

Organisation av undervisning för nyanlända elever

Ett exempel från två skolor med inkluderande arbetssätt

Carina Abrahamsson

Pedagogiska institutionen

Examensarbete 15 hp

Pedagogik

Magisterutbildning i pedagogik med inriktning mot utbildningsledning (60 hp)

Vårterminen 2015

Handledare: Anna Forssell

Examinator: Lena Wilhelmson

English title: Organization of education for newly arrived students – an example from two Swedish schools with an inclusive way of working



Stockholms
universitet

Organisation av undervisning för nyanlända elever

Ett exempel från två skolor med inkluderande arbetssätt

Carina Abrahamsson

Sammanfattning

Ett aktuellt ämne inom skolan i Sverige idag är hur man på bästa sätt kan organisera för undervisning för nyanlända elever. Antalet nyanlända elever ökar och detta kommer att ställa nya krav på skolan beträffande mottagande och organisation för undervisning för dessa elever. Detta innebär också att skolan behöver förbättra sin kunskap kring dessa elever. Syftet med den här uppsatsen är att beskriva rektors, lärares och elevers upplevelse av en inkluderande organisation av undervisning för nyanlända elever. Två olika skolor med inkluderande arbetssätt i invandrartäta områden i en av Sveriges största städer har valts ut. På dessa skolor har lektionsobservationer genomförts för att få en förståelse för hur skolan arbetar. Därefter har intervjuer genomförts med rektorer, lärare och elever. Rektor på båda skolorna anser att arbetet kring nyanlända elevers undervisning ska bedrivas i en inkluderande organisation. Dels beroende på hur länge skolan har arbetat på detta sätt men också beroende på lärarnas egna tidigare erfarenheter anser lärarna att det är gynnsamt för eleverna att arbeta inkluderande. På den skola, Betaskolan, som arbetat på detta sätt längst av de två skolorna ser också lärarna fler fördelar med arbetssättet. Eleverna är i högre grad positiva på båda skolorna. Det kapital eleven har med sig när de börjar på skolan påverkar i hög grad de har lätt att anpassa sig. Det finns också en skillnad i vilken position den nyanlända eleven intar beroende på det kapital den har med sig. Flera beståndsdelar är av betydelse i den skola som väljer att arbeta inkluderande. Några av dessa är studiehandledning, språkutvecklande arbetssätt, relationer och en gemensam syn på nyanländas undervisning på skolan.

Nyckelord

Nyanlända elever, skola, inkludering, organisation, undervisning

Abstract

A current subject in Sweden today is how to organize education for newly arrived children in school. The number of newly arrived children continues to increase and this will ask for new demands on the school regarding reception and organization of learning for these students. This also demands the school to improve the knowledge about these children. The aim of this study is to describe the principals', teachers' and students' experience of an inclusive organization of learning for newly arrived students. Two different schools in an area frequented of immigrants in one of the largest cities in Sweden have been selected. Both schools are working with inclusion around the newly arrived students. To obtain a pre-understanding of how the school works, lesson observations have been carried out in the schools. Thereafter interviews with principals, teachers and students have been carried out. The principals at both schools believe that the work with newly arrived students should be carried out in an inclusive organization. Depending on how long the school has had this way of working, but also depending on the teachers' backgrounds, they are thinking differently about if it is favourable for the students to be included. At the Betaschool which is a school that has worked longer than the Alfaschool in an inclusive way, the teachers see more advantages with this way of working. The students at both schools are more positive than the teachers. The cultural capital that the students already have when they arrive to the school is important for the way of adjusting to the new school. There is also a difference in which position the student take on depending on the capital they bring with them. Several components are important for the school choosing to work inclusively with newly arrived students. Some of these are study counsellors, language development approach, relations and a shared view on how to educate newly arrived children at the school.

Keywords:

Newly arrived students, school, inclusive education, organization.

Innehållsförteckning

Inledning	1
Bakgrund	6
Syfte och frågeställningar	9
Litteraturoversikt	10
Teoretiskt ramverk	15
Metod	18
Resultat	24
Analys	38
Diskussion	42
Referenser	45
Bilaga 1	49
Bilaga 2 – Intervjuguide	50

Inledning

En aktuell fråga på skolor i Sverige idag är frågor kring nyanlända elever och deras skolgång. Enligt Skolverket (2013a, s. 3) ökar antalet nyanlända elever och det verkar också som om tillväxten fortsätter. Detta innebär att skolan behöver förbättra sin kunskap om organisation av undervisning för dessa elever. I en artikel i Skolvärlden av Larsson (2015) citeras Skolledarförbundets ordförande Matz Nilsson då han i samband med Skolledarförbundets ansvarskonferens i Malmö i mars 2014 lyfte frågan om hur skolan på bästa sätt kan ta emot nyanlända elever. Matz Nilsson uttrycker i denna artikel att han anser att skolmyndigheterna ska ta fram en nationell strategi för hur skolan ska ta emot och integrera nyanlända elever. I en debattartikel i Sydsvenska Dagbladet uppger Nilsson (2015) att prognosen är att Sverige fram till år 2019 kan komma att ta emot ungefär 400 000 flyktingar och av dem antas 130 000 vara barn och ungdomar i skolåldern. Detta kommer att ställa nya krav på skolan beträffande mottagande och organisation för undervisning för dessa elever.

Nyanlända elever är ingen homogen grupp. Nyanlända elever kan exempelvis vara flyktingar som söker asyl, barn till föräldrar som kommit som arbetskraftsinvandrare eller barn till ”kärleksinvandrare”. De kommer från olika bakgrunder, har olika erfarenheter och olika skolbakgrunder. För alla dessa nyanlända elever anordnas utbildning i svenska skolor. Organisation av undervisning för nyanlända elever kan se ut på många olika sätt. Elever kan organiseras i förberedelseklasser vilket har varit den i särklass vanligaste modellen i Sverige men skolan kan också välja att inkludera eleverna i ordinarie klass. Förberedelseklass innebär att alla nyanlända elever placeras i en gemensam klass för att sedan efter en tidsperiod slussas ut i den ”vanliga” klassen. Inkludering innebär att elever direkt vid mottagandet på skolan placeras ut i en ”vanlig” klass. Dessutom finns olika blandmetoder för organisation. En central fråga i diskussionen kring nyanlända elever är frågan om inkludering och jag har därför valt att förlägga min undersökning till två skolor som har valt ett inkluderande arbetssätt i kombination med en liten grupp där elever får extra stöd för att organisera elevernas undervisning.

Jag har valt att genomföra en undersökning på två grundskolor i en av de tre största städerna i Sverige. Dessa skolor kallas hädanefter Alfaskolan och Betaskolan. Båda skolorna ligger i invandrantäta områden. Alfaskolan är en F-9-skola och Betaskolan är en F-6-skola. Båda skolorna har valt att arbeta med inkludering för nyanlända elever i kombination med en liten grupp där elever får extra stöd. Anledningen till att jag har valt att genomföra min undersökning på just de här två skolorna är att det är två av ett fåtal skolor i kommunen som har ett inkluderande arbetssätt för nyanlända elever. Den dominerande modellen i kommunen är att de nyanlända eleverna placeras i förberedelseklasser. Hur organisationen av nyanlända ska arrangeras på den enskilda skolan beslutas av rektor. Bakgrunden för skolornas arbete med nyanlända ser olika ut. Alfaskolan hade fram till för två år sedan inte tagit emot nyanlända elever medan Betaskolan har en längre historia av att ta emot dessa elever. Jag är intresserad av att undersöka hur elever, lärare och rektorer tänker kring undervisningen av nyanlända i dessa två skolor med en inkluderande organisation av undervisning för nyanlända elever.

Definition av centrala begrepp

Nedan följer definitioner av ett antal centrala begrepp som jag använder mig av i uppsatsen. Dessa begrepp är nyanlända elever, inkludering, förberedelseklass, boostgrupp, studiehandledning och genrep pedagogik.

Nyanlända elever

Det har tidigare saknats en enhetlig definition av nyanlända elever. I regeringens proposition (2014/15:45) om *Utbildning för nyanlända elever – mottagande och skolgång* finns förslag om ändringar i skollagen (2010:800). Ett av förslagen i propositionen är att en definition av nyanlända införs. Med nyanländ ska avses den som har varit bosatt utomlands och som numera är bosatt här i landet eller ska anses bosatt här och som har påbörjat sin utbildning här efter höstterminens start det kalenderår då han eller hon fyller sju år. En elev ska inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång i Sverige. I ovanstående propositionen återfinns även andra förslag om bedömning av nyanländ elev och placering i ordinarie klass och undantag från detta. Denna grupp av elever är mycket heterogen. Eleverna kommer från högst olika bakgrunder, har olika modersmål och kommer till Sverige av olika orsaker. Jag kommer i den här uppsatsen att följa definitionen ovan gällande nyanlända elever

Inkludering

En av utgångspunkterna för valet av organisation av undervisning för nyanlända elever kan anses vara diskussionen kring inkludering och exkludering. Denna diskussion har under flera år existerat inom den svenska skolan och den har enligt Svenska Unescorådet och Specialpedagogiska institutet (2005) i deras översättning av Unescos skrift *Guidelines for inclusion*, sitt ursprung i specialpedagogiken. Enligt skriften innefattar inkludering en tydlig vision om 'en skola för alla' för marginaliserade grupper. Några exempel på sådana grupper är barn med funktionshinder, flyktingar, migranter och språkminoriteter. I dessa grupper kan enligt min uppfattning också nyanlända elever innefattas. Beträffande elever med särskilda behov har man internationellt uttryckt sig negativt kring segregation av dessa elever. I Salamancadeklarationen som undertecknades 1994 (Svenska Unescorådet, 2006) poängteras att specialpedagogik bör inkluderas i lärutbildningen och integrerande undervisning förespråkas. Det begrepp som används i deklarationen är inclusive education. Enligt denna tanke om inclusive education ska utbildningen ges alla elever, oberoende av fysiska, intellektuella, känslomässiga, språkliga eller andra villkor. Framför allt lyfts att diskriminerande attityder på detta sätt ska undvikas. Dakarresolutionen från 2000 (UNESCO, 2000) följer upp denna tanke. Tanken och diskussionen om inkludering är aktuell för elever med särskilda behov men den är också i högsta grad aktuell för organisation av nyanländas undervisning. Begreppet inkludering kan användas på flera olika sätt. I den översatta *Guidelines for inclusion* (Riktlinjer för inkludering) Svenska Unescorådet och Specialpedagogiska

institutet (2005, s.20) definieras inkludering som ”en process som syftar till att möta alla elevers olika behov genom att öka tillgängligheten till lärande, kultur och samhälle samt minska exkludering i utbildningen”. I den här uppsatsen har jag valt att definiera inkludering som ett system för organisation av elevers undervisning där eleven från första dagen på skolan ingår i ordinarie klass. Denna inkludering kombineras på de båda undersökta skolorna med olika insatser gällande svenska språket och med arbete tillsammans med studiehandledare. Jag är dock medveten om att detta sätt att definiera inkludering inte helt och hållet motsvarar vad som åsyftas med begreppet inclusive education som det används i Salamancadeklarationen eftersom segregation kan sägas pågå under den tid elever lämnar klassrummet för särskilda insatser gällande det svenska språket. Dock finns det ett klart uttalat syfte från båda rektorerna på skolorna att de nyanlända eleverna ska inkluderas i ordinarie klass och det långsiktiga målet är en inkludering fullt ut. För att tydliggöra begreppet inkludering har jag valt att ta med en bild från Skolverkets informationsmaterial *Stödinsatser i utbildningen* (2014, s. 17) som jag anser på ett tydligt sätt visar skillnaden mellan de olika begreppen inkludering, exkludering, segregation och integration.

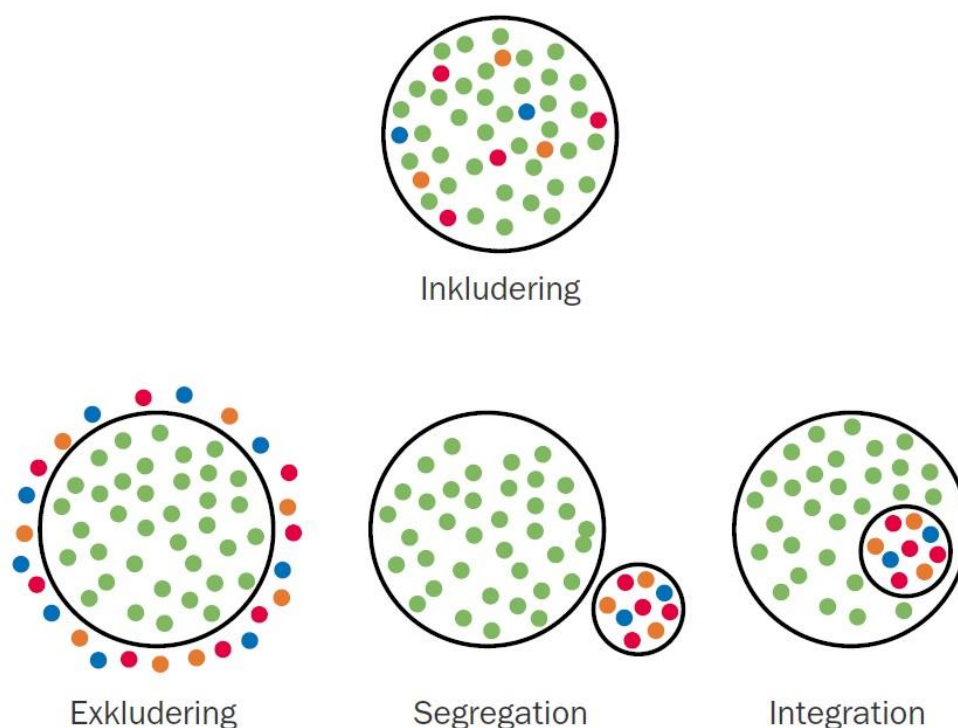


Bild från Skolverket (2014), *Stödinsatser i utbildningen*.

Skillnaden mellan integrering och inkludering består enligt Skolverket (2014) *Stödinsatser i utbildningen* i att innebörden i begreppet integrering mer handlar om en fysisk placering av eleven i en verksamhet och att verksamheten inte är anpassad till eleven till skillnad från inkludering där verksamheten anpassas till eleven.

Förberedelseklass

Begreppet förberedelseklass används i den här uppsatsen som den grupp eller klass där de nyanlända eleverna i de skolor som använder sig av systemet med förberedelseklass får introduktion och grundläggande svenskundervisning. Denna undervisning kan ibland pågå i flera år (Skolverket, 2008). I skollagstiftningen finns inget nämnt om förberedelseklasser. Varje rektor är ansvarig för att alla elever, oberoende om de är nyanlända eller inte får det stöd de behöver. I vilken form de får detta stöd är ett rektorsbeslut. Sedan arbetskraftsinvandringen på 1960- och 70-talen har barn som kommit till Sverige placerats i förberedelseklass enligt Bunar (2010). Dessa klasser har enligt Bunar (2012) ”levt sitt liv vid sidan om det övriga utbildningssystemet. Det sker av slentrian; när barn kommer till Sverige sätts de i de här klasserna och ska så småningom flyttas över till vanliga klasser. Det är märkligt att förberedelseklasserna har hängt kvar så länge i den här formen utan någon egentlig laglig reglering”

Boostgrupp

En av skolorna i den här undersökningen (Alfaskolan) använder sig av ett begrepp som kallas boostgrupp för organiseringen av elevernas undervisning. Enligt rektor för Alfaskolan kom begreppet boostgrupp till i en process i utvecklingen av skolans arbete kring nyanlända. Skolan började ta emot nyanlända för ungefär 2,5 år sedan. Från början inkluderades eleverna i klassen tillsammans med övriga elever med hjälp av språkstödjare. Modellen utvecklades sedan så att elever delvis går ifrån ordinarie undervisning för att delta i en boostgrupp med svenska som huvudsakligt innehåll och där också begrepp från alla ämnen tas upp. Boostgruppen genomförs på vissa tider och varje elev bedöms individuellt hur stor del av tiden de ska undervisas i boostgrupp alternativt i ordinarie klass. Begreppet boost utgår enligt rektor på skolan från tanken att eleven ska lyftas genom en särskild insats, i det här fallet med fokus på svenska, som hjälper eleven att snabbare utvecklas för att kunna inkluderas fullt ut i ordinarie grupp.

Studiehandledning

Studiehandledning innebär att eleven får hjälp att förstå och ta del av undervisning i olika ämnen. Denna hjälp ges via modersmålet och stödet ges genom att en person som behärskar elevens modersmål och svenska stödjer eleven i de olika ämnena. Studiehandledningen kan ske individuellt eller i grupp på elevens egen skola. I Skollagen (2010), 3 kap. 6–12 §§ regleras särskilt stöd som ska ges de elever som riskerar att inte nå kunskapskraven. Om en nyanländ elev riskerar att inte nå kunskapskraven ska studiehandledning tillhandahållas. Om eleven behöver det ska eleven få studiehandledning på sitt modersmål enligt Skolförordningen (2011) 5 kap 4 §. Har eleven före ankomsten till Sverige undervisats på annat språk än modersmålet får studiehandledning ges på detta undervisningsspråk i stället för på modersmålet. Det är rektors ansvar att utreda behov av studiehandledning och att se till att ett åtgärdsprogram upprättas. Särskilt stöd och därmed också studiehandledning ska ges inom elevgruppen som eleven tillhör men den kan också ges enskilt i

annan undervisningsgrupp. För nyanlända är studiehundledning enligt Kästen-Ebeling och Otterup (2014) en viktig resurs till dess att svenskan har blivit lika starkt som modersmålet. Studiehundledningen kan möjliggöra för eleverna att använda de kunskaper i de olika ämnena som de redan har. På så sätt kan eleverna utveckla sina redan befintliga kunskaper på modersmålet. Dessa kunskaper kan tillvaratas och överföras till svenska.

Genrepedagogik

Johansson och Sandell Ring (2012) beskriver syftet med genrepedagogiken på följande sätt: ” Den genrepedagogiska modellen syftar till att stegvis, med hjälp av en explicit undervisning, stötta eleverna att utveckla inte bara sitt vardagsspråk utan även ett effektivt skolspråk. Genom arbetet med genrepedagogik ska eleverna lära sig och bli medvetna om att olika texter har olika syften samt om olika texters olika språkliga mönster och strukturer.

Bakgrund

I denna bakgrund kommer jag att börja med att övergripande beskriva migrationen till Sverige och vad den leder till när det gäller utbildning. Därefter kommer jag att beskriva min förståelse av frågan om organisation av undervisning för nyanlända elever. Jag kommer också att beskriva hur organisationen av nyanlända ser ut idag först allmänt på nationell nivå och därefter för den kommun jag har undersökt. Sist beskriver jag den första kartläggningen av eleverna som sker innan de börjar skolan.

Migration är ingen ny företeelse. Sverige har gått från att vara ett utvandringsland till att bli ett land där invandringen är större än utvandringen. Enligt en rapport från SCB (Nilsson, 2004) migrerade svenskar under åren 1865-1925 till Amerika. Först efter andra världskriget blev Sverige ett invandrarland. Under 1950- och 60-talet kom arbetskraftsinvandrare från de nordiska grannländerna och Syd- och Mellaneuropa till Sverige. Sedan 1980-talet har invandringen förändrats och består för närvarande av bland annat flyktinginvandring och anhöriginvandring. Under 1970-talet avstannade arbetskraftsinvandringen för att ge plats åt invandring från politiskt oroliga länder i Sydamerika och Asien (Mellanöstern). Under 1980-1990 sågs en ökning av flyktinginvandringen bland annat från länder som Irak, Iran, Syrien och Turkiet. Under 1990-talet såg vi en flyktinginvandring från Balkan och flyktingar från kriget i Irak samtidigt som flyktingar kom från Afrikas horn. En missuppfattning är att alla invandrare också är flyktingar. Enligt SCB:s statistik (ibid) är endast en åttondel av de personer som invandrat 1990-2003 flyktingar.

Denna migration innebär att Sverige anordnar utbildning för ett relativt stort antal nyanlända elever. Ofta bosätter sig de nyanlända migranterna i områden i städerna som redan är segregerade och som har en hög andel invandrare. Dessa skolor har ofta stor vana att arbeta med språkutveckling och personal på dessa skolor har ofta stor vana att arbeta med elever med olika kulturell bakgrund. Jag har valt att förlägga min undersökning till den typen av skola. Båda skolorna i min undersökning har en hög del elever med utländsk bakgrund (över 95%). Enligt min erfarenhet placeras ofta nyanlända elever i sådana skolor. Kanske beror detta på närhetsprincipen som råder i den kommun jag undersöker. Det finns en valfrihet när det gäller att välja skola men om skolan har fler elever än den kan ta emot får valfriheten inte gå ut över andra barns placering vid en skolenhet nära hemmet. Detta innebär att när en skola är full kommer de nyanlända eleverna att hänvisas till skolpliktsskolan. Rektor avgör när en skola (eller klass) är full. Skolor med en hög andel elever med utländsk bakgrund ligger dessutom oftast i socioekonomiskt utsatta områden. De undantag som kan finnas är då ett flyktingboende öppnas i nära anslutning till en skola där det finns en låg andel elever med utländsk bakgrund. Då kommer eleven att tas emot på denna skola. Sammanfattningsvis koncentreras nyanlända elever, kanske främst i stora kommuner, till vissa skolor där det redan finns en hög procent elever med invandrarbakgrund.

Förförståelse

Mitt intresse för frågan om organisation av undervisning för nyanlända elever härrör sig från min yrkesbakgrund inom skolan där jag de senaste nio åren arbetat som skolledare och dessförinnan som lärare. I mitt arbete har jag mött olika sätt att organisera undervisningen för nyanlända elever. Eftersom jag själv är anställd på en av skolorna som används i studien finns det en risk att min analys påverkas av min tidigare erfarenhet och kunskap av skolans arbete. Det finns också en risk att intervjupersonerna påverkas av att jag arbetar på skolan. Detta är dock inget jag uppfattat varken i intervjuer med rektor, lärare eller elever. På grund av att jag genomför så få intervjuer kommer mina resultat inte att på något sätt bli generaliserbara men de kommer förhoppningsvis att ge en bild av verksamheten på de två skolor jag har valt att undersöka. Eftersom jag själv arbetar på en av skolorna har jag försökt ta ett steg tillbaka och bli en observatör. Detta innebär givetvis att jag inte helt och hållet kan bortse från påverkan av mina egna tidigare erfarenheter på skolan.

Skolsituationen i Sveriges största städer varav den kommun som undersöks är en kan anses vara speciell. Beroende på den segregation som finns när det gäller bostadsförhållandena och som bland annat diskuteras i en artikel i DN, Segregationen har ökat i Sverige de senaste 20 åren (Örstadius, 2015) kommer också skolan i hög grad att bli segregerad främst kanske när det gäller grundskolan.

Mottagande och placering av nyanlända elever

Organisation av nyanländas undervisning i Sverige

Hur ser organisationen av nyanländas undervisning ut i Sverige? Enligt Bunar (2010, s. 66) är denna organisation väldigt varierande mellan olika kommuner. Organisationen kan också vara varierande inom samma kommun. En del kommuner har ett centralt system för mottagande av elever och i andra kommuner ligger ansvaret helt och hållet på den enskilda skolan. De nyanlända eleverna kan i en del kommuner komma direkt till skolor eller en viss skola utvald av kommunen dit de hänvisas, men i andra kommuner fördelas eleverna över alla skolor i kommunen. Eleverna kan finnas i vad Bunar (ibid) kallar för basklasser som är avsedda för elever som har kort skolbakgrund eller så kan de finnas i förberedelseklasser. Elever kan också inkluderas i vanlig klass. Överaskande nog vet vi enligt Bunar (ibid.) inte vilken av dessa modeller som fungerar bäst och vad som skapar de bästa förutsättningarna. Även i Skolinspektionens granskning (2014) lyfts att det finns en stor variation mellan kommuner men också mellan olika skolor när det gäller hur nyanländas studier ska organiseras och genomföras.

Den aktuella kommunens rutiner för mottagande och utbildning av nyanlända elever i kommunala skolor

Enligt Skolverkets allmänna råd för mottagande och utbildning av nyanlända elever (2008) bör kommunen ha riktlinjer för mottagande av nyanlända elever och se till att riktlinjerna är kända av skolans personal. Dessa riktlinjer finns i den aktuella kommunen. I kommunens rutiner för mottagande och utbildning av nyanlända elever i kommunala skolor som utarbetades i december 2014 poängteras att alla elever har rätt till en likvärdig utbildning vilket innebär att nyanlända elever ska erbjudas samma utbildning som alla andra elever. Varje skola ska ha en tydlig processbeskrivning kring mottagande och utbildning för nyanlända elever. På vilket sätt undervisningen för den nyanlända eleven ska organiseras nämns inte men om det organiseras genom deltagande i förberedelseklass får undervisningen däri inte pågå längre än ett år eller, vid synnerliga skäl, två år. Rutinen beskriver också hur mottagandet på skolan bör gå till och poängterar vikten av bra relationer med eleven och vårdnadshavare. Rutinen berör också undervisningen av eleven och uppföljning och utvärdering som ska ske kontinuerligt.

Den första kartläggningen av nyanlända elever i den aktuella kommunen

För strax över två år sedan startade kommunen en kartläggningsenhet för nyanlända elever. När eleven kommer till Sverige besöker de först tillsammans med vårdnadshavare denna enhet. I verkligheten kommer ofta elev och vårdnadshavare eller endast vårdnadshavare direkt till närmaste skola men skolan meddelar då kartläggningsenheten att en elev är på väg. Det primära syftet på denna enhet är att genomföra en intervju med vårdnadshavare och elev för att undersöka elevens skolbakgrund och dessutom att genomföra en kartläggning av elevens kunskaper i vissa ämnen. I intervjun undersöks frågor som längd på tidigare skolbakgrund och vilken slags skola eleven har gått i men också elevens starka och svaga sidor. Eleven får sedan genomgå mindre omfattande tester i modersmålet, engelska och matematik. Dessutom ställs frågor om vad eleven tidigare studerat inom området SO och NO. Redan när eleven kommer till kartläggningsenheten har enheten haft kontakt med skolan för att få en tid när eleven kan börja skolan. Enheten skickar efter färdigställande materialet till skolan som då får en initial bild av elevens kunskaper och skolbakgrund. På enheten arbetar projektledare och lärare i några olika ämnen och dessutom deltar alltid modersmållärare på elevens modersmål i kartläggningen. När eleven har genomgått den första kartläggningen kommer eleven till skolan. Båda skolorna som ingår i min undersökning deltog i den första försöksverksamheten där några skolor valdes ut och kopplades till kartläggningsenheten. Just nu har den initiala enheten utökat och arbetar med alla skolor i närområdet men enheten kommer också att spridas och öppna kontor i andra delar av den stora kommunen.

Syfte och frågeställningar

Syftet med den här uppsatsen är att beskriva rektors, lärares och elevers upplevelse av den inkluderande organisationen av undervisning för nyanlända elever. Denna undersökning utförs på två skolor, båda skolorna placerade i invandrartäta områden i en av Sveriges största kommuner. Syftet är att analysera informanternas upplevelser utifrån Bourdieus teoretiska ramverk samt utifrån ett sociokulturellt perspektiv såsom det använts av Säljö. Mina frågeställningar är:

- Hur förklarar rektorer och lärare valet av modell för organisation av undervisning för nyanlända elever?
- Hur uppfattar lärare denna modell för organisation av undervisning?
- Hur upplever elever denna modell för organisation av undervisning?
- Hur kan ovanstående utsagor tolkas utifrån Bourdieus teoretiska ramverk samt utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

Litteraturöversikt

I denna litteraturöversikt presenterar jag forskning kring nyanländas undervisning. Fokus i denna forskningsgenomgång ligger på Nihad Bunars forskningsöversikt *Nyanlända och lärande* från 2010. Denna översikt initierades av Vetenskapsrådet, Utbildningsvetenskapliga kommittén och Skolverket för att kartlägga kunskapsläget kring nyanlända elever. Bunar (2010) anser att det behövs ett nationellt forskningscenter för nyanlända och lärande för att kunna bedriva en fördjupad forskning och för att samla kunskaper och erfarenheter inom området. eftersom det både inom Sverige och internationellt förekommer lite forskning inom området. Därför är det enligt Bunar (ibid) viktigt att veta vilka kunskaper vi har om nyanlända elevers lärandeprocesser och om deras position i den svenska skolan.

Forskning och beprövad erfarenhet

I Skollagens (2010:800) första kapitel, femte paragrafen tydliggörs att ”Utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet”. För att en erfarenhet ska vara beprövad räcker det inte med att lärare har en dialog kring lärande. Det krävs dokumentation och dessutom ett systematiskt arbete under en längre tid för att slutsatser ska kunna dras. För att kunna ta beslut om det bästa sättet att ta emot och undervisa nyanlända elever krävs att skolledare såväl som annan personal på skolan är inläst på den forskning som existerar för att kunna anlägga ett vetenskapligt förhållningsätt innan beslut tas. När det gäller forskning kring nyanlända elever finns det dock relativt lite forskning om organisation av undervisning för nyanlända elever. Enligt Carlgren (2013) saknar lärare till skillnad från t ex läkare en kunskapsbas som är grundad i forskning. Carlgren anser att lärares yrkeskunnande i stället består av vad som vanligtvis benämns som så kallad tyst kunskap. Utmärkande för denna kunskap är att den inte är artikulerad. Detta är en svårighet exempelvis när en enskild skola ska förhålla sig till på vilket sätt organisationen av nyanländas undervisning ska genomföras på bästa sätt. Detta torde leda till att varje enskild skola behöver prova sig fram till hur organisationen av undervisning av nyanlända kan fungera på bästa sätt.

Tidigare forskning

I forskningsöversikten *Nyanlända och lärande* (2010) går Nihad Bunar igenom och diskuterar den forskning som finns kring nyanlända elever utifrån fyra perspektiv. Dessa perspektiv är det samhälleliga och det individuella, det institutionella och det (språk) pedagogiska (Bunar 2010, s. 23). Bunar ställer frågan ”Vilken organisatorisk modell skall tillämpas? De segregering förberedelseklasserna eller från första dagen den med extra hjälp understödda integreringen i ordinarie klasser?” Enligt Bunar visar tidigare forskning att en stor andel elever med utländsk bakgrund (över 70%) leder till låga betygsresultat och att eleverna inte väljer denna skola. Här hänvisar Bunar till Szulkin (2007) och de egna studierna (Bunar, 2001, 2008).

Enligt Bunar finns väldigt lite forskning kring organisationen av nyanländas lärande. I Bunars forskningsöversikt lyfts det faktum att elever med utländsk bakgrund ofta inte är behöriga till studier på ett nationellt gymnasieprogram och att de inte heller genomför gymnasiet på den tid som förutsätts (Skolverket, 2004). Särskilt svårt är det för elever som har gått i en skola med många elever med utländsk bakgrund (Otterup, 2006; Bouakaz, 2007). Inom det samhälleliga och det individuella perspektivet tar Bunar (2010) upp Annick Sjögren (1997) som anser att elever med utländsk bakgrund ses som ”problematiska” av lärarna i den svenska skolan. Om man på detta sätt kategoriserar nyanlända elever blir medlet homogenisering och försvenskning och målet ”svenskhet”. I stället för att fokusera på elevens styrkor och erfarenheter behandlas eleverna utifrån vad de saknar och det blir då ett problem att fylla igen dessa kunskapsluckor. Seija Wellros (1992) ser att detta synsätt inte endast kan finnas hos lärare utan också hos de övriga eleverna i klassen som inte är nyanlända. Wellros (ibid) berättar i boken *Ny i klassen – om invandrarbarn i den svenska skolan* om hur två svenska 12-åriga elever pratar om två nyanlända i sin klass. Dessa svenska elevers uppfattning är att de nyanlända inte är på samma nivå som de själva vilket de svenska eleverna anser beror på de nyanländas kultur som förhindrar deras utveckling. När de nyanlända eleverna ”försvenskas” kommer de att utvecklas på en högre nivå enligt de två eleverna som intervjuas.

I Ann Runfors (2003) avhandling *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar* lyfts frågan hur lärarna förhåller sig till kategorin ”invandrarbarn”. Det viktiga för dessa barns framtid är enligt dessa lärare behovet av att satsa på det svenska språket. Utan språket kommer eleverna inte att ha en framtid och detta är vad som krävs för att få åtminstone någorlunda lika förutsättningar som de svenska jämnåriga eleverna. Med detta synsätt hos lärarna försvinner enligt Runfors den kulturella mångfalden som resurs. Runfors kritiserar inte lärarna utan snarare medelklassens ideal som styr vilka ideal som lärarna i deras uppfattningar om vad dessa elever behöver i skolan. Runfors poängterar vikten av att undersöka strukturer hos den dominerande samhällsdiskursen om integration vilken påverkar vad som händer i skolan. Detta får i sin tur konsekvenser för de nyanlända eleverna.

Enligt Nihad Bunar (2010) utmärks diskussionen om nyanlända elever av en uppdelning i de två delarna normalitet/avvikande både beträffande effekterna av lärarnas pedagogiska praktiker och för att minska effekten av de traumatiska upplevelsorna som elever med flyktningbakgrund kan ha med sig. Christina Rodell Olgac (1999) menar att lärarna i sin undervisning är medvetna om interaktioner och dessutom skapar stödjande sociala nätverk kring de nyanlända eleverna. I sin

avhandling *Tolkningar, förhandlingar och tystnader* menar Kerstin von Brömssen (2003) att lärarnas tänkande kring eleverna mest handlar om brister och skillnader samt hur dessa påverkar elevernas skapande av identitet. Monica Eklund (2003) visar på några beståndsdelar som kan betecknas som interkulturella lärandekomponenter. Dessa är kulturkompetens, demokratiskt förhållningssätt, tillgång till samhällsspråket och modersmåls erkännande. Hennes avhandling visar att det finns ett behov av ett interkulturellt lärande för den skola som arbetar med nyanlända elever men hennes undersökning visar att även om denna tanke finns som policy och ambition visar verkligheten att skolan präglas av assimilationstanken ("bara de lär sig svenska") och att undervisningen för nyanlända är segregerad. Problemet är enligt Eklund platsen dit de nyanlända förvisas och vilken roll denna plats har i skolan samt vad de övriga eleverna i skolan får veta om verksamheten kring nyanlända.

I stället för att utgå från problem berättar Mete Cederberg (2006) i sin avhandling *Utifrån sett – inifrån upplevt* om nyanlända elever (flickor) som genomför sin skolgång på ett framgångsrikt sätt trots att de kommer till Sverige i de sena tonåren. Cederberg genomför djupintervjuer med tolv kvinnor. De har alla efter avslutad gymnasieutbildning kommit in på högskolan. I avhandlingen rapporterar Cederberg om hur informanterna upplever sitt möte med skolan, lärare och andra elever och hur de hanterar sin skolgång. Informanterna berättar om kategoriseringar och låga förväntningar samt om den segregation de upplever sig utsatta för genom placering i förberedelseklass.

I rapporten *En studie av två internationella klasser* presenterar Monica Axelsson och Riika Norrbacka Landsberg (1998) sin forskning om två internationella klasser i Botkyrka kommun. Dessa klasser kan jämföras med förberedelseklasser och det är här de nyanlända eleverna förbereds för att senare placeras i den vanliga klassen. Rapporten visar hur bland annat rektorer, lärare och elever i klasserna ser på de internationella klasserna. I rapporten beskriver författarna varför rektorerna för dessa klasser upplever att dessa internationella klasser bör finnas för de nyanlända eleverna. De tyngst vägande skälen för dessa klassers existens är enligt rektorerna trygghet och möjligheten för eleverna att få en inlåsning i svenska språket och svenska skolkulturen. I rapporten poängteras modersmålslärares viktiga roll och bristen på resurser lyfts fram. För att bryta elevernas segregation i dessa klasser har de gemensamt musik, gymna och slöjd tillsammans med de andra eleverna i den "vanliga" klass de sedan kommer att gå i.

Lena Ekermo (2005) poängterar i en rapport som framställts på uppdrag av Linköpings kommun vikten av samarbete med modersmålslärares, både de kommunala samordnarna, lärarna som arbetar i bas- och förberedelseklasser samt modersmålslärares själv. I avhandlingen *Reading skills among students of immigrant origin in Stockholm* diskuterar Ulf Fredriksson (2002) skillnaden mellan olika grupper elever med svensk och invandrarbakgrund. Han lyfter den socioekonomiska bakgrunden och skillnaden i socioekonomisk status samt skälet till invandring för eleven som möjliga förklaringar till de skillnader som finns i läsförståelse. Tiden som eleven har varit i Sverige är enligt Fredriksson inte den enda förklaringen till de skillnader som finns mellan de olika grupperna. Fredriksson lyfter också strukturella faktorer som påverkar läsfärdigheter på ett negativt sätt. Dessa faktorer är bland annat etnisk segregation och bristande resurser där det finns många elever med invandrarbakgrund.

Enligt Bunar (2010, s 65) finns det bara några enstaka forskningsstudier som direkt undersöker mottagningssystemets organisation med bas-, förberedelse- och IVIK-klasser, samarbetet mellan aktörer i dessa klasser, information som delges föräldrarna och liknande. Detta anser Bunar (ibid) som anmärkningsvärt eftersom ovanstående aspekter är grunden för de nyanlända elevernas lärande.

I den internationella forskningen motsvaras begreppet nyanlända elever enligt Bunar (2010) av flera olika begrepp som ungefärligt motsvarar begreppet nyanlända elever. Några av dessa begrepp är refugee-children, asylum-seekers, minority students, ESL students, late arrivals, newcomers, lately arrived students och migrant students. Dessa elever får också olika förutsättningar i de olika länderna att gå i skolan. I Tyskland uppger Bunar (ibid) att flyktingbarn från vissa länder, exempelvis bosnier under 1990-talet, är integrerade i skolsystemet men de räknas fortfarande efter 7-8 år som flyktingar med tillfälligt uppehållstillstånd och kan utvisas om säkerhetsläget i hemlandet förändras. Därför är det också viktigt att vara medveten om vilka elever som åsytas i respektive forskning och dessutom att se till de specifika förhållandena för olika länder vad beträffar historia, social bakgrund och hur utbildning fungerar när man försöker dra paralleller till svenska förhållanden. Bunar (ibid) anser dock att det finns beröringspunkter mellan internationella och svenska studier. Några av dessa punkter är fokuseringen på de nyanlända eleverna som problem och de svårigheter de har gällande språket, kulturen, traditioner eller trauman. Att se till de nyanlända elevernas styrkor är inte särskilt vanligt.

Bunar har begränsat sig till engelskspråkig forskning och där kan ses att det finns fler olika modeller för organisation av nyanländas lärande. De modeller som finns befinner sig på en bred skala mellan att eleverna är helt och hållet isolerade i egna byggnader i början när de anländer till att de helt och hållet integreras i en ”vanlig” klass. En skillnad som finns i många länder gentemot Sverige är att de klasser som motsvarar förberedelseklassen i Sverige är begränsad i tid (6-12 månader) och att föräldrarna måste godkänna detta. Olika typer av skolprogram för nyanlända i USA har beskrivits och analyserats av Deborah Short (Short, 1999, Short och Boyson, 2000). Dessa program har tillkommit för att överbrygga de behov som de nyanlända har och vanliga språkstödsprogram. Dessa program är avsedda för de nyanlända eleverna med de lägsta kunskaperna, de som anländer efter det att skolåret har börjat eller de som är äldre elever (17 år eller äldre). Dessa program kan beroende på inriktning vara inriktade på olika behov som exempelvis hur man ska hålla i en penna, hur man ska läsa läroböcker, hur man ska lösa matematiska problem eller hur man ska utföra kemiska experiment. Utmärkande för dessa program är t ex individuella bedömningar och begränsad tid i programmet. Short fann år 2000 115 program i USA med totalt 15 000 elever. Dessa program riktade sig till högstadiet och gymnasiet. Dessa program kan grovt karakteriseras organisatoriskt på tre olika sätt. Den första varianten var inomskolprogram som liknar vad som i Sverige kallas förberedelseklass och som återfanns i 77% av de 115 skolorna. Det andra alternativet var att de nyanlända eleverna gick i en annan skola än i den de tillhör några dagar eller under hela veckan men att de har en del lektioner i den vanliga klassen. Den tredje modellen är då eleverna erbjuds ett helt separat utbildningsprogram som är anpassat efter deras behov och förutsättningar.

Transitional classrooms undersöks i Cristina Permisán och José Fernández (2007) forskning. De nyanlända eleverna går i dessa klasser under högst sex månader. Detta bygger på föräldrarnas tillstånd. Dessutom går eleverna ett par timmar i veckan i den vanliga klassen. Varje elev får två

mentorer, en spansk och en med samma modersmål som elevens. Författarna anser att eleverna i stället borde placeras i vanliga klasser så att de skolor som ordnar transitional classrooms inte ska bli stämplade som invandrarskolor. De anser att den spanska skolan borde värdera de nyanlända elevernas kultur högre än vad de gör idag.

I en studie av Arnot och Pinson (2005) uppmärksammas att skolor med stor andel elever från olika etnisk bakgrund var bättre på att möta de nyanlända eleverna och dessutom hade dessa skolor en mer positiv attityd mot dessa elever.

En modell för integration av nyanlända i Quebec beskrivs av Dawn Allen (2006) i artikeln *Who's in and who's out? Language and the integration of new immigrant youth in Quebec*. Under ett år läser de nyanlända eleverna det franska språket tillsammans med matematik, bild och gymnastik isolerade från annan skolverksamhet. Eleverna börjar direkt när de kommer till landet. Allen (ibid) ser det som ett problem att det fokuseras på språkinläring i programmet i stället för förberedelse för deltagande i samhällsgemenskapen för eleverna. Allen (ibid) vill hellre se mer inkluderande program än det som idag används.

Sammanfattning

Eftersom det enligt Nihad Bunar inte finns mycket forskning kring nyanländas lärande är det åtminstone viktigt att skolor känner till den forskning som finns. I den här översikten har jag lyft forskning kring hur de nyanlända eleverna betraktas på skolan, problematiseringen i synen på de nyanlända eleverna, vikten av samarbete mellan modersmållärare och övriga undervisande lärare, och skillnad mellan elever beträffande socioekonomisk status. Jag har också lyft internationell forskning kring nyanlända elever. Tydligt är att en mängd olika begrepp används i den internationella forskningen och de motsvaras inte alltid av den definition jag använder i den här uppsatsen. Den problematisering av de nyanlända eleverna som visas i denna forskningsöversikt är också något som jag ser i intervjuer med mina informanter.

Teoretiskt ramverk

I mitt arbete kommer jag att använda mig av Bourdieus teoretiska ramverk samt av ett sociokulturellt perspektiv såsom det använts av Säljö för att försöka tolka rektorers, lärares och elevers utsagor kring en inkluderande organisation av undervisning som bedrivs för nyanlända elever. I Bourdieus teoretiska ramverk ingår begrepp som det sociala rummet, fält, habitus och symboliskt kapital. ”När man studerar ett nytt fält, det må vara 1800-talets filologifält, dagens modiefält eller medeltidens religionsfält, upptäcker man egenskaper som är specifika för det enskilda fältet. Samtidigt ökar man kunskapen om fältens universella mekanismer” (Bourdieu, 1992, s. 127). Det fält jag rör mig i i den här uppsatsen är skolan och mer specifikt de fält som de nyanlända kommer i kontakt med på skolan. Broady (1998) klargör Bourdieus begrepp i *Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg*. Bourdieu skiljer enligt Broady på olika sorters kapital. Kapital kan sägas vara värden, tillgångar eller resurser. Kapital kan vara symboliska eller ekonomiska. Det symboliska kapitalet är ”det som av sociala grupper igenkännes som värdefullt och tillerkännes värde” (ibid, s. 6). Bourdieu lyfter enligt Broady (1998) det kulturella kapitalet som kan bestå av kultiverat språk och förtrogenhet med finkultur, socialt kapital som definieras som vänskapsband och kåranda och ekonomiskt kapital vilket bland annat består av ekonomiska tillgångar men också av kunskap om hur ekonomin fungerar. Bourdieu talar också om utbildningskapital som kan bestå av betyg och vetenskapligt kapital (en persons anseende i t ex universitetsvärlden).

Ett annat begrepp som förekommer hos Bourdieu enligt Broady (1998) är habitus som kan förklaras som ”ett system av dispositioner som tillåter människor att handla, tänka och orientera sig i den sociala världen” (ibid, s. 3). En människa skaffar sig sitt habitus genom de vanor hon får i familjen och skolan och senare i livet fungerar habitus som ett omedvetet mönster efter vilket vi genomför våra handlingar. Begreppet fält förklaras av Broady (ibid) som ”ett system av relationer mellan positioner”. Bourdieus sätt att beskriva det enligt Broady (1998) är att utbildningssystemet fungerar ”så att det kulturella kapitalet konverteras till utbildningskapital, som sedan i sin tur i yrkeslivet och den övriga sociala världen ger tillgång till kulturen och konverteras till andra former av kapital (ekonomiskt kapital i form av lön, symboliskt kapital knutna till olika yrkesområden, etc.) (Broady, 1998, s. 10).

Även om Bourdieus ramverk framför allt är baserat på hans undersökningar av det franska utbildningssystemet som på flera sätt skiljer sig från det svenska anser jag att dessa begrepp är användbara i analysen av de nyanländas undervisning i den här uppsatsen.

Jag kommer också att använda mig av det sociokulturella perspektivet såsom det använts av bland annat Säljö (2000) när han beskriver hur lärande sker som en process och har med relationer att göra samt att lärande sker genom samspel där språk och kommunikation är avgörande. Med detta synsätt tar elevens lärande form i samspel med sin omgivning. Säljö (ibid) använder begreppen redskap och mediering. Redskap kan vara antingen intellektuella (språkliga) eller materiella

(artefakter). En nyckel till att förstå kunskap är enligt Säljö (ibid) att man gör en analys av hur människor utvecklar och använder sociokulturella redskap. Enligt Säljö är det grundläggande att dessa redskap används för att förmedla verkligheten för människor i en verksamhet. Det begrepp han använder för att förmedla är mediering som han hämtar från tyskans Vermittlung (förmedla). Världen behöver tolkas och detta är också överfört på lärande. Säljö beskriver det som att vi måste förstå hur denna tolkning utövas hos de personer som t ex befinner sig i en lärande situation. I sin bok *Lärande i praktiken* (2000) beskriver Säljö tanken bakom begreppet redskap och mediering på följande sätt:

När vi tappar bort redskapen, den sociala praktiken och studerar tänkandet eller lärandet 'i sig' har vi tappat bort vårt fenomen och ägnar oss åt studier av tämligen hjälplösa individer som berövats sina sociokulturella resurser. [...] Mediering innebär att vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av, vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap" (s. 81).

Det viktigaste av alla redskap är enligt Säljö språket. Mediering är ett annat begrepp som används av Säljö. Mediering kan sägas vara den relation som finns mellan människor i det här fallet i lärande genom att använda redskap som ingår i en viss verksamhet. Säljö uttrycker det som "Vi kan med andra ord säga att kunskapstraderingen sker genom att omvärlden förtolkas – eller för att använda det begrepp som är grunden för ett sociokulturellt perspektiv: medieras – för barnet genom lek och annan form av samspel med personer i omgivningen" (Säljö, 2000, s. 66). Det sätt som vi uppfattar världen på är beroende av den kultur vi befinner oss i. Om vi använder andra sociokulturella redskap kommer tolkningen av en verksamhet att bli annorlunda. Säljö beskriver det som att:

Fysiska och språkliga redskap är kulturella resurser som verksamt bidrar till att kunskaper och färdigheter lever vidare i samhället. Men i förbigående vill jag påpeka att interaktion mellan människor kan förstås som en ännu mer grundläggande mekanism för mediering. Allt samtal är uttryck för mediering, och människor är på sätt och vis ständigt medierande resurser för varandra i interaktion. En menande blick, ett frågande tonläge eller en beskrivning av en händelse, medierar världen för samtalspartnern på ett specifikt sätt och gör lärande möjligt" (Säljö, 2000, s. 37).

Bourdieu's ramverk och det sociokulturella perspektivet har betydelse för att analysera den inkluderande modellen på de skolor som undersöks. Enligt Bourdieu har det kapital och det habitus en individ bär med sig betydelse för individens framtid. För de nyanlända eleverna är det relevant att se om detta spelar roll i deras skolgång samt om det påverkar den position de har i relation till andra elever och lärare. Detta i sin tur har betydelse för den framtid de kommer att få. Har en del nyanlända elever lättare att knäcka koden för hur de ska få framgång i skolan och beror detta i så fall på det kapital de redan bär med sig. Det torde också vara av vikt att reflektera över hur de nyanlända eleverna tillägnar sig kunskap och att i det sammanhanget använda sig av Säljö's beskrivning av lärande som en process och att lärandet uppstår i relation med andra.

Sammanfattning – Teoretiskt ramverk

Det ramverk jag har valt för att tolka intervjuerna med rektorer, lärare och elever i studien är dels Bourdieus (1992) teoretiska ramverk även förklarad av Broady (1998) dels ett sociokulturellt perspektiv såsom det använts av Säljö (2000).

Bourdieus teoretiska ramverk behandlar det sociala rum där individer får olika positioner. I de här rummen finns särskilda regler och värderingar. Positionen en individ får är beroende av de normer som gäller inom rummet, personens habitus och personens sociala, ekonomiska och kulturella kapital.

Säljös (2000) sociokulturella perspektiv beskriver hur lärandet sker genom en process och hur detta lärande är beroende av interaktion mellan individer där språk och kommunikation är viktiga.

Nedan ges en beskrivning av begrepp som är centrala inom ovanstående ramverk och som har betydelse för denna studie. Dessa begrepp är hämtade från det teoretiska ramverk som valts för att tolka intervjuerna i studien.

Fält – Bourdieus term för en del av det sociala rummet där man kan se individers position. Fält i den här studien är skolan, och mer specifikt de fält som de nyanlända eleverna kommer i kontakt med på skolan.

Kapital – Kapital är tillgångar eller värden. Kapital kan vara symboliska eller ekonomiska. Det symboliska kapitalet är ett kapital som ses som värdefullt inom en viss grupp. Det kulturella kapitalet är exempelvis ett kultiverat språk. Det kulturella kapitalet kan visa vilken position en individ har i ett specifikt fält. Socialt kapital är ett relationskapital som kan utnyttjas till att skapa nätverk. Ekonomiskt kapital är materiella ting, exempelvis tillgångar.

Habitus – Habitus kan både vara något som individen tillägnat sig men det kan också vara något som individen har som kan fungera som ett kapital. Habitus tillägnas tidigt i livet och fungerar senare i livet som ett omedvetet mönster.

Redskap – Redskap kan vara både intellektuella (språkliga) eller materiella (artefakter). Redskap är ett viktigt begrepp när det gäller att förstå mänskligt lärande. Nyckeln till att förstå mänsklig kunskap är att analysera hur människor utvecklar och använder sociokulturella redskap.

Mediering – Kunskapen medieras genom interaktion med andra enligt ett sociokulturellt perspektiv. De redskap vi använder i medieringen, dvs i relationen mellan människor har betydelse. Om ett annat redskap används blir tolkningen annorlunda.

Metod

Nedan kommer jag att redogöra för uppsatsens metodik, forskningsdesign, hur jag har gjort urval av skolor och informanter och vilket tillvägagångssätt jag har haft. Jag kommer också att beskriva mottagandet och placering av eleverna på de båda skolorna samt beskriva informanterna. Dessutom kommer jag att beröra frågan om etiska aspekter. Därefter kommer jag att diskutera den metod jag har valt. I min studie har jag valt en kvalitativ ansats. Enligt Bryman (2002) är skillnaden mellan kvantitativ och kvalitativ forskning att i den kvalitativa forskningen genereras teorin vanligtvis på de praktiska forskningsresultaten. Den kvalitativa forskningen är också tolkningsinriktad och tyngden ligger på arbetet med kvalitativa analyser. Dessutom är sociala egenskaper beroende av samspelet mellan människor och inte endast en produkt av de enskilda personerna involverade i det sociala sammanhanget. Dock anser Bryman att det inte är lätt att säga vad kvalitativ forskning faktiskt är och inte är.

Forskningsdesign

Den för studien valda forskningsstrategin är kvalitativ och studien bygger på intervjuer med rektorer, lärare och elever. Utifrån den kvalitativa ansatsen jag har valt är avsikten med min studie att undersöka hur rektorer och lärare förklarar valet av modell för undervisning av nyanlända elever samt att undersöka hur lärare uppfattar och elever upplever denna organisatoriska modell för undervisning. I den kvalitativa analysen jag sedan gör analyseras intervjupersonernas svar utifrån Bourdieus teoretiska ramverk och utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Studiens forskningsdesign utgörs av en intervjustudie med olika respondenter. Dessa intervjuer har sedan transkriberats och därefter efter flera genomläsningar sorterats tematiskt. Analysen har baserats på dessa tematiska områden.

Urval

Jag har valt dessa två skolor främst på grund av att de är två av ett fåtal skolor i kommunen som har valt att arbeta med ett inkluderande arbetssätt för nyanlända elever. Flertalet av de övriga skolorna i kommunen har valt att organisera elevernas undervisning i förberedelseklasser på varje skola. Båda skolorna har lång erfarenhet av att arbeta med invandrarelever. Dock finns en skillnad i att

Betaskolan har en lång tradition av att arbeta inkluderande. Rektor på Betaskolan uppger att när hon blev skolledare på skolan fanns redan detta sätt att arbeta, inte bara gällande nyanlända elever men också för elever med särskilda behov av olika slag. Skolan arbetar också inkluderande med elever som är upptagna i särskolan. Detta inkluderande arbete var någonting som rektorn även hade med sig från den tidigare kommunen hon arbetade i som skolledare. Alfaskolan ligger precis som Betaskolan i ett invandrantätt område men skolan har ingen lång vana av att arbeta med nyanlända elever. Skolan har inte tidigare tagit emot nyanlända elever så erfarenheten sträcker sig bara två och ett halvt år tillbaka i tiden. Jag skulle också ha kunnat valt att undersöka en inkluderande skola och en skola som arbetar med förberedelseklasser för att kontrastera de olika sätten att organisera undervisning. I den här uppsatsen har jag dock valt att koncentrera mig på två skolor som arbetar inkluderande för att detta är det icke-dominerande arbetssättet i kommunen och jag anser att det behövs mer kunskap om detta sätt att arbeta.

Beträffande urval av informanter har jag på varje skola intervjuat rektor och två lärare. Lärarna har valts bland de lärare som arbetat länge på respektive skola. Dessutom har två elever på Betaskolan och tre elever på Alfaskolan intervjuats. Dessa elever har valts bland elever som anmält sig. En av intervjuerna med elev på Alfaskolan har genomförts vid ett tidigare tillfälle i syfte att användas för en analys på Skolverkets kurs Nyanländas villkor, lärande och resultat i skolan. Denna intervju har jag valt att också använda i denna uppsats. Ovanstående kurs har jag deltagit i samtidigt som jag har skrivit denna uppsats. Eftersom Betaskolan är en F-6 skola har jag valt att genomföra intervjuer med elever i årskurs 6. Alfaskolan är en F-9-skola och här har jag valt att intervju elever som går i årskurs 9. Min förhoppning är att ju äldre eleverna är desto mer kommer de att kunna uttrycka kring sina upplevelser i intervjuerna.

Tillvägagångssätt

Som en introduktion till mina intervjuer har jag genomfört klassrumsobservationer. Jag har genomfört en observation hos den lärare på vardera skolan som är ansvarig för de nyanlända elevernas svenska och en observation hos en klasslärare. Dessa observationer har jag använt för att själv få bakgrundkunskap om sättet att organisera undervisningen för nyanlända elever och dessutom för att få ett bättre underlag för att kunna tolka de intervjuer jag genomfört. Därefter har jag genomfört intervjuer. En av intervjuerna med en av eleverna har genomförts på engelska utifrån önskemål från eleven som tyckte han hade lättare att uttrycka sig på engelska än på svenska. De övriga intervjuerna genomfördes på svenska. Jag har använt mig av semi-strukturerade intervjuer som möjliggör att intervjuprocessen blir flexibel eftersom det finns möjlighet att ställa följdfrågor och intervjupersonen har stor möjlighet att utforma svaren på sitt eget sätt (Bryman 2004, s. 301). Vid intervjuerna använder jag mig av en intervjuguide (Bilaga 2).

Från intervjupersonerna har jag inhämtat informerat samtycke (Kvale 2014, s. 107). Från de elever jag intervjuat har jag också inhämtat samtycke från rektor på skolan samt från vårdnadshavare. Intervjuerna spelas in vilket alla som intervjuas har informerats om. Därefter har en transkribering

genomförts. Tolkningen har sedan sorterats tematiskt och under det kapitel som presenterar resultat kommer resultatet att behandlas tematiskt. För att bearbeta det kvalitativa materialet (intervjumaterialet) har tematisk analysmetod använts (Langemar, 2008). Tematisk analys kan vara deduktiv eller teoristyrd, vilket innebär att teman är förutbestämda eller induktiv, vilket innebär att teman beslutas utifrån intervjumaterialet. Den analys jag använt skiftar mellan induktivt och deduktivt tillvägagångssätt. Detta innebär att en del teman har beslutats i förväg och detta blandas med nya teman som upptäckts i materialet. Detta genererar en abduktiv ansats. De teman som framkommer i mina resultat är inkludering generellt, att välja modell för undervisning, relationer, studiehandledare, betydelsen av elevens bakgrund, vikten av en gemensam syn på organisation av undervisning för nyanlända, anpassningar, språkutvecklande arbetssätt och vilken skola som är att föredra för de nyanlända eleverna.

I analysarbetet har svaren analyserats utifrån hur respondenterna har svarat. Detta innebär att urvalet av respondenter för de olika teman baseras på hur omfattande respondenten har svarat på respektive fråga. Där respondenten har svarat omfattande har det också funnits mer material att utgå ifrån. Analysen har sedan gjorts genom att läsa igenom intervju svaren ett flertal gånger. I genomläsningen har jag funnit nyckelord som jag sedan grupperat i olika teman. Utifrån de intervju svar jag har fått har allt material analyserats och strukturerats.

Beskrivning av mottagande och placering av elever på Alfaskolan och Betaskolan

Rektor på Alfaskolan berättar om hur skolan under ungefär två och ett halvt år har arbetat med att bygga upp mottagandet av nyanlända. Denna process har utvecklats i tre steg sedan januari 2012. Dessa steg kan beskrivas som:

- Inkludering i klass med studiehandledning.
- Inkludering i klass med studiehandledning och extra svenska som andraspråk i liten grupp bestående av nyanlända elever.
- Inkludering i klass med studiehandledning och extra tillhörighet i liten grupp bestående av nyanlända elever där svenska som andraspråk utvecklas genom de olika ämnena och där läraren i gruppen har ett tätt samarbete med övriga ämneslärare.

Fram till januari 2012 hade Alfaskolan inte tagit emot nyanlända elever, dock med undantag för två elever som tagits emot under ett tidigare år. Anledningen till detta kan bara spekuleras i men troligtvis beror detta på att andra skolor i närområdet har tagit emot de nyanlända eleverna som kom till området. Det finns och fanns inte vid det tillfället någon policy för detta i kommunen såvitt de intervjuade lärarna känner till. I januari 2012 togs de första nyanlända eleverna emot på skolan och då beslutade rektor att eleverna skulle inkluderas. Studiehandledning tillhandahölls och de elever som önskade läste också modersmål. Efter vad rektor och lärare på skolan berättar i intervjuerna fanns önskemål hos lärarna om extra svenska där de nyanlända eleverna kunde gå ifrån

ordinarie klass för att lära sig mer svenska. Därför inrättades höstterminen 2013 två grupper med extra svenska för de nyanlända eleverna. En grupp riktade sig till elever i årskurs 6-9 och en grupp för elever i årskurs 1-5. Eleverna var inkluderade i ordinarie klass men gick ibland ifrån för att ha extra svenska i en liten grupp. Eleverna bedömdes individuellt utifrån kartläggningen när de skulle delta i svenska i en liten grupp. I juni utvärderades arbetet med de nyanlända och från och med höstterminen 2014 skapades vad som på skolan kallades en boostgrupp. Alla elever inkluderades i ordinarie klass när de kom till skolan men eleverna bedömdes individuellt och elever i årskurs 4-9 kom att gå i en boostgrupp i varierande omfattning efter en individuell bedömning som gjorts efter den initiala kartläggningen av eleverna. Boostgruppen erbjöds under vissa tider och elever deltog i varierande omfattning. De nyanlända elever som önskat (flertalet) har läst modersmål. Studiehandledning har tillhandahållits till eleverna. I de flesta fall i en omfattning kring 80% enligt lärarna i intervjuerna. Detta har möjliggjorts eftersom skolan har ett samarbete med SFI-verksamhet där SFI-elever på D-nivå (högsta nivån på SFI) och som har akademisk bakgrund, oftast lärarbakgrund från hemlandet, har praktiserat på Alfaskolan. Alla lärare på skolan har genomgått utbildning i språkutvecklande arbetssätt utifrån Gibbons bok *Stärk språket* (2007). För de lärare som är nyanställda har en av förstelärarna på skolan ansvar för att kompetensutveckla dessa lärare enligt samma modell. Många lärare på skolan har också behörighet i svenska som andraspråk. När eleven kommer till skolan från den kommunala kartläggningsenheten genomförs ett möte där vårdnadshavare, elev, biträdande rektor, kurator, skolsköterska, specialpedagog och relevanta lärare deltar. På detta möte beslutas om ett nytt möte med skolsköterska och skolläkare samt två uppföljningssamtal med kurator och skolsköterska. Vid detta möte har personal på skolan fått information från kartläggningsenheten. Mötet äger rum på en onsdag och därefter börjar eleven skolan på nästföljande fredag. Läraren i boostgruppen som blir spindeln i nätet för den nyanlända eleven i årskurs 7-9 blir mentor för eleven. I lägre årskurser är en av klasslärarna mentor precis som för alla övriga elever på skolan.

På Betaskolan berättar rektor att hon varit skolledare på skolan i 6 år. Redan när hon tillträdde sin tjänst på skolan fanns ett inkluderande arbetssätt, inte bara med nyanlända elever utan också för elever med särskilda behov av olika slag och för elever antagna i särskola. Denna organisation fanns redan för nyanlända elever. När hon kom till skolan beslutade hon att de särskilda undervisningsgrupperna för elever med särskilda behov skulle läggas ner. Innan rektorn kom till Betaskolan arbetade hon som skolledare i en annan kommun. Det inkluderande arbetssättet var hon redan förtrogen med på hennes tidigare skola. Som hon själv säger är hon intresserad av värdegrundsfrågor och kring inkludering säger hon ” Jag hade det tänket med mig när jag började på den här skolan”. De nyanlända eleverna går in i klass direkt och vid placering får eleverna direkt studiehandledning som beställs från en kommunal enhet specialiserad på studiehandledning och modersmål och eleverna erbjuds också läsa modersmål. Rektor uppger att eleverna får studiehandledning upp till 5 timmar per vecka men det kan ibland vara 2 timmar i veckan. På skolan finns en lärare i svenska som andraspråk som arbetar i liten grupp med de yngre eleverna och en som arbetar med de äldre. Eleverna har del av sin skoldag med denna pedagog och resten i klass. Detta upplägg ”skräddarsys”. Eleverna går ifrån olika klasser till den särskilda läraren i svenska som andraspråk. ”Man kan säga att det är lite osthyveffekt” uppger rektorn. När eleverna kommer till skolan har de redan besökt den kartläggningsenhet som också eleverna på Alfaskolan besöker. När de kommer till skolan genomförs ett inskrivningssamtal med läraren i svenska som andraspråk, skolsköterska och specialpedagog. De tar informationen till EHT (elevhälsoteamet) där biträdande rektor och rektor deltar. Enligt rektor har det inte varit aktuellt att skapa en

förberedelsegrupp. ”Det känns främmande”. Det finns en förståelse på skolan för de nyanlända eleverna och för att de kommer att lära sig. Som jag tidigare nämnt ligger skolan i ett invandrartätt område. Här arbetar man precis som i Alfaskolan med språkutvecklande arbetssätt och lärarna har genomgått fortbildning enligt Gibbons bok *Stärk språket*. På Betaskolan har man också genomgått fortbildning i genrepedagogik och detta arbetssätt används också för de nyanlända eleverna.

Beskrivning av informanterna

På varje skola har en rektor, två lärare och två elever intervjuats. Alla namn som används nedan är fiktiva. Ytterligare en intervju har använts där elev Ahmed och elev Fouad samtalar. Denna elev Ahmed är samma elev som intervjuats på egen hand. Denna intervju har genomförts med syfte att användas på kursen Nyanländas villkor, lärande och resultat i skolan som anordnas av Skolverket i samarbete med Stockholms universitet. Jag går denna kurs samtidigt som jag skriver denna uppsats och har därför valt att även inkludera denna intervju.

Alfaskolan

Rektor Ulla

Lärare Magnus

Lärare Olle

Elev Ahmed

Elev Dragomir

Elev Fouad

F-9-skola

Har varit rektor på skolan Alfaskolan i tre år och som rektor sedan 2008. Är lärare i sin grundutbildning.

Adjunkt i historia och religion och har legitimation i alla SO-ämnen. Han har arbetat i kommunen sedan 1978 och på Alfaskolan i 10 år. Adjunkt i svenska, SvA och engelska. Har arbetat i området i 26 år och på Alfaskolan i 10 år.

Ahmed kommer från ett afrikanskt land och han går i årskurs 9 och har varit i Sverige i ungefär ett och ett halvt år.

Dragomir har varit i Sverige i ungefär sex månader. Han kom från ett land i Europa och han går i årskurs 9. Den här intervjun har genomförts på engelska efter önskemål från eleven som tycker att han kan uttrycka sig bättre på engelska än på svenska.

Fouad kommer från ett land i Nordafrika och har varit i Sverige i ett och ett halvt år. Han går i årskurs 9.

Betaskolan

Rektor Edith

Lärare Inga

Lärare Ellen

Elev Maria

F-6-skola

Hon har varit rektor på Betaskolan i sex år. Tidigare var hon rektor i en annan kommun. I grundutbildningen är hon lärare.

Inga är i grunden lågstadielärare. Hon har arbetat sedan 1973 och vidareutbildat sig till speciallärare. Hon har 30 hp i SvA. Hon har 10 års erfarenhet av att arbeta med nyanlända elever.

Arbetar som klasslärare Har arbetat 8 år på Betaskolan. Har behörighet i de flesta ämnen upp till årskurs 6.

Går i årskurs 6. Kom från ett europeiskt land. Har varit i Sverige i ett år.

Etiskt förhållningssätt

Jag har följt de etiska kraven från Vetenskapsrådet, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Enligt Vetenskapsrådets skrivelse *God forskningssed* (2011) ska informanterna i förväg informeras och konfidentialitet ska beaktas. Alla informanter är informerade om uppsatsen och att de kommer att behandlas konfidentiellt i uppsatsen. Före varje intervju har jag informerat om syftet, vad intervjun ska handla om och att de kan avbryta intervjun när de vill. Namn på informanter såväl som skola och kommun överensstämmer inte med verkligheten. Skriftligt samtycke till intervjuerna och till att intervjuer spelas in har inhämtats av rektor och lärare. Beträffande elever har skriftligt samtycket inhämtats både från rektor, elever och från vårdnadshavare.

Diskussion kring metodval

Jag har valt att använda mig av en kvalitativ studie eftersom jag är intresserad av en djupare tolkning av hur informanterna upplever situationen i verksamheten. Jag skulle också kunna använt exempelvis enkäter men jag tror inte att jag skulle ha fått lika uttömmande svar. För mig var det viktigt att möta informanterna och att få möjlighet att på plats ställa följdfrågor eller fråga efter mer uttömmande svar. Om studien genomförts med hjälp av enkäter skulle man kunnat redovisa svaren som framkommit genom enkäterna och sedan gått vidare med intervjuer med några av dem som svarat på enkäter. Det skulle också ha varit möjligt att skapa fokusgrupper. Jag ville dock intervju informanterna enskilt eftersom jag tror att det skapade en större trygghet, framför allt för eleverna och att de kände att de fritt kunde uttrycka sig. I de semi-strukturerade intervjuerna har jag också haft möjlighet att ställa följdfrågor om det var någonting som jag upplevde som otydligt. Jag tror att dessa intervjuer kan uppfylla mitt syfte vilket är att beskriva rektors, lärares och elevers upplevelse av en inkluderande organisation av undervisning för nyanlända elever.

Resultat

I följande avsnitt redovisar jag resultaten från mina intervjuer. Dessa resultat presenteras tematiskt. Tematiseringen är genomförd utifrån nyckelord som jag funnit i upprepade genomläsningar av de transkriberade intervjuerna. De teman jag redovisar här behandlar områden som anknyter till mina forskningsfrågor: På vilket sätt rektorer och lärare förklarar valet av modell för undervisning för nyanlända elever och hur lärare uppfattar samt hur elever upplever den inkluderande modellen för undervisning som används på skolorna. De olika teman som behandlas nedan och som framkommer i mina resultat är inkludering generellt, att välja modell för undervisning, relationer, studiehandledare, betydelsen av elevens bakgrund, vikten av en gemensam syn på organisation av undervisning för nyanlända, anpassningar, språkutvecklande arbetssätt och vilken skola som är att föredra för de nyanlända eleverna.

Inkludering på Alfa- och Betaskolan

Både Alfaskolan och Betaskolan säger sig använda sig av inkludering men kompletterat med en extra grupp där elever får stöd del av undervisningen. I Skolverket (2011) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. sägs att ”Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen”. En grupp av elever som detta gäller i högsta grad är de nyanlända eleverna. I *Stödinsatser i utbildningen* (ibid, s. 12) sägs att ”Det kan vara en utmaning för skolan att tillgodose alla elevers behov inom ramen för den ordinarie undervisningen”. Därför behöver rektors och lärares behov av utbildning i dessa frågor tillgodoses. Lärare Magnus uttrycker sig som följer om tanken bakom Alfaskolans organisation av undervisning för de nyanlända eleverna:

Grundtanken är att eleverna ska känna sig inkluderade och inte sitta i en liten grupp vid sidan av varandra. Det tror jag är grundtanken. Sen om jag håller med om det eller inte är en annan fråga. [...] Jag tycker att alla elever måste få rätt att under kanske ett år verkligen lära sig svenska innan man blir inkluderad så att säga i den stora gruppen. Man kanske kan gå ut i några ämnen, vi säger bild eller idrott för att känna någon slags samhörighet men som det känns för mig nu när det är fem elever i en grupp i nian, just idag har jag haft dem och det känns jättesplittat. För att en del av dem klarar ju ett grundspråk och vi håller på med andra världskriget nu och en del klarar ju inte ett enda ord svenska. Och dom mår inte bra och jag mår inte bra.

Magnus anser att eleverna befinner sig på för låg nivå beträffande det svenska språket och därför inte kan anses inkluderade. Innan de kan delta i undervisningen som inkluderade i klassen anser Magnus att eleverna måste tillägna sig svenskan. Dessutom blir det enligt honom en svårighet att undervisa på så många olika nivåer. På Betaskolan har man en längre tradition av ett inkluderande arbetssätt. På frågan om lärare Ellen på Betaskolan upplever att eleverna är inkluderade svarar hon:

Ja, dom har ju varit så gott som fullt inkluderade från början. Sen ser det ju lite olika ut för olika elever. Vad är det för skillnad? Det är väl mest, jag tänker, mest den sociala kompetensen som det skiljer mellan olika och våra andra elever också så att dom som har haft svårt att komma in i grupperna och där det har tagit lång tid det har ju varit de som är lite extra blyga, drar sig undan eh, så för dom har det ju varit svårare även på kompisfronten och därför tar det mycket, mycket längre tid att komma in i gruppen. Även på raster för i klassrummet där är de ju inkluderade. Men ibland kan det ju bli lite jobbigt också när det är grupparbeten och man kan ju, dom andra eleverna kan ju ibland uttrycka att dom tycker det är lite jobbigt när det kommer elever hela tiden som inte pratar svenska. För det är nästan det första de frågar om det kommer. Ja, det ska börja en ny tjej på måndag. Kan hon svenska? Är liksom den första frågan.

Inga på Betaskolan är den lärare som undervisar de nyanlända eleverna extra i svenska som andraspråk. Hon lyfter dessa frågor som en naturlig del i undervisningen. När det gäller elevernas egna önskemål uttrycker hon sig som följer:

De allra flesta elever vill vara som de andra eleverna. De vill vara i en vanlig klass. De vill få kompisar. De vill tillhöra och inte vara separerade. Nackdelen är att det är tufft för dem emellanåt. Jag kan vara förvånad över att det går så bra som det gör om jag ska vara helt ärligt.

I intervjuerna med elever upplever sig eleverna vara inkluderade i båda skolorna. De känner också att lärarna uppmärksammar dem. Bogusz i Betaskolan är mycket tydlig med att han tycker att läraren i hans klass i årskurs 5 var mycket uppmärksam på de nyanlända eleverna och hjälpte dem när han såg att de behövde hjälp. Bogusz säger: ”Men han frågade mig om jag kan den eller sån't. Han gick nästan alltid till mig och hjälpte mig med alla saker. Lärare i femman. Om jag förstod inte”. Bogusz själv säger att detta har hjälpt honom framåt i sitt lärande.

Inga på Betaskolan berättar också om flexibiliteten i organisationen:

Det är en organisation där man får försöka ta fram det mesta möjliga. Det blir en individuell lösning beroende på bakgrund och förkunskaper, elevens ryggsäck och erfarenheter, hur skolvana de är en del elever lär sig förvånansvärt snabbt och en del elever tar väldigt lång tid på sig så det är ingen homogen grupp.

Även om eleverna är inkluderade innebär det inte att det inte finns problem. Maria på Betaskolan berättar exempelvis om en situation där hon har varit utsatt:

Jag gick i simhallen med skolan. Och jag hade en bikini och dom skrattade för att i mitt land vi har många strand, vi har stränder och den vi har inte bara en bikini och det är lite konstigt den här, den är så och efter den är du vet, eh, ehm, how do I say it. It have something like that, [visar på volang. Volang]. Ah så efter dom kommenterade dom ja har inte nej. Varje dag vi har två metse elever som är inte så bra och dom kommenterar alla. Men dom kommenterar min engelska men dom kan inte ett ord.

Eleverna reagerade på Marias bikini när de skulle simma i badhuset eftersom den skilde sig från de baddräkter som var vanliga att använda vid dessa sammanhang. Dock berättar Maria också om hur hennes lärare har tagit tag i de elever som utsatt henne och att dessa elever också blivit avstängda från skolan under en period.

Att eleverna är inkluderade upplevs som naturligt för Inga och Ellen, lärare på Betaskolan. De ser skolans organisation som en fördel eftersom den bland annat skapar flexibilitet. Magnus på Alfaskolan anser att eleverna behöver lära sig svenska först innan de inkluderas. Överlag är alla intervjuade elever positiva till den inkluderande organisation de befinner sig i. Att eleverna är inkluderade innebär dock inte att de inte kan bli utsatta precis som andra elever. Detta visar Marias berättelse ovan.

Valet av modell för undervisning för nyanlända elever

Det existerar idag olika modeller för organisation av undervisning av nyanlända elever. Det är rektor på varje skola som avgör hur organisationen ska se ut. En skola kan använda sig av förberedelseklasser, inkludering direkt i ordinarie klass eller en blandmodell. Ett tema i intervjuerna handlade om detta val av modell för undervisning för nyanlända.

Både rektor på Alfaskolan och rektor på Betaskolan är mycket tydliga med att det är ett medvetet val från deras sida att arbeta med en inkluderande organisation för undervisning för de nyanlända eleverna. Redan vid min första kontakt med rektor på Betaskolan uttrycker hon att hon inte förstår hur man skulle kunna arbeta på något annat sätt än på ett inkluderande sätt.

Rektor på Betaskolan säger att anledningen till att Betaskolan har en inkluderande organisation för undervisning är dels att det redan var organiserat på detta sätt när hon kom till skolan. Detta gäller de nyanlända eleverna. De övriga särskilda undervisningsgrupperna som fanns på skolan beslutade dock den nuvarande rektorn att lägga ner hon kom. Detta för att arbeta inkluderande runt samtliga elever. Rektor uppger också att hon är intresserad av värdegrundsfrågor och att hon hade ”tänket” kring inkludering med sig när hon kom till Betaskolan. Några av anledningarna till att skolan arbetar på detta sätt är att eleverna får kamrater vilket är en viktig del och rektorn anser att skolan har hittat en väldigt bra sätt att arbeta. Hon uppger också att det finns en förståelse hos lärarna för att eleverna lär sig och utvecklas positivt med detta arbetssätt. Hon säger ”Det har inte varit aktuellt

att skapa en förberedelsegrupp. Det känns främmande”. När det gäller det språkutvecklande arbetet uppger rektorn att:

Man jobbar mycket språkmedvetet i alla ämnen och vi har ju haft en satsning på genrepdagagogik så att vi har en tydlig, försöker jobba språkstärkande och där är vi på en resa på vår skola och vi har bra resultat och jag tror att det beror på att vi jobbar strukturerat med språk och språkutveckling och så har vi också tidigare jobbat mycket med interkulturell förståelse. Det kräver mycket teamarbete från personalen. Och då kräver det att man satsar på det.

Rektor upplever också att det är en flexibel organisation och hon har en stor tilltro till att lärarna utför sitt arbete på ett bra sätt kring den nyanlända eleven:

Jag är imponerad av lärarna faktiskt. Det kan dimpa ner en elev i oktober och det påverkar ju hela klassen. Lärarna är helt fantastiska på att ta emot eleven, se till att de kommer in ett socialt sammanhang. Och i och med att det finns en vana i det här så blir det en flexiblare organisation. Men jag tycker också att det är fantastiskt hur man klarar av det. För det blir ju en stress också. Helt plötsligt kommer det in en ny. Vi skulle inte ha så höga resultat som vi har om vi inte hade höga förväntningar på eleverna och de har höga förväntningar på sig själva också. De kommer in och är väldigt positiva och förväntansfulla.

Lärare Inga på Betaskolan som är ansvarig för att undervisa de nyanlända eleverna extra i svenska som andraspråk säger:

Jag tror, att, jag vet inte om jag kan svara fullt ut på det men jag kan tänka mig att vi har gjort en organisation som ska vara flexibel därför att vi inte har haft en jämn ström av nyanlända elever och vi har inte haft en person, eller flera personer som har varit ansvariga bara för den organisationen och samtidigt har vi ju tyckt och tycker att det är bra för de här eleverna att komma in så forts som möjligt i svenskt sammanhang med kamrater och vara tillsammans med de andra även om jag kan tycka att dom behöver kanske lite mer i början än vad vi ger dem just nu om jag ska vara ärlig. Jag känner att, och det vi gör är, jag är ansvarig för de äldre eleverna. De får ungefär två timmar per dag utav mig.

På Alfaskolan fanns det en möjlighet att bygga upp ett arbete från grunden eftersom det fram till för två och ett halvt år sedan inte fanns nyanlända elever på skolan. Rektor på Alfaskolan säger att:

Varje läsår har organisationen förändrats. Vi har utvecklat den så eftersom både jag och vår biträdande rektor har en syn på nyanlända där vi har av olika erfarenheter som vi har haft från våra tidigare arbetsplatser där vi har sett att det här traditionella förberedelseklassstänket inte har varit så gynnsamt för eleverna.

Rektor på Alfaskolan uppger att organisationen har utvecklats varje läsår under de år skolan tagit emot nyanlända elever. Det har hela tiden funnits diskussioner med övrig personal kring hur

förbättringar kan göras. Diskussionen kring förberedelseklass har också funnits eftersom flera av lärarna arbetat på det sättet tidigare:

Så den diskussionen har hela tiden varit väldigt aktuell här men vi har hela tiden haft väldigt tydliga rutiner från skolledningens sida. Så att när vi hade skolinspektionen så trots att de har hört personalens stora klagomål bedömer de att arbetet är av hög kvalitet och ger oss inga anmärkningar på den punkten eftersom den uppfyller alla krav så det finns inga brister i det sättet att jobba vilket förstärker oss såklart för då har vi ju fått en vägledning.

En av lärarna på Alfaskolan, Olle uttrycker sig såhär:

Ja för att dom, att dom, med de hära mottagningsgrupperna eller boostgrupperna så är det för att inte bara för att bygga språket utan också för att komma till en grupp, för det tror jag är en jätteviktig faktor att man verkligen kommer till nån som, lite mindre grupp där man blir sedd och får en chans att bygga språket. Det finns ju en risk att om man bara kastas rätt in i en klass försvinner och inte förstår vad som händer.

Han säger också att anledning var att:

Alla elever skulle inkluderas. Det var några direktiv uppifrån så att säga och som byggde på en forskning som ju är helt rätt. Den, men det var en forskning som mer handlade om att inte utesluta elever som läser svenska som andraspråk från den stora sammanhållna klassen. Och det där tror jag var, nu är det mer, det här är min tolkning har över, övertolkades då av Skolverket eller varifrån det nu kom att alla måste inkluderas och de får absolut inte stanna i någon förberedelseklass just det här att man var rädd för att de skulle stanna i en förberedelseklass och inte komma vidare och hamna i nåt träsk där man aldrig kom framåt och dom gamla förberedelseklasserna fick då på något sätt klä skott för detta. Och då skulle man inte säga förberedelseklass, nej, nej, nej vi ska inte ha förberedelseklass utan dom ska inkluderas, alla ska inkluderas så.

På frågan om vilken forskning Olle på Alfaskolan hänvisar till säger han:

Ja, var inte det här nån, jag tittade nämligen i den här Hyltenstam, vem var det? Den här Bergman, Pirkko Bergman eller någon som just hade tittat för då var jag tvungen att kasta mig ner i den här lilla rapporten som hon hade skrivit om hur viktigt det var att man snabbt skulle få komma in och vara med i en klass men den var mer skriven då för elever som inte hade svenska som modersmål att de inte skulle exkluderas. Men i den forskningen var det inget om nyanlända direkt.

Sammanfattningsvis kan sägas att kanske på grund av att Betaskolan har en längre tradition av att arbeta inkluderande kring nyanlända elevers undervisning verkar dessa lärare vara mer förtrogna med arbetsformen. Förankringen av arbetssättet hos personalen verkar ha kommit långt och det finns en förståelse för varför man har valt detta sätt att organisera undervisningen. På Alfaskolan är rektor tydlig med att det är detta arbetssätt som ska fortsätta utifrån elevernas behov men hos lärare finns olika tankar om hur organisationen av undervisning ska gå till, framför allt vilket rektorn

uppger på mellan- och högstadiet. På lågstadiet verkar det vara lättare att använda sig av ett inkluderande arbetssätt.

Relationer

Ett annat tema som framkommit är relationer. Betydelsen av att skapa relationer med de nyanlända eleverna både mellan lärare och elever och också mellan nyanlända och övriga elever på skolan lyfts av informanterna. Att etablera denna kontakt anser Magnus på Alfaskolan vara en viktig del för att eleverna ska lära sig någonting:

Det jag tycker mig känna ibland är att man har inte politisk kunskap. Vad har hänt i de här länderna? Vad kan de här barnen ha varit utsatta för? Varför kommer de överhuvudtaget? Vad behövs när man är ny i ett land. Det kanske inte är just idag att jag måste lära mig räkna till fem på svenska. Det kanske är att jag måste må bra. Få någon slags trygghet. Jag såg nu idag att Sven [en annan lärare på skolan, min anmärkning] spelade pingis med en elev som jag aldrig har sett så lycklig. Så det är någon slags människokunskap eller någon slags allmänkänedom eller jag vet inte. Jag kan inte uttr... Det kommer oftast med åren, att man har jobbat här länge med invandrare och kanske olika flyktinggrupper.

Här pekar Magnus på den som han anser viktiga relationen mellan lärare och elever. Genom att spela pingis med eleverna visar Sven att han inser att eleverna ibland av olika skäl kanske behöver koppla bort från undervisningen men också att han är mån om att skapa en relation till eleverna. Detta är samma inställning som Magnus själv har och som han beskriver att han har tillägnat sig genom lång erfarenhet av att arbeta med nyanlända elever.

Eleven Ahmed kom lätt in i klassen på Alfaskolan. Delvis anger han att detta berodde på att han pratade engelska och att han kunde kommunicera med de andra eleverna men också beroende på att det fanns elever som hade samma bakgrund som han själv som tog hand om honom. Först träffade han en elev i klassen som hette Abdirahman:

Jag bara, jag följde Abdirahman, Jag kan engelska. Jag visste inte vilken klass jag ska gå i och jag visste inte var matsalen låg när vi skulle ha lunch. Han hjälpte mig. Sedan blev jag kompis med andra också. Jag går med dom. Jag kunde inte spela pingis. De lärde mig att spela pingis. På idrotten följde jag med dom också. Vi spelade fotboll tror jag där. Först spelade vi fotboll. Dom respekterar mig. Jag respekterar dom. Om du inte säger dåligt. Jag var snäll och sa ingenting dåligt utan jag bara följde med dom. Jag pratade och bråkade inte Jag sa inget dåligt om dom. Om du gör ingenting med dom, dom ska inte göra någonting. Vi respekterar varandra.

Det förefaller dock finnas en skillnad i hur de nyanlända eleverna upplever sin möjlighet och vilja att skapa relationer. En informant på Alfaskolan, Dragomir uppger att han har en klart genomtänkt taktik.

At first we didn't know and now we don't want to get close to students. Eh, more, to be their friends cause in our country we were with our friends for eight years and they feel like family to me. I will say to my best friend he is my brother. But, my brother or my cousin. But we knew that if it was the same here, then we would have missed them. Like we would be here for six months or eight months and that is short time, short time to get to know someone and they get close to your heart and then you have to say goodbye to them again.

Han anlände till skolan i början av vårterminen i årskurs 9. Han vet att han bara ska gå tillsammans med de övriga eleverna i några månader och därför väljer han medvetet att inte skapa sociala kontakter för att inte behöva skiljas från kompisar. Han har tidigare erfarenheter av separation i sitt liv när han flyttat runt mellan olika länder. I gymnasiet tänker han att han ska skaffa kompisar eftersom han kommer att vistas längre tid där. En del elever såsom Ahmed på Alfaskolan försöker i hög utsträckning anpassa sig till de andra eleverna och blir så småningom accepterade i gruppen vilket framgår från ovanstående citat. Andra elever väljer att ställa sig utanför eller släpps inte in i gemenskapen. Ibland skapas också små separata grupper med språket gemensamt där nyanlända tillsammans med några elever på skolan ingår. En sådan grupp observeras av lärare Magnus på skolan som ser fem arabisktalande elever sitta tillsammans vid ett bord i matsalen. Vid bordet sitter också en annan elev med ett helt annat modersmål. Magnus säger:

Sen kan det vara en liten fara att det är de med samma språk som klumpas ihop. Jag såg just det i maten idag när det satt tre stycken från boostgruppen och pratade med en från sjuan och en från åttan som pratade arabiska hela tiden. Och sen satt det en annan flicka med ett annat språk som absolut inte kan ha förstått nånting vad de här fem pratade om. Så då skojade jag med henne och sa, har du lärt dig arabiska nu. I stället för svenska och då sa hon nej, inte roligt sa hon.

Det finns en stor medvetenhet både hos lärare och elever om vikten av att skapa relationer. Särskilt lärare Magnus på Alfaskolan är mycket tydlig med att detta är något som han anser är grundläggande för att eleverna ska kunna lära sig någonting. När det gäller eleverna har olika elever olika strategier för att skapa relationer med både andra elever och med lärare. Några exempel på detta visas ovan.

Studiehandledning

Ytterligare ett tema handlar om studiehandledning. För båda skolorna i min studie förefaller detta vara tydligt. På Alfaskolan arrangeras studiehandledning med hjälp av praktikanter företrädesvis från SFI som genomför sin språkpraktik på Alfaskolan. Dessa praktikanter befinner sig på D-nivå på SFI och de har alla akademisk utbildning från hemlandet. Ett flertal av dessa har också haft lärarbakgrund från hemlandet. Detta arrangemang innebär att eleverna på skolan i jämförelse med

många andra skolor har fått studiehandledning i stor omfattning. Detta berättar rektor på Alfaskolan om:

Skolan har också ett samarbete med SFI [...] så att då kommer vi att ha studiehandledare, akademiker från olika länder som kommer hit till skolan och studiehandledare som sin språkpraktik och det har varit väldigt bra för på det sättet har vi fått många fler timmar studiehandledning än vad vi någonsin har fått som jag känner till bakåt i tiden från -90-talet och framåt har jag aldrig hört någon som skulle ha såhär mycket studiehandledning som vi på det här sättet kan få plus att vi då också samverkar med omvärlden och hjälper de här akademikerna att få erfarenhet. Så det blir vinna-vinnakoncept för olika parter och sedan för eleverna och för skolan. Så går det till rent översiktligt.

Lärare Magnus på Alfaskolan tycker att arbetet med de nyanlända eleverna underlättas när det finns studiehandledare:

Den största förändringen kan jag tycka är att man har fått handledare som kan hjälpa till ganska mycket. Och också som avlastar en för då kan man koppla bort en elev i fem minuter och veta att nu har den fått en uppgift som den kan få hjälp med.

När det gäller omfattningen av studiehandledning säger Magnus att han inte kan uttala sig om hur det är hos de andra lärarna men hos honom är det 80% av tiden som han har studiehandledare i klassrummet. Magnus berättar att det fungerar olika beroende på vilken studiehandledare det är men oftast är det så att studiehandledaren kan sitta bredvid och förklara uppgiften och dessutom rätta stavfel och sådana saker men mest är de där för att stötta så att eleverna förstår vad som händer i undervisningen och för att hjälpa eleverna med det de ska göra. Det som Magnus upplever som negativt är att det inte har blivit någon slags organisation ännu där man har en längre plan för hur studiehandledningen ska bedrivas. Enligt Olle fick eleverna från början ungefär 50% studiehandledning vilket nu har utökats ganska mycket mer till ungefär 70-80%. Enligt eleven Ahmed på Alfaskolan är det viktigt att studiehandledaren själv har en bra utbildning:

Bra att han kan översätta svenska om han kan svenska men inte matte eller NO är det inte bra. Om det finns en bra studiehandledare. Han är bra, han kan svenska, han kan matte svenska. Då är det bra. Det är bra om det är en kvinna eller man som har gått i skolan och studerat.

Enligt rektor på Betaskolan får eleverna direkt studiehandledning när de kommer till skolan. Precis som på Alfaskolan erbjuds de också att läsa modersmål. Studiehandledning beställs från den kommunala enhet som också hanterar modersmål. Eleverna på Betaskolan får upp till fem timmar i veckan studiehandledning enligt rektor men det kan också ibland vara två timmar i veckan. På Betaskolan uppger lärare Inga att studiehandledarna framför allt samarbetar med klasslärarna. Inga undervisar eleverna i extra svenska som andraspråk och hon samarbetar endast i viss mån med studiehandledarna. När det gäller ett av språken som är vanligt förekommande som modersmål och

studiehandledning på skolan finns det en lärare som finns på skolan hela tiden. Det underlättar också samarbetet anser Inga.

Elevens bakgrund

Ett tema som framkommer i intervjuerna berör elevens bakgrund. Det finns också skillnader i vad eleverna känner igen från hemlandet när det gäller hur det fungerar i skolan. Olika elever har varierande skolbakgrund i varierande kulturer och därför kan upplevelsen av företeelsen ”skola” se olika ut. Dragomir i Alfaskolan beskriver den skillnad han ser vad det gäller lärare i hemlandet och de svenska lärarna:

I remember that it was interesting and that it was new. We came to the school and it's totally different establishment and atmosphere than in my country. It's much more relaxing and everything here in Sweden. Because, so, in my country, eh, in my language you have to address you and address teachers not as your friends, cause here they say, they are your friends, they are equal as you and same same as you can learn from them, they can learn something from you. OK, so no it does not work that way in my country. You can learn everything from the book and from the teacher. You keep quiet on the class and you respect the teacher as mu...really as, like, as your grandma and you don't joke much with him. You have a certain line. You, that line is far more eh, lower or I would say you cannot push your teacher more, but you can joke with him more and that makes the situation more relaxing. So you keep quiet and you raise your hand and only when you raise your hand you can speak. It's not a dictatorship or anything. It's just that way. You have to that respect way. I like that, eh, those things but still it's much more relaxing this way. [...] But here when a teacher wants to make eh, discipline he can't do it that he has to have a certain point for instance Magnus, Magnus, he has a certain, I would say he has a great position cause he can make silence and to make everything to be shush in a second but he can also joke a little bit, so that's a perfect balance I would say.

Här har eleven tydligt analyserat skillnaden mellan vad han har upplevt i hemlandet och vad han upplever direkt när han kommer till den svenska skolan. I hemlandet är lärarna striktare och atmosfären i klassrummet inte så avslappnad som i Sverige. Här i Sverige upplever han att lärarna är mer avslappnade och det är till och med möjligt att skämta med den svenska läraren. Läraren i hemlandet har automatiskt respekt och det är läraren man ska lära sig av. I Sverige är det mer jämställt mellan lärare och elever och ibland kan kanske även läraren lära sig något av elever. Dragomir är också medveten om att hans bakgrund har betydelse för det sätt han agerar:

And I said to my sister. We have to do it. You know don't say no because it was the first impression and in my country in fifth grade our mother taught us that from the house because everything that children going to school and all that they pick up from the house and nothing is taught in the school. Everything is from the house. And that is known in my country also. So she learnt that first impressions are good. So in fifth grade she said, you have to pick up on your studies and really just focus.

Lärare Magnus på Alfaskolan har erfarenhet av elever med en annorlunda skolbakgrund än den svenska:

Jag har haft en pojke en gång som kom från en mycket auktoritär skola som efter, han var så artig. Jag har aldrig träffat en så artig pojke men inom en månad så hade han svängt till att bli en av de värsta jag nånsin har haft. Som gick och tafsade på tjejer, som sa emot lärare, eh, som till slut slog en yxa i nån annans huvud. Tills vi förstod att han förstod inte att det fanns regler. Han såg ju inga regler. Så då fick vi ta dit honom och hans mamma och pappa och förklara att det finns regler. Men dom är osynliga här. Dom är inte så synliga som kanske i xx-landet där läraren slår och det finns tydliga regler. [...]. Och då svängde det ju än en gång. Fast då tog det ju jättelång tid innan han blev den pojke han hade varit från början. Men han hade uppfattat det som att det fanns inga regler. Så att det är mycket som behövs till när de kommer. Att man visar hur skola fungerar.

Elevers bakgrund verkar spela in både vad det gäller skolbakgrund och erfarenheter från hemlandet men också hur medveten om detta eleven är. Med en högre medvetenhet finns större möjlighet att anpassa sig och nå högre resultat. En del elever upplever det som om det inte finns några regler eftersom de kommer från en bakgrund där läraren är auktoritär. Denna omställning kan yttra sig på olika sätt innan den nyanlända eleven landar i den svenska skolans sätt att arbeta.

En gemensam syn på organisation av nyanländas undervisning

Andra teman i intervjuerna gällde anpassningar, språkutvecklande arbetssätt och den gemensamma synen på organisation av nyanländas undervisning som behöver finnas på en skola. En lärare beskriver sina anpassningar som utgår ifrån att han har en medvetenhet om behovet att anpassa på olika sätt för de nyanlända eleverna. På skolorna i studien har alla lärare fått utbildning i språkutvecklande arbetssätt utifrån Gibbons (2007) bok *Stärk språket, stärk lärandet*. Denna utbildning genomförs kontinuerligt på Alfaskolan så att även nya lärare får ta del av metoder för att arbeta språkutvecklande. Ytterligare ett tema handlar om den gemensamma synen på skolan kring hur organisationen av undervisning för nyanlända ska se ut.

Anpassningar

Magnus på Alfaskolan anstränger sig för att anpassa undervisningen till den nivå som den nyanlända eleven ligger på. ”Jag har mycket stencilar, jag har mycket kartor, jag har kartböcker. Jag har ju mycket att plocka fram. Allt är ju SO så att säga”. Enligt vad han uppger har han en lång erfarenhet att luta sig tillbaka på vilket underlättar när han anpassar materialet för de olika eleverna. Ellen på Betaskolan tar också hjälp av kollegor: ”Då får man ju ta hjälp av SvA-fröken och att hon hjälper till och söker program och alternativa uppgifter som ändå är inom samma ämnesområde fast lite förenklat eller modersmålsläraren så man måste ta hjälp utifrån därför att det ska fungera”. På Betaskolan verkar det som om det finns ett större samarbete mellan personalen. Läraren Inga på Betaskolan berättar om hur hon stöttar olika klasslärare i arbetet kring de nyanlända eleverna.

De kanske läser något speciellt i NO, SO och så har jag en liten NO-, SO-grupp där jag går in och stöttar. Men den gruppen är inte fast utan det blir mer att vi planerar från tillfälle till tillfälle. Att nu håller vi på med det här och det är bra om du kunde gå igenom vattnets kretslopp t ex med de här eleverna.

För att de nyanlända eleverna ska kunna tillgodogöra sig undervisningen behövs anpassningar av olika slag. I detta arbete kan man ta hjälp av andra lärare men för de lärare som har lång erfarenhet verkar det finnas möjligheter att anpassa även för dessa elever. En del elever som kanske kommer från Asien har inte läst om andra världskriget ur den synvinkel som svenska elever har gjort. En del elever befinner sig på mycket låg nivå ämnesmässigt jämfört med svenska elever på grund av mycket kort skolorbakgrund från hemlandet. För andra elever blir det en utmaning att använda sig av analys vilket kanske aldrig användes i hemlandet där undervisningen mer handlade om att lära sig utantill.

Språkutvecklande arbetssätt

Som tidigare nämnts arbetar både Alfa- och Betaskolan med språkutvecklande arbetssätt där lärarna utbildats utifrån Gibbons (2007) bok *Stärk språket, stärk lärandet*. På Betaskolan har man sedan fortsatt kompetensutvecklingen kring språkutvecklande arbetssätt runt genrepdagagogik. På Alfaskolan finns en förstelärare som kontinuerligt utbildar alla nyanställda lärare i språkutvecklande arbetssätt.

På frågan vad som krävs av lärarna för att arbeta på ett bra sätt med nyanlända elever på en skola säger Inga:

Kunskap, tålmod, kunskap när det gäller hur ska jag få med mig alla elever. Kunskaper i vad är språkutvecklande arbetssätt, naturligtvis hur man organiserar arbetet också men det ser ju olika ut i de olika klasserna. Både i de olika klasserna och beroende på personalens olika kompetenser. Vi kan ju säga att vi har samma kompetens men vi kanske inte använder den på samma sätt.

Här syftar hon dels på det språkutvecklande arbetssättet men också på det gemensamma synsättet och arbetssättet kring de nyanlända eleverna. Inga verkar också syfta också på någon slags samsyn när det gäller undervisning av nyanlända elever.

En gemensam syn

Finns det då en gemensam syn på hur organisation av undervisning för de nyanlända eleverna ska gå till? Inga på Betaskolan anser:

Ska jag svara ärligt så tror jag inte det. Jag tror att det är många som tänker på samma sätt och förhållningssättet är bra i de allra flesta fall. Men jag tror också att omständigheterna i en del fall, om man har det väldigt tufft i klassen och det kanske finns många andra problem, tunga problem, man kanske inte orkar engagera sig riktigt på samma sätt om det kommer en nyanländ. Som om den eleven jämförelsevis skulle hamna i en annan klass där det är mycket mer lättarbetet. Viljan finns. Det är inte så att man inte vill ta hand om de här eleverna på allra bästa sätt men jag tror att det kan se olika ut. Och så är verkligheten tror jag.

Magnus på Alfaskolan tror också att det ser olika ut beträffande vad lärarna på skolan tycker i ovanstående fråga:

Nej, det tror jag faktiskt inte. Jag tror att många ser det som en belastning och kanske inte lägger ner så mycket tid som man ska på nyanlända elever. Det kan jag tro. Jag vet inte. Själv känner jag mig otillräcklig att man inte lägger ner så mycket tid. Och många, många kan ibland tro att mer resurser och mer pengar löser alla problem. I stället för att man tittar på det man har och kan lösa det som finns om man nu tycker att det är ett problem. Det går oftast att lösa på ett annat sätt. Man kan omfördela det man har. Man kan tänka i andra banor, att dom kan sitta kanske med lite mer i början och lära sig, jag vet inte. Det finns, jag ska inte uttala mig så mycket om det för jag har så svårt själv och låta någon bara passivt sitta och jag tror inte riktigt på kanske det men att det finns som vi har gjort här med studiehandledare är en bra väg att gå. Att se till att dom kan inkluderas helt enkelt.

Lärarna på både Alfa- och Betaskolan verkar anstränga sig på olika sätt för att anpassa undervisningen till de nyanlända eleverna. Båda skolorna arbetar språkutvecklande vilket också är något som alla lärare kompetensutvecklats i. När det gäller samsynen på skolan kring de nyanlända eleverna verkar det fortfarande finnas en bit kvar att utveckla.

Vilken skola ska de nyanlända eleverna gå i?

Ett tema behandlar frågan om vilken typ av skola som det är gynnsamt för de nyanlända eleverna att gå i. Även om det finns valfrihet när det gäller att välja skola i Sverige är det fortfarande så att för grundskolan gäller närhetsprincipen som i sin tur gör att om en skola ligger i ett invandrartätt segregerat område kommer huvuddelen av eleverna att vara elever med invandrarbakgrund. De nyanlända eleverna som kommer till Sverige bosätter sig ofta i dessa områden och därför är det till den sortens skolor som de också kommer. Även om skolan har en ansats att skolan ska vara inkluderande är det kanske så att områden utanför skolan inte är inkluderande beroende på den segregerade bostadssituationen. Båda skolorna i denna undersökning ligger i invandrartäta områden och eleverna har nästan helt och hållet en invandrarbakgrund. Detta är något av eleverna på Alfaskolan, Fouad har synpunkter på:

Det är bättre om jag ska börja i en skola i Sverige Man börja i den här skolan. Jag känner någon i den här skolan som är kompisar eller mina kusiner för att de kan hjälpa mig. Jag ska inte komma till Alfaskolan. Jag känner ingen här. Jag kan inte svenska. Det är dåligt”. [...] ”Alltså först jag vill hitta en skola som mina kusiner, mina kompisar går dit. Andra saken man måste gå en skola ligger inte på arabplatsen men det finns mycket arab så man kan inte lära sig svenska så snabbt. Som i [stadsdel A eller stadsdel B], det är så dåligt. Man måste gå till en skola som det finns så mycket svenskar sådär. Man kan lära sig svenska så mycket.

Denna åsikt blir ännu tydligare hos den elev på Alfaskolan som har en hög grad av studieteknik och som är mycket motiverad att klara skolan i Sverige på ett bra sätt. Dragomir reflekterar över de invandrartäta förorterna i kommunen och beskriver dem som att de inte är Sverige.

When we heard that we were going to Alfaskolan and we knew that the area is not, how do you say Sweden. There are children who are born here. They are first generation who were born here but their parents are not from here. So there are not from here you would say. They are just, their homeland is just Pakistan, Iran.

Dragomir säger att han var medveten om detta när han kom till Alfaskolan. Han säger att eleverna här är ibland födda här men deras föräldrar är inte från Sverige. Eftersom de här, enligt Dragomir, vanliga eleverna vet vad deras föräldrar gick igenom upplever Dragomir att de gav stöd åt honom. De var verkligen stödjande från början men allteftersom den studiemotiverade eleven Dragomir lyckades allt bättre i skolan blev de övriga eleverna mindre stödjande. När Dragomir fick C på ett prov efter två månader i Sverige frågade de andra eleverna om han hade fuskat. När Dragomir senare fick ett A på ett prov var de säkra på att han hade fuskat. Han uppger själv att det inte handlar om att de är avundsjuka utan att det handlar om deras förklaringsmodell utifrån deras egen upplevelse av skolan. De andra eleverna fick lägre resultat på proven. Dragomir anser att det hade underlättat för honom om han hade gått på en skola i ett ”svenskt” område.

Magnus, lärare på Alfaskolan har synpunkter på vilken skola eleverna ska gå på:

Också som det är nu att en del skolor får ta emot alldeles för många och en del skolor inga alls. Så det måste ju på något sätt fördelas jämnt. Så att det inte blir rykten om att i den här skolan går det en massa ”flyktigbarn” och då kommer det att innebära som det gjorde på min gamla skola, att de andra inte söker sig dit. Skolan får en stämpel att där hinner inte läraren med för det är så många som inte kan svenska. Så det är en fara. Så det behöver fördelas rättvisare över kommunen.

Vem det är som åsyftas som ska fördela de nyanlända eleverna över kommunen framgår inte tydligt. Ska fördelningen utföras av kommunen kommer det att strida mot den valfrihet som idag finns i Sverige när det gäller att välja skola.

Sammanfattning av de viktigaste utsagorna i empirin

Eleverna på båda skolorna upplever sig vara inkluderade. Lärare på Betaskolan uttrycker sig positivt om modellen för organisation av undervisning för eleverna och att eleverna är inkluderade och att hon anser att de flesta elever vill vara tillsammans med de andra eleverna och inte separeras. Dock anser lärarna att det ibland blir väldigt svårt för eleverna eftersom det finns brister i det svenska språket. Lärare på Alfaskolan däremot anser att det vore bättre för eleverna om de först fick lära sig svenska i en särskild grupp. Utifrån lärarens perspektiv blir det splittrat att undervisa elever som befinner sig på så olika nivåer då nyanlända elever som inte kan så mycket svenska blandas med de övriga eleverna.

Anledningen till att skolorna har denne modell för organisation av undervisning är ett medvetet val från de båda rektorerna som bottnar i intresset för värdegrundsfrågor och att de redan har en inställning att nyanlända elever ska inkluderas. Rektorerna uttalar sig också positivt kring den flexibilitet som lärarna på båda skolor uppvisar i arbetet med de nyanlända eleverna. Eftersom lärarna har höga förväntningar på eleverna behöver de också vara flexibla. Att organisera undervisningen för de nyanlända på något annat sätt har inte varit aktuellt uppger de båda rektorerna. Lärarna på Alfaskolan uttrycker dock osäkerhet kring vilken modell som är att föredra.

Vikten av att skapa relationer lyfts både av lärare och av elever. För lärare handlar det inte bara om att undervisa utan också om att möta elever i vardagliga situationer som t ex att spela pingis tillsammans. För elever är det en framgångsfaktor att skapa relationer med andra elever på fritiden. Om man spelar fotboll tillsammans är det sedan enklare att samarbeta i skolan.

Studiehandledning är viktigt för de nyanlända eleverna. Alfaskolan har ett utvecklat arbete med studiehandledning är praktikanter i hög omfattning arbetar med studiehandledning. Dessa är lärare eller andra akademiker från hemlandet. Eleverna lyfter vikten av att det är studiehandledare som själva är utbildade.

Både lärare och elever lyfter vikten av vilken bakgrund eleven kommer från. Om eleven har en auktoritär syn på lärare är det till en början svårt att anpassa sig och att förstå hur det fungerar i den svenska skolan. Missuppfattningar kan då uppstå på grund av att eleverna uppfattar att det inte finns några regler överhuvudtaget.

Anpassningar till elevens förkunskaper är nödvändigt. En hög grad av individualisering behövs i arbetet kring de nyanlända eleverna. En fördel för de två skolorna i studien är att de redan har ett fungerande språkutvecklande arbetssätt vilket också gynnar de nyanlända eleverna. Vikten av att det finns en samsyn kring de nyanlända eleverna lyfts på båda skolorna. Dock visar intervjuerna med lärarna att skolorna inte ännu kommit fram till på vilket sätt organisationen av undervisning av de nyanlända eleverna ska gå till.

Analys

Hur kan då rektorers, lärares och elevers utsagor kring valet av modell för organisation av undervisning för nyanlända elever tolkas utifrån Bourdieus teoretiska ramverk samt utifrån ett sociokulturellt perspektiv såsom det använts av bland annat Säljö? Bourdieu (Broady, 1990) menar att språket är en faktor som påverkar en elevs möjlighet att lyckas i skolan. Han lyfter också betydelsen av relationer för möjlighet till utveckling men också hur dessa relationer är beroende av individens kapital. Han menar vidare att det finns ett samband mellan ett stort kulturellt kapital för att nå upp till skolans krav. Det kulturella kapitalet är nedärvt från föräldrarna (Broady, 1990).

Begreppet fält som Bourdieu använder kan definieras som ett system av relationer mellan positioner (Broady, 1990). De fält som de nyanlända eleverna befinner sig i när det gäller skolverksamheten i de här två skolorna kan tänkas vara specifika eftersom de ligger i invandrartäta områden. De övriga eleverna på skolan kommer till största del (98% enligt rektorerna) från familjer med andra modersmål än svenska. Detta är personalen på båda skolorna medvetna om och de har därför också fått utbildning i språkutvecklande arbetssätt. Även om de nyanlända eleverna inkluderas i klassen finns det en möjlighet att det språk de möter hos de övriga eleverna inte når upp till modersmålstalande svensknivå.

Bourdies diskussion kring betydelsen av språket uppmärksammas i intervjuerna då både lärare och elever som intervjuas diskuterar möjligheten att det skulle kunna vara en fördel om de nyanlända eleverna placerades på en skola i ett område med överstigande del svensktalande elever på modersmålsnivå. Eftersom språket enligt Bourdieu är ett betydelsefullt kapital kan det sägas vara viktigt även för de nyanlända eleverna att tillägna sig. Detta språk är sedan det som de bygger vidare på och som skulle kunna förbättra elevernas livschanser genom att också ge dem tillgång till kulturellt kapital och ekonomiskt kapital i det kommande arbetslivet.

Utifrån informanternas utsagor kan de nyanlända eleverna inta olika positioner i det fält som skolan utgör. Deras positioner sinsemellan, både mellan lärare och elev och mellan elev och elev kan se ut på flera olika sätt. Även i den inkluderande miljön som båda skolorna är kan olika elever befinna sig i olika positioner. För de elever som behärskar engelska verkar det vara enklare att inlemmas i gruppen med de övriga eleverna. Saknas engelskan som gemensamt språk finns det dock en möjlighet att en annan elev som redan finns i gruppen har ett gemensamt språk med den nyanlända eleven och då kan den eleven fungera som ett ankare för den nyanlända. Genom att använda metaforen ankare vill jag beskriva ett förhållande där den eleven som redan går på skolan har ett gemensamt språk med den nyanlända eleven och dessutom är förankrad och kan koderna i det svenska skolsystemet. Detta kan dock innebära att den nyanlända utvecklar ett beroende gentemot den elev som fungerar som ankare. Om eleven behärskar engelska är det rimligt att anta att relationen gentemot läraren också fungerar på ett bättre sätt. Om en annan elev som har gemensamt språk med den nyanlända eleven används som mellanhand försvåras kommunikationen. En annan möjlighet för de nyanlända eleverna är att såsom de arabisktalande flickorna som jag beskriver

tidigare sluta sig samman socialt och bilda en egen grupp åtminstone på raster och i matsalen under de tider som undervisning inte pågår. Andra elever med annan språkbakgrund inkluderas då inte i den gruppen.

Det är rimligt att förmoda att elevens position inom det existerande fältet påverkas av det kapital och det habitus som eleven har med sig. Å andra sidan är det möjligt att just den grad eller omfattning av kulturellt och språkligt kapital som eleven bär med sig leder till att en del nyanlända elever accepteras av de andra eleverna på skolan. Dragomir beskriver det som att eleverna vet vad deras egna föräldrar har gått igenom när de kom till Sverige och därför upplever han att de stödjer honom som nyanländ. Den sociala position som eleven befinner sig i verkar dock i hög utsträckning bero på det kapital eleven har med sig från hemlandet. Elever som Dragomir vars föräldrar har akademisk bakgrund och som ställer höga krav på sina barn verkar ha lättare att ställa om till det svenska skolsystemet. Detta är elever som redan har med sig en god studieteknik i bagaget samt kommer från en familjebakgrund där utbildning premieras. En slutsats som kan dras av detta är att föräldrarnas kulturella kapital vari den akademiska bakgrunden ingår är något som förts över till barnen. Detta är vad Bourdieu betecknar som kulturellt kapital. För dessa elever är kulturellt kapital en av anledningarna till att de är så fast beslutna att lyckas med sina studier för att senare kunna gå vidare till universitetsstudier. Vissa elever, som Dragomir väljer medvetet att åsidosätta att skapa vänskap med andra elever för att i stället kunna koncentrera sig på målet att uppnå samma kulturella kapital som föräldrarna.

Andra elever som inte har detta akademiska kulturella kapital med sig har ibland som Ahmed gemensamma intressen (fotboll) med de övriga eleverna eller är fast beslutna att skapa relationer som sedan ger dem en position i gruppen elever i skolan. Ytterligare några elever verkar ställa sig utanför systemet, ibland medvetet genom att välja att blanda sig med elever med samma kapital som de själva, som exempelvis de arabisktalande flickorna som sluter sig samman i en grupp som tidigare beskrivits. Det kapital eleven har med sig kan antas vara betydelsefullt för hur lätt eller svårt det blir för eleven att anpassa sig i de svenska skolor jag undersökt. Man skulle också kunna se det som om att eleverna byter habitus eftersom de befinner sig i en helt annan omgivning när de går i skolan i Sverige än vad de gjorde i hemlandet. Det skulle kunna vara så att spelreglerna för hur de nyanlända eleverna kan förflytta sig inom det sociala utrymmet skulle kunna vara större än i hemlandet. Detta ser jag dock inga tecken på hos informanterna. Föräldrarnas kulturella kapital styr också möjligheterna för eleverna i Sverige. De elever som har föräldrar som har akademisk bakgrund upprätthåller också detta själva. De elever som inte har föräldrar med akademisk bakgrund upprätthåller det kulturella kapital de fått med sig hemifrån. Ett exempel är de arabisktalande flickorna jag tidigare nämnt.

Studiehandledaren har en viktig roll i att förmedla den nyanlända elevens kulturella kapital till läraren. När det gäller språket är det en självklarhet men eftersom studiehandledaren ofta har en förankring i det hemland eleven kommer ifrån eller om inte detta finns kan studiehandledaren åtminstone antas ha en större kunskap om elevens bakgrund och kan därmed i bästa fall bli en brygga mellan lärare och elev.

Att det kapital eleverna har med sig har betydelse visar en rapport från Skolverket från 2004. Denna rapport visar hur elever med utländsk bakgrund som grupp presterar sämre än elever födda i Sverige men om man tar hänsyn till elevers socioekonomiska bakgrund finns det inte kvar så

mycket av skillnaderna i betygsresultat. Detta innebär att några av de skillnader i betyg som finns mellan elever födda i Sverige och elever med utländsk bakgrund i stället kan förklaras med sociala skillnader och inte med utländsk bakgrund. Det finns också enligt rapporten negativa effekter av boendesegregationen. Detta innebär att elever som går i invandrartäta skolor får lägre resultat.

Enligt en studie av Arnot och Pinson (2005) var skolor med stor andel elever från olika etnisk bakgrund bättre på att möta de nyanlända eleverna och dessutom hade dessa skolor en mer positiv attityd mot dessa elever. I min studie borde båda skolorna ha stora fördelar när det gäller att inkludera även nyanlända elever eftersom de redan har vana att arbeta med elever med olika etnisk bakgrund. Båda skolorna borde också ha en positiv attityd till att arbeta med de nyanlända eleverna. Detta kan till viss del överensstämja men inte fullt ut. Exempelvis är lärarna på båda skolorna både vana och har kompetensutvecklats i språkutvecklande arbetssätt vilket borde underlätta också arbetet med de nyanlända eleverna i den inkluderande modellen för undervisning. I min undersökning verkar det som om en viktig beståndsdel också är vanan att ta emot nyanlända elever oberoende av om det redan finns en etnisk mångfald på skolan. På Betaskolan som har en längre vana vid att arbeta inkluderande kring nyanlända elever är detta arbetssätt mer accepterat bland personalen.

Eftersom det kulturella kapitalet är av vikt för utbildningskapitalet som sedan i sin tur är avgörande för framtiden för eleverna är det rimligt att tänka sig att de nyanlända eleverna i de två skolorna i studien kommer att ha möjlighet att förändra och utöka sitt kapital. Genom att skapa sociala kontakter (socialt kapital) och ett nätverk får de nyanlända eleverna förhoppningsvis större möjligheter till ett utökat kapital. Det kulturella kapitalet kan byggas på genom den inkluderande miljön där varje elev har möjlighet att tillägna sig ett utökat utbildningskapital. Tillgången till detta kapital kommer att påverka varje nyanländ elevs förutsättningar för att lyckas i skolan och senare också i yrkeslivet.

I det sociokulturella perspektivet företrätt av bland annat Säljö är det genom kommunikation och samspel som vi formas som människor (Säljö, 2000: 11-28). För rektorerna på båda skolorna har det varit viktigt att tillhandahålla undervisning i alla ämnen för de nyanlända eleverna och att de precis som övriga elever ska möta höga förväntningar och delta i verksamheten i samspel med andra elever. Betaskolans rektor uppger att hon är intresserad av värdegrundsfrågor och därför förespråkar ett inkluderande arbetssätt inte enbart för de nyanlända eleverna utan också för alla elever med särskilda behov.

Både rektor och lärare på Betaskolan anser att eleverna mår bra av ett inkluderande arbetssätt och att de snabbt hittar kamrater vilket enligt rektor och lärare är en viktig del. Rektor anser också att med detta arbetssätt har de hittat en bra balans. Balansen rektor syftar på är balansen mellan att befinna sig i ordinarie klass och den tid eleverna har extra svenska med en lärare i svenska som andraspråk men också balansen med studiehandledare och att eleverna läser modersmål. Genom att eleverna placeras i klass direkt får de möjlighet att samspeja och kommunicera med ett stort antal elever. I detta sammanhang lär de sig i interaktion med andra jämnåriga som har nått mycket längre beträffande kunskaper i svenska men inte nödvändigtvis ämnesmässigt. Denna organisation verkar ha landat väl på Betaskolan.

På Alfaskolan är det tydligt att förankringen av organisationen inte har kommit lika långt. Eftersom den endast förekommit i två och ett halvt år kan detta vara en del av förklaringen. En annan förklaring skulle kunna vara att lärarna på Alfaskolan dels har arbetat många år på skolan men de flesta lärare har också arbetat många år i den förort där skolan befinner sig men då på andra skolor. Flera lärare, bland annat de lärare som intervjuas har en bakgrund där de arbetat i förberedelseklasser och har därmed kanske med sig en tradition av att organisera de nyanländas undervisning på detta sätt. Rektor på Alfaskolan däremot har en syn på nyanlända där hon genom sina tidigare olika erfarenheter från tidigare arbetsplatser där hon har upplevt att vad hon kallar ”det traditionella förberedelseklasstänket” inte har varit så gynnsamt för eleverna. Enligt hennes sätt att se det hade inte skolan en belastning av att ha ett färdigt sätt att ta emot nyanlända eftersom det inte fanns något strukturerat sätt överhuvudtaget. Detta såg hon som en möjlighet samtidigt som det var en utmaningen när inte vanan att ta emot nyanlända fanns hos personalgruppen. Eftersom personalen hade erfarenheter från andra skolor där det fanns förberedelseklasser har diskussionen kring organisation under de senaste två och ett halvt åren ständigt varit aktuell.

Diskussion

- Hur förklarar rektorer och lärare valet av modell för organisation av undervisning för nyanlända elever?
- Hur uppfattar lärare denna modell för organisation av undervisning?
- Hur upplever elever denna modell för organisation av undervisning?
- Hur kan ovanstående utsagor tolkas utifrån Bourdieus teoretiska ramverk samt utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

Båda rektorerna är tydliga med att det är ett medvetet val från deras sida när man på båda skolorna har valt ett inkluderande sätt att organisera de nyanlända eleverna på skolan. Rektor på Alfaskolan hänvisar till sin egen erfarenhet från tidigare arbetsplatser där hon upplevt att en organisation med förberedelseklasser inte varit gynnsam för de nyanlända eleverna. I det skede när Alfaskolan började ta emot nyanlända elever fanns det en möjlighet för skolan att skapa en ny organisation utan belastningen att det redan skulle finnas ett etablerat sätt på skolan att organisera för dessa elever. Hon upplever att eleverna är inkluderade och att eleverna själva är nöjda med skolans sätt att organisera för nyanlända elever. Betaskolans rektor hänvisar till sitt intresse för värdegrundsfrågor och för henne verkar det självklart att organisera på ett inkluderande sätt, inte enbart för nyanlända utan också för alla elever med olika särskilda behov på skolan. Hon ser att elevernas lärande utvecklas på ett bra sätt och hon upplever också att de får sociala kontakter med övriga elever. Hon uttrycker det som om det skulle vara främmande att skapa en förberedelseklass på skolan.

De lärare som intervjuas på Alfaskolan upplevs som klivna. Båda har en lång erfarenhet att arbeta i och med förberedelseklasser och detta präglar deras syn på deras utsagor om Alfaskolans modell för undervisning för nyanlända elever. Magnus anser att eleverna borde lära sig svenska under en period innan de går ut i klass. Han anser också att det blir svårt att undervisa elever på många olika nivåer när de nyanlända inkluderas i de ordinarie klasserna. Rektor på Alfaskolan uppger också att det kontinuerligt pågår diskussioner kring den modell som används på skolan och att arbetet utvecklats på olika sätt. Inga på Betaskolan motiverar valet av modell för att arbeta med nyanlända elever på Betaskolan med att de flesta elever vill vara precis som de andra eleverna. Tillhörigheten är viktig. Även för Ellen, lärare på Betaskolan verkar det vara naturligt att eleverna inkluderas.

Olikheterna i hur positivt lärare på skolan tycker att modellen för undervisning på de båda skolorna är kan till viss del kanske förklaras av hur länge skolan har arbetat på detta sätt. På Betaskolan är lärarna mer positiva vilket också verkar ha betydelse för hur väl eleverna tas emot i de ordinarie klasserna. På Alfaskolan är traditionen att arbeta på detta sätt inte lika lång och dessutom har vissa lärare en annan erfarenhet vilket kan göra att det tar längre tid att implementera denna modell.

Rektorer och lärare lyfter just det språkutvecklande arbetssättet som en viktig beståndsdel för modellen för undervisning för de nyanlända elever. Andra delar som lyfts är vikten av studiehandledning, kvaliteten på studiehandledningen och samarbetet mellan ordinarie lärare och

studiehandledare. De nyanlända eleverna behöver också extra svenska för att närma sig de övriga eleverna. Vikten av att skapa relationer mellan de nyanlända eleverna och lärare och mellan de nyanlända eleverna och övriga elever lyfts också. Att skapa denna relation anser en av lärarna i studien har betydelse för att eleverna ska lära sig någonting. Denna relation behöver inte bara utvecklas i klassrummet utan kan också handla om att spela pingis med eleverna.

Elever på båda skolorna upplever sig vara inkluderade. De upplever att lärarna tar hänsyn till deras synpunkter och anpassar undervisningen till deras nivå. Överlag är eleverna mer positiva än lärarna i intervjuerna. Lärare har närmare till att beskriva problem som ibland kanske inte eleverna i intervjuerna ser på samma sätt. En del nyanlända elever är mycket medvetna om sina livsval och om hur skolan har möjlighet att förbättra deras livschanser. Både lärare och elever poängterar vikten av goda relationer, både mellan lärare och elever och mellan elever sinsemellan. Att skapa goda relationer leder i längden till bättre undervisning och för de nyanlända eleverna är relationer en grund för att utöka sitt kapital.

En särskild utmaning för en rektor som vill arbeta inkluderande kring nyanlända elever är att förankra detta arbetssätt hos personalen på skolan. Detta är ett arbete som är långsiktigt. För de lärare som arbetat på detta sätt under en längre tid på Betaskolan verkar det inte finnas något alternativ.

I min studie är det intressant att notera att den elev som har ett akademiskt kulturellt kapital som har överfört från föräldrarna är mycket medveten om hur de ska agera för att kunna utöka sitt kulturella kapital. Den elev i studien som har denna bakgrund reflekterar över hur det hade underlättat för honom om han hade fått gå på en annan skola i ett mer svenskt område. När han nu fick gå på Alfaskolan tänker han mycket strategiskt på hur han ska ta sig fram på bästa sätt och han är så fokuserad på att lyckas att han till och med i stor utsträckning väljer bort att skapa sociala kontakter. Själv uttrycker han det som om han inte vill få vänner som han sedan behöver lämna efter sig eftersom det är hans upplevelse tidigare i livet. Det skulle också kunna vara så att han är så målmedveten att han anser att det sociala kapital han kan införskaffa sig i skolan inte kommer att vara honom till gagn i framtiden och att han därför avstår från att skapa dessa kontakter. För den här eleven som behärskar engelska är det betydligt enklare att inkluderas än för de elever som inte behärskar engelska.

Elevers kulturella och sociala kapital samt habitus har betydelse för på vilket sätt de inkluderas på skolan och för vilken position de får. Om omgivningen på skolan både de nyanlända eleverna och de andra inte ett akademiskt kulturellt kapital kan det vara svårt för övriga elever att förstå att en nyanländ elev lyckas bättre än vad de själva gör. I det här fallet i min studie upplever de övriga eleverna att det handlar om fusk. De har svårt att se att en nyanländ elev kan lyckas bättre än de elever som gått i skolan under hela sin skoltid. Den position den här eleven får kan eventuellt bli lägre i relation till andra elever. I relation till lärare blir den däremot hög. Eftersom en sådan elev redan har ett akademiskt kulturellt kapital i bakgrunden kan lärare också identifiera sig med en sådan elev. Detta borde vara en fördel för eleven i den inkluderande modellen för undervisning. Detta kommer också att få betydelse för elevens framtid.

Både rektorer, lärare och elever lyfter vikten av en fungerande studiehandledning och poängterar den kunskap studiehandledaren behöver ha för att bli en tillgång i arbetet. En studiehandledare

behöver också ha ett akademiskt kulturellt kapital enligt elever i studien. Detta underlättar inte bara inkluderingen för eleverna utan också det arbetet som lärare utför.

Den process som Säljö beskriver lärandet som har också med relationer att göra. I inkluderingen i modellen för undervisningen som båda skolorna använder sig av anser rektorerna på båda skolorna att de har agerat utifrån höga förväntningar på de nyanlända eleverna och att de ville nyanlända elever skulle få samma möjligheter som övriga elever. De poängterar också samspelet med övriga elever. I valet av modell för organisation för undervisning uppger de båda att de utgår från den värdegrund skolan står för. De nyanlända eleverna ska enligt rektorerna få samma tillgång till undervisning som de övriga eleverna. På Betaskolan har också lärarna liknande tankar men på Alfaskolan däremot är lärarna inte lika positiva till inkluderingen, kanske på grund av att den inte funnits under lika lång tid.

Skolan behöver arbeta både med kunskaper och normer och värden samt särskilt beakta beståndsdelar som gynnar de nyanlända eleverna såsom studiehandledning, språkutvecklande arbetssätt, relationer och en gemensam syn på hur nyanländas undervisning ska organiseras på skolan.

Självvärdering – kritisk granskning

Eftersom jag har stor erfarenhet kring olika sätt att arbeta kring och att organisera undervisningen för nyanlända elever finns det en risk att jag låter mig påverkas av de egna åsikterna. Dock har jag försökt vara uppmärksam på detta när jag genomfört intervjuerna och i mitt skrivande. Jag kunde kanske också varit mer noggrann vid urvalet av elever. Som det nu blev fanns det elever som hade väldigt mycket att berätta och det fanns elever som var ganska fåordiga vilket ledde till att urvalet i resultatdelen blev mer begränsat än det hade kunna blivit.

Fortsatt forskning

Ett område där forskningen kan bidra med mer kunskap är jämförelser mellan inkluderande modeller för undervisning i jämförelse med förberedelseklasser. Mer forskning kan också bidra till kunskap kring skillnader i måluppfyllelse för inkluderande modeller och förberedelseklasser.

Referenser

Allen, D. (2006). Who's in and who's out? Language and the integration of new immigrant youth in Quebec. *International Journal of Inclusive Education* 10(2–3), 251–263.

Arnot, M. och Pinson, H. (2005). *The Education of Asylum-Seeker and Refugee Children. A study of LEA and School Values, Policies and Practices*. Cambridge, UK: Faculty of Education, University of Cambridge.

Axelsson, M. och Norrbacka Landsberg, R. (1998). *En studie av två internationella klasser – ur ett etnologiskt och språkpedagogiskt perspektiv*. Botkyrka: Mångkulturellt centrum.

Bouakaz, L. (2007). *Parental involvement in school. What hinders and what promotes parental involvement in an urban school*. Malmö: Malmö högskola.

Bourdieu, P. (1992). *Kultur och kritik*. Stockholm: Daidalos.

Broady, D. (2000). Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg. I Bjerg, Jens (red.), *Pedagogik*. Stockholm: Liber.

Bryman, A. (2004) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Bunar, N. (2001). *Skolan mitt i förorten*. Stockholm/Eslöv: Symposion.

Bunar, N. (2008). *När marknaden kom till förorten*. Lund: Studentlitteratur.

Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Vetenskapsrådets rapportserie 6:2010. Bromma: CM-gruppen.

Bunar, N. (2012) Mottagandet av nyanlända bryter mot lagen, *Skolvärlden*. 20 april.

Carlgren, I. (2005). Praxisnära forskning – varför, vad och hur? i *Forskning av denna världen II – om teorins roll i praxisnära forskning*. Stockholm. Vetenskapsrådet.

Cederberg, M. (2006). *Utifrån sett – inifrån upplevt. Några unga kvinnor som kom till Sverige i tonåren och deras möte med den svenska skolan*. Malmö: Malmö högskola

Ekermo, L. (2005). *”Vi i skolan står för det normala i tillvaron; de mår bra hos oss”*. Rapport om mottagandet av nyanlända elever i Linköpings kommuns grundskolor. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för språk och kultur.

- Eklund, M. (2003). *Interkulturellt lärande – Intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början*. Luleå: Luleå Tekniska Universitet.
- Fredriksson, U. (2002). *Reading skills among students of immigrant origin in Stockholm*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Gibbons, P. (2007). *Stärk språket stark lärandet*. Göteborg: Hallgren & Fallgren.
- Johansson, B, Sandell Ring, A. (2012) *Låt språket bära – genrepedagogik i praktiken*. Göteborg. Hallgren & Fallgren
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kästen-Ebeling, G., Otterup, T. (2014). *En bra början – mottagande och introduktion av nyanlända elever*. Studentlitteratur: Lund.
- Langemar, P. (2008). *Kvalitativ forskningsmetod i psykologi – att låta en värld öppna sig*. Stockholm: Liber AB.
- Larsson, A. (2015). Vi måste våga styra mer. *Skolvärlden*. 11 mars.
- Nilsson, M. (2015). Det handlar om att skapa reell mångfald i alla skolor. *Sydsvenska Dagbladet*. 9 mars.
- Nilsson, Å. (2004). *Efterkrigstidens invandring och utvandring*. Demografiska rapporter 2004:5. Statistiska centralbyrån.
- Otterup, T. (2006). "Jag känner mig begåvad bara" – om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förortsområde. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Permisán, C.G. och Fernández, J.A.G. (2007). Educational responses to immigrant students in Madrid. *Intercultural Education* 18(3), 207–213
- Prop 2014/15:45 *Utbildning för nyanlända elever – mottagande och skolgång*
- Rodell-Olgac, C. (1999). Interkulturella arbetssätt i en förberedelseklass – att lära av sina romska och somaliska elever. I M. Axelsson (Red.), *Tvåspråkiga barn och skolframgång – mångfalden som resurs*. Stockholm: Rinkeby språkforskningsinstitut
- Runfors, A. (2003). *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar*. Stockholm: Prisma.
- Short, D. (1999). Integrating language and content for effective sheltered instruction programs. I C. Faltis och P. Wolfe (Red.), *So much to say: Adolescents, bilingualism, and ESL in secondary schools*. New York: Teachers College Press.

Short, D. och Boyson, B. (2000). *Directory of secondary newcomer programs in the U.S.: Revised 2000*. Washington, DC: Center for Research on Education, Diversity & Excellence and Center for Applied Linguistics.

Skolinspektionen. (2014) *Utbildning för nyanlända elever. Rapport 2014:03*.

Skollagen. 2010:800

Skolverket. (2004). *Elever med utländsk bakgrund*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2008). *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2013a). *Nyanlända elever i fokus*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2013b) *Forskning för klassrummet – Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Stockholm. Fritzes.

Skolverket. (2013c) *Studiehandledning på modersmål – att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever*. Stockholm.

Skolverket. (2014). *Stödinsatser i utbildningen – om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*. Stockholm: Fritzes.

Svenska Unescorådet och Specialpedagogiska institutet. (2005). *Riktlinjer för inkludering: Att garantera tillgång till utbildning för alla*.

Svenska Unescorådet (2006). *Salamancadeklarationen och Salamanca +10*. Stockholm: Svenska Unescorådet

Szulkin, R. (2007). Den etniska skolsegregationen. I T.R. Burns, N. Machado, Z. Hellgren och G. Brodin (Red.), *Makt, kultur och kontroll över invandrares livsvillkor*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

UNESCO. (2000). *Education for All: Meeting our Collective Commitments*. Expanded Commentary on the Dakar Framework for Action, Para 33. Paris: United Nations Educational Scientific and Cultural Organization.

UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring access to education for all*. Paris: United Nations Educational Scientific and Cultural Organization.

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1: 2011: Stockholm. CM-gruppen.

Von Brömssen, K. (2003). *Tolkningar, förhandlingar och tystnader: elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Wellros, S. (1992). *Ny i klassen – om invandrarbarn i svenska skolan*. Malmö: Gleerups.

Örstadius, K. (2015, mars, 10). Rika områden blir rikare – invandratäta får fler invandrare. *Dagens Nyheter*.

<http://www.andrasprak.su.se/om-oss/aktuellt/alla-1%C3%A4rare-%C3%A4rspr%C3%A5kl%C3%A4rare-1.148968>

Bilaga 1

Stockholms universitet
Magisterutbildning i utbildningsledning

Hej!

Jag heter Carina Abrahamsson och jag skriver en magisteruppsats inom en utbildning i utbildningsledning. Mitt ämne handlar om organisation av nyanlända elever i skolan. Jag vill genomföra intervjuer med rektor, lärare och elever under ungefär en timme vardera. Allt deltagande kommer att behandlas konfidentiellt. Det är frivilligt att delta och du kan avbryta intervjun när du vill. Jag kommer att publicera det färdiga arbetet där alla deltagande intervjupersoner är aidentifierade.

Tillstånd till intervju

Elev:

Namnförtydligande.....

Vårdnadshavare namnteckning.....

Namnförtydligande.....

Rektors tillstånd att intervjua elever.....

Bilaga 2 – Intervjuguide

Till rektor och lärare

- Varför har man på skolan valt att organisera undervisningen för nyanlända på det som man har gjort?
- Vilka fördelar/nackdelar finns med denna organisatoriska modell?
- Hur har modellen utvecklats under de senaste två åren?
- Vad är de största utmaningarna i att organisera undervisning för nyanlända?
- Eftersom man har valt att den här organisatoriska modellen vad har man då i stället valt bort och varför?
- Vad krävs på en skola för att undervisning för nyanlända ska fungera på ett bra sätt?
- Vilka förväntningar finns på nyanlända elever och på vilket konkret sätt kan detta ses i verksamheten?
- Hur arbetar skolan med studiehandledning?

Till lärare

- Vilken kunskap och erfarenhet har du att arbeta med språkutveckling?
- På vilket sätt samarbetar du med studiehandledaren och på vilket sätt tycker du (lärare) att studiehandledaren hjälper eleven att gå vidare i utbildningen.
- Vilket stöd får du från den första kartläggningen på kartläggningsenheten?
- Upplever lärare att de har tillräcklig kunskap och tillräckliga verktyg för att undervisa nyanlända elever.
- Hur tänker du (lärare) när du planerar, genomför och anpassar din undervisning till de nyanlända eleverna.
- På vilket sätt tar du (lärare) in elevens egna erfarenheter i din undervisning?
- På vilket sätt får eleverna inflytande?
- På vilket sätt visar du (lärare) att du har höga förväntningar på att eleven ska lyckas?
- Har lärarna på den här skolan en gemensam syn på hur undervisning för nyanlända elever ska bedrivas.

Till elever

- Hur upplever eleverna mottagandet på kartläggningsenheten som är den centrala organisation där eleverna kartläggs innan de börjar på den enskilda skolan?
- Hur upplever eleverna mottagandet på skolan?
- Hur upplever eleverna att undervisas i den organisation som finns på skolan?
- På vilket sätt har du (elev) inflytande över din utbildning.
- Tycker du (elev) att du får stimulans i din utbildning?
- På vilket sätt hjälper studiehandledningen dig (elev) i din utbildning?
- Tycker du (elev) att lärarna har höga förväntningar på att du ska lyckas?