenhet. Att kunna använda sitt modersmål ska också möjliggöras i fritidshemmet (Skolverket, 2018, s. 25). Undervisningen ska även ge eleverna möjlighet att skapa och uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer såsom bild och musik. Det centrala innehållet är uppdelat i fyra områden nämligen; språk och kommunikation, skapande och estetiska uttrycksformer, natur och samhälle samt lekar, fysiska aktiviteter och utevistelse (Skolverket, 2018, ss. 26-27). I alla fyra områden kommer språkutveckling in i olika grad och på olika sätt. Det är mest i språk och kommunikation som språkutveckling är i fokus genom en språkutvecklande undervisning med bl.a. samtalsaktiviteter, texter, ord- och begreppsaktiviteter.

Även i Skolverkets allmänna råd för fritidshemmet (Skolverket, 2014) ges uttryck för det språkliga perspektivet:

Språk och tänkande hör samman och det är betydelsefullt att ha ett rikt och varierat språk för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts. (s. 38)

Arbetet ska därför organiseras och genomföras så att eleven får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling (Skolverket, 2014).

1.2 Problemområde

Under hösten 2016 var 478 000 elever inskrivna i fritidshemsverksamhet. I åldersspannet 6-9 år var andelen inskrivna 85 %. (Skolinspektionen, 2018)

Problemområdet utgörs av det faktum att dessa elever varav många med begränsade kunskaper i svenska språket tillbringar en betydande del av sin vakna tid i en pedagogisk verksamhet som i praktiken präglas av ”fri lek” tillsammans och i interaktion med andra barn och vuxna som har liten medvetenhet om ett förstaspråks betydelse för andraspråksinläring. Detta kommer också till uttryck i en kvalitetsrapport från Skolinspektionen från 2018 som visar på brister i fritidshemmens uppdrag att bedriva undervisning (Skolinspektionen, 2018).

Bristerna uppvisas trots att fritidshemmets pedagogiska uppdrag under 2000-talet har förstärkts vid två tillfällen. Först genom införandet av 2010 års skollag därefter vid ett förtydligande år 2016.

Särskilt lyfter Skolinspektionens rapport (Skolinspektionen, 2018) fram brister avseende såväl miljö som undervisning¹ och lärande inriktat mot just språk och kommunikation:

De områden som framför allt behöver utvecklas handlar om att skapa lärmiljöer som uppmuntrar till läsning, lyssnande och samtal om det lästa. Två tredjedelar av de granskade fritidshemmen behöver ge eleverna möjlighet att använda digitala verktyg i undervisningen (s. 12)

Samma rapport visar vidare att 21 av 24 undersökta fritidshem behöver utveckla sin undervisning inom området språk och kommunikation (Skolinspektionen, 2018).

Även internationella samarbetsorganisationen OECD har uppmärksammat behovet av språkligt stöd i pedagogiska verksamheter utanför skolan. I en nyligen presenterad rapport om integrering i skolan rekommenderas ökat stöd för språkträning samt vikten av språkinläring i verksamheter såsom fritidshemmen (Cerna, Andersson, Bannon, & Borgonovi, 2019).

¹ Undervisning definieras enligt skollagen som ”sådana målstyrda processer som under ledning av lärare eller förskollärare syftar till utveckling och lärande genom inhämtande och utvecklande av kunskaper och värden”. (Skolverket, 2016)

2. Syfte med frågeställningar och avgränsningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka om och i förekommande fall hur fritidshem arbetar med språkutvecklande arbetssätt för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling.

2.1 Frågeställningar

- 1) Hur förhåller sig fritidspedagogernas planeringar till övergripande styrdokument avseende språkutveckling?
- 2) Vilka språkutvecklande arbetssätt används i fritidshemmet för att främja flerspråkiga elevers förmåga att kommunicera?

2.2 Avgränsningar

Undersökningen omfattar endast fritidshem med kommunala huvudmän i en och samma kommun. Det främsta skälet till detta är tidsaspekten. Tiden som stått till förfogande har inte räckt för att genomföra intervjuer, verksamhetsbesök och analys av insamlad data från fritidshem med fristående huvudman.

Uppsatsen fokuserar specifikt på språkutvecklande arbetssätt i fritidshemmet och för inte någon diskussion kring fritidshemmets pedagogiska uppdrag i stort. Här är styrdokumenterna tydliga.

Arbetet har utgått från pedagogernas perspektiv på det undersökta området vilket innebär att fritidsbarnets perspektiv inte belyses. Det främsta skälet till denna avgränsning utgörs även den av ett aktivt val sprungen i en prioritering som förutom tiden faller tillbaka på arbetets frågeställningar.

3. Tidigare forskning och teoretisk inramning

Detta avsnitt behandlar tidigare forskning kring de för uppsatsen relevanta områden. En litteratursökning genomfördes som en systematisk databassökning för att kunna ta del av tidigare forskning inom området. Sökningar har gjorts i ERIC, Researchgate, Tandfonline och Libris. Sökord har varit; *leisure time*, *språkutvecklande arbetssätt*, *scaffolding*, *proximal development zon* och *triangulering*.

Avsnittet inleds med en forskningsöversikt över fritidshemmet därpå följer kort något om pedagogisk planering. Härfter redogörs för stöttning och transspråkande och avslutningsvis görs en genomgång av centrala teorier för arbetet.

3.1 Fritidshemmet

Fritidshemsverksamhet för barn har funnits sedan länge och dess historia kan räknas tillbaka till de så kallade arbetsstugorna som inrättades från 1880-talet med början i Stockholm. Den forskning som belyser det moderna fritidshemmet och dess funktioner är emellertid sparsam (Persson, 2008) och har i huvudsak haft integration och förändringar av den professionella yrkesrollen i fokus. (Haglund & Klerfelt, 2011) och Saar (2012) framhåller att när fritidspedagogen blir hjälplärare under dagen och huvudansvariga på eftermiddagen så tar också orken snabbt slut. Fritidspedagogyrket har gått från att vara fritidens pedagog till att bli hjälplärare i skolan.

Forskningen har i viss mån också fokuserat på den skolintegrerade verksamheten och kulturkrocken mellan yrkegrupperna. Monica Hansen (1999), skriver i sin avhandling *Yrkeskulturer i möte* att de konflikter som uppstår i interaktionen är oftast osynliga och resulterar i många fall i att man inom den egna yrkesgruppen diskuterar de andras beteenden, men man vill samtidigt undvika konfrontationer för att inte skada samarbetet eller trampa de andra på tårna (Hansen, 1999). Lärarkulturens dominerande ställning gentemot fritidspedagogkulturen har oftast diskuterats i termer av yrkesstatus och verksamheternas samhällreliga position. Hansen (1999) beskriver klasslärare och fritidspedagoger som två olika yrkesgrupper med två olika verksamhetsområden. Formulerat i dessa termer kan klassifikationen uppfattas som stark. Hansen (1999) menar med en stark klassifikation att gränserna mellan kategorierna är tydliga med skilda identiteter, verksamhetsformer och regler. Den nya läroplanen, allmänna råd och skolinpektions rapport vad gäller fritidsverksamhet ledde till en historisk förändring i riktning mot en svagare klassifikation i takt med den ökade gemensam verksamhet och rörelsen från separat till gemensam styrning och ledning av arbetet.

En forskning från Norge om *interaktioner* på fritidshemmet, som en arena för träning av socialt samspel visar bl.a. på att lärande på fritidshemmet till en stor del förknippas med ett socialt innehåll, relationer, kamratskap och ansvarstagande (Jansson, 1992).

Forskning från USA (Durlak, Weissberg, & Pachan, 2010) visar på att deltagande i verksamheter motsvarande våra fritidshem, så kallade ASP (After-School Programs) har positiv effekt på elevers lärande och sociala attityder:

A meta-analysis of after-school programs that seek to enhance the personal and social skills of children and adolescents indicated that, compared to controls, participants demonstrated significant increases in their self-perceptions and bonding to school, positive social behaviors, school grades and levels of academic achievement, and significant reductions in problem behaviors. (s. 294)

3.2 Pedagogisk planering

Eftersom en del av vår undersökning kommer att handla om fritidsverksamhetsplanering redovisar vi här kortfattat betydelsen av planering för att fritidshemmet ska kunna arbeta effektivt och professionellt. För fritidshemmen används ibland begreppet FRIPP efter Fritidspedagogisk planering

Enligt Ann S. Pihlgren (Pihlgren, 2017) innebär pedagogisk planering något annat än schemaläggning av aktiviteter. Hon menar att det handlar om att ta sig an de didaktiska frågorna vad, varför och hur på ett specifikt kunskapsområde och formulera svaren i en skriftlig pedagogisk planering. En bra pedagogisk planering ska kunna användas flera gånger och användas av den som inte varit med och tagit fram den. Det är en konst att göra en bra planering, det krävs övning att skaffa sig planeringskompetens samt kollegiala diskussioner i arbetslaget.

En genomtänkt planering bidrar till bättre resultat i elevers lärande och språkutveckling. Utan planering kommer flera verksamma fritidspedagogiska arbetsätt och aktiviteter inte kunna beskrivas, synliggöras och värderas, och kompetenser kan inte överföras mellan personal i verksamheten (Pihlgren, 2017).

3.4 Stöttning

För Maïke Hajer, som forskat kring språkinriktad ämnesundervisning, är språklig stöttning en viktig del i en språkutvecklande didaktik. Den kännetecknas i övrigt av *kontextrikedom* och aktivt deltagande i *interaktion* (Hajer, 2019).

Stöttning är enligt Hajer (2019) en central del i ett språkutvecklande arbetsätt. Just begreppet

scaffolding användes första gången av forskarna Wood, Bruner och Ross 1976 i en studie, *The role of tutoring in problem solving*, som behandlar hur barn och föräldrar talar med varandra. För Gibbons innebär stöttning att man tillfälligt ger det stöd som behövs (Gibbons, 2013). Stöttningen har enligt Gibbons tre centrala egenskaper. Det första är att stöttningen är en tillfällig handledning mot högre nivå av ett nytt språks förståelse, för det andra ska eleverna utrustas med effektiva arbetsätt för att klara uppgifter senare på egen hand och för det tredje är stöttningen framtidsorienterad, Nettelblatt (2013) hänvisar till Vygotskijs ord att det en elev kan göra med hjälp idag kan han eller hon göra på egen hand imorgon. Även Luciano Mariani (Mariani, 1997) betonar vikten av stöttningen i lärandet. Han skriver:

The use of scaffolding strategies is something which we, as teachers, but also as parents or adults, often use with children or, generally speaking, people of any age who are in the process of learning something. Using scaffolding strategies, and gradually removing them, is thus a concrete example of challenge and support in action, and is at the core of the process of learning and teaching for autonomy (s. 10).

Kontextrikedom innebär att undervisningen utgår från sammanhang som är bekanta för eleverna där ämnesspråk och tänkande blir tillgängliga samt ett aktivt deltagande i *interaktion* där det finns ett medvetande kring språket i samtal och skrift. Språklig stöttning visar och guidar eleverna hur de kan förstå och använda språket i en given situation.

Också Gibbons lyfter fram stöttning som en viktig och bärande del inom språkutvecklande arbetsätt. Enligt Gibbons (2010) innebär det att tillfälligt använda det stöd som behövs i den aktuella situationen. Hajer (2019) uttrycker det som att: ”man behöver möta språket genom att delta i aktiviteter som präglar skolämnen. Först därefter kan elever internalisera språket och använda det som sitt eget tankeredskap.” (s. 8)

Marianis översikt om de fyra grundläggande typerna av utmaning och stödmönster visar hur olika klassrumsmiljöer påverkas av stöttnings och utmaningsgrad.



Figur 1. Modell av stöttning och utmaning (efter Mariani, 1997)

I en miljö med hög kognitiv utmaning och låg stöttningsnivå skapas frustration och oro. Detta kan bana väg till att eleven ger upp. Låga kognitiva utmaningar och låg stöttning leder till ointresse och motvilja mot skolan. Med låga kognitiva utmaningar och hög stöttning skapas en komfortzon för eleven som inte kan utveckla någon form av självständighet och oberoende och inget betydelsefullt lärande sker. Gibbons (2013) beskriver det fjärde fältet som den närmaste utvecklingszonen och kallar den för ”utmaningszonen” där en kombination av höga kognitiva utmaningar och hög stöttning gör att eleven kan anstränga sig och arbeta hårt för att nå sin fulla potential i lärandet.

För att utveckla språket behövs mer än en explicit språkundervisning vilket betyder att alla lärare, inte bara språklärare bidrar till elevernas språkutveckling.

I ett fortbildningsmaterial på Skolverkets lärportal (Schmidt & Wedin, 2019) förklaras Språkutvecklande undervisning: ”Det betyder att eleverna får möta språk och skriftspråk i sammanhang där ämnesinnehållet görs begripligt och används deras egen kommunikation.” (s. 1).

3.5 Transspråkande

Med *translanguaging* eller transspråkande åsyftas enligt (Svensson, 2019): ”människans användning av alla språkliga resurser vid kommunikation med andra och i det egna inre tänkandet.” (s. 1) Mer specifikt i detta arbete ser vi det som att på ett medvetet sätt använda elevernas flerspråkighet som en resurs i undervisningen.

3.5.1 Internationell forskning

I en artikel i *Lärarnas tidning* (Jacobsson, 2019) från juni 2002 redogörs för en amerikansk forskning om tvåspråkig undervisning. Under 1990 - talet inhämtade de amerikanska forskarna Wayne P Thomas och Virginia P Collier under 20 år forskningsunderlag från över 40 000 elever med annat modersmål än engelska. De ville studera hur deras undervisning organiserades och vilka resultat denna gav. Den visade att studieresultaten var höga för de av dem som fått undervisning på två språk.

I 1996 publicerade språkforskaren Cen Williams resultatet av en omfattande studie om tvåspråkig undervisning bedriven i skolor i Wales. I samband med detta myntades också begreppet *translanguaging* (Svensson, 2019). Ursprungligen betecknade begreppet en klassrumspraktik där eleven gavs möjlighet att växla mellan två språk, i det här fallet kymriska och engelska beroende på vad som skulle utföras. Eleven kunde t.ex. lyssna på engelska och skriva på kymriska eller tvärtom.

Två andra forskare som kan räknas till förgrundsgestalter inom området är Ofelia García och Li Wei. García har satt upp två basprinciper enligt *translanguaging* kring vilka mycket av forskningen har handlat om. Basprinciperna är *social justice* och *social training*. Social rättvisa handlar om attityd till flerspråkighet, och med social träning menas metoder för lärande.

En av García och Weis böcker, ” *Translanguaging: Language, bilingualism and education* ” har fått ett stort genomslag i många länder och beskrivs i förordet som en klassiker på området (Jonsson, 2018).

García (2018) beskriver *translanguaging* som:

ett sätt att ta sig an tvåspråkighet, som inte fokuserar på språk, som annars ofta varit fallet, utan på tvåspråkiga personers enkelt observerbara praktiker. Dessa världsomspännande *translanguaging*-praktiker betraktas här inte som anmärkningsvärda eller ovanliga, utan tas för vad de är, nämligen det normala sättet att kommunicera, som med vissa undantag i enspråkiga enklaver kännetecknar kommunikationen i gemenskaper över hela världen (s. 44).

I sin forskning, till största delen är utförd i USA, har García och Wei bl.a. kommit fram till att den mesta undervisningen är enspråkig och använder därvid endast det dominerande språket. Där det förekommer utbildningsprogram med syftet att utveckla tvåspråkighet sker det ofta genom att modersmålet (L1) och målspråket (L2) separeras ifrån varandra (García & Wei, 2018, s. 82).

Förr kunde användning av modersmål i vissa miljöer bestraffas rent fysiskt. Numer förekommer bestraffningen i stället genom att bedömningar av elevers kunskaper och färdigheter bedöms utifrån en enspråkig norm vilket för eleven lätt leder till en känsla av misslyckande (Garcia & Wei, 2018).

I och med en ökad globalisering ifrågasätts alltmer synen på att språkundervisning måste ske genom att olika språk ska hållas skilda åt. Många forskare pratar numer om ett flexibelt språkande och det har blivit vanligt att även lärare inte bara accepterar kodväxlande utan praktiserar det själva och många menar att det är pedagogiskt riktigt. Kring detta finns mycket evidens men ändå är tendensen att olika språk ska hålls åtskilda (Garcia & Wei, 2018).

Språkforskaren Shanan Fitts vid Appalachian State University har i USA noterat en trend att röra sig bort från tvåspråkig utbildning mot en språkseparation. Det menar hon främst är en politisk reaktion mot en ökad tvåspråkig verklighet (Garcia & Wei, 2018).

Jim Cummins har i Kanada under flera decennier bedrivit forskning med fokus på elevers skolframgång i flerspråkiga sammanhang. Cummins studier handlar om interaktionen i klassrummet. Jim Cummins har också haft ett stort inflytande på läs- och skrivinlärning i Sverige på senare år. Cummins ser tvåspråkande undervisning som ett sätt att stärka elevers identitet, inte minst bland elever från socialt marginaliserande grupper och därigenom kan man utveckla ett större självförtroende inför läsning (Garcia & Wei, 2018, ss. 90-91).

Även om transspråkande har blivit alltmer accepterat och används på många håll av lärare och elever så finns det en utmaning i att den inte alltid är sanktionerad än mindre är den en legitim praktik (Garcia & Wei, 2018, s. 179).

Forskning har visat att när lärare öppnar upp för flerspråkig pedagogik aktiveras elevers bakgrundkunskaper och deras engagemang ökar samtidigt som utnyttjandet av redan tillägnade språkliga resurser leder till utvidgad och fördjupad förståelse för det skolrelaterade språk som används i undervisningen. Elevernas förstaspråk bli därmed en resurs för lärandet, och en stärkt identitetskänsla återverkar positivt både på skolverksamheten och på utveckling av den egna kognitiva förmågan. Se exempelvis (Baker 2012; Creese & Blackledge 2010; Conteh & Meier 2014; Cummins & Persad 2014).

Det kan vara lätt att kritisera huvuddelen av Garcías och Weis klassrumsforskning då den till stor del inbegriper tvåspråkiga pedagoger med kunskaper såväl i engelska som i elevernas modersmål. García och Wei (2018) menar ändå att transspråkande framgångsrikt kan användas av även enspråkiga lärare och ger även en del exempel. Bl. a. återges ett bra exempel där en

icke spansktalande lärare använder eleverna som en resurs i klassrummet. Med hjälp av elever eller digitala översättningsprogram lär sig läraren sig själv en del spanska nyckelord. Läraren låter också elever hjälpa till att översätta ord. Detta att läraren vågar lära sig spanska tillsammans med sina elever får många av de spansktalande eleverna att våga pröva mer och därigenom lättare lära sig engelska (ss. 156-157).

Garcia och Wei (2018) anser att transspråkade är mer än en tvåspråkig undervisning. Den bidrar även till att överskrida språkhierarkier och berika praktiker i skolan (s. 103).

3.5.2 Svensk forskning

Skolverket gav 2012 ut forskningsöversikten *Greppa språket, Ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Den visar hur lärare kan arbeta utifrån olika modeller och arbetssätt för att underlätta flerspråkiga elevers dubbla lärandeprocesser. 2018 kom en uppföljare, *Greppa flerspråkigheten – en resurs i lärande och undervisning*. Den kompletterar översikten från 2012 med senare forskning. I denna senaste bok (Svensson, Rosén, Straszer, & Wedin, 2018) beskrivs att vi står inför ett paradigmskifte genom att skola och samhälle numer är att betrakta som språkliga mångfalder. (ss. 8-9) Detta understryks också med den språklag (Kulturdepartementet, 2019) som kom 2009. Den säger att bosatta i Sverige inte bara har rätt att använda och utveckla sina färdigheter i det svenska språket utan det samma gäller för de officiella minoritetsspråken samt andra modersmål än svenska.

Som titeln på forskningsöversikten tydligt utvisar önskar författarna att flerspråkighet ska ses som en resurs i klassrummet. Forskning visar emellertid att tendensen har varit och till stora delar fortfarande är att lärare mer tar fasta på brister i svenska och att detta är något som det ska kompenseras för. Det framgår också att inställningen till flerspråkiga är negativ (Svensson, Rosén, Straszer, & Wedin, 2018, s. 37).

I den svenska utgåvan från 2018 av Garcías och Weis bok ”*Translanguaging, flerspråkighet som resurs i lärandet*” lyfter universitetslektorn vid Centrum för tvåspråkighetsforskning Carla Jonsson i förordet fram transspråkande som ett bidrag till en ”likvärdig skola” i det att elever också bedöms utifrån de ämneskunskaper de också har (Jonsson, 2018).

Annika Karlsson vid Malmö universitet har enligt Höst (2019) i sin forskning visat hur språkstöttande undervisning kan ske i mellanstadieklaser med flertalet modersmål representerade. På grundval av klassrumsobservationer och analys av autentiskt elevmaterial kunde hon se att eleverna, i det här fallet arabisktalande, ofta använde sitt modersmål som

hjälpmedel för att lättare skapa ett samband mellan vetenskapliga begreppen och egna erfarenheter.

Detta är viktigt, eftersom ämnesområden inom naturvetenskap byggs upp semantiskt genom att ämnesspecifika enheter relateras till varandra på ett bestämt sätt (Karlsson, Larsson, & Jakobsson, 2016).

I Sverige har också Gudrun Svensson forskat om och arbetat med transspråkande. Tidigare arbetade hon som lärare i svenska och svenska som andra språk. Hennes avhandling handlar om språk- och språkbruk hos ungdomar i mångkulturella områden i Malmö. Hon lyfter fram vikten av att lärare bekräftar elevernas kulturella och språkliga bakgrund. Ett tydligt och enkelt steg i detta kommer till uttryck i ett konkret exempel från hennes arbete som är lätt att implementera även på fritidshemmet. På en klassrumsdörr kompletterades en välkomsskylt med uttrycket för välkommen på vart och ett av de i klassen representerade modersmålen. Detta bidrog också till att föräldrarna kände sig välkomna. Dessutom brukade läraren också hälsa på eleverna på respektive modersmål (Svensson, 2019).

3.6 Centrala teorier

Syftet med uppsatsen är att undersöka om, hur och i vilken utsträckning fritidshem arbetar med språkutvecklande arbetssätt för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling. Studien tar sin utgångspunkt i den sociokulturella teorin med Vygotskijs tankar om att språk utvecklas i interaktion.

3.6.1 Sociokulturella teorin

Det sociokulturella perspektivet har sitt ursprung i Lev Semenovich Vygotskijs arbeten kring utveckling lärande och språk. Han arbetade med frågor om lärande och utveckling (Lundgren, Säljö, & Liberg, 2014). Teorin har mycket stort inflytande på grund av flera anledningar. I ett mångkulturellt samhälle och alltmer globaliserad värld ökar skillnader i kunskaper, erfarenheter och värderingar och framträder på ett tydligt sätt. Teorin pekar vidare på vikten av sociala samspel där elever blir delaktiga i kunskaper och erfarenheter. Interaktion och kommunikation blir nyckel till lärandet och utveckling (Lundgren, Säljö, & Liberg, 2014).

Enligt Vygotskij är den kognitiva utvecklingen en frukt av samarbetet med andra i klassen i en målinriktad aktivitet (Gibbons, 2013).

Gibbons (2013) beskriver vidare Vygotskijs *zon för närmaste utveckling* som en grund till lärande och utveckling och förklarar den som avståndet, eller kognitiv klyfta, mellan det ett

barn kan göra utan hjälp och det som kan göras tillsammans med en mer erfaren person (s. 26). Caroline Liberg betonar (enligt Jensen, 2011) att läraren ska kunna bemöta eleverna inom zonen för närmaste utveckling och där bekräfta, motivera och ställa krav på dem på väg mot mer avancerad kunskaper och de språkliga uttryck dessa kunskaper tar sig.

Nettelbladt (2013) lyfter fram Vygotskijs tankar på utveckling i två plan. Först på det sociala och sedan på det individuella planet. Nettelbladt utvecklar det med att barnet inte skapar sitt språk i social isolering utan tillägnar sig de vuxnas språk i det sociala samspelet. Barn lär sig först standardiserade kommunikativa procedurer innan de lär sig att tänka på det språk som de kommunicerar på. I vår undersökning kommer vi att studera gruppaktiviteterna och det sociala samspelet på fritidshemmet då det skulle kunna utgöra en språkrik miljö för att främja elevens språkutveckling.

4. Metod och genomförande

I det här kapitlet redovisas studiens metodansats och studiens genomförande.

Denna studie bygger på kvalitativ forskningsmetod, och mer specifikt en metodologisk triangulering. Enligt Merriam (2011) innebär metodologisk triangulering en blandning av varierade metoder så som intervjuer, skriftliga källor och observationer för att forska kring ett och samma ämne. Metoden har valts för att ge en större mängd data vilket ger såväl ökad bredd som djup.

Det finns även en annan fördel med den valda metoden. Varierade metoder kompletterar varandra. Den ena metodens svaga sidor är ofta den andras starka sidor (Merriam, 2011). Vår undersökning baseras på textanalys av pedagogiska planeringar, observationer och intervjuer. I detta arbete används den valda metoden för att skapa en bild av hur det arbetas språkutvecklande på några fritidshem.

4.1 Textanalys

Enligt Merriam (2011) utgör dokument en rik och klar informationskälla i jämförelse med observation och intervjuer som är begränsade till de som vill delta. Dokument förklaras (2011) som offentliga handlingar, personliga källor, fysiska lämningar och de utgör den tredje fallforskningens huvudsakliga informationskälla. (s. 128) Svårigheter är att planeringar som dokument inte alltid finns tillgängliga.

I undersökningen utgås från att det finns övergripande pedagogiska planeringar då det ingår i fritidshemmets rutiner, som en verksamhet med egen läroplan. Planeringen bör innehålla usyfte och centralt innehåll för fritidshemmet. En utmaning är att bestämma dokumentets äkthet och riktighet. Eftersom dessa inte är producerade för vetenskapliga syften blir en uppgift att kritiskt granska dokumentets ursprung, motiv, och sammanhanget där det tillkom (Merriam, 2011, s. 120).

Tillgängligheten på pedagogiska planeringar har varierat liksom typen av planeringar. Något fritidshem har haft översiktliga planeringar som har en tydlig utgångspunkt i styrdokumentet varifrån de dagliga planeringarna utgår från. Andra fritidshem har helt saknat dessa översikter och har endast haft enkla vecko- eller dagsöversikter vari kan utläsas planerade aktiviteter.

4.2 Observationer

En vanlig datainsamlingsmetod i kvalitativ forskning utgörs av observationer som dock ofta är tidsödande (Gustavsson, 2004) och det kräver tid och ork att ägna sig åt metoden. Trots nackdelarna sågs observationer som värdefulla och det bästa tillvägagångssättet för att komma åt beteenden och händelser i observerade aktiviteter. Detta är också något som framhålls av Merriam (2011).

I förväg fastställdes särskilda observationsområden relevanta för studien och en plan över verksamhetsbesöken upprättades samt en checklista. (Bilaga 3)

I tabellen nedan framgår de fastställda observationspunkterna fördelade på tre besökstillfällen.

Besök	1	2	3
Mål	Bekanta sig och observera miljö och miljöanvändning, undervisningsmaterial.	Observation av det kommunikativa samspelet personal/elev och personalens förhållningssätt.	Observation av det kommunikativa samspelet och förhållningssättet.

Figur 2. Besöksplanering och mål vid observationstillfällen.

Under besöken undersöktes samspel och miljö samt vilken medvetenhet pedagogerna har om språkutvecklande arbetssätt. En del hjälpfrågor att ha i minnet är följande:

- Hur ser fritidsmiljöer ut? Stimulerar/främjar/ stärker de språkutveckling?
- Finns det ett flerspråkigt och interkulturellt förhållningssätt i fritidshemmet?
- Hur ser det språkiga samspelet ut mellan pedagoger och elever?
- Ges elever möjlighet att kommunicera på sitt modersmål?
- Finns det i fritidshemmet flerspråkigt undervisningsmaterial och används flerspråkiga digitala tjänster?

En utmaning med att samla data genom observationer var svårigheten att observera allt samtidigt med dokumentation av iakttagelser, citat och beskrivningar av miljöer och aktiviteter. Detta är inget unikt utan också något som (Merriam, 2011) tar upp. En framgångsfaktor var att vara två stycken som genomförde besöken vilket dock inte alltid var fallet tyvärr.

4.3 Intervjuer

Intervjuernas syfte i undersökningen är att fördjupa och komplettera resultaten av textanalys av planeringar samt observationer. Detta skriver Gustavsson (2004) är intervjuens huvudmål, att skapa en kanal för att föra över objektiv kunskap från respondant till intervjuaren. Mer konkret betyder det för denna studie att få en förståelse kring undersökningsområdet utifrån fritidspedagogens aspekt. Med andra ord hur fritidsläraren tänker kring och arbetar med språkutvecklande arbetssätt.

Inför valet av intervjumetod värderades de olika typerna. En välstrukturerad intervju används företrädsvis om det är ett stort urval människor som ska utfrågas och när det finns hypotser att pröva (Merriam, 2011). Enligt Merriam (2011) används ostrukturerade intervjuer framförallt när forskaren inte vet tillräckligt mycket om företeelsen för att kunna formulera frågor för kommande intervjuer. Med den delvis strukturerade intervjun är syftet att leta efter viss information från alla respondenter genom att ställa forskningsfrågor men varken ordalydelse eller ordningsföljd bestäms i förväg (Merriam, 2011). Enligt Stukat (2011) är det en intervjumetod som är anpassningsbar och följsam. Trost (2014) pratar om dessa intervjuer som de mest solidariska och menar med det att man försöker se på den intervjuades situation och försöka förstå den man intervjuar.

Då tillräcklig bakgrundkunskap fanns om fritidshemmets verksamhet och antalet respondenter endast var sex stycken genomfördes intervjuerna som halvstrukturerade. Det gav också en bra möjlighet att vid behov ställa relevanta följdfrågor.

4.4 Urval

Studien genomfördes på tre olika fritidshem i en och samma kommun. Antalet deltagare som intervjuades var sex verksamma pedagoger i fritidshem. Enligt Trost (2014) är det en fördel om urvalet begränsas till ett mindre antal för att undvika tidspress och för att få bättre och utförligare intervjuer. I urvalet av fritidshem finns ett visst mått av bekvämlighet som grundas i en upplevd tidspress. Urvalet gjordes därför bland geografiskt närliggande fritidshem men belägna i varsitt skolområde. Med detta hoppas vi att eventuella skillnader i fokusområden framkommer. Ett annat kriterium för urvalet utgordes av informanternas tillgänglighet.

4.4.1 Beskrivning av undersökta fritidshem

Fritidshemmen där observationer och intervjuer genomförts är belägna i en mindre tätort i f.d.

Skaraborgs län i Västra Götaland. Nedan kommer en tabell med en sammanställd information om de tre skolorna med fritidshemmen. Statistiken hämtades från skolornas administration och modersmålsenheten. Modersmålsenheten är kommunens centrala verksamhet med ansvar för modersmålsundervisning, studiehandledning och modersmålsstöd i förskolan.

Skola/ Fritidshem	Antal elever	Antal elever på fritidshemmet	Procentuellt antal inskrivna elever	Antal personal	Antal legitimerade	Antal elever med modersmåls- undervisning
Bergskolan/ Månen	153	90	59 %	7	4	73
Åkerskolan/ Solen	272	160	59 %	6	5	53
Sjöskolan/ Stjärnan	200	140	70 %	6	4	32

Figur 3. Översikt av undersökta fritidshem.

4.4.2 Beskrivning av informanter

Precis som för skolorna och fritidshemmen anges informanterna med fingerade namn i syfte att försvåra identifiering. Den första informanten heter Olle och arbetar vid Solens fritidshem. De två första åren arbetade han som förskollärare som han är i botten men har arbetat i fritidsverksamhet i 28 år. Han väntar på legitimation. Den andra informanten, Mats, arbetar vid Sjärnans fritidshem där han varit i 6 år. Han saknar legitimation. Emma vid Solens fritidshem har arbetat i 8 år utan legitimation. Viktor är legitimerad fritidspedagog och har arbetat vid Månens fritidshem i 19 år. Viktors kollega Adam läste till fritidspedagog mellan 1991 till 1993 och har arbetat sedan sommaren 1993 vid olika fritidshem. Slutligen, Jakob som har arbetat som fritidspedagog vid Sjärnans fritidshem sedan 2008 och studerar nu samtidigt för att kunna bli legitimerad.

Informant	Legitimation	Skola/Fritidshem	Antal år i yrket
Olle	Nej	Åkerskolan/Solen	28
Mats	Nej	Sjöskolan/Stjärnan	6
Emma	Nej	Åkerskolan/Solen	8
Viktor	Ja	Bergskolan/Månen	19
Adam	Ja	Bergskolan/Månen	26
Jakob	Nej	Sjöskolan/Stjärnan	11

Figur 4. Översikt av informanter.

4.5 Genomförande

Efter att ha frågat ett antal fritidsverksamheter om de vill delta i vår studie blev vi mottagna av tre stycken som hade tillgång till sex fritidspersonal som kunde ställa upp för intervjuerna och ta emot oss för observationsbesöken.

Till att börja med formulerades ett brev till fritidspersonalen (bilaga 4) som kortfattat beskrev syftet med undersökningen och vilka metoder som används för att samla in data. I samråd med handledaren formulerades tretton intervjufrågor (bilaga 2) som ställdes till fritidspedagogerna. Insamlandet av planeringar, observationer, textanalys av pedagogisk planering samt intervjuerna kommer tillsammans att utgöra basen för det empiriska materialet. Personerna som deltog i studien tillhör olika åldersgrupper och kön. Deltagarna har varierande utbildningsbakgrund och erfarenhet inom yrket. Av personal från fritidshemmen fick vi planeringar som ligger till grund för dokumentanalys i undersökningen.

Till alla tre fritidshemmen hade en av oss som arbetar som modersmåls lärare och studiehandledare en personlig koppling. Vid kontakt med fritidshemmen vände vi oss till en person som fick i uppgift att förmedla vår information till sina kollegor. När alla tillståndsblanketter (bilaga 4) var påskrivna bokades tid för intervjuer.

Intervjuerna ägde rum under våren 2019. (Veckorna 14, 15 och 16). Informanterna intervjuades

på plats och planeringarna, att analysera som en del av studien, hämtades samtidigt. Vid intervjutillfällena mötte en av oss deltagarna och gick tillsammans igenom de fyra huvudkraven: *informationskravet*, *nyttjandekravet*, *konfidentialitetskravet* och *samtyckeskravet*. I intervjuerna användes en mobiltelefon för att spela in allt som deltagarna sa och intervjuerna varade mellan 9- 20 minuter beroende på hur detaljerad svarade fritidspersonalen på våra frågor, vissa kunde inte svara på några frågor. När alla intervjuerna var färdiga började vi transkribera dem.

Efter att intervjuerna skrivits ned startade analysen i syfte att kunna plocka ut eventuella teman utifrån studiens syfte. Inledningsvis genomfördes en kvantitativ analys då vi läste genom materialet och markerade relevant information som kunde kopplas samman med våra forskningsfrågor. Efter analysen kunde sju teman urskiljas.

Vad gäller analys av fritidsplaneringar (frippar) granskades kopplingen mellan dem och läroplanens fokusområde språk och kommunikation. Tydliga kopplingar till styrdokument markerades liksom viktiga punkter så som arbetssätt och planeringsutvärdering.

Endast två av de planerade tre observationerna genomfördes eftersom att tiden inte räckte till. Vi tycker ändå att vi fick tillräckligt med data under de genomförda besöken.

4.6 Forskningsetik

Enligt Stukat (2011) ska forskaren vid undersökningen ta hänsyn till de etiska principerna: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Vetenskapsrådet (2002) förklarar syftet med de etiska principerna:

De forskningsetiska principerna har till syfte att ge normer för förhållandet mellan forskare och undersökningsdeltagare/uppgiftslämnare så att vid konflikt en god avvägning kan ske mellan forskningskravet och individskyddskravet. (s. 6)

Dessa principer hjälpte oss vid planeringen av undersökningen och ledde oss till tankar och samtal om ett område vi inte har berört tidigare.

Informationskravet: Det handlar om att informera deltagarna i forskningen om forskningssyfte och deras uppgift i projektet och att deltagandet är helt frivilligt. Rätten att avbryta sin medverkan måste informeras om. Det var av stor vikt att berätta om möjliga oroväckande tankar eller risker för obehag och i denna studie kan det handla om inställningen till flerspråkighet i fritidshemmet och rädslan att forskningen tolkas som en granskning av fritidsverksamheten. Informationen gavs skriftligt vid första kontakten med deltagare och

muntligt vid intervjun eller i samband med besöken för observation.

Samtyckeskravet: De som deltar i en forskning har rätt att själva bestämma över sin medverkan. De får bestämma om, hur länge och vad de har för villkor för att delta. De skall kunna avbryta sin medverkan smidigt och utan problem.

Konfidentialitetskravet: Uppgifter om deltagare i en undersökning måste ges största möjliga konfidentialitet. Med konfidentialitet menar vi att de som sägs inte kommer att föras vidare. Hur och vem som sagt eller gjort vad ska ingen få veta (Trost, 2014). Detta var något som vi diskuterade lite extra både sinsemellan men även med några av informanterna som vi är bekanta med. Fritidshem och personer som deltagit i undersökningen har getts fingerade namn.

Nyttjandekravet: För forsknings ändamål ska insamlade data användas och inget annat. Det får inte utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga mål (Vetenskapsrådet, 2002).

4.6.1 Reliabilitet och validitet

Forskare ska säkra kvaliteten på sin forskning under processens gång. Gustavsson (2004) skriver att det fattas tydliga regler för att bedöma en fallstudie. Därför ska bedömaren behärska fallstudiebaserad forskning och kunna använda sig av de tre relevanta kriterierna nämligen; reliabilitet, generaliserbarhet och validitet. Enligt Trost (2014) syftar reliabilitet eller tillförlitlighet på att en mätning vid en viss tidpunkt skall ge samma resultat vid en ny mätning. Enligt Trost (2014) är det fyra komponenter som utgör reliabiliteten; kongruens som handlar om likhet mellan frågor som avses mäta samma sak, precision som hänger samman med forskarens sätt att registrera svar, objektivitet och konstans som förutsätter att fenomen eller attityd inte ändrar sig. Merriam (2011) förklarar begreppet generaliserbarhet med att den handlar om i vilken utsträckning ett resultat kan upprepas och beskriver begreppet som problematisk eftersom människornas beteende inte är stillastående utan föränderligt. Validitet innebär enligt Merriam (2011) den utsträckning i vilken resultaten från en viss forskning är tillämpliga även i andra situationer än den undersökta med andra ord hur pass generaliserbara är resultaten från en forskning. Validitet definieras av Stukát (2011) som studiens giltighet, alltså om forskningen svarar på det vi verkligen vill undersöka.

Reliabiliteten i vår undersökning anser vi är hög då vi har tillräckligt med data tack vare den metodologiska trianguleringen som här är en blandning av planeringar, observationer och intervjuer från tre olika fritidshem. Vi har ansträngt oss för att få ett resultat som är så trovärdigt och tillförlitligt som möjligt och har strävat efter att nå så hög validitet och reliabilitet

som möjligt i vår forskning. Under framställningen av våra intervjufrågor resonerade vi kring frågornas relevans så att undersökningen skulle motsvara vårt syfte. Utifrån dessa referensramar anser vi att undersökningen speglar det vi vill utforska. Det som kan utgöra en svag punkt i undersöknings reabilitet är att den är gjord i samma kommun och av erfarenheter kan verksamheter se olika ut i andra kommuner.

5. Resultat och analys

Inledningsvis presenteras i detta kapitel resultat och analyser från verksamheternas planeringar som vi fick under våra besök till fritidshemmen, därefter från gjorda observationer och slutligen från intervjuerna. Resultatet av intervjuerna är kategoriserat utifrån forskningsfrågorna med olika underrubriker som sammanfattar de svar informanterna har gett. Syftet med studien är att undersöka om och i förekommande fall hur fritidshem arbetar med språkutvecklande arbetssätt för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling.

5.1 Fritidspedagogisk planering

Vid sidan om veckoplaneringar har två av de tre besökta fritidshemmen börjat utveckla en fritidspedagogisk planering som kallas för en *Fripp*. Det tredje fritidshemmet har endast veckoplanering som består av olika aktiviteter men utan att visa varken några tydliga pedagogiska mål eller någon koppling till styrdokument.

Fritidshemmet Solen har en detaljerad fripp som innehåller fokusområde, förmågor att utveckla, centralt innehåll, lärandemål, utvärdering, pedagogiskt förhållningssätt, samverkan med skolan, undervisning och aktivitetbeskrivning samt resultat av utvärdering (Solens Fripp, 2019). Liksom för pedagogiska planeringar i skolan utgår den från aktuella styrdokument för verksamheten.

Fokusområdet syftar bland annat till att undervisningen ska utveckla goda kamratrelationer och att eleverna i möten med andra barn och vuxna ska få utveckla sin identitet. Den lyfter också fram vikten av att ta tillvara på olikheter (Solens Fripp, 2019)

Frippens centrala innehåll lyfter exempelvis fram kunskaper och användande av ord och begrepp och hur dessa kan uppfattas av andra samt konflikthantering (Solens Fripp, 2019)

Under lärandemål i Solens fripp (2019) formuleras två mål som beskriver vad eleverna ska lära sig av undervisningen: ”Utveckla kamratrelationer med varandra i lek och diskussioner. Utveckla kunskapen om känslor, samarbete och hur man är en bra kompis.” (s. 2)

Det står som en punkt i Frippen att när målen formuleras blir förmåga och centralt innehåll verksamhetens behov. Elevernas intressen blir viktiga utgångspunkter i planeringsarbetet.

Utvärdering förklaras i frippen att den beskriver hur fritidspersonal ska utvärdera hur väl målen har nåtts och lägger till att detta görs tillsammans med eleverna (Solens Fripp, 2019).

Under rubriken Undervisning redogörs för planerade aktiviteter med det innehåll eleverna kommer att möta för att nå målen. Planeringen beskriver fyra tillfällen med en barngrupp på maximalt sju barn. Vid första tillfället ska eleverna tala om vad man kan ha för känslor och i vilka situationer dessa uppstår samt hur man kan hantera negativa känslor. Alla får sedan måla ett ansikte med valfri känsla till musik. När de talar om känslan de målat inbjuder detta till en djupare diskussion om känslor. Aktiviteten avslutas med en lek där alla barn i tur och ordning får stå på en stol, sträcka ut armarna och säga: "Här är jag!" varvid klappar de andra barnen händerna. Leken syftar till att stärka barnens självförtroende genom att de får synas och höras i gruppen. (Solens Fripp, 2019).

Fritidshemmet Månen har en mindre detaljerad fripp som innehåller ett fokusområde: lek och tävlingar. Huvudsakliga syftet med undervisningen är att eleverna ska kunna använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt, och att kunna samspela i möten med andra människor. Bland förmågor att utveckla nämns; att kunna röra sig allsidigt i olika miljöer samt förstå vad som kan påverka den egna hälsan. En annan förmåga som nämns är att kunna normer och regler i elevernas vardag, t ex i lekar och spel (Månens Fripp, 2019)

5.1.1 Analys av planeringar

Fripparna för både Månens och Solens fritidsverksamheter hänvisar till läroplanen vad gäller syftet och det centrala innehållet beträffande fritidsverksamhetens aktiviteter men det skiljer sig mycket mellan verksamheterna. Pihlgren (2017) poängterar att det krävs goda didaktiska kunskaper för att utveckla en effektiv och användbar FRIPP och det är ofta en fördel att flera pedagoger planerar och diskuterar tillsammans.

Månens fritidsverksamhet har inte skrivit något om *Språk och kommunikation*, som är en viktig del av det centrala innehållet, utan har ett långsiktigt mål att eleven ska kunna använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt. Solens fritidsverksamhet har en mer detaljerad fripp, som också har med frågor för utvärdering som eleverna också deltar i.

Månens fritidsverksamhet har mål som att eleverna ska prova nya spel och vara med nya kompisar samt att lära sig att såväl vinna som att förlora och att aktiviteterna görs för att ha kul tillsammans. Det förekommer inte något i aktivitetens mål som visar att det finns ett medvetet språkutvecklande arbete och inte heller i frippens utvärdering. Där lyfter personalen fram att de upplevde att såväl barn som personal var aktiva och hade roligt och att det minskade springet i lokalerna. Av utvärderingen framkommer också att flera av barnen ville göra detta igen och att personalen avsåg utveckla detta med mer uteaktiviteter (Månens fripp).

Orsaken till att fripparna skiljer sig åt mellan de tre verksamheterna kan förstås utifrån personalens svar i intervjuerna nedan. I samband med frågan om svårigheter och hinder att planera och genomföra har de nämnt: tiden, växlande elevgrupper, o.s.v. Detta återkommer mer detaljerat vid resultatredovisning av intervjuerna.

5.2 Observationer

I samband med intervjuer utfördes första besöket för att studera verksamheten, bekanta oss med och observera miljö, miljöanvändning och undervisningsmaterial. Därpå genomfördes ytterligare besök i syfte att observera kommunikativa samspel och förhållningssätt. Vid observationerna framkom, gemensamt för alla fritidsverksamhet att personalen arbetar på olika sätt med språkutvecklande arbetssätt i olika grader.

5.2.1 Månens fritidsverksamhet

Klockan är 13:30 och eleverna i en av fritidshemmets avdelningar är utspridda på tre olika platser. Två barn läser, andra målar, Emma sitter i soffan och förklarar spelregler och spelar med några elever. Hon ger tydliga förklaringar, instruktioner och ställer frågor kring spelet, ytterligare en elev ansluter och deltar i Ubongo. Det är ett klurigt, utmanande och språkkrävande sällskapspel av pusselkaraktär med olika svårighetsgrader. Eleverna utmanar varandra och den elev som först lyckas lösa det kluriga pusslet vinner juveler. När spelet är slut, vinner den spelare med flest juveler i samma färg. I ett annat rum sitter tre barn själva och bygger med lego och pratar kring det de bygger. I ateljén sitter fyra barn och målar. De eleverna som läser har lånat böcker från biblioteket. Fritidspedagoger berättade under en guidad tur till biblioteket att de har bokläsning som en viktig aktivitet i verksamheten. I biblioteket finns även flerspråkiga böcker. Enligt fritidspedagogen görs bokrecensioner och boksamtal. Eleverna får prata kring boken som hen läste, vad hen tycker, vad hen inte tycker om boken. Enligt fritidspedagogen vägleds olika små grupper av personalen vid läsning.

I verksamheten kan man se varierade språkutvecklande miljöer så som tavlor och planscher som beskriver ord och begrepp för känslor, grammatik samt matematik med tal-, rums- och tidsuppfattning.

Vid fruktstunden kl 14:15 har elever och fritidspedagoger suttit och ätit frukt, det var några utmanande barn, och kommunikationen var mest för att få ordning i gruppen. Litet snack om vem kommer att vara ledig under påskveckan och hur länge. Efter fruktstunden börjar barnen städa i ateljén för att sedan gå ut. På skolgården är det frilek och inga planerad aktiviteter.

5.2.2 Solens fritidsverksamhet

Efter skoltiden tar fritidshemmet emot alla årskursers elever som går på fritids. Efter mellanmål går alla ut. En grupp elever spelar smashboll och andra står och pratar. På fotbollplanen delar eleverna in sig i två lag med hjälp av en fritidspedagog som står där och uppmuntrar och peppar båda lagen. Han förklarar när det blir fel och hur det skulle kunna göras bättre. Exempel på fotbollstermer som används: En mot en, anfall, långboll, anfallare, domare, assist, frispark, halvlek, gult kort, avspark och hörna.

5.2.3 Stjärnans fritidsverksamhet

Det är eftermiddag vid 14 tiden och ute och leker är elever från årskurs ett och två samt förskoleklass. Två barn gungar i en lekplats och pratar. En grupp barn hoppar hopprep och en fritidspedagog finns där och går vid behov in och stöttar för att leken ska gå fint och smidigt. Det handlar om en bokstavsinlärningsaktivitet där två elever vevar ett hopprep, övriga väntar i led på sin tur att hoppa in. Eleven som hoppar rabblar samtidigt alfabetet högt från A-Ö med en bokstav för varje avklarad hopp. Skulle någon lyckas hoppa sig genom hela alfabetet en gång, börjar man om på A.

5.2.4 Analys

Fritidspersonal arbetar med språk genom olika aktiviteter som spel, bokläsning, gruppdiskussioner men det tydliggörs inte i planeringen, som vi bedömer som vag och bristande. De flesta fritidsaktiviteterna äger rum i ett socialt sammanhang vilket gör att lärandet kan ske i ett socialt samspel med hjälp av fritidspersonalen. Att fritidspersonal finns med eleverna i olika aktiviteter, förklarar, ställer frågor och stöttar bidrar till att eleverna utvecklar sig kunskaps- och språkmässigt. Det är det som Vygotskij kallar den proximala utvecklingszonen eller den närmaste utvecklingszonen. Det vill säga avståndet mellan barnets egen språkliga nivå och den nivå som är närmast över (Håkansson, 2014). Det är här utvecklingspotentialen ligger. Det är genom den sociala samvaron i fritidsmiljön som barnet utvecklar språket. I samtal med vuxna får fritidselever det stöd som behövs för att språket ska utvecklas i olika områden. Ett exempel på detta som observerades var under fotbollsmatchen då fotbollsrelaterade ord och begrepp användes. Enligt (Arnqvist, 1993) är språket ett socialt fenomen som utvecklas för att människor ska kommunicera med varandra. Barnet går i sin språkutveckling från det sociala till det individuella.

Aktiviteterna inkluderar inte alla elever när de är ute. Eleverna får göra det de vill, men det sker ändå ett informellt lärande. Informellt lärande sker också vid lek och samtal genom att det är spontant och inte reglerat av scheman, mål eller kursplaner. Enligt Jensen (2011) är detta något som karaktäriserar ett informellt lärande.

Utifrån observationerna kan man se att de undersökta fritidshemmen i en viss grad kompletterar utbildningen i skolan och detta innebär att de bidrar med sin unika verksamhet för att eleverna ska utveckla sig genom att erbjuda utforskande och skapande aktiviteter, problemlösning, estetik, lek och rörelse.

5.3 Intervjuer

5.3.1 Verksamhetsplanering

Som framgått har två av de tre observerade fritidshemmen gjort verksamhetsplaneringar som kallas för fritidspedagogisk planering, fripp. För att tydliggöra den pedagogiska planeringen har verksamheterna använt sig av en mall för att konkretisera verksamhetens lärandemål. Av samtliga intervjuade framkommer all fritidspersonal varit med i framtagandet av de nya planeringsdokumenten, frippar. Organisationen av planeringstiden ser lite olika ut mellan fritidshemmen men all personal har viss egen planeringstid men alla har också i olika grad gemensam planeringstid i arbetslag. Något fritidshem, Solens fritidshem, har även tid avsatt så all personal på fritidshemmet kan träffas:

Vi har enskild planering, sedan har vi gemensam planering för avdelningen. Våra fritidspedagoger på båda avdelningarna har fyra timmar i veckan när de planerar veckans aktiviteter och tar fram material för det, Och sedan har vi även möte så att alla personal på fritids träffas. (Olle/ Solen)

5.3.2 Hinder och svårigheter att utforma, genomföra och utvärdera planeringen

Ett vanligt skäl som framkommer i intervjuerna till att planeringar brister i utformning, genomförande och utvärdering är brist på planeringstid och svårigheter att komma loss från andra arbetsuppgifter.

En annan orsak som påverkar möjligheten att genomföra planerade aktiviteter är att elevgrupperna kan förändras från dag till dag. Viktor utvecklar detta:

Vissa barn kommer inte ibland för att föräldrarna kan vara arbetslösa eller läser på skolan olika arbetstider, barngrupper skiljer sig lite, det gör svårt att planera, när man inte vet storleken på de som kommer dag till dag för att vi får inte alltid in schemat men vi planerar alltid en A och sedan en plan B så vi kan göra något genomföra något med dem ... Vi har börjat att jobba med frippar, problemet är att på tiden räcka till och utvärdera dem. (Viktor/Månen)

En annan svårighet när det gäller att planera och genomföra pedagogiska aktiviteter i fritidshemmet är att det ibland är svårt att lyckas med att utgå från elevernas intressen och önskmål. Ibland vill inte eleverna göra det som är planerat.

För att lösa ett sådant problem har Solens fritidsverksamhet en önskelåda för att ta reda på elevernas intresse vilket kan ligga till grund vid planeringen:

Vi har en önskelåda så de får skriva och lägga in deras intresse och vad de önskar att göra, sedan allt går inte att göra, [...] Men att gå till skogen, göra olika lekar, se på någon film ibland, olika tävlingar och sådant så att man försöker göra det på deras fritids deras plats. Sedan lägger vi in eget också för att kunna styra lite efter det de behöver lära sig. (Viktor/Månen)

5.3.3 Koppling mellan fritidsaktiviteter och skolämnen

Av informanterna framkommer att samtliga tre fritidshem tycker att kopplingen mellan fritidshemmets verksamhet och skolans undervisningsämnen kan vara tydligare och att det är ett område att utveckla. Fritids arbete med skolämnen sker nästan undantagslöst inom ramen för skolsamverkan och att det är också då de flesta fritidshem får del av vad klasserna arbetar med. Olle uttrycker detta:

Just nu har vi inte mycket av det och det är väl lite det vi pratar om, man skulle kunna få till lite mer så med samverkan [...] Man skulle kunna koppla det som skolan arbetar med till fritidsbiten, att man vet vad de arbetar med för att det är en hel del efterskolan så man skulle kunna koppla det till läroplanen och det som man arbetar med i skolan. (Olle/Solen)

Ett viktigt ämne dyker upp under intervjun med Emma och det handlar om stöttning som ett framtidsarbete i fritidsverksamheten: ”Vi har skapande och bild som de har i skolan och vi arbetar med samma värdegrundsarbete. Vi talar om att jobba med stöttning framöver i fritidshemmet för de som behöver” (Emma/Solen).

Emma berättade efter intervjun att hennes egna barn fick stöttning i vissa ämen på fritidshemmet vilket var väldigt givande för dem.

5.3.4 Språkutvecklande arbetssätt

Under intervjuerna berättar Mats, Viktor och Emma att de främst arbetar med samtal och kommunikation. De beskriver hur de pratar mycket med barnen under lek och spel samt hur diskuterar olika ämnen och ställer följdfrågor. De nämner också läsning och återberättande som viktiga delar av arbetet. Ett annat viktigt arbete med fokus på värdegrund lyfts fram av Emma:

Vi arbetar för tillfället med EQ (Emotionell intelligens) i mindre grupper där vi pratar och diskuterar mycket om känslor och hur man är en bra kompis och arbetar mycket med värdegrund (Emma/Solen).

Att läsa böcker är ett viktigt fokusområde för att främja elevers språks- och kunskapsutveckling enligt några av de intervjuade. Modern teknik som uppkopplade mobiltelefoner eller surfplattor nämns vidare som ett bra hjälpmedel och visar på ett digitaliseringsarbete:

Vi försöker få dem att läsa och skriva, vi har böcker framme hela tiden... Jag tycker att det är väldigt viktigt att sitta och samtala med barn, då får de språkmelodier o.s.v och kanske lär ett eller två nya ord också. Och sedan försöker jag alltid att fånga deras intresse, oftast vid mellanmål så är det väldigt praktiskt att ha telefonen framme för att det kommer nästan alltid en fråga, typ vilket är världens snabbaste djur? Då kollar vi det, så läser jag för dem om det. Då får de nya ord och kunskaper. Så försöker jag jobba (Adam/Månen).

Elevers tidiga erfarenheter och modersmål lyftes upp i Månens fritidsverksamhet:

Vi har många språk på fritids, vi arbetar inte direkt så riktat men vi stöttar ju med att de går ifrån fritids till sin modersmålsundervisning. Sedan har vi samlingar, då uppmuntrar vi alla barnen att lyssna och prata. Vi har även haft att barnen fick berätta saker om sitt hemland och lite så här, det stärker ju en del barn.
(Olle/Solen)

5.3.5 Andraspråkelever i fritidsverksamhet

Utifrån svaren på intervjufrågorna märker vi att det skiljer sig från elev till elev och från skola till skola hur andraspråkelever samspekar i fritidshemmet. En del har fortfarande språksvårigheter som påverkar förståelsen medan en del har kommit långt i sin språkutveckling.

Gemensamt är att andraspråkelever upplevs vara aktiva och deltar i fritidshemmets språkutvecklande aktiviteter. Det framhålls också att de generellt har en god muntlig förmåga:

Vi märker när vi har återberättande aktiviteter, de som kommer från en annan kultur hade det lättare prata och återberätta, som om var vana vid att lyssna på mycket historier och sådant hemma. De är vana att berätta, det var väldigt fascinerande att höra och se hur de tog in alltihopa och återberätta och sedan var det svårt för dem med det skriftliga, men det var häftigt att se att de är starka på den där sidan. (Viktor/Månen)

Vi tycker att de svarar likt med andra barn faktiskt, likt med andra barn som har svenska som modersmål. (Emma/ Solen)

Exempel framkommer på tillåtande förhållningssätt till hur elevers modersmål används som en tillgänglig resurs genom modersmåls lärare och fiffiga kompisar som hjälper till att översätta och tolka för att kunna etablera en kommunikation med nyanlända elever:

Det svåra är när de kommer in från ett annat land. Då är det svårt och om de inte har lite engelska, då är det jättesvårt. Men där har vi stor hjälp av modersmåls lärarna och sedan fiffiga kompisar. Barnen som har samma modersmål hjälper oss. Där går det framåt annars är det den svåra biten. (Jacob/ Stjärnan)

Även brister i språket och dess konsekvenser framkommer i intervjuerna. Solens skola med en hög andel andraspråkelever utgör inte någon språkutvecklande miljö för svenska språket enligt Adam:

Det som jag tycker kan vara svåraste som en skola som våran är att det är så få elever som har svenska som modersmål, då finns det inte så många fiffiga kompisar som kan hjälpa dem som inte har svenska som modersmål därför får de en liten annan språkmelodi, det låter lite annorlunda och det får de med sig när de kommer uppåt i skolsystemet sedan. Det alldeles för lite elever som har svenska som modersmål i skolan, det blir svårt jobb då, det är väl den största svårigheten som jag ser. (Adam/Månen)

5.3.6 Vidareutbildning

Det finns utbildningar vad gäller språkutvecklande arbetssätt i fritidsverksamheten enligt informanterna men brist på tid och hindrande arbetsuppgifter gör att de upplever sig ha svårt att åka iväg och utbilda sig.

Det finns utbildningar men problemet är att komma loss från sina arbetsuppgifter för att kunna komma iväg. Man får mejl med tips på utbildningar, det finns massa grejer bara att kunna komma loss. Man vet hur verksamheten ser ut och vet vad som kan hända om man är borta. Det är barnen som blir drabbade.
(Mats/Stjärnan)

Samtidigt poängterar Olle att det finns pengar och att fritidspersonal kan fråga rektor om de vill delta i någon utbildning som kan gynna verksamheten:

Det tror jag nog att det ska göra, vi har ju en pott med pengar så kommer vi med en tanke eller idé om att vi vill ha fortbildning är det ju öppet för oss att prata med vår chef. Så det tror jag, att finns det något som skulle gynna fritids personal så ser jag inga hinder för det. (Olle/Solen)

5.3.7 Flerspråkigheten i fritidshemmet

Det har tidigare framkommit av intervjuerna exempel på tillåtande förhållningssätt till modersmål men av intervjuerna framkommer ändå närmast en enig uppfattning om att det är svenska som gäller i fritidsverksamhet och modersmål är tillåtet om det finns särskilda skäl som för lärande eller kommunikation när svenska inte räcker till. Personalen uttrycker en viss oro över att inte räkna till eller att inte ha kontroll över situationen:

De gör ju det, men vi försöker få dem prata svenska för att om det uppstår en konflikt så har jag ingen möjlighet att veta vad var det de har sagt till varandra när de inte pratar svenska. Så vi har det som regel att på fritids pratar vi svenska för annars kommer det alltid sluta med att någon tror att någon annan pratar dåligt om honom eller henne. Vi har haft barn som kom helt nya och kunde inte svenska överhuvudtaget, då var vi väldigt glada att vi har barn som kan deras modersmål. Då har vi fått ihop dem för att lära dem svenska. Då hjälper barn till att lära varandra svenska och de pratar naturligtvis arabiska eller syrianska eller vad de än de pratar, det tycker jag är helt ok. Det har vi gjort klart för andra barn att andra får prata modersmål när de inte kan prata svenska men kan man svenska då ska man prata svenska så långt det är möjligt. Sedan är det naturligtvis ibland att något barn har svårt att finna något ord på svenska då kan de titta på kompiserna och säga ordet på modersmål och förhoppningsvis få hjälp. (Adam/Månen)

5.3.8 Analys av intervjuerna

Arbetet i form av grupper präglar arbetet i fritidshemmet för att eleven ska kunna utveckla sina kunskaper och sin språkförmåga i svenska.

Detta kan kopplas till det sociokulturella perspektivet, där Vygotskij (Körling, 2012) nämner att samspel sker bäst med andra genom att arbeta i par eller grupp.

Den samverkan mellan skola och fritidsverksamhet som styrdokumentet efterfrågar förutsätter att lärararbetslaget tillsammans planerar och analyserar vilket lärande som ska äga rum i de olika verksamheterna. I läroplanen har det förtydligats att skolan och fritidshemmet ska ha en kontinuerlig och ömsesidig samverkan för att skapa sammanhang i elevernas lärande (Skolverket, 2018). Vid frågan om koppling mellan fritidsaktiviteter och skolämnen under intervjuer då svarade informanterna att de behöver bli bättre på att koppla lärtillfällen på fritidshemmen med den pågående undervisningen i skolan:

Det skulle kunna vara mycket mycket mer faktiskt, det måste vi bli bättre på. (Mats/Stjärnan)

Just nu har vi inte mycket av det och det är väl lite det vi pratar om, man skulle kunna få till lite mer så med samverkan[...] Man skulle kunna koppla det som skolan arbetar med till fritidsbiten (Olle/Solen).

Vi talar om att jobba med stöttning framöver i fritidshemmet för de som behöver. (Emma/Solen).

Att samarbeta tematiskt eller ämnesintegrerat är ett sätt för fritidspedagoger och klasslärarna att planera tillsammans för att utveckla elevernas kunskaper, färdigheter och förmågor. När temat är välplanerat ger det möjlighet för eleverna att möta samma kunskapsinnehåll på olika sätt och i olika sammanhang. På så sätt stärks lärandet (Skolinspektionen, 2018). I skolinspektionens rapport (2018) poängteras också att kopplingen mellan fritidshemmets aktiviteter och skolämnen är relativt svag och fritidshemmen tycks i relativt låg grad samverka med skolans personal för att komplettera elevernas utveckling i skolan.

Språkutvecklande arbetssätt varierar i fritidsverksamheterna men det är framförallt samtal och kommunikation som utgör de mest återkommande språkutvecklande arbetssätten i alla intervjuer.

Vi försöker få dem att läsa och skriva, vi har böcker framme hela tiden... jag tycker att det är väldigt viktigt att sitta och samtala. (Olle/Solen)

Vi har bl.a. debatt som en kommunikationsform. (Mats/Stjärnan)

Genom leken tränar man att tala och samtala. (Viktor/Månen)

Det är genom det muntliga som eleverna får nya ord och begrepp. Det handlar väldigt mycket om informellt lärande. Verksamheternas fritidspedagogik handlar om att möta barnen utifrån deras egna intressen och där de är, och ta deras erfarenheter och intressen som utgångspunkt i det pedagogiska arbetet.

Till fritidspedagogik hör också att utveckla barnens sociala kompetens (Bergkvist & Fuhrman, 2011). Samverkan mellan fritids och skola för att arbeta med en gemensam syn på elevers kunskaps och språkutveckling är inte tillräckligt utbyggd. Fritidspedagogiken har en stor uppgift när det gäller att ta sig an och utveckla pedagogiska och sociala färdigheter.

Undervisning inom skolan syftar till att lära generella färdigheter och kunskaper, medan situationsberoende förmågor dominerar i fritidshemmet. Lärande på fritidshem äger rum, precis som allt lärande gör, i en specifik kontext. Eftersom barnen tillägnar sig kunskaper i sammanhang inom fritidshemmets kultur blir lärandet situationsgrundat. Det är viktigt att understryka att formella och informella lärprocesser pågår parallellt. Därför blir det av stor vikt att fritidspersonalen tolkar och använder länken mellan informella och formella lärprocesser (Johansson, 2011). Om dessa lärprocesser stödjer varandra kan det bidra till att utveckla barns färdigheter.

I studien såg vi att barnen i fritidshemmen deltar i de aktiviteter som erbjuds, de anpassar och deltar. Verksamheten förstås och beskrivas som en meningsfull miljö där leken utgör en grund för lärandet. I läroplanens kapitel fyra förtydliggörs synen på leken som instrumentell. Det vill säga leken leder till lärande och utvecklandet av förmågor och kunskaper. Det är tydligt att leken är något barnen gör på eget initiativ men samtidigt förväntas fritidspersonal planera och förbereda och stötta under leken. När eleverna leker på eget initiativ behöver dem stöd på olika sätt, t.ex. hjälp att förstå och komma in i leken (Skolverket, 2018).

Flerspråkighet är tillåtet i fritidsverksamheten men bara när en elev är nyanländ eller om det finns pedagogiska skäl som att översätta ett ord från svenska till ett annat modersmål.

5.4 Sammanfattning av resultatet

Resultat visar att fritidshemmens arbete med pedagogiska planeringar inte är så utvecklat i de undersökta fritidshemmen. Det finns inga tecken i fripparna om flerspråkighet som ett språkutvecklande arbetsätt trots att grupperna i verksamheten är flerspråkiga. Av intervjuerna framgår att flerspråkighet som ett språkutvecklande arbetsätt begränsas till att barnen själva är varandras språkstöttning och hjälps åt när svenska inte räcker till. Under observationerna märkte vi att de undersökta fritidshemmen i en viss grad kompletterar utbildningen i skolan, men aktiviteterna inkluderar inte alla elever och det är mest ett informellt lärande som dominerade.

6. Diskussion och slutsatser

Som framhållits var syftet med den här studien att undersöka om och i förekommande fall hur fritidshem arbetar med språkutvecklande arbetssätt för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling. I det här kapitlet diskuteras resultatet, metoden och förslag på vidare forskning i området.

6.1 Diskussion av resultat

Utifrån informanternas svar i intervjun, observationer och fritidsplanerings analys kan vi dra slutsatsen att språkutvecklande arbetssätt ser olika ut i de tre fritidsverksamheterna och planeringar (Frippar) inte alltid finns och ibland är de svagt kopplade till läroplanen vilket stämmer väl överens med resultatet i Skolinspektionens kvalitetsrapport om brister i fritidshemmens uppdrag att bedriva undervisning inom området språk och kommunikation (Skolinspektionen, 2018).

Planeringar som inte är eller endast är svagt kopplade till läroplanen minskar undervisningens kvalitet. Utan planering kommer flera verksamma fritidspedagogiska arbetssätt och aktiviteter inte kunna beskrivas, synliggöras, värderas och kompetenser kan inte överföras mellan personal i verksamheten (Pihlgren, 2017).

I undersökningen framkom att flera av personalen i fritidshemmet saknar formell fritidspedagogutbildning. Det här är något som påverkar fritidsverksamhetens kvalitet. Skolinspektionen (2018) skriver att personalens kompetens bl.a. spelar roll för de sociala praktiker som skapas på fritidshemmet och de aktiviteter som organiseras. Efter sommaren 2019 försvann det undantag som funnits vilket möjliggjort att lärarlegitimation inte behövts för att få undervisa och ansvara för undervisning i fritidshemmet (Skolverket, 2019). Det framkom också att mellan 60 % och 70 % av skolans elever är inskrivna i fritidshemmet vilket inte skiljer sig mycket från den nationella statistiken 80 %. Den insamlade datan om antal elever som deltar i modersmålsundervisning är inte helt relevant för vår undersökning då många elever och vårdnadshavare väljer bort ämnet modersmål.

I de undersökta fritidshemmen används ingen genomtänkt flerspråkig undervisning, det är bara bland barnen själva när svenska inte räcker som exempel på flerspråkighet syns, men den bör finnas i fritidshemsverksamheten. Att den inte gör det kan bero på att fritidspersonal inte är tillräckligt medvetna om flerspråkigheten som ett språkutvecklande arbetssätt. Därför är det då väldigt viktigt att kunskaperna om flerspråkighet ökas (Arnqvist, 1993). I samklang med

läroplanen ska fritidshemmet arbeta mer explicit flerspråkigt och därigenom spegla det flerspråkiga samhället vi lever i.

Undersökningen visar att skolsamverkan i huvudsak sker inom den tid som fritidspedagogerna arbetar med barnen inom skolans ramtid men det ska gälla också fritidsverksamheten i övrigt men detta är något som kan utvecklas. I Lgr11 (Skolverket, 2018) står det: ”Samarbetsformer mellan förskoleklass, skola och fritidshem ska utvecklas för att berika varje elevs mångsidiga utveckling och lärande.” (s. 17)

Som nämdes i inledningen har den internationella samarbetsorganisationen OECD betonat behovet av språkstöd i pedagogiska verksamheter som fritidshemmet. Stöttning för elever med språksvårigheter ska vara en viktig del av fritidsverksamhetsarbete. Pedagogiska språkutvecklande aktiviteter ska ordnas i samverkan med klasslärare inom fritidsramen efter skoltiden.

Brist på tid för att garantera en likvärdig utbildning i klassen gör att många elever inte får den stöttningen de behöver och hinner inte klara en del uppgifter då ska skolans andra miljöer och resurser vara till hjälp.

Studien har visat att ett möjligt språkutvecklingsarbete kan ske genom ett formellt lärande där fritidspersonal respektive klasslärare är huvudansvariga. Under planeringsmöten kan fritidspersonal få material och lärandemål och använda fritidshemsmiljöer för undervisning individuellt eller i grupp. Visst kan det strida mot likvärdighetsprincipen i utbildningen, men det är en annan diskussion. 6.2 Diskussion av metod

Vi har valt att inte bara intervjua endast legitimerade fritidspedagoger eftersom vi vill samla data från både legitimerade och ej legitimerad personal verkar. Vi tror också på erfarenheter som bildar kompetens hos ej legitimerad personal.

Det empiriska materialet är ganska brett eftersom data är inhämtat genom intervjuer, observationer och planeringar från tre olika fritidshem. Den metodologiska trianguleringen gav därmed en helhetsbild över arbetet med språkutveckling i fritidsverksamhet. Det som saknas är barnens eller elevernas perspektiv. Med ett elevperspektiv kunde mer data inhämtats som ytterligare hjälpt till att besvara frågan om i vilken utsträckning planeringar följs. Det hade även varit av intresse att få en uppfattning om hur elever upplever vilken stöttning de får av ett medvetet språkutvecklande arbetssätt.

Att hitta en lämplig stressfri tid med fritidspersonalen för intervjuerna var inte helt enkelt då de har en del uppdrag att klara. I vissa situationer kunde fler följdfrågor formulerats. Eftersom informanterna endast bestod av fritidspersonal är det av intresse att få med klasslärarens perspektiv vad gäller språkutveckling i fritidshemmet utifrån den samverkan med fritidspersonal som betonas i läroplanen för fritidshemmet (Skolverket, 2018).

6.3 Förslag på vidare forskning

På senare år har barns perspektiv alltmer lyfts fram i forskning. (Haglund & Klerfelt, 2011) Barnet ska inte anses som ett objekt i en forskning utan ett subjekt med tankar och åsikter av vikt. Forskningen har allt mer gått från att forska på barn till att forska med barn (Christensen, 2004). Därför tänker vi att det är av stor betydelse att forska vidare i ämnet ur ett barnsperspektiv. Barnets delaktighet i forskning kan hjälpa forskaren att komma närmare barns miljö och hur de uppfattar den.

Vi tycker vidare att det hade varit intressant att jämföra fritidshem med kommunala huvudmän med fristående fritidshem med särskild inriktning.

Referenslista

- Arnqvist, A. (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Axelsson, M., & Nilsson, J. (2013). "Welcome to Sweden..." Newly arrived Students experiences Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 148.
- Bergkvist, J., & Fuhrman, H. (2011). *Fritidshem. Inspiration : meningsfull verksamhet*. Natur & Kultur Läromedel.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder. Del 2*. Stockholm: Liber.
- Cerna, L., Andersson, H., Bannon, M., & Borgonovi, F. (2019). *OECD Education Working Paper No. 194 Strenght through diversitys spotlight report for Sweden*. OECD.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American journal of community psychology*. 45., 294-309.
- FLIS. (2014). <https://flersprak.webnode.se>. Hämtat från Flerspråkighet i sverige: <https://flersprak.webnode.se>
- Ganuza, N., & Sayehli, S. (den 22 September 2019). *Forskning om flerspråkighet*. Hämtat från Skolverket - Skolutveckling: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/forskning-om-flersprakighet#h-Vadarflersprakighet>
- Garcia, O., & Wei, L. (2018). *Translanguaging Flerspråkighet som resurs i lärandet*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Gibbons , P. (2010). *Lyft språket, lyft tänkandet - Språk och lärande*. Uppsala: Hallgren & Fallgren,.
- Gibbons, P. (2013). *Stärk språket stärk lärandet. Språk-och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Gustavsson, B. (2004). *Kunskapande metoder inom samhällsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur.
- Haglund, B., & Klerfelt, A. (2011). *Fritidspedagogik. Fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber.
- Hajer, M. (den 03 01 2019). *Språkutveckling främjar lärande*. Hämtat från Skolverket Lärportalen: https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/F%C3%B6rskoleklass/029-vardagssprak-amnessprak/del_01/Material/Flik/Del_01_MomentA/Artiklar/M29_Gr_01A_01_sprakutvecklande.docx
- Hansen Orwehag, M., & Broman, A. (2000). *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*. Lund: Studentlitteratur.
- Hansen, M. (1999). *Yrkeskulturer i möte : läraren, fritidspedagogen och samverkan*. Göteborg: Göteborg : Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Håkansson, G. (2014). *Språkinläring hos barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Höst, G. (den 16 maj 2019). *Flerspråkiga elevers olika språk har olika funktion i lärandet*. Hämtat från Skolverket: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/flersprakiga-elevers-olika-sprak-har-olika-funktion-i-larandet>

- Jacobsson, E. (den 26 September 2019). *Skolgång på det egna språket oslagbart*. Hämtat från Lärarnas tidning: <https://lararnastidning.se/skolgang-pa-det-egna-sprak-et-oslagbart/>
- Jansson, A. (1992). *Fritidshems vardag: en studie av pedagogiskt vardagsarbete i fritidshem*. Stockholm: Socialförvaltning, FoU-byrå.
- Jensen, M. (2011). Fritidspedagogik - fritidshemmets teorier och praktiker. i B. H. Anna Klerfelt, *Fritidspedagogik - fritidshemmets teorier och praktiker*. Liber.
- Johansson, I. (2011). *Fritidshemspedagogik Idé - ideal - realitet*. Stockholm: Liber.
- Jones, P., Bunce, G., Evans, J., Gibbs, H., & Hein, J. R. (2008). *Exploring Space and Place With Walking Interviews*. Canada : AU Press.
- Jonsson, C. (2018). Förord. i O. Garcíá, & L. Wei, *Translanguaging flerspråkighet som resurs i lärandet* (ss. 11-15). Stockholm: Natur & Kultur.
- Karlsson, A., Larsson, P. N., & Jakobsson, A. (2016). Flerspråkighet som en resurs i NO-klassrummet. *Pedagogisk forskning i Sverige Årg 21 Nr 1-2*, ss. 30-55.
- Kulturdepartementet. (den 27 09 2019). *Språklag (2009:600)*. Hämtat från Regeringskansliets rättsdatabaser: <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=2009:600>
- Kvale, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Körling, A.-M. (2012). *Nu ler Vygotskij*. Stockholm: Liber.
- Lundgren, U. P., Säljö, R., & Liberg, C. (2014). *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Mariani, L. (1997). Teacher support and teacher challenge in promoting learner autonomy. *Perspectives, a Journal of TESOL-Italy - Vol. XXIII, No. 2 Fall 1997*, 1-15.
- Mathison, S. (1988). Why Triangulate. *Educational Researcher. Vol. 17. Issue 2.*, 13-17.
- Merriam, S. B. (2011). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nationellt centrum för andra språk*. (den 21 September 2019). Hämtat från <https://www.andrasprak.su.se/om-oss/vanliga-fr%C3%A5gor/grundskola/vilka-%C3%A4r-skillnaderna-mellan-svenska-och-sva-i-lgr11-och-gy11-1.375672>
- Nettelbladt, U. (2013). *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Nordenfors, M. (den 11 2 2019). *Steg et från förberedelseklass en utmaning för nyanlända*. Hämtat från Skolutveckling/Forskning och utvärderingar/Forskning/: 'Welcome to Sweden...': Newly Arrived Students' Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes".
- Norrby, C., & Håkansson, G. (2010). *Introduktion till sociolingvistik*. Stockholm: Norstedt.
- Orwehag, M. H., Broman, A., Johansson, I., Davidsson, B., & Sille, B. (2000). *Skolan möter förskolan och fritidshemmet*. Studentlitteratur.
- Persson, S. (den 5 9 2008). Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem. *Vetenskapsrådets rapportserie*, s. 120.
- Pihlgren, A. S. (2017). *Fritidshemmets didaktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Saar, T., Löfdahl, A., & Hjalmarsson, M. (2012). Kunskapsmöjligheter i svenska fritidshem. *Nordisk barnehageforskning Vol 5 Nr 3*, 1-13.

- Schmidt, C., & Wedin, Å. (den 17 april 2019). *Språkutvecklande undervisning*. Hämtat från Skolverket Lärportalen: https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/F%C3%B6rskoleklass/002-Lasa-o-skriva/del_03/Material/Flik/Del_03_MomentA/Artiklar/M2_F-3_03A_01_flersprakighet.docx
- Skolinspektion. (2019). *Krav på legitimation i fritidshemmet*. Skolinspektion .
- Skolinspektionen. (2018). *Undervisning i fritidshemmet inom områdena språk och kommunikation samt natur och samhälle*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket. (1994). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolverket. (2002). *Flera språk - fler möjligheter*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2014). *Skolverkets allmänna råd. Fritidshem*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2016). *Fritidshemmet - Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärdedel*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2016). *Kommentarmaterial till kursplanen i modersmål utom nationella minoritetsspråk (Reviderad 2016)*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet Reviderad 2017*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2019). *Skolverket*. Hämtat från Lagändring 2019-07-01: Krav på legitimation i fritidshemmet: <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/aktuella-regeländringar/lagandring-2019-07-01-krav-pa-legitimation-i-fritidshemmet>
- Skolöverstyrelsen. (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Skolöverstyrelsen. (1969). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Liber.
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Liber.
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, G. (den 16 Februari 2019). *Begreppet translanguaging och dess ursprung*. Hämtat från www.skolverket.se/download: <https://www.skolverket.se/download/18.189c87ae1623366ff3718a8/1524039168800/translanguaging-transsprakand--gudrun-svensson-20180418.pdf>
- Svensson, G. (den 16 maj 2019). *Translanguaging för elevernas kunskaps-, språk- och identitetsutveckling*. Hämtat från andrasprak.su.se : <https://www.andrasprak.su.se/konferenser-och-symposier/symposium-2015/program/translanguaging-f%C3%B6r-elevernas-kunskaps-spr%C3%A5k-och-identitetsutveckling-1.250842>
- Svensson, G., Rosén, J., Straszer, B., & Wedin, Å. (2018). *Greppa språket - en resurs i lärande och undervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Trost, J. (2014). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab.

Bilagor

Bilaga 1 - Begrepp

Flerspråkig

Att enkelt definiera begreppet flerspråkig är inte alldeles enkelt. Definitionerna beror på vilka perspektiv som vägs in. Ibland avses en talares språkliga färdighetsnivå och en annan definition utgår från hur ofta och i vilka sammanhang de olika språken används. Definitionerna kan också utgå från såväl ett individperspektiv som ur ett samhällsperspektiv (Ganuza & Sayehli, 2019). I detta arbete används begreppet på både individ-och samhällsnivå. Det innebär vidare att det handlar om mer än två språk.

Fripp

Begreppet Fripp är en förkortning för fritidspedagogisk planering (Pihlgren, 2017).

Hemspråk

Äldre benämning på det som idag benämns modersmål. I detta arbete används begreppet modersmål.

Kodväxling

Förmågan att i muntlig kommunikation växla mellan olika språk kallas kodväxling. Tidigare forskning menade att fenomenet berodde på brister och att talaren saknade ord i det ena språket. Dagens forskning visar emellertid att de är tvärtom. Idag tolkas kodväxling som god förmåga hos en talare att behärska båda språken samtidigt. Kodväxling kräver inte bara goda kunskaper i de språk man behärskar, det kräver samtidigt förmåga att använda språket. Genom kodväxling kan man bättre förtydliga sin mening i ett sammanhängande samtal (Norrby & Håkansson, 2010).

Modersmål

Det första språk en individ lär sig (Skolverket, 2002).

Scaffolding

Begreppet scaffolding eller *stöttning* är en viktig och bärande del inom språkutvecklande arbetssätt och innebär enligt Gibbons (2010) att tillfälligt använda det stöd som behövs i den aktuella situationen för att klara en uppgift syftande till att eleverna senare ska kunna klara liknande uppgifter på egen hand. Stödet kan t ex handla om bildstöd, mallar eller förlagor.

Språkutvecklande arbetssätt

Ett vanligt förekommande begrepp i senare års skolutveckling är *språkutvecklande arbetssätt* och bl. a den australiensiska språkforskaren Pauline Gibbons, som har en lång och bred erfarenhet av andraspråksundervisning, lyfter fram det i en sociokulturell kontext. Vilket något förenklat innebär att lärandet sker genom samtal och lyssnade tillsammans med andra. Av begreppet i sig framkommer det att det handlar om arbetssätt och metoder som syftar till att utveckla språket. Parallellt används i uppsatsen även begreppet språkutvecklande undervisning. Stöttning och transspråkande är två för arbetet centrala arbetssätt.

Svenska som andraspråk

Svenska som andraspråk, sva, ersätter i grundskolan ämnet svenska för elever med annat modersmål än svenska. Precis som i svenska syftar undervisningen till att utveckla kunskaper i och om svenska språket och skillnaderna i kursplanerna ämnena emellan är inte särskilt stora. Skillnaderna är större i undervisningen. Elever som läser sva gör detta därför att de har bedömts ha behov av särskild stöttning i processen med att lära in ett andra språk. Det är rektor som fattar beslut om rätten till sva (Nationellt centrum för andra språk, 2019).

Translanguaging

På svenska saknas ett vedertaget begrepp och olika översättningar har använts av olika skäl. Som med all översättning är det ibland svårt att finna ett ord som helt återspeglar det ursprungliga fullt ut. Transspråkande och korspråkande är två av de vanligare översättningar som använts. Begreppet transspråkande är bra så tillvida att det liksom originalet innehåller förleden *trans* och därmed språkligt ligger lika. I detta arbete används transspråkande, ett begrepp som använts sedan 2016 av bl. a Torpsten och av Skolverket i bl. a. forskningsöversikten *Greppa språket – en resurs i lärande och undervisning från 2018*.

Tvåspråkig

Begreppet används om en individ som har kunskaper om och använder två olika språk

Fritidspedagoger och fritidspersonal

I uppsatsen används begreppen fritidspedagog och fritidspersonal. Fritidspedagoger betecknar här utbildade pedagoger. Begreppet fritidspersonal utgör i arbetet ett samlingsnamn för formellt sett utbildad personal.

Bilaga 2 - Intervjufrågor

- Om arbetslaget
- Kan du beskriva arbetslaget i er verksamhet?
- Hur många av pedagogerna är legitimerade?

- Om språkutvecklande arbetssätt
- När och hur planerar ni era aktiviteter och vilka deltar i planeringen?
- Lyckas ni i allmänhet genomföra planeringen? Finns det hinder och svårigheter? I så fall vilka?
- Görs någon utvärdering?
- Finns det någon koppling mellan fritidsplanerade aktiviteter och kursinnehåll i skolans ämnen? I så fall vilken/vilka?
- Inom vilka områden och i vilken utsträckning samarbetar fritidshemmet med övriga skolaktörer såsom klasslärare för att gynna elevens språkutveckling?
- Vilka språkutvecklande arbetssätt använder ni för att engagera alla elever i undervisningen i den (mångspråkiga) flerspråkiga? elevgruppen?
- Hur svarar andraspråkselever i din klass på dessa metoder?
- Vilka möjligheter finns det för fritidspedagoger att vidareutbilda sig och driva utvecklingsarbete och samarbete i frågor som rör andraspråkselever?
- Vilka faktorer bedömer pedagogerna främjar eller försvårar arbetet med andraspråkselever?
- Ges elever möjlighet att kommunicera på sitt modersmål?
- Kartläggs elevernas språkliga behov? Hur ser denna kartläggning i så fall ut?

Bilaga 3 - Verksamhetsbesök

Checklista och frågor

Rum Aktörer Handling Aktivitet Händelse Tid Mål Känsla

- Hur ser fritidsmiljöer ut? Stimulerar/främjar/ stärker de språkutveckling?
- Finns det ett flerspråkigt och interkulturellt förhållningssätt i fritidshemmet?
- Hur ser det språkliga samspelet ut mellan pedagoger och elever?
- Ges elever möjlighet att kommunicera på sitt modersmål?
- Finns det i fritidshemmet flerspråkigt undervisningsmaterial och används flerspråkiga digitala tjänster?
- Härvid undersöks hur pedagogernas medvetenhet om språkutvecklande arbetssätt kommer till uttryck i praktisk handling.

Bilaga 4 - Tillståndsblankett

Hej! Vi heter Jamal Bouzra och Mikael Hjort och studerar vid lärarutbildningen på Göteborg University. Under våren 2019 kommer vi hålla på med en undersökning till vårt examensarbete. Syftet med arbetet är att undersöka hur det språkutvecklande arbetet ser ut på fritidshemmet för att främja flerspråkiga elevers språkutveckling utifrån ett lärarperspektiv. För att undersöka detta kommer vi att vilja göra intervjuer med sex fritidslärare med ansvar för elever i åldrarna 7- 12 år gamla (årskurs 1-6). Fritidslärarna/pedagogerna som deltar i studien kommer att bli intervjuade av oss i ungefär 20-30 minuter. Intervjuerna kommer spelas in via en mobiltelefon för att kvalitetssäkra vad som sagts under intervjun. Det är helt fritt att delta och du har rätt att när som helst, fram till publiceringen av studien, avbryta ditt deltagande.

Studien utgår från de fyra forskningsetiska reglerna: Informationskravet är att informera deltagarna om vad undersökningen har för syfte. Efter att de har blivit informerade har deltagarna rätt att bestämma över sin medverkan och det är samtyckeskravet. När deltagarna har valt att delta informeras de om att alla uppgifter och information som samlats in kommer vara oidentifierbar för att ingen utomstående ska kunna komma åt och veta vem som har deltagit och detta hör till konfidentialitetskravet. Innan intervjuerna startar informeras de en sista gång att det som sägs under intervjuerna kommer enbart användas i studien och inte för privat eller annat bruk och detta tillhör nyttjandekravet.

Vid frågor kontakta oss, []@hotmail.com eller ring: Δ.

Jag vill delta.

Namn: -----

Underskrift

Datum -----