



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Masteruppsats

**Talet om barn, föräldrar och
professionalitet i det mångkulturella
fritidshemmet**

Helen Bengtson Carlström



Institutionen för pedagogik
Självständigt arbete i masterpro-
gram 5PE60E
VT 2013
Handledare: Lena Carlsson
Examinator: Stefan Lund

Abstrakt

Titel: Talet om barn, föräldrar och professionalism i det mångkulturella fritidshemmet

Engelsk titel: The speech about children, parents and professionalism in the multicultural school age educare centre

Syftet med studien har varit att inom kontexten fritidshem fördjupat studera och försöka att förstå innebörden i ett antal definierade diskurser i relation till lärarnas arbete på det mångkulturella fritidshemmet. Begreppen diskurs, etnicitet, normalitet och relation har varit de grundläggande centrala begrepp som studien vilar på. Studien har baserats på samtal med sju lärare samt fältstudier vid tre mångkulturella fritidshem. Diskursanalys har använts som verktyg för analysen. Resultatet visar att lärarna talar om barnen, föräldrarna och om sitt arbete i det mångkulturella fritidshemmet som annorlunda i jämförelse med andra fritidshem. Lärarna beskriver även olika relationer som de har till barn och föräldrar. Tre olika diskurser framträder, den etnocentriska diskursen, den bekräftande diskursen och den omhändertagande diskursen. Dessa diskurser får innebörd för praktiken. Konsekvenserna innebär att lärarna genom att med sitt tal bidrar till att befästa normaliteten vilket medför en ökad segregation. Därför är det av vikt att medvetandegöra de fördomar som finns men även det som sägs mellan raderna. När det gäller den sociala praktiken visar resultatet att den interkulturella pedagogiken inte genomsyrar det mångkulturella fritidshemmet utan att medvetenheten måste öka bland lärare för att undvika att det annorlunda konstrueras och konstitueras. Kunskapsbidraget i den här studien riktas mot lärare som är verksamma i den fritidspedagogiska praktiken.

Nyckelord: Diskurs, etnicitet, normalitet, relationellt perspektiv, interkulturell pedagogik, diskursanalys, fritidshem.



Innehåll

Abstrakt

1	Inledning.....	5
2	Studiens utgångspunkter och byggstenar.....	7
	Diskurs som teori och analysmetod	7
	Etnicitet och utvecklande om samhörighet.....	8
	Normalitet och sociala krav	9
	Det relationella perspektivet.....	9
3	Syfte.....	11
4	Tidigare forskning angående studiens centrala begrepp	12
	Diskurs i den mångkulturella skolan	12
	Etnicitet som kategorisering i skolan	12
	Normalisering och interkulturalitet	13
	Relationsskapande och förhållningssätt i fritidshemskontext	14
5	Teoretiskt ramverk för studien.....	16
	Diskurs som teori.....	16
	Ett postkolonialt perspektiv	17
	Interkulturell pedagogik	19
	Norm i förändring.....	20
	Att erfarra andra	21
6	Metodologiska överväganden.....	23
	Diskurs som analys	23
	Kritisk diskursanalys	24
	Fritidshemmets kontext	26
	Genomförande	28
	Analys och tolkning	29
	Etiska aspekter.....	32
7	Resultat	34
	De tre fritidshemmen – en beskrivning utifrån fältanteckningar.....	34
	Fritidshem Ett.....	34
	Fritidshem Två	35
	Fritidshem Tre	36
	Barn, föräldrar, närmiljö och arbete – en beskrivning av fyra teman i lärarnas tal om fritidshemmet.....	36

Barnen på fritidshemmet.....	37
Föräldrarna.....	38
Närmiljön	40
Det professionella arbetet.....	42
Summering av talet om barn, föräldrar, närmiljö och det professionella arbetet	44
Lärarnas beskrivningar av olika relationer till barn och föräldrar – resultat av den andra bearbetningen av det empiriska materialet	44
Hjälterrelation.....	45
Medlanderrelation.....	46
Bestämmande relation	46
Medmänsklig relation.....	48
Social relation.....	49
Summering av lärarnas beskrivningar av olika relationer till barn och föräldrar	50
Praktikens diskurser – utkristalliserade ur två läsningar av det empiriska materialet	52
Den etnocentriska diskursen	52
Den omhändertagande diskursen	53
Den bekräftande diskursen	55
Diskursernas innebörd i fritidshemmets pedagogiska praktik.....	56
8 Det professionella arbetet och diskursernas innebörd.....	58
9 Diskursernas innebörd i social praktik.....	62
Mångkulturell sensitivitet	62
Mångkulturell medvetenhet.....	63
Mångkulturell kompetens	63
Mångkulturell integrering.....	64
Slutdiskussion	65
Studiens trovärdighet och metodreflektion.....	66
Vidare forskning.....	67
Referenser.....	68
Bilagor	
Brev	
Intervjuguide	

I Inledning

I snart 30 år har jag arbetat som lärare i olika skolformer. Inspiration och utgångspunkt för denna studie är att jag under de senaste åren har arbetat som lärarutbildare och då haft förmånen att besöka studenter i ett stort antal skolor under den verksamhetsförlagda utbildningen. Många av dessa skolor och fritidshem har varit mångkulturella där barnen har haft olika etnisk bakgrund. Under besök på dessa skolor, främst i fritidshemsverksamheten, har jag fått inblick i verksamheter både när det gäller svårigheter och de tillgångar som den mångkulturella skolan ger. Under våren 2009 genomförde jag en mindre studie på tre mångkulturella fritidshem där jag fokuserade på lärarnas förhållningssätt gentemot barnen. Syftet var att beskriva lärares erfarenheter av att arbeta på en mångkulturell skola med inriktning mot fritidshem. Alla lärarna beskrev ett förhållningssätt där det handlade om att vara en tydlig lärare i mötet med både barnen och föräldrarna. Denna tydlighet handlade om att förstå varandra i den dagliga kommunikationen. Lärarna menade att det gällde att vara kreativ eftersom språket inte alltid räckte till för att förstå varandra. Att skapa tid och förutsättningar för möten mellan barn, föräldrar och lärare är en annan aspekt de beskrev. Att få tid och möjlighet att ha nära samtal med barnen framhölls som viktigt, en av lärarna benämnde dessa som ”guldstunder”. Utmaningen som läraren har i den mångkulturella skolan är spännande, men frågan är om kompetensen som behövs för att bidra till att skapa en social och kulturell mötesplats finns? Mångkulturell bildning är något som pågår i skolan varje dag och samtidigt uttryckte lärarna att de skulle kunna göra mycket mera för att ta tillvara på den mångfald som fanns.

Med utgångspunkt i min tidigare studie har min forskningsfråga i föreliggande studie växt fram. Grundproblematiken handlar om komplexiteten med en likvärdig skola. När vi talar och eftersträvar en likvärdig skola så kanske rent av en större differentiering omedvetet skapas. Det problematiska finns mellan kartan och verkligheten som inte alltid helt stämmer överens. Det förefaller att finnas en spänning mellan talet om det mångkulturella och om det likvärdiga. Och stick i stäv mot det likvärdiga finns det delade och segregerade Sverige. Ett sätt att uttrycka sig om det som är avvikande från normaliteten kan vara ”det finstiltta” som sägs mellan och bortom raderna och där då det annorlunda konstrueras i tysthet. Det språkliga får ett symboliskt värde helt omedvetet. Lorentz (2007) menar att det gäller att vara kritisk i vårt sätt att använda språket så att vi inte bygger upp dikotomier och ”att lära oss bryta igenom språkliga barriärer av vi och dom” (sid, 197).

Skolan har enligt läroplanen ett ansvar när det gäller att se de värden som ligger i en kulturell mångfald och även ett ansvar när det gäller att vara en social och kulturell mötesplats (SKOLFS, 2010:37) När det gäller fritidshemmets verksamhet bör kommunen ”verka för att arbetet på fritidshemmet präglas av ett förhållningssätt där olika kulturer och flerspråkighet ses som en tillgång” (Skolverket, 2007, sid. 28). Som lärare på fritidshem är det viktigt att utgå från barnens kulturella bakgrund och språk och se det som något berikande och som en möjlighet i gruppen. Det är även viktigt att an-

vända sig av den kunskap som föräldrarna har både när det gäller förståelse för det kulturella och det språkliga (Skolverket, 2007). I dag talar vi om en mångkulturell skola i såväl praktiken som i skolans styrdokument. Enligt Skolverkets statistik för läsåret 2011/2012 var drygt 21 procent av alla elever berättigade till modersmålsundervisning i grundskolan jämfört med 14 procent 2004 (www.skolverket.se). Denna statistik tyder på att vår skola blir alltmer mångkulturell. En samvetsfråga vi kan ställa är om vi ser de olika etniciteter, kulturer och språk som finns i dagens skola och fritidshem som en tillgång? En annan fråga att ställa på sin spets är om kommunerna verkligen verkar för att fritidshemmets arbete präglas av att se det mångkulturella som en tillgång (Skolverket, 2007). Elmeroth (2008) menar att konstruktionen av det annorlunda skapas och återskapas i ett uteslutande samhälle. Fördomar och fundament byggs upp genom att konstruera bilden av "de andra" som i detta fall är icke svenskar. Etnicitet är inte den enda kategorin i en mångkulturell skola utan både klass och kön spelar roll. I ett allt mer mångkulturellt samhälle så finner jag det både intressant och angeläget att inom kontexten fritidshem försöka att förstå hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras diskursivt och vad detta innebär för lärarnas arbete. Kunskapsbidraget i den här studien riktas mot lärare inom den fritidshems-pedagogiska praktiken för att leda till en pedagogisk förändring.

För att göra det tydligt för läsaren vill jag inledningsvis förtydliga benämningar och beteckningar i studien som används. Det jag kallar mångkulturella fritidshem är fritidshem där barnen har flera olika etniciteter och där minst 75 % av barnen har en annan etnisk bakgrund än svensk. Eftersom yrkesbeteckningen för fritidspedagog kan variera mellan "lärare med inriktning mot fritidshem" och nu i den nuvarande lärarutbildningen har beteckningen "grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem" används beteckningen *lärare* genomgående i studien. I styrdokument är beteckningen "elev i fritidshem". Även när det gäller forskning och annan litteratur som ligger till grund för studien är den vanligaste benämningen som används *elev*. I mina samtal med deltagarna har de använt beteckningen *barn* genomgående. På grund av detta förekommer både barn och elever i studien beroende på i vilket sammanhang det är. *Elev* används alltså när det gäller styrdokument och litteratur och *barn* när det handlar om lärarnas utsagor.

2 Studiens utgångspunkter och byggstenar

I detta kapitel vill jag ge en bakgrund till forskningsintresset som är riktat mot att inom kontexten fritidshem fördjupat studera och förstå vad olika diskurser innebär för lärarnas arbete i verksamheten. De begrepp som är centrala för studien är diskurs, etnicitet, normalitet och relation. När det gäller diskurs så är det ett begrepp med relevans för både teori och metod varför diskursanalysbegreppet utreds i metodkapitlet. Centrala begrepp och byggstenar fördjupas ytterligare i kapitel fem, för att ge grund och stöd när svaren söks på frågorna om vad lärarna uttrycker det som utmärker mötet med barn och föräldrar och vad lärarna uttrycker som kännetecknade för det professionella arbetet i ett mångkulturellt fritidshem. Det är även av intresse att ställa frågan om vad diskurser innebär för arbetet på fritidshemmet och vad som kan läras av detta.

Diskurs som teori och analysmetod

Diskurs är både en teori och en analysmetod (Winter Jørgensen & Phillips, 2000). Begreppet diskurs handlar om ett bestämt sätt att se, tala om, och förstå världen (Alvesson & Sköldberg, 2007). Socialkonstruktionism (Berger & Luckmann, 1966) och diskursteori utgår från den gemensamma tanken att samhället är en produkt av sociala processer där samhället bärs upp av innebörder i språkliga uttryck i olika sociala praktiker. Inom ett socialkonstruktionistiskt perspektiv ses kunskap som i interaktion. Det finns även ett samband mellan kunskap och den sociala handlingen vilket innebär att olika sätt att se på världen leder till olika handlingar och konsekvenser. Socialkonstruktionismen intar en kritisk inställning till det som tas för givet och att det sätt som vi delar in världen på är historiskt och kulturellt specifikt, det vill säga att meningen av det som sägs är beroende av den kontext inom vilket talet sker (Burr, 2003). Det någon säger kan dessutom skilja sig från vad personen egentligen tycker är självklart, där varken attityd eller beteende kanske helt stämmer överens (Winter Jørgensen & Phillips, 2000) med vad som sägs. Vi framställer verkligheten i samspel med andra människor vilket innebär att vår världsbild samt identitet kunde varit annorlunda om vi vistats i en annan social kontext (Börjesson & Palmblad, 2007). Kunskap från forskning om lärares tal på mångkulturella fritidshem kan vara ett bidrag till en pedagogisk förändring genom att initiera och utveckla den sociala praktiken inom det fritidspedagogiska verksamhetsområdet (Fairclough, 2010). Det analytiskt intressanta i den här studien är lärarnas sätt att tala om mångfald och likvärdighet och den spänning som finns däremellan. Hur vi konstruerar den sociala verkligheten kan inte ses som tillfälligheter utan hänger ihop med en rad kulturella och historiska omständigheter. I den här studien ligger fokus på att studera och analysera hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras diskursivt och vad detta innebär för lärarnas arbete.

En diskurs är ett verktyg för att få tillgång till den sociala världen och hur den utformas av människor tillsammans (Winter Jørgensen & Phillips, 2000). Foucault (1993) beskriver diskurs som uttalanden vilka uppstår i en viss praktik. Den sociala världen utgörs av diskursiva praktiker där texter och tal skapas och mottas. Dessa både påverkar och påverkas av sociala relationer och identiteter. Det som sker inom och mellan diskurser i vardagen

bidrar till att förändring äger rum. Det finns alltså både en språklig och samhällelig aspekt av diskursbegreppet. Den diskursiva praktiken på fritidshemmet som är den empiriska arenan är lärarnas tal om det mångkulturella i olika professionella sammanhang som exempelvis arbetsmöten, informationer osv. Den diskursiva praktiken i denna studie är tolkningen av det som sägs av lärarna och när det gäller den sociala praktiken på fritidshemmet är det vad diskurserna får för konsekvenser i det mångkulturella fritidshemmet.

Etnicitet och utvecklande om samhörighet

Betydelsen av begreppet etnicitet handlar om människors utvecklande av samhörighet. Ethnos kommer från grekiskan och antropologer använder uttrycket för att kommunicera hur populationer hör samman.

Hylland Eriksen (1993) menar att etnicitet kan ses som konstant och ofta sammankopplad med kultur, det vill säga jag förändras inte som människa trots att de yttre omständigheterna förändras utan jag som individ är bunden till min etnicitet. Att ha detta synsätt kan bidra till att fördomar byggs upp mot medmänniskor med annat etniskt ursprung än svenskt. En social verklighet byggs upp där konstruktion av det annorlunda återskapas. Lunneblad (2006) anser att begreppet etnicitet har den enskilde individens kultur som utgångspunkt. När vi kan dra en gräns och uppfatta skillnader kan vi tala om en etnisk grupp. Om jag är svensk eller har ett annat etniskt ursprung är det kategorier som är kopplade till etnicitet.

Många idéer och tankar lever kvar från kolonialtiden där väst uppfattas som modernt och upplyst och ”dom andra” beskrivs som en motbild till det västerländska. Det postkoloniala handlar om att förklara samhällsproblem i samtiden som en konsekvens av kolonialismens och industrialismens effekter för olika delar av världen. Dikotomier som ”vi och dom” skapas där ”vi” tilldelas de positiva egenskaperna medan ”dom” tillskrivs de motsatta egenskaperna (Elmeroth, 2008). Edling och Liljefors (2010) talar om den sociala skiktningen som finns i Sverige där olika grupper i samhället lever under helt skilda förutsättningar vilket innebär att det finns radikala skillnader mellan människor när det gäller att kunna forma sina liv. Den sociala skiftningen visar att det finns stora skillnader mellan människor inom samma samhälle. Svallfors (2010) beskriver innebörden av ordet klass som ”samhällets totala materiella ojämlikhet” (sid 36). Klasstillhörighet är det som påverkar vilka möjligheter vi disponerar och har tillgång till. Sverige är ett samhälle där olika kulturer finns och där etnicitet blir ett sätt att sortera och göra skillnad. Urskiljningar som ”vi och dom” och ”den andre” är beteckningar som i det dagliga nämns när det gäller invandrare (Sernhede, 2010). I talet om det mångkulturella fritidshemmet blir begreppet etnicitet relevant eftersom begreppet är av vikt för att förstå den sociala verklighet som lärarna dagligen är verksamma i när de möter barn och deras föräldrar med ett annat etniskt ursprung än svenskt.

Normalitet och sociala krav

Begreppet normalitet har från början varit ett medicinskt begrepp till att numera vara ett begrepp som används på den sociala arenan. I alla samhällen, menar Foucault (2010) att det finns människor som avviker från det normala och att detta har sin grund i historien. Grue (2006) menar att begreppet normalitet ursprungligen utgick från en genomsnittlig människa både när det gäller fysik och moraliska egenskaper. Denna genomsnittsmänniska sågs som ett ideal och den som inte passar in sågs som avvikare. Normalitet handlar om att anpassa sina handlingar till de sociala krav som finns.

Vi har behov av ordning i samhället och är därför benägna att placera människor i olika fack för att på så sätt ha en viss kontroll över det som avviker (Börjesson & Palmblad, 2003). På grund av detta har ett intresse av att identifiera den normala individen och att kartlägga det som är avvikande från normen väckts. En utmaning är att tala om normalitet och mycket upptar tiden genom att försöka definiera det normala. En norm kan beskrivas som en regel. En norm hänger även samman med en värdering och inte vad som är normalt eller i betydelsen naturligt. Vad som kan ses som normalt är inte konstant utan det ändras över tid och varierar mellan kulturer och platser. När något avviker och sticker ut så sätts normaliteten på prov och som samhällsmedborgare blir jag den norm som gäller samt en del i socialiseringsprocessen (Svensson, 2007).

Foucault (2010) menar att de förnuftiga behöver dårarna. För att kunna identifiera förnuftet så behövs dess motsats oförnuftet. Skillnaden mellan det normala och det avvikande är socialt konstruerat och skenbart. Över tiden förändras ständigt det som anses som normalt och det som anses avvikande. Han menar vidare att makt finns överallt där maktrelationer är sammanvävda med andra relationer, som exempelvis familj och vänskap. När normen pekar mot det som anses vara normalt finns det alltid en motsats om det som inte är normalt och människor kan skiljas ut som anorlunda.

Normalitet syftar mot ett tillstånd som är regelmässigt, idealt och önskvärt och har en stor kulturell betydelse för det samhälle vi lever i. Samhället vilar på vedertagna sanningar om vad som anses som normalt och styr på så sätt sina medborgare mot det. Sedan finns experter inom olika verksamheter och områden som känner som sin uppgift att ge kännetecknen för normalitet och samtidigt utveckla det avvikande i syftet att återföra till det normala. (Börjesson & Palmblad, 2003). I talet om det mångkulturella fritidshemmet blir begreppet etnicitet relevant eftersom det bidrar till att förstå innebörden av ordning på det mångkulturella fritidshemmet för att inte förlora kontrollen över det som avviker. Normalitet blir i detta fall en egenskap som är typisk och det mest vanliga i jämförelse med det andra.

Det relationella perspektivet

Det relationella perspektivet betraktas människan i relation till andra människor och i detta perspektiv ses människan som ett handlande subjekt i mötet

med andra människor, ”människor i ett ständigt vardande” (von Wright, 2000. sid 33). Vad som kan betonas är att det relationella perspektivet inte ställer individer mot varandra utan det är av vikt att det finns en handlingsplan och en ram över vad som kan vara förnuftigt. Det kan t.ex. handla om att effektivt ”nä fram” som då är en instrumentell rationalitet eller en kommunikativ rationalitet som betyder att man sträva efter gemensam förståelse. Världen inbegriper händelser och människor som lever i den gör erfarenheter. Erfarenheten har i sin tur en emotionell aspekt Mead (1934/1976) använder erfarenhetsprocessen som grund där mening skapas i relation. I reflektion använder vi oss av erfarenheter som vi väljer, vi bedömer konsekvenser och detta blir en process där både objekt och subjekt konstitueras där teori, praktik, tanke och handling flätas samman. För att det ska bli ett vardande är det viktigt att inte på förhand bestämma hur det borde vara eller ska bli utan ha ett öppet förhållningssätt och låta den sociala situationen bli ett unikt handlande och vardande. Mead talar om ett skifte från det förutsägbara till det oväntade. Det handlar om ett samförstånd och en mångfald, en kommunikativ process som ett pågående meningsskapande (von Wright, 2000).

I talet om det mångkulturella fritidshemmet blir begreppet relation relevant eftersom relationsperspektivet ger en mening när det gäller att se lärarna som ett handlande subjekt i mötet med barnen och deras föräldrar. Relationsbegreppet blir en hjälp att förstå de sociala banden men beskriver även den dimension som finns mellan människor.

Diskurs, etnicitet, normalitet och relation är de byggstenar som är av betydelse för min studie på olika sätt. När det gäller diskurs så har det en dubbel betydelse för studien. Det är ena sidan ett sätt att förstå lärarnas språkliga uttryck och andra sidan ett verktyg i den analytiska processen. Etniciteten är av vikt för att förstå den sociala verklighet som lärarna dagligen är verksamma i när de möter barn och deras föräldrar med ett annat ursprung än svenskt. Begreppet normalitet hjälper mig att förstå innebörden av ordning på det mångkulturella fritidshemmet för att inte förlora kontrollen över det som avviker. Slutligen får det relationella perspektivet en mening när det gäller att se lärarna som ett handlande subjekt i mötet med barnen och deras föräldrar.

3 Syfte

Studiens forskningsintresse är riktat mot att inom kontexten fritidshem studera och analysera hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras diskursivt och vad detta innebär för lärares arbete.

Mina frågeställningar är:

Vad uttrycker lärare som utmärkande för mötet med barn och föräldrar i ett mångkulturellt fritidshem?

Vad uttrycker lärare som kännetecknade för det professionella arbetet i ett mångkulturellt fritidshem?

Hur konstrueras det mångkulturella fritidshemmet diskursivt och på vilka skilda sätt påverkar det lärares arbete?

4 Tidigare forskning angående studiens centrala begrepp

Forskningsintresset är riktat mot att inom kontexten fritidshem studera och analysera hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras diskursivt och vad detta innebär för lärares arbete. Fritidshemsverksamheten är ett unikt nordiskt fenomen vilket bäddar för att den mest utvecklade forskning kring detta finns i Norden. När det gäller det interkulturella perspektivet så vidgar det sig även den forskning som redovisas mot internationell forskning. Det finns inte en uppsjö av vetenskapliga studier som riktas specifikt mot fritidshemsverksamheten varför även forskning inom förskola och skola som är relevant för min forskningsfråga redovisas. Forskningsöversikten bygger på fyra byggstenar för studien vilka är diskurs, etnicitet, normalitet och relationer.

Diskurs i den mångkulturella skolan

För att få fatt i hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras är diskurs som begrepp och analys av vikt för denna studie. När det gäller diskursanalys är det ett verktyg för att komma åt och analysera det som är exkluderat i texter med även i kommunikation. Den svenska skolkontexten har bärande meningssystem kring elever med invandrarbakgrund (Lahdenperä, 1997). När det gäller det mångkulturella har Lorentz (2007) i sin avhandling undersökt och analyserat hur det ur ett pedagogiskt och interkulturellt perspektiv talas om det mångkulturella inom utbildning. Författaren har gjort en diskursanalys när det gäller talet om den mångkulturella skolan och menar att dagens praktiska pedagogik borde anpassas efter den mångkulturella skolan som är idag och satt fokus i det som kan förändras i talet om det mångkulturella. Forskning som belyser det mångkulturella inom utbildning är av betydelse för studien för att få en förståelse hur mångkulturella fritidshemmet konstrueras. Även i vidare forskning menar Lorentz (2009) att den dominerande *diskursen* inom den mångkulturella skolan är då språket skapar dikotomier genom att säga ”de svenska barnen” och ”de invandrade barnen”. Ett identitetsbegrepp skapas där representation av det svenska och det andra är brännpunkt. Detta sätt att uttrycka bidrar till inkluderande och exkluderande. Denna form av sortering gör att etnicitet görs till en kategori i skolan.

Etnicitet som kategorisering i skolan

Människors olika kultur och ursprung kan leda till en sortering och uppdelning. En fråga som kan ställas är om det sker en sortering i skolan och vad det i så fall är som sorteras? Enligt Gruber (2007) bidrar skolan till denna kategorisering och denna sociala organisation markerar skillnader mellan elever med olika etniskt ursprung. Utifrån ett socialkonstruktivistiskt perspektiv har studiens fokus riktas mot den sociala komplexitet som samspelar med andra relationer, speciellt när det gäller kön och klass. Gruber fann att skolframgång eller problem förklarades på olika sätt beroende på om eleven identifierats som svensk eller invandrare. Författaren menar att det finns en klar tendens att när invandrarelever har problem i skolan kopplas det ofta till de kulturella skillnaderna. Den kulturella bakgrunden användes även som

en förklaring när eleverna lyckades i skolan, när det kanske i själva verket handlade om klass eller familjebakgrund. En annan intressant aspekt var att invandrarelever som var duktiga i skolan hade en viss möjlighet att bli betraktade som svenskar. Studien visar att skillnader mellan elever producerades. Lärarna särskilde invandrade eleverna vid flera tillfällen. Invandrareleverna blev en avvikelse från en norm och de gjordes till något annorlunda. Resultatet från Grubers studie visar även på att inte bara elever utan även föräldrar sorteras.

Runfors (2004) menar att trots intentioner om att öka integration mellan ”invandrare” och ”svenskar” så befästs dessa kategorier ytterligare. Trots problematiska arbetsvillkor för lärare på mångkulturella skolor så har de ett stort engagemang och en vilja att ge alla barn, oavsett ursprung och etnicitet samma möjligheter att klara sig i det svenska samhället. Det finns även processer i skolan där ”invandrabarnen” handlar i en underordnad position i jämförelse med de ”svenska barnen”. Ett sådant exempel är när lärare benämner invandrabarn i relation till ”vanliga barn” eller ”svenska barn”. Detta sätt att tala bildar en dikotomi, svensk – invandrare, som påverkar skolpraktiken. Denna forskning svarar delvis på de frågor som jag ställer när det gäller hur det diskursiva kan påverka lärarnas arbete i ett mångkulturellt fritidshem.

I en studie har Bouakaz (2007) utifrån ett föräldraperspektiv i en integrerad ansats av kritisk etnografi samt partipatorisk aktionsforskning studerat föräldrar med olika etniciteter och deras samverkan med den mångkulturella skolan. Han har bland annat funnit att föräldrarnas egna skolerfarenheter har varit viktiga för dem för att förstå dagens svenska skola. Erfarenheter från hemlandet där skolan uppfattas som en auktoritet samt representerar staten och där föräldrar har ett obefintligt inflytande är några av dem. Det finns brister när det gäller att bygga en stabil förbindelse mellan hemmet och skolan där den huvudsakliga anledningen är den språkliga barriären. Det innebär svårigheter för föräldrarna i deras möte med den svenska skolan. Även om de behärskar det svenska språket kan de inte ställa frågor eftersom de är rädda för att de inte ska förstå svaren. Föräldrarna upplevde också att de hade svårt att förstå de brev som skickades hem från skolan. Vidare skriver Bouakaz (2009) att det föräldrarna faktiskt önskade var information om hur hela det svenska skolsystemet fungerar.

Normalisering och interkulturalitet

Vad kan då påstås vara kännetecknande för det professionella arbetet på ett mångkulturellt fritidshem? När det gäller förskolans verksamhet och det mångkulturella har Lunneblad (2006) i en etnografisk studie följt arbetet på en mångkulturell förskola under 18 månader. Fokus har varit att analysera hur pedagogerna uttrycker att ett *interkulturellt* arbetsätt är och hur de förhåller sig i sitt arbete. Resultatet visar på svårigheter att på den mångkulturella förskolan realisera uppdraget. Pedagogerna är osäkra på hur de ska använda den kulturella mångfalden som en resurs i sitt arbete. När det gäller ungdomar så har Engholm (2004) i en samtalsanalytisk studie belyst ungdomars interaktion och positioneringar i en mångkulturell miljö. Studiens

fokus ligger i vilken roll interaktionen och situationen har för individens identitet. Hon menar att uttryck för identitet förekommer alltid i ett sammanhang, på så sätt ger varje samtal nya förutsättningar för identitetsskapande. Studien visar att ungdomar är känsliga för det sociala sammanhanget och därför styr mellan olika identiteter. I det *normaliserade* sammanhanget är man svensk och i det andra en invandrare. Etnicitet är ofta det som karaktäriserar något som annorlunda.

En annan vinkling är det interkulturella lärandet utifrån statens intentioner som Eklund (2003) studerar utifrån ett socialisationsteoretiskt perspektiv. Det övergripande målet är att analysera socialisationen som grundskolan ger barn och ungdomar när det gäller att hantera den kulturella mångfalden i dagens skola. Studien består av två delstudier, dels en dokumentstudie från början av 1960-talet till 1990-talet och dels en elevstudie utifrån intervjuer med elever i årskurs nio. I dokumentstudien visade det sig att det interkulturella synsättet främst visar sig i läroplanens värdegrund. När det gäller elevstudien går det inte att bekräfta teorin som menar att värdegemenskapen och socialisationens interkulturella mål även innebär interkulturellt lärande hos eleverna. En tänkbar förklaring kan vara att det tillämpade arbets sättet och socialisationsinnehållet är skilda från varandra.

Relationsskapande och förhållningssätt i fritidshemskontext

I fritidshemsverksamhet är elevers sociala utveckling i fokus och därför är rollen som lärare till stor del att vara lärare i social kompetens (Hansen 1999). Kompetensen lärarrollen har en social och relationell betoning. (Andersson, 2013). Det sociala och relationella arbetet är en stor och betydande del av det professionella arbetet på fritidshemmet. En undran är om det professionella arbetet ser annorlunda ut på det mångkulturella fritidshemmet och om det kan finnas andra särskilt framträdande behov? Att det professionella arbetet på det mångkulturella fritidshemmet skulle vara specifikt finns ej belyst i någon forskning. Den närliggande forskningen som finns belyser fritidshemskontext när det gäller relationsskapande och förhållningssätt.

Fritidshemmet har sina rötter i arbetsstugan som till stor del handlade om det fostrande uppdraget. Arbetsstugans uppdrag var även vila, rekreation samt stärkande aktiviteter efter skolan med starka inslag av social fostran (Rohlin, 2001). I en etnografisk studie studerar Dahl (2011) barns sociala liv på fritidshemmet genom att undersöka hur barnen skapar olika praktikgemenskaper. I en praktikgemenskap är barn i nära relation med varandra och med ett gemensamt engagemang så organiserar de sig kring en aktivitet. Dessa gemenskaper kan vara tillfälliga men de kan också var mer bestående över tid och det ställs även olika krav för att ingå i de olika praktikerna. I dessa praktiker förekommer exkludering beroende på vilken position som man tilldelats i praktikgemenskapen. Dahl menar att lärare i fritidshem kan organisera både rum och aktiviteter så att samspel mellan barnen gynnas. Verksamma lärares förhållningssätt på fritidshem har också studerats. Evaldsson (1993) har i en etnografisk studie beskrivit förhållningssätt vid två fritidshem. Hon menar att fritidspedagogik är av social karaktär där ar-

bete med *relationer*, kamratskap och ansvarstagande alltid är i fokus. Lärarna har mot bakgrund av ett normalitetstänkande ett förhållningssätt som till mångt och mycket handlar om hur de samtalar och handlar i samspelet med barnen. Även Ursberg (1996) belyser lärares förhållningssätt som störst betydelse när det gäller kvalitet i verksamheten. När det gäller barns identitet har Kjær (2005) studerat hur det är att vara barn på fritidshem i en folkloristisk studie. Studien visar att det sker en process där identitet förvandlas och hanteras av både barn och lärare. Lärarna på fritidshemmet är de som har ansvar för att en institutionell ordning upprätthålls. Lärarna har en roll som vuxna på fritidshemmet medan barnen på samma sätt etablerar en roll som barn på fritidshem.

Forskningsöversikten visar på att den dominerande diskursen inom den mångkulturella skolan är då språket skapar dikotomier och att den kulturella bakgrunden används som en förklaring när inte elever lyckas i skolan. I den sortering och uppdelning som sker i skolan blir etnicitet en kategorisering av både barn och föräldrar. Ett normaliserande sammanhang där svensk kontra invandrare som gör att etnicitet karakteriserar något som annorlunda. Det interkulturella synsättet finns i läroplanens värdegrund men det finns en osäkerhet bland lärare att förhålla sig till ett interkulturellt arbetssätt. Forskningsöversikten visar på en avsaknad av forskning när det gäller lärares uppfattning om sig själva som professionella i relation till barnen på det mångkulturella fritidshemmet. Min förhoppning är att med denna studie delvis ska fylla detta tomrum och på så sätt medverka till förståelse av hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras diskursivt och vad detta innebär för lärarnas arbete.

5 Teoretiskt ramverk för studien

I detta kapitel utvecklar jag de byggstenar och begrepp som är centrala för studien. Diskursanalys används dels som analysmetod, dels som teoretisk infallsvinkel för att förstå vad diskurserna innebär för arbetet på fritidshemmet och vad vi kan lära av dessa innebörder. När det gäller etnicitet utvecklar jag den interkulturella kunskapsteori som ger en förståelse för vad som kännetecknar lärarnas arbete på ett mångkulturellt fritidshem. Normalitetsbegreppet hjälper mig att förstå normen kontra ”det andra” och de dikotomier som normaliteten skapar. Det relationella perspektivet och att erfara det andra hjälper mig att förstå diskursernas innebörder som påverkar lärarnas arbete. Med hjälp av dessa verktyg är ambitionen att beskriva och förstå vad diskurserna innebär för lärarnas arbete på det mångkulturella fritidshemmet.

Diskurs som teori

Samhället konstrueras av sociala praktiker och språkliga uttryck. Fairclough (1992) menar att diskurser både konstituerar och konstitueras av den sociala världen. Det är diskurser som både formar och omformar världen. Diskursen analyseras utifrån texten och den diskursiva praktiken som är förenlig med texten och den sociala praktiken runt omkring, i detta fall vad lärarna uttrycker som kännetecknande för det professionella arbetet på det mångkulturella fritidshemmet

Både språkliga uttryck och sociala praktiker är en gemensam tanke för socialkonstruktionism och diskursteori (Bergström & Boreus, 2000). Diskursbegreppet sätter gränser för vad det är som skapar mening samt ger betydelse och innehåll (Foucault, 1993). Kontexten för denna studie är det mångkulturella fritidshemmet. I den sociala interaktionen byggs sanningar och osanningar upp som strukturerar vårt sätt att tänka och handla så kunskapen om världen skapas i interaktion mellan människor. Detta visar att det finns ett samband mellan kunskap och social handling. Jag ser diskurs både som talet om att vara professionell lärare i ett mångkulturellt fritidshem i relation till barn och föräldrar och som de skilda innebörder detta tal inrymmer. Ambitionen är att försöka beskriva och förstå strukturer och regler för vad som kan sägas och inte. I studien använder jag diskursbegreppet på två sätt - dels det som lärarna säger, språk i användning, och dels hur lärarna uppfattar och uttrycker ett visst sätt att se på världen. Det medför ett etiskt ansvar när jag uttalar mig som lärare eftersom jag alltså är medskapare av den sociala verkligheten. Ett kollektivt handlande och en interaktion som om och om igen upprepas formar verkligheten och medför att människor handlar som de förväntas att handla och detta hjälper till att upprätthålla ett sätt att se på världen. Forskningsintresset är riktat mot att inom kontexten fritidshem fördjupat studera och försöka att förstå vad diskurserna innebär och på vilka skilda sätt det påverkar lärarnas arbete på det mångkulturella fritidshemmet. I denna studie används diskursteori för att analysera hur lärare talar om barn och föräldrar på det mångkulturella fritidshemmet. Detta är ett viktigt bidrag för att utveckla det fritidspedagogiska fältet vetenskapligt.

Från ett socialkonstruktionistiskt perspektiv är verkligheten konstruerad utifrån människors interaktioner. Kunskap från forskning om fritidshem kan bidra med att initiera och även utveckla den sociala praktiken inom fritidshemsverksamheten (Fairclough, 2010). Handlingar i social praktik uppstår ur den diskursiva praktikens språkliga förhandlingar. De socialkonstruktionistiska perspektiven kan vara skiftande och ses utifrån olika grunder. Det handlar om en kritisk inställning till det som ses som självklart och att vår kunskap om världen alltid är kulturellt och historiskt konstituerad. När det gäller kunskap och den sociala processen så finns det ett samband som innebär att kunskapen produceras i en social interaktion (Burr, 2003). Som människa är jag medaktör i konstruerandet av den sociala miljön. Det är en produkt av interaktion och kollektivt handlande som om och om igen konstruerar verkligheten. Denna konstruktion medför att människor handlar som de förväntas att handla och detta hjälper till att upprätthålla ett sätt att dela in världen på och att ta till oss de allmänna uppfattningar som råder.

Inom en diskurs finns ett sätt att tala som både inkluderar och exkluderar som i sin tur leder till makt i relation till andra både inom och utom diskursen. Diskurser är förknippade med inflytande och makt eftersom det finns ett bestämt sätt att tala och tänka inom diskursen. Diskurser formar även kategorier som exempelvis annat etniskt ursprung än svenskt (Elmeroth, 2008).

Ett postkolonialt perspektiv

Det postkoloniala handlar om att förklara samhällsproblem i samtiden (Elmeroth, 2008). Den postkoloniala teorin kan beskrivas som ett forskningsfält av studier som belyser samtidens koloniala arv. Forskningsfältet ställer sig kritiskt till hur ojämlikhet förklaras utifrån exempelvis etnicitet istället för att uppmärksamma skillnader i tillgång. Teorin handlar om hur det koloniala arvet består genom att konstruera *den andre* (Lundahl, 2002). Enlig Jonsson (1995) kan den postkoloniala teorin delas upp i delar. Först och främst handlar det postkoloniala om tiden efter kolonialismen och då i perspektiv till det förhållande som rådde under kolonialtiden. Det handlar också om kulturillståndet sett ur ett globalt perspektiv samt om de problem och frågor som belyser samband mellan kultur och imperialism. En annan del handlar om det postkoloniala samhällets klivna inställning när det gäller den västerländska och inhemskt egna kulturen.

Även om kolonialtiden är över så lever sättet att tänka kvar. Den makt och det kunskapssystem som var påtaglig under kolonialtiden existerar fortfarande. Det som är annorlunda eller avviker blir en social konstruktion som benämns *den andre*. För att motverka och minska avståndet mellan olika grupper måste ett medvetande ske när det gäller utanförskap som skapas i ett "vi och dom" tänkande (Hall, 2005). Att skapa ett "vi och dom" och se världen i "öst och väst" är av betydelse därför kritiserar Said (1978) de negativa bilder där väst framstod som modernt och upplyst medan orienten var dess motsatts. Att se världen på detta sätt menar han har styrt relationen mellan öst och väst genom historien.

Det postkoloniala perspektivet är ett ifrågasättande av den traditionella verklighetsbeskrivningen en beskrivning som ifrågasätter berättelser som är skapade ur det västerländska perspektivet och istället lyfter fram de förtryckta människornas historia och berättelser. Det västerländska när det gäller idéer och tankar anses vara överlägset och mer framstående än det icke-västerländska. Den postkoloniala teorin menar att många strukturer lever kvar från kolonialtiden vilket medverkar till en underordning. Ett postkolonialt perspektiv kan synliggöra strukturer som framkommer i tal och text (Landström, 2001).

I förändringen mellan det koloniala till det postkoloniala uppstår ett mellanrum. Det är i detta mellanrum och övergångsfas som den nya gemensamma kulturidentiteten bildas och en stereotyp bild kan skapas av vilka de andra kan tänkas vara. Denna bild får en funktion som avskiljande och att "de andra" inte är som oss (Bhaba, 1994). Det postkoloniala bygger i mångt och mycket på att dikotomier skapas och tillskriver motsatta egenskaper där "vi" tilldelas de positiva egenskaperna medan "dom" tillskrivs det negativa. Dem som vi kallar "de med annan etnicitet" blir en kontrast till oss själva. I denna kontrast till det kända finnas "de andra" där utgångspunkten tas i den egna gruppen. En jämförelse mellan grupper och en kategorisering stärker självkänslan, uppfyller ordning och ger struktur i samhället. De kriterier som utmärker gruppen kan vara religion, hudfärg, politisk och kulturell tillhörighet (Elmeroth, 2008). Det svenska samhället tenderar att allt mer delas i etniska skiljelinjer. Värderingsmönster i förhållande till den Andre finns som skiktningar i det svenska samhället. En kategorisering av barn i skolan sker utifrån deras ursprung (SOU, 2006:73).

Etnicitet och klass genereras och bevaras genom diskurser och här sker även en inbördes konkurrens när det gäller makt. Det är därför angeläget att vara uppmärksam på vem som har makt både när det gäller språk och tänkande (Burr, 2003). Banks & McGee Banks (2010) anser att lärare som möter mångkulturella grupper har som uppgift att arbeta med en innehållsintegrering Författarna menar vidare att läraruppdraget innebär att verka mot en reducering av fördomar där positiva attityder mot andra grupper utvecklas och att verka för att alla barn oavsett etnicitet ska få samma möjligheter, en som han kallar för en möjliggörande kultur där alla känner samma status.

En av fritidshemmets uppgifter är att vara en mötesplats där "universell gemenskap och erkännande av olika traditioner och kulturer" uppnås (Kemp 2005, s.23). I nutida masskultur fortsätter diskussionen om ras och olikheter. Det annorlunda blir ett specifikt område som både ger uttryck åt och dessutom håller liv vid föreställningen och bekräftelsen av att rasskillnader innebär något lustfyllt. På något sätt blir det annorlunda ett exotiskt inslag i kommersialiseringen. Detta kan i sin tur leda till att det annorlunda blivit framgångsrikt beroende av på att det framställts som en ny form av intensiv njutning jämfört med vanliga handlingar och känslor. Inom konsumtionskulturen blir etnicitet den krydda som kan piffa upp den urvattnade vita populärkulturen (Hooks, 1999).

Begreppet etnicitet är av betydelse för att förstå den sociala verklighet som lärarna dagligen är verksamma i då de möter barn och deras föräldrar med ett annat ursprung än svenskt. För att nå en ökad medvetenhet om hur etnicitet och identitet kan konstrueras krävs en ökad medvetenhet i kontakten mellan människor och denna medvetenhet kan bland annat uppnås genom en interkulturell pedagogik. Förutsättningar måste skapas så att förståelse av hur stereotyper, fördomar och diskrimineringar inte förekommer (Lahdenperä, 2004). Även Lorentz (2007) förespråkar en modell där han hävdar att en kunskap om ”mig” själv och ”den andre” är nödvändiga för att höja kompetensen och en interkulturell förståelse kommer till stånd.

Interkulturell pedagogik

Interkulturell pedagogik anger handling, det vill säga en interaktion eller beskrivning av interkulturell handling, en process mot samhörighet och solidaritet mellan grupper inom det svenska samhället. Det är även ett centralt begrepp när det gäller debatten om utbildning i ett mångkulturellt samhälle. Det interkulturella lärandet är en lärandeprocess där kunskaper och redskap tillägnas så att det blir möjligt att leva med samt att hantera kulturella skillnader. Det interkulturella lärandet kan definieras som att olika kulturella beteenden kan påverka subjektiva uppfattningar genom socialt samspel när det gäller olika fenomen omkring oss, en slags mångkulturell bildning. Denna bildning kan ge otillfredsställande resultat eftersom resultatet blir endimensionellt och en ensidig kulturprocess (Eklund, 2003; Lahdenperä, 2004; Lorentz; 2004, Lunneblad, 2006). Lahdenperä (2004) menar att den interkulturella pedagogiken är en ny inriktning inom pedagogiken och är en spegelbild av det mångkulturella samhället. Den interkulturella pedagogiken ska verka för att bearbeta de kulturella värderingarna som var och en har så att de inte cementeras. För att se och förstå helheten i de olika kulturerna krävs en interkulturell sensitivitet och en flerkulturell kompetens som gynnar individen. Denna kompetens ger en kritisk förmåga att kunna analysera och dra slutsatser både utifrån sin egen, men även andras förutsättningar, genom att lägga märke till olika kulturella skillnader. Detta är nödvändigt för att få förståelse och att inte tolka kulturer som identiska. I den mångkulturella skolan krävs en interkulturell förståelse för de betydelsefulla etniska grupperingar som sker för att skapa identitetsformeringen. Även Lorentz (2004) belyser sensitivitet. Han beskriver fyra faser inom det interkulturella lärandet som är mångkulturell sensitivitet, mångkulturell medvetenhet, mångkulturell kompetens samt mångkulturell integrering. Den mångkulturella sensitiviteten består i att vara medveten om hur jag uppfattar mig själv och omvärlden. Uppfostran och den kultur man vuxit upp i är den viktigaste förutsättningen för att lära känna och acceptera andra kulturer. Den mångkulturella medvetenheten handlar om att kunna acceptera kulturella olikheter. I denna process kan ett socialkonstruktivistiskt förhållningssätt användas eftersom det utgår från den sociala verkligheten. När det gäller mångkulturell kompetens handlar det om att dekonstruera och ompröva uppfattningen av sin identitet och egen sociala verklighet. Den slutliga fasen i Lorentz beskrivningar är en mångkulturell integrering vilket är en kombination av intellektuell inläring, personligt engagemang och personliga relationer. I denna fas är även tanken

att kunna reflektera och utvärdera hela lärandeprocessen. Interkulturella lärandeprocesser handlar om interaktion och ömsesidighet som sätter kvalitativa aspekter på kulturmöten samt att utbildningsbehovet när det gäller identitet, mångfald, demokrati och medborgarskap har ökat i det postmoderna samhället och då främst i de mångkulturella lärandemiljöerna. Elmeroth (2008) menar att det interkulturella förhållningssättet handlar om att se eleverna utifrån ett resursperspektiv när det gäller deras tidigare erfarenheter, kunskaper och språk. Banks och McBee Banks (2010) menar att läraren har en avgörande roll när det gäller att ta tillvara det mångkulturella som finns i skolan men framhåller även att det finns kritik när det gäller interkulturell pedagogik. Denna kritik består i att den interkulturella pedagogiken skulle vara västfientlig och att det finns en vanlig missuppfattning att detta pedagogiska förhållningssätt bara är till för ”de andra”. Författarna hävdar dock motsatsen och att detta förhållningssätt gagnar alla. Läraren har en stor möjlighet att påverka när det gäller att få barnen att förstå att det finns flera faktorer, perspektiv och olika kulturella antaganden som har inflytande över och påverkar oss samt skapar fördomar. Lahdenperä (2004) ser det interkulturella lärandet som pågående processer där värderingar utvecklas och där den interkulturella undervisningen har till uppgift att vidmakthålla samt följa upp dessa processer. Processer av detta slag tar tid för det handlar om föreställningar och värderingar som känslomässigt bearbetas och att ständigt bryts mot andra uppfattningar.

Norm i förändring

Att lära av och förstå varandras olikheter är ett sätt att möta det annorlunda. Johansson (1993) menar att det både finns berättelser som förstärker den ordning som redan finns och bygger på normer och förutfattade meningar och att det finns berättelser som upprättar ordning i världen. Människan finner sig till rätta i olika berättelser genom att dra gränser mellan sig själv och den andre. Normskapande sker överallt i samhället normen gör samhället och samhället gör normen. Gränser för normer flyttas och förskjuts.

Skolan och andra socialt styrda institutioner har mycket av normalitetstänkande då det i mångt och handlar om att definiera individen för att sedan återföra avvikare till normaliteten (Börjesson & Palmblad, 2003). Dahlberg (2003) menar att mångfald och även komplexitet bör ses som en möjlighet i samhället. Den kategorisering som görs bygger på en normaliserande praktik som har ett stort utrymme i svenska skolor. Begreppet normalitet hjälper mig att förstå vikten av ordning som hela tiden råder på det mångkulturella fritidshemmet för att inte förlora kontrollen över det som avviker.

Filosofen Levinas tolkad av Kemp (1992) talar om annanhet och den andre vilket bland annat innebär att behärska den andre inrymmer makt. Kunskap om den okända andre saknas. Den andre uppfattas helt annorlunda men för den skull finns förpliktelser. Dessa skyldigheter består i att inte placera in den andre i en färdig kategori. Den andres olikhet kan inte förstås utan måste respekteras vilket innebär att annanheten enligt Levinas bör vara en etik som är lyssnande. När det okända görs bekant och familjärt menar han att annanheten försvinner.

Medmänsklighet, solidaritet och empati blir viktiga begrepp när det gäller att som lärare ifrågasätta sitt eget sätt att se och tänka i förhållande till ”de andra”. I mötet med det annorlunda bör finnas en förförståelse av världen som gör det lättare att möta andra och för att kunna släppa in någon annan måste den egna världsbilden ifrågasättas (Lorentz & Bergstedt, 2006). Hur talet om ”de andra” på fritidshemmet sker och vad det inbegriper av sådana ifrågasättanden och innebörder är således en fråga av stor betydelse i denna studie.

Att erfara andra

Den sociala kompetensen hos läraren består bland annat av att hysa omsorg om barn. Omsorgen om barnen är ett förhållningssätt hos läraren som innefattar en relation och en ömsesidighet då läraren uppmärksammar barnen genom att sätta det egna jaget åt sidan (Noddings, 1997). Att vara lärare i ett mångkulturellt fritidshem handlar till mångt och mycket om att vara lärare i social kompetens (Hansen, 1999). I sin pedagogiska rekonstruktion av G. H. Meads (1934/1976) teori menar von Wright (2000) att hans teori är banbrytande eftersom fokus ligger i det intersubjektiva tänkandet som handlar om det som skapas i mötet mellan människor. Det finns både en uppdelad, differentierad relation och en inordnad, integrerad helhet. Därför kan förhållandet mellan lärare och elev både ses som att läraren är mot eleven och att läraren är med eleven. I relationsbegreppet läggs fokus på det intersubjektiva tänkandet som handlar om det som skapas i mötet mellan människor. Det punktuella och relationella är två perspektiv när det gäller subjektiviteten där människor möts och kan förstå varandra som ”konkreta handlande subjekt”(sid 31). När det gäller det punktuella perspektivet handlar det i stort om att en annan människa kan definieras med hänsyn till faktorer som psykologiska, biologiska, sociala och historiska, det handlar om en individuell produkt av omständigheter. I sin tolkning av Mead menar von Wright (2000) att intersubjektivitet är en samordnad handling i ömsesidighet och samförstånd. Det relationella perspektivet kan illustreras i form av en triangel där reflektion mellan deltagarna sker i en dialektisk process. Innebörden av det relationella perspektivet är av betydelse när det gäller att se lärarna som ett handlande subjekt i mötet med barnen och deras föräldrar.

Världen består av händelser och att människor som lever i den gör erfarenheter. I reflektion använder vi oss av erfarenheter som vi väljer, vi bedömer konsekvenser och detta blir en process där både objekt och subjekt konstitueras där teori, praktik, tanke och handling flätas samman. För att det ska övergå till ett blivande är det viktigt att inte på förhand bestämma hur det borde vara eller ska bli utan har ett öppet förhållningssätt och låta den sociala situationen bli ett unikt handlande och vardande. Mead (1934/) talar om ett skifte från det förutsägbara till det oväntade. Det handlar om ett samförstånd och en mångfald, en kommunikativ process som ett pågående meningsskapande där människan ses som en varelse som hela tiden förändras i relation till andra. Vi ger mening åt egna eller andras handlingar genom just sociala handlingar och i de sociala handlingarna har känslor en viktig del. Medvetenhet och mening uppstår när relationen mellan egna handlingar och respons ifrån den andra börjar och när vi styr vår medvetenhet mot egna

attityder det vill säga att medvetenhet om mening kan knytas till den egna gesten. Den sociala handlingen och interaktionen sker ständigt mellan människor (von Wright, 2000). Att sätta sig in i en annans situation är en nödvändighet för att kunna imitera någon annans beteende, detta är centralt i kommunikationsprocessen och medverkar till det reflexiva tänkandet och perspektivtagandet (von Wright, 2000). Det handlar inte om en imitation utan en konstruktion av medvetenhet om mening. De sociala handlingarna kan inte särskiljas från känslor utan de är en del av handlingarna. Mead menar att känslorna leder sitt ursprung från den egna kroppen. Den sociala handlingen sker i interaktion mellan människor, människan är i ständigt vardande. Vi ställs inför problem och behöver välja hur vi ska handla och vi ställs inför valet av möjliga meningar. När vi söker efter en ny mening utmanar vi oss själva och ställer oss inför flera och motstridiga meningar och vi väljer en mening för vårt fortsatta handlande. Det reflexiva tänkandet kan inte överföras från någon annan det måste övas. Detta tänkande beskriver Mead i tre faser där den första fasen är en konfrontation av problemet, den andra fasen formuleras olika hypoteser av problemet och som slutligen experimenteras och prövas i den tredje fasen. I detta bygger vi upp vår erfarenhetsvärld som konstruerar en socialprocess och en mening (von Wright, 2000). Att erfara andra handlar om ett samförstånd mellan lärare, elever och föräldrar på det mångkulturella fritidshemmet, där lärarna är ett handlande subjekt som beskriver den dimension som sker i mötet med barnen och deras föräldrar.

Sammanfattningsvis har jag försökt att problematisera och visa de utgångspunkter som är av vikt för studien. När det gäller den mångkulturella diskursen så handlar det till mångt och mycket om de sanningar och osanningar som byggs upp i den sociala interaktionen. Fördomar riskerar att komma till uttryck när det gäller människor med annat etniskt ursprung än svenskt och en social verklighet kan formas på ett visst sätt. Som lärare i det mångkulturella fritidshemmet är det än mer viktigt att ha en förståelse och vara medveten om rollen som medaktör i konstruktionen av den sociala miljön. Lärare på fritidshem är betydande för barnets utveckling och trygghet och har som sin uppgift att stödja barnen i deras förståelse av omvärlden. Kunskapsbidraget i den här studien riktas mot lärare som är verksamma i den fritidshemspedagogiska praktiken i avsikt att bidra till pedagogisk förändring.

6 Metodologiska överväganden

Kvalitativ metod används som verktyg i denna studie för att studera och fördjupat förstå vad diskurserna innebär för lärarnas arbete på det mångkulturella fritidshemmet. Jag har använt samtal som metod för datainsamling och den bearbetning jag gjort av materialet har inspirerats av diskursanalys. Ambitionen har varit att undersöka och analysera hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras diskursivt och vad detta innebär för lärarnas arbete. Jag vill ge beskrivningar och försöka förstå fenomen som är förankrade i den diskursiva praktiken, i detta fall vad lärarna uttrycker som utmärker mötet med barn och föräldrar samt vad de uttrycker som kännetecknande för det professionella arbetet i ett mångkulturellt fritidshem. Utifrån den sociala praktiken vill studien visa på vilka skilda sätt diskurserna påverkar lärarnas arbete.

Diskurs som analys

Diskursanalysen vilar på en socialkonstruktionistisk grund. Det socialkonstruktionistiska perspektivet innebär att först se världen ur ett teoretiskt perspektiv och sedan använda ett analytiskt perspektiv för att förstå (Burr, 2003). Diskursanalys är främst en systematisk och empirisk forskningsmetod där gränsdragningar och berättelser studeras. Det är en text där fokus är på den diskursiva nivån som i denna studie handlar om samtal med lärare på mångkulturella fritidshem. Frågor som är viktiga att ställa i analysen är hur utsagorna är konstituerade. Det är även viktigt att se vilken funktion de fyller och i vilka sammanhang de ingår i. Samma sak beskrivs på olika sätt av olika personer men samma sak kan även beskrivas på olika sätt av samma person så det gäller att så förutsättningslöst som möjligt titta på vilka värden som bär upp de olika utsagorna, det vill säga hur jag gör delningen. De värden i lärarnas sätt att tala om mångfald och likvärdighet och den spänningen som finns däremellan handlar till mångt och mycket om olika uttryck för respekt. Kunskap från forskning om fritidshem kan bidra till att initiera och även utveckla den sociala praktiken inom verksamheten (Fairclough, 2010). Den sociala praktiken formar situationer, institutioner och sociala strukturer som visa att det existerar en relation. Denna relation äger rum mellan diskursiva händelser och situationer där institutioner samt sociala strukturer bekräftas och fastslås (Fairclough & Wodak, 1997).

Diskursanalysens uppgift är att förstå hur något sägs och i vilka sammanhang för det är genom språket som den sociala världen konstrueras (Alvesson & Skoldberg, 2007). Det är ingen tillfällighet hur vi delar in den sociala verkligheten utan det hänger ihop med en rad kulturella och historiska omständigheter. För den här studien riktas fokus på talet om spänningen mellan å ena sidan mångkulturalitet och å andra sidan likvärdighet.

En social text och en analys av den avspeglar en del av verkligheten genom att finna mönster i data (Winter Jørgensen & Phillips, 2000). I denna studie handlar det om vad lärarna uttrycker om mötet med barn och föräldrar samt vad som är kännetecknande för deras professionella arbete på det mångkulturella fritidshemmet. Det gäller att förutsättningslöst se olikheter i olika lärares utsagor.

Maktbegreppet inom diskursanalysen är inte av den betydelsen då makt utövas över någon annan utan det som produceras i den sociala omvärlden. Foucault menar att det är genom diskurser som vi ser vad som är accepterat i samhället när det gäller vem som har inflytande. Makt är kontingent i vår sociala omvärld där påståenden nödvändigtvis inte är sanna och som heller inte nödvändigtvis är falska. Av följande två sanna påståenden är det första kontingent sant medan det andra är nödvändigt sant.

- I det mångkulturella fritidshemmet har barnen stora språksvårigheter.
- I det mångkulturella fritidshemmet talas det flera språk.

Det är makten som skapar vår identitet. Det är även makten som skapar kunskaper och de relationer vi har till varandra. Det som händer vid en viss tidpunkt och plats är kontingent men kunde i en annan tid och plats varit annorlunda. Makten kan på så sätt vara produktiv eftersom den skapar det sociala på bestämda sätt (Winter Jørgensen & Phillips, 2000; Howarth, 2007).

Kritisk diskursanalys

Berger & Luckmann (1966) menar att den sociala verkligheten skapas av människan som efter upprepade beteenden konstitueras. Den sociala kontexten bestämmer de inre uppfattningarna och den sociala institutionen får en fast form som skapas genom interaktion och samspelsmönster.

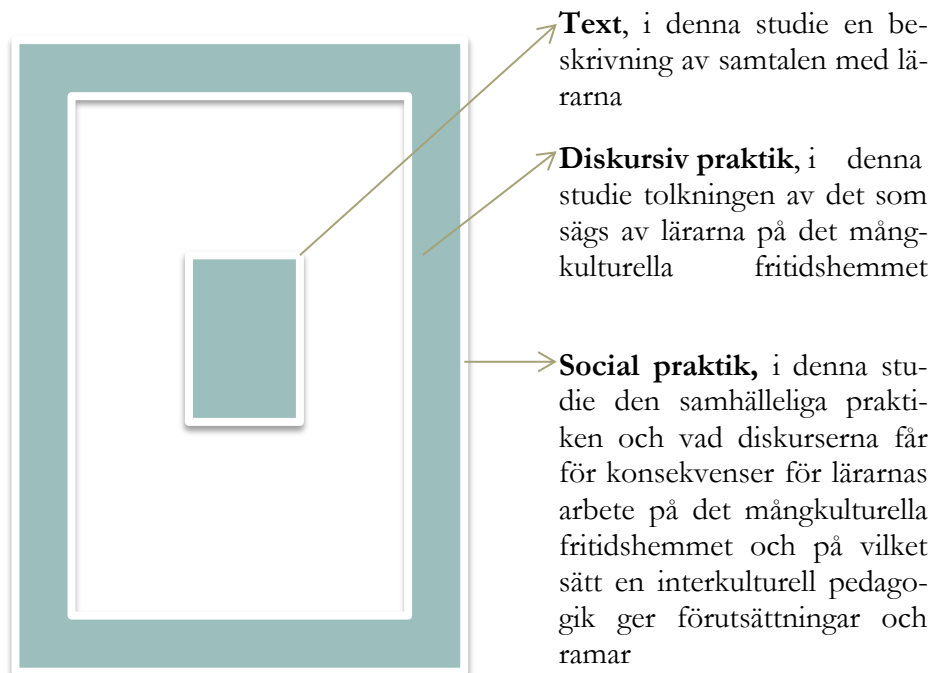
Den kritiska diskursanalysen (CDA) vill medvetandegöra de ojämlika maktförhållanden som finns inom olika sociala grupper. Diskursanalysen är kritisk i det avseende att den ser som sin mening att visa på de ojämlika maktförhållanden för att verka för en social förändring och mot mer jämlikhet när det gäller makt (Winter Jørgensen & Phillips, 2000). Fairclough (1992) har utvecklat den kritiska diskursanalysen och han menar att diskurser konstituerar och konstitueras av den sociala världen. Det är diskurser som både formar och omformar världen. I detta fall är intresset riktat mot att försöka att förstå innebörden i och konsekvenser av diskurserna i lärarnas arbete på det mångkulturella fritidshemmet. Det centrala i Faircloughs (1992) perspektiv är att diskurs ses som en viktig form av social praktik vilken både förändrar och reproducerar kunskap. En detaljerad textanalys används för att få insikt i hur diskursiva processer kan läsas av och tolkas men även de förhållanden och förbindelser som finns mellan texter, strukturer samt de samhälleliga och kulturella processerna.

Diskursen samverkar med andra praktiker som exempelvis hemmet och en mångfald av etniciteter. Utifrån det sociala sammanhanget ska en empirisk analys av lärarnas tal och språkbruk göras. Diskursiva praktiker bidrar till att skapa och återge maktförhållanden mellan sociala grupper i detta fall mellan lärare, föräldrar och barn både när det gäller etniska minoriteter och majoriteter. I denna studie handlar det om att framhålla det gemensamma i lärarnas sätt att uttrycka sig när det gäller att förhålla sig till barn med olika etnicitet (Bergström & Boréus, 2000). En strävan är att få syn på *vad* diskurserna innebär för lärarnas arbete på det mångkulturella fritidshemmet mot bak-

grund av möten och tal med barn och föräldrar. Alltså, vad de säger och hur de säger det. En och samma händelse kan beskrivas av olika människor på olika sätt. Det kan även vara så att en och samma person beskriver samma händelse på skilda sätt. Det är med andra ord svårt att bestämma vad som är sant eller inte. Som forskare kan jag ändå försöka att förstå *hur* utsagorna är konstruerade och vid vilka tillfällen de olika attityderna uttrycks. Jag kan även se i vilka sammanhang de ingår och vilka funktioner de fyller (Alvesson & Sköldberg, 2007). I diskursanalysen handlar det inte om att söka efter det bakomliggande utan diskursanalys är en helhet som innebär att insamling av fakta och analys hela tiden löper parallellt, därför är det viktigt att som forskare ha en design för sin studie. Som forskare är jag medskapare av diskursen på grund av mina urval, akademisk design och meningssammanhang (Börjesson & Palmblad, 2007). Enligt Fairclough (1992) kan diskursen analyseras utifrån textens egenskaper, den diskursiva praktiken som är förbunden med texten och den sociala praktiken runt omkring.

I denna studie har jag inspirerats att tolka materialet utifrån denna tredimensionella modell där text, diskursiv praktik och samhällelig praktik står i relation till varandra. Texten i modellen är i denna studie samtalen med lärarna där jag beskriver vad som sägs. Den diskursiva praktiken är i detta fall att tolka det som sägs av lärarna på det mångkulturella fritidshemmet samt det sammanhang där texten/samtalet framställs. Slutligen den bredare sociala praktiken som i denna studie är den samhälleliga praktiken och vad diskurserna får för konsekvenser för lärarnas arbete på det mångkulturella fritidshemmet. Det handlar även om på vilket sätt en interkulturell pedagogik ger förutsättningar och ramar. De ramar som finns i den samhälleliga praktiken är både förskrivna och oskrivna lagar. Med inspiration av Faircloughs (1992) tredimensionella modell vill jag söka relationer mellan olika diskurser i samtalen. Jag vill även förstå hur resultaten samverkar med den sociala praktiken och den interkulturella pedagogiken. När det gäller modellens applicering på studien så innebär det att undersöka vad och hur lärarna uttrycker det som utmärker arbetet i det mångkulturella fritidshemmet och hur de diskurser som framträder får konsekvenser för arbetet samt förhåller sig till den interkulturella pedagogiken.

I Fairclough (1992) tredimensionella modell sker en analys av den kommunikativa processen. Det innersta fältet i figuren handlar om text som kan vara fall av språkbruk eller kan ses som en kommunikativ händelse där text kan vara tal, skrift eller bild. Nästa dimension är den diskursiva praktiken som är en produktion och hur texten används eller konsumeras. Den tredje dimensionen är en social praktik som den kommunikativa händelsen är en del av. Som en helhet blir då den tredimensionella modellen en analys av textens egenskaper, de processer som sker både när det gäller produktion och kommunikation som hör ihop med texten samt den bredare sociala praktiken som händelsen är en del av. Analysen av texten har i denna modell på så sätt fokus på de formella drag hos texten som konstruerar diskurser (Fairclough, 1992).



Figur 1. Faircloughs (1992, s. 73) tredimensionella modell med tillägg

Genom att göra människor medvetna om att diskurs som en form av social praktik kan bidra till ojämlikhet och maktrelationer i samhället kan en medvetenhet när det gäller vilka ramar som begränsar och de möjligheter som finns till hinder i deras språkbruk leda till en mer jämlik maktfördelning. Valet av analysmetod ger möjlighet att medvetandegöra lärare och deras betydelse i den mångkulturella kontexten.

Fritidshemmets kontext

Som lärare på fritidshem är bland annat uppdraget att komplettera skolan samt att erbjuda en meningsfull fritid (Skolverket, 2007). Fritidshemmet spelar en betydelsefull roll för barnets utveckling och trygghet. Samspel mellan barn och lärare är en viktig del i verksamheten (Regeringsproposition, 2009/10:89). Enligt gällande styrdokument (SKOLFS, 2010:37) ska verksamheten syfta till att stödja barnens utveckling socialt, intellektuellt, emotionellt och fysiskt. Verksamheten i fritidshemmet ska kunna beskrivas som lustfylld och varierad samt ha en god balans mellan planerade inslag och barnens fria val. Några av hörnstenarna i fritidshemmet är en god omsorg och pedagogisk verksamhet. De tre fritidshemmen i studien vilar på denna grund och lägger även stor vikt vid barnens deltagande i sociala och meningsfulla sammanhang för att främja barnens lärande och utveckling. I resultatdelen beskrivs verksamheten utifrån de fältstudier som genomfördes på de tre fritidshemmen.

När det gäller barns socialisation så har det samhälleliga ansvaret ökat (Persson & Tallberg Boman, 2002). I fritidshemmet är det grupporienterade arbetssättet centralt där relationer barn emellan och mellan lärare och barn är av betydelse för att stödja barnens förståelse av omvärlden. Verksamheten har ett särskilt fokus riktad mot utveckling av social kompetens och konstruktion av identitet (Skolverket, 2007). En viktig del i fritidshemmets verksamhet är att erbjuda barn möjlighet till inflytande. Avsikten är att skapa förutsättningar för ett lärande som både är socialt och informellt sker, det vill säga att barnen lär sig kunskaper i den stund som det tillämpas. Barnen samspelar med varandra och engageras av en växling mellan kunskapsproduktion och en tillämpning av den (Johansson & Ljusberg, 2004).

Fritidshemsverksamhetens innehåll är bundet till uppgifter och inte till tid. Lärandet i fritidshemmet sker utan att behöva kontrolleras eller utvärderas och de metoder som används för att nå målen är unika. Lärandet sker mellan människor och verksamheten skapas tillsammans. Lärandet styrs av kognitiva verktyg för att stötta det mentala tänkandet. Ett samspel i lärandet sker mellan objekt och situationer. Händelser som uppstår i vardagen tas tillvara för att barnen skall utvecklas i sitt tänkande, det situationsbundna lärandet råder i den speciella fritidshemskontexten. Både omsorg och socialisering finns i lärandet på fritidshem. Relationen som finns mellan lärare och barn skiljer sig jämfört med den relation som finns mellan lärare och barn i grundskolan, fritidshemmets kultur är något som skapas tillsammans. Barnen tar en roll på fritidshemmet där de lär sig att vara kamrat och fritidshemsbarn till skillnad från skolan där du är elev (Klerfelt, 1999).

Lärarnas tal på det mångkulturella fritidshemmet om barn, föräldrar och sin professionalitet får innebörder och konsekvenser för arbetet. Den sociala praktiken är ett handlingsmönster och ställningstagande som bygger på förväntningar hos sociala normer och sociala spelregler.

Praktik som begrepp kan användas för olika syften. Det kan tas i anspråk som den vardagliga kampen för att motstå dominans och strukturinnebörder (de Certeau, 1984). Bourdieu (1994) med sitt intresse för kultur, talar om praktikbegreppet på ett annat sätt för att visa hur kulturella praktiker genererar strukturer som befäster klassrelationerna i samhället. Chouliaraki och Fairclough (1999) menar att praktik handlar om produktion av socialt liv både kulturellt, ekonomiskt och politiskt. Varje praktik ingår i ett nätverk av andra praktiker som hänger samman och har relationer till varandra. En praktik är en produktion av socialt liv. Den sociala och diskursiva praktiken står i en dialektisk relation till varandra. Fairclough (1992) menar att det krävs ett teoretiskt perspektiv för att förklara hur den diskursiva praktiken producerar handling i analysen av den sociala praktiken. För denna studie har diskurs som teori varit av stor vikt. Den postkoloniala teorin har varit ett stöd för att förklara samt diskutera hur diskurserna producerats. Normalitet, relationer och interkulturalitet har varit andra perspektiv som använts för att förstå diskurserna samt att diskutera den diskursiva och sociala praktiken. Deltagarna, i detta fall lärare, producerar och reproducera vardagliga sociala praktiker genom inbördes förhandlingar.

Genomförande

De tre fritidshemmen, som jag kallar mångkulturella, består av barn med en annan etnisk bakgrund än den svenska där minst 75 procent av barnen har ett annat etniskt ursprung än svenskt. I studien deltog sju lärare som arbetade på tre fritidshem, det var tre män och fyra kvinnor. De var i olika ålder och hade arbetat som lärare varierande tid allt från sex månader till 25 år. Alla lärarna som deltog i studien hade fritidspedagogexamen eller en lärarexamen med inriktning fritidshem. Totalt besöktes skolorna vid 9 tillfällen. Varje fritidshem besöktes två gånger för fältstudier i syfte att jag skulle lära känna verksamheten. Fältstudien redovisas i första resultatdelen. Efter dessa besök genomfördes samtalen vid sammanlagt tre olika tillfällen. Vid första och andra tillfället genomfördes två enskilda samtal, vid tredje tillfället genomfördes tre samtal så totalt genomfördes sju samtal. Samtalen skedde på fritidshemmet med var och en i ett avskilt rum där vi kunde prata ostört.

De tre fritidshemmen var alla belägna i en mellanstor stad med liknande förutsättningar när det gäller barn, personal, lokaler och ekonomi. Jag valde ut tre skolor i en medelstor kommun där minst 75 % av barnen har en annan etnisk bakgrund än svensk. En förfrågan skickades ut via mejl till alla lärare på de utvalda fritidshemmen där jag kort presenterade min avsikt och mitt syfte med studien. En fråga ställdes även om intresse fanns och om det var möjligt att komma till fritidshemmet för att göra fältstudier och samtala med lärarna (Se bilaga I). Alla de sju tillfrågade lärarna på de tre skolorna som också var verksamma på fritidshemmet tackade ja. Därefter bestämde vi en första träff då jag främst lärde känna verksamheten samt fick tillfälle att berätta mer om studien för lärarna och även boka tid för samtalen med var och en.

Fältstudierna genomfördes på alla tre fritidshemmen då jag besökte alla skolor vid minst två tillfällen då verksamheten var i full gång. Det handlade om skolsamverkan, rastverksamhet, överlämning från skola till fritidshemsverksamhet, eftermiddagsaktiviteter och mellanmål. Besöken då jag gjorde mina observationer syftade till att lära känna miljön och verksamheten för att ha mer förståelse då jag genomförde intervjuerna. Under mina besök gjorde jag minnesanteckningar som jag sedan direkt efter besöket skrev ner i en form av fältanteckningar.

Intervjuerna ägde rum med sju lärare och de var mer i form av enskilda samtal som ägde rum på respektive fritidshem. Inför samtalet hade jag en intervjuguide som en minneshjälp för att kunna gå igenom vissa områden som jag ville fråga om under samtalet (se bilaga II). Frågorna utgick från studiens syfte och frågeställningar samt sådant som jag uppmärksammat då jag besökt skolorna, det kunde handla om någon enskild händelse eller något mer generellt. Samtalet och frågorna var av öppen karaktär för att lärarna skulle få möjlighet att fritt berätta och där jag sedan ställde följdfrågor. Trots min intervjuguide blev samtalen olika vilket också var avsiktligt då en strävan var att inte styra samtalet för mycket utan intervjupersonerna skulle få möjlighet att svara och associera fritt. Jag fick tillåtelse att spela in vilket var till fördel

då jag kunde koncentrera mig på samtalen helt och fullt. Samtalen varierade i längd, allt från 30 till 50 minuter. Samtalen transkriberades i sin helhet trots att det är ett tidsödande tillvägagångssätt men för att behålla vad som sagt ordagrant i samtalen var denna process till fördel i analysarbetet. Det transkriberade materialet användes sen tillsammans med mina anteckningar från besöken vid analysfasen.

Analys och tolkning

I analysen har en hermeneutisk tolkning genomförts för att förstå texten bestående av lärarnas tal samt fältstudierna. Människan har genom historien försökt att förstå sin omvärld och tolka den utifrån sina erfarenheter, kunskaper och förståelse. Det kan vara självklart för oss på vilket sätt vi uppfattar världen och kanske svårt att se vår egen självklara bild av vår vardagliga förståelse. Som vi ser det närmar vi oss alltid företeelser i vardagen med tankar, känslor och erfarenheter. Vi tolkar vår tillvaro och försöker att förstå den, hermeneutiken karaktäriseras då av en öppenhet och en ambition att kunna ifrågasätta och fördjupa denna förståelse av vår existens (Öman 1994). Hermeneutiken pendlar mellan det kända och okända och mellan del och helhet (Gadamer, 1960/2004). Jag använder mig av diskursanalys för att fördjupa förståelse innebörden i diskurserna i relation till lärarnas arbete i den pedagogiska praktiken där intresset är riktat mot att studera vilka föreställningar och ”sanningar” som uttrycks, vad som tas för givet och vad som osynliggörs.

När jag fångat in empiri har jag alltså dels varit i verksamheten och genomfört fältstudier och dels haft intervjuer med 7 lärare. Detta har jag sett som språkliga utsagor och som beskrivning av det mångkulturella fritidshemmet. Lärarnas olika beskrivningar om verkligheten tillsammans med fältstudierna har jag sett är en bild av den pedagogiska praktiken. Fältstudier, intervjuer, tidigare forskning och teorier om det mångkulturella har bildat den text som analyserats. Den sociala praktiken bär på diskursiva dimensioner där handlingar reproduceras via en social interaktion (Fairclough, 1992). I denna studie är forskningsintresset riktat mot att inom kontexten fritidshem studera och analysera hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras diskursivt och vad detta innebär för lärarnas arbete. Chouliaraki och Fairclough (1999) menar att en diskursordning är den sociala kamp och ordning som pågår mellan text och språk, i detta fall lärarnas tal om det mångkulturella fritidshemmet.

Som forskare kan jag inte ställa mig utanför diskursen utan jag har haft en roll inom diskursen då jag är en medproducent till diskursen när jag deltar i att forma sanningar om vad som är möjligt. Som forskare är jag på så sätt med och påverkar med min närvaro, jag är även med och konstruerar en differentiering genom att välja ut lärare och fritidshem som jag betecknar som mångkulturella

När jag läst, analyserat och tolkat empirin har jag tagit hjälp av frågeställningarna. Vad lärarna uttrycker som utmärkande i mötet med barn, föräld-

rar i det mångkulturella fritidshemmet och vad de uttrycker som kännetecknande för det professionella arbetet i ett mångkulturellt fritidshem är de frågor som om möjligt skall besvaras. Jag vill även förstå vad diskurserna innebär för arbetet på fritidshemmet och på vilka skilda sätt det påverkar de påverkar lärarnas arbete.

Med inspiration utifrån Faircloughs tredimensionella modell för diskursanalys (1992, s. 73) har jag tolkat materialet utifrån att uppmärksamma vokabulära drag i vad lärarna uttrycker. Tolkningsarbetet har pendlat mellan olika delar och helhet. Det innersta fältet i figuren har jag tolkat texten som i detta fall är intervjuerna med lärarna, fältstudierna samt varje fall av språkbruk eller kommunikativ händelse. Nästa dimension, den diskursiva praktiken, är produktionen och även konsumtionen av texter som äger rum på fritidshemmet. Den tredje dimensionen är den sociala praktiken vilket visar på den kommunikativa händelsen och den tolkning av det som sägs av lärarna på det mångkulturella fritidshemmet. Slutligen den sociala praktiken som visar på vilket sätt den interkulturella pedagogiken ger förutsättningar och ramar (Fairclough, 1992).

Det har varit en ständig cirkulation mellan textnivå, där samtalen med lärarna och den diskursiva praktiken och den sociala praktiken analyserats. I ett första steg analyserades texten, den diskursiva praktiken och sedan resultatet i relation till den samhälleliga praktiken. Fairclough (1992) menar att det krävs ett teoretiskt perspektiv för att förklara hur den diskursiva praktiken producerar handling i analysen av den sociala praktiken. Deltagarna, i detta fall lärare, producera och reproducera vardagliga sociala praktiker genom inbördes förhandlingar. För denna studie har diskurs som teori och analysmetod varit av stor vikt. Även teorier när det gäller etnicitet, normalitet och relationer har haft framstående betydelse för att förklara och förstå den diskursiva- och sociala praktiken.

I ett första steg läste jag igenom fältanteckningarna och gjorde en sammanställning från vart och ett av fritidshemmen för att få en förståelse och "känsla" av i det vardagliga arbetet på fritidshemmet. Analysarbetet av samtalen påbörjades med en genomläsning av det transkriberade materialet där en första sortering av texten gjordes. I en första läsning och sortering framträdde vad lärarna uttryckte om sitt arbete i det mångkulturella fritidshemmet. Denna första sortering gav fyra olika teman som beskrev barn, föräldrar, närmiljö och arbete som annorlunda i jämförelse med det som lärarna uttryckte "vanliga" fritidshem. I en andra läsning och sortering av texten framträdde olika slag av relationer som lärarna hade i sitt arbete till barn och föräldrar i det mångkulturella fritidshemmet. I dessa olika relationer ser sig lärarna som hjältar, medlare, bestämmande, medmänniskor och sociala. I denna läsning och analys av texten fokuserades både på upprepning av ord, uttryck samt återkommande teman. Dessa två första läsningar är en tolkning av texten som i detta fall är lärarnas språkbruk och andra kommunikativa händelse. Redovisningen av första och andra läsningens resultat använder citat från våra samtal. Det lärarna säger betecknar jag med L och det jag

säger med H. När citat redovisas från ett nytt samtal visar jag det med beteckningen /.../.

I nästa steg studerade jag de olika teman som framträtt i de två första läsningarna och sorteringarna. Genom denna läsning trädde successivt de diskurser som förhandlats fram och skapats i samtalen lärarna emellan samt de diskurser som skapas och förhandlats fram i samtalen med mig. De diskurser som framträdde ur texten var den etnocentriska diskursen, den omhändertagande diskursen samt den bekräftande diskursen. Diskurserna växte fram utifrån det jag såg när det gäller värdet respekt som fanns av olika grad i de tre diskurserna samt de ord, uttryck och idéer som återkom i lärarnas tal under samtal och fältstudier. Det som exemplifierade den etnocentriska diskursen handlade om ord och uttryck som ”vanliga fritidshem”, ”de här barnen”. Lärarnas tal skapar ett ”vi och dom” och befäster normen. Nedan följer excerpt som exempel och som åskådliggör den etnocentriska diskursen.

”Jag tror det är jättebra att börja jobba på en *sådan här skola* man lär sig mycket och man får med sig mycket, än att börja på en som är hur lugn som helst”.

I den omhändertagande diskursen handlade det om ord och uttryck som omsorg, tillsyn och omtanke samt att vårda och skapa relationer. Värderna som att bry sig om och skapa goda relationer med barn, föräldrar och kollegor är framträdande i diskursen. Följande excerpt exemplifierar den omhändertagande diskursen.

”Visa att man är där och att man finns....Att de kan prata med mig också om det är något som de vill säga”.

När det gäller den bekräftande diskursen är det främst lärarna som står i centrum. Lärarna uttrycker att de känner sig betydelsefulla, behövda och omtyckta av barn och föräldrar. Ett citat som exemplifierar den bekräftande diskursen.

”Man känner ju att man gör en insats. Man behövs och barnen är tacksamma”.

Som nästa steg försökte jag att förstå den sociala praktiken genom att söka efter vad diskurserna innebär för arbetet på fritidshemmet och på vilka skilda sätt som det påverkar lärarnas arbete. I en sista del beskriver jag hur en interkulturell pedagogik ger förutsättningar och ramar.

Denna studie speglar inte verkligheten utan är exempel på några praktiker. I en vidare praktik så handlar det inte bara om de sju lärarna utan även andra gemensamma resurser och strukturer. Dessa strukturer är bland annat de styrdokument som styr verksamheten. Alla fritidshem i Sverige lever även i en erfarenhetsutvecklad praktik där det finns en gemensam kultur, gemensam utbildning och en gemensam erfarenhetsbaserad praktik. Detta utgör grundläggande förutsättningar för att resultaten från min studie kan ha bäring i en vidare praktik.

Sanningen är alltid i sig själv en diskursiv konstruktion och vår förståelse av världen. Det finns mer än bara en sanning och vår sociala värld kan omkonstrueras (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Målet med studien är alltså inte att redovisa eller presentera en sanning. De sju lärare jag samtalat med och de tre fritidshemmen jag besökt är ett begränsat antal och utifrån dessa samtal och i denna tid representerar det en sanning. Min strävan har varit att säkra validiteten genom arbetet genom att ha syftet och forskningsfrågorna som vägledning genom arbetet. I analysen har jag använt rikligt med excerpt från samtalen för att öka genomskinligheten och validiteten. Min förhoppning är att studien öppnar upp för nya sanningar och att en medvetenhet ökar när det gäller att undvika att medverka till konstruktion av det anorlunda. Avsikten är att i studien visa och beskriva den komplexitet och spänning som kan finnas mellan differentiering och en strävan om en likvärdig skola.

Etiska aspekter

I studien har överväganden gjorts utifrån Vetenskapsrådets Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning (www.codex.vr.se)

När det gäller att uppfylla **informationskravet**, vilket innebär att informera om syftet med undersökningen, har jag gått tillväga på följande sätt: En första kontakt med lärarna skedde via e-post då de tillfrågades om de var intresserade av att delta i studien. Då de tackat ja träffades vi och jag presenterade studiens syfte och hur både deras och min egen medverkan skulle gå till. De blev informerade om att deras deltagande var frivilligt och även om på vilket sätt informationen som jag fick ta del av skulle användas i studien.

Samtyckeskravet handlar om att deltagarna i undersökningen själva har rätt att bestämma över sin medverkan. Informanterna fick själva ge förslag på tid som passade dem för våra samtal. Vid ett tillfälle flyttade vi en planerad tid på grund av att läraren kände sig stressad och pressad i sin arbetssituation. Alla blev även informerade om att de kunde avbryta sin medverkan när som helst under samtalet

Konfidentialitetskravet handlar om att all uppgifter om personer i en undersökning ska ges största möjliga konfidentialitet vilket bland annat innebär att ingen utomstående ska kunna ta del av materialet. När det gäller information om lärare skolor och fritidshem samt bostadsområde så har all den informationen tagits bort så att inte informanterna går att spåra.

Nyttjandekravet handlar om på vilket sätt materialet skall användas. De insamlade uppgifterna får endast användas för forskningens ändamål och de uppgifter som samlats in ska endast användas för denna studie.

I denna studie har en strävan varit att följa god forskningssed genom att tala sanning och att medvetet granska och redovisa det empiriska material som är insamlat. Ett mål har även varit att bedriva forskning och redovisa resultat utan att skada människor samt att vara rättvis i bedömning av andras forskning (Vetenskapsrådet 1:2 011). Med föreliggande studie avser jag att

bidra till förståelse av hur diskurser finns runt om kring oss och att dessa om och om igen konstruerar och konstituerar praktiken. Min ambition är att resultatet av studien kan användas i grundlärarutbildningen inriktning fritidshem för att medvetandegöra denna företeelse. Resultatet bör även föras tillbaka till praktikens arena genom exempelvis föreläsningar och seminarier kring detta ämne.

7 Resultat

I detta kapitel redovisas resultatet för studien. Forskningsintresset är riktat mot att inom kontexten fritidshem studera och analysera hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras diskursivt och vad detta innebär för lärarnas arbete i det mångkulturella fritidshemmet. Kapitlet är indelat i fem rubriker. Under den första rubriken, *De tre fritidshemmen*, beskrivs fritidshemmen utifrån mina fältanteckningar för att ge en bild och förståelse och för att skapa en ”närhet” till verksamheten. Därefter redovisas utifrån de två första forskningsfrågorna de mest relevanta delarna av samtalen med lärarna. De rubriker som valts är: *Vad lärarna uttrycker om barn, föräldrar, närmiljö och arbete*, *Lärarnas beskrivningar av olika relationer till barn och föräldrar*. I dessa rubriker söker jag efter vad lärarna uttrycker utmärker mötet med barn och föräldrar samt vad de uttrycker som de kännetecknade för det professionella arbetet i ett mångkulturellt fritidshem. En fråga som söker sitt svar är även hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras diskursivt och på vilka skilda sätt påverkar de lärares arbete?

Rubrikerna har sorterats fram ur samtalen med lärarna. Under dessa rubriken följer underrubriker i en strävan att göra materialet tydligt och varje rubrik avslutas med en sammanfattning. Under rubriken *Praktikens diskurser*, är det som jag funnit ”delar sig” i tre mer sammanhängande diskurser under denna rubrik söker jag praktikens diskurser som framträder ur vad lärarna säger samt vad de uttrycker som kännetecknande för det professionella arbetet. Rubriken *Diskursernas betydelse i praktiken* beskriver vad diskurserna innebär för arbetet på fritidshemmet och på vilka skilda sätt de påverkar lärares arbete.

De tre fritidshemmen – en beskrivning utifrån fältanteckningar

Fritidshem Ett

Det är eftermiddag, skolan har precis slutat och det är allmänt stummigt. Lärarna har ”koll” på alla barn, även de barn som inte är inskrivna i fritidshemmet utan ska gå hem direkt efter skolan. Ett barn kommer och frågar om hon ska vara på fritids eller om hon ska gå hem? Listan kollas, barn prickas av och läraren upptäcker att ett barn fattas. Läraren försöker att ringa hem får inte svar. Några barn börjar måla skålar av lera som de gjort tidigare i veckan. Läraren säger att de kan grundmåla idag för att sedan fortsätta med att måla mönster nästa vecka. ”Nej vi vill göra allt idag måla mönster och så” säger en flicka. Läraren säger tydligt nej inte idag ni får måla mönster nästa vecka och hon är klar och tydlig i vad som gäller för eftermiddagens målning. Dags för mellanmål. Barnen köar upp för mellanmål och medan en pojke står i matkön läser han läser högt regler som de gemensamt kommit överens. Pojken läser: ” vi slåss inte vi säger inte fula ord”. Efter mellanmålet sitter en flicka i soffan och hänger med huvudet, hon är nog lite ledsen. Läraren ser det och frågar vad det är. Flickan säger att hon vill gå hem men läraren säger att hon ska vara kvar på fritidshemmet och om det är något särskilt som hänt eftersom hon är ledsen. Flickan svarar inte så läraren frågar om de har bråkat i skolan eftersom det är ett gäng som har mycket konflikter. Flickan berättar att de bråkat och läraren pratar sedan

med de andra flickorna en och en vad det är som har hänt under dagen. Det känns stressigt det är tusen saker som händer och ljudnivån är upp och ner.

Nu är det lite lugnare barnen sysslar med olika saker. Några barn sitter och bygger de märks knappast. Läraren går runt bland barnen och titta vad de gör han säger till några att de bygger fint. Några barn berättar för läraren att de ska leka på eftermiddagen då säger läraren att han är glad att de har blivit så bra kompisar. När barnen går hem klappar läraren om dem säger hejdå och trevlig helg. Ett barn behöver hjälp med material och telefonen ringer. Flickan som blev retad tidigare har gått hem utan att säga till lärarna. Pappan ringer hemifrån lite irriterad och berättar detta och undrar varför de inte kan hålla reda på hans dotter och stoppa henne när hon vill gå hem. Samtalet tar en stund och läraren försöker att sakligt förklara för föräldern vad som hänt och på pekar för föräldern att man inte kan gå hem utan att säga till någon vuxen.

Fritidshem Två

Det är full fart på fritidshemmet när jag kommer. Några barn sitter vid bordet och pusslar medan några andra spelar schack. En pojke går och hämtar ett spel med kulor och tappar det så att kulorna far över hela golvet. En flicka börjar att skratta åt honom men läraren säger genast till barnet som skrattar att sluta. En av lärarna frågar om det är någon som vill spela schack medan en annan lärare sätter sig och pratar med barnen som sitter i soffan. Det är livfullt ute i korridoren barnen springer runt och busar. Mer barn droppar in på fritids de vill pussla, spela spel och någon ska ringa till mamma. Läraren hjälper barnet att leta rätt på telefonnummer och att ringa. Några barn kommer till fritidshemmet och är upprörda de berättar om något som hänt tidigare under dagen läraren säger att de inte får anklaga någon utan att säkert veta vad som hänt. I nästa ögonblick påminner läraren ett barn om hemspråksundervisningen som strax börjar. Några barn sätter sig och börjar rita och läraren sätter sig hos dem. En flicka berättar att hon ska åka till Polen på påsklovet. Hur åker man dit undrar någon. Läraren säger till flickan att hon kan berätta för de andra barnen. En lärare sitter och prickar av barnen på listan efter hand som de kommer. Läraren som prickar av barnen har varit borta från fritids under några veckor och barnen blir glada när han är tillbaka. Ett barn säger till läraren att han aldrig mer får sluta. Läraren förklarar att han inte har slutat utan arbetat på ett annat fritidshem under några veckor. Några barn vill spela biljard och läraren spelar med dem. I soffan sitter några pojkar och de börjar viska till varandra. Läraren säger till dem han inte gillar när de viskar utan att de ska tala högt när det pratar med varandra. När det är dags för mellanmål börjar barnen att städa och det märks att de kan rutinerna. När de är klara ställer de upp ute i korridoren. I stort sett hela mellanmålet går åt till att diskutera om vem som ska torka eftersom varje bord bestämmer det gemensamt. Lärarna säger att de nog i fortsättningen ska bestämma vem som ska torka för att slippa diskussionerna som ibland blev väldigt högljudda. Alla barnen går i väg utom en pojke som stanna kvar i matsalen, han är ledsen och säger att ingen tycker om honom. Läraren frågar om det har det varit jobbigt under

skolan idag och pojken nickar. Barnet och läraren hjälps åt att torka bordet medan läraren pratar uppmuntrande med pojken.

Fritidshem Tre

I dag var det rörigt på fritidshemmet eftersom det dagen innan hade brunnit på en av skolans toaletter. Korridoren och andra delar av skolan höll på att saneras så det luktade starkt och barnen kunde inte ha sin kläder i korridoren utan alla kläder och väskor lades på soffan inne på fritids. På grund av all lukt och stök är alla ute under eftermiddagen. Några barn gungar, några cyklar och några spelar boll. En lärare sitter vid bordet precis vid ingången till fritids och sköter avprickningslistan medan en annan lärare spelar fotboll med några av barnen. Ytterligare ett barn kommer och vill vara med. Läraren pratar glatt med pojken, rufsar honom i håret och noterar att han har plåster på tre fingrar pojken berättar att han haft syslöjd och sytt sig. En pojke sitter på bänken utanför dörren han säger att han mår illa av lukten. En av lärarna tar med honom in så att han får ligga och vila sig i ett luktfritt rum. Lärarna är hela tiden aktiva de går runt bland barnen ute på gården. Några barn hamrar på isen som har bildas i den smältande snöhögen och en lärare går och hämtar en kofot och hjälper dem att hamra. Några barn sitter vid bordet och spekulerar, någon påstår sig även att veta vem som tände på toaletten en lärare hör det och påpekar genast att man inte ska gissa och att man ska inget säga förrän man säkert vet. Diskussionen slutar genast. Nu ska du på modersmål ropa en av lärarna till ett barn. Samma barn som suttit och spekulerat om branden retas och blir lite osams en av lärarna griper genast in och hjälper dem att reda ut det hela. Några minuter senare säger läraren att det är städning eftersom de strax ska äta mellanmål det är inga protester utan alla börjar städa. Ett barn frågar om hon får ringa i klockan som är en signal till barnen om städning och mellanmål. Allt går väldigt smidigt och barnen köar upp för handtvätt det märks att barnen kan rutinnerna. Barnen ställer sig på led och väntar på att det skall bli tyst innan de går iväg till matsalen. I matsalen sätter sig barnen vid olika bord även de vuxna sitter med vid borden. Barnen är alldeles tysta eftersom det bordet som är tystast får börja. Vid mellanmålet sitter barn och vuxna och pratar om olika saker och det är en lugn stund. Efter mellanmålet går alla ut igen. Flera föräldrar kommer och hämtar sina barn och lärarna pratar med alla en stund berättar hur dagen har varit. Det känns som om lärarna har god kontakt med föräldrarna och är angelägna om att prata med dem.

Barn, föräldrar, närmiljö och arbete – en beskrivning av fyra teman i lärarnas tal om fritidshemmet

I mitt material har jag funnit att lärarna talar om sitt fritidshem i vissa hänseenden som annorlunda och speciellt i deras jämförelse med ”det vanliga fritidshemmet” som de uttrycker det. Fyra olika teman växer fram ur deras tal. Det är talet om *barn, föräldrar, närmiljö* och deras *arbete*. Lärarna beskriver att de försöker att ha en stor förståelse för barnen på grund av deras bakgrund samt att det finns en problematik runt barnen varför jag betecknar det temat som *barnen på fritidshemmet*. Kännetecknande för *föräldrarna* är att lärarna beskriver att föräldrarna uppfostrar sina barn på ett avvikande sätt. De säger vidare att en del av föräldrarna har särskilda behov och behöver

stöd och hjälp. Närområdet beskriver lärarna som segregerat och med stor social problematik, ett tema jag kallar *närmiljön*. Lärarna framhåller även vikten av att ha en gemensamsyn på sitt arbete, arbeta tillsammans och stötta varandra i arbetslaget vilket gör att jag benämner *det professionella arbetet*.

Barnen på fritidshemmet

Lärarna talar om på vilket sätt de anser att barnen i det mångkulturella fritidshemmet skiljer sig jämfört med andra.

L: När jag tänker till så kanske det handlar om att jag är mer medveten om vad de har för bakgrund. Att man har lite större förståelse, när de kan vara lite taggiga, men det får ju inte bli för mycket för då kanske man gör skillnad på barn.

H: Har det med kultur att göra?

L: Nej det har det säkert inte, nej så behöver det inte vara, ...det är intressant. Men vi har ju så lite svenskar här det är ju det, men man kanske hade tänkt och gjort likadant om det varit flest svenskar och några få från andra kulturer. Jag försöker alltid att tänka att barn är barn oavsett var de kommer ifrån. /.../

L: Vi har så många barn med åtgärdsprogram och diverse svårigheter, hur kan det bara bli så att alla hamnar här, vad gör att de flyttar hit? Och nu alla som kommer uppnår inte målen, utan de har någon form av svårigheter eller diagnos redan ställd och då kan man känna det vad är det som gör att just de kommer hit, varför kommer inte de normala, det ska man ju inte säga, men varför kommer inte de familjerna? Vad det beror på förstår inte jag det borde vara mer blandat.

H: Är det något som ni diskuterar på skolan eller är det något som du funderar över själv?

L: Nej vi har bara pratat om det vi som jobbar med de lite yngre. Jag hittar ingen förklaring till varför det är så. Det finns aldrig några lediga bostäder här det är alltid fullt.

L: Förut var det två tre barn som var utåtagerande eller lite speciella men nu är alla speciella kan man säga och nu kräver sitt och just att vara i en grupp är inte problemfritt.

Lärarna pratar om barnen som annorlunda med en tvetydighet. Å ena sidan utifrån att de har en annan kultur och etnicitet med å andra sidan så försvarar barnen genom att säga att det finns mer saker som är lika än olika. Barnen ska smälta in i en ny miljö och det är inte alltid helt problemfritt. En undran som lärarna har är varför så många av "deras" barn har problem och svårigheter både när det gäller lärande, sociala relationer och interaktion. Koncentrationen av barn med särskilda behov är allt för stor och skulle behöva åtgärdas. En sammansättning av barn med olika förutsättningar skulle

vara bra och ett sätt att förebygga och konstruera ett segregerat samhälle. Lärarna vill ha en blandad skola för att de olikheter som finns ska berika och bli en tillgång i verksamheten, alltså en interkulturell syn. En balans och blandning av barn skulle enligt lärarna berika alla skolor.

Föräldrarna

Föräldrarna i det mångkulturella fritidshemmet beskrivs som annorlunda i jämförelse med svenska föräldrar av lärarna i samtalen. Bland föräldrarna finns lika många skillnader som olika kulturer så någon gemensam nämnare när det gäller föräldrarnas sätt att vara och förhålla sig finns inte. Något som de återkommer till är den skiftande syn som finns när det gäller fostran av barnen.

L: Jag tror, ja jag har hört det flera gånger att man uppfostra inte barnen från det att de är pyttesmå som vi gör, övervakar dem och håller på. Vi uppfostrar och släpper undan för undan i många kulturer tror jag det är tvärt om man släpper dem först och sen börjar man att dra i dem, särskilt flickor. Det är den omvända pyramiden brukar jag säga och det har jag även hört föreläsningar om och jag tycker det stämmer ofta stämmer det. De är ju ute jättesent på kvällarna barnen, medan svenska barn kanske inte alls är ute så länge, utan man tar in dem när det börjar skymma i varje fall om man inte har egen villa.

L: Det är många olika kulturer och vi uppfostrar våra barn på olika sätt. Jag säger inte att det finns en svensk modell och att alla gör lika men på något sätt, om man jämför med en skola där det är flest svenska barn, så tror jag att de har en mer liknande grund. Barn kommer från olika länder och de uppfostras på olika sätt och vi tycker att ett sätt är rätt det lägger jag ingen grund i men det är olika sätt som barnen är uppfostrade på. I många kulturer så är det syskonen som uppfostrar. I vissa familjer så är det jättehårt där kan man inte säga till om något hemma och vissa är det lite hur som helst. Det är klart att det är väldigt blandat. Det krockar ju där. I vissa kulturer är det mannen man ska lyssna på, det kvinnan säger väger inte lika tungt. Så att det är många världar som möts så det kanske inte är så konstigt att det blir konflikter.

En annan uppfattning bland lärarna är att föräldrarna har speciella behov utifrån den situation de befinner sig i.

L: Ibland är det dock problematiskt att genomföra aktiviteter i miljöer som är främmande för barnen och deras föräldrar det gäller främst utflykter i naturen, de menar att det beror på en ovana och rädsla både från barnen men främst från föräldrarna.

L: Föräldrarna är trötta. Man kan ha lite speciella behov som invandrare, vi har några somalier som är nyanlända och där

märker vi att där kanske det behövs mer stöd i ett annat vis kanske hemma och i skolan också men alltså helt allmänt tycker jag att barnen har blivit mer krävande i sitt sätt att vara mot.

Lärarna pratar om att föräldrarnas engagemang när det gäller barnen och fritidshemsverksamheten.

L: Jag vet inte hur vana invandrarföräldrar är av fritids från sina hemländer, hur mycket erfarenheter de har. Det kanske är första gången de är i kontakt med fritidshemsverksamhet. Jag har en känsla ofta att de bryr sig inte om pedagogisk verksamhet de vill bara att barnen ska vara trygga och ha en vuxen som tar hand om dem och att de ska få mat, det är ju lite så och de vet ju att barnen är trygga här och de har sina kompisar och de får mat så det är det som är det viktiga. Det kanske är det som skiljer detta området från andra. Där är föräldrarna kanske mer engagerade i fritids. Har man inte föräldrarna med sig då är det ingen idé att försöka att jobba med barnet, man får nog försöka att foga sig lite mer efter föräldrarna eller ta in mer hjälp, det är nog det dummaste man kan göra att komma i konflikt med föräldrarna, det hjälper inte barnet att man gör det utan det är ju barnet som man ska försöka att hjälpa./.../

L: Barnen tar mycket ansvar. Barnen som går här och går i andra klass de har alltså ansvar för att gå och hämta sina syskon. De kommer på morgonen då jag tycker att det är obehagligt att gå här, de kommer själva i mörkret. För några år sen när vi hade sexåringar då kom de också själva när det var jättemörkt ute, sådant reagerar man ju på. Det är inte många som hämtar det är svårt att skicka ut information för man vet inte hur många som kan läsa det svenska språket, där är svårigheten. Många ringer dagligen och säger att vi ska skicka hem dem. Då får man lite avstämning. Annars har vi försökt att få föräldrarna att komma in i varje fall en dag i veckan, någon gång och liksom bara stämna av men det är svårt.

L: Man har ju bättre kontakt med dem som kommer dagligen och kan lösa mycket saker då med, även om det inte är konflikter det handlar om. Jag tror att föräldrakontakten är viktigt i ett mångkulturellt fritidshem, mycket på grund av språket. Jag tror alltså mer kontakter. Jag tror att det behövs mer. Jag tror jag behövs både beroende på att många har svårt med språket och att man kanske inte är här lika ofta. Men det handlar om oss också hur vi ska få hit föräldrarna och hur vi ger också. Det som är annorlunda jämfört med ett annat fritidshem är nog föräldrakontakten och föräldrarna tror jag... det är väl mer så att föräldrar är mer på eller engagerade eller vill veta och ställer lite

krav kanske men de har påpekande också varför gör ni så. Här är det inte alls på det sättet.

Lärarnas uppfattningar är att det finns motsättningar och olika syn mellan föräldrar och föräldrar/lärare när det gäller fostran av barnen. De menar att i detta fall kunde en ökad kunskap om varandras kulturer förebygga många alltför åtskilda synsätt. Att föräldrakontakten fungerar anses som grundläggande för att verksamheten ska fungera på ett tillfredställande sätt. Lärarna hävdar att det många gånger är svårt att få kontakt med föräldrarna vilket sägs bero på stora språksvårigheter som bland annat leder till missförstånd. En känsla av otillräcklighet finns bland lärarna då de känner ett stort behov av att kunna diskutera, förklara och framförallt samarbeta med föräldrarna för att på så sätt ge barnen goda möjligheter att utvecklas och fungera på ett tillfredställande sätt i verksamheten. Lärarna beskriver även den okunskap om verksamheten som finns bland föräldrarna. Fritidshemsverksamhet är en helt ny företeelse i deras kulturer och föräldrarna har inte några tidigare erfarenheter när det gäller denna. Lärarna menar att föräldrarna, utifrån sin insikt, är mest angelägna om att barnen får omvårdnad, vad man sedan gör på fritidshemmet är inte så viktigt. Även när det gäller föräldrars engagemang uttalar lärarna en skillnad jämfört med andra fritidshem där föräldrarna är mer engagerade i den pedagogiska verksamheten.

Närmiljön

Lärarna tycker att segregationen i samhället är allt för stor mellan svenskar och invandrare enligt lärarna finns det många barn och familjer med särskilda behov.

L: Socialt samspel och regler och alla sådana saker jag tror man vinner på om det är en blandning, helt klart. Så det inte blir bara svenska barn i en skola och barn med utländsk bakgrund i en annan skola. En mix tror jag är bra, så jag tror att man lär sig hemskt mycket här. Så jag vet inte om jag kan säga att det beror på att det är mångkulturellt utan det är nog mixen av allt här tror jag. Det är väldigt speciellt här.

H: Är det den kulturella mångfalden som är det speciella?

L: Jag vet inte om jag kan säga att det är det kulturella som är så speciellt. Men här är en mix av allt det är barn som kommer från familjer med helt olika förutsättningar. Det är en mix av allt inte bara det kulturella. /.../

L: Om det är en vanlig skola inne i staden eller där föräldrar är högutbildade då tror jag det är mer lugnt. Jag tror att barnen sköter sig lite bättre. Däremot tror jag att skolan inte behöver vara bättre jag tror att det kan finnas andra saker där som kan ställa till det, exempelvis som att barnen de är elaka mot varandra, att de retar varandra för att det har fel märke på kläderna och sådana saker. På en sådan här skola tror jag det är

mer stök beroende på att i det här området har folk lite mer taskig ekonomi rätt hög arbetslöshet och föräldrar som har ensam vårdnad om sina barn, skyddad identitet, mycket sådana grejer.

H: Har det med barnens kultur och etnicitet att göra tror du?

L: Nej absolut inte. Det har det inte men jag vet men här är det så. Det finns även svenska barn här. Det är inte kulturmässigt, jag tror att det är området, att man söker sig hit eller att det är det som står till förfogande om man inte har det bra./.../

L: Det kan vara familjen som behöver mer stöd, vi pratar med dem och förstår att de behöver mer hjälp och stöd och det bottenar ju i, ja man vet ju inte, det har nog inte med annan kultur att göra. Ja lite mer så oavsett om det är invandrare eller svenskar. Barnen står i centrum de bestämmer. Då är det inte lätt när de kommer hit när de inte får bestämma som de gör hemma så då blir det konflikter. Det är inte det mångkulturella det är barngrupper i allmänhet som blivit jobbigare.

Att komma till ett nytt land och en ny kultur är en utmaning. Barnen i fritidshemmet förväntas att så snabbt som möjligt smälta in i sin nya miljö och lärarna talar om detta som inte helt problemfritt.

L: Våra barn är inte vana att gå till skogen. De är rädda för skogen.

H: Vad tror du att det beror på?

L: Jag tror inte att de får vistas så långt hemifrån, de har med sig det från sin hemländer, de får inte lämna bostadsområdet skogen är farlig. Dom har aldrig varit på utflykt och grillat som man själv var när man var liten, så det är viktigt att vi kommer ut och de tycker att det är himla kul när vi väl är där. Det behöver inte vara den kulturella bakgrunden utan jag tror att det är mångas oförmåga att förstå. Jag tror mycket att det är så.

Lärarna beskriver närmiljön som annorlunda. I den annorlunda närmiljön finns många sociala problem, både familjer och enskilda barn har ofta särskilda behov. Det finns familjer som vill försvenskas men även familjer som starkt värnar om sin kultur. I lärarnas tal framkommer exotiska beskrivningar av barnen och föräldrarna. Det kan handla om en spänning och form av dramatik när barnen och föräldrarna berättar om sitt hemland till att man anser att de är annorlunda när det gäller kroppsspråk och klädsel. Lärarna säger att de sociala svårigheterna som finns i närområdet inte bara har med etnicitet att göra utan även om klass och kön. Det råder en stor arbetslöshet och många kvinnor är hemma och blir på det sättet isolerade i samhället.

Aspekter som lyfts fram som positiva är att mångfalden berikar och att vara olik är naturligare än att var lik. Lärarna höjer kritiska röster om hur vårt samhälle är uppbyggt där olika kulturer och etniciteter segregeras. Lärarna vill ha en mångkulturell skola för att de olikheter som finns ska berika och bli en tillgång i praktiken. En balans och blandning av barn med skilt etniskt ursprung skulle enligt lärarna berika alla skolor.

Det professionella arbetet

Lärarna beskriver att de fått många erfarenheter genom att arbeta i ett mångkulturellt fritidshem och att de skulle ta med sig dessa erfarenheter om de började arbeta någon annanstans.

L: Om jag skulle börja jobba någon annanstans så tror jag att jag skulle ta med mig många erfarenheter, hemska många tror jag faktiskt. Jag tror det är att man blivit mycket mer tydlig hur man själv vill att det ska vara, att det ska vara mer ordning, att man är mer demokratisk, att man lärt sig ingripa vid konflikter att man lärt sig lösa konflikter, att man är en sådan som barnen ser upp till och vill komma fram och prata med. Tydlig och allt det där helt klart. Jag tror det är jättebra att börja jobba på en sådan här skola man lär sig mycket och man får med sig mycket, än att börja på en som är hur lugn som helst. Man utvecklas mycket som person. Jag tror skolan skiljer sig från andra men den behöver inte vara sämre för det. Alla skulle jobba lite i ett sådant här mångkulturellt område. Det ger en själv väldigt mycket. Ju fler som kommer i kontakt med invandrare ju bättre, de är inte så annorlunda egentligen. Kulturen är annorlunda men vi är mer lika än olika, det kommer jag nog alltid att hävda. /.../

L: Jag har nog lärt mig väldigt mycket genom mötena, det har jag nog. Nu har jag varit här så länge jag har inte varit på några andra skolor utan jag började på den här skolan. Jag kanske skulle behöva kolla på andra ställen för att se skillnaderna. Jag har inte jobbat men har många kontakter på andra skolor.

H: Tror du att du skulle vara på ett annat sätt som lärare om du arbetade på en vanlig skola

L: Jättebra fråga. Det skulle nog vara annorlunda man anpassar sig efter de förutsättningar som finns sen beror det ju också på hur man jobbar i skolan och med föräldrar, alltså det är mycket. Jag brukar säga att jag kan påverka mitt jobb men det finns ju jättemånga faktorer som jag inte kan påverka själv. Barnen kanske är det största men jag tror nog inte att jag skulle göra så annorlunda saker När man pratar med andra fritidspedagoger så gör man ganska lika saker på fritidshemmen, förhållningssättet kanske skulle vara annorlunda.

Lärarna pratar samstämmigt om arbetslagets betydelse och att arbeta mot samma mål. De vill ha tid att kunna diskutera verksamheten med sina arbetskamrater. När det gäller verksamhetens organisation är uppfattningen att de inte kan påverka så mycket. Lärarna pratar flera gånger om de saker i verksamheten som de inte kan styra över, exempelvis förändringar och omorganisationer, och de efterlyser arbetsro.

L: Funkar arbetslaget och jobbar åt samma håll så är det ofta så att det lyckas.

H: Tror du att ni har en gemensam syn på arbetet?

L: Ja det tror jag. Det tror jag faktiskt.

H: Hur har ni fått det?

L: Jag tror att den finns, alltså den gemensamma synen sen har det varit lite omorganisation och så där då kommer det liksom bort, då ska det ske så fort allting och det blir nya grupperingar det blir nya arbetslag. Jag tror att i ett sådant här område ska man låta det vara, man får inte ändra för mycket utan tror att det ska vara en ganska konstant en struktur. Skapa trygghet och inga jättestora förändringar tror jag.

H: Hur ska man genomföra det?

L: Inte bryta upp något som fungerar bra. Det vore skönt att säga så här är det här året och kommer att vara så i fem år. För alla är olika hur man jobbar. Jag tror man ska försöka att ha samma arbetslag. Jag tror det är tryggt och bra. Det är viktigt att man har ett fungerande arbetslag och liksom trivs ihop, för det är ofta som det är tuffa perioder. Fungerar arbetslaget och allt är bra där så blir det lättare och likadant tycker jag när det är något som inte fungerar. På något sätt krävs det att man lägger energin på att jobba med barnen och de svårigheter som finns. Hur det är mellan oss det påverkar hela klimatet.

Lärare pratar om att det finns mycket vanföreställningar i samhället om invandrare och andra kulturer och att detta i mångt och mycket beror på okunskap.

L: Jag tror att mycket är fördomar med mångkulturella skolor hade det själv också väldigt mycket innan. Man hörde det att det har flytta in så mycket invandrare och det är så stökigt och det är så bråkigt och alla fördomar som kom med invandrare, eller turk sa man på den tiden. Sen när man börjar jobba här så får man uppleva en helt annan bild känner jag för det är många som säger att det är de här djävla invandrarna typ som är så jobbiga och kunna svara tillbaka att jag håller inte riktigt med

om det för de barnen som vi har problem med har ofta svensk bakgrund det har alls inte med religionen att göra utan det handlar om vad de har för situation hemma och förutsättningar. Men det är ingen som tar åt sig det tror jag. När jag var liten var det skillnad på villabarn och lägenhetsbarn och nu är det skillnad på invandrabarn och svenska barn.

En skildring om arbetslagets betydelse och de erfarenheter som de får genom att arbeta i ett mångkulturellt fritidshem finns också med som en beskrivning av ett annorlunda arbete. Lärarna upplever att de stöttar varandra i arbetslaget. Arbetslaget skapar trygghet i det tuffa klimatet. I arbetslaget kompletterar man varandra men det krävs även att det finns en samsyn kring verksamheten och uppdraget. Många beskriver att de fått erfarenheter i sitt arbete som de inte fått i ett ”vanligt” fritidshem. En erfarenhet som de nämner är mötet med barn och föräldrar och att hantera konflikter.

Summering av talet om barn, föräldrar, närmiljö och det professionella arbetet

I talet om barn, föräldrar, närmiljön och arbetet framträder beskrivningar av det som utmärker deras möte med barn och föräldrar i det ”mångkulturella” fritidshemmet. Lärarna talar om det annorlunda och avvikande i jämförelse med det ”vanliga” fritidshemmet. Den annanhet som skapas handlar om hur de yttrar sig om barn, föräldrar, närmiljö och arbete som annorlunda i det mångkulturella fritidshemmet. Det avvikande och det annorlunda finns hela tiden som en schattering i deras tal. Då lärarna talar om det speciella i jämförelse med andra fritidshem finns inslag av etnocentrism i det att de sätter den svenska kulturen som en normalitet och betraktar samt gör bedömningar av omvärlden utifrån sin egen värld. Lärarna skapar en annanhet genom att beskriva föräldrarna som annorlunda. De säger bland annat att föräldrarna har andra behov jämfört med svenska föräldrar. En känsla av otillräcklighet finns bland lärarna då de känner ett stort behov av att kunna diskutera, förklara och framförallt samarbeta med föräldrarna för att på så sätt ge barnen goda möjligheter att utvecklas och fungera på ett tillfredställande sätt i verksamheten. De beskriver sitt arbete speciellt och krävande och att en orsak till att de är kvar på sin arbetsplats är ett stabilt arbetslag och att man hjälps åt på sin arbetsplats. Arbetslaget skapar trygghet i det tuffa klimatet.

Lärarnas beskrivningar av olika relationer till barn och föräldrar – resultat av den andra bearbetningen av det empiriska materialet

I den andra läsningen och sortering av empirin försöker jag få fatt i vad som kännetecknar det som lärarna uttrycker när det gäller det professionella arbetet i ett mångkulturellt fritidshem. Lärarna beskriver olika relationer till barn och föräldrar samt hur de handlar på olika sätt och växlar mellan dessa relationer. Olika personer berättar att de handlar på olika sätt och i analysen växer ett mönster fram för att karaktärisera de olika relationerna. Fem teman av relationer har framträtt ur samtalen med lärarna vilka har fått beteckningen *hjalterrelationen*, *medlanderrelationen*, *bestämmande relationen*, *medmänniskliga relationen* och den *sociala relationen*.

Hjälterelation

Som lärare i ett mångkulturellt fritidshem anser sig lärarna vara en betydelsefull vuxen och att de gör en insats för barnen.

L: Jag har jobbat i 25 år här. Man känner ju att man gör en insats. Man behövs och barnen är tacksamma. Ja de blir glada när man ger dem uppmärksamhet till exempel språket man pratar med dem, upprepar det de säger pratar med dem det är viktigt att de får uttrycka sig. Att kunna ta ut dem i skogen i lite andra miljöer det är jätteviktigt. Det känns bra att kunna göra det. Jag är duktig på att lösa konflikter och jag har blivit ödmjuk genom att jobba i ett sådant här ställe tror jag. Man förstår mer i olika situationer hur barnen kan ha det och så.

L: Sitta ner och byta några ord bemöta dom och erbjuda dom en meningsfull eftermiddag. Det är ju styrkan att jobba i detta område man vet att man behövd. Vad man än erbjuder så är de tacksamma, inga protester utan de är glada för de aktiviteter som man erbjuder. Det är inga höga krav som kommer från föräldrar eller dem utan de är väldigt glada. Man har ju även möjlighet att prata med barnen och man hör ju när man pratar med dom hur de har det hemma./.../

L: Jag känner att jag kan bidra till en god utveckling på denna skola och för dessa barn och sen känner man väl att man får mycket kärlek, alltså mycket bra grejer som händer och vi är en bra personalgrupp. Sen är det givetvis mycket att jobba med, saker som är svåra och som inte finns på andra skolor, på grund av att det är mångkulturellt men man får mycket tillbaka.

H: Vad är det du får tillbaka då?

L: Gensvar av barnen känner jag.

H: På vilket sätt? Kan du ge något exempel?

L: Man känner att man kommer längre och längre i relationen med dom, de liksom öppnar sig mer och mer de söker sig till en och anförtror sig till en och då känner man att man kanske har gjort någonting bra trots att man varit lite sur. Ibland så tänker man om man har jag sagt något bra till det här barnet i dag, men i slutändan så brukar det komma något bra tillbaka. Lite så är det.

Lärarna uttrycker i citaten att känner att de gör en insats och känner sig uppskattade och behövda vilket kan uppfattas som de sätter sig själva i centrum. I sina uttryck ser sig lärarna som en form av hjältar för barnen och dessa citat menar jag är exempel på att de har en hjälterelation till barnen.

Medladerelation

Lärarna menar att det är väsentligt att både ha livserfarenhet och arbetserfarenhet för att arbeta i ett mångkulturellt fritidshem.

L: När vi sitter i en samling och de ska berätta någonting, då är det viktigt att de andra är tysta så att de får berätta. Men ibland är det så att de inte lyssnar in, de pratar bara själva och då får man se till att det blir tyst. När de spelar spel till exempel ...ja de ska ju lära sig att lösa konflikter själva, vi väntar, ja vi behöver ju inte gripa in utan att försöka att lära dem att lösa vissa saker själva. Ibland går det och ibland går det ju inte. Ja allt går väl ut på att man ska kunna vara tillsammans med andra utan att hela tiden komma på kant... ja att man kan vara tillsammans... ja att vara smidig i sitt samarbete med andra. Det tycker jag. Det är ju så med oss vuxna också.

L: Det tar ju lite mer tid av dagen att reda i konflikter.

H: Är det mer än du trodde det skulle vara?

L: Ja det är mycket konflikter men det är från dag till dag ibland är det lugnt och ibland är det värre. Konflikterna är väl i klassrummen och så med men rasten är hemskt mycket det är det. Riktigt mycket./.../

L: Vi har mycket konflikter på grund av att det händer lite mer saker här.

H: Varför tror du att det händer mer saker här då?

L: I och med att vi har ganska mycket konflikter på skolan. Och sen tycker jag att man ser 1:orna när de kommer ofta är det jättebesvärligt. Det är ofta jättemycket jobb och sen kan man se i 6:an då har de gått igenom någonting och utvecklats det har hänt så mycket. En 1:a i ett lugnare område då är det lugnare från början.

Lärarna uttrycker att de ofta agerar som medlare mellan barnen. I citaten framkommer att det förekommer mycket konflikter på fritidshemmet och på fritiden. Arbetet pågår ständigt med att lära barnen att lösa konflikter vilket jag menar är exempel på att de har en medlande relation till barnen.

Bestämmande relation

De talar också om vilka personliga egenskaper en lärare bör ha för att klara av arbetet. Lärarna har den uppfattningen att alla inte är lämpade för att arbeta i ett mångkulturellt fritidshem. Trots att arbetet är krävande och att flera av dem har arbetat länge i verksamheten ser de sitt uppdrag som en utmaning och de upplever det spännande.

L: Vår styrka här är att vi vet vad vi vill, jobba här klarar inte alla, det gör man inte.

H: Vad är det som krävs?

L: En skruv lös brukar jag säga (skratt) nej men så är det man måste vara lite speciell så är det. Vi har haft en del som börjat, kommit och gått är man är här ett halvår, ja då klarar man det. Och sen har man ju sagt, jag vet inte hur många gånger, att nu orkar jag inte mer nu måste jag vidare och ändå blir man kvar. Det är ju krävande men det är ju roligt samtidigt också.

H: Vad är det som de här barnen kräver mer då?

L: Allt, de kräver allt mer uppmärksamhet, hjälp i skolan, hjälp på fritids både med inläring och det sociala ja det är allt. Och det här att man får vara på ett visst sätt också det är mycket struktur man är ju så här fyrkantig hela tiden och är man inte det håller man inte, då fungerar det inte. Dom vet vad som gäller vi har talat om det tydligt för dem. Vi måste hålla det så. Man blir också trött, ja helt slut av att som vuxen vara tvungen att hålla stenkoll hela tiden. Det är ju den skillnaden men det tror jag inte har med kultur att göra men skillnaden finns ju. /.../

L: Det är viktigt att man är tydlig och konsekvent. Konsekvent är nog ännu viktigare än att vara tydlig tror jag så att barnen vet vad det är som gäller någon "låt gå" mentalitet funkar inte. Säger jag en sak så är det så det går inte att tumma i det. Men sen ska det ju vara demokratiskt. Barnen kan få vara med och bestämma och välja och så men när det är ordningsregler och så är det ju bara att följa det. En tydlighet behövs inte bara med barnen utan det krävs även med föräldrarna, man ger ett sådant intryck till föräldrar också man sätter ett frö hos föräldrarna också det är ju så det är. Jag tror det är oerhört viktig att vara tydlig, sen kanske vissa andra inte tycker det. Vet inte det, men man kanske blir lite trött och halvmatt och ser inte allt när man har jobbat här en längre tid.

H: Hur kan man vara tydlig?

L: Man ska vara tydlig fast med välvilja. Att man är väldigt tydlig på ett bra sätt, det ska gynna.

L: Det krävs att man som person är lite mer hård och att man kan lösa konflikter och så för har man svårt för att prata så ska man absolut inte jobba på en sådan här skola, det är något som är säkert.

L: Man är på ett speciellt sätt man har en vana att vara med de här barnen, det är jättesvårt till exempel med vikarier som har varit här som är lite osäkra, våra barn känner av det jätteväl och kan köra över dem fullständigt, så jag antar att man lärt sig att vara på ett visst sätt, men jag kan inte riktigt säga hur jag gör.

Lärarna uttrycker i citaten det som väsentligt att vara tydlig, bestämmande och konsekvent i sitt arbete med barnen vilket jag menar är exempel på att de har en bestämmande relation till barnen

Medmänsklig relation

Lärarna säger att det fundamentala för att kunna skapa bra relationer med barnen är att vara med och bland barnen, att finnas där och ha mod att vara vuxen.

L: Vi har för lite tid vi vuxna som arbetar här och prata om det som händer i familjerna. Det kan ju hjälpa jättemycket om jag vet att just nu är den mamman i vårdnadstvist med pappan om det barnet och jag vet oftast mer här på fritids än vad de vet i skolan, man kan förstå varför de är trötta då eller är argare eller vad som helst. Tänk om man fick 10 min om dag det är så lite som behövs. Så det är en stor brist /.../

L: Det största ansvaret tycker jag är att jag är en vuxen person på skolan, träffar alla barn mer eller mindre och ha ett ansvar att vara där och se alla.

H: Kan man se alla?

L: Inte alla kan man se men jag tror att det är klart att jag inte träffar alla men som sagt var mer eller mindre att jag är där och är lyhörd och vaken liksom på skolan.

H: Kan du ge mig något konkret exempel när du är närvarande?

L: Ja till exempel på skolgården när jag kanske har haft idrott och går till matsalen då kan det vara något som händer på fotbollsplanen längre bort, ser att det är några barn på skolan som gör något eller vill ha hjälp då går jag ju givetvis dit och är där, är till för dem. Jag tror på att vara synlig för barnen kunna prata med barnen gå ut på skolgården och kunna prata med dem bara. Visa att man är där och att man finns, att man inte bara är lärare utan att man är kompis med att man finns där om det är något de vill säga eller att barn som inte har något att göra då tar jag en basketboll och pratar lite när man kör basket och så. Det tror jag är viktigt att just kunna prata med alla det tror jag är hemskt viktigt. Att de kan prata med mig också om det är något som de vill säga.

Att ha en god kontakt med föräldrarna anser lärarna viktig men det gäller samtidigt att hitta en balans i detta.

L: Föräldrakontakten är för bra ibland. En del kan prata hur länge som helst de pratar och pratar. Dom pratar om barnen och mycket om sitt eget. Dom vill berätta vad de har gjort vi har ju en del som... de är ju ute på olika praktiker och så då vill de berätta att där var det så och där var det så. Det finns en hel del som stannar och pratar länge. Jag tror att de är ganska isolerade. De har inte så många kontakter, vuxenkontakter har de inte. Jag tror att de känner förtroende för oss lärare. De vill gärna berätta hur det var i deras hemland, hur de har det här och hur det känns nu. De berättar gärna ja de blir faktiskt glada när de får berätta litegrann. Man vill ju också tala om ibland vilka duktiga barn de har, för de har de. Och själva är de ju väldigt duktiga också som kommit in i språket. Jag är imponerad varje gång som ett barn eller förälder lär sig språket. De snappar upp så bra. Men jag försöker att ha en bra kontakt med föräldrar också, eller att de ska känna att jag tar hand om deras barn, eller att vi gör det. Föräldrar kan ringa och fråga om grejer i skolan som jag knappt vet, ja de kan ringa hem till mig och fråga.

H: Varför tror du att de frågar dig?

L: Läraren kanske inte svarade de kanske ringde till läraren först det vet jag inte. Jag försöker att prata mycket med föräldrarna. Jag kanske säger vad snygg du är i håret när de kommer och du ser trött ut sätt dig en stund och vila. Man kanske... ja, läraren kanske fortfarande är någon med lite mer respekt kanske inte pratar likadant, det hänger ihop med det andra.

Lärarna uttrycker i citaten vikten av att vara ett stöd och att finnas till hands för både barn och föräldrar. Stödet till föräldrarna handlar ofta om att bistå dem med praktiska göromål som kanske inte tillhör en lärares yrkesprofession vilket jag menar är exempel på att de har en medmänsklig relation till både barn och föräldrar.

Social relation

Lärarna ger uttryck för att de ständigt arbetar med sociala relationer och att utveckla barnens sociala kompetenser.

L: Vi jobbar mycket socialt egentligen. Man vill ju att de ska lära sig att respektera varandra. Och ta hänsyn till den andre och inte bara tänka på sig själv hela tiden. Det är ju så här i livet, man måste ju jobba med det. Man måste kunna vara med andra människor när man blir äldre med och kommer ut i arbetslivet det går ju inte att säga att henne vill jag inte jobba med eller... man får ju respektera eller acceptera den personen även om

man inte kommer jättebra överens med den. Jag tror att man ska börja träna det ganska tidigt./.../

L: Just nu har vi en kanongrupp med barn, sådan här bra grupp har jag inte haft någon gång här. När man väl har fått en relation till dem, det kan jag känna är att det tar lite längre tid jämfört med andra fritidshem, men när man blir insläppt och accepterad har man en helt annan relation än i skolan. Sen tycker jag att det är fördelen med fritids överhuvudtaget att man får en helt annan relation. Det är därför jag jobbar här./.../

L: När barnen kommer till fritids pratar man med dom. Några vill göra något och jag hjälper bara dom, utan att bli avbruten. Jag vet att mina kollegor sköter det andra så all min tid kan jag ge till dom. Att samtidigt kunna ha kontakt och prata det tycker jag är guld och att inte behöva rusa iväg, jag tycker det är bäst när det kan bli så.

Lärarna uttrycker i citaten att det är angeläget när det gäller att lära barnen visa respekt för varandra vilket jag menar är exempel på att de har en social relation till barnen.

Summering av lärarnas beskrivningar av olika relationer till barn och föräldrar

Olika lärare berättar att de handlar på olika sätt, och texterna från samtalen växer så fram till ett mönster för karaktäristiska drag för de olika relationerna till barnen och föräldrarna. Vid flera tillfällen säger lärarna ”*de här barnen?*” vilket kan innebära att det kanske istället är barnen som görs speciella genom lärarnas sätt att tala. Talet sker inte på något sätt i en nedvärderande ton utan mer som ett omsorgsfullt omhändertagande. Lärarna säger att de många gånger känner att de utför ett värdefullt arbete, gör en samhällelig insats samt att de känner en tacksamhet från barn och föräldrar. Många gånger beskriver de att barnen visar uppskattning och i stort sett alltid säger ja till aktiviteter som händer på fritidshemmet. En tacksamhet och positiv inställning till aktiviteter som planeras och genomförs. I alla dessa situationer intar lärarna *hjälprelationen*. I motsats till denna relation finns *en bestämmande relation* där lärarna upplever att de måste vara tuffa, hårda och tydliga. Flera gånger under samtalen framkommer att de på något sätt ser sig som ”speciella” lärare. De hävdar att det är betydelsefullt som lärare i det mångkulturella fritidshemmet att vara ledare samt att sätta skarpa ramar och gränser. Lärarna säger att det hela tiden gäller att vara konsekvent och tydligt visa vad det är som gäller. Denna tydlighet menar de både kräver erfarenhet och en tuffhet som man som lärare inte behöver på ett annat fritidshem. Det är inte bara deras egen upplevelse av att det är ett tufft arbetsklimat utan de hänvisar till omgivningen och då främst arbetskamrater på andra områden som anser det vara ett tufft område att jobba i.

I den *medlande relationen* är det konfliktlösaren som är det karaktäristiska draget. Lärarna menar att mycket kan göras bättre i verksamheten och i det dagliga arbetet. De känner ofta en otillräcklighet och detta beror till stor del

på tidsbrist och stress i arbetet som gör att flera av lärarna upplever att de inte hinner med sina arbetsuppgifter i den utsträckning som de önskar, både när det gäller att informera varandra och att prata med varandra om de olika familjernas situationer och problem. Lärarna beskriver att det förekommer mycket konflikter mellan barnen och att det även uppstår konflikter i hemmen och på fritiden som barnen sedan tar med sig till skolan och fridshemmet. Stor del av tiden består enligt dessa lärare av att lösa konflikter men även att förbygga konflikter genom att ge barnen tid och att prata mycket med dem. Konflikter är något som enligt lärarna är mer förekommande i det mångkulturella fritidshemmet, språkförbistringar och en annorlunda kultur ges som en tänkbar förklaring.

Den *medmänskliga relationen* intas i mötet både med barnen och med föräldrarna. De föräldrar som hämtar och lämnar sina barn stannar ofta kvar och tar mycket av lärarnas tid. Lärarna ställer sig därför frågande inför om det är föräldrarnas eller barnens behov som är störst? Mycket i samtalen mellan lärarna och föräldrarna rör inte barnen utan handlar mer om att tillfredsställa föräldrarnas behov och deras frågor menar lärarna. Lärarna beskriver att de många gånger känner sig som en jourhavande medmänniska då föräldrarna inte har så många andra kontakter i samhället för övrigt.

I den *sociala relationen* beskriver lärarna ett stort socialt engagemang. Dessa lärare vill på ett positivt sätt ge barnen vägledning och respons i sitt sätt att vara när de samspelar med de andra i gruppen. Bekräftelsen av barnen handlar mycket om att stödja barnen i den språkliga och sociala utvecklingen. Lärarna har en fostrande och en vägledande roll som främst handlar om att lära barnen att visa respekt och stimulera den sociala kompetens som de behöver för att fungera i samhället. Det är angeläget för lärarna att i verksamheten göra saker tillsammans med barnen, rollen som en vuxen förebild är viktig i barnens sociala utveckling. Lärarna hävdar att det är skillnader mellan det mångkulturella fritidshemmet och det "vanliga". Vad som egentligen är skillnaderna är det dock svårt att utläsa men det finns hela tiden som en underton i samtalen. Ett exempel som anges är att det i ett mångkulturellt fritidshem tar längre tid att bygga relationer, men att när relationerna väl är konstruerade så är de djupare. Att knyta och ha kontakt med föräldrarna är både lätt och svårt.

I samtalen med lärarna blir det tydligt att de anser det som angeläget att arbeta med relationsskapande både när det gäller barnen och föräldrarna. De har uppfattningen att det finns skillnader mellan ett mångkulturellt fritidshem jämfört med andra när det gäller att skapa relationer. En lärare menar att det tar längre tid att skapa relationer till barnen i det mångkulturella fritidshem jämfört på andra fritidshem. Lärarna anser att relationer som skapas på fritidshemmet är annorlunda jämfört med relationer som skapas i skolan, relationen på fritidshemmet är djupare och berör barnets hela liv det handlar lika mycket om det som sker utanför skolan som i skolan. Lärarna pratar om att det får mycket tillbaka och att de efter en tid oftast får en bra relation med barnen. De berättar om hur de hela tiden arbetar aktivt med att stärka gruppen och att det är en av de viktiga pusselbitarna för att få en dju-

pare relation med barnen och att det skiljer sig i förhållande till arbetet på andra fritidshem. Lärarna har ett stort socialt engagemang och tar i samtalen upp betydelsen av att som de uttrycker det "se alla barn" samt att skapa en god kontakt med barnen. Det handlar om att se varje barns specifika situation och ge dem omsorg så att tillit, medmänsklighet och lärande skapas och utvecklas. Det är i möten mellan barnen och lärarna som behovet av närhet och bekräftelse uppmärksammas. När lärarna befinner sig i den sociala positionen består dagliga arbetet i att stimulera barnen i den sociala utvecklingen.

Praktikens diskurser – utkristalliserade ur två läsningar av det empiriska materialet

I analysen av de två första läsningarna har jag funnit det som "delar sig" och faller ut i tre mer sammanhängande diskurser som bärs upp av olika grundläggande värden. Dessa värden handlar om "vi och dom" om normen och om det som är annorlunda. Det handlar även om att bry sig om samt att skapa goda relationer med barn, föräldrar och kollegor i arbetslaget.

Diskurserna har utkristalliserats ur ett komplext mönster där det pendlar mellan delar och helhet mellan diskurserna. Jag har inte strävat efter att urskilja skilda diskurser i de olika arbetslagen utan att nå en helhet utifrån alla tre arbetslagen. Lärarnas tal ger stort utrymme för tolkning och en viss kamp inom diskursen kan uppkomma när materialet ska konkretiseras i relation till den praktiska verksamheten. Det är väl så verkligheten ser ut, lärare är olika personer och ger olika budskap. Hade samtalen ägt rum vid ett annat tillfälle hade kanske utsagorna sett ut på ett annat sätt. Men vid denna tid och i denna studie har det framträtt tre diskurser i det mångkulturella fritidshemmet som jag kallar den etnocentriska, den omhändertagande och den bekräftande diskursen.

Den etnocentriska diskursen

I det jag kallar den etnocentriska diskursen beskrivs det mångkulturella fritidshemmet i förhållande till det "vanliga fritidshemmet". Uttryck som lärarna använder kan vara; ett vanligt fritidshem, de här barnen och de här föräldrarna. Den etniska bakgrunden blir en sortering som gör skillnad. Även Engholm (2006) beskriver att i ett *normaliserade* sammanhang sker en sortering där beteckningen blir svensk och invandrare. Etnicitet blir något som på detta sätt karaktäriseras som något annorlunda.

Det postkoloniala handlar om att förklara samhällsproblem i samtiden (Elmeroth, 2008). Barnen har en annan bakgrund vilket lärarna uttrycker kan vara orsak till de konflikter och det sociala underläge barnen och föräldrarna beskrivs ha. Lärarna är angelägna om att få in barnen i det svenska samhället så snabbt som möjligt. Segregationen både när det gäller bostadsområden och skolor ser de som ett stort problem som borde åtgärdas. En jämnare fördelning av barn med skilda etniska bakgrunder så att inte det blir så mycket det vanliga och det mångkulturella fritidshemmet.

I det empiriska materialet framträder talet om det annorlunda och avvikande. Det mångkulturella fritidshemmet ses som avvikande från normen,

där normen är ”det vanliga fritidshemmet”. Landström (2001) menar att ur ett postkolonialt perspektiv framkommer och tydliggörs strukturer i tal och text.

I en rad uttalanden beskriver lärarna det avvikande genom att bland annat göra barnen och föräldrarna annorlunda. När det gäller den etnocentriska diskursen framkommer talet om barnen och deras föräldrar som ”vi och dom”. Runfors (2004) belyser även detta i sin forskning då lärare benämner invandrarbarn i relation till ”vanliga barn” eller ”svenska barn”. Detta sätt att tala bildar en dikotomi, svensk – invandrare, som påverkar skolpraktiken. Lorentz (2009) menar att den dominerande *diskursen* inom den mångkulturella skolan är till stor del språket som skapar dikotomier genom att säga ”de svenska barnen” och ”de invandrade barnen”. Ett identitetsbegrepp skapas där representation av det svenska och det andra är brännpunkt.

Detta sätt att tala och den etnocentriska diskursen visar på den slitning och spänning som finns mellan en delad och en strävan om en likvärdig skola. I talet om barnen och deras föräldrar framställs de mer som annorlunda än unika. Talet om det annorlunda och om en annanhet finns hela tiden som avvikelse från normalitet. Detta kan jämföras med Gruber (2007) som menar att *etnicitet* görs till en kategori i skolan och att detta markerar skillnader mellan elever med olika etniskt ursprung.

Mycket av det som är det traditionsbundna om hur vi ska leva ger en slags kulturell trygghet, det normala. I den etnocentriska diskursen verkar det som de kulturella skillnaderna i många fall skapar bryderi och gör att den nya normen skapar en osäkerhet. I lärarnas sätt att tala går att skönja ett värderingsmönster. Enligt SOU (2006:73) finns det mönster när det gäller förhållande till *den Andre* som visar på att en kategorisering sker i skolan och att det sker olika former av skiktningar i vårt samhälle

Begrepp och värden som bär den etnocentriska diskursen är ”vi och dom”, normen, det annorlunda, det vanliga.

Den omhändertagande diskursen

I det empiriska materialet finns en ton av omsorg, tillsyn, omtanke, förtroende och överblick. Det handlar om att bry sig om, visa respekt, skapa och vårda relationer samt att visa tillit. Denna diskurs benämns som den omhändertagande diskursen. En omsorg och ett omhändertagande kan till mångt och mycket bero på den segregering som finns i närmiljön. Föräldrarna har begränsad kunskap när det gäller den svenska fritidshemsverksamheten eftersom de inte har det med sig som en erfarenhet från sitt hemland. På grund av språksvårigheter behöver föräldrarna hjälp och stöd av lärarna inte bara när det gäller barnen och deras skolgång utan för att få livet att fungera i stort. Bouakaz (2007) visar på brister som finns när det gäller att bygga en stabil förbindelse mellan hemmet och skolan där den huvudsakliga bristen är svårigheter med språket. Även om de behärskar det svenska språket kan de inte ställa frågor eftersom de är rädda för att de inte ska förstå svaren. Den omhändertagande diskursen visar att lärarna på det mångkulturella fritidshemmet är den stabila förbindelsen som de behöver i

det svenska samhället. Detta *omhändertagande* ingår inte i det professionella läraruppdraget men lärarna ser det som en självklarhet och gör det ändå.

Att skapa goda relationer och tillit gäller både barn, föräldrar och arbetslag. Det relationsskapande arbetet är en stor del i den omhändertagande diskursen när det gäller att stimulera och stödja barnen i deras sociala utveckling samt att vara en förebild. von Wright (2000) menar att den sociala handlingen och interaktionen sker ständigt mellan människor. Det handlar därför om ett samförstånd och en mångfald, en kommunikativ process som ett pågående meningsskapande där människan ses som en varelse som hela tiden förändras i relation till andra

Stor hänsyn tas till familjernas sociala situation då både psykisk ohälsa och andra sociala problem ofta förekommer. Det handlar i mångt och mycket om att trots de olika förutsättningarna som råder för barnen behandlas alla lika även om de ofta är i behov av särskilt stöd och att många av barnen har åtgärdsprogram. Lärarna har ett engagemang och en helhetssyn på barnets hela situation som gör att de blir beskyddande och omhändertagande. Runfors (2004) visar i sin forskning på det stora engagemang som lärare har som arbetar på mångkulturella skolor. Detta engagemang bottnar ofta i en ambition och vision om att ge alla barn samma möjligheter att klara sig i det svenska samhället. Denna process kan dock leda till att ”invandrabarn” hamnar i en underordnad position.

Engagemanget när det gäller familjerna handlar i mångt och mycket om att vara medmänniska och en länk till det nya landet, kulturen och samhället, att arbeta tillsammans med föräldrarna. Det finns en risk att bli allt för involverad så det gäller att hitta en balans som är bra och tillfredställande för alla. Evaldsson(1993) visar på att lärarnas arbete på fritidshemmet är av social karaktär där arbete med *relationer*, kamratskap och ansvarstagande alltid är i fokus

Den omhändertagande diskursen skiljer sig från den etnocentriska diskursen genom att det handlar om hur lärarna konstruerar sig själva i relation till barnen, föräldrarna och till varandra i arbetslaget. I detta sammanhang kan det ses som läraren är med barnen men om omhändertagandet får överhand kan förhållandet istället bli mot barnen. Kan den omhändertagande diskursen förstås som interkulturell sensitivitet? Uppfostran och den kultur man vuxit upp i är en betydelsefull förutsättning för att lära känna och acceptera andra kulturer. För att inte omhändertagandet ska bli alltför dominant är det viktigt att lärarna dekonstruerar och omprövar uppfattningar och förhållningssätt för att på så sätt få syn på sin egna sociala verklighet. För att kunna nå en mångkulturell integrering vilket är en kombination av intellektuell inlärning, personligt engagemang och personliga relationer krävs det att kunna reflektera och utvärdera hela processen. Interkulturella lärandeprocesser handlar om att medvetandegöra vikten av interaktion, ömsesidighet, demokrati och medborgarskap. Den omhändertagande diskursen kan även ses ur ett historiskt perspektiv då fritidshemsverksamheten i sin föregångare arbetsstugan just kom till för att ha omsorg om barnen då föräldrarna arbe-

tade (Rohlin, 2001). Detta uppdrag och föreställning finns även i dagens fritidshem i det att barnen får omsorg medan föräldrar arbetar men den övervägande delen i verksamheten handlar dock om en pedagogisk verksamhet som ska vara ett komplement till den obligatoriska undervisningen. Begrepp och värden som bär den omhändertagande diskursen är att bry sig om, skapa goda relationer med barn, föräldrar och kollegor i arbetslaget.

Den bekräftande diskursen

I den diskurs som jag benämner den bekräftande diskursen är det främst lärarna som står i centrum. Begrepp som bär den bekräftande diskursen är uttryck om att vara betydelsefull, vara behövd, uppskattad, viktig, omtyckt och värdesatt.

Den bekräftande diskursen handlar inte enbart att ge barnen bekräftelse utan det handlar även om lärarnas bekräftelse i sin yrkesroll och den och det som är annorlunda i det mångkulturella fritidshemmet. Lärarna löser ständigt konflikter på fritidshemmet. Konflikter som uppstår på fritiden tas med till skolan och fritidshemmet och där får lärarna träda in och hjälpa till att lösa de problemen och konflikterna. Arbetet kräver både arbets- och livserfarenhet. Lärarna känner sig betydelsefulla mycket på grund av de behov som både barnen och föräldrarna har. Kjær (2005) visar att det sker en process där identitet förvandlas och hanteras av både barn och lärare. Lärarna har en roll som vuxna på fritidshemmet medan barnen på samma sätt etablerar en roll som barn på fritidshem.

Lärarna menar att viktiga egenskaper som att vara en bestämd och en tydlig ledare är något som krävs och är nödvändiga för att du ska kunna arbeta i den tuffa miljön som de beskriver. Det är inte bara lärarna själva som tycker att det krävs ett visst mått av tuffhet utan denna uppfattning tycks även omgivningen ha. Lärarna beskriver sammanhållning och trygghet i arbetslaget som en viktig ingrediens för att klara av arbetet. Lunneblad (2006) visar på de svårigheter realisera uppdraget när det gäller ett *interkulturellt* arbetssätt. Pedagogerna är osäkra på hur de ska använda den kulturella mångfalden som en resurs i sitt arbete. Lärarna i studien uttalar inte direkt att de har ett interkulturellt arbetssätt men de betonar vikten av (som de uttrycker) ett stabilt arbetslag för att känna trygghet och stöd samt att kunna utveckla arbetet och verksamheten. I en utmanande och krävande miljö krävs ett samspel och på så sätt bekräftar lärarna varandra. Lärarna pratar även om och bekräftar varandra som speciella på grund av den erfarenhet de fått genom att arbeta i mångkulturell verksamhet, en erfarenhet som är exklusiv. Johansson (1993) menar att det både finns berättelser som förstärker den ordning som redan finns och bygger på normer och förutfattade meningar och att det finns berättelser som upprättar ordning i världen.

Lärarna känner sig bekräftade genom den uppskattning de får av både barn och föräldrar. De uppfattar sig som betydelsefulla i sitt uppdrag. Bekräftelsen handlar om det speciella med att arbeta i verksamheten och att de bör vara på visst sätt. Begrepp och värden som bär den bekräftande diskursen är att vara betydelsefull, känna sig behövd, uppskattad, viktig och värdesatt.

Diskursernas innebörd i fritidshemmets pedagogiska praktik

För att försöka att förstå vad diskurserna innebär i praktiken medför det en fördjupad förståelse. Denna fördjupade förståelse nås genom den kunskap som vuxit fram utifrån en ostrukturerad helhet i form av fältanteckningar och samtal med lärarna. Utifrån detta har en grund lagts som leder till en förståelse för de innebörder och föreställningar som utvecklats. Allt har sin början i en i en konkret praktik, det mångkulturella fritidshemmet”, som sedan sorterats och analyserats i flera steg. Lärarnas sätt att tala om vad som utmärker mötet med barn och föräldrar i ett mångkulturellt fritidshem har varit en viktig del för att förstå vad diskurserna innebär för arbetet på fritidshemmet och på vilka skilda sätt de påverkar lärarnas arbete. Diskurserna får olika innebörder för praktiken.

När det gäller den etnocentriska diskursen så beskriver lärarna det mångkulturella fritidshemmet i förhållande till det ”vanliga fritidshemmet”. Detta sätt att tala kan medverka till att skapa ett ”vi och dom” ett sätt att tala som Said (1978) menar skapar negativa bilder och som styr relationer. Den etniska bakgrunden blir en sortering som gör skillnad. Lärarna medverkar till att det mångkulturella fritidshemmet ses som avvikande från normen, där normen är ”det vanliga”. Detta kan jämföras med Hall (2005) som menar att det som är annorlunda kan motverkas genom att istället minska avståndet mellan olika grupper när det gäller utanförskap som skapas i ett ”vi och dom” tänkande

I en rad uttalanden beskriver lärarna det avvikande genom att bland annat göra barnen och föräldrarna annorlunda. I talet om barnen och deras föräldrar blir ett ”vi och dom” tydligt. Detta tal kan bidra till att förstärka segregationen i skolan samt att befästa en normalitet. Enligt Kemp (1992) måste den andres olikhet respekteras vilket innebär att annanheten bör vara en etik som är lyssnande för att få annanheten att försvinna.

Detta sätt att tala och den etnocentriska diskursen visar på den slitning och spänning som finns mellan en delad och en strävan om en likvärdig skola.

Den omhändertagande diskursen visar värden som handlar om omsorg, tillsyn, omtanke, förtroende och överblick. Det relationsskapande arbetet är en stor del i den omhändertagande diskursen och att skapa goda relationer och tillit gäller både barn, föräldrar och arbetslag. Lärarna har ett engagemang och en helhetssyn på barnets hela situation som gör att de blir beskyddande och omhändertagande. Några av hörnstenarna i fritidshemmet är en god omsorg och pedagogisk verksamhet. Ett omhändertagande får inte bli av övervägande betydelse utan det måste finnas en balans. För att inte omhändertagandet ska bli alltför dominant är det viktigt att lärarna dekonstruerar och omprövar uppfattningar och förhållningssätt för att på så sätt få syn på sin egna sociala verklighet och ökar sin medvetenhet om de fördomar som finns.

Ännu en konsekvens finns i att lärarna sätter sig själva till allt för stor del i fokus i den bekräftande diskursen. Det handlar om lärarnas bekräftelse i sin

yrkesroll och det som är annorlunda i det mångkulturella fritidshemmet. Konsekvenser när det gäller denna diskurs är att lärarna allt för tydligt konstruerar sig själva i relation till barnen, föräldrarna och till varandra i arbetslaget. Lärarna pratar om och bekräftar varandra som speciella på grund av den erfarenhet de fått genom att arbeta i mångkulturell verksamhet, en erfarenhet som är exklusiv. Elmeroth (2008) menar att en jämförelse mellan grupper och en kategorisering stärker självkänslan, uppfyller ordning och ger struktur i samhället. Även här speglas det postkoloniala då dikotomier skapas och tillskriver motsatta egenskaper där ”vi” tilldelas de positiva egenskaperna medan ”dom” tillskrivs det negativa.

Lärarna i studien känner sig betydelsefulla mycket på grund av de behov som både barnen och föräldrarna har. Det problematiska är att det som sägs mellan eller kanske till och med bortom raderna medverkar till att det annorlunda konstrueras i tysthet. Att framställa sig själv som lärare på detta sätt kan leda till konstruktionen av det annorlunda och att en annanhet förstärks. En medvetenhet om att ingen är fri från fördomar är viktig.

8 Det professionella arbetet och diskursernas innebörd

Svaret på frågeställningarna har delvis fått sitt svar. Syftet med studien har varit att rikta forskningsintresset mot att inom kontexten fritidshem fördjupat studera och försöka att förstå vad diskurserna innebär för lärarnas arbete på det mångkulturella fritidshemmet. I studien har en lång rad av talsituationer kommit till uttryck i lärarnas yttranden och dessa yttranden måste sättas i en vidare kontext för att fördjupat kunna förstås. I detta kapitel försöker jag att förstå om skillnader finns i det som utmärker mötet och hur det professionella arbetet ser ut i det mångkulturella fritidshemmet.

Det som visas tydligt är att lärarna både ser sig själva, barnen och föräldrarna som speciella. Jag försöker att förstå och sätta fingret på det som är det speciella genom att ställa frågan: Hur uttrycker lärarna det som utmärker mötet med barn och föräldrar i ett mångkulturellt fritidshem? Utifrån detta har jag försökt att förstå vad för slags annanhet som skapas genom deras sätt att tala. När jag använder begreppet annanhet vill tydliggöra det som sägs, görs och ses som annorlunda. Genom att se något som går utanför normen konstrueras en annanhet. Sverige har idag en skola som allt oftare beskrivs som mångkulturell, är jag då annorlunda om jag inte är född i Sverige? Etnicitet kan ibland tolkas som avgörande kategori för annanhet. Dahlberg (2003) frågar efter om den etiska vändningen där normaliseringen är något som behärskar mångfalden i stället för att lyfta fram olikheter och den demokratiska människan. Hon menar att annanhet bör prövas i pedagogiska sammanhang för att inte riskera att den etiska vändningen blir en flykt från rättvisa och solidaritet. Persson (2008) menar att lärare ibland har svårt att hantera olikheter och balansera mångfalden vilket leder till att skolan skapar ”vi och dom” med fokus på att förändra ”dom”.

Lärarna säger ofta ”de här barnen”, ”de här föräldrarna” och sätter ”sitt” fritidshem i detta fall det mångkulturella i relation till det som det uttrycker det vanliga fritidshemmet. I deras sätt att tala bildar de en annanhet och förhåller sig inom den etnocentriska diskursen. De konstruerar inte bara en annanhet utan de även konstituerar den. Deras sätt att tala om ”sitt” fritidshem, barnen och deras föräldrar gör det till annorlunda utifrån normen. Det gäller att som lärare dekonstruera för att få en god interkulturell lärande miljö och för att uppnå en mångkulturell integrering. Det gäller att ompröva sin identitet och den egna sociala verkligheten och ha förmåga att reflektera och utvärdera hela processen. En annan väsentlig del i det interkulturella lärandet är de pågående processer där värderingar utvecklas, där har lärarna en betydelsefull uppgift att när det gäller att ständigt konfronteras med andra uppfattningar. Mönstret måste brytas så att inte talet om det annorlunda och om annanhet från lärarnas sida blir konstituerande, utan att istället medvetet arbeta mot de perspektiv och antaganden som påverkar oss och skapar fördomar. Att se barnen som en resurs när det gäller deras tidigare erfarenheter och kunskaper oavsett etniskt ursprung och att de är unika istället för annorlunda. Elmeroth (2008) menar att bildandet av det annorlunda skapas och återskapas i ett uteslutande samhälle. Fördomar och fundament byggs

upp genom att konstruera bilden av ”de andra” och i det här fallet icke svenskar. Hooks (1999) menar att kommersialiseringen av annanhet har varit framgångsrik när det gäller framställningen av ras och olikhet i masskulturen. Denna annanhet har tendenser att få en romantiserad och exotisk framtoning. Etnicitet har blivit en krydda som piffar upp kulturen.

För att inte fastna i en etnocentrisk diskurs är det grundläggande som lärare att ifrågasätta sitt eget sätt att se och tänka i förhållande till ”de andra”. Medmänsklighet, solidaritet och empati blir därför viktiga begrepp. I mötet med det annorlunda är det viktigt att ha en förståelse av världen som gör det lättare att möta andra och för att kunna släppa in någon annan måste den egna världsbilden ifrågasättas. Den mångkulturella medvetenheten handlar om att kunna acceptera kulturella olikheter.

I den etnocentriska diskursen förstärks tänkandet av ”vi och dom” där en annan människa i detta fall barnen och deras föräldrar kan fastställas med hänsyn till psykologiska, biologiska, sociala och historiska faktorer, som blir en individuell produkt av omständigheter. I deras sätt att tala finns en underton av det annorlunda och av annanhet. Lärarna använder uttryck som ”de här barnen”, ”den här skolan” och så vidare vilket markerar en skillnad eller avvikelse från deras norm. Formuleringar som ”de här föräldrarna” är något som ger uttryck för det annorlunda och när det gäller föräldrarna så är det mycket som handlar om olika syn på uppfostran. Uppfattningar finns om att invandrarföräldrarna uppfostrar barnen annorlunda jämfört med de svenska föräldrarna. Banks (2010) menar att läraren har en avgörande roll när det gäller att ta tillvara det mångkulturella som finns i skolan. Läraren har en stor påverkan när det gäller att få barn att förstå att det finns flera faktorer, perspektiv och olika kulturella antaganden som har inflytande över oss, påverkar och skapar fördomar. von Wright (2000) anser att det handlar om ett samförstånd och en kommunikativ process som ett pågående meningsskapande där jag som människa hela tiden förändras i relation till andra

Sammanfattningsvis försöker jag peka i det som lärarna menar är avvikande från normen. Den övergripande bilden är att lärarna beskriver att det normala är det svenska där det ”vanliga” fritidshemmet formuleras som normen. Något positioneras som normalt medan det som jag kallar annanhet positioneras i behov av normalisering. Foucault (1993) menar att normalisering är en teknik för att forma det önskvärda. Även om jag inte gör uträkningar eller liknande kan jag i min analys se att det mångkulturella fritidshemmet anses vika från normen, även om det inte tydligt uttrycks som onormalt. Lärarnas sätt att tala om det speciella skapar en annanhet.

I det professionella arbetet har lärarna flera olika relationer till barnen och deras föräldrar. De olika relationerna som jag funnit är inte specifika för det mångkulturella fritidshemmet utan det finns med all säkerhet spår av dessa i de flesta fritidshem men i den mångkulturella diskursen så får de en innebörd. Genom att konstruera sig själva som speciella lärare skapar de omedvetet en annanhet när det gäller barnen. För att visa på en annanhet som konstrueras så menar lärarna att det tar längre tid i det mångkulturella fri-

tidshemmet i jämförelse med andra fritidshem att bygga relationer. Med de stora kulturella skillnader som lärarna menar finns kan det vara en anledning till varför relationsbyggandet i det mångkulturella fritidshemmet ibland se annorlunda detta synsätt kan leda till annanhet skapas. När det gäller den medlande relationen så består det dagliga arbetet i läraruppdraget av att lösa konflikter och att vara en medlare. Även den sociala relationen är en vanligt förekommande på alla fritidshem. Arbetet i fritidshem är av social karaktär där arbete med relationer, kamratskap och ansvarstagande alltid är i fokus. Det är tre relationer som är tydliga i ett mångkulturellt fritidshem, det är den medmänskliga relationen, hjälte relationen och den bestämmande relationen. Den medmänskliga relationen är stark i det mångkulturella fritidshemmet eftersom lärarna ser både föräldrars och barnens behov. Lärarna hjälper föräldrarna även med det som kanske inte tillhör deras uppdrag, de ser föräldrarnas behov och blundar inte för det. I dessa relationer blir den omhändertagande diskursen tydlig.

De intressantaste och kanske mest utmärkande är relationerna som hjälte och bestämmande. Att känna uppskattning för det arbete som man utför är viktig men kan även vara en fara. Uppskattningen kan i värsta fall inte separeras från känslor utan bli en övervägande del av handlingarna då fokus är vid bekräftelse av läraren. I hjälterelationen ser sig läraren själv som hjälte beroende på att de förnimmer att de behövs och kanske rent av är avgörande för barn och föräldrar. De känner att de gör en insats i det mångkulturella fritidshemmet nästan som ett kall. Den omsorg som barn och föräldrar får blir ett förhållningssätt hos läraren som i likhet med Noddings (1997) sätt att se både är en relation och en ömsesidighet då läraren uppmärksammar barn och föräldrar genom att sätta det egna jaget åt sidan. I relationen som hjälte ser de sig göra en insats för barnen, föräldrarna och samhället.

När läraren befinner sig i den bestämmande relationen är läraren tuff, hård och tydlig. Lärarna beskriver att denna distinkthet är nödvändig för att klara av arbetet. Denna inställning kan göra relationen kan bli alltför dominant och att den då konstruerar en annanhet. I dessa relationer finns både den etnocentriska diskursen och den bekräftande diskursen

Den etnocentriska diskursen blir tydlig i det dagliga talet om annanhet och blir på så sätt konstruerande när det gäller samhälleliga värden. Lahdenperä (2004) menar att problematisera värderingar och modeller som vi tar för givet kan hjälpa till att öppna eller bryta ner traditionella föreställningar och kan med andra ord användas för att se ytterligare perspektiv eller komplettera de traditionella. När det gäller makt menar jag att lärarna stärker makten genom sitt tal och återgivanden av annanhet. Foucault menar att makten mer ska ses som produktiv än att bara vara förtryckande, i detta sätt blir makten något positivt för det sociala (Foucault, 1993). Diskurser hjälper till att forma de subjekt vi är och även de objekt vi kan känna till (Börjesson & Palmblad, 2007, Winter Jørgensen & Phillips, 2000).

För att kunna förändra de sociala skiktningarna i samhället krävs ett handlingsalternativ för människor och det måste finnas olika valmöjligheter.

Maktrelationer får legitimitet för att slutsatser alltför lätt dras varför den sociala skiktningen ser ut som den gör. Viktigt är att se och att försöka förstå samspelet mellan människors handlingar och samhällets struktur (Edling & Liljeros, 2010). Sernhede (2010) menar att det finns ett berättigat behov av att tala om skillnader mellan människor och att etnicitet precis som rasismen handlar om att dela in människor. I den dagliga verksamheten på det mångkulturella fritidshemmet och i alla ”vanliga” fritidshem är det därför viktigt att öka medvetenheten om att sättet att tala bidrar till att upprätta skillnader och tillskriva egenskaper.

9 Diskursernas innebörd i social praktik

Diskurserna får konsekvenser i den sociala praktiken. Denna del är en strävan att försöka visa hur diskurserna är förankrade i den sociala praktiken och då först och främst i förhållande till den interkulturella pedagogiken. Den interkulturella pedagogiken blir en avgränsning i beskrivningen av vad lärarna säger samt en normativ analys. I denna del av analysen är inte ambitionen att visa hur sanningen ser ut utan att analysera den verklighet samtalen producerar.

Det postkoloniala perspektivet handlar om att förklara samhällsproblem i samtiden (Elmeroth, 2008). Som jag nämnt tidigare är det inte bara lärarna som konstruerar en annanhet utan jag är väl medveten om att även jag är med och konstruerar denna annanhet genom att för min studie välja ut fritidshem och benämna dem mångkulturella. Jag har för avsikt att synliggöra lärarnas uttalande om det jag kallar för annanhet och fördjupa innebörden av deras uttalande med hjälp av den teoribildning jag tidigare tagit upp i kapitel fyra. Ett försök görs att försöka se diskurserna i förhållande till den interkulturella pedagogiken och den interkulturella lärprocessen. I den interkulturella lärprocessen är interaktion och ömsesidighet det centrala. Utifrån Lorentz (2004) fyra faser om interkulturellt lärande, som handlar om mångkulturell sensitivitet, mångkulturell medvetenhet, mångkulturell kompetens samt mångkulturell integrering mot vilken jag diskuterar de brister som visar sig vara normativt viktigt för att lösa upp den mångkulturella skolan.

Mångkulturell sensitivitet

Värdegrunden i skolan handlar till stor del om allas lika värde. Den mångkulturella sensitiviteten förutsätter att utifrån fostran förstå sig själv men även omvärlden. Lärarna i studien har ett engagemang i sitt arbete och känner sig uppskattade och behövda. När lärarna talar om relationer som skapas med barn och föräldrar uttrycker de ofta hur viktigt bemötande är och samtalar om tal och kommunikation som en aktiv handling. Den omhändertagande diskursen förstärker lärarnas konstruktion av sig själva. Lärarna ser sig som speciella och inkännande när det gäller både barn och föräldrars behov och blir på så sätt överbeskyddande. von Wright (2000) menar att det att ha förmågan att sätta sig in i en annans situation är en nödvändighet för att kunna efterlikna någon annans beteende. Detta blir då centralt i kommunikationsprocessen och medverkar till ett reflexivt tänkande och perspektivtagande. Även Lorentz (2004) anser att sensitiviteten består i att vara medveten om på vilket sätt jag uppfattar mig själv. Han pekar även på vikten av att acceptera olika kulturella skillnader och menar att detta är något som vi får genom vår fostran. För att nå en sensitivitet är det viktigt att som lärare i det dagliga medvetet arbeta med en acceptans för andra kulturer och denna acceptans kan alltid förbättras.

Det som sker i den sociala handlingen sker i interaktion mellan barnen och lärarna (von Wright, 2000).

Mångkulturell medvetenhet

Den mångkulturella medvetenheten innebär att kunna acceptera kulturella olikheter och i det mångkulturella fritidshemmet brottas lärarna med detta dagligen. I deras sätt att beskriva sitt arbete finns hela tiden en antydning av att det är speciellt och annorlunda. Mångfald lyfts oftare fram som ett problem än som en möjlighet. Konflikter, svårt att få kontakt med föräldrar och olika syn när det gäller barnuppfostran är några av de svårigheter som lyfts fram. För att lärarna ska nå en större kulturell medvetenhet så måste den etnocentriska diskursen förminska. Talet om det annorlunda tyder på att en kulturell medvetenhet kan öka. För att nå denna medvetenhet gäller det att se det mångkulturella som en möjlighet istället för att göra det till problem och som unikt istället för annorlunda. Att skapa goda stabila relationer upplevs inte alltid enkelt och självklart då både språkförbistringar och stora olikheter i kulturer förekommer. Att lärarna ser relationsskapande som en stor och viktig del i det dagliga arbete är något som kan förstås med hjälp av Meads tankar. Von Wright (2000) belyser Meads teorier om interaktion och menar att teorin har fokus i det intersubjektiva tänkandet som handlar om det som skapas i mötet mellan människor. Enligt lärarna handlar det om att se alla barn och framför allt ge barnen tid och bekräftelse. Detta möte sker både ur det punktuella och ur det relationella perspektivet. När det gäller det punktuella perspektivet innebär det främst att lärarna ibland ser barnen och deras familjer utifrån att de har en annan etnicitet och fastställer dem främst utifrån sociala och historiska faktorer. De ser barnen och deras föräldrar som individuella produkter av omständigheter. Den sociala situationen som råder är ibland ett hinder eller rättare sagt en svårighet när det gäller den dagliga kontakten med föräldrarna. Det relationella perspektivet är dock mera förekommande och detta perspektiv innebär att lärarna betraktar människan i förhållande till andra människor. För att utveckla den mångkulturella medvetenheten bör det relationella vara starkare än det punktuella perspektivet. I samtalen beskriver lärarna det som viktigt att i den dagliga verksamheten få tid att prata och vara med barnen för att skapa goda relationer. Dessa båda perspektiv innebär att som lärare både vara för och emot barnen. Att ha ett intersubjektivt tänkande handlar om ömsesidighet och samförstånd. Lärarna anser det vara viktigt att ge barnen tid och att vara med barnen. Barnen har ibland tendens att sätta sig själva i fokus och behöver lära sig att lyssna på och respektera andra. Det intersubjektiva tänkandet (von Wright, 2000) handlar om mötet mellan människor och att förstå varandra som handlande subjekt. Detta är enligt lärarna viktigt för att barnen i framtiden ska fungera som vuxna i ett socialt sammanhang.

Mångkulturell kompetens

I en strävan att fungera i ett socialt sammanhang snuddar lärarna vid den tredje fasen inom Lorentz (2004) beskrivning av det interkulturella lärandet. Fasen beskriver en mångkulturell kompetens som innebär en dekonstruktion och omprövning av uppfattningar samt den egna identiteten i den sociala verkligheten.

Det som tidigare beskrivits som ”Den bekräftande diskursen” handlar främst om bekräftelse av lärarna själva. För att nå en mångkulturell kompetens

tens krävs en sensitivitet samt en medvetenhet. Denna kompetens kan utvecklas om barn och föräldrar får bekräftelse för sin person och inte för sin etnicitet. För att nå denna kompetens krävs det att uppfattningar av den sociala verkligheten dekonstrueras och omprövas (Lorentz, 2004). När det gäller relationsskapande i ett mångkulturellt fritidshem menar lärarna att det att skillnad jämfört med andra fritidshem.

I samtalen med lärarna har jag kunnat urskilja ett tal om annanhet. Lärarna bär med sig en stor erfarenhet från sitt arbete i fritidshem, från sitt privatliv men även från samhället i stort. Lärarna uttrycker att arbetslaget är en styrka och en förutsättning för att klara av arbetet. För att lära av varandra krävs en trygghet och ett engagemang i arbetslaget. Att arbete i det mångkulturella fritidshemmet är annorlunda är något som de hela tiden talar om.

Lärarnas ambitioner är att tillämpa en interkulturell pedagogik vilket innebär att både ha en förståelse av och lära av varandras olika kulturer. En mångkulturell bildning är ständigt pågående menar Lorentz (2004) vilket även lärarna hävdar då de berättar om de erfarenheter som de fått genom sitt arbete i ett mångkulturellt fritidshem. I den dagliga verksamheten och i möten med både barn och föräldrar utvecklas en förståelse för de olika kulturella beteenden som hela tiden påverkar det sociala samspelet. Hantering av konflikter som uppstår både i skolan och på fritiden är något som upptar mycket av lärarnas tid. Just det mångkulturella anges som en bidragande orsak till att det är mycket konflikter bland barnen. Lärarna betonar även vikten av att göra barnen medvetna om på vilket sätt de interagerar med varandra och att se varandras likheter som en tillgång. Efter att ha arbetat i ett mångkulturellt fritidshem menar lärarna att de får kunskap och lär sig saker som de inte fått skulle i en annan verksamhet. Denna kunskap kopplar jag till Lorentz (2004) när han menar att för att nå en mångkulturell kompetens så måste individen dekonstruera uppfattningen av sin identitet och egna sociala verklighet. Den nya kunskapen lärarna pratar om är till största delen riktad mot att det är barn med olika etnicitet men det kan även vara att det som är annorlunda även kan vara beroende på klass.

Mångkulturell integrering

De interkulturella läroprocesser som Lorentz (2004) delar upp i fyra faser kan tydligt kopplas till mångkulturell sensitivitet, mångkulturell medvetenhet och mångkulturell kompetens. Det finns en klar medvetenhet om att det så tidigt som möjligt i livet är viktigt att tillägna sig en sensitivitet när det gäller andra kulturer och etniciteter. Det finns i den grundläggande uppfostran och det är den viktigaste för att acceptera andra kulturer. Lärarna brinner för sitt yrke och som de uttrycker det känner att de gör en insats och att de känner sig behövda bland barnen och deras familjer. I vardagen i det mångkulturella fritidshemmet, den sociala praktiken, arbetar de aktivt med att vi är olika och att kunna acceptera kulturella olikheter. Lärarna fokuserar och lyfter fram det som är positivt trots mycket konflikter. Detta är en process som kan jämföras med de tre faser som Mead (1934/76) beskriver där den första fasen är en konfrontation av problemet, den andra fasen formuleras olika hypoteser av problemet och som slutligen experimenteras och prövas i

den tredje fasen. I detta bygger vi upp vår erfarenhetsvärld som konstruerar en social process och mening. Den sociala handlingen sker i interaktion mellan människor och är något som ständigt sker. När vi ställs inför problem och behöver välja hur vi ska handla ställs vi inför valet av möjliga meningar. När vi söker efter en ny mening utmanar vi oss själva och ställer oss inför flera och motstridiga meningar och vi väljer en mening för vårt fortsatta handlande. Det reflexiva tänkandet kan inte överföras från någon annan, det måste övas.

Arbetet med att dekonstruera identitet och den egna sociala verkligheten förekommer men är inte lika vanlig. Lärarna anger organisationen ibland som ett hinder. De vill ha arbetsro och ha en kontinuitet i sin verksamhet. De upplever att det allt för ofta sker omorganisationer och att detta bidrar till att det blir otryggt för både barn, föräldrar och personal. Ibland går att skymta ett uns uppgivenhet, den sociala verkligheten är som den är. Ett personligt engagemang och de personliga relationerna finns, men på något sätt stannar det där. En reflektion av hela lärande processen är svår att se. Aspelin & Persson (2011) menar att med de villkor som finns i samhället är det betydelsefullt när det betydelsefullt att förstå de relationer som finns mellan elever och lärare. För att nå en framgångsrik pedagogik krävs en energisk och trygg relation mellan barn, föräldrar och lärare. Det gäller att som lärare interagera och samverka med barnen. I en socialt orienterad skola sätts lärarens kännedom om det enskilda barnet, de sociala relationerna samt gruppprocesser i centrum.

Slutdiskussion

Resultatet visar att diskurserna få olika innebörder för praktiken. I den etnocentriska diskursen beskriver lärarna det mångkulturella fritidshemmet i förhållande till det ”vanliga fritidshemmet”. En sortering görs genom de etniska bakgrunder skillnaderna som finns.

Lärarna medverkar till att det mångkulturella fritidshemmet ses som avvikande från normen, där normen är det ”vanliga fritidshemmet”. Talet om ”vi och dom” kan bidra till att förstärka segregationen i skolan samt att befästa en normalitet. Diskursen visar den spänning och slitning som finns mellan en delad och en strävan om en likvärdig skola. I den omhändertagande diskursen visar sig det relationsskapande arbetet vara en stor del och det handlar om att skapa goda relationer samt tillit både när det gäller barn, föräldrar och arbetslag. Helhetssynen på barnets hela situation gör att de blir beskyddande och omhändertagande. För att få en balans och att omhändertagandet ej bli för dominant är det av vikt att lärarna dekonstruerar och omprövar sina uppfattningar och förhållningssätt för att på så sätt få syn på sin egna sociala verklighet och de eventuella fördomar som finns. När det gäller den bekräftande diskursen så handlar det i mångt och mycket om att lärarna sätter sig själva i fokus vilket innebär bekräftelse i sin yrkesroll och det som är annorlunda i det mångkulturella fritidshemmet. En konsekvens av detta blir att lärarna allt för tydligt konstruerar sig själva i relation till barnen, föräldrarna och till arbetskamrater. Denna bekräftelse handlar även om att lärarna känner sig betydelsefulla som bland annat grundar sig i de behov som

både barn och föräldrar har. Detta skapar det problematiska som sägs mellan eller kanske till och med bortom raderna och är på så sätt i det tysta och medverkar till att det annorlunda och en annanhet konstrueras.

Lärarna i studien har ett engagemang i sitt arbete och känner sig uppskattade och behövda. Delar av mångkulturell sensitivitet, medvetenhet och kompetens finns med i lärarnas arbete och de har ambitioner att tillämpa en interkulturell pedagogik vilket innebär att både ha en förståelse av och lära av varandras kulturer. När det gäller den mångkulturella integreringen som innebär att dekonstruera identitet och den sociala veckligheten så förekommer det men är inte lika ofta. Ett personligt engagemang finns men ofta stannar det där så en reflektion av hela processen är svår att se. Diskursernas innebörd i praktiken på fritidshemmet och den sociala praktiken medför att en annanhet konstrueras. Ännu en gång vill jag påpeka att även jag är med och konstruerar en annanhet genom att för min studie välja ut fritidshem och benämna dem som mångkulturella.

En förhoppning är att det mångkulturella fritidshemmet inte ska vara en plats där vissa barn hamnar i en underordnad position och där talet om en annanhet existerar. Låt istället fritidshemmet vara en mötesplats för blandning och samspel där en mångkulturell integrering är fokus.

L: Kulturen är annorlunda men vi är mer lika än olika, det kommer jag nog alltid att hävda.

Studiens trovärdighet och metodreflektion

Ambitionen har varit att studien ska hålla en god vetenskaplig kvalitet. Mot bakgrund av en litteratur och forskningsgenomgång har forskningsintresset varit riktat att inom kontexten fritidshem studera hur lärare uttrycker att de positionerar sig till barn med olika etnicitet. Syftet har varit att beskriva och försöka att förstå hur lärare uppfattar sig själva som professionella på ett mångkulturellt fritidshem i relation till barnen. I studien har texter utifrån samtal med lärare i det mångkulturella fritidshemmet studerats. Den mångfald information och reflektioner som gavs i samtalen med lärarna skänkte studien ett stort och rikt material att analysera. Dessa texter har bidragit till att konstruera kunskap om hur lärare uppfattar sig själva som professionella i ett mångkulturellt fritidshem i förhållande till barnen. I denna studie har Faircloughs modell varit ett stöd och inspiration i analysarbetet. Analysen har pendlat mellan läsning, sortering och en analys av empirin har skett på flera nivåer. Analysen har rört sig kring hur lärarna uttrycker och utmärker mötet samt vad som är kännetecknande för det professionella arbetet.

De sju samtalen med lärarna som varit empirin för studien har varit fullt tillräcklig eftersom det i en diskursanalytisk ansats är nyanser i de olika redogörelserna som är det intressanta och inte mängden. En strävan har varit att presentera resultatet med många och rikliga citat från lärarna för att på så sätt vinna närhet till empirin. Samtalen med lärarna har gett en förutsättning att beskriva och förstå hur lärarna uppfattar sig själva som professionella. Forskarrollen kan inte ställas utanför diskursen och jag är väl medveten om

att jag har haft en roll inom diskursen då jag varit en medproducent till diskursen. På så sätt har jag varit med och påverkat med min närvaro och även varit med och konstruerat en annanhet genom att välja ut lärare och fritidshem som jag betecknat som mångkulturella.

Målet med studien är alltså inte att redovisa eller presentera en sanning. De sju lärare jag samtalat med och de tre fritidshemmen jag besökt är ett begränsat antal och utifrån dessa samtal i denna tid representerar det en sanning. Samtalen med lärarna har gett en förutsättning att beskriva och förstå hur lärarna uppfattar sig själva som professionella. När det gäller studiens trovärdighet så har strävan varit att ingen mening eller innebörd ska förvanskas eller gå förlorad.

Vidare forskning

Denna studie har strävat efter att studera och analysera hur det mångkulturella fritidshemmet konstrueras diskursivt och vad detta innebär för lärares arbete. Resultat visar bland annat på att lärarna konstruerar en annanhet och att de intar flera olika relationer. Undersökningens resultat samt det insamlade materialet skulle vara intressant att fortsätta att bearbeta eftersom jag valt bort flera delar då empirin har varit riklig. Ytterligare intressanta studier inom detta forskningsfält vore att studera hur och om barnen samt föräldrarna upplever annanhet. En annan intressant vinkling vore att studera om det finns en medvetenhet målinriktning mot en interkulturell pedagogik i den pedagogiska ledningen och om kommunerna satsar på någon form av kompetensutveckling för lärare när det gäller den interkulturella pedagogiken.

I denna studie har resultaten diskuterats i förhållande till interkulturellt lärande. Detta angreppssätt leder texten mot en empiriskt grundad förståelse för hur lärare i fritidshem normativt kan handla i relation till barn och föräldrar. I fortsatta studier vore det intressant att vidga forskningsfältets teoretiska omfång för att utveckla förståelsen kring hur och på vilka sätt fritidshemsverksamheten kan bidra till att skapa samhälllig integration.

Referenser

- Alvesson, Mats & Skoldberg, Kaj (2007). *Tolkning och reflektion, vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, Birgit (2013). *Nya fritidspedagoger – i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. Umeå universitet. Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap.
- Aspelin, Jonas & Persson, Sven (2011). *Om relationell pedagogik*. Malmö: Gleerups.
- Banks, James A. & McGeeBanks Cherry A. (2010). *Multicultural Education, Issues, and perspectives*. New Jersey: John Wiley & Sons Ltd.
- Berger, Peter & Luckmann, Thomas (1966). *The social Construction of reality*. (svensköversättning från engelska Kunskapssociolog, Wahlström & Widstrand.)
- Bergström, Göran & Boréus, Kristina (2000). *Textens mening och makt. Metod-bok i samhällsvetenskaplig textanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Bouakaz, Laid (2007). *Parental involvement in school: What promotes and what hinders parental involvement in an urban school*. Doktorsavhandling: Malmö högskola
- Bouakaz, Laid (2009). *Föräldrasamverkan i mångkulturella skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Bourdieu, Pierre. (1992). *The logic of practice*. Cambridge: Polity.
- Burr, Viven (2003). *An Introduction to Social Constructionism*. Routledge: London.
- Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (2003). *I problembarnets tid*. Stockholm: Liber.
- Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (2007). *Diskursanalys i praktiken*. Stockholm: Liber.
- Chouliaraki, L. & Fairclough, N. (1999). *Discourse in late modernity – Rethinking critical discourse analysis*. Edinburgh: University press.
- Dahl, Marianne (2011). *Barns sociala liv på fritidshemmet. En studie om praktik gemenskaper och alliansbildning i egenstyrda aktiviteter*. Licentiatavhandling, Göteborgs universitet, Göteborg.
- Dahlberg, Gunilla (2003). *Är olikheten vår största likhet? Om välkommandets och gästfrihetens pedagogik*. Lokus-tidskrift för forskning om barn och ungdomar 2/03.
- de Certeau, Michael (1986). *The practice of everyday life*. (S. F.Rendall, övers.). Berkeley: University of California Press.

Edling, Christoffer & Liljefors, Fredrik (2010). Social skiktning. I Christoffer Edling & Fredrik Liljefors, (red) *Ett delat samhälle- makt, intersektionalitet och social skiktning*. Sid 8-30. Stockholm: Liber.

Eklund, Monica (2003). *Interkulturellt lärande: intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början*. (Doktorsavhandling vid Luleå tekniska universitet.)

Elmeroth, Elisabeth (2008). *Etnisk maktordning i skola och i samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Engholm, Charlotte (2004). *Samtal, identiteter och positionering: Ungdomars interaktion i en mångkulturell miljö*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Evaldsson, Ann-Carita (1993). *Play, Dispute and social order. Everyday life in two Swedish afterschool centers*. (Linköping: Studies in arts and science). Linköpings universitet.

Fairclough, Norman (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.

Foucault, Michel (1993). *Diskursens ordning*: installationsföreläsning vid Collège de France den 2 december 1970. Brutus Östlings Bokförlag, Stockholm: Stehag, symposium, 1993.

Foucault, Michel (2010). *Vansinnets historia under den klassiska epoken*. Lund: Arkiv förlag.

Gruber, Sabine (2007). *När skolan gör skillnad – skola, etnicitet och institutionell praktik*. Stockholm: Liber.

Grue, Lars (2006). Normalitetens oppfinnelse. Bidrag till en förståelse. I Thomas Eriksen Hylland & Jan-Kåre Breivik, (Red), (2006) *Normalitet*, s 254 Oslo: Universitetsförlaget.

Hall, Stuart, (2005). När inträffade det postkoloniala? I Catarina Eriksson, - Maria Eriksson Baaz & Håkan Thörn, (red.) 2005. *Globaliseringens kulturer, Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*. Nora; Bokförlaget Nya Doxa.

Hansen, Monica (1999). *Yrkeskulturer i möte. Läraren, fritidspedagogen och samverkan*. (Doktorsavhandling vid Göteborgs universitet). Göteborg: Acta Universitatis.

Hooks, Bell (1999). Att äta den andre. Begär och motstånd. I Thomas Johansson, Ove Sernehede & Mats Trondman (red): *Samtidskultur – karaoke, karnevaler och kulturella koder*. s 163-179. Nora: Nya Doxa.

Howarth, David (2007). *Diskurs*. Översättning: Sven-Erik Torhell. Stockholm: Liber.

Hyllan Eriksen, Tomas (1993). *Etnicitet och nationalism*. Nora: Nya Doxa.

- Jonsson, Stefan (1993). *De andra*. Stockholm: Nordstedts förlag.
- Johansson, Inge & Ljusberg, Anna-Lena (2004). *Barn i fritidshem*. Institutionen för individ och omvärld och lärande. Forskning 21 Lärarhögskolan i Stockholm.
- Kemp, Peter (1992). *Emanuel Levinas. En introduktion*. Göteborg: Daidalos.
- Kemp, Peter (2005). *Världsmedborgaren. Politisk och pedagogisk filosofi för det 21 århundrat*. Göteborg: Daidalos.
- Kjaer, Bjørg (2005). *Børn och barndom på fritidshjem. Et folkløstiske studie af fortolkning og forhandling om barns identitet*. Göteborgs universitet. Göteborg.
- Klerfelt, Anna (1999). Fritidshem och skola – olika miljöer för lärande. I Ingrid Carlgren (Red.). *Miljöer för lärande (79-101)*. Lund: Studentlitteratur.
- Lahdenperä, Pirjo (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Studies in Educational Sciences 7. Stockholm: LHSFörlag.
- Lahdenperä, Pirjo (2004). Att utveckla skolan som interkulturell lärande miljö. I Lahdenperä, P.(red). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, Hans (2004:839). *Lärandets skilda vägar*. Ur pedagogisk rapport. Lund: Lunds Universitet
- Lorentz, Hans & Bergstedt, Bosse (2006). Interkulturella perspektiv: från modern till postmodern pedagogik. I H. Lorentz, B. Bergstedt. (red). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärande miljöer (13-40)*. Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, Hans (2007). *Talet om det mångkulturella i skolan och samhället - En analys av diskurser om det mångkulturella inom utbildning och politik åren 1973-2006*. Lund: Lunds universitet.
- Lorentz, Hans (2009). *Skolan som mångkulturell arbetsplats*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundahl, M (2002). Postkoloniala studier, konst och representation. I: Skriftserien Kairos. Raster förlag
- Lunneblad, Johannes (2006). *Förskolan och mångfalden: en etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Mead, George. H. (1934/1976). *Medvetandet jaget och samhället*. Från socialbehavioristisk ståndpunkt (P. Arvidsson, Trans.). Lund: Argos Förlag AB.
- Myndighet för skolutveckling 2007
- Noddings, Nel (1997). *Pedagogisk filosofi – en införelse*. Oslo: Gyldedal

Persson, Sven (2008). *Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Persson, Sven & Tallberg Broman, Ingegerd (2002). Det är ju ett annat jobb. Förskollärare, grundlärare och lärarstuderande, om professionalitet identitet och konflikt och förändring. *Pedagogisk forskning i Sverige* 7 (4), 257-278.

Regerings proposition (2009/10:89). *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning*.

Runfors, Ann (2004). "När blir man svensk?" I SOU (2004). *Kunskap för integration. Om makt i skola och utbildning i mångfaldens Sverige*, 2004:33 Stockholm: Fritzes.

Rohlin, Malin (2001). *Att styra i namn av barns fritid. En nutidshistoria om konstruktionen av dagens fritidshem i samordning med skolan*. Stockholm: LHS Förlag.

Said, Edward Wadie. (1978). *Orientalism*. London: Routledge & Kegan Paul.

Sernhede, Ove (2010). Etnicitet. I Christoffer Edling & Fredrik Liljeros, (red) *Ett delat sambälle - makt, intersektionalitet och social skiktning*. Sid 74-96 Stockholm: Liber.

Skolverket (2007). *Kvalitet i fritidshem*. Allmänna råd och kommentarer. Stockholm: Fritzes.

SKOLFS 2010:37 *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*.

SOU (2006). *Den segregerade integrationen*, SOU 2006:73. Stockholm: Regeringskansliet.

Svallfors, Stefan (2010). Klass. I Christoffer Edling & Fredrik Liljeros, (red) *Ett delat sambälle- makt, intersektionalitet och social skiktning*. Sid 31-49. Stockholm: Liber.

Svensson, Kerstin (2007). Normer, normalitet och normalisering. I Kerstin Svensson, (red.). *Normer och normalitet i socialt arbete (17-34)*. Lund: Studentlitteratur.

Ursberg, Maria (1996). *Det möjliga mötet. En studie av fritidspedagogers förhållningsätt i samspel med barngrupper inom skolbarnsomsorgen*. (Studia Psychologica et paedagogica, 122). Malmö: Lärarhögskolan.

Von Wright, Moira (2000). *Vad eller vem? En pedagogisk rekonstruktion av GH Meads teori om människans intersubjektivitet*. Göteborg: Daidalos.

Winter Jørgensen Marianne & Philips, Louise (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (1:2011). *God forskningssed*

Ödman, Per-Johan (1994). Tolkning, förståelse och vetande. Hermeneutik i teori och praktik. Göteborg Norstedt.

[www.skolverket.se /publikationer.id=2802](http://www.skolverket.se/publikationer.id=2802) PM , skolor, elever, grundskola, läsår 2011/2012.

www.codex.vr.se. Forskningsetiska principer.

Bilagor

Brev

Hej!

Mitt namn är Helen Bengtson Carlström och jag arbetar som universitetsadjunkt i lärarutbildningen på Högskolan för lärande och kommunikation, Högskolan i Jönköping.

Under våren har jag för avsikt göra en studie som ska resultera i en masteruppsats i pedagogik. Syftet med studien är att beskriva och försöka förstå hur lärare uppfattar sig själva som professionella på ett mångkulturellt fritidshem i relation till barnen. Min tanke är att göra studien vid tre fritidshem.

Min empiri kommer jag att samla in med hjälp av fältstudier under tre halvdagar då jag observerar verksamheten. Ingen filmning kommer att ske utan jag gör korta fältanteckningar som stöd för minnet. Jag vill även få möjlighet att efter mina tre besök att få en stund då jag enskilt och ostört kan ställa frågor till dig som lärare kring det jag sett och observerat. Jag är tacksam om jag kan spela in våra samtal för att sedan kunna analysera dem närmare.

Mitt syfte är inte att värdera verksamheten eller att studera enskilda barn eller vuxna. Mina observationer och material från våra samtal kommer endast att användas av mig. I studien kommer både fritidshemmet och enskilda individer att avidentifieras och anonymitet säkras så långt som möjligt

Med vänlig hälsning

Helen Bengtson Carlström

bche@hkl.hj.se

036 101450

Intervjuguide

Vad är det som utmärker arbetet i ett mångkulturellt fritidshem?

- Kan du beskriva ditt arbete
- Vad gör du?
- Vad har du för ansvar?
- Hur ser din arbetsdag ut?
- Berätta och förhållningssätt och arbetsformer
- Finns det något som är framträdande när det gäller ert sätt att arbeta på fritidshemmet?
- De erfarenheter som du får, hur tar du vara på dem?
- Vilka styrkor tycker du att skolan har?
- Arbetslagets betydelse?