



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Dans med svåra steg

En kvalitativ studie om undervisningens komplexitet för elever
med svenska som andraspråk

Ida Andersson

Självständigt arbete L3XA1A

Handledare: Lena Fridlund

Examinator: Miranda Rocksén

Rapportnummer: VT16-2930-L3XA1A-005

Abstract

Title	A dance among obstacles – a qualitative study about teaching pupils with Swedish as their second language
Language	Swedish
Keywords	exclusion, inclusion, excluding pupils, Swedish as a second language, teaching approach

There is a large group of pupils in the Swedish school that have Swedish as their second language. The Swedish society has been multicultural for almost two decades which is also reflected in the Swedish schools. According to statistics one fifth of all pupils speak another mother tongue than the Swedish language. Statistics has also shown that these pupils are over represented when it comes to underachieving in school.

Therefore there has been a question about which approach teachers should take when it comes to pupils with another mother tongue than Swedish. There are two different ideas, one where the pupils are excluded from the mainstream classroom or another where the pupils are included. The purpose of this study is to explore how currently active teachers and principals if given an ideal setting would approach teaching when it comes to pupils with another mother tongue than Swedish. The results which have been obtained through interviews have shown that the majority of the participants prefer a teaching environment where all the pupils are included in the mainstream classroom and learn through interacting with each other.

Innehållsförteckning

Inledning och bakgrund	3
Syfte.....	4
Litteratur- och forskningsgenomgång	4
Historik	4
Litteratur och forskning om det valda ämnet	4
Inkludering/exkludering	5
Teoretiska utgångspunkter.....	6
Metod	8
Val av metod	8
Urval	8
Genomförande	9
Bearbetning och analys.....	9
Validitet	10
Etiska överväganden	10
Resultat och analys	10
Uppfattning av pedagogisk kompetens.....	11
Uppfattning av specialpedagogisk kompetens	11
Orsaker till specialpedagogiska behov	12
Tidsperspektiv	12
Fokus för specialpedagogiska åtgärder	13
Förläggning av ansvaret för specialpedagogisk verksamhet	13
Sammanfattande reflektion.....	14
Avslutande analys	15
Diskussion.....	16
Avslutande slutsatser.....	18
Fortsatt forskning.....	18
Referenser	19
Bilaga 1 – Intervjuguide	21

Inledning och bakgrund

Dagens samhälle är i ständig utveckling och blir allt mer mångkulturellt. Detta påverkar även skolan och leder till att vi idag har många elever som har ett annat modersmål än svenska. 20 procent av eleverna i grundskolan har ett annat modersmål än svenska vilket sträcker sig över 150 olika språk (Skolverket, 2012). Detta innebär att en femtedel av alla elever i grundskolan inte har svenska som sitt modersmål. Enligt statistik hämtad från Skolverket (2013/2014) gick 32 procent av alla elever med utländsk bakgrund ur grundskolan med icke godkända betyg till de nationella programmen i gymnasiet. Siffran för elever med svensk bakgrund låg då på 8,1 procent.

Detta betyder att skolan behöver bedriva en undervisning som stimulerar och ger rätt stöd till elever med annat modersmål än svenska. Det är en utmaning och kräver stor kunskap av alla verksamma inom skolan. Det som förr ansågs som en uppgift och kompetens för modersmållärare och lärare i svenska som andraspråk har idag utvecklats till en kompetens som alla lärare inom skolan bör besitta. Som Hyltenstam (2000) betonar är det självklart att en utbildad lärare inom svenska som andraspråk är mer professionell än en utan utbildning. Hyltenstam (2000) påpekar även att professionalism är viktigt och att läraren behöver veta att undervisningen inte enbart handlar om elever med svenska som modersmål. Utbildningen ger även stöd för läraren att hantera det bagage som elever med svenska som andraspråk kan bära med sig angående exempelvis; naturkatastrofer, krig och fattigdom (Lindberg, 2006).

Det finns många elever som talar svenska som andraspråk men det bli även allt vanligare med elever som talar svenska som tredjespråk eller till och med fjärdespråk, dessa elever skulle kunna benämnas flerspråkiga, dock väljer jag att i studien använda mig av begreppet *elever med svenska som andraspråk* av anledning att den litteratur som studien bygger på mestadels benämner dessa elever på det viset.

Med utgångspunkt i tidigare genomförd litteraturstudie återgavs för- och nackdelar med inkludering och exkludering av elever med svenska som andraspråk. Detta väckte nyfikenhet att undersöka hur verksamma lärare och rektorer resonerar om den ordinarie undervisningen för elever med svenska som andraspråk i ämnet svenska. Studien fokuserar på elever med svenska som andraspråk som på grund av språkliga hinder är i behov av särskilt stöd. Det görs ingen skillnad på nyanlända elever eller elever födda i Sverige med föräldrar som talar annat modersmål än svenska, utan fokus ligger på bristande språkkunskaper. Jag har även valt att bortse från förberedelseklass och ämnet svenska som andraspråk.

Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka komplexiteten gällande hur lärare och rektorer resonerar om undervisningen för elever med svenska som andraspråk i ämnet svenska.

De centrala frågeställningarna är:

- Vilka möjligheter ser lärare och rektorer med att eleverna inkluderas eller exkluderas i den ordinarie undervisningen i ämnet svenska?
- Vilka hinder ser lärare och rektorer med att eleverna inkluderas eller exkluderas i den ordinarie undervisningen i ämnet svenska?
- Vilken organisation önskar lärare och rektorer helst gällande undervisning av elever med svenska som andraspråk i ämnet svenska?

Litteratur- och forskningsgenomgång

Nedanstående avsnitt innefattar en begreppsförklaring av de mest väsentliga begreppen *inkludering* och *exkludering*. I avsnittet presenteras även en historisk tillbakablick över hur den svenska skolan har förändrats i takt med samhällets utveckling och hur synen på undervisningen har sett ut. Nedan behandlas även litteratur om det valda ämnet.

Historik

Som tidigare nämnts har en ökning av invandring skett över de senaste decennierna (Skolverket, 2012). Dock är det nästan två decennier sedan Sverige förklarades som ett mångkulturellt samhälle (Gruber & Rabo, 2014) och det har funnits meningsskillnader kring hur undervisningen ska bedrivas genom årens gång. Det kan till största del beskrivas genom diskussion huruvida eleverna ska *inkluderas* eller *exkluderas*. Tidigare användes begreppet integrering istället för inkludering med det ansågs vara missvisande då integrering innebär att eleven tidigare varit exkluderad. Begreppet blev officiellt använt genom Salamancadeklarationen¹ (Svenska Unescorådet, 2001).

Det har sedan några decennier pågått en segregation inte enbart inom det svenska samhället utan även inom skolan (Skolverket, 2012). I samband med att skolan har decentraliserats och det fria skolvalet under början av 1990-talet (Gruber & Rabo, 2014; Holmlund, 2014) har en ökande exkludering och segregation av etiska minoriteter skett, detta trots att skolan genomsyras av orden ”en skola för alla” (Sernhede, 2009; Berhanu, 2010). Berhanu (2010) beskriver detta med orden ”excluding the included”.

Litteratur och forskning om det valda ämnet

Litteraturen om ämnet har jag försökt att hålla så aktuell och uppdaterad som möjligt. Jag har haft som mål att de flesta avhandlingar och rapporter ska vara daterade inom de senaste tio åren då samhället ständigt förändras och antalet nyanlända elever samt elever med svenska

¹ Salamancadeklarationen står för allas rättighet till undervisning, oberoende av individuella olikheter. (Svenska Unescorådet, 2006)

som andraspråk ökar. Däremot är viss forskning som går att finna i studien gällande historiken av äldre material av den anledning att den visar hur forskning kring ämnet har sett ut över tid.

Inkludering/exkludering

I nedanstående avsnitt följer en beskrivning av de centrala begreppen inkludering samt exkludering som genomsyrar hela studien.

För att förklara begreppet *inkludering* väljer jag att dels utgå från Forsberg (2012) som beskriver inkludering som en lärandemiljö i heterogena grupper. Eleverna ska utan påverkan av deras kunskapsförmåga, vad gäller språk eller teori få delta i en undervisning i heterogena grupper. *Exkludering* blir dess motsats, eleverna lär i homogena grupper uppdelade efter exempelvis språklig förmåga. Eftersom begreppen syftar till inkludering samt exkludering inom skolan finner jag det även relevant att utgå från Skolverkets egen förklaring. Skolverket beskriver begreppet inkludering, inom all undervisning (inte enbart gällande elever med svenska som andraspråk), genom fem kriterier som behöver uppnås för att undervisningen ska räknas som inkluderande:

- *Gemenskap på olika nivåer*
- *Ett enda system (inte ett för "vanliga" elever och ett för elever i behov av särskilt stöd)*
- *En demokratisk gemenskap*
- *Delaktighet från eleverna*
- *Att olikhet ses som en tillgång*

(Skolverket, 2016)

Professor Claes Nilholm betonar att inkludering inte enbart handlar om placering utan gemenskap. Nilholm påpekar även att inkludering inte är samma sak som integrering. Inkludering är när helheten ska anpassa sig till delarna medan integrering är när delarna ska anpassa sig till helheten (Hultén, 2013).

Det går att finna olika argument gällande vad som anses gynna andraspråkslever bäst. De som förespråkar ett exkluderande perspektiv betonar elevens välbefinnande och självkänsla. De menar att en känsla av osäkerhet kan växa då eleverna tvingas delta i en klass som talar ett helt främmande språk. Ett annat argument handlar om att lärare får större möjlighet till individanpassad undervisning med möjlighet att avbryta undervisningen mitt i om det anses nödvändigt. Eftersom alla människor är olika med olika behov kan dessa lättare tillgodoses och hänsyn kan tas till den enskilda individen (Bergman, 2000; Parszyk, 1999).

Det exkluderande perspektivet har mötts av det inkluderande perspektivet. Den stora delen av forskningen tyder på att ett inkluderande klassrumsklimat är eftersträvänsvärt. Forskning tyder på att de elever som får möjlighet att delta i den ordinarie undervisningen visar bättre resultat än de elever som får undervisningen i en särskild grupp (Baker et al. 1994; Peetsma, Vargeer, Roeleveld & Karsten, 2001). Forskning visar även på en mer gynnsam social utveckling för elever med svenska som andraspråk i en inkluderande miljö då det finns en överhängande risk för diskriminering och utanförskap genom särskilda undervisningsgrupper (Berhanu, 2010; Baker et al. 1994). Under heterogena undervisningstillfällen gynnas även

elevens språkutveckling när den tillsammans med elever som har svenska som modersmål integrerar i en social kontext (Allen, 2006). Ett argument som även stärks av Vygotskijs syn på undervisning genom ett *sociokulturellt stöttande*². De inkluderande argumenten hänvisar ofta till elevernas rätt att delta i gemenskapen samt att exkludering leder till ännu mer kategorisering och segregation. Kategorisering och segregation leder vidare till känslor om utanförskap som i sin tur kan leda till att elever ser sitt modersmål som ett hinder då den inte får delta i den ordinarie undervisningen vilket kan ge upphov av negativa känslor (Allen, 2006; Ladson-Billings, 2005; Zufiaurre, 2006). En undersökning genomförd av Parszyk (1999) visade resultatet att en uppdelning av svensklektionerna i en ordinarie grupp och en grupp för elever med svenska som andraspråk kan leda till uppfattningar att svenskan för de elever med annat modersmål inte är lika ”fin” eller lika högt rankad som den ordinarie svenskan. Elever delger även en stressande känsla av att de missar något viktigt när de måste lämna den ordinarie svenskundervisningen.

Teoretiska utgångspunkter

Nedan redovisas det ramverk som studien bygger på. Avsnittet startar med en förklaring av Perssons två specialpedagogiska perspektiv följt av en tabell för att tydliggöra de olika perspektivens i förhållande till ett antal kategorier som Persson framställt i enlighet med specialpedagogik.

Studien utgår delvis från Bengt Perssons (1998) två specialpedagogiska perspektiv. Den teoretiska utgångspunkt samt den referensram som används sträcker sig en bit tillbaka i tiden vilket jag inte uppfattar som missvisande eller daterad. Eftersom det inte handlar om avgörande fakta eller statistik hur skolan har arbetat eller arbetar utan endast är till för att vara ett hjälpmedel för analysen av resultatet och möjligheten att kategorisera svaren på ett tydligt vis anser jag att det är ett bra verktyg. Trots att perspektiven är till för att förstå och tolka materialet bör de som Persson (1998) uttrycker det ses som ”idealtyper”. Verkligheten är allt för komplex för att kunna beskrivas ur två perspektiv och resultatet beror även på hur ramverket tolkas. Av anledning att inte göra materialet allt för svår analyserat används Perssons perspektiv med en relativ hård syn som följs av motiveringar samt exempel på andra möjliga vinklingar i analysen.

Persson (1998) talar om specialpedagogiska perspektiv som jag väljer att föra över till stödet av elever med svenska som andraspråk. Persson talar om *ett relationellt perspektiv* samt ett *kategoriskt perspektiv*. Det *relationella* perspektivet fokuserar på eleven i ett samspel med skolan, lärare och andra elever. Det är viktigt att fokusera på den långsiktiga lösningen, ta tag i problemen innan de blir för stora och akuta. Det *relationella perspektivet* handlar även om att elevens svårigheter uppstår i mötet med olika händelser. Som exempelvis att språkkunskaperna i ett nytt land inte räcker till. Det *kategoriska perspektivet* ser en mer avgränsad problematik där eleven har svårigheter med en viss specifik detalj som en speciallärare eller specialpedagog ska ta itu med. Inom det kategoriska perspektivet ska

² Sociokulturellt stöttande innebär att lärande stimuleras och utvecklas genom att ta hjälp av en mer ”kunnig” person för att nå ytterligare ett steg i utvecklingen. Kan vara lärare, klasskamrater eller någon annan mer ”kunnig” inom aktuellt område. (Säljö, 2012)

lösningen ske snabbare och kortsiktigt. Eleven får hjälp med det specifika problemet med kvalificerad hjälp, sedan ska elevens svårigheter vara löst.

Dessa perspektiv passar bra att knyta samman med begreppen inkludering samt exkludering och går att använda i analyseringsarbetet av hur verksamma lärare och rektorer ser på undervisningen av flerspråkiga elever. Jag drar en parallell mellan det relationella perspektivet och inkludering där båda perspektiven handlar om att eleven ska ta del i gemenskapen trots de svårigheter denne *befinner sig i*. Eleven ska få kvalificerad hjälp via ett samarbete mellan klasslärare och andra i dess omgivning för att på bäst sätt kunna möta eleven på dennes nivå i den ordinarie undervisningen. Det finns även en parallell mellan det kategoriska perspektivet och exkludering. Dessa perspektiv lägger mer fokus på elevens specifika svårigheter där stödet sker i form av undervisning med en specialpedagog eller speciallärare. Perspektiven syftar till huruvida *elevens svårigheter*, där orsaken ligger hos eleven, kan lösas på det snabbaste, mest effektiva vis.

Tabellen nedan av Persson visar de olika perspektiven i förhållande till kategorierna:

	<i>Relationellt perspektiv</i>	<i>Kategoriskt perspektiv</i>
<i>Uppfattning av pedagogisk kompetens</i>	Förmåga att anpassa undervisning och stoff till skilda förutsättningar för lärande hos eleverna	Ämnesspecifik och undervisningscentrerad
<i>Uppfattning av specialpedagogisk kompetens</i>	Kvalificerad hjälp att planera in differentiering i undervisning och stoff	Kvalificerad hjälp direkt relaterad till elevers uppvisade svårigheter
<i>Orsaker till specialpedagogiska behov</i>	Elever i svårigheter. Svårigheter uppstår i mötet med olika företeelser i utbildningsmiljön	Elever <i>med</i> svårigheter. Svårigheterna är antingen medfödda eller på annat sätt individbundna.
<i>Tidsperspektiv</i>	Långsiktighet	Kortsiktighet
<i>Fokus för specialpedagogiska åtgärder</i>	Elev, lärare och lärandemiljö	Eleven
<i>Förläggning av ansvaret för specialpedagogisk verksamhet</i>	Arbetsenheter (-lag) och lärare med aktivt stöd från rektor	Speciallärare, Specialpedagoger och elevvårdspersonal

Tabell hämtad från *Den motsägelsefulla specialpedagogiken. Motiveringar, genomförande och konsekvenser.* (Persson, 1998, s.31)

Då Persson (ibid) talar ur ett specialpedagogiskt perspektiv benämns elevens yttre stöd som specialpedagoger eller speciallärare. I denna studie undersöker jag däremot undervisningen i svenskämnet gällande andraspråkselevs *språkliga* svårigheter, där det yttrestödet bör vara

svenska som andraspråkslärare. Dock händer det att speciallärare och specialpedagoger får ta rollen som svenska som andraspråkslärare då det inte alltid finns rätt yrkesgrupp att tillgå på skolan. När jag nedan talar om specialpedagoger eller speciallärare är det i anknytning till elevens språkliga hinder. Jag kommer inte tala om specialpedagoger eller speciallärare i annan mening än när det gäller bristande kunskaper i språket.

Metod

Val av metod

Jag har valt att undersöka det valda ämnet genom en kvalitativ forskningsintervju. Kvalitativ metod innebär att erhålla en närhet till det som undersöks för att skapa en djupare förståelse (Holme & Solvang, 1997). Eftersom ämnet är brett ger intervjuer möjlighet att rama in de centrala frågeställningar som finns men samtidigt låta intervjupersonen styra innehållet utan påverkan från den som undersöker, i enlighet med halvstrukturerade intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2014; Holme & Solvang, 1997). Halvstrukturerade intervjuer innebär att de utförs enligt vissa teman utifrån en förskrivna guide (se bilaga 1) av anledning att styra förloppet så lite som möjligt. Guiden och dess stödpunkter bidrog till att kontrollen över intervjun var behändig. Det var möjligt att kontrollera att intervjupersonerna berörde relevant innehåll. Intervjun blev mer som ett samtal för att få en så avslappnad situation som möjligt. Frågorna kunde även anpassas efter samtalet. Intervjuer öppnar även för möjlighet till följdfrågor om något inte tolkas som planerat eller om samtalet råkar styra iväg åt ett annat håll (ibid).

Till en början planerades studien att genomföras med hjälp av enkäter i en kvantitativ studie. Svårigheten att ställa ”rätt” frågor på ”rätt” sätt var anledning till metodskifte. Syftet med studien ”att undersöka hur lärare och rektorer resonerar om undervisningen för elever med svenska som andraspråk i ämnet svenska” var för bred för studier i form av färdigtryckta frågor. Möjligheten att gå vidare i en fråga, ställa följdfrågor om de inte tolkades på önskat vis var en nödvändighet.

Urval

I enlighet med Holme & Solvang (1997) är urvalet av deltagare i studien grundade på möjligheterna att få ett så erfarenhetsbaserat och så stort informationsinnehåll som möjligt. Önskvärt var att deltagarna skulle ha en lång erfarenhet samt ha arbetat i ett mångkulturellt område där elever med svenska som andraspråk var representerade. Målet med dessa kriterier var att intervjupersonerna ska haft möjlighet att tillägna sig en uppfattning från praktiken och inte enbart genom teorin. Intervjupersonerna är verksamma på fyra olika skolor men inom liknande områden gällande elevbakgrund och socioekonomisk status. Områdena kan beskrivas som mångkulturella där de flesta elever besitter en relativ god kunskap i det svenska språket men med föräldrar som talar annat modersmål. Dessa specifika områden valdes av anledning att möta verksamma lärare och rektorer som dagligen ställs inför mötet med elever med olika kulturella bakgrunder. De områden skolorna ligger i har endast någon enstaka nyanländ elev varje år. Av anledning att urvalet av intervjupersoner grundar sig i att lyckas få ett så stort informationsinnehåll som möjligt intervjuades inte enbart verksamma lärare utan även specialpedagoger, svenska som andraspråkslärare samt rektorer, alla som vanligtvis är

inblandade i processen vid av stöd av elever med svenska som andraspråk (Holme & Solvang, 1997).

Genomförande

Kontakten med verksamma inom skolan startade via mail med en förfrågan om deltagande. Valet av mailkontakt skedde av anledning att de flesta sköter sina möten gällande arbetet via denna kommunikationsväg och använder den dagligen. På detta vis fanns även möjligheten att kort kunna förklara det valda ämnet och dess innehåll samt ge tid till att reflektera över frågan. För att få ihop tillräckligt antal respondenter användes både kontakter sedan innan men även obekanta rektorer och specialpedagoger.

Under två veckor genomfördes åtta intervjuer. Intervjuerna varande mellan 10 och 12 minuter. För att få en avslappnad miljö och kunna uppnå den samtalsliknade intervju som var målet genomfördes intervjuerna av lärarna i respektive klassrum efter skoldagens slut. Holme & Solvang (1997) påpekar vikten av en avslappnad miljö. Lärarnas respektive klassrum är en miljö där de känner sig hemma. När skoldagen är över förvandlas det ofta till en lugn plats där intervjun kan hållas ostört. Specialpedagoger, svenska som andraspråklärare samt rektorer intervjuades på respektive arbetsrum av samma anledning. Deltagarna fick fritt bestämma tider för att reducera känslan av ett stressat tidschema.

Som ovan nämnt var intervjuerna halvstrukturerade av anledning att styra så lite som möjligt. Den intervjuguide som arbetats fram gav vägledning för att kontrollera att intervjupersonerna berörde relevant innehåll för studien. Varje intervju inleddes med frågan ”*om det i mitten av terminen kommer en elev till din klass med svenska som andraspråk och om du fick bestämma hur skulle då undervisningen i svenska bedrivas?*”. Frågan var tänkt att leda deltagarna på rätt spår och samtidigt vara tillräckligt öppen för att ge möjlighet till ett okonstlat samtal. Intervjuguiden utgick från valda referensramar. Om intervjupersonen inte tolkade frågorna som tänkt ställdes de på nytt.

Bearbetning och analys

Bearbetningen av materialet sker med utgångspunkt i det teoretiska ramverket av Perssons specialpedagogiska perspektiv.

För att få en sådan tydlig bild som möjligt av intervjupersonernas uppfattningar har intervjuerna lyssnats igenom flertalet gånger. Noggranna anteckningar fördes även över innehållet från intervjuerna. Detta gav en tydlig överblick när det var dags att utifrån de ramverk som presenterats analysera och kategorisera svaren. De tre första intervjuerna genomfördes tätt inpå varandra vilket resulterade i att transkriptionerna av dem inte gjordes förrän alla tre intervjuer var utförda. Att transkribera tre intervjuer på rad var ineffektivt. Eftersom det skett ytterligare två intervjuer från den första krävdes det längre tid att transkribera och analysera denna. Inför nästkommande intervjuer valde jag att genomföra och transkribera en intervju i taget. Det underlättade och effektiviserade arbetet eftersom intervjun låg nära i minnet. Efter transkribering av intervjuerna delades varje respondents svar in under tillhörande kategori samt perspektiv.

Validitet

Det finns en komplexitet i det pedagogiska yrket som jag försökt belysa i studien. Det kommer alltid finnas meningsskillnader och frågor som kan tolkas och belysas på olika vis. (Lincon & Guba i Bryman, 2004) En absolut sanning är således svårt och kanske även omöjlig att nå. Jag har genom noggrann analys försökt att se de framställda resultaten ur olika vinklar för att kunna ge en så trovärdig bild som möjligt. Materialet har kontinuerligt och kritiskt studeras och intervjuerna har bearbetats om och om igen (Holme & Solvang, 1997). Enligt Kvale & Brinkmann (2014) är det viktigt att ha ett försvarbart argument för att uppnå validitet. För att lyckas med detta har inte materialet enbart kontinuerligt och kritiskt studerats utan genomgående knutits an till forskning. Kvale och Brinkmann (ibid) betonar även vikten av att behärska frågetekniken samt att under intervjun vara en aktiv åhörare för att kunna göra en korrekt härledning från de svar som ges. Jag har därför inför varje intervju förberett mig noga för att se till att det aktuella området berörs på djupet och att intervjupersonen får möjlighet att grundligt besvara frågorna. Till följd av ett noggrant arbetat material skapas även en säkerhet för att se till att studien undersöker samt har möjlighet att undersöka vad den påstås ska.

Etiska överväganden

Studien genomfördes i enlighet med forskningsetiska principer där min utgångspunkt var Vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Intervjupersonerna har i enlighet med informationskravet informerats om att deltagandet är frivilligt samt om möjligheten att avbryta när som helst under processens gång. Jag har noga inför varje intervju betonat syftet, att allt material som samlats in inte är till för att granska och bedöma de medverkandes arbetsinsats. Studiens intention är att arbeta fram en sammanställning utav hur verksamma lärare, specialpedagoger, svenska som andraspråkslärare och rektorer resonerar om undervisningen av andraspråkelever i ämnet svenska. Alla deltagare och skolområden har även avidentifierats och anonymitet utlovats i enlighet med konfidentialitetskravet. Informationen kommer enbart att användas i syfte för studien och bli en del av sammanställningen. Insamlade uppgifter och åsikter kommer således inte att kunna spåras till en specifik person.

Resultat och analys

I följande avsnitt presenteras resultatet i en berättande text med citat inkluderade för att förtydliga respondenternas uppfattningar. Resultaten presenteras utifrån rubriker från ramverket av Perssons specialpedagogiska principer och följs sedan av en sammanfattade reflektion. Avsnittet knyts ihop med en avslutande analys där en sammanställning av resultatet framställs samt vinklas genom olika tolkningar. I analysen belyses även andra samband som funnits intressanta samt gemensamma möjligheter och hinder som går att utläsa i deltagarnas svar.

Rubriker utifrån Perssons (1998) specialpedagogiska perspektiv:

- *Uppfattning av pedagogisk kompetens*
- *Uppfattning av specialpedagogisk kompetens*

- *Specialpedagogiska behov*
- *Tidsperspektiv*
- *Fokus för specialpedagogiska åtgärder*
- *Förläggning av ansvaret för specialpedagogisk verksamhet*

Uppfattning av pedagogisk kompetens

De flesta intervjupersoner anser att ordinarie lärare bör möta andraspråkslever i klassrummet samt att det är en uppgift som de ska klara av. Helst bör det ske med stöd av handledare i form av specialpedagog eller svenska som andraspråkslärare. Nedan beskriver en respondent ett förslag på hur lärare bör anpassa språket i undervisningen så att alla elever ska kunna delta.

Vi måste tänka annorlunda hur vi undervisar. Alla lärare måste jobba med språket genom exempelvis gengrepedagogik. NO-lärare när de snackar, de har ingen aning om vad en spatel är. Hur ska de veta det? Det är så mycket av orden, vanliga ord som de inte förstår och då kan man inte fatta, men själva logiken kan man fatta, men man har inte de rätta orden. (utdrag ur intervju)

De argumenterar även för att eleven om nödvändigt tilldelas individuella uppgifter i klassrummet.

Eleverna ska vara i klassrummet med en individuell plan som ska följas, vissa egna uppgifter som kanske inte resten av klassen har. (utdrag ur intervju)

Läraren ska alltså ha förmågan att anpassa stoffet till situationen och vara tillräckligt kompetent för att anpassa undervisningen till olika behov. Dock påpekas att viss undervisning kan behöva bedrivas utanför klassrummet trots att det inte är eftersträvänsvärt. De resonerar att det bör ske ett samarbete mellan alla verksamma kring eleven men betonar att läraren är den som äger undervisningen.

De ska kunna bedriva undervisningen så stor del som möjligt i klassen men ibland kan det vara tvunget att låta eleverna komma ut om det inte går att lösa i klassen. (utdrag ur intervju)

Ett fåtal personer anser att andraspråksleven bör tilldelas plats i en mindre undervisningsgrupp till en början för att erhålla maximal utveckling. En deltagare beskriver ett upplevt scenario nedan.

Jag har ett exempel på en flicka som kom till mig från Syrien för några år sedan och hon kunde ingenting när hon kom. Då hade jag önskat att hon fick sitta i en liten grupp i några veckor för att lära sig basic-orden för jag tyckte synd om henne. (utdrag ur intervju)

En synpunkt som framgår är elevens välmående. De menar även att pedagogiken och kompetensen finns hos läraren men att tiden inte räcker till.

Hur känns det att sitta tyst så länge, att inte våga öppna munnen förrän man är säker. (utdrag ur intervju)

Jag behöver praktiskt stöd, jag vet kanske hur jag ska göra med jag hinner inte, det kräver tid och man får vara beredd att stryka något annat. (utdrag ur intervju)

Uppfattning av specialpedagogisk kompetens

Majoriteten har ett relationellt perspektiv även gällande specialpedagogisk kompetens. Flera intervjupersoner betonar att specialpedagogens eller svenska som andraspråkslärarens

huvudsakliga uppgift är att lägga upp en handlingsplan och om nödvändigt ett åtgärdsprogram.

Specialpedagogens roll det är lite att titta rent teoretisk, titta på specialpedagogiska behov och sedan göra en plan, en individuell handlingsplan. Eventuellt ett åtgärdsprogram, det kanske inte är nödvändigt men en handlingsplan bör specialpedagogen lägga upp, det är specialpedagogens roll. (utdrag ur intervju)

De anser även att den verksamma personalen med specialinriktning ska finnas med som stöd för klassläraren och förse handledning. De ska planera undervisningen tillsammans och upprätta en individuell planering för eleven där så stor del som möjligt ska bedrivas i klassrummet. Intervjupersonerna betonar också att specialpedagog och svenska som andraspråkslärare har en viktig uppgift med att hjälpa till att utvärdera resultaten av handlingsplanen.

Svenska som andraspråk ska inte bli ett stödämne. Svenska som andraspråkslärare finns till för att stötta klasslärare. (utdrag ur intervju)

Vi gör en plan och utvärderar och som man sen kollar om det gav resultat. (utdrag ur intervju)

Några få deltagare anser att det borde vara specialpedagogen eller svenska som andraspråksläraren som tar rollen att undervisa den andraspråkselev som behöver särskilt stöd. De vill inte ha handledning för att själva axla denna roll utan ser det som mest effektivt om den verksamma personalen med specialinriktning kommer in och snabbt hjälper eleven.

Specialpedagogen ska komma in och kanske jobba intensivt med läsning i fem-sex veckor med de som behöver höjas. (utdrag ur intervju)

Jag tycker om när de jobbar med dem på plats. Ofta vet jag vad jag ska göra men tiden finns inte där. (utdrag ur intervju)

Orsaker till specialpedagogiska behov

Inom kategorin orsaker till specialpedagogiska behov är alla respondenter överens. De anser att alla elever har hamnat i dessa svårigheter på grund av den situation som de befinner sig i. Alla intervjuade utgår från samma situation; eleverna möter ett språk som inte är deras modersmål. Det kan även finnas andra bakomliggande faktorer kopplade till svårigheterna. Det kan vara traumatiska upplevelser under krig eller på grund av rådande familjeförhållanden i form av förlust av familjemedlemmar eller avsaknaden av anhöriga.

Orkar inte ta in för mycket i taget, stänger möjligtvis av ibland. (utdrag ur intervju)

Har så mycket i huvudet när de kommer, det ramlar in lite då och då. Lite i taget man får inte ha för bråttom. (utdrag ur intervju)

Tidsperspektiv

Kategorin tidsperspektiv visar en bild av den komplexitet och det noggranna arbete som krävs för en fungerande undervisning. Alla respondenter resonerar att det är individuellt hur länge eleven behöver extrastöd. Det som är avgörande är att det sker en noggrann uppföljning av elevens resultat och det arbete som både den och skolan lägger ned. Nedan följer några utdrag av intervjuerna som visar på den nämnda komplexiteten.

Individuellt, beror på graderna och uppvisade svårigheter. Men långsiktig om det behövs och kortsiktig om det behövs. (utdrag ur intervju)

Det tar lång tid enligt forskning. Skolspråk tar lång tid. Man får inte stirra sig blind på när de kan vardagsspråket, det måste fördjupas. (utdrag ur intervju)

Både långsiktigt och kortsiktigt, vi gör en plan och utvärderar och som man sen kollar om det gav resultat. (utdrag ur intervju)

Fokus för specialpedagogiska åtgärder

När intervjupersonerna berättade om sin syn på fokus för specialpedagogiska åtgärder betonade alla att det krävs att eleven, läraren och lärandemiljön anpassas för att nå bästa möjliga kunskapsinhämtning. Några exempel på detta är:

"extra stöttning", "noggrannare förklaringar", "alla elever stöttar alla", "viktigt att ingå i större gemenskap, elever stöttar och lär av varandra", "lärarens planering är viktig samt gemenskapen med klasskamrater". (utdrag ur intervjuer)

De menar på att alla, lärare, rektor, specialpedagog, svenska som andraspråklärare och elever tillsammans behövs för att nå bästa möjliga resultat.

Respondenterna betonar även vikten av gemenskap och delaktighet, både när det gäller verksamma lärare emellan men även elever-elever samt elever-lärare. Gemenskap öppnar för samarbete vilket i sin tur leder till en demokratisk gemenskap. Ett exempel på detta är när en elev börjar prata på rasten med klasskompisar och efter detta även vågade tala i klassrummet.

Hon började säga några ord till kompisar på rasten och sedan kom det även i klassrummet. (utdrag ur intervju)

Alla deltagare anser att eleverna lär av varandra i en gemenskap, både gällande ämneskunskap men även det sociala samspelet. Varenda intervjudeltagare berättade om hur elever med olika ursprung och olika modersmål är en tillgång och att denna olikhet kan används både i undervisningen och i gemenskapen på fritiden.

Vad är okej vad är inte okej? hur ska man bete sig? där hjälper klasskompisarna till. (utdrag ur intervju)

De ger så mycket, eleverna lär av varandra, deras kultur, språk, flaggor, det är berikande. De lär sig hjälpa till och är måna om varandra. (utdrag ur intervju)

En annan synpunkt som framkommer betonar vikten att avvikelser kan vara av olika art och att det är grundläggande för eleverna att lära sig hantera det.

Hur hanterar man avvikelser? flera saker är avvikelser, inte endast språket utan det finns andra avvikelser. (utdrag ur intervju)

Förläggning av ansvaret för specialpedagogisk verksamhet

Inom kategorin förläggning av ansvaret för specialpedagogisk verksamhet uttrycker de flesta att ansvaret för elevens utveckling är ett lagarbete men att det allra största ansvaret finns hos rektorn. Dock behöver klassläraren uppmärksamma problemet och meddela rektorn som startar ett samarbete mellan specialpedagoger, svenska som andraspråklärare och ordinarie klasslärare. Respondenters åsikter redogörs nedan.

Klasslärare har ett ansvar. Vi runt omkring hjälper till för att stötta upp individuellt. (utdrag ur intervju)

Ansaret ligger ytterst rektor, dock måste rektor få humm om att eleven har ett behov. (utdrag ur intervju)

En annan synpunkt som ett fåtal respondenter framfört är att ansaret främst ligger hos rektor och att det sedan överförs till specialpedagog eller svenska som andraspråkslärare. Den ordinarie klassläraren har till största del ansvar för den ordinarie undervisningen.

Specialpedagog jobbar på plats med dem själv, ansaret är inte bara på läraren. (utdrag ur intervju)

Sammanfattande reflektion

- Som ovan går att utläsa har de flesta intervjupersoner ett relationellt perspektiv beträffande *uppfattning av pedagogisk kompetens*. De talar om en lärare som med hjälp av stöd från kollegor ska besitta kompetensen att anpassa undervisningsstoffet till varje undervisningsgrupp. Undervisningen bör i så mån som möjligt bedrivas i klassrummet. Om nödvändigt med uppgifter som är anpassade efter individen. Ett fåtal har synpunkter som avser ett kategoriskt perspektiv när de talar om tidsbrist och mindre undervisningsgrupper för att nå maximal utveckling.
- Även inom *uppfattning av specialpedagogisk kompetens* överensstämmer majoritetens åsikter med ett relationellt perspektiv. Detta visar sig då de betonar att specialpedagogens eller svenska som andraspråkslärarens huvudsakliga uppgift är att lägga upp en handlingsplan och om nödvändigt ett åtgärdsprogram. Några få anser att specialpedagogens eller svenska som andraspråkslärarens uppgift är att undervisa eleverna som är i behov av särskilt stöd medan klassläraren sköter den ordinarie undervisningen parallellt vilket åskådliggör ett kategoriskt perspektiv.
- Alla respondenter är överens om *orsakerna till elevens specialpedagogiska behov* och Perssons relationella perspektiv. Eleven befinner sig i dessa svårigheter beroende på den situation som den hamnat i.
- De flestas åsikter gällande rubriken *tidsperspektiv* anser att det är individuellt hur länge eleven kan behöva extra stöd. Det kan handla om enbart några veckor men det får även om nödvändigt ta tid vilket inbegriper det relationella perspektivet. Ett fåtal intervjuade anser att stödet ska in snabbt. Elevens språkliga bister är ett hinder som behöver arbetas bort. Argument av dessa slag där eleven inte är en del av ordinarie undervisning passar in i det kategoriska perspektivet.
- Alla intervjupersoner finner *fokus för specialpedagogiska åtgärder* som ett ansvar som alla berörda delar på. Lärare, specialpedagog, svenska som andraspråkslärare, rektor och elever. Deras synpunkt innebär att för att nå maximal utveckling krävs det att alla har en uppgift och framförallt att de är medvetna om dess innebörd. De passar således in i det relationella perspektivet. De betonar även vikten av gemenskap och delaktighet mellan alla i skolan, både elever och lärare. Även understryks att elever lär av varandra där olikhet ses som en tillgång. Elevernas olikheter ses som något lärorikt och spännande som öppnar för nya möjligheter och intressanta byten av erfarenheter och kunskap.

- Inom kategorin *förläggning av ansvaret för specialpedagogisk verksamhet* uttrycker, i enlighet med det relationella perspektivet, majoriteten av intervjupersonerna att ansvaret för elevens utveckling är ett lagarbete. Alla yrkesgrupper som verkar kring eleven behöver axla sin roll i relation till kollegor för att nå bästa möjliga utveckling. De anser att ansvaret för elevens utveckling inte bör tilldelas endast en person. Ansvaret bör delas upp mellan kollegor där ett nära samarbete borde ske. Endast någon intervjuperson tar ett kategoriskt perspektiv och anser att ansvaret främst ligger hos rektor som sedan förflyttas till specialpedagog eller svenska som andraspråklärare. Den ordinarie klassläraren har till största del ansvar för den ordinarie undervisningen.

Avslutande analys

Sammanställningen ovan visar intervjupersonernas åsikter huruvida de anammar det relationella eller det kategoriska perspektivet när det handlar om undervisning av elever med svenska som andraspråk i den ordinarie svenskundervisningen. Resultatet visar att de flesta respondenter intar ett relationellt – inkluderande perspektiv beträffande det ramverk som tar sin utgång i Perssons specialpedagogiska perspektiv. Ett fåtal faller in i det kategoriska perspektivet – det exkluderande. Utifrån de sex rubriker som framställs är alla respondenter fullkomligt överens om ett relationellt – inkluderande perspektiv inom hälften.

Som går att utläsa i resultatet ovan framgår att intervjudeltagarna är överens om åsikterna att en undervisning där gemenskap, delaktighet och olikhet är att betrakta som en tillgång. De uppger en positiv verkan där elever lär tillsammans och av varandra. När lärare och elever samarbetar kan de både bygga undervisningen på- och genom det uppnå en demokratisk gemenskap. De olika kulturella erfarenheter och kunskaper som eleverna bär på, både bidrar till ökad förståelse för varandra samt öppnar för intressanta undervisningsmöjligheter. Detta gäller inte enbart kunskaper inom skolan, utan även i den sociala kontexten. De flesta betonar även att olikhet inte enbart behöver ha med språket att göra, elever kan exempelvis avvika med tal- eller beteendesvårigheter. Alla intervjupersoner var även överens om att det är skolan, med dess verksamma som ska anpassa sig till eleven, om än på olika vis, vilket stämmer överens med Nilhoms åsikt angående inkludering. Helheten, i detta fall skolan, ska anpassa sig till delen, i detta fall eleven (Hultén, 2013). En viktig aspekt att ta hänsyn till, då slutsatsen dras att den gemensamma övertygelsen om att mångkultur- och flerspråkighet är att betrakta som positivt, är att alla medverkade i studien är verksamma inom områden som är rika på mångkultur och att de själva gjort ett medvetet val gällande arbetsplats, men att de har olika uppfattningar om hur undervisningen bäst bör bedrivas.

Trots dessa gemensamma åsikter angående delaktighet och gemenskap som för respondenterna ansågs viktiga faller inte alla in i det relationella perspektivet. En anledning till detta är att vissa deltagare ansåg att elever med svårigheter bör lämna den ordinarie undervisningen, om än endast till en början och med elevens välbefinnande i anspråk. Enligt den tolkning som sker i detta fall får inte de elever som lämnar den ordinarie undervisningen delta i den tänka gemenskapen, trots att intervjupersonerna själva anser att gemenskap och delaktighet är viktigt. Utfallet av resultatet hade möjligtvis blivit annat om en annan tolkning skett och denna tillfälliga stund i särskild undervisningsgrupp bortsetts från och ansetts som

nödvändig. Dock finns det forskning som pekar på att undervisningen i ordinariemiljö är möjlig vilket påverkar även påverkar valet av tolkning i denna studie.

Under intervjuerna fick deltagarna framföra vilka möjligheter respektive hinder som möjligtvis kan uppstå i en mångkulturell klass. Intressant att påpeka är att inte en enda respondent ansåg att det finns något hinder med en skolklass av detta slag. Avslutningsvis lyfts de möjligheter samt hinder som gått att utläsa under analysens gång kopplat till inkludering och exkludering av elever med svenska som andraspråk.

Möjligheter med relationellt/inkluderande perspektiv

- Alla verksammas kompetens kommer till användning för att hjälpa eleven utvecklas på bästa möjliga vis. Det blir ett samspel mellan de verksamma, ett lagarbete vilket främjar elevens resultat. Dels genom effektivt nyttjande av kompetenser samt en arbetsmiljö där personal är överens. Ingen känner sig lämnad med uppgiften, alla har sin del i uppdraget.
- Möjlighet till gemenskap och socialt samspel elever emellan. Eleverna får större möjlighet att knyta nya kontakter och lära sig både vardagsliv och skolliv tillsammans med sina klasskamrater.

Möjligheter med kategoriserande/exkluderande perspektiv

- Eleven kan i mindre undervisningsgrupper få en mer individanpassad undervisning. Läraren får mer tid att hjälpa de elever som behöver extra stöd och kan fokusera på vad de framförallt behöver utveckla.

Hinder med relationellt/inkluderande perspektiv

- Elever kan känna utanförskap när de inte förstår allt i undervisningen. En inkludering som möjligtvis känns som exkludering.

Hinder med kategoriskt/exkluderande perspektiv

- Elevens svårigheter ses som ett hinder som stör den ordinarie undervisningen och tar extra tid.

Diskussion

Genom att titta på de resultat som presenterats går det att utläsa att majoriteten i denna studie förespråkar en inkluderande undervisning där elever lär tillsammans i en gemenskap. Däremot är inte alla respondenter överens inom varje kategori. Skolan har ovan förklarats som invecklad där inte några lätta svar angående hur undervisningen bör bedrivas finns. Intervjupersonerna är eniga om att ett tätt samarbete krävs för att nå maximal utveckling. Dock skapas här ett problem när oenighet beträffande hur undervisningen bedrivs på bästa sätt uppstår. Exempel på denna oenighet visar sig då vissa respondenter anser att undervisningen av elever med svenska som andraspråk alltid bör bedrivas i klassrummet, undantagsvis i särskild grupp om det absolut är tvunget. Denna syn ställs mot att eleverna bör tilldelas undervisning i en mindre grupp till en början med elevens eget välbefinnande i åtanke.

Intentionen med studien har varit att försöka visa på olika uppfattningar bland verksam personal inom skolan gällande synen angående hur undervisningen av elever med svenska som andraspråk bäst bör bedrivas. Som ovan nämnt finns ingen sanning som väntar på att upptäckas utan åsikter och resultat kan ta olika vändningar beroende på vilket perspektiv du väljer att se genom (Lincon & Guba i Bryman, 2004). Givet är, att detta även gäller denna studie, vilket påpekas i analysen där en förklaring av valen gällande tolkningar av de intervjuer som genomfört finns. I analysen exemplifieras även hur olika slutsatser kunnat dras, om andra tolkningar hade skett. Genom dessa olika belysningspunkter visar studien på den komplexitet gällande undervisning som arbetet i skolan dagligen hanterar. Jag har i avsnittet om "litteratur och forskning om det valda området" lyft fram olika argument förespråkande antingen exkludering eller inkludering. Genom intervjuerna har argument som sträcker sig över de båda fälten blivit tydliga vilket återigen visar den komplexitet och den svåra fråga om hur undervisning bedrivs på "rätt" sätt. De flesta intervjupersoner var också medvetna om detta och påpekade att det inte finns ett sätt som går att tillämpa på alla elever med svenska som andraspråk.

Inkludering och exkludering är laddade begrepp som ibland kan upplevas diffusa. Under intervjuerna funderade respondenterna djupare kring vad inkludering och exkludering egentligen innebär. Ibland sker en tolkning att alla måste göra likadant för att undervisningen ska räknas som inkluderande. En intervjuperson lyfte en intressant aspekt, kan det vara mer exkluderande att inte klara kunskapsmålen än att få lämna klassrummet emellanåt? Återigen går det att hänvisa till olika uppfattningar och tolkningar. Skolverket har (2016), genom sina kriterium, som går att läsa i studiens litteratur och forskningsgenomgång, gjort klart sin uppfattning med betoning på gemenskap och en undervisning för alla. Möjligtvis menar Skolverket att det inte är exkluderande att elever lämnar klassrummet vissa kortare stunder. Beroende på sättet att angripa denna fråga innebär scenariot ovan antingen exkludering eller inkludering. Vem är egentligen rätt person att bestämma vad inkludering går ut på? Är Skolverkets sätt, med olika kriterium som ska uppnås det "rätta" att tolka inkludering på, eller finns det ett annat? Är det mer inkluderande att sitta och inte förstå än att få ingå i en grupp där eleven vågar kommunicera? Det är en komplex fråga och återigen finns inget enkelt svar. Skolverket har försökt att ge vissa riktlinjer för vad inkludering innebär, men att ge en definitiv förklaring som gäller all undervisning är troligtvis inte möjlig. Detta innebär att det kommer att ske tolkningar som ser olika ut, vilket visserligen inte behöver vara av negativ art. Undervisningsgrupper och undervisningssituationer följer inte samma mönster, en anpassning till aktuell grupp och tillfälle är nödvändig för att nå den ultimata undervisningen. Och visst bör verksamma lärare, specialpedagoger, svenska som andraspråklärare samt rektorer inneha den kompetensen i sin professionalism att de kan göra tolkningar som passar för det aktuella tillfället. Jag anser dock att riktlinjer inger en trygghet att stödja och vända sig till i tveksamma situationer. En aspekt kan vara att skolan bör bygga på en grundtanke att alla är olika och att det är accepterat. Innebär en undervisning för alla att olikheter är accepterade eller leder det istället till uppfattningen att olikhet är något fel och att det inte ska pekas ut för resterande elever? Varje intervjuperson har givit en förklaring av elevernas förståelse för andra samt deras hjälpsamhet. Är det utpekande att lämna den ordinarie undervisningen eller

ska eleverna lära sig acceptera och respektera olikhet? Nilholms förklaring beträffande inkludering med betoning på gemenskap kan vara en tankeställare (Hultén, 2013).

Något som jag funnit intressant under intervjuerna är att ingen deltagare påstår att de kan se något hinder gällande undervisningen av elever med svenska som andraspråk trots att det i intervjuerna möjligtvis går att utläsa annat. Detta kan bero på att de faktiskt inte anser att det är ett hinder när de får stryka annat i undervisningen för att ge noggrannare förklaringar. Inkludering och exkludering är laddade begrepp som kan väcka känslor och viss rädsla att göra fel hos verksamma inom skolan. Begreppen har blivit vardag och exkludering kopplas samman med något fult och dåligt. I vissa fall kan det dras så långt att exkludering innebär att behandla en elev illa. I denna studie fanns det lärare som ansåg att någon form av förberedelsegrupp hade varit det bästa för elever med svenska som andraspråk. Anledningen till detta var inte för att resterande elever skulle slippa ”belastningen” av en klasskamrat som tog upp lärarens värdefulla tid utan för elevens eget välbefinnande.

Avslutande slutsatser

Resonemangen och diskussionerna angående hur undervisningen för elever med svenska som andraspråk bör bedrivas är invecklade och mångfacetterade. Studiens resultat har visat på olika tolkningar gällande begreppen exkludering och inkludering som cirkulerar i skolvärlden. Teori väger mot praktik och svaren som redogörs är både homogena och heterogena, en exakt definition är troligtvis inte möjlig att uppnå. Gemenskap är ett ord som genomsyrat hela studien. Allt från forskning, Persson (1998), Skolverket (2016), Nilholm (Hultén, 2013) och respondenterna talar genomgående om gemenskap. Gemenskap i sig är inte ett begrepp med självklar innebörd utan kan ske genom olika bemötande och olika syn på tillhörighet. Som ovan problematiserats kan gemenskap ske då alla elever spenderar sin tid i skolan tillsammans med klassen oavsett studieresultat. En annan syn på begreppet kan vara att gemenskap är att klara kraven och känna delaktighet med klasskompisar trots att viss undervisningen bedrivs enskilt eller i en mindre grupp. Kan det vara så att för att finna nyckeln till inkludering behöver vi gå via begreppet gemenskap? Trots den komplexitet som framkommit under studiens gång som intervjudeltagarna ständigt möter i sitt dagliga arbete finner respondenterna mångkulturella klasser som givande och intressanta. Detta visar på en skolvärld fylld av olika tolkningar och olika resultat där den rätta vägen inte finns självklart skriven – en dans med svåra steg.

Fortsatt forskning

Alla respondenter anser att kollegialt arbete är en viktig del för att nå en fungerande undervisning. Inte enbart av anledningen att alla yrkesgrupper bidrar med sin kunskap och kompetens utan även att samarbete lärare emellan eller rektorer emellan kan ge vägledning i beslut som är svåra att ta. I diskussionen lyfts även problematiken angående samarbete kollegor emellan som besitter olika syn på hur undervisningen bör bedrivas. Det skulle vara intressant att forska vidare kring dessa olika uppfattningar samt fundera på hur det skulle vara möjligt att förena och mer systematiskt använda de olika synsätten beroende på elevens individuella behov.

Referenser

- Allen, D. (2006). Who's in and who's out? Language and the integration of new immigrant youth in Quebec. *International Journal of Inclusive Education*, 10(2-3), 251-263.
- Baker, E. T., & Wang, M. C. (1994). The effects of inclusion on learning. *Educational Leadership*, 52(4), 33
- Bergman, P. (2000). Två olika svenskämnen – två kursplaner. I Skolverket (2000) *Att undervisa elever med Svenska som andraspråk – ett referensmaterial*. (31-45). Stockholm: Skolverket.
- Berhanu, G. (2010). Even in Sweden? Excluding the Included: Some Reflections on the Consequences of New Policies on Educational Processes and Outcomes, and Equity in Education. *International Journal Of Special Education*, 25(3), 148-159.
- Bryman, A. S. (2004). *Social Research Methods*. (2nd ed). Oxford: Oxford University Press Inc.
- Forsberg, E. (2012), Styrningen av den obligatoriska skolan - mellan stabilitet och förändring. I U.P. Lundgren., R. Säljö & C. Liberg (Red.). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. (1 utg.) Stockholm: Natur & kultur.
- Gruber, S., & Rabo, A. (2014). Multiculturalism Swedish Style: shifts and sediments in educational policies and textbooks. *Policy Futures in Education*, 12(1), 56-66.
- Harry, B. (2007). The disproportionate placement of ethnic minorities in special education. In L. Florian (Ed.). *The SAGE Handbook of Special Education*. (67-84). London: SAGE Publications.
- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. (2., [rev. och utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Holmlund, H., Häggblom, J., Lindahl, E., Martinson, S., Sjögren, A., Vikman, U., & Öckert, B. (2014). Decentralisering, skolval och fristående skolor: resultat och likvärdighet i svensk skola. *Decentralisation, School Choice and Independent Schools: Results and Equity in Swedish Schools*, IFAU Report, (2014), 25.
- Hultén, E-L (2013). *Inkludering är gemenskap*, nr. 1 2013. S.42-44. Hämtad 2016-05-09, från www.skolporten.se/app/uploads/2013/01/Inkludering-artk1+2-12013.pdf
- Hyltenstam, K. (2000). Inledning. I Skolverket (2000). *Att undervisa elever med Svenska som andraspråk – ett referensmaterial*. (8-11). Stockholm: Skolverket.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Ladson-Billings, G. (2005). Reading, writing and race: Literacy practices of teachers in diverse classrooms. I T. L. McCarty (Red.). *Language, Literacy and Power in Schooling*. (133-150). London: Routledge.
- Lindberg, I. (2006). Med andra ord i bagaget. I Bjar, L. (red.) (2006). *Det hänger på språket: lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.

- Parszyk, I. (1999). *En skola för andra [Elektronisk resurs] : minoritetselevs upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan.* (Studies in Educational Sciences, 17). Stockholm: Stockholms universitet, 1999. Stockholm
- Peetsma, T. Vergeer, M. Roeleveld, J. & Karsten, S. (2001) *Inclusion in Education: Comparing pupil's development in special and regular education.* University of Amsterdam, The Netherlands.
- Persson, B. (1998). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken. Motiveringar, genomförande och konsekvenser.* Specialpedagogiska rapporter Nr 11. Göteborgs universitet: Institutionen för specialpedagogik.
- Sernhede, O. (2009). Territoriell stigmatisering, ungas informella lärande och skolan i det postindustriella samhället. *Utbildning & Demokrati, vol 18, nr 1, 7-32.*
- Skolverket (2012). *Greppa språket: ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet.* (2. uppl.) Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2013/14). *Tabell 2B: Sökande till gymnasieskolan till läsåret 2013/14, efter svensk och utländsk bakgrund.* Hämtad 2015-03-05, från <http://www.Skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/gymnasieskola/skolor-och-elever/skolor-och-elever-i-gymnasieskolan-lasar-2013-14-1.215752>
- Skolverket. (2016). *Inkluderande skola – för rätten till en meningsfull skolgång* (Forskning för skolan), hämtad 2016-05-09, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/artikelarkiv/inkluderande-skola-1.173803>
- Svenska Uneskorådet (2001). *Salamancadeklarationen och Salamanca +5.* Svenska Uneskorådets skriftserie nr 1.
- Svenska Uneskorådet (2006). *Salamancadeklarationen och Salamanca +10 [Elektronisk resurs].* [Stockholm]: Svenska Uneskorådet. Hämtad 2016-05-16, från <http://www.unesco.se/wp-content/uploads/2013/08/Salamanca-deklarationen1.pdf>
- Säljö, R. (2012). Den lärande människan - teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren., R. Säljö & C. Liberg (Red.). *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare.* (1 utg.) (139-196). Stockholm: Natur & kultur.
- Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning.* Hämtad 2016-05-15, från <http://codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Zufiaurre, B. (2006). Social inclusion and multicultural perspectives in Spain: three case studie in nothern Spain. *Race Ethnicity and Education, 9(4), 409-424.*

Bilaga 1 – Intervjuguide

- Om det mitt i terminen kommer en elev till din klass med svenska som andraspråk och om du fick bestämma, hur skulle då undervisningen i svenskämnet bedrivas?
- Har du något exempel när det har fungerat bra?
- Har du något exempel när det har fungerat mindre bra?
- Hur ser du på specialpedagoger/speciallärare/svenska som andraspråklärares roll? Ska de delta? I så fall när och hur ska de delta?
- Vart ligger ansvaret för att rätt stöd ges?
- Vem tar beslut och hur långt ska det gå?
- Hur ser du på samspel mellan klassen och individen? Går samspelet att ordna?
- Ser du stödet som långsiktigt eller kortsiktigt?
- Hur ser du på elevens svårigheter?
- Hinder/möjligheter
- Ställ frågan VARFÖR!