

Klara Glasell

2012-05-28

Katja Schibbye Dijkstra



**GÖTEBORGS UNIVERSITET
INSTITUTIONEN FÖR GLOBALA STUDIER**

**Prestationsbaserad stimulansersättning
inom sfi-utbildningen – ett incitament för
snabbare studier?**

Examensarbete för kandidatexamen i Globala studier

Bachelor thesis in Global Studier

Vårterminen 2012

Handledare: Jan Johansson

Abstract

The aim of this study is to analyze the justification of a financial incentive that rewards students who rapidly finish their studies within the language education ‘Swedish for immigrants’ (sfi). Thereby, we want to see what assumptions are made about the students, and relate this to experiences of the education at a local level. We applied a text analysis on a government bill about the incentive, which showed that the deficiencies in the education are said to be caused by the students’ lack of effort. This assumption, in combination with the government’s belief in the incentive as a solution, reveals an ideology with a focus on the student as a rational economic agent. To see whether the incentive actually had an effect on the students motivation, we also carried out participant observations and semi-structured interviews with students and teachers at a sfi-school in Gothenburg. We discovered that neither students nor teachers found the financial incentive an appropriate measure to stimulate the study pace, as they rather emphasized that the studies are affected by factors such as health and family situation. These methods, in combination with theories of exclusion, structure and agency, and an analysis of the use of the concept “immigrant”, showed that the government bill has a distinct top-down perspective, and that the students’ perspective is not taken into account. Therefore, it has also been made visible that by merely introducing a financial incentive, the government is disregarding important aspects of the problems in the educational system.

Innehållsförteckning

I. Inledning	5
1.1 Syfte och frågeställningar	6
1.2 Avgränsning	7
1.3 Sfi-verksamheten	7
1.3.1 Sfi	7
1.3.2 Sfi-bonus	9
1.4 Material och metod	10
1.4.1 Textanalys - kritisk ideologianalys	11
1.4.2 Deltagande observation	11
1.4.3 Semistrukturerade intervjuer	12
1.4.4 Källkritik	13
1.4.5 Validitet och reliabilitet	14
1.4.6 Etiska överväganden	15
1.5 Teoretisk anknytning	15
1.6 Tidigare forskning	18
1.6.1 Kvantitativ forskning	18
1.6.2 Kvalitativ forskning	19
2. Resultatredovisning och diskussion.	21
2.1 Textanalys.	21
2.1.1 Motivering av införandet av sfi-bonus	21
2.1.2 Motargument och bemötanden.	22
2.1.3 Det sociala sammanhanget	23
2.2 Deltagande observation	25
2.2.1 Lärandemiljön.	25
2.3 Resultat av intervjuer	27
2.3.1 Upplevelser kring sfi-utbildningen och praktik	27
2.3.2 Sfi-bonus.	29
2.3.2 Framtiden.	32
2.3.3 Reflektioner kring kvinnornas syn på sfi-bonusen	33

3. Diskussion.	34
3.1 Antaganden om elever och konsekvenser av kategorisering	34
3.2 Exkludering vid införandet av ett ekonomisk incitament	35
4. Slutsatser	37
4.1 Studiens slutsatser	37
4.2 Framtida studier	37
5. Referenser.	39

I. Inledning

Invandringen till Sverige har de senaste åren varit hög och i en rapport från NTG, den nationella temagruppen asyl & integration, framhålls att Sverige har blivit ett av västvärldens stora flyktingmottagande länder (NTG 2008: 51). År 2011 invandrade totalt 96 467 personer, av vilka ca 7 300, bosatte sig i Göteborg (SCB 2012: 1f), där denna studie genomförts. Förutom svenska medborgare som återvände till Sverige var dessa främst iranska, irakiska och polska medborgare.¹ Mot bakgrund av den höga invandringen anmärker NTG:s rapport att det är mycket angeläget att se över att introduktionen av nyanlända invandrare fungerar effektivt i Sverige. En viktig del i introduktionen till det svenska samhället är språkundervisning. Goda kunskaper i svenska bidrar enligt regeringen (2009: 12) till integration och delaktighet i samhället, medan bristande språkkunskaper medför svårigheter att etableras på arbetsmarknaden och i förlängningen även utanförskap. Skolformen Svenskundervisning för invandrare (sfi), syftar därför till att ge vuxna som inte har svenska som modersmål, språkkunskaper som bidrar till ett aktivt deltagande i samhället. Då sfi-verksamheten styrs av mål som rör sysselsättning och integration, erbjuder många skolor numera yrkesinriktade kurser i svenska, samt möjlighet att kombinera studierna med praktik. Antalet elever som studerar sfi har de senaste åren ökat kraftigt och nästan fördubblats sedan 2003. Att majoriteten, ca 57 procent, av dessa är kvinnor, är dock oförändrat (Statskontoret 2009: 7; Skolverket 2011: 1f).

Utbildningen har ett flertal gånger kritiserats för att vara bristfällig och 2009 genomförde Statskontoret en utvärdering av utbildningen, på uppdrag av regeringen. Statskontoret (2009: 89ff) konstaterade bland annat att mer än en tredjedel av sfi-deltagarna inte lyckats få något betyg tre år efter kursstart, vilket inte ansågs tillfredsställande. Regeringen har, förutom att ge Statskontoret uppdrag om utvärdering, även reformerat sfi-utbildningen de senaste fem åren. Utöver initiativet lärarlyftet, där sfi-lärare har fått möjlighet att fortbilda sig, har reformer genomförts i syfte att påskynda de nyanländas etablering i arbets- och samhällslivet. Ett led i arbetet har då varit att försöka åtgärda sfi-utbildningens problem med långa studietider och avbrutna studier (Regeringen 2009: 12).

¹ För att ses som invandrad i SCB:s statistik krävs det "att man har för avsikt att stanna i Sverige i minst tolv månader samt har uppehållstillstånd/uppehållsrätt (gäller inte nordiska medborgare) och folkbokförs sig i landet" (SCB 2012: 5). Statistiken inräknar även svenska medborgare som återvänder till Sverige, vilka är den största invandrargruppen. Dessa innefattas dock inte i denna studies användning av begreppet, då de inte är aktuella för att studera svenska för invandrare.

För att skapa ett incitament för snabbare inläring har därför en prestationsbaserad stimulansersättning införts, en så kallad sfi-bonus. Denna bonus, som beskrivs mer utförligt i kapitel 1.3.2, innebär att nyanlända invandrare har möjlighet att beviljas en bonus på mellan 6000 och 12000 kronor om de slutför sfi-utbildningens fördjupningskurser inom tolv månader från kursstart (Skolverket 2012b; Sveriges riksdag 2010a: 2, 13). Sfi-bonusens förespråkare menar att den bör kunna motivera nyanlända invandrare att snabbt påbörja sfi-studierna, öka sin närvaro under utbildningen, samt anstränga sig extra för att snabbt uppnå godkänt på kurserna. Därmed ska dessa individers möjligheter att komma in på arbetsmarknaden förbättras, vilket i förlängningen leder till självförsörjning och delaktighet i det svenska samhället (Regeringen 2009: 11f).

Det riktas dock kritik mot sfi-bonusen från remissinstanser såsom Socialstyrelsen och Statskontoret samt politiker i oppositionen. Dessa hävdar att bonusen knappast förbättrar möjligheterna för dem i störst behov av extra stöd, utan snarare gynnar dem som redan uppnår de bästa resultaten. Hänsyn tas därmed inte till elevernas olika förutsättningar, exempelvis familjesituation eller studievana, där de med låg studievana behöver mer tid för att fullfölja utbildningen. Enligt kritikerna är det inte individen som ska anpassa sig till utbildningens utformning, utan resurserna bör istället läggas på att öka utbildningens kvalitet, genom att anpassa den bättre till individuella behov (Sveriges riksdag 2010c).

Eftersom sfi-utbildningen är en viktig del i integrationsarbetet är det angeläget att den når uppsatta mål och att förbättringar görs för att åtgärda existerande problem. Införandet av en åtgärd som sfi-bonusen innefattar dock flera motsättningar, däribland huruvida ett ekonomiskt incitament är motiverat och om bristerna inom utbildningen beror på eleverna eller utbildningens utformning. Denna studie om sfi-bonusen kan därför utgöra ett viktigt bidrag i diskussionen, då den lyfter viktiga aspekter kring elevernas upplevelser av utbildningen.

1.1 Syfte och frågeställningar

Studien syftar till att undersöka hur den proposition som ligger till grund för införandet av sfi-bonusen, framställer de problem som åtgärden ämnar avhjälpa, samt vilka antaganden som därigenom görs om eleverna på utbildningen. Genom att undersöka hur kvinnor på en sfi-utbildning i Göteborg upplever och förhåller sig till utbildningen och sfi-bonusen, är syftet vidare att synliggöra hur åtgärden mottagits på lokal nivå. Studien genomförs därför utifrån följande frågeställningar:

- Hur motiveras införandet av sfi-bonusen i propositionen om nationell sfi-bonus 2009/10:188, och vilka antaganden görs därigenom om eleverna på utbildningen?
- Hur upplever de kvinnliga eleverna på en skola i Göteborg sin sfi-utbildning, och hur förhåller de sig till sfi-bonusen?
- Vilken betydelse har sfi-bonusen haft för de elever som ingår i studien?

1.2 Avgränsning

Med hänsyn till att denna studie och rapportskrivning genomförts under knappt nio veckor har ett antal avgränsningar gjorts. Då sfi-utbildningen är ett stort studieområde har vi begränsat studien till sfi-bonusen. Genom detta fokus har vi möjlighet att kontextualisera bonusen för att belysa problematiken med sfi-utbildningen och hur ansvaret för att den inte uppnår tillfredställande resultat, fördelas mellan elever och utbildningssystem. För att få en djupare förståelse för sfi-bonusens påverkan på lokal nivå har vi valt att fokusera på ett fåtal elever på *en* skola med omfattande sfi-verksamhet, snarare än att undersöka flera olika skolor. Mot bakgrund av att kvinnor tenderar delta längre än män i utbildningen (Regeringen 2009: 17) har vi medvetet valt att begränsa oss till kvinnliga sfi-elever. Med hänvisning till tidsaspekten ämnar vi däremot inte att teoretisera kring eventuella skillnader mellan män och kvinnors.

1.3 Sfi-verksamheten

Här presenteras en beskrivning av sfi-utbildningens uppbyggnad, sfi-bonusen och de villkor en elev måste uppfylla för att beviljas den, samt en kort beskrivning av företaget Lernia som ansvarar för den sfi-utbildning där delar av denna studie genomförts.

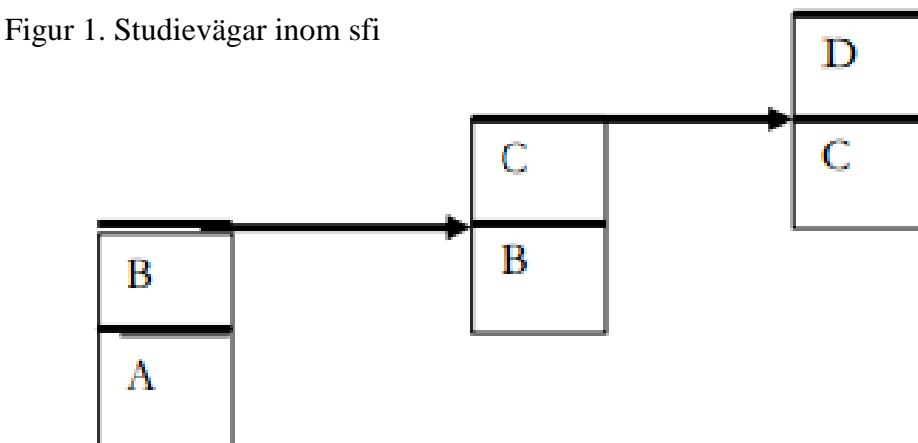
1.3.1 Sfi

Sfi som är en förkortning av Svenskundervisning för invandrare, benämns i skollagen sedan 2010 som *Utbildning i svenska för invandrare*. Sfi är en avgiftsfri utbildning som enligt skollagen syftar till ”att ge vuxna invandrare grundläggande kunskaper i svenska språket” samt ”att ge vuxna invandrare som saknar grundläggande läs- och skrivfärdigheter möjlighet

att förvärva sådana kunskaper” (Skollagen 2010: 22 kap, 3 §). Utbildningen är en egen skolform och har som övergripande mål att stödja och stimulera vuxna invandrare i sitt lärande (Skolverket 2012a). Sfi-utbildningen ska ha den enskildes behov och förutsättningar som utgångspunkt och ge deltagarna möjlighet att stärka sin ställning i samhälls- och arbetslivet, samt gynna personlig utveckling genom att utveckla kompetens och kunskap (Skollagen 2010: 22 kap, 2 §).

I kursplanen för svenskundervisning för invandrare (Skolverket 2009), beskrivs utbildningens uppbyggnad i form av tre studievägar, vilka vänder sig till individer med olika bakgrund, förutsättningar och mål. Kursplanen är uppbyggd av fyra kurser, A, B, C och D, som är organiserade i dessa tre studievägar.

Figur 1. Studievägar inom sfi



Källa: Skolverket 2009

Om en elev läser studieväg 1, som främst är för personer med kort studiebakgrund, studeras kurs A som en nybörjarkurs och kurs B som en fortsättningskurs. Kurs B kan dock utgöra en nybörjarkurs likväl som en fortsättningskurs beroende på vilken studieväg den studeras inom. Om eleven läser studieväg 2, där eleverna vanligen har viss erfarenhet av studier, fungerar kurs B som en nybörjarkurs, medan kurs C blir fortsättningskursen. Kurs C kan även den vara en nybörjarkurs, för den tredje studievägen 3 som är för dem med hög studievana, vilka följaktligen läser kurs D som fortsättningskurs. Kursernas mål är bestående men utformningen varierar alltså beroende på vilken studieväg eleven studerar (Skolverket 2009).

Ansvar för utbildningens kvalitet, liksom ansvaret att erbjuda den till elever som har rätt att delta i den, ligger hos respektive kommun, som sedan 1986 varit huvudmän för utbildningen. Utbildningen kan antingen läggas ut på entreprenad eller anordnas av kommunerna, ibland i samverkan med andra kommuner och landsting. Fastän den läggs ut på entreprenad är det fortfarande kommunen som ansvarar för utbildningens kvalitet och att bestämmelserna följs (Regeringen 2009: 14). I Göteborg bedriver 14 skolor sfi-utbildningar,

varav två är kommunala. Denna studie har gjorts på Lernia, ett företag inom bemanning, utbildning och rekrytering, med över 80 kontor i Sverige. Lernia erbjuder både mer allmän sfi med olika studievägar samt yrkesinriktade kurser, och ger dessutom möjlighet till praktik. Nationellt har uppskattningsvis ca 100 000 personer, sedan slutet på 1990-talet, undervisats i svenska för invandrare hos Lernia (Göteborgs Stad 2012a, Lernia 2012).

1.3.2 Sfi-bonus

Den första september 2010 trädde lag 2010:538 om prestationsbaserad stimulansersättning inom svenskundervisning för invandrare i kraft i alla Sveriges kommuner, efter att försöksverksamhet bedrivits i 13 kommuner sedan 2009. Sfi bonusen beviljas enligt följande krav:

- Om minst betyget Godkänt uppnås på kurs B, studieväg 1, kan denne få 6000 kronor.
- Om minst betyget Godkänt uppnås på kurs C, studieväg 2, kan denne få 8000 kronor.
- Om minst betyget Godkänt uppnås på kurs D, studieväg 3, kan denne få 12 000 kronor.

Elever som klarat kurs B eller C kan därefter fortsätta studierna på nästa nivå och då erhålla ytterligare bonuspengar. Maxbeloppet som betalas ut är dock totalt 12 000 kronor och om en elev som erhållit en bonus på 8000 kr, även blir beviljad den högsta bonusen efter nästa avslutade kurs, utbetalas alltså endast 4000 kr så att den totala summan uppgår till 12 000 kronor.

För att beviljas bonusen tillkommer även en tidsbegränsning, då det godkända betyget ska ha uppnåtts senast ett år efter kursstart och inom 15 månader efter det att personen först folkbokförts i en kommun. Andra regler för att beviljas sfi-bonusen är att personen ska vara mellan 18 och 65 år och tidigast varit folkbokförd i en kommun den 1 juli 2010 (Göteborgs Stad 2012; Sveriges riksdag 2010b; Skolverket 2012b). Bonusen begränsas av ytterligare regler, då den framförallt riktas till dem som kommit till Sverige som flyktingar eller för att söka skydd, samt till personer som fått uppehållstillstånd beviljat av familjeanknytningsskäl. Sfi-bonusen kan även ges till dem med tidsbegränsat uppehållstillstånd eller personer som inte kan avisas på grund av hinder. Det är alltså inte alla elever på utbildningen som har rätt att beviljas en bonus (Göteborgs Stad 2012b).

Det är kommunerna som ansvarar för att handlägga och besluta om sfi-bonusen, samt att betala ut den. De har dessutom informationsskyldighet, som innebär att alla som omfattas av lagen ska informeras om villkoren för bonusen (Sveriges riksdag 2010b). En ersättning för utbetalda bonusbelopp, samt 800 kr för administrativa kostnader per betald bonus, utgår från Skolverket till varje kommun fyra gånger om året. Det är eleven själv som efter avslutad kurs ansöker om bonusen, dock måste ansökningen ha inkommit till kommunen senast tre månader efter att betyget har uppnåtts (Skolverket 2012b).

1.4 Material och metod

Det material som ligger till grund för denna studie är olika *styrdokument*, *utredningar* och *undersökningar* gällande sfi-utbildningen, vilka vi använt för att uppnå en djupare förståelse för integrationspolitiken i Sverige samt för hur sfi-verksamheten och tillhörande bonus fungerar. För att uppnå studiens syfte har vi genomfört en *kritisk ideologianalys* på ett av dessa dokument, proposition 2009/10:188, som ligger till grund för införandet av sfi-bonusen. Utöver detta genomfördes *deltagande observationer* i Lernias skollokalerna i Göteborg samt *semi-strukturerade intervjuer* med sex kvinnor och två lärare på två av Lernias sfi-kurser. Materialet från dessa intervjuer användes sedan för att skapa en förståelse för hur sfi-bonusen mottagits lokalt och hur de intervjuade ser på sfi-utbildningen.

Metoderna som använts för datainsamling är alltså kvalitativa, vilket även gäller analysen av insamlad data. Detta grundar sig på att vi har en hermeneutisk utgångspunkt, som innebär att tolkningar görs. Thurén (2007: 103) framhåller att hermeneutisk tolkning är viktigt när det handlar om att förstå människor och deras handlingar, samt resultatet av dessa. En hermeneutisk ansats är därmed passande då vi vill få en förståelse för hur eleverna på utbildningen upplever den och om ett ekonomiskt incitament som sfi-bonusen motiverar dem. De tolkningarna som görs är dock beroende av forskarens egna värderingar, förförståelse och den kontext i vilken studien genomförs (Thurén 2007: 103). Vår förförståelse är påverkad av att vi båda arbetat ideellt med integrationsprojekt och därigenom blivit intresserade av sambandet mellan integration, språk och utbildning. Då vi dessutom har erfarenheter av att studera främmande språk i andra länder, har vi en förståelse för de svårigheter som kan uppstå, och vilka möjligheter språkkunskaper medför. Det är en fördel att vi har en viss kunskap och insikt i det fält vi studerar, samtidigt som det medför att våra tolkningar färgas av denna förförståelse. Utifrån ett positivistiskt perspektiv kan detta visserligen kritiseras för att medföra intersubjektivitetsproblem, då de resultat vi presenterar inte kan betraktas som

tillräkligt objektiva. Men då objektiviteten inom den samhällsvetenskapliga traditionen inte nödvändigtvis är ett mål, samt då vi redovisar våra tolkningar, är förhoppningen att läsaren ska få en bättre förståelse för den information som presenteras och hur den bedömts och tolkats. För vidare diskussion om studiens validitet och reliabilitet se kapitel 1.4.5.

1.4.1 Textanalys - kritisk ideologianalys

Genom att göra en kritisk ideologianalys på propositionen 2009/10:188, vill vi undersöka den ideologi som ligger till grund för införandet av sfi-bonusen, och därmed besvara studiens första frågeställning. En ideologi kan enligt Bergström & Boréus (2005: 150) vara en samling idéer som rör politik och samhälle, exempelvis hur samhället ska styras, hur institutioner ska vara utformade och hur människor i samhället ska samarbeta. Vi analyserade först propositionen med fokus på hur införandet av sfi-bonusen motiveras och hur de problem som ska avhjälpas med bonusen beskrivs, samt vilka implicita antaganden som därmed görs om elever på utbildningen. Därefter satte vi in texten i ett sammanhang genom att diskutera den verklighet som propositionen säger något om och refererar till, i syfte att göra den underliggande nivån synlig² (Bergström & Boréus 2005: 158, 166ff). Detta följdes slutligen av en beskrivning och diskussion om det sociala sammanhang, i vilken texten har producerats. Då Bergström och Boréus (2005: 167) menar att ideologin får sin innebörd genom att den relateras till samhällsliga grupperingar, relaterades propositionen till elever på sfi-utbildningen på Lernia. Vi har valt denna metod då den bidrar till att synliggöra underliggande maktaspekter och strukturer.

Valet att genomföra analysen på proposition 2009/10:188, motiveras med att den innefattar både en redogörelse för sfi-systemets brister samt för- och nackdelar med införandet av sfi-bonusen. Att vi valt propositionen för analys, istället för den faktiska lagen om sfi-bonus, grundar sig således på att propositionen redogör för både problembild och föreslagen lösning, medan lagen endast innefattar sfi-bonusens regler och villkor.

1.4.2 Deltagande observation

Metoden deltagande observation innebär att forskaren deltar i och/eller observerar vardagliga aktiviteter och interaktioner som utförs av informanter i det studerade samhället. Utöver att vara datainsamlingsmetod kan deltagande observation bidra till en ökad förståelse för hur data

² Enligt Bergström och Boréus (2005: 167) består "en ideologi av en synlig del, den manifesta ytan, och en underliggande latent del. Ideologianalys kan därför beskrivas som en verksamhet där det osynliga görs synligt".

ska tolkas, vilket även gör det till ett analytiskt verktyg (Dewalt och Dewalt 2002: 1ff). Metoden användes i vårt fall främst vid fem tillfällen fördelat under studiens första tre veckor, för att skapa en insikt i klassrumssituationen och hur eleverna förhåller sig till utbildningen. Vi använde oss således av metoden i relativt liten omfattning i förhållande till de andra metoderna, men den gav oss initial förståelse för utbildningen som sedan kom till användning även vid de andra metoderna.

Den deltagande observationen ägde rum på Lernias sfi-utbildning, då vi efter en inledande mailkontakt fick möjlighet att komma till deras lokaler. Vi deltog på tre sfi-lektioner med två olika studiegrupper där vi presenterade oss och talade med såväl lärare som elever. Vid de övriga två tillfällena vistades vi i korridorer och skolcafé. Att på detta sätt både observera och delta, medför både ett objektivt och ett subjektivt förhållningssätt (Dewalt och Dewalt, 2002: 18f). En reflexiv inställning är därför högst central under genomförandet av denna metod, då exempelvis vår närvaro under sfi-lektioner kan ha påverkat elevernas agerande till att bli mer självmedvetna om de känt sig observerade. Vi vill även påpeka att resultaten från den deltagande observationen som redovisas i denna rapport, endast gör anspråk på att spegla en liten del av komplexiteten av kontexten, i vilken studien genomförts. Detta beror på att det är mycket svårt, om inte omöjligt, att helt förstå komplexiteten, speciellt under så kort tid. Som Dewalt och Dewalt (2002: 31) påpekar, bör metoden därför användas tillsammans med andra kvalitativa metoder, vilket i vårt fall alltså görs i form av textanalys och intervjuer.

1.4.3 Semistrukturerade intervjuer

För att få kunskap om elevernas syn på sfi-bonusen samt deras upplevelser av utbildningen, genomfördes semistrukturerade intervjuer med ett fåtal elever på Lernia i Göteborg. För att erhålla en djupare förståelse av såväl kontexten som elevernas situation intervjuade vi även två av deras lärare.

I anknytning till den deltagande observationen på Lernia hade vi gruppsamtal med de elever som var intresserade av att delta i studien. Vi fick då vi möjlighet att bekanta oss med dem, vilket även gav oss en uppfattning om deras språknivå. Därefter gjordes semistrukturerade intervjuer med sex kvinnor som anmält sitt intresse, från två olika skolklasser, inom olika studievägar. Tre av dem är från studieväg 1, där eleverna har kort studiebakgrund, och övriga tre är från studieväg 3, där eleverna har längre studiebakgrund. Alla sex elever studerade på fortsättningskurser, vilket är ett medvetet val från vår sida, då det

medför att eleverna tidigare slutfört en nybörjarkurs och således har erfarenhet av att studera sfi. Ett fokus riktat mot två olika studievägar innebär även att intervjumaterialet blir mer nyanserat.

Vi hade på förhand utformat en intervjuguide, där teman och frågor formulerats om sfi-utbildning och sfi-bonus, och respondenterna intervjuades sedan en i taget. Valet av semi-strukturerade intervjuer gjordes eftersom personer då, enligt McCracken (1988: 65), ges möjlighet att lyfta de aspekter de själva anser intressanta, i större utsträckning än vad exempelvis en strukturerad intervju skulle tillåta. Vid intervjuerna ställde en av oss merparten av frågorna, medan den andre främst antecknade. Samtalen spelades in, men ingen transkribering har gjorts då det skulle ha varit alltför tidskrävande i förhållande till studiens tidsramar. Vi har dock inte ansett transkribering nödvändig, eftersom en av oss förde anteckningar under intervjun, och då vi vid behov hade möjlighet att lyssna på inspelningarna i efterhand. Genom att vi sedan kodade svaren underlättades analysarbetet med att se likheter och skillnader i kvinnornas berättelser.

Vi hade tillsammans med lärarna bedömt elevernas svenskkunskaper som goda nog att kommunicera väl utan tolk. Intervjufrågorna var enkelt formulerade men fick ibland omformuleras, vilket främst skedde med kvinnorna från studieväg 1, medan de från studieväg 3 hade lättare att förstå och hitta ord för att beskriva sin situation. Vid användande av intervjuer som metod är det viktigt att reflektera över vår påverkan på situationen, då respondenterna kan tendera att svara i enlighet med vad de tror att intervjuaren vill höra. Informationen påverkas alltså av den sociala situation som uppstår mellan oss som intervjuare och eleven som respondent. Vi valde därför att även fråga respondenterna om deras bakgrund, och berättade själva om våra erfarenheter av att studera språk. På så vis etablerades en god och avspänd kontakt och vi fick personliga och utlämnande svar.

1.4.4 Källkritik

Under arbetets gång har en källkritisk inställning genomsyrat granskningen av dokument och tidigare forskning, och avvägningar har gjorts gällande information från respondenterna. Hänsyn har tagits till de källkritiska kriterierna *tidssamband*, *tendensfrihet*, *äkthet* och *oberoende* (Thurén 2005: 13). Kring de två sistnämnda har det endast förekommit resonemang, då de källor som använts varit offentliga dokument från myndigheter, vars äkthet inte kan ifrågasättas. Med hänsyn till oberoendekriteriet har vi enbart använt oss av artiklar

publicerade i vetenskapliga tidskrifter. Av samma skäl har vi enbart använt politiska dokument med tydliga avsändare.

Då den granskade propositionen om nationell sfi-bonus är ett officiellt politiskt dokument från sittande regering till riksdagen innehåller den uppenbara tendenser och politisk färgning. För att nyansera och balansera tendenserna belyser denna rapport även åsikter som lyfts i en motion från oppositionella politiker (se kapitel 1. Inledning). Vidare har tidssambandskriteriet uppmärksammas då sfi-utbildningen genomgått flera reformer och vi därför fokuserat på de senast publicerade dokumenten som innefattar nutida bestämmelser och regler.

1.4.5 Validitet och reliabilitet

Forskare som ägnar sig åt kvantitativa studier försöker under forskningsprocessen distansera sig och stå utanför det de undersöker, medan forskare inom kvalitativa undersökningar snarare inkluderar sin involvering och sin roll i forskningen och det de forskar kring (Winter 2000: 1ff). Syftet med kvalitativ forskning är dessutom snarare att belysa och förstå det som studeras, än som vid kvantitativ forskning att fastställa orsakssamband och generalisera resultat (Hoepfl 1997: 47f). Mätningen av kvalitativa studiers validitet och reliabilitet, som från början är begrepp för att mäta trovärdighet och tillförlitlighet i kvantitativ forskning, blir därför problematisk.

Denna studies validitet är relativt hög då aktuella frågeställningar har besvarats på ett utförligt sätt genom datainsamling med lämpliga och väl specificerade metoder. Validiteten kan dock påverkas negativt av respondenternas eventuella vilja att framställa sig själva på ett bra sätt, samt av deras vilja att svara "rätt" på frågorna, vilket försvårar uppgiften med att registrera hur de egentligen tycker att det är (Halvorsen 1992: 40ff). För att undvika att detta påverkar studiens validitet, och för att undvika språkliga missförstånd, har intervjuguiderna utformats noggrant. Respondenterna har även givits god tid att svara på frågorna och möjlighet att förtydliga sina svar vid intervjuens slut, då en sammanfattning av det som sagts har framlagts.

Reliabiliteten, att resultatet vid upprepade mätningar ska vara detsamma oberoende av vem som utför testet (Halvorsen 1992: 42), är låg i våra undersökningar då de inte skulle ge samma resultat vid upprepning. Stenbacka (2001: 551ff) menar dock att begreppet reliabilitet saknar relevans i kvalitativ forskning, eftersom det som studeras aldrig blir reliabelt i en kvantitativ mening. Detta beror på att samhället som studeras, likväl som personen som gör

studien, är i ständig förändring, vilket innebär att urvalet av data och tolkningarna av dessa blir annorlunda. Med studiens hermeneutiska ansats är hög reliabilitet heller inte ett mål för studien. Men genom att öppet redogöra för metod och hur det empiriska materialet och annan data i studien har tolkats, synliggörs hur vi kommit fram till våra slutsatser, vilket medför möjlighet för läsaren att göra en bedömning av tillförlitligheten.

1.4.6 Etiska överväganden

Under studien har hänsyn tagits till flera etiska aspekter, med utgångspunkt i Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet 2002: 7ff). I enlighet med *informationskravet* delgavs respondenterna studiens syfte och upplägget för dess genomförande, vid den initiala presentationen av studien under de första besöken i klassrummen. Detta och att deltagande i studien var frivilligt förtydligades innan intervjuernas början, och eleverna upplystes om möjligheten att de när som helst kunde avbryta om så önskades. Eleverna fick även information om att deras bidrag endast används för studiens syfte.


Genom att respondenterna delgavs denna information möjliggjordes även samtycke från dem, då det gav dem möjlighet att ta ställning till huruvida de ville fortgå med intervjun eller inte, vilket innebar att *samtyckeskravet* uppfylldes. Även om uppgifterna som lämnas av respondenterna inte anses vara av särskilt privat eller känslig natur, är ett samtycke direkt ifrån den intervjuade nödvändigt, eftersom det inte kan uteslutas att känslig information framkommer då intervjuerna som görs är semistrukturerade och därför relativt öppna. Detta påverkar även *konfidentialitetskravet* då respondenterna informerats om att det som sägs under intervjun kan komma att finnas med i studiens rapport, men att inga personuppgifter kommer att lämnas ut och deras namn inte kommer att anges vid eventuell citering. *Nyttjandekravet*, vilket innebär att materialet som erhållits under intervjuerna endast används för forskningens ändamål, berördes också i den information som delgavs respondenterna.

1.5 Teoretisk anknytning

Sfi-utbildning är en del i integrationsarbetet för personer som invandrat till Sverige, och genom utbildningen ska dessa personer förse med språkkunskaper. Detta ska i förlängningen leda till arbete och delaktighet i samhället och därmed underlätta integrationen. Integration är ofta ett mål för politiska myndigheter i samhället (Hylland Eriksen 2000: 313), vilket alltså

även är fallet i Sverige där sfi-utbildningen utgör ett medel för att realisera detta mål. Med integration avses rätten till deltagande i samhället, samtidigt som kulturell särprägel får behållas. I denna studie används därför begreppet med hänvisning till att det är ett mål starkt sammanbundet med sfi-utbildningen. Trots att personer är delaktiga i samhället exempelvis genom arbete, och därmed kan betraktas som integrerade, innebär inte detta att de är *inkluderade* i alla avseenden. Individer kategoriseras ofta med språkliga medel in i olika grupper, och kan då utsättas för en diskursiv diskriminering i form av exkludering av röster (Boréus 2005: 122). Detta innebär att de som kategoriserats in i en grupp, exempelvis gruppen invandrare, utestängs från diskussioner som är relevanta för dem själva (Ibid: 136). Utestängningar är en gradfråga som tar sig uttryck på olika sätt:

Figur 2. Exkludering av röster

Mest exkluderade		Mest inkluderade
		
Frågor av vikt för gruppmedlemmarna diskuteras utan att det refereras till deras uttryckta intressen	Gruppmedlemmarnas uttryckta intressen citeras eller refereras	Gruppmedlemmarna deltar i debatten på egna villkor

Källa: Boréus 2005: 128

Om en grupp människors röster är totalt exkluderade innebär det att de berörda inte tillfrågas eller att deras åsikter är helt frånvarande i debatten. Deras intressen uttrycks således inte alls i diskursen, medan åsikterna vid en lägre grad av exkludering framkommer i form av citat eller referat. Om gruppmedlemmar däremot deltar i en debatt på lika premisser är de inkluderade i den diskursiva praktiken.

Denna teori om inkludering och exkludering används i studien för att diskutera huruvida personer som invandrat till Sverige och studerar på sfi-utbildningen, får sina åsikter och behov uttryckta i propositionen, och därmed inkluderats i en diskussion som berör dem. En bidragande faktor till exkluderingen är den symboliska gränsdragning som följer språklig kategorisering, där personer delas in i grupper såsom invandrare och svensk. Boréus (2005: 124-125) framhåller att sådana begrepp kan användas för att skapa en *distansering* mellan

olika grupper och en åtskillnad mellan ett "vi" och ett "dem". Orsaken till distanseringen är att olikheter utpekats eller tillskrivs betydelse, trots att grupptillhörigheten kan tillräknas personer som inte själva känner samhörighet med andra i samma grupp (Boréus 2005: 122). Detta kan exemplifieras med att en person från Somalia, inte känner samhörighet med en person från Irak, trots att båda invandrat till Sverige och kategoriseras in i gruppen invandrare.

Begrepp såsom svensk och invandrare kan därför anses missvisande, eftersom homogeniteten inom en grupp betonas på bekostnad av heterogeniteten. Kategoriseringen kan därför innebära att personers olika bakgrunder, exempelvis i form av klass och etnicitet, inte synliggörs utan istället underordnas termen invandrare. Enligt Li Bennich-Björkman (Westholm et al. 2004) kan emellertid en sådan grov kategorisering anses befogad i de fall den bidrar till ett synliggörande av ett samhälles systematiska mönster av över- och underordning (Westholm et al. 2004: 86ff). Därmed kan vi se att det både existerar för- och nackdelar med att använda begreppet invandrare. Med ett sådant kategoriserande begrepp tas alltså inte hänsyn till individernas olikheter, samtidigt som det kan användas för att belysa strukturer som skapar olika villkor för individernas handlande.

Genom den så kallade strukturationsteorin kombineras struktur med agens, som är en aktörs handlingsutrymme. Där betonas att strukturer innebär både begränsningar och möjligheter för individens handlande, samtidigt som strukturerna inte är oberoende av individer, utan skapas och reproduceras genom aktörernas handlande (Haugaard 2002: 146f). Med hänvisning till detta kommer vi att använda oss av begreppen agens och struktur, där en struktur främst representeras av regler och faktorer som påverkar utbildningssystemet och dess elever och där agens avser en aktörs handlingsutrymme. Med strukturationsteorin gör vi därmed inte anspråk på att ta ställning till vilket av begreppen struktur eller agens som starkast påverkar det andra i denna kontext. Teorin används snarare för att belysa de intervjuade kvinnornas syn på sitt handlingsutrymme inom utbildningskontexten. Vi vill därmed undersöka vad som enligt kvinnorna själva påverkar deras studier och om detta är faktorer de upplever att de kan påverka. Även i textanalysen är teorin relevant, för att se huruvida ansvaret för utbildningens brister fördelas på elev eller utbildningssystem, och vilken syn på strukturer och handlingsutrymme som då kommer till uttryck.

1.6 Tidigare forskning

Sfi-verksamheten och dess effekter på integration och delaktighet i samhället har varit föremål för forskning och statliga utredningar i Sverige, och även internationellt finns forskning om liknande utbildningsformer. Här redovisas endast en del av all den forskning som finns att tillgå kring ämnet, främst som en följd av att denna studies fokus är sfi-bonusen och dess funktion, snarare än sfi-verksamheten i sig. Att sfi-utbildningen på senare år genomgått omfattande reformer, medför även att mycket av den äldre forskning som finns förlorar sin relevans för denna studie.

1.6.1 Kvantitativ forskning

I skrivande stund pågår en utvärdering av sfi-bonusen där 13 kommuner som bedrivit försöksverksamhet med bonusen, jämförs med andra kommuner. Enligt Skolverket (2011) kommer resultatet av undersökningen att presenteras den 31 maj 2012. Då denna studie färdigställs innan rapporten presenterats, uteblir möjligheten att ta med information från resultatet. Däremot har delredovisningar av försöksverksamheten med sfi-bonus, publicerats i januari 2010 respektive mars 2011. Den andra delredovisningen konkluderar att det från september 2009 till och med december 2010 har beviljats 528 sfi-bonusar, varav 68 procent har tilldelats personer i studieväg 3 kurs D, alltså den högsta bonusnivån. Utbetalningar av bonus till denna nivå har under hela perioden varit högre än för de andra studievägarna, men då få studerande hunnit slutföra sina studier, till följd av att lagen om bonusen trädde i kraft först i september 2010, framhålls även att få beviljanden gjorts (Skolverket 2011).

IFAU, institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering, har bedrivit forskning kring sfi som till stor del bygger på kvantitativa uppgifter. I en av deras rapporter (IFAU 2010: 1, 8) undersöks bland annat data och statistik från IFAU:s och SCB:s databaser. Genom att följa 150 000 personer som invandrat mellan 1993 och 2003 i upp till tio år, studeras sambandet mellan framgång på arbetsmarknaden och tidigare studier i sfi. Resultatet av undersökningen påvisade att de studerande initialt hade lägre sysselsättning och inkomster, men att detta efter fem år kom att jämnas ut sig. Efter tio år var det personer med sfi-utbildning som hade en högre sysselsättningsgrad. Detta resultat omfattar dock endast personer som fullföljt utbildningen, eftersom avbrutna sfi-studier i forskningen ses som likvärdigt med att inte alls ha påbörjat undervisningen. Vidare gav sfi-utbildning ett mer positivt utslag för kvinnor än för män samt för lågutbildade än för högutbildade. I rapporten belyses även svårigheterna att studera arbetsmarknadsetablering och att med säkerhet fastställa

orsakssamband mellan deltagande i sfi-verksamheten och en starkare ställning på arbetsmarknaden (IFAU 2010: 27f).

Ytterligare forskning, som gjordes av IFAU under 2005, syftade till att kartlägga och öka förståelsen för vilka som började sfi-undervisning. Detta gjordes genom att se vilka som påbörjade undervisningen inom tre år efter ankomst till Sverige och hur faktorer som ålder, kön, utbildning och civilstånd, påverkade sannolikheten att påbörja studierna. Rapportens slutsatser visar att deltagandet i sfi är lågt bland västeuropéer och nordamerikaner, grupper där många antas vara arbetskraftsinvandrare och som därmed står nära arbetsmarknaden. Däremot var deltagandet högre bland exempelvis flyktinggrupper, där många istället antas stå långt ifrån arbetsmarknaden. Studien visade även att män har en lägre sannolikhet att delta i sfi-undervisningen än kvinnor, likväl var det mindre sannolikt att ensamstående personer studerade i jämförelse med gifta eller samboende personer (IFAU 2005: 9, 18ff).

1.6.2 Kvalitativ forskning

Sociologen Marie Carlson (2003) har bedrivit kvalitativ forskning om sfi-utbildningen på lokal nivå i Göteborg och skrivit doktorsavhandlingen 'Svenska för invandrare – brygga eller gräns?'. Hon framhåller att ett påtagligt uppifrånperspektiv med välfärds- och nyttotänkande genomsyrar sfi-utbildningar. Detta trots att det i styrdokument och läroplaner finns anvisningar om elevinflytande och "eget ansvar", samt att deltagarnas behov och förutsättningar ska vara utgångspunkten för undervisningen. Vidare belyses att ömsesidiga samtal på lika villkor är sällsynta och att det sker en diskursiv utestängning, då eleverna har små möjligheter till påverkan och medbestämmande (Carlson 2003: 89, 224).

Carlson (2003: 225f), vars socialkonstruktivistiska tolkningsram i hög grad influerats av Bourdieu, finner att det existerar ett antal bristdiskurser och ett åtgärdstänkande som styr det institutionella tänkandet, där språket och dess användning utgör ett viktigt symboliskt maktmedel. Hon menar vidare att det kan hävdas att svenskar, och främst de hon kallar utbildare, blir de som *kan* och som formar vad kunskap är, medan sfi-deltagare konstrueras som okunniga elever. Kursdeltagarnas symboliska och kulturella kapital minskar därmed i värde i det svenska samhället, där normer och kriterier företrädesvis bestäms av "majoritetssamhällets styrgrupper" (Ibid: 226). I analysen exemplifieras hur en kvinna som anses framgångsrik och resursstark i turkisk kontext, kan komma att betraktas som en lågutbildad, arbetslös invandrarkvinna i behov av hjälp, i en svensk kontext.

Men trots att Carlsons studie av sfi och dess omgivande institutioner ytterst visar på en tydlig inordning i en svensk samhällsmodell där starka institutionella traditioner strukturerar tal och text (Ibid: 228), ifrågasätter hon synen på sfi-utbildningen som dåligt fungerande. Istället menar hon att invandrare i Sverige tagit till sig språket i högre grad än invandrare i flera andra länder (Ibid: 234).

Ytterligare kvalitativ forskning har gjorts av Agnieszka Bron (2003) som till skillnad från Carlson fokuserar på språkets betydelse för medborgarskap. I artikeln 'From an immigrant to a citizen: language as a hindrance or a key to citizenship' diskuterar Bron hur språkkunskaper kan kopplas till medborgarskap. Detta mot bakgrund av Folkpartiets förslag om att medborgarskap ska beviljas invandrare utifrån deras svenskkunskaper. Bron (2003: 606) påpekar att språkinläring är förbundet med att lära sig en ny kultur, då språk är ett socialt och kulturellt fenomen, genom vilket vi förstår oss själva och den kontext vi befinner oss i. Att till fullo behärska ett språk innebär således att förstå det i alla situationer och kulturella sammanhang, vilket medför att språket internaliseras i det personliga och sociala livet. Att svenska inte talas i många invandrades hem medför därför svårigheter att behärska språket, och att följa det som pågår i samhället och på arbetsmarknaden. Bron diskuterar vidare olika politiska strategier för integration som dominerat svensk politik under olika perioder. Hon framhåller att det är problematiskt att olika minoriteter definieras som målgrupper för välfärdsstaten, då det medför en risk att de stigmatiseras som "annorlunda", vilket därmed vidgar gapet mellan majoriteten och minoriteterna.

2. Resultatredovisning och diskussion

2.1 Textanalys

2.1.1 Motivering av införandet av sfi-bonus

I propositionen om nationell sfi-bonus, uttrycks att goda språkkunskaper i svenska krävs för att kunna etablera sig i Sverige.

”För en snabb integration är det önskvärt att så många som möjligt lär sig tillräckligt bra svenska för att kunna delta i arbetslivet och fungera i samhället” (Regeringen 2009: 19).

Att tala ett språk väl motverkar utanförskap och underlättar inträdet på arbetsmarknaden, vilket i förlängningen innebär att en invandrare blir en del av samhället. Betydelsen av att lära sig svenska och att arbeta motiveras dessutom med att det leder till självförsörjning, vilket är av stort samhällsekonomiskt intresse (2009: 12ff, 49f). Här görs alltså en stark koppling mellan språkkunskaper i svenska, etablering på arbetsmarknaden och integration, vilket påvisar att språket betraktas vara av yttersta vikt för deltagande i samhället. Enligt regeringen omfattas sfi-utbildningen av flera problem, däribland att eleverna gör avbrott i studierna eller inte fullföljer dem. Denna slutsats görs med hänvisning till uppgifter från olika utvärderingar och utredningar, exempelvis Statskontorets (2009) utvärdering om sfi.

”Avbrotten medför att deltagarnas inskrivningstid i svenskundervisning för invandrare är betydligt längre än vad som är motiverat” (Regeringen 2009: 17).

Orsakerna till avbrotten är enligt propositionen okända, då endast en liten del av eleverna beräknas avbryta studierna på grund av arbete. Avbrotten betraktas som ett problem, då långa perioder av sfi-studier och bristande svenskkunskaper för många är ett hinder för att ta sig in på arbetsmarknaden. Regeringen beskriver det därför som angeläget att genomföra en nationell reform med prestationsbaserad stimulansersättning, det vill säga sfi-bonus, för att stärka den enskildes incitament till snabb etablering på arbetsmarknad och i samhälle. För att påskynda denna etablering förses även bonusen med en tidsmässig begränsning (för specificering se kapitel 1.3.2). I propositionen står det:

“En sfi-bonus bör kunna motivera nyanlända invandrare att påbörja sfi så snart som möjligt, att förbättra sin närvaro i utbildningen och att göra extra ansträngningar att snabbt nå godkänd nivå i sina studier” (Regeringen 2009: 20).

Denna mening vittnar om en syn på individen som allena ansvarig för snabbt slutförande av sfi-utbildningen, genom användningen av uttryck som “förbättra sin närvaro” och göra “extra ansträngningar”. Det tyder på att regeringen ser otillräckliga ansträngningar och hög frånvaro som anledningar till att studierna avbryts eller tar lång tid. De gör därigenom implicita antaganden om eleverna på utbildningen, och en tydlig koppling till *hur* ett ekonomiskt incitament ska bidra till snabbare inläring ges inte, och införandet av sfi-bonusen motiveras istället med att de förväntade effekterna av bonusen kan ses som väldigt positiva. De beskrivs på följande sätt:

”Fler personer förväntas uppnå högsta betygsnivå på den kurs de går inom en tidsrymd av tolv månader från kursstart och en del kan förväntas klara en högre nivå än i dag. Den genomsnittliga studietiden för att uppnå godkänd sfi-nivå förväntas också minska. Sammantaget bör detta leda till förbättrade förutsättningar för nyanlända invandrare att snabbare än idag få ett arbete” (Regeringen 2009: 49).

Här antas ett ekonomiskt incitament medföra att eleverna snabbare kan slutföra studierna och uppnå högsta betyg samt att de dessutom kan klara en högre studienivå än tidigare. Det existerar alltså en tilltro till att eleverna har möjlighet att göra detta, om de bara är motiverade till det. Förhoppningen om att ett ekonomiskt incitament ska lösa problemen inom utbildningen, befäster därmed en syn på att orsakerna till problemen har att göra med att eleverna inte har varit tillräckligt motiverade eller ansträngt sig. Dessa antaganden medför att lösningen blir kopplad till att motivera individen att studera, snarare än till förbättringar i utbildningssystemets utformning.

2.1.2 Motargument och bemötanden

De huvudsakliga motargumenten till införandet av sfi-bonus som tas upp i propositionen kommer från remissinstanser där flera avstyrker eller ha starka invändningar mot förslaget. Invändningarna uttrycks främst i termer av att det inte förefaller motiverat att införa en bonus, då kunskapen om orsakerna till den fördröjda starten och de många avhoppen, är begränsad.

Det påpekas även att incitamentet ger stimulans åt dem som redan har stor studievana och högre utbildning, och vanligen genomför sina studier snabbare än personer som är analfabeter eller kommer från länder med andra alfabet än det latinska, och således behöver mer tid. Därför framhålls att det är obefogat med olika utbetalningsbelopp till de olika studievägarna, och att den föreslagna tidsramen är orättvis (Regeringen 2009: 23). Förutom detta framhålls administrativa aspekter där kritik riktas mot att ansvaret för utbetalning av bonusen åläggs kommunerna, samt att den administrativa bördan är större än förväntade effekter av bonusen. Därutöver yttras en oro för att lärare ska utsättas för ökad press att godkänna elever inom uppsatta tidsramar, så de inte blir utan bonus (Regeringen 2009: 18ff). Regeringen redogör för kritiken och visar en medvetenhet om den problematik som en sfi-bonus kan medföra. Exempelvis diskuteras de olika förutsättningar inom studievägarna i följande citat:

”Deltagare som inleder sfi på studieväg 1 eller 2 behöver betydligt längre tid i utbildningen för att uppnå målen i kursplanen men de gör också många fler uppehåll i utbildningen än vad som är fallet för deltagare som inleder sfi på studieväg 3” (Regeringen 2009: 17).

Kritiken bemöts kortfattat och utan närmare förklaring eller resonemang kring exempelvis elevers olika förutsättningar och hur bonusen ska ta hänsyn till dessa. Generellt bemöts kritiken snarare med betoning på att den är rättvis, då bonusen sägs innebära samma stimulans för *alla* nyanlända invandrare att lära sig svenska snabbare. Att betydande delar av den kritik som riktas mot sfi-bonusen inte explicit bemöts, innebär att läsare av propositionen lämnas utan uppfattning om hur ovan nämnda kritik hanterats, och *om* den överhuvudtaget hanterats. Att en redogörelse för hur bonusen ska avhjälpa den existerande problematiken uteblir, medför att kopplingen mellan problembeskrivningen och åtgärden inte tydliggörs.

2.1.3 Det sociala sammanhanget

I en kritisk ideologianalys bör även den verklighet som en text säger något om och refererar till diskuteras, i syfte att göra den underliggande nivån synlig (Bergström & Boréus 2005: 166f). Propositionen om nationell sfi-bonus skildrar en verklighet där problemen är att sfi-utbildningen tar lång tid eller avbryts i förtid, vilket medför att för få elever fullföljer utbildningen. Att detta är ett problem verkar både regeringen, som förespråkar bonusen, och de remissinstanser som kritiserar den, vara eniga om. Däremot är synen på vilka lösningar som krävs för att åtgärda dessa problem markant olika.

Problemet kan enligt propositionen avhjälpas genom ett ekonomiskt incitament som riktas till individen. Detta förklaras med att eleverna måste göra ”större ansträngningar”, då utbildningens brister underförstått handlar om att eleverna är omotiverade, inte studerar tillräckligt snabbt, och har hög frånvaro. Det framkommer alltså en syn på att bristerna inte finns inom utbildningssystemets strukturer, utan att de förändringar som måste göras är på individnivå, där förklaringarna till bristerna läggs. Därigenom ser vi att den underliggande delen av ideologin präglas av ett individualistiskt synsätt och att alla elever betraktas som ekonomiskt rationella aktörer, som motiveras av bonusen. Detta är emellertid inte en uppfattning som delas av alla, då exempelvis de remissinstanser som kritiserar bonusen, inte förespråkar det ekonomiska incitamentet, utan istället påpekar att utbildningen bör anpassas till individuella förutsättningar. De menar även att orsakerna bakom avhopp och lång studietid är okända och inte nödvändigtvis kan åtgärdas genom ett incitament som ekonomisk ersättning. Således kan vi se att både regeringen och de kritiska remissinstanserna, ser samma problembild inom utbildningen, men att de lösningar som presenteras skiljer sig åt beroende på olika ideologiska uppfattningar.

Det blir samtidigt påfallande i propositionen att åsikter från de grupper och personer som texten främst berör, det vill säga elever som befinner sig inom utbildningen, inte framkommer i texten. Trots att sfi-bonusen införs för att motivera eleverna och åtgärda brister på individnivå, omnämns aldrig hur just ett ekonomiskt incitament ska stimulera individen och huruvida detta är en önskvärd åtgärd från elevernas håll. På så sätt sker det, i enlighet med Boréus teori, en *diskursiv diskriminering* i form av *exkludering av röster*, då eleverna inte själva ges möjlighet att uttrycka vad som är viktigt för dem, och vad de tror är relevant för att studierna ska gå snabbare att genomföra. Istället inkluderas de i gruppen invandrare i propositionen, utan att en specifik förklaring ges till vilka som omfattas av begreppet, trots att det förkommer i betydligt större utsträckning än ord som elever, personer eller individer. I enlighet med den gradskala som presenteras i kapitel 1.5 kan vi därför se att personer på utbildningen är utsatta för den högsta graden av exkludering, då frågor av betydelse för dem diskuteras utan att deras åsikter involveras.

I propositionen framhålls att det är ett samhällsintresse att ”alla som bor i Sverige kan svenska i tillräcklig grad för att inte hamna i utanförskap” (Regeringen 2009: 19) och därigenom är den föreslagna reformen tänkt att gynna alla. Däremot kan propositionen inte sägas företräda alla, eftersom den underliggande ideologin endast representerar dem som har ett individualistiskt synsätt där förändringar med utbildningen fokuserar på individens agerande. Den tar således strid mot de uppfattningar som talar för andra typer av reformer

som innebär mer omfattande förändringar av utbildningssystemet. Att en proposition om ett införande av lag överhuvudtaget skrivs, visar att regeringen har en syn på att åtgärder ska komma uppifrån och sedan efterföljas lokalt. I likhet med Marie Carlsons (2003: 224) slutsatser, utläser vi här att ett uppifrånperspektiv med ett välfärds- och nyttotänkande genomsyrar propositionen, trots anvisningar om att sfi utbildningen ska utgå från elevens behov och förutsättningar.

2.2 Deltagande observation

Under den deltagande observationen som genomfördes hos Lernia deltog vi under lektioner, där vi presenterade oss själva och studien samt pratade med elever och lärare. Observationer genomfördes även i flera av skolans lokaler, på platser såsom korridorer, entréhall och café. Vi fick därmed en förståelse för hur eleverna interagerade med varandra och sina lärare, samt hur de agerade i klassrummet och i skolans lokaler.

2.2.1 Lärandemiljön

Lernias sfi-undervisningslokaler i Gårda i Göteborg är belägna på tredje våningen i en byggnad där flera företag huserar. Den övriga vuxenutbildningen återfinns på andra våningen medan lärarrummet är beläget på första våningen. Lokalerna för undervisningen är relativt moderna och inrymmer många undervisningssalar och mindre grupperum. Lärarrummet var i utformningen likt de övriga lokalerna men beläget på en annan våning och försett med kodlås så att endast lärarna hade tillträde, men eleverna kunde ringa på om de sökte sin lärare. Skolmiljön är uppbyggd så att det finns många platser där elever kan mötas och prata med varandra, exempelvis vid fåtöljer i entréhallen och i skolans café. Detta var platser där även vi tillbringade tid, vilket fick oss att förstå att den sociala interaktionen är viktig för eleverna. Det är ständigt mycket folk i rörelse och många elever sitter tillsammans och samtalar. Det blev därför tydligt att lokalerna både fyller en funktion som utbildningslokaler, och som en mötesplats där nya kontakter knyts.

Eftersom personerna som går utbildningen kommer från många olika länder, hör vi väldigt många språk talas under den tid vi tillbringar hos Lernia. Svenska talas mellan dem som inte har något annat gemensamt språk, medan andra språk talas mellan dem som har samma modersmål eller exempelvis även kan arabiska. Eleverna talar ibland hemspråk med varandra i klassrummet, men svenska med läraren och med dem som inte har andra

gemensamma språk. I klassrummet talar lärarna tydligt och omformulerar sig enkelt när eleverna inte verkar förstå. Eleverna förefaller försöka hänga med, och ställer många frågor samt deltar i diskussioner om lästa texter eller diskussionsämnen. De verkar därför måna om att lära sig svenska, men ibland när de inte förstår frågar de varandra på sitt hemspråk. Vid det tillfälle vi var där på eftermiddagen verkade eleverna vara tröttare efter nästan en hel dag i skolan, och vi uppmärksammade att fler pratade med varandra om saker som inte var studierelaterade. Eleverna som annars fokuserade på läroboken, talade vid det tillfället istället med klasskamrater eller hade fokus på mobiltelefoner.

Genom dessa observationer och genom deltagande på lektioner fick vi intrycket att de flesta eleverna är måna om att tala svenska och försöker att fokusera på det som sägs och ska göras i klassrummet, samtidigt som de ibland använder sitt hemspråk för att kunna kommunicera mer obehindrat. Eleverna verkade inte känna sig besvärade av vår närvaro på lektionerna men det är möjligt att de blev mer självmedvetna på grund av att vi var där. Initialt förhöll de sig mer distanserat till oss, men efter att vi berättat om oss själva ändrades detta, exempelvis då vi på en lektion tillsammans med eleverna på studieväg 1 pratade om framtiden. I diskussionen pratade vi om att även vår framtid är oviss, trots att vi nästan är klara med en universitetsutbildning, vilket framkallade många skratt och väckte frågor kring vad vi studerar. Därefter blev samtalen mycket öppnare och när vi genomförde gruppsamtal med några av kvinnorna var de väldigt nyfikna och ställde många frågor, även av mer privat natur. Denna öppenhet ledde till ett mer ömsesidigt utbyte av erfarenheter, framförallt om att studera språk och att bo i ett annat land än sitt hemland, vilket även ökade vår förståelse för deras situation i Sverige. Erfarenheterna vi erhöll från den deltagande observationen gav oss framförallt en större förståelse för den utbildningskontext eleverna befinner sig, samt en möjlighet att etablera en kontakt med eleverna som sedan underlättade intervjuerna.

Genom metoden fick vi även intrycket av att IFAU:s kvantitativa forskning från 2005, överensstämmer med hur det ser ut på Lernias sfi-utbildning. IFAU fastslår bland annat att deltagandet är lågt bland västeuropéer, och vi varken talade med någon från Västeuropa eller hade någon närvarande under de lektioner vi deltog på. Dessutom visar IFAU:s forskning att det är mer sannolikt att kvinnor deltar i studierna än män, vilket även detta stämmer överens med vad vi såg på Lernia, då majoriteten av personerna både i klassrummet och korridorerna var kvinnor.

2.3 Resultat av intervjuer

För att besvara studiens frågeställning genomfördes intervjuer med sex kvinnor från studieväg 1 och 3 på Lernias sfi-utbildning i Göteborg. Kvinnorna är i åldern 25-40 och kommer ursprungligen från Somalia, Kurdistan, Irak och Iran. Deras studiebakgrund skiljer sig åt, både mellan och inom studievägarna, då några har studerat ungefär sex år eller mer på grundskola, medan andra studerat på universitet. Innan de kom till Sverige var de sysselsatta inom olika områden, då exempelvis en kvinna arbetade i ett café, en med företagsledning medan en studerade vid universitet. Fem utav kvinnorna har studerat sfi mellan ett och fyra år, medan en av kvinnorna studerat från och till i ca tio år.

Vi genomförde även intervjuer med två lärare, från studieväg 1 respektive studieväg 3. Dessa två kvinnliga lärare har inlett sin anställning på Lernia under de senaste två åren och båda är utbildade som lärare i svenska och svenska som andraspråk. Vår initiala tanke var att i denna resultatredovisning skilja på intervjuerna med personer i studieväg 1 och studieväg 3, för att tydliggöra eventuella skillnader mellan studievägarna. Då dessa skillnader inte var så markanta, valde vi emellertid att redogöra för dem tillsammans för att ge en mer samlad bild.

2.3.1 Upplevelser kring sfi-utbildningen och praktik

Flera av kvinnorna påpekar att de under sin första tid i Sverige kände behov av att lära sig språket för att klara av vardagen, och när sfi-utbildningen började kändes det därför roligt och spännande. Samtidigt påpekar en elev att undervisningen är väldigt svår och påfrestande eftersom den bedrivs på svenska. Det var speciellt svårt i början då mycket i skolan och det nya landet kändes främmande. Men hon säger också att dessa känslor reducerats alltmer i takt med att hennes svenskkunskaper ökat.

”Det är kul på sfi, men först förstod jag ingenting. Men nu när jag har gått i skolan förstår jag mer. Innan grät jag ibland för att jag inte kunde kommunicera” (sfi-elev 1).

I alla sex intervjuer framkommer att kvinnorna, oavsett studieväg, anser att svenskstudierna är väldigt viktiga. Den främsta anledningen till detta är att de ser språket som nödvändigt för att klara sig själva och vara delaktiga i samhället.

”Det är jätteviktigt att kunna svenska för att vara del av samhället, och till exempel kunna gå till vårdcentralen med barnen” (sfi-elev 4).

Dessutom anges att goda svenskkunskaper ökar deras möjligheter att få arbete, vilket är ett viktigt skäl att studera svenska. De intervjuade lärarna bekräftar bilden av att sfi-utbildningen kan öka individens chanser på arbetsmarknaden, och informerar om att Lernias mål är att få ut eleverna i arbete. Vid inskrivning på arbetsförmedlingen krävs ofta att en person som invandrat till Sverige har fått godkänt på kurs C i sfi, eftersom de då anses ha acceptabla kunskaper i svenska för att kunna arbeta. Goda språkkunskaper räcker dock inte alltid till. Läraren på studieväg 3 berättar att även om elevers språkkunskaper är väldigt bra, kan de få avslag på jobb de sökt. Hon exemplifierar detta genom att beskriva hur en av hennes bästa elever, som trots nästan felfria nationella prov i svenska, fick höra från en potentiell arbetsgivare att hennes kunskaper inte var tillräckliga.

Samtidigt som alla de intervjuade eleverna betonar hur viktigt det är att lära sig svenska, belyser flera av dem svårigheterna med att öva språket utanför skolan. Detta exemplifieras av en av kvinnorna:

”Jag pratar svenska i skolan, men utanför skolan pratar jag jättelite. Jag är hemma i soffan och tittar på svensk tv och läser och skriver [...]. Det är viktigt att prata med människor. Det är bättre att prata med svenska personer för man lär sig snabbare och kan prata fortare” (sfi-elev 5).

Svårigheterna innefattar att de inte har kontakt med många svenskar och att de bor i områden där det finns affärer där de kan prata sina egna språk. Nästan alla upplever att de spenderar för mycket tid hemma, då de enbart har lektioner tre dagar i veckan. En av dem deltar emellanåt i aktiviteter på olika bibliotek i staden, och kan då öva svenska, och en annan elev säger att hon försöker öva med vänner istället för att använda sitt hemspråk. Alla har dock önskemål om att få prata och öva språket mer, framförallt med personer med svenska som modersmål. Lärarna bekräftar detta och belyser att det saknas kontaktytor i en segregerad stad som Göteborg, i förhållande till mindre städer. Läraren på studieväg 1 menar att de behövs fler aktiviteter som engagerar dem på fritiden, såsom sportaktiviteter och språkcaféer.³ Detta är speciellt viktigt för de unga människorna som inte har familjer och riskerar att bli isolerade. Samtidigt tycker

³ På ett språkcafé ges möjligheten att träna språk utan att delta i formellt organiserade lektioner och människor kan träffas, tala och lära sig språk tillsammans, samt dela kulturella intressen. Språkcaféer anordnas bland annat på olika caféer och bibliotek (Högskolan Dalarna 2012).

läraren att ansvaret för detta inte rimligen bör ligga hos skolor och lärare, utan snarare att det är insatser som andra aktörer i samhället måste bygga upp.

Praktik nämns både av lärarna och flera elever som en viktig del i utbildningen, då det ger bra erfarenhet av att arbeta och prata svenska samt att träffa människor. Lernia försöker erbjuda alla elever på fortsättningskurser möjligheten att göra praktik två dagar i veckan, parallellt med att studera de andra tre dagarna. Vanliga praktikplatser är café och restaurang, förskoleverksamhet, bilverkstäder, storkök, stödföretag, äldrevård samt livsmedelsaffärer och andra butiker. Det handlar främst om att placera eleverna på en arbetsplats där språkträningen står i centrum, snarare än att praktikplatsen ska vara relaterad till önskemål om framtida yrke. Att språkträning är det viktigaste framhölls även av en av kvinnorna, som enbart gjort praktik i två dagar innan den avbröts, då de främst talade arabiska på praktikplatsen. En av de tre elever som haft fungerande praktikplatser säger att det är ett bra sätt att lära sig svenska och att det bidrar till ökat självförtroende i att använda språket.

”Praktiken ger mig självförtroende. Det gör att jag förstår mycket ord och får kontakt med människor” (sfi-elev 4).

Läraren på studieväg 3 utpekar praktiken som ett viktigt inslag i utbildningen då den kan bidra till att öka elevernas motivation och ge dem insikter i vad de skulle kunna arbeta med i framtiden. Hon menar att många elever suttit i skolbänken i många år och behöver komma ut och prova på andra saker. Ett problem är dock att det råder brist på praktikplatser. Fyra av eleverna säger att väntetiden för en praktikplats är för lång, och lärarna menar att det behövs fler verksamheter som tar emot praktikanter. Läraren på studieväg 1 anser att mer måste göras i frågan, exempelvis att någon form av krav skulle kunna införas på att alla kommunala företag ska ta emot sfi praktikanter.

2.3.2 Sfi-bonus

När vi frågar kvinnorna om de känner till sfi-bonusen svarar alla att de inte känner till den och att de inte fått information om den varken genom lärare eller när de skrev in sig på utbildningen. En kvinna vill dock minnas att en vän pratat om den, men är inte säker. Vid intervjuerna med sfi-lärarna berättar båda att skolan och dess lärare inte informerar om bonusen då det inte är deras ansvar. Läraren på studieväg 1 menar även att det inte känns lika

relevant för henne att informera, eftersom det är svårt för hennes elever att uppfylla villkoren för bonusen.

”Det är väldigt få som kan komma i fråga för bonusen på studieväg 1. De studerar så fort de kan och skulle nog inte påverkas av en bonus” (sfi-lärare 1).

När vi beskriver för kvinnorna hur bonusen fungerar, och därefter frågar vad som påverkar deras studier, framkommer det att ingen av dem tror att pengar skulle motivera dem. En elev säger:

”Jag tror inte att man studerar snabbare med pengar. Man behöver mycket kontakt och prata mycket med svenska människor och praktik hjälper mycket” (sfi-elev 1).

Möjligheten att få pengar beskrivs som något som inte är av så stor betydelse, då dessa snabbt försvinner och flera av eleverna nämner att andra faktorer påverkar deras studier i svenska i större utsträckning. En av kvinnorna efterfrågar mer lektionstid, medan en annan lyfter att väntan på praktikplats behöver bli kortare och att hon behöver mer kontakt med svenskar. Även den sociala situationen och hälsoskäl lyfts viktiga faktorer som påverkar studierna. För några har detta varit särskilt påtagligt. En kvinna har genomgått en stor operation efter att hon kom till Sverige, och en annan hade varit sjukskriven på grund av psykisk ohälsa.

”När man sitter i klassrummet är man någon annanstans och tänker på något annat. Det är så mycket problem, man har inte barn och kan inte bli med barn, man är sjuk. Alla invandrarkvinnor har problem, de försöker vara starka men inuti mår de inte bra” (sfi-elev 2).

Fastän kvinnorna trivs bra med studierna och vill lära sig snabbt, säger sig flera ibland ha svårt att koncentrera sig och delta i undervisningen. De kan exempelvis ha svårt att fokusera på vad läraren säger för att de tänker på konflikter i sitt hemland och på delar av familjen som inte befinner sig i Sverige. Även lärarna lyfter att hälsoproblem är vanliga orsaker till avbrott i studierna. De säger att det exempelvis kan bero på att personerna inte fått tillräcklig vård i sitt hemland, eller fått trauman och fysiska skador i samband med flykten till Sverige.

Vid frågor om sfi-bonusen säger både lärare och elever att de inte tror att de kan göra mer utifrån sina förutsättningar, eleverna studerar redan så snabbt de kan. Studietiden handlar

främst om faktorer som är svåra för eleven att själv påverka, exempelvis språkkunskaper och tidigare studiebakgrund. En av kvinnorna på studieväg 3 har studerat på universitet, vilket hon säger hjälper henne i sfi-studierna på så sätt att hon har läsvana och att hon förstår när lärarna förklarar. Lärarna belyser även att det gör väldigt stor skillnad för inläringen av svenska vilka språk en elev har kunskaper i när de kommer till Sverige, då de som talar språk besläktade med svenska generellt lär sig fortare. En annan faktor som påverkar studietempot är att en del av eleverna är analfabeter och att vissa knappt har studerat alls tidigare. För dessa tar det tid att vänja sig vid det svenska skolsystemet och de kan ha svårt att veta vad som förväntas av dem, vilket läraren på studieväg 1 menar är den största utmaningen.

”Det är svårt att försöka förstå hur det är att inte kunna läsa. Det är den största utmaningen eftersom det är så naturligt för oss. Det är också svårt när man faktiskt inte vet vad en skola är. Flera har inte kunskaper om hur det går till i skolan, eller är vana vid att skolan fungerar på ett annat sätt. Att själv ta ansvar för lärandet är ofta något nytt” (sfi-lärare 1).

Läraren på studieväg 3 betonar därför att bonusen rimligen inte borde vara olika hög beroende på vilken kurs som avslutats. Detta då någon som klarar kurs B i dagsläget får lägre bonus än någon som klarar kurs C och D, trots att det innebär en minst lika stor bedrift, speciellt för någon som exempelvis aldrig tidigare studerat.

”Det borde finnas något system för att se vad folk har presterat. Att bli färdig med kurs B är ju en jätteprestation” (sfi-lärare 2).

Vidare menar läraren på studieväg 3 att det blir en felaktig bild av sfi-utbildningens utformning, när sfi-bonusen premierar kurs D mest, som om det vore det slutgiltiga målet inom alla studievägar. I själva verket är studierna avslutade när kurs B är genomförd för någon som studerar på studieväg 1, eftersom kurs B då är en fortsättningskurs. Läraren ser också detta som anledningen till att media målar upp en bild av att många inte genomför sfi-utbildningen, alltså för att det finns en felaktig uppfattning om att alla ska slutföra kurs D. Idag krävs dessutom, som ovan nämnt, godkänt i kurs C på arbetsförmedlingen. Detta gör att många elever läser kursen för att det finns krav på att de måste ha läst den, vilket också gör att studietiden blir utdragen.

Lärarna tror sig även ha en viktig roll för att undervisningen ska fungera, då de bidrar till att engagera eleverna och i möjligaste mån anpassa undervisningen efter deras behov. En

av dem säger att eleverna är som mest motiverade när de känner att de utvecklas och har roligt och för det spelar också gruppdynamiken stor roll. En svårighet med att skapa en sådan fördelaktig gruppdynamik, är att det sker ett kontinuerligt intag i varje klass, där nya elever tillkommer samtidigt som andra elever klarar en kurs och går vidare. Detta är ytterligare något som påverkar eleverna i deras studier och som en sfi-bonus inte nödvändigtvis kan ändra på.

2.3.2 Framtiden

Eleverna har olika förhoppningar på framtiden. Alla säger att de vill stanna i Sverige, med undantag för en kvinna som vill återvända till sitt hemland om kriget där tar slut. Att de flesta vill vara kvar i Sverige gör också att de vill fotsätta med sfi-utbildningen i förhoppning om att sedan få arbete.

”Jag vill studera och få praktik och öva svenska för jag vill studera på universitet sen. Jag vill bli sjuksköterska och hoppas att jag blir det, men jag vet att det är mycket svårt på universitetet” (sfi-elev 6)

Kvinnorna har olika drömmar om vad de vill arbeta med efter studierna, då en elev exempelvis vill arbeta som affärsbiträde medan en annan vill bli inredningsarkitekt. Därför nämns även ambitionen, främst bland kvinnorna på studieväg 3, att fortsätta studera Svenska som andraspråk⁴ och eventuellt läsa vidare på universitet.

Lärarnas syn på hur den närmsta framtiden kommer att se ut inom sfi-utbildningen innefattar en tro på att fler reformer kommer att genomföras, exempelvis rörande deras arbetsupplägg. De tror också att utbildningen kan komma att tidsbegränsas eftersom förslag på detta har diskuterats. Enligt läraren på studieväg 3 har de reformer som genomfördes efter regeringsskiftet år 2006 inneburit att sfi-utbildningen i allt högre grad ska ses som ett arbete. Eleverna förväntas bland annat vara på skolan motsvarande timmar som en arbetsdag och ledighet över jul och sommar blir allt kortare.

⁴ Enligt Skolverket (2012d) ska ämnet svenska som andraspråk ge “elever med annat modersmål än svenska möjlighet att utveckla sin kommunikativa språkförmåga.” Kursen förutsätter att eleverna har kunskaper som grundskolan ger eller motsvarande.

2.3.3 Reflektioner kring kvinnornas syn på sfi-bonusen

Då eleverna inte fått information om sfi-bonusen och då de snarare framhåller andra faktorer som avgörande för hur fort de genomgår sin sfi-utbildning, blir det tydligt att sfi-bonusen har begränsad betydelse för kvinnorna. Ett ekonomiskt incitament ger dem inte möjlighet att anstränga sig mer eller att göra större ansträngningar och förbättra närvaron på lektioner. Det som påverkar studierna negativt är istället faktorer som studievana och hälsa, vilka de inte anser sig kunna påverka. Intervjuerna med de kvinnliga eleverna och lärarna, visar alltså att elevernas handlingsutrymme och möjlighet att påverka sin egen situation inom utbildningskontexten är begränsad. Detta överensstämmer väl med Marie Carlssons (2003) slutsatser. Elever inom sfi-utbildningen har små möjligheter till påverkan, trots anvisningar om att deltagarnas behov och förutsättningar ska vara utgångspunkt för utbildningen.

Hos eleverna verkar det finnas en vilja att lära sig språket, men detta är svårt då de inte har möjlighet att öva tillräckligt mycket. För att behärska ett språk till fullo krävs det, som Bron (2003) påpekat, att språket internaliseras i det personliga livet, vilket är problematiskt för många elever då det inte talas i deras hem, och kontaktytor med svenskar saknas. Att öka dessa kontaktytor upplevs av eleverna ligga bortom deras handlingsutrymme. Dessutom kan Lernia inte bidra mer i frågan, då det är svårt att påverka att företag inte vill ta emot språktränande praktikanter. En snabbare skolgång och förbättrade språkkunskaper hos eleverna kräver således mer omfattande strukturella åtgärder inom utbildningen, för att det ska kunna underlätta integrationen. De intervjuade elevernas och lärarnas syn på utbildningen innebär alltså en önskan om att större hänsyn tas till individernas olika förutsättningar. De vill även att utbildningen ska ha ett samspel med andra aktörer i samhället, så att fler elever får möjlighet till praktik eller att på annat sätt öva svenska. Detta innebär att fler företag behöver engageras i att erbjuda praktikplatser och att fler möten mellan invandrare och personer med svenska som modersmål ska uppmuntras.

3. Diskussion

3.1 Antaganden om elever och konsekvenser av kategorisering

Vår textanalys visade att regeringens proposition om nationell sfi-bonus i hög grad härleder sfi-utbildningens problem till eleverna som individuella aktörer, vars agerande kan och bör stimuleras med ekonomiska incitament. Däremot är det inte sfi-elevernas individuella förutsättningar och behov som står i fokus. Genomgående kategoriseras de istället som ”invandrare”. Problemet med denna kategorisering är att den hänvisar till en godtyckligt konstituerad grupp, där olikheterna inom gruppen egentligen är mer påtagliga än likheterna. Invandrare definieras då i relation till gruppen svenskar, och eftersom de anses avvika från denna grupp kommer de följaktligen att uppfattas som “de andra”. Den upprepade användningen av begreppet invandrare i propositionen medför att en sådan distansering förstärks. När staten definierar minoriteter på detta sätt riskerar det att bidra till en marginalisering som motverkar möjligheterna till integration, då klyftan mellan majoriteten och minoriteterna istället ökar (Bron 2003). Om propositionen istället hade hänvisat till benämningar som sfi-elev eller en person som invandrat till Sverige, skulle de undvikit den homogeniserande dikotomin ”vi och dem”.

Som Li Bennich-Björkmans påpekat (Westholm et al. 2004) kan det ändå finnas en poäng med att använda begreppet ”invandrare” för att synliggöra och förändra maktstrukturer. Men när begreppet används av makthavarna reproduceras snarare dessa strukturer utan att ifrågasättas. Att begreppet inte problematiseras medför att personerna på utbildningen betraktas på ett sätt som de själva inte har möjlighet att påverka. En elevs svenskkunskaper kan till exempel värderas högre än dennes tidigare utbildning, beroende på vilka kunskaper som anses viktiga enligt det svenska samhällets normer. Dessa normer bestäms i hög grad av samhällets styrande grupper (Carlsons 2003).

När regeringen använder begreppet invandrare och homogeniteten således betonas, sker det på bekostnad av en persons kunskaper och individuella förutsättningar. Genom att på detta sätt negligera heterogeniteten, tas inte heller hänsyn till att individernas handlingsutrymme ser olika ut. Regeringen vill påverka individens handlande genom att med sfi-bonusen göra en strukturell förändring. När ansvaret för bristerna med utbildningen läggs på individen och antaganden görs om att incitamentet motiverar alla på liknande sätt, bortser regeringen dock från att strukturer kan vara begränsande, trots att individerna på utbildningen

har olika bakgrunder och sociala förutsättningar. Samtidigt som de intervjuade kvinnorna upplever att språkkunskaper i svenska bidrar till delaktighet i samhället och därmed ökat handlingsutrymme, begränsas handlingsutrymmet av faktorer som ligger bortom individernas påverkan, exempelvis att för få företag tar emot praktikanter. Regeringen missar alltså viktiga aspekter av aktörens agens, då möjligheten att studera snabbare, vilket är målet med reformen, inte enbart avgörs av en vilja att göra detta. Att hänsyn inte tas till de olika förutsättningarna, kan bidra till att de förväntade resultatet med sfi-bonusen, att fler elever snabbare klarar av sfi-studierna, uteblir.

3.2 Exkludering vid införandet av ett ekonomiskt incitament

Begreppet invandrare, som ger sken av att det existerar en homogen grupp, blir problematiskt i denna kontext, då individuella förutsättningar är en avgörande faktor för huruvida ett incitament som sfi-bonusen fungerar eller ej. Sfi-bonusen ska som beskrivet i textanalysen motivera elever till att göra extra ansträngningar, ett antagande som är diskutabelt då regeringen inte resonerar kring orsakerna till att eleverna inte redan ansträngt sig mer. Att införa en sfi-bonus, för att öka nyanlända invandrades möjlighet att bli en del av det svenska samhället, medför därför problem då det saknas kunskap om vad eleverna anser viktigt. De kategoriseras istället in i gruppen invandrare och det görs implicita antaganden om att de kommer att motiveras av bonusen. I textanalysen framkom att personerna på utbildningen utsätts för en *diskursiv diskriminering* i form av en *total exkludering*. I politiska dokument som propositioner inkluderas inte nödvändigtvis åsikter från berörda parter, men i detta fall blir det problematiskt då utbildningen syftar till ökad delaktighet i samhället. I propositionen refererar regeringen återkommande till kvantitativ forskning inom utbildningsområdet, som fokuserar på resultat av sfi-utbildningen och utredningar om dess brister (se Skolverket 2009). Att elever gör avbrott i utbildningen syns i den kvantitativa forskningen, men orsakerna framkommer inte. Därmed saknas underlag för en rimlig problemanalys. Detta kan exemplifieras med att regeringen framhäver att elevernas ansträngningar ska öka, medan det enligt lärarna och eleverna själva är andra faktorer som påverkar studierna. Kvantitativa uppgifter är naturligtvis viktiga, men genom att kombinera dem med resultat från kvalitativ forskning om sfi-utbildningen och elevers upplevelser av den, skulle kunskap om orsaker till avbrutna studier kunna innefattas.

Att hänsyn inte tagits till vad eleverna säger påverkar deras studier, visar att exkluderingen även är sammankopplad med ett uppifrånperspektiv. Det saknas kunskaper om de förändringar som faktiskt behöver göras för att underlätta elevernas språkinläring och därmed har propositionen inte utgått från deras behov. Dessutom gör regeringen i propositionen implicita antaganden som visar den underliggande delen av deras ideologi. Antagandet om att eleverna motiveras till ytterligare ansträngning av ett ekonomiskt incitament, grundas på idén om människan som en ekonomiskt rationell aktör. Det som berättas under intervjuerna med både lärare och elever avviker emellertid från detta, då ingen av dem tror att en sfi-bonus får elever att studera snabbare. De ställer sig därför tvivlande till pengar som incitament i detta avseende. Det har istället framkommit att bonusen haft begränsad eller nästan obefintlig betydelse för eleverna, som snarare betonar andra faktorer. Det visade sig dock att ingen av de intervjuade eleverna känner till bonusen, vilket innebär att effekten uteblir även om den faktiskt *skulle kunna* fungera som ett ekonomiskt incitament. Det råder förvirring om vem som ska tillhandahålla eleverna informationen om bonusen då eleverna själva säger att de inte fått någon information av kommunen och då lärarna på Lernia inte informerar om den. Förvirringen beror möjligen på att lagen om bonusen inte funnits längre än sedan september 2010 och att det därför inte ännu etablerats rutiner för hanteringen. Att det inte fungerar bättre är dock anmärkningsvärt då kommunerna är ålagda informationsskyldighet. Följden blir då att reformen inte når de elever den faktiskt riktar sig till. Även om bonusutbetalningar förekommer och det således finns elever som på något sätt får informationen, finns det därför problem med att få bonusen att uppnå förväntade resultat på lokal nivå.

4. Slutsatser

4.1 Studiens slutsatser

Vår ideologikritiska textanalys visar att sfi-bonusen motiveras av regeringens tilltro på ekonomiska incitament för att få eleverna att göra större ansträngningar. I den analyserade propositionen anses problemet vara att alltför många elever hoppar av eller gör avbrott i studierna, vilket är förenat med risk för utanförskap och svårigheter att etablera sig på arbetsmarknaden. Tanken är vidare att ju snabbare eleverna genomgår utbildningen, desto större blir samhällsnyttan, eftersom alla tjänar på lägre arbetslöshet och ett integrerat samhälle. Bristerna inom utbildningen antas ligga på individnivå och det behövs därför ”extra ansträngningar” från elevernas sida. Dessutom görs antaganden om att det går att genomföra studierna snabbare oavsett vilka förutsättningar de enskilda eleverna har. Regeringspropositionen har ett utpräglat uppifrånperspektiv och förhållningssättet till sfi-eleverna är i hög grad exkluderande. Det är svårt att se hur reformen ska kunna möta de behov och brister som finns inom utbildningen genom att endast införa ett ekonomiskt incitament.

De kvinnliga sfi-elever vi intervjuat upplever utbildningen som givande och viktig. De ser språkkunskaperna i svenska som avgörande för att kunna etableras på arbetsmarknaden och bli en del av samhället. Vidare önskar de fler möjligheter till praktisk språkträning med svenskar utanför skolan. Detta tyder på ett behov av att utbildningen kombineras med andra åtgärder för att underlätta integrationen. Kvinnornas kännedom om sfi-bonusen är dock ytterst begränsad, vilket är kopplat till oklarheter kring hur informationsdelgivningen ska gå till.

Varken eleverna eller lärarna ansåg att ett ekonomiskt incitament skulle stimulera till snabbare studietempo. De framhöll att studietakten snarare är relaterad till faktorer som hälsa och tidigare utbildning, vilka eleverna upplever att de inte kan påverka. För de elever vi talat med har bonusen således inte haft någon betydelse. Detta står i stark kontrast till propositionens antaganden om att alla elever kan motiveras att påskynda och slutföra sina studier med hjälp av ett ekonomiskt incitament.

4.2 Framtida studier

Denna studie har påvisat att det finns ett behov av att genomföra kvalitativa studier för att motverka det uppifrånperspektiv som idag genomsyrar utbildningen. Istället behöver elevernas perspektiv belysas, då dessa annars riskerar att exkluderas. Det saknas fortfarande

kunskap om vilka reformer som behövs för att verkligen åtgärda bristerna inom sfi-utbildningen. Studien har även öppnat upp för frågor om informationsdelgivning och samspelet mellan utbildning och andra samhällsliga institutioner och företag.

5. Referenser

Bergström, Göran och Boréus, Kristina, 2005: *Textens mening och makt: Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Studentlitteratur AB, Lund.

Boréus, Kristina, 2005: Diskursiv diskrimineringen: en typografi. *Statsvetenskaplig Tidskrift*. Vol 107 (2), sid 119-139.

Bron, Agnieszka, 2003: From an immigrant to a citizen: Language as a hindrance or a key to citizenship. *International Journal of lifelong education*. Vol 22 (6), sid 606-619.

IFAU, 2010: *Sfi och arbetsmarknaden*. 2010-06-04. Hämtad 2012-04-20.
<http://www.ifau.se/Upload/pdf/se/2010/r10-10-Sfi-och-arbetsmarknaden.pdf>

IFAU, 2005: *Vilka deltar i svenska för invandrare?* Hämtad 2012-04-20.
<http://www.ifau.se/Upload/pdf/se/2005/r05-13.pdf>

Göteborgs Stad, 2012a: *Serviceguiden: Svenska för invandrare*. Hämtad 2012-03-27.
<http://www.goteborg.se>

Göteborgs Stad, 2012b: *Sfi-bonus*. Senast uppdaterad 2012-01-31. Hämtad 2012-04-19.
<http://www.goteborg.se>

Halvorsen, Knut, 1992: *Samhällsvetenskaplig Metod*. Studentlitteratur AB, Lund.

Haugaard, Mark, 2002: *Power a Reader*. Manchester University Press.

Hoepfl, Marie C. 1997: Choosing qualitative research: A primer for technology education researchers. *Journal of Technology Education*. Vol 9 (1), sid 47-63.

Högskolan Dalarna, 2012: *Presentation av språkcaféet*. Hämtad 2012-05-20.
<http://www.languagecafe.eu/sv/intro.html>

Hylland Eriksen, Thomas 1999: *Små platser - stora frågor. En introduktion till socialantropologi*. Bokförlaget Nya doxa. Tryckt hos Scandbook AB, Falun.

Lernia, 2012: *Vår verksamhet*. Hämtad 2012-04-17.

<http://www.lernia.se/Om-Lernia/Var-verksamhet/>

McCracken, Grant 1988: *The long interview*. Sage Publications, Inc, Newbury park, Kalifornien.

NTG-asyl & integration, 2008: *Introduktion och integration av nyanlända invandrare och flyktingar - Utredningar, granskningar, resultat och bristområden*. Printfabriken, Karlskrona.

Regeringen, 2009: *Prop. 2009/10:188. Nationell sfi-bonus*. Hämtad 2012-04-03.

<http://www.regeringen.se/sb/d/108/a/142719>

SCB, 2012: *Utvandringen större än någonsin tidigare*. Hämtad 2012-04-03.

<http://www.scb.se/Statistik/BE/BE0101/2011A01C/Utvandringen%20st%C3%B6rre%20%C3%A4n%20n%C3%A5gonsin%20tidigare.pdf>

Skollagen, 2010. *Svensk författningssamling 2010:800, Skollag 2010:800*. Hämtad 2012-04-17.

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K20

Skolverket, 2009. *Kursplan för svenskundervisning för invandrare (sfi)*. Hämtad 2012-04-17.

http://www.skolverket.se/lagar-och-regler/2.3134/2.5007?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolfs%2Fwpubext%2Ffs%2FRecord%3Fk%3D1491

Skolverket, 2011: *Försöksverksamhet med sfi-bonus 2011 - Delredovisning av uppdrag om försöksverksamheten med sfi-bonus, sammanfattning av slutsats*. Hämtad 2012-04-17.

http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2552

Skolverket, 2012a: *Svenskundervisning för invandrare (Sfi)*. Senast granskad 2011-08-31. Hämtad 2012-04-17.

<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/vuxenutbildning/svenskundervisning-for-invandrare>

Skolverket, 2012b: *Sfi-bonus*, Senast granskad: 2012-02-15. Hämtad 2012-03-30.

<http://www.skolverket.se/fortbildning-och-bidrag/statsbidrag/sfi-bonus>

Skolverket, 2012c: *Klassningskoder nationell sfi-bonus*. Hämtad 2012-04-17.

http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.134348!Menu/article/attachment/Klassningskoder%20520101123.pdf

Skolverket, 2012d: Ämne - Svenska som andraspråk. Hämtad 2012-05-05.

<http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/gymnasiutbildning/amnes-och-laroplaner/sva>

Statskontoret, 2009: *Sfi – resultat, genomförande och lärarkompetens - en utvärdering av svenska för invandrare*. Hämtad 2012-04-16.

<http://www.statskontoret.se/upload/Publikationer/2009/200902.pdf>

Stenbacka, Caroline, 2001: Qualitative research requires quality concepts of its own. *Management Decision*. Vol 39 (7), sid 551-555.

Sveriges riksdag, 2010a: *Förordning (2010:1030) om prestationsbaserad stimulansersättning inom svenskundervisning för invandrare*. Hämtad 2012-04-05.

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Forordning-20101030-om-pres_sfs-2010-1030/?bet=2010:1030

Sveriges riksdag, 2010b: *Lag (SFS 2010:538) om prestationsbaserad stimulansersättning inom svenskundervisning för invandrare*. Hämtad 2012-04-11.

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Rubriken-upphor-att-galla-U2_sfs-2010-538/?bet=2010:538

Sveriges riksdag, 2010c: *Motion med anledning av prop. 2009/10:188 Nationell sfi-bonus*.

Hämtad 2012-04-10.

http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Forslag/Motioner/med-anledning-av-prop-200910_GX02A14/?text=true

Thurén, Torsten, 2005: *Källkritik*. Liber AB, Malmö.

Thurén, Torsten, 2007: *Vetenskapsteori för nybörjare*. Liber AB, Malmö.

Vetenskapsrådet, 2002: *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab AB, Stockholm.

Westholm, Anders, Borevi, Karin, & Strömblad, Per. 2004: *Kunskap för integration. Om makt i skola och utbildning i mångfaldens Sverige*. Rapport från integrationspolitiska maktutredningen. Elanders Gotab AB, Stockholm.

Winter, Glyn. 2000: A comparative discussion of the notion of validity in qualitative and quantitative research. *The Qualitative Report*. Vol 4 (3&4).