

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för svenska språket

Kramar och ramar

Organisatoriska aspekter på utbildningen för nyanlända elever i grundskolans senare
år ur ett språk- och kunskapsutvecklande perspektiv

Amanda Gustafsson

Interdisciplinärt arbete, SIS133 15 hp
Ämne: Svenska som andraspråk
Termin: VT 2015
Handledare: Sofia Tingsell

Sammandrag

Syftet med studien är att jämföra hur tre olika skolor i Göteborg väljer att organisera sina nyanlända elever i grundskolans senare år samt på vilket sätt organiseringen påverkar elevernas möjlighet till en språk- och kunskapsutvecklande undervisning. Detta har undersökts genom en kvalitativ metod där observationer och semistrukturerade intervjuer genomfördes med tre lärare som undervisar nyanlända elever i svenska som andraspråk i årskurs 6-9. Det insamlade materialet analyserades med hjälp av begreppet ramfaktorer och Cummins fyrfältsmodell. Resultatet visar att skolornas valda organisationsmodell av de nyanlända eleverna till viss del kan vara avgörande ifall en språk- och kunskapsutvecklande undervisning kan uppnås. Det som bidrar till detta är de rådande ramfaktorerna på respektive skola. I studien visar det sig framförallt att bristande styrdokument gällande nyanlända elever leder till att ansvaret av att organisera de nyanlända eleverna ofta läggs på skolornas svenska som andraspråklärare. Studien tillför ett språk- och kunskapsutvecklande perspektiv på de organisatoriska aspekterna av organiseringen av nyanlända elever. Vidare kan studien skapa en medvetenhet hos lärare, rektorer och politiker för att tillsammans kunna arbeta på en bredare front för att göra de nyanlända eleverna till hela skolans angelägenhet.

Nyckelord: *Cummins fyrfältsmodell, förberedelseklass, nyanlända elever, organisationsmodell, ramfaktorer, språk- och kunskapsutvecklande undervisning*

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	2
3. Bakgrund och teoretiska infallsvinklar	2
3.1. Skolans styrdokument och riktlinjer	2
3.2. Organisering av nyanlända elevers utbildning	3
3.3. Ramfaktorer	5
3.4. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt	6
3.5. Cummins fyrfältsmodell	6
4. Metod och material	8
4.1. Urval	8
4.2. Metod	9
4.2.1. Observation	9
4.2.2. Intervju	10
4.3. Materialbearbetning och analys	11
4.4. Forskningsetiska överväganden	11
5. Resultat	12
5.1. Aspskolan	12
5.1.1. Observation på Aspskolan	13
5.1.2. Intervju på Aspskolan	14
5.2. Björkskolan	16
5.2.1. Observation på Björkskolan	16
5.2.2. Intervju på Björkskolan	17
5.3. Cederskolan	19
5.3.1. Observation på Cederskolan	20
5.3.2. Intervju på Cederskolan	21
6. Analys och diskussion	22
6.1. Organisering av nyanlända elever	23
6.1.1. Konstitutionella ramar	23
6.1.2. Organisatoriska ramar	23
6.1.3. Fysiska ramar	25

6.2. Språk- och kunskapsutvecklande undervisning	26
6.2.1. Graden av situationsberoende i undervisningen.....	26
6.2.2. Kognitiv svårighetsgrad i undervisningen.....	26
6.3. Organisationens påverkan på språk- och kunskapsutvecklande undervisning.....	27
6.4. Studiens betydelse för lärarprofessionen	28
7. Slutsatser.....	29
7.1. Studiens relevans för läraryrket	30
7.2. Vidare forskning	30
Referenser	32
Bilaga 1 - Observationsschema	
Bilaga 2 - Intervjuguide	

1. Inledning

Antalet nyanlända elever i Sverige har under de senaste åren blivit allt fler och mycket tyder på att ökningen kommer att fortsätta (Skolverket 2013:3). Begreppet nyanländ används när en elev har anlänt till Sverige i nära anslutning eller under sin skoltid i grundskolan eller gymnasieskolan. Vanligtvis kan dessa elever inte tala eller förstå svenska vid ankomsten till Sverige (Skolverket 2008:6). Bortsett från regleringar om rätten till skolgång och utbildningens innehåll för asylsökande elever gäller skolans samtliga författningar även för de nyanlända eleverna (Skolverket 2008:3). Det innebär bland annat att nyanlända elever har rätt till att få undervisningen anpassad till sina förutsättningar och behov (Skolverket 2013:3).

I dagsläget finns det inga styrande dokument som bestämmer hur mottagandet och organiseringen av nyanlända elevers utbildning ska utformas. Det är upp till varje mottagande skola att erbjuda de nyanlända eleverna den undervisningen som de är i behov av och har rätt till. Erfarenheten av mottagande och undervisning av nyanlända elever varierar kraftigt i Sveriges kommuner (Skolverket 2008:3). För att kunna möta och tillgodose de nyanlända elevernas behov i undervisningen väljer många skolor att organisera de nyanlända elever i särskilda undervisningsgrupper, även kallade förberedelseklasser. I förberedelseklasserna anpassas undervisningen och språknivån utifrån elevernas behov för att sedan successivt slussa ut eleverna i den reguljära undervisningen (Skolverket 2008:13).

Om förberedelseklasser är den bästa lösningen att organisera de nyanlända eleverna i finns det delade meningar om. Däremot råder det en enighet om att forskningen kring nyanlända elevers undervisningsformer och effekterna av dessa är bristfällig (Bunar 2010:16). Samtidigt finns det mycket forskning att stötta sig på vad gäller andraspråkelevers lärande och språkutveckling (Bergendorff 2014:33). Enligt Löthagen, Lundenmark och Modigh leder en språk- och kunskapsutvecklande undervisning till bättre resultat för de flerspråkiga eleverna (2008:23). En fråga som därmed uppkommer är om, och i så fall hur, de organisatoriska aspekterna i

utbildningen av nyanlända elever påverkar elevernas möjlighet till en språk- och kunskapsutvecklande undervisning?

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att jämföra hur tre olika skolor i Göteborg väljer att organisera sina nyanlända elever i grundskolans senare år samt på vilket sätt organiseringen påverkar elevernas möjlighet till en språk- och kunskapsutvecklande undervisning.

1. Hur organiseras utbildningen för de nyanlända eleverna på skolorna?
2. Hur arbetar skolorna språk- och kunskapsutvecklande?
3. På vilket sätt påverkar skolans valda organisationsmodell de nyanlända elevernas språk- och kunskapsutveckling?

3. Bakgrund och teoretiska infallsvinklar

I följande avsnitt redogörs det för de styrdokument som finns gällande nyanlända elever. Därefter redogörs det för den tidigare forskningen som är relevant för studien samt de teoretiska ramverk som används för att analysera och diskutera resultatet. Först presenteras skolans styrdokument och riktlinjer följt av organisering av nyanlända elevers utbildning, ramfaktorer, språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt samt Cummins fyrfältsmodell.

3.1. Skolans styrdokument och riktlinjer

De rådande styrdokumenterna inom den svenska skolan, *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*, bygger på att språk, tänkande och kunskapsutveckling hänger ihop (Skolverket 2011b:9). Kunskap konstrueras språkligt och får olika funktioner i olika sammanhang, så även i skolans olika

ämnen. De språkliga färdigheterna spelar därmed en avgörande roll vid tillägnandet av ny kunskap (Skolverket 2011a:29). Trots denna medvetenhet om språkets betydelse för kunskapsinläring finns det inga styrande dokument hur skolorna ska organisera och utforma utbildningen för nyanlända elever. Det som finns att tillgå är *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever* (Skolverket 2008) vars syfte är att ge rekommendationer hur skolans lagar, förordningar och föreskrifter kan tillämpas. Enligt Skolverkets rekommendationer används begreppet nyanländ när en elev har anlänt till Sverige i nära anslutning eller under sin skoltid i grundskolan eller gymnasieskolan (Skolverket 2008:6). Bortsett från regleringar om rätten till skolgång och utbildningens innehåll för asylsökande elever gäller skolans samtliga författningar även för de nyanlända eleverna (Skolverket 2008:3). Det är alltså upp till varje skola som tar emot och undervisar nyanlända elever att utforma utbildningen för de nyanlända eleverna så länge skolans författningar tillämpas.

3.2. Organisering av nyanlända elevers utbildning

Rodell Olgac (1996) lyfter flera fördelar med att låta nyanlända elever få börja sin skolstart i en förberedelseklass. Begreppet förberedelseklass finns inte med i skolans författningar men används ofta som benämning på den klass eller grupp där nyanlända elever får introduktion och grundläggande svenskundervisning i grundskolan (Skolverket 2008:4). Enligt Rodell Olgac ger en förberedelseklass eleverna en lugn och trygg skolstart i en mindre grupp där möjligheten att anpassa undervisningen efter elevernas behov är större, jämfört med ordinarie klass (1996:5). Vad gäller grupporganiseringen av förberedelseklassen menar Rodell Olgac att de nya eleverna som kommer till klassen har stor nytta av att bli placerade i en förberedelseklass där det finns andra elever med samma modersmål (1996:14). Hon hävdar att det är givande både för den nya eleven och för den eleven som har samma modersmål men varit i Sverige en längre tid. Dels underlättar det den första tidens kommunikation för den nya eleven samtidigt som den elev som hjälper får känna ansvar och får tillfälle att både använda det svenska språket och sitt modersmål i undervisningen så att den nya eleven förstår (1996:17).

Bunar (2010) redovisar likande slutsatser som Rodell Olgac gällande förberedelseklassernas ”skyddade verkstad” och menar att det är ett fungerande system i praktiken. Ur integrationssynpunkt är forskarna eniga om att det mest lämpliga är att organisera nyanlända elever i förberedelseklasser. Däremot menar Bunar att forskningen också tyder på att rektorer och lärare är bekymrade över den isolering som förberedelseklasser medför. De anser att isoleringen är något som kan påverka elevernas utveckling negativt (2010:54). Enligt Axelsson (2013) är det inte helt ovanligt att undervisningen av de nyanlända eleverna sker vid sidan om den reguljära undervisningen och får bära skulden för den bristande inkluderingen (2013:548). Bunar lyfter även fram att en åldersintegrerad förberedelseklass kan bidra till att elevernas utveckling hämmas och att motivationen dalar (2010:66). Bunar poängterar att just forskningen om de nuvarande organisationsmodellernas funktion och effekter är bristfällig vilket leder till att det är svårt att säga vilket sätt som skulle vara att rekommendera (2010:115).

Blobs (2004) studie visar att de svenska storstadskommunernas organisering av de nyanlända eleverna varierar. Gruppindelningen kan vara alltifrån språkhomogena, åldersheterogena eller utefter språknivå. Det visar sig även i studien att gruppindelningen varierar inom samma kommun. Framförallt beror det på att antal elever, skolans storlek, elevernas bakgrund och skolans tidigare erfarenhet av nyanlända elever varierar. De skolor som har mycket erfarenhet av flerspråkiga och nyanlända elever har ofta välfungerande rutiner och beredskap för att möta elevernas behov (Blob 2004:23). Trots att en del skolor uppfattas ha ett fungerande system av mottagning och undervisning av nyanlända elever så menar Blob att övergripande riktlinjer saknas. Bristande riktlinjer leder till att målgruppen inte blir prioriterad och att behoven inte uppmärksammas i den utsträckning som behövs (Blob 2004:33).

Bergendorff (2014) lyfter också brister som finns gällande organiseringen av nyanlända elever då organiseringen ofta utgår ifrån ekonomi och tradition än elevernas behov (2014:32f). Ytterligare kritiska synpunkter som återkommer är att undervisningen i förberedelseklasser ofta enbart fokuserar på det svenska språket och att skolans övriga ämnen bortprioriteras (ibid.). Bergendorff menar att de skolor som organiserar de nyanlända eleverna i förberedelseklasser bör inkludera och delvis slussa ut de nyanlända eleverna i den reguljära undervisningen så snart som

möjligt för att elevernas ämneskunskaper inte ska stagnera. Dessutom bidrar utslussningen till att eleverna i förberedelseklassen inte isoleras från skolans övriga verksamhet utan blir en naturlig del av skolan (2014:40). Trots utslussningens många fördelar menar Rodell Olgac att ständigt förändrande gruppammansättningar leder till att stabiliteten i förberedelseklasserna ofta blir skör (1996:6). Som det ser ut nu är det vanligt att lärarna som undervisar i förberedelseklasserna ofta anses vara ansvariga för de nyanlända elevernas hela skolgång av sina kollegor (Bergendorff 2014:36). För att de nyanlända eleverna ska få en framgångsrik skolgång krävs det en engagerad rektor som är insatt i uppdragets komplexitet för att skapa ett enhetligt synsätt på skolan för att göra de nyanlända eleverna till hela skolans angelägenhet (Bergendorff 2014:35).

3.3. Ramfaktorer

År 1967 skapade Dahllöf begreppet ramfaktorer som Lundgren (1983) sedan kom att vidareutveckla. Lundgren menar att begreppet ramfaktorer är de yttre förutsättningarna som styr undervisningen men som varken läraren eller eleven kan påverka. Lundgren delade in de ramfaktorer som kan inverka på undervisningen utifrån tre kategorier. Den första kategorin innefattar skollagar och författningar och går under namnet *konstitutionella ramar* (1983:233). Den andra kategorin är *organisatoriska ramar* som står för de ekonomiska resurserna som till exempel personal, schema och klasstorlek (1983:234). Den tredje och sista kategorin innefattar lokal, utrustning och läromedel och benämns som *fysiska ramar* (ibid.).

Även Linde (2012) talar om ramfaktorernas inverkan på undervisningen och anser att de både är begränsande och möjliggörande. Han menar att "...även om vissa givna yttre rambetingelser alltid begränsar, så finns det alltid möjligheterna att inifrån, från lärare och skollag, skapa mer flexibla möjligheter, vilket ökar frirummet för möjliga handlingar" (Linde 2012:76). Linde menar att om man som lärare är införstådd om de yttre begränsningarna så är man även medveten om det som är möjligt att påverka inifrån. Lundgrens (1983) och Lindes (2012) begrepp används i studien för att synliggöra de undersökta skolornas förutsättningar samt hur de nyanlända eleverna organiseras och prioriteras i verksamheterna.

3.4. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt

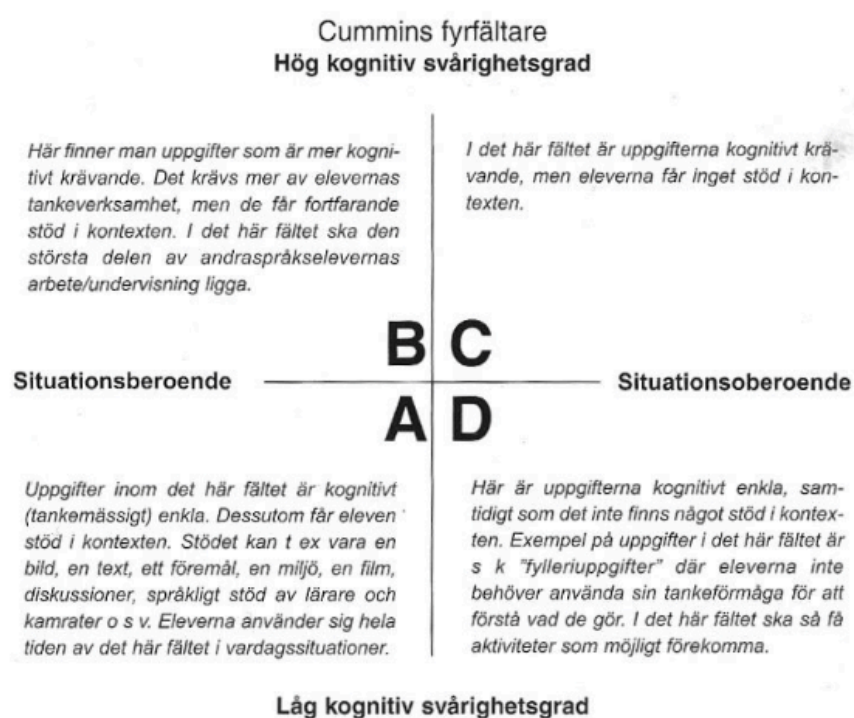
Språk och kunskapsutvecklande arbetssätt är en undervisningsmetod som sätter in språket i ett sammanhang för att skapa mening och förståelse (Skolinspektionen 2010:8). Hajer och Meestringa (2010) benämner detta arbetssätt som språkinriktad undervisning som karaktäriseras av att vara kontextrik med hjälp av språklig stöttning och mycket interaktion (2010:27). En språkinriktad undervisning stöttar eleverna i att bygga upp ett fungerande skolspråk genom att använda språk på ett genomtänkt sätt i undervisningen (2010:21). Språkinriktad undervisning ställer höga krav på eleverna och förenklas inte. Lärarens uppgift är att stötta eleverna i form av handledning och aktiverad pedagogik för att upprätthålla en hög kognitiv nivå på undervisningen. Det kan till exempel vara att ställa öppna frågor, använda sig av visuellt stöd, erbjuda olika texter och att lära eleverna strategier för att själva tänka ut vad de behöver för att utvecklas (Hajer & Meestringa 2010:27f). Hur komplicerad en uppgift är beror på vilken tillgång eleverna har till kontextuellt stöd. Uppgifter utan kontextuellt stöd kan leda till att läraren sänker de kognitiva kraven och istället fokuserar på uppgifter som går ut på att reproducera (2010:40f). Hajer och Meestringa nämner också klassrumsinteraktion som en viktig del i den språkinriktade undervisningen. Samarbete med andra skapar inte bara ett naturligt tillfälle att samtala med varandra utan det skapar även ett tillfälle att förhandla om ämnesinnehållet (2010:51).

Genom att tillämpa ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i undervisningen ges eleverna möjlighet att utveckla sina språk-och ämneskunskaper parallellt (Otterup 2014:70). Det är en förutsättning för att flerspråkiga elever, i allmänhet men nyanlända elever i synnerhet, ska komma ikapp sina klasskamrater och kunna delta i den åldersadekvata undervisningen (Hajer & Meestringa 2010:14).

3.5. Cummins fyrfältsmodell

Cummins har utvecklat en fyrfältsmodell som kopplar samman teori, praktik och forskning gällande språk- och kunskapsutvecklande undervisning (Cummins

2000:67). Cummins fyrfältsmodell är ofta beskriven genom referat av till exempel Gibbons (2012), Hajer & Meestringa (2010), Holmegaard & Wikström (2004), Löthagen, Lundenmark & Modigh (2008). Modellen består av fyra fält och två faktorer som påverkar andraspråkselevens språk- och kunskapsutveckling (se figur 1). Dessa faktorer är den kognitiva svårighetsgraden och graden av situationsberoende (Löthagen et al. 2008:65). Den kognitiva svårighetsgraden varierar mellan låg och hög i figuren och motsvarar den tankemässiga insats som undervisningen kräver. Graden av situationsberoende innebär hur mycket hjälp eleven kan få av den rådande kontexten för att tillägna sig undervisningen (ibid.).



Figur 1: Cummins matris för andraspråkselevens språk- och kunskapsutveckling (Löthagen, Lundenmark & Modigh 2008:66).

För att uppnå en språk- och kunskapsutvecklande undervisning ska undervisningen gå från fält A vidare till fält B för att sedan sluta i fält C (Löthagen et al. 2008:66f). På så vis rör sig undervisningen från det konkreta och vardagliga till det abstrakta och vetenskapliga men också från det talspråkliga till det skriftspråkliga (ibid.). För att uppnå bästa möjliga språk- och kunskapsutveckling bör undervisningen innehålla delar från både fält A, B och C. Fält D bör undvikas eftersom icke kognitivt

krävande uppgifter utan något stöd i kontexten som till exempel fylleriövningar inte gynnar elevernas språk- och kunskapsutveckling (ibid.). Enligt Löthagen et al. leder både en alltför låg kognitiv nivå och en för hög abstrakt nivå i undervisningen till att eleverna tappar fokus och självförtroende. Det är därför viktigt att läraren utgår ifrån elevernas förkunskaper och förståelse för att väcka intresse hos eleverna och för att bibehålla en kognitivt utmanande undervisning med stöd i kontexten (Löthagen et al. 2008:67). Fyrfältsmodellen kan både användas som stöd för lärare vid planering för att uppnå en språkutvecklande undervisning men också för att värdera de språkliga och kognitiva krav som undervisningen ställer på eleverna (Löthagen et al. 2008:65).

4. Metod och material

I följande avsnitt beskrivs tillvägagångssättet som används för att samla in och bearbeta materialet i studien. Först presenteras studiens urval, följt av metod, materialbearbetning och analys samt de forskningsetiska överväganden.

4.1. Urval

Studiens urval utgörs av tre lärare som undervisar nyanlända elever i grundskolans senare år. Urvalet bestod till en början av fyra respondenter, dock föll en bort med hänsyn till rådande omständigheter. Studiens material består därför av tre observationer och tre intervjuer med tre lärare som är verksamma på olika skolor i Göteborg. Urvalet var strategiskt då jag genom mina tidigare kontakter kunde finna en lämplig lärare att intervjua. Det totala urvalet resulterade i en blandning av första bästa urval och ett slags snöbollsurval eftersom jag fick hjälp av den första läraren att hitta ytterligare lämpliga respondenter till studien (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud 2012:188f). Kontakten med respondenterna skedde via mejl eller via telefon. Vid den kontakten informerades de om vilket syfte deras medverkan skulle fylla för studien. Det strategiska urvalet och dess omfattning baseras på den tid jag har fått till förfogande att samla in materialet och analysera resultatet.

4.2. Metod

Studien har en kvalitativ ansats och det empiriska materialet i studien består av observationer och intervjuer med tidigare nämnda respondenter. Genom att använda en kombinerad metod ökar möjligheten att få en tydligare helhetsbild av varje skola (Bryman 2011:364). Nedan presenteras de valda metoderna i sin helhet och tillvägagångssättet vid insamlingen av materialet.

4.2.1. Observation

Observationerna som genomfördes var av deltagande karaktär då jag som forskare både var med och observerade vad som hände i undervisning samtidigt som jag ibland stöttade eleverna att komma vidare i sitt arbete (Bryman 2011:647f). För att säkra validiteten genomfördes observationen innan intervjun med läraren för att observationstillfället inte skulle påverkas av intervjufrågorna. Samtliga observationstillfällen genomfördes i respektive lärares klassrum under en svenska som andraspråkslektion. Innan lektionen startade informerade jag eleverna och läraren om anledningen till mitt besök och tackade för att jag fick lov att närvara på deras lektion. Till en början placerade jag mig på en ledig bänk längst bak i klassrummet för att få en överblick. I handen hade jag ett observationsschema (se bilaga 1) som utarbetats för att synliggöra och mäta lektionens möjligheter till språk- och kunskapsutveckling. Observationerna genomfördes med utgångspunkt i observationsschemat följande fem delar: *organisationsmodell i gruppen, lektionsform, lektionsinnehåll, Cummins fyrfältsmodell* samt *beskrivning av observationen*. Vid de observationstillfällena som eleverna arbetade med olika uppgifter självständigt gick jag runt i klassrummet för att samla in data. Användningen av observationsschemat gjorde det möjligt att fånga in de processer som kan vara svåra att få med i en intervju (Bryman 2011:266).

4.2.2. *Intervju*

Intervjuerna i studien var semistrukturerade vilket innebär att ordningsföljden på frågorna kan variera och att det finns utrymme för uppföljningsfrågor till de frågorna som uppfattas vara viktiga för undersökningen (Bryman 2011:206). Genom att

använda intervju som metod för insamlingen av materialet ges respondenterna möjlighet att berätta fritt och kan då komma med svar som forskaren inte väntat sig (Esaiasson et al. 2012:251, Bryman, 2011:413). För att säkerhetsställa en god validitet vid intervjuerna användes en intervjuguide (se bilaga 2) för att strukturera och hålla samman intervjun och på så sätt mäta det som har av avsikt att mätas (Esaiasson et al. 2012:63). Samtliga intervjuer inleddes med en presentation av de forskningsetiska principerna som finns gällande forskning inom humanistiskt-samhällsvetenskapligt område (se avsnitt 4.4.). För att upprätthålla en vetenskaplig distans till den tidigare kända läraren utgick jag ifrån samma intervjufrågor för att inte några detaljer eller fakta skulle tas för givet och falla bort (Esaiasson et al. 2012:259). Efter detta frågade jag om tillåtelse att spela in intervjun. Intervjun började med inledande frågor om lärarens utbildning och arbetsplats för att få igång ett samtal (Esaiasson et al. 2012:265). Därefter kom vi in på de frågor som är centrala för just denna undersökning. Frågorna var uppdelade i två teman: *skolans organisationsmodell av nyanlända elever* samt *språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt*. Dessa teman hade som syfte att styra in respondenten på det som har som avsikt att undersökas för att sedan fritt få styra över utformningen av svaren (Bryman 2011:415). Samtalet som uppstod med läraren hade inverkan på hur intervjufrågorna formulerades och frågornas ordningsföljd (Esaiasson et al. 2012:228). Intervjuerna avslutades med att jag kortfattat sammanfattade vad som sagts. Läraren fick då möjlighet att göra tillägg om det saknades någonting samt möjlighet att bekräfta ifall jag har uppfattat dem rätt.

4.3. Materialbearbetning och analys

Studiens materialbearbetning och analys presenteras nedan för att visa på transparensen i arbetet som gjorts. Observationerna varade mellan 30 och 60 minuter och genomfördes i vid samtliga tillfällen före respektive intervju. Under observationerna fördes anteckningar utifrån det tidigare utformade observationsschemat (se bilaga 1). Efter avslutad observation följde en intervju utifrån en intervjuguide (se bilaga 2) med den tidigare observerade läraren. Intervjuerna varade mellan 30 och 40 minuter. Samtliga observationer och intervjuer genomfördes under loppet av åtta dagar. Direkt efter varje intervju påbörjades transkriberingen av intervjuerna för att ha intervjuerna färskt i minnet och på så sätt säkra reliabiliteten i studien. När transkriberingen var färdig inleddes arbetet med analysen som redovisas nedan i fyra steg.

Det första steget i analysen var att jag gick igenom anteckningarna från observationerna och läste igenom det transkriberade materialet för att få en överblick. Under bearbetningen av materialet hade jag studiens tre frågeställningar som hjälp för att hitta övergripande teman. De teman som framkom var ramfaktorer och språk- och kunskapsutveckling. Det andra steget i analysen var att ta ut varje tema ur materialet. I det tredje steget sammanställde jag materialet för att få en helhetsbild av det. Under sammanställningarna utkristalliserades det underteman till varje huvudtema. Dessa teman kom senare att användas för att strukturera upp resultatdelen. I det sista och fjärde steget kopplades åter igen det empiriska materialet till de teoretiska begrepp som används i studien.

4.4. Forskningsetiska överväganden

De forskningsetiska principer som finns gällande forskning inom humanistisk-samhällsvetenskapligt område är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsområdet 2011). I enlighet med dessa principer informerade jag intervjupersonerna om syftet med min studie och vad deras medverkan har för betydelse för studien. De informerades även om hur deras intervjuer skulle användas

och att de deltog på sina villkor och därmed kan avbryta sitt deltagande när som helst. Respondenterna fick även ge sitt tillstånd för att bli inspelade under intervjun. Jag informerade också om att de kommer att vara anonyma då både lärarna och deras arbetsplatser kommer att få fingerade namn i studien. Jag garanterade intervjupersonerna att jag enbart kommer att använda de insamlade uppgifterna inom ramen för min studie och att materialet behandlas konfidentiellt och kommer att raderas efter bearbetningen.

5. Resultat

I följande avsnitt presenteras studiens resultat. Avsnittet är indelat i tre delar utifrån de undersökta skolorna där materialet från observationerna på respektive skola presenteras före intervjumaterialet. Först presenteras resultatet från Aspskolan följt av Björkskolan och Cederskolan.

5.1. Aspskolan

Under intervjuerna framkom det att Aspskolan är en F-9 skola där det går 450 elever. Ungefär hälften av eleverna på skolan har ett annat modersmål än svenska. På Aspskolans högstadium finns det en förberedelseklass som för nuvarande består av 16 elever. Förberedelseklassen på Aspskolan är en åldersintegrerad grupp med elever tillhörande i årskurserna 6, 7, 8 och 9. Den tidigare skolbakgrunden är varierande, likaså elevernas modersmål. Anna som undervisar och ansvarar för eleverna i Aspskolans förberedelseklass har varit verksam lärare i 13 år. Hon är behörig lärare i svenska som andraspråk och religion men undervisar för tillfället i både svenska som andraspråk, engelska och SO. Anna har under alla hennes yrkesverksamma år som lärare undervisat nyanlända elever men under olika omständigheter. Undervisningen i förberedelseklassen består framförallt av svenska som andraspråk men även matematik, engelska, SO och NO undervisas i förberedelseklassen. Samtliga lektioner i förberedelseklassen leds av Anna och

hennes kollega men oftast är två modersmåslärare också närvarande under lektionerna, så även under observationstillfället.

5.1.1. Observation på Aspskolan

Den observerade lektionen på Aspskolan fungerar som ett uppsamlingstillfälle där arbetsuppgifter i olika ämnen får möjlighet att färdigställas. Lektionen börjar med att pedagogerna samlar de 16 eleverna i helklass för att kontrollera att alla vet vad de ska göra under lektionen. Därefter fortsätter eleverna med olika arbetsuppgifter medan pedagogerna cirkulerar. Den ena pedagogen bildar en mindre läsgrupp med fem elever i den ena delen av klassrummet eftersom de fem eleverna behöver göra klart samma läs- och skrivuppgift. Texten handlar om en pojke som heter Hamid och hans familj som flytt undan kriget i Afghanistan till Sverige. Eleverna får i turordning läsa olika långa stycken från texten anpassat utifrån hur långt de har kommit i det svenska språket. Efter varje avslutat stycke ställer läraren öppna frågor som till exempel ”Varför tror ni att Hamid behöver följa med sin mamma och handla i Sverige men inte i Afghanistan?”. Eleverna får möjlighet att diskutera förklara och återge textens innehåll både på sitt modersmål och på svenska för de andra eleverna i läsgruppen. Modersmåslärarna i somaliska och arabiska finns tillgängliga för eleverna när svenskan inte räcker till. När de har läst klart texten får de frågor på texten från läraren som de ska diskutera i gruppen för att sedan skriva ner sina svar i sina skrivböcker. De första frågorna till texten är slutna som till exempel ”Vad heter huvudpersonen i texten?” eller ”Hur många sidor är texten?”. Därefter följer fler öppna frågor som kopplar texten till elevernas egna erfarenheter som till exempel ”Hur kändes det för dig första gången du handlade i en butik i Sverige och inte förstod språket?”.

Resterande elever i klassen arbetar med olika uppgifter inom givna ramar som är anpassade utifrån olika nivåer. Lärarna stöttar och utmanar eleverna i olika grad genom att ge eleverna liknande texter men olika uppgifter till texterna. Det kan till exempel vara att den elev som behöver träna på att börja en mening med stor bokstav och avsluta med punkt har det i uppgift medan en annan elev har i uppgift att träna på uttal eller tempus. Eleverna tar ofta hjälp av varandra med olika

uppgifter. Många elever använder sig av datorer och andra visuella hjälpmedel som bilder som de fått av lärarna för att kunna lösa uppgifter som kräver att de ska analysera och kritiskt granska.

5.1.2. Intervju på Aspskolan

Läraren Anna berättar att de nyanlända eleverna som Aspskolan tar emot först skrivs in på skolan för att sedan skickas vidare till en kartläggningsenhet. Där får eleverna en grund i det svenska språket samtidigt som deras tidigare kunskaper i olika ämnen kartläggs. På kartläggningsenheten stannar de upp till två månader. När Aspskolan sedan tar emot eleverna får de först en klassplacering i en reguljär klass för att därefter börja själva undervisningen i skolans förberedelseklass. Utöver undervisningen i förberedelseklassen har alla eleverna studiehandledning på sitt modersmål två timmar i veckan. Då har eleverna en möjlighet att få hjälp med uppgifter från olika ämnen på sitt modersmål. Efter två till tre veckor i förberedelseklassen börjar eleverna att slussas ut i några av de praktiskt-estetiska ämnena tillsammans med sin reguljära klass. Till en början är en studiehandledare eller modersmålslärare som talar elevens språk med vid utslussningen som språkstöd. Beroende på kartläggningen och elevens tillägnande av det svenska språket slussas eleven ut i andra lämpliga ämnen i den reguljära undervisningen successivt. Ofta sker detta tillsammans med ett språkstöd för att eleven ska kunna tillgodogöra sig undervisningen ute i klassen. Läraren Anna som är ansvarig för de nyanlända eleverna säger att språkstöd är en förutsättning för att utslussningen ska bli lyckad. Hon menar framförallt att det hänger på att ha mycket resurser till förfogande vilket hon anser att de har på Aspskolan.

Allting är väldigt mycket enklare när man har tillgång till personal som kan gå med och ge barnen trygghet. Mycket handlar om relationer och trygghet. Har du ett barn som känner sig tryggt i klassrummet då utvecklas det barnet så mycket snabbare, det säger ju sig själv (Anna).

En trygg och fungerande utslussning är en viktig del för att Aspskolans organisation av de nyanlända eleverna ska fungera. Genom deltagandet i reguljär klass får eleverna inte bara ett ämnesinnehåll utan blir även tvungna till att interagera med andra lärare och elever vilket är väldigt språkutvecklande säger Anna. Det krävs även mycket av läraren ute i den reguljära ämnesundervisningen som tar emot de nyanlända eleverna. Hon menar att det är mycket tack vare den positiva inställningen hos de andra lärarna på skolan som gör att det fungerar så bra.

Eftersom klassen består av elever med olika modersmål och varierande skolbakgrund och tid i Sverige anpassas undervisningen utefter elevens behov och förutsättningar. Anna menar att variationen i klassen är en stor tillgång i undervisningen.

...det kan ju vara såhär ibland att jag berättar på svenska och så när jag inte fram så då blir det arabiska som sen då blir till nästa arabisktalande elev som sen då förklarar det på engelska. Vägen till målet kan vara extremt lång men det är så roligt och så kul att få jobba på det sättet. Liksom det kan ju ta en kvart för oss att förklara någonting men vi når fram. På vägen har dom hunnit att lära sig hur mycket som helst (Anna).

Anna menar att en klass med stor variation kanske kan uppfattas som tidskrävande men eleverna får ut mycket genom att interagera med andra. Hon säger att när eleverna interagerar med varandra måste de använda sig av allt de kan för att göra sig förstådda vilket är givande för alla inblandade. Samtidigt påpekar Anna ett flertal gånger att det inte hade fungerat utan alla resurser som rektorn valt att satsa på de nyanlända eleverna på skolan.

Den valda organisationsmodellen på skolan vilar enligt Anna delvis på Skolverkets *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever* (2008) men framförallt på beprövad erfarenhet. Hon säger att hon i princip fick fria händer att utforma organisationen när hon anställdes på skolan. Av erfarenhet valde hon då bland annat att placera förberedelseklassens klassrum centralt för att eleverna ska bli en naturlig del av skolan. Anna är övertygad om att fler riktlinjer och författningar som rör utbildningen för de nyanlända eleverna hade skapat ett gemensamt synsätt

på elevgruppen. Hon tror att det krävs för att mottagandet av nyanlända elever ska bli mer likvärdigt på de olika skolor som tar emot nyanlända elever. Anna tycker att verksamheten fungerar bra på Aspskolan och är helt övertygad om att med rätt resurser så skulle deras arbetssätt fungera bra på alla skolor.

5.2. Björkskolan

Under intervjun med läraren Bianca berättar hon att Björkskolan är en F-9 skola med ungefär 350 elever. På skolan har i stort sett alla elever ett annat modersmål än svenska med några enstaka undantag. På skolans högstadium finns det tre parallella förberedelseklasser med totalt 35 elever. Björkskolans förberedelseklasser är indelade efter olika språkfärdighetsnivåer som bland annat baseras på elevernas tidigare skolbakgrund. Den observerade lektionen ägde rum i den klassen som har bristande skolbakgrund och som inte har kommit så långt i det svenska språket. Gruppen är åldersintegrerad med elever från årskurs 7, 8 och 9. Det finns en blandning av modersmål i elevgruppen. Läraren Bianca ansvarar för och undervisar de nyanlända eleverna i svenska som andraspråk. Bianca har arbetat som lärare i nio år och hon har undervisat nyanlända elever under samtliga år. Bianca är behörig lärare i svenska och svenska som andraspråk men undervisar för nuvarande enbart i svenska som andraspråk. Utöver svenska som andraspråk undervisas samtliga förberedelseklasser i matematik, engelska, SO och NO av behöriga lärare. Bianca arbetar även som språkstöd i SO- och NO- undervisningen i förberedelseklasserna. Under den observerade lektionen höll Bianca själv i SO-undervisningen eftersom den ordinarie SO-läraren var sjuk.

5.2.1. Observation på Björkskolan

Den observerade lektionen på Björkskolan var en kombinerad svenska som andraspråkslektion och SO-lektion med fokus på språket. Lektionen börjar med att läraren samlar de 12 eleverna i klassen för att återkoppla till föregående lektion. Den observerade lektionen fortsätter på samma tema *Människans historia* och läraren börjar med att involvera eleverna att återberätta vad som hände senast. Dagens

lektion handlar om elden. Eleverna får en text med tillhörande bilder tilldelade som handlar om elden. Eleverna får i turordning läsa en mening högt ifrån texten. Efter det läser läraren samma mening igen högt. Sedan tar läraren ut flera nyckelord i texten och ber eleverna att markera dessa nyckelord. Många av de okända orden bearbetas genom att läraren söker upp bilder på en iPad som hon sen visar för eleverna. Eleverna tar hela tiden hjälp av varandra och de som förstår får förklara för de andra eleverna, ibland på sitt modersmål men oftast på svenska. När de har bearbetat det första stycket i texten skriver läraren upp olika kategorier på tavlan. Dessa kategorier är *klassifikation*, *förklaring* följt av *beskrivning 1,2,3* och så vidare. En av eleverna får då i uppgift att skriva en mening av nyckelorden i den första kategorin. Alla andra elever får hjälpa eleven att få ihop en mening och att stava rätt på tavlan. På samma sätt fortsätter lektionen och till slut har alla elever gått fram och fyllt på texten på tavlan. När den gemensamma texten är klar på tavlan får eleverna skriva av den i sina SO-böcker.

5.2.2. Intervju på Björkskolan

Läraren Bianca berättar att när Björkskolan tar emot en nyanländ elev skrivs den först in i en reguljär klass. Därefter skickas eleven till en kartläggningsenhet där eleven kartläggs och får grunder i det svenska språket. Tiden på kartläggningsenheten varierar från elev till elev men brukar vara ungefär två månader. När elevens tidigare kunskaper har kartlagts så kommer eleven tillbaka till Björkskolan och blir då, utefter kartläggningen, placerad i någon av skolans förberedelseklasser. Beroende på elevens tidigare skolbakgrund och språknivå i svenska placeras eleven i antingen grupp 1, 2 eller 3. Grupp 1 tar emot de eleverna som är analfabeter och de som inte har kommit så långt i svenska språket. Det som skiljer grupp 1 från grupp 2 och 3 är att vissa ämnen är bortprioriterade för att ge plats till mer svenska som andraspråk och studiehandledning. Eleverna slussas successivt ut i den reguljära undervisningen, oftast i praktiskt-estetiska ämnen till att börja med. Bianca säger att det är viktigt att lärarna som undervisar i förberedelseklasserna uppmuntrar eleverna till utslussning så att de får en naturlig

tillhörighet i den reguljära undervisningen. Hon tycker att det fungerar väl på Björkskolan och förklarar.

Här har vi inte sju nyanlända elever som sitter i en källarlokal någonstans med en eldsjäl som vägrar att släppa dom (Bianca).

Bianca menar att lärarnas stöttning och lokalens centrala placering är avgörande faktorer för att utslussningen ska bli lyckad. Eftersom det finns många elever i den reguljära undervisningen med olika modersmål är utslussningen oftast inget problem hävdar hon. Det finns ofta någon elev i den reguljära klassen med samma modersmål som den nyanlända eleven som kan hjälpa eleven. Bianca menar att det är väldigt olika vad som fungerar bäst för varje elev och hur snabbt utslussningen sker. Bianca har sett en hög måluppfyllelse sedan Björkskolan valde att organisera eleverna utefter språknivåer, samtidigt menar hon att

...språknivåer är något som man alltid behöver betrakta med respekt för man måste se till vad man egentligen gör. För ibland funderar jag på vad som driver oss och om det här med språkutvecklingen inte har stagnerat (Bianca).

Hon säger att det är svårt att hitta ett system som gynnar alla elevers språkutveckling. Bianca tycker att även om en placering av eleverna i språknivåer kan uppfattas som stagnerande för elevernas språkutveckling så fungerar indelningen bra på Björkskolan. Hon menar att det alltid finns variation i alla grupper. Eleverna är bra på olika saker och har kommit olika långt på olika plan. Det ser Bianca som en stor resurs i undervisningen. Eleverna lär hela tiden av varandra. Det som hon ser som problematiskt med gruppindelningen är att åldersintegrerade grupper skiljer sig från skolans övriga verksamhet. Av tradition gör årskurs 7 olika saker tillsammans som till exempel biobesök och så vidare. Eftersom eleverna i förberedelseklassen delvis är utslussade och tillhör en reguljär klass så blir det en hel

del spring under lektionstiden. Det påverkar gruppen negativt när olika elever är borta vid olika tillfällen av olika anledningar.

Bianca menar att det krävs en ständig flexibilitet av organisationen. Hon tycker att ramarna från Skolverket för hur man ska bedriva och organisera undervisningen för de nyanlända eleverna är väldigt lösa. Det leder till att det blir upp till varje skola att hitta ett fungerade system. Det ser hon både som en utmaning och en möjlighet och förklarar.

Jag märker mer och mer att jag tycker inte det är hur vi organiserar någonting som är det viktigaste utan hur vi tänker kring det och hur vi arbetar med det vi gör och det är där utvecklingsområdena finns för oss (Bianca).

Bianca menar att det inte bara handlar om hur elevernas utbildning är organiserad som är avgörande för elevernas språkutveckling, utan hur man som lärare väljer att förhålla sig till de ramar som finns för att sedan bedriva en undervisning som når ut till alla elever. För tillfället ligger ansvaret på Bianca att utforma förberedelseorganisationen på Björkskolan. Även om organisationen fungerar i dagsläget så tror Bianca att hon måste få med sig rektorn och all annan personal på skolan för att kunna jobba på en bredare front. För det handlar mycket om att ha en gemensam syn på och samma förväntningar på alla skolans elever. Däremot är hon osäker på om det är fler riktlinjer från Skolverket som behövs för att få med all personal. Hon tror snarare att det handlar om tydlig ledning av rektorn och en personal som vill utvecklas.

5.3. Cederskolan

Cederskolan är en F-9 skola bestående av 500 elever. Under intervjun med läraren Carina berättar hon att samtliga elever på skolan har ett annat modersmål än svenska. Skolans högstadium har en förberedelseklass som består av 30 elever. 25 av de 30 eleverna har somaliska som modersmål. Cederskolans förberedelseklass är en åldersintegrerad grupp med elever från årskurs 7, 8 och 9. De två pedagogerna

som undervisar i förberedelseklassen undervisar de nyanlända eleverna i svenska som andraspråk men ibland kan det finnas influenser av matematik, engelska och SO i undervisningen. Carina som är en av de lärarna som undervisar i förberedelseklassen har arbetat som lärare i 40 år. Hon är i grunden mellanstadielärare men har läst till lite svenska som andraspråk. Carina har undervisat nyanlända elever i mindre skala under alla hennes yrkesverksamma år som lärare men det är först de senaste två åren som hon har undervisat en hel klass med nyanlända elever. Undervisningen i förberedelseklassen leds alltid av två pedagoger och ibland med hjälp av en studiehandledare i somaliska. Under den observerade lektionen väljer pedagogerna att dela gruppen så jag observerar endast Carinas undervisning.

5.3.1. Observation på Cederskolan

Lektionen börjar med att Carina läster en dagbokstext högt som handlar om en flicka som heter Fatima som åker och hälsa på sin pappa. Eleverna får inte tillgång till texten utan ska bara lyssna på när läraren läser texten högt. När läraren är klar med högläsningen ska eleverna självständigt kryssa i rätt eller fel till olika påstående om texten på en stencil. Ett exempel på ett påstående som ska bekräftas eller nekas är ”Fatima skriver dagbok.”. När de har gått igenom de rätta svaren får de en ny stencil där de ska svara på frågor om texten. Läraren läser frågan ”Hur lång tid tog flygresan?” högt från stencilen sedan väljer läraren en elev som ska svara. Om eleven svarar fel så får en annan elev ordet. Om eleven svarar rätt så formulerar läraren en mening av svaret som hon sedan skriver upp på tavlan. Eleverna blir sedan ombudda att skriva av svaret på tavlan på deras stenciler. Nästa stencil som ska fyllas i präglas av mer öppna frågor som ”Vilket land kommer Fatima ifrån? Varför tror du det?”. Läraren följer samma mönster och tilldelar ordet till en elev som får svara. Därefter formulerar läraren åter igen en färdig mening av svaret och skriver upp den på tavlan. Eleverna ska därefter skriva av svaret även om de inte tror att Fatima kommer ifrån samma land som eleven som svarade tror. Så fortlöper lektionen till samtliga tre stencilen är ifyllda. Många av eleverna har svårt att komma ihåg detaljer från texten eftersom de bara har fått texten uppläst en gång.

Lektionen präglas av avbrott från elever som delvis är utslussade i reguljärlklass som kommer och går vid olika tidpunkter under lektionen.

5.3.2. Intervju på Cederskolan

Läraren Carina berättar att de nyanlända eleverna som Cederskolan tar emot först skrivs in på skolan i en reguljär klass för att sedan skickas till en kartläggningsenhet. På kartläggningsenheten kartläggs elevens kunskaper samtidigt som de får undervisning i grundläggande svenska. Eleven är på kartläggningsenheten tre till fyra veckor för att sedan börja i Cederskolans förberedelseklass. Eleverna i förberedelseklassen undervisas framförallt i svenska som andraspråk men ibland kan det finnas influenser av matematik, engelska, SO och NO. Carina som undervisar de nyanlända eleverna i förberedelseklassen menar att det är svårt att hinna med andra ämnen så det blir i stort sett bara undervisning i svenska som andraspråk. Carina menar att eleverna måste lära sig svenska först innan de kan delta i den reguljära ämnesundervisningen eftersom många ämnen kräver mycket språk. Därför slussas eleverna först ut i de praktiskt-estetiska ämnena eftersom de kräver mindre språk. Det är först när eleverna har mycket språkkunskaper i svenska som det kan delta i mer språkkrävande undervisning som matematik, SO och NO.

I förberedelseklassen på Cederskolan har majoriteten av eleverna i gruppen somaliska som modersmål. Det är ett stort hinder enligt Carina som förklarar:

När det är så många från samma språkgrupp så hämmas svenskan alla gånger. Språkutvecklingen hämmas ju bara av att gå på en sån här skola (Carina).

Carina menar att elevernas språkutveckling missgynnas av att det finns en språkgrupp som är så kraftigt representerad i klassen. Eleverna använder somaliska mer än svenska och även ute i den reguljära undervisningen eftersom det inte finns några elever med svenska som modersmål på skolan. Enligt Carina finns det två sätt att lösa problemet. Antingen får man sprida ut eleverna på andra skolor som har många elever med svenska som modersmål eller så krävs det mer personal. Önskvärt

vore att jämt ha tillgång till studiehandledare i klassrummet och som det ser ut för tillfället räcker studiehandledarna inte till. Samtidigt säger Carina

Men kanske inte hela tiden för om dom får studiehandledning på somaliska hela tiden så anstränger dom sig inte heller utan dom ska tvingas till att prata lite mer svenska för att lära sig (Carina).

Carina menar att studiehandledning är bra för eleverna då de lättare tillgodogör sig undervisningen men hon är kluven i frågan om det egentligen hjälper eleverna att lära sig svenska. Carina tycker att situationen på Cederskolan är ohållbar när det gäller organisationen av de nyanlända eleverna. Det enda som hon ser som en stor fördel med organisationen på skolan är att de har en lokal som ligger lite avsides så att eleverna får lugn och ro. Annars påpekar hon vid ett flertal tillfälle att elevgruppen är för stor, resurserna för få och att ledarskap från rektorn saknas. Enligt henne finns det inga riktlinjer att stötta sig på mer än att rektorn har bestämt att eleverna ska ut i den reguljära undervisningen efter 1-1,5 år. Carina menar att bristfälliga riktlinjer ovanifrån leder till att ansvaret gällande skolans nyanlända elever hamnar på henne och hennes kollega.

6. Analys och diskussion

I följande del analyseras och diskuteras resultatet av studiens empiriska material. Avsnittet är tematiskt indelat utifrån studiens tre frågeställningar. Först presenteras skolornas organisering av de nyanlända eleverna sedan presenteras hur den språk- och kunskapsutvecklande undervisningen går till på skolorna. Slutligen redogörs det för organisationsmodellernas påverkan på de nyanlända elevernas språk- och kunskapsutveckling samt studiens betydelse för lärarprofessionen.

6.1. Organisering av nyanlända elever

I följande del presenteras skolornas organisering av de nyanlända eleverna. För att synliggöra skolornas olika förutsättningar och hur de nyanlända eleverna organiseras och prioriteras delas avsnittet in utifrån Lundgrens kategorisering av ramfaktorer (se avsnitt 3.3.).

6.1.1. Konstitutionella ramar

Samtliga lärare tar upp bristen på författningar och riktlinjer för hur nyanlända elever ska organiseras. Däremot råder det skilda meningar bland lärarna om hur fler riktlinjer skulle påverka undervisningen för de nyanlända eleverna i praktiken. Anna menar att de bristande styrdokumenterna leder till att utbildningen inte blir likvärdig för alla nyanlända elever. Det gör sig även synligt under observationerna och intervjuerna i studien då skolorna väljer att utforma utbildningen för de nyanlända eleverna på olika sätt. Blob (2004) problematiserar också bristen på styrande dokument vad gäller utbildningen för nyanlända elever. Han menar att bristande riktlinjer leder till att gruppen inte blir prioriterad i den utsträckning som behövs. Bianca däremot tror inte att fler riktlinjer är lösningen på problemet. Hon är övertygad om att det handlar om att få med sig rektorn och den övriga personalen på tåget för att kunna bedriva en undervisning som gynnar de nyanlända eleverna. Bergendorff (2014) anser också att rektorns roll som ledare kan vara avgörande för de nyanlända elevernas skolgångsframgång. Carina efterfrågar också fler riktlinjer att luta sig mot då ledningen från rektorn, i stort sett, är obefintlig. Rektorns bristande engagemang när det gäller nyanlända elever leder enligt Carina till att det är hon och hennes kollega som får bära hela ansvaret för utformningen av organisationen i förberedelseklassen. Hon tror att det krävs att Skolverket kommer med fler riktlinjer eftersom elevgruppen blir en allt större del av skolan.

6.1.2. Organisatoriska ramar

Det finns flera organisatoriska ramar som är gemensamt för alla tre skolor i undersökningen. På samtliga skolor skrivs eleven först in på skolan för att sedan

slussas vidare till en kartläggningsenhet. Alla skolor har åldersintegrerade förberedelseklasser och utöver förberedelseklassen tillhör samtliga elever en reguljär klass. Utslussningen sker successivt på alla skolor vilket Bergendorff (2014) anser är att rekommendera för att eleverna ska bli en integrerad del av skolan. Däremot skiljer sig undervisningen inom ramen för förberedelseklassen på skolorna. På både Aspskolan och Björkskolan undervisas eleverna i matematik, engelska, SO och NO utöver svenska som andraspråk i förberedelseklassen. I Cederskolans förberedelseklass ligger det däremot framförallt fokus på att lära sig svenska för att sedan kunna slussas ut till den reguljära ämnesundervisningen efter 1-1,5 år i förberedelseklass. Otterup (2014) och Bergendorff (2014) ställer sig kritiska till den modellen som Cederskolan använder sig av eftersom elevernas kunskaper får ligga i träda under tiden de undervisas i förberedelseklassen. De menar att det hindrar eleverna att utveckla sina språk- och ämneskunskaper parallellt. Samtidigt som utslussningen i reguljär klass både är viktig för elevernas kunskapsutveckling och ur integrationssynpunkt så blir det tydligt under observationerna att elevernas olika scheman skapar spring under lektionerna. Eftersom eleverna tillhör olika klasser i den reguljära undervisningen så är det sällan undervisningen i förberedelseklasserna sker med alla eleverna närvarande under hela lektionen något som Rodell Olgac (1996) menar påverkar undervisningen i förberedelseklassen negativt eftersom det tär på klassdynamiken.

Personaltätheten varierar på skolorna. Aspskolan är den skola som har tillgång till mest personal. Den höga personaltätheten leder bland annat till att Aspskolan är den enda skolan i undersökningen som kan ha med studiehandledare på elevens modersmål vid utslussningen till reguljär klass. Läraren Anna på Aspskolan tror att resurserna finns mycket tack vare att skolan har en rektor som är insatt och engagerad i de nyanlända elevernas situation. Bergendorff (2014) menar att en engagerad och insatt rektor prioriterar nyanlända elever i större utsträckning vilket kan vara avgörande för nyanlända elevers skolframgång. Anna tycker att rektorn har gjort de nyanlända eleverna till hela skolans angelägenhet vilket hon menar underlättar hennes arbete i förberedelseklassen avseendevärt. Både Bianca och Carina efterfrågar mer stöttning av rektorn för att kunna skapa en gemensam syn på

skolan som skulle gynna alla skolans elever. De menar att en sådan förändring är svår att genomföra i dagsläget eftersom rektorerna och kollegorna anser att ansvaret för de nyanlända eleverna vilar på svenska som andraspråkslärares axlar. Det är något som Bergendorff (2014) beskriver som ett vanligt förekommande problem.

Aspskolan och Cederskolan har valt att placera samtliga nyanlända elever i en och samma förberedelseklass. Björkskolan däremot har valt att organisera tre parallella språknivågrupper inom förberedelseorganisationen för att kunna möta elevernas behov i större utsträckning. Bunar (2010) menar att det är svårt att säga vilket sätt som är att föredra eftersom forskningen om olika organisationsmodellernas funktioner och effekter är bristfällig.

6.1.3. Fysiska ramar

Under observationerna blev det tydligt att Aspskolan och Björkskolans förberedelseklassers klassrum ligger centralt placerade på skolan. Både Anna och Bianca menar att det är viktigt för att eleverna inte ska bli isolerade från skolans övriga verksamhet rent fysiskt. Det finns stöd i forskningen för en sådan hållning som Biancas, eftersom Bunar (2010) skriver att isolering kan påverka elevernas utveckling negativt. Under intervjun med Carina så framkom det däremot att hon tycker att det är fördelaktigt att klassrummet ligger avskilt på Cederskolan eftersom det skapar lugn och ro för eleverna. Enligt Axelsson (2013) är det inte helt ovanligt att undervisningen i förberedelseklasserna sker avskilt från den reguljära undervisningen på skolan.

Tillgången till digitala hjälpmedel på respektive skola gjorde sig synlig under observationerna. På Aspskolan och Björkskolan används datorer och iPads i den dagliga undervisningen. Cederskolan har också tillgång till iPads men de låg fortfarande kvar i sina förpackningar på en hylla i klassrummet och används inte eftersom lärarna tycker att det skapar mer arbete för dem.

6.2. Språk- och kunskapsutvecklande undervisning

I följande avsnitt presenteras hur skolorna arbetar språk- och kunskapsutvecklande i undervisningen. För att synliggöra de kognitiva och språkliga krav som undervisningen ställer på eleven har kategoriseringar från Cummins fyrfältsmodell använts (se avsnitt 3.5.).

6.2.1. Graden av situationsberoende i undervisningen

Enligt Hajer och Meestringa (2010) kännetecknas en språkinriktad undervisning av att visuella hjälpmedel, språklig stöttning och mycket interaktion används för att sätta in språket i ett sammanhang. På Aspskolan är graden av situationsberoende i undervisningen hög eftersom undervisningen både ger eleverna stöd genom visuella hjälpmedel och genom återkoppling till elevernas egna erfarenheter för att öka kontexten (se avsnitt 5.1.1.). Eleverna får stöttning av varandra, läraren och studiehandledarna för att bearbeta texten. Björkskolans undervisning har stort språkfokus för att göra ämnesinnehållet tillgängligt för eleverna (se avsnitt 5.2.1.). Läraren stöttar eleverna med hjälp av visuella bilder från en iPad och från läromedlet och genom att skapa en struktur i språket. Eleverna uppmuntras även att ta hjälp av varandra för att förstå. Graden av situationsberoende är relativt hög i undervisningen då eleverna stötts på olika plan för att utveckla sina språk och ämneskunskaper samtidigt. Undervisning på Cederskolan präglas av en låg situationsberoendegrad eftersom eleverna vare sig får tillgång till texten eller varandra under lektionen. Dessutom används inga visuella hjälpmedel för att stötta eleverna (se avsnitt 5.3.1.).

6.2.2. Kognitiv svårighetsgrad i undervisningen

För att skapa en hög kognitiv nivå på undervisningen menar Hajer och Meestringa (2010) att läraren ska stötta eleverna genom handledning och aktiverad pedagogik. På Aspskolan blir detta tydligt under observationerna då läraren stöttar eleverna genom att ställa öppna frågor och uppmuntrar eleverna att utgå ifrån egna

erfarenheter (se avsnitt 5.1.1.). För eleverna i läsgruppen rör sig undervisningen från det konkreta och talspråkliga till det abstrakta och skriftspråkliga vilket är att rekommendera för att uppnå en god språk- och kunskapsutvecklande undervisning (Löthagen et al. 2008). För att möta den varierande nivån i gruppen är uppgifterna anpassade efter varje elevs nivå så att den kognitiva svårighetsgraden är adekvat för varje enskild elev. Undervisningen på Björkskolan genomsyras också av en aktiverad pedagogik då läraren bland annat arbetar med visuellt stöd (se avsnitt 5.2.1.). Eleverna får även stöttning av läraren, varandra och de markerade nyckelorden till att formulera egna meningar för att återge textens viktigaste delar. Undervisningen på Björkskolan befinner sig därför i de rekommenderade fälten i Cummins matris för andraspråkselevs språk- och kunskapsutveckling (se figur 1). På Cederskolan är den kognitiva svårighetsgraden både för låg och för hög i undervisningen. Lektionen präglas av fylleriövningar och att kopiera redan färdiga meningar som läraren har formulerat utifrån en text eleverna bara har fått uppläst en gång (se avsnitt 5.3.1.). Enligt Löthagen et al. (2008) kan både en alltför hög kognitiv svårighetsgrad och en för låg kognitiv svårighetsgrad leda till att eleverna tappar motivationen och självförtroendet.

6.3. Organisationens påverkan på språk- och kunskapsutvecklande undervisning

Resultatet i studien visar att ramfaktorerna har stor inverkan på i vilken utsträckning lärarna kan bedriva en språk- och kunskapsutvecklande undervisning i förberedelseklasserna. Den stora bristen på konstitutionella ramar leder till att ansvaret att organisera de nyanlända eleverna läggs på de lärarna som har mest erfarenhet av nyanlända elever på skolan vilket är de undervisande svenska som andraspråklärarna i förberedelseklasserna. Eftersom lärarna på Björkskolan och Cederskolan får bära ansvaret för organiseringen av de nyanlända eleverna är rektorerna på de undersökta skolorna inte engagerade enligt lärarna. Bergendorff (2014) menar att det kan leda till att elevgruppen inte prioriteras då organiseringen snarare sker utifrån ekonomi och tradition än utifrån elevernas behov. Under observationerna på Cederskolan blir det tydligt att bristen på personal påverkar den

språk- och kunskapsutvecklande undervisningen i negativ bemärkelse då uppgifterna under observationen på skolan påminner om drillövningar med en alltför låg kontext och en olämplig kognitiv svårighetsgrad. Observationen på Cederskolan visar på att skolan inte har lika stort utrymme att anpassa undervisningen utifrån elevernas olika behov jämfört med Aspskolans generösa organisatoriska ramar. Björkskolan däremot har med sin organisationsmodell som består av olika språknivåer lyckats att forma de organisatoriska ramarna efter elevgruppens behov. Trots de begränsade organisatoriska ramarna på Björkskolan lyckas den undervisande läraren att uppnå en god språk- och kunskapsutvecklande undervisning med hög kognitiv svårighetsgrad med mycket stöd i kontexten. Det kanske är möjligt eftersom de fysiska ramfaktorerna som tillgång till visuella bilder från iPads finns och används för att ge eleverna stöd. Ytterligare en anledning kan vara att läraren Bianca är medveten om de yttre ramarna och därmed också blir medveten om vad hon kan påverka inifrån och på så vis skapa mer flexibla lösningar (Linde 2012). Lärarnas val på Cederskolan att inte använda iPads eller annat visuellt stöd i undervisningen kan vara en av anledningarna till att undervisningen inte uppnår en god språk- och kunskapsutvecklande undervisning (Hajer & Meestringa 2010). Aspskolans förutsättningar med en engagerad rektor, mycket personal och tillgången till visuellt stöd från bland annat digitala hjälpmedel ger eleverna i skolans förberedelseklass goda möjligheter till att få ta del av en språk- och kunskapsutvecklande undervisning.

6.4. Studiens betydelse för lärarprofessionen

Som lärare ingår det i professionen att förhålla sig till rådande ramfaktorer på olika plan. Å ena sidan visar studien att bristande styrdokument och riktlinjer bidrar till att skolorna prioriterar och organiserar de nyanlända eleverna på olika sätt. Det leder till att lärarna i studien delvis känner en uppgivenhet då utbildningen för de nyanlända eleverna inte blir likvärdig på skolorna. Å andra sidan visar studien att de bristfälliga styrdokumenten och riktlinjerna även skapar ett frirum för läraren att utforma utbildningen så att den gynnar den aktuella elevgruppen, vilket kanske många gånger krävs för att kunna ge eleverna den anpassade utbildningen som de

har rätt till. Det förhållningssätt man som lärare väljer att bemöta uppdraget och de rådande ramfaktorerna med kan vara avgörande för i vilken utsträckning en språk- och kunskapsutvecklande undervisning kan uppnås.

7. Slutsatser

I detta avsnitt presenteras de viktigaste slutsatserna i relation till studiens tre frågeställningar. Avsnittet avslutas med en presentation av studiens relevans för läraryrket samt förslag på vidare forskning.

Resultatet i studien visar att skolorna till viss del organiserar sina nyanlända elever på liknande sätt. Samtliga skolor låter först de nyanlända eleverna få tillbringa sin första tid i på en kartläggningsenhet för att sedan fortsätta sin utbildning på respektive skola i en åldersintegrerad förberedelseklass. Eleverna får även från första början tillhöra en reguljär klass på skolorna där de successivt slussas ut i den reguljära undervisningen utifrån förmåga. Det som skiljer skolornas organisationsmodeller åt är att en av skolorna har valt att dela in skolans tre förberedelseklasserna utifrån språknivåer medan de andra skolorna väljer att ha samtliga nyanlända elever i en och samma klass. Ytterligare en skillnad är att en av skolorna enbart väljer att undervisa de nyanlända eleverna i svenska som andraspråk i förberedelseklassen, medan de andra två skolorna låter de nyanlända eleverna undervisas i flera ämnen inom förberedelseklassen.

Observationerna i studien visar på att skolorna har olika tillvägagångssätt för att uppnå en språk- och kunskapsutvecklande undervisning. På den ena skolan anpassas uppgifterna och stöttnen utifrån elevernas olika nivåer för att skapa en språk- och kunskapsutvecklande undervisning som gynnar varje elev. På den andra skolan väljer de att anpassa gruppammansättningen av eleverna så att undervisningen blir angelägen för alla i klassen. Eftersom den aktuella elevgruppen på den skolan befinner sig på ungefär samma språkliga nivå kan en språk- och kunskapsutvecklande undervisning ske i helklass då eleverna får stötning av både varandra och läraren. På den tredje skolan framkom det inte under observationen hur

de gör för att uppnå en god språk- och kunskapsutvecklande undervisning eftersom undervisningen inte befinner sig inom de rekommenderade fält som Cummins fyrfältsmodell menar att undervisningen bör ligga i för att den ska klassas som språk- och kunskapsutvecklande.

Det är svårt att säga om det är sättet som skolorna väljer att organisera de nyanlända eleverna på eller om det är lärarnas didaktiska val som är avgörande ifall en språk- och kunskapsutvecklande undervisning uppnås. Å ena sidan visar studien att rådande ramfaktorer kan påverka den valda organisationsmodellen i en sådan utsträckning att de kan vara avgörande för att en språk- och kunskapsutvecklande undervisning kan uppnås. Å andra sidan visar resultatet från en av skolorna i undersökningen i likhet med Linde (2012) att man som lärare delvis kan påverka ramfaktorerna inifrån genom ett reflekterande förhållningssätt vid organiseringen av nyanlända elever och med en genomtänkt didaktisk planering.

7.1. Studiens relevans för läraryrket

Genom denna uppsats kan lärare, rektorer och politiker bli uppmärksammade på hur organisationen av nyanlända elever kan påverka möjligheten till en språk- och kunskapsutvecklande undervisning. Bristande riktlinjer, resursernas betydelse och ansvarsfördelningen gällande organiseringen av nyanlända elever är påtaglig i uppsatsen. Intentionen är inte att framställa organiseringen och undervisningen av nyanlända elever som en omöjlig uppgift, utan snarare att medvetengöra en bredare målgrupp. Tillsammans kan vi arbeta på en bredare front för att göra de nyanlända eleverna till hela skolans angelägenhet.

7.2. Vidare forskning

Denna studie har bidragit till att synliggöra de organisatoriska aspekterna på utbildningen för nyanlända elever i grundskolans senare år ur ett språk- och kunskapsutvecklande perspektiv. Studiens omfång är begränsat till tre skolor i Göteborg som tar emot relativt många nyanlända elever. För att kunna dra mer generella slutsatser är ett förslag på vidare forskning att undersöka hur skolor som

tar emot färre nyanlända elever organiserar verksamheten och hur det påverkar elevernas språk-och kunskapsutveckling. Ytterligare ett förslag för att få en större helhetsbild vore att undersöka hur rektorerna ser på sin roll gällande ansvarsfördelningen och organiseringen av nyanlända elever. För att vidare öka förståelsen för hur organisationsmodellen av de nyanlända eleverna påverkar den språk- och kunskapsutvecklande undervisningen finns det ytterligare en grupp att fråga – nämligen eleverna själva.

Referenser

- Axelsson, Monica (2013). Flerspråkighet och lärande. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Bergendorff, I. (2014). Nyanlända elever i Sverige I: Kästen Ebeling, Gilda & Otterup, Tore (red.) (2014). *En bra början: mottagande och introduktion av nyanlända elever*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Blob, Mathias (2004). *Skolintroduktion för nyanlända flykting- och invandrarbarn [Elektronisk resurs]: en översiktsstudie av arbetet i fyra storstadskommuner*. Norrköping: Integrationsverket.
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber.
- Bunar, Nihad. (2014). *Nyanlända och lärande en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Cummins, Jim (2000). *Language, power and pedagogy [Elektronisk resurs] bilingual children in the crossfire*. Clevedon [England]: Multilingual Matters.
- Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (red.) (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 4., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik.
- Gibbons, Pauline (2013). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. 3. uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Hajer, Maaike & Meestringa, Theun (2010). *Språkinriktad undervisning: en handbok*. 1. uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Holmegaard, Margareta & Wikström, Inger (2004). *Språkutvecklande ämnesundervisning*. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.) (2004). *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

- Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsområdet (2011). *Forskningsetiska principer*. Hämtad 2015-05-06 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Linde, Göran (2012). *Det ska ni veta!: en introduktion till läroplansteori!*. 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, Ulf P. (1983). *Att organisera omvärlden: en introduktion till läroplansteori*. 3. uppl. Stockholm: LiberFörlag på uppdrag av Gymnasieutredningen.
- Löthagen, Annika, Lundenmark, Pernilla & Modigh, Anna (2008). *Framgång genom språket: verktyg för en språkutvecklande undervisning av andraspråks elever*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Otterup, Tore (2014). Nyanlända elevers språkutveckling I: Kästen Ebeling, Gilda & Otterup, Tore (red.) (2014). *En bra början: mottagande och introduktion av nyanlända elever*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Rodell Olgac, Christina (1996). *Förberedelseklassen: en rehabiliterande interkulturell pedagogik*. 1. uppl. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Skolinspektionen (2010). *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*. Kvalitetsgranskning. Rapport 2010:16. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket (2008). *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011a). *Greppa språket! Ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011b). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013). *Nyanlända elever i fokus*. Stockholm: Skolverket.

Bilaga 1 - Observationsschema

Organisationsmodell i gruppen:

- Utifrån språknivåer
- Utifrån ålder
- Utifrån tidigare skolbakgrund
- Utifrån modersmål

Annat: _____

Lektionsform:

- Helklass med gemensamt fokus
- Individuellt arbete
- Grupparbete

Annat: _____

Lektionsinnehåll:

- Alla samma sak
- Olika saker inom givna ramar
- Helt olika arbetsuppgifter
- Arbete i arbetsböcker

Annat: _____

<p>Hög kognitiv svårighetsgrad Undervisningen ger eleverna förutsättningar att:</p> <ul style="list-style-type: none">• Generalisera• Sammanfatta• Söka lösningar på problem	<p>Hög kognitiv svårighetsgrad – skolspråk Undervisningen ger eleverna förutsättningar att:</p> <ul style="list-style-type: none">• Analysera• Kritiskt granska• Tänka
<p>Låg kognitiv svårighetsgrad – vardagsspråk Undervisningen ger eleverna förutsättningar att:</p> <ul style="list-style-type: none">• Namnge• Återge• Beskriva• Berätta• Tillämpa rutiner	<p>Låg kognitiv svårighetsgrad Undervisningen ger eleverna förutsättningar att:</p> <ul style="list-style-type: none">• Härma• Säga efter• Kopiera

(Fritt efter Cummins 2000:68)

Beskrivning av observationen:

Observerad tid: _____

Förlopp:

Helheten arbetspasset ingår i:

Reflektioner:

Bilaga 2 - Intervjuguide

- Presentation
- Informera om undersökningens syfte
- Forskningsetiska principer

Inledande frågor:

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Hur länge har du arbetat på denna skolan?
- Beskriv skolan kortfattat, antal nyanlända elever osv.
- Vilken utbildning har du? Hur många högskolepoäng har du i SVA?
- Vilka ämnen undervisar du i?
- Vilka årskurser undervisar du i?
- Hur lång erfarenhet har du av undervisning av nyanlända elever?

Skolans organisationsmodell av nyanlända elever:

- Beskriv hur skolans organisationsmodell av de nyanlända eleverna ser ut idag
- På vilka grunder vilar den valda organisationsmodellen på?
- *Vilka fördelar ser du med skolans organisationsmodell?*
- *Vilka utmaningar ser du med skolans organisationsmodell?*
- Har det skett någon förändring i hur skolan organiserar de nyanlända eleverna under den tiden du har varit verksam på skolan? Om ja, på vilket sätt? Varför skedde det en förändring? Vilken organisationsmodell föredrar du?
- Finns det avsatt tid för att utvärdera organisationen? Om ja, hur ofta? Vilka är inkluderade?

Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt:

- På vilket sätt bidrar skolans organisationsmodell till att ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt kan tillämpas?
- Medför organisationsmodellen några hinder för att tillämpa ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt?
- Har du något förslag på hur organisationen hade kunnat förändras för främja ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt?

Avslutningsvis:

- Finns det något som du vill tillägga?
- Har jag förstått dig rätt om jag sammanfattar vårt samtal såhär...
- Tack för din medverkan!