



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK  
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

# **ÖST MÖTER VÄST**

En kvalitativ studie om kinesiska invandrarföräldrars förväntningar på svenska skolan

**Ching-Pei Chen**

**Zhenzhen Fang (Jane Hellström)**

---

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU927
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2019
Handledare:	Staffan Stukát
Examinator:	Bengt Edström

# Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU927
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2019
Handledare:	Staffan Stukát
Examinator:	Bengt Edström
Nyckelord:	Kinesiska invandrarföräldrar, förväntningar, symbolisk interaktionism, interkulturell kompetens, konfucianism

---

- Syfte:** Syftet med detta examensarbete var att undersöka och analysera kinesiska invandrarföräldrars förväntningar och förtroende för den svenska skolan.
- Teori:** Symbolisk interaktionism används som ett analysredskap att hjälpa oss att förstå och förklara mänskliga beteende och känslor. Det har blivit viktigare för utbildning och pedagogik med interkulturell kompetens för att bättre förstå och förhålla sig till dagens mångkulturella värld och samhälle. Konfucianism har under mer än två årtusenden spelat en central roll i Kinas kultur och samhällsliv. Förutom att Konfucius lägger tonvikten på moral i utbildningen är han den första personen i Kinas långa historia som förespråkar att utbildningen borde vara öppen för alla. Vidare belyser han att lärare måste kunna känna till varje elevs förutsättningar och anpassa sitt undervisningsätt efter elevens förmåga, behov och personlighet.
- Metod:** Vi valde att utföra en kvalitativ studie med sex intervjuer. Vi använde oss av den fenomenografiska metodansatsen som datainsamlingsmetod. Våra sex respondenter kommer ifrån Kina och har kinesiska som sitt modersmål. De har alla barn i årskurs 7-9, som har deltagit i modersmålsundervisning i svenska skolan.
- Resultat:** Resultatet visade att kinesiska invandrarföräldrar hade många förväntningar - särskilt på lärarens undervisning och skolans förvaltning. Lärarens attityd och undervisningsätt var de två viktigaste områdena som både svenska lärare och modersmållärare i kinesiska borde förbättra. Föräldrarnas egen upplevelse av barndom och skolgång påverkade mycket deras syn på den svenska skolan. En av de sex respondenterna visade ett stort förtroende för svenska skolan, två visade ett litet och tre visade varken stort eller litet förtroende.

# Innehållsförteckning

<b>Abstract</b>	<b>2</b>
<b>Innehållsförteckning</b>	<b>3</b>
<b>Kapitel 1 Inledning</b>	<b>5</b>
1.1 Syfte	7
1.2 Frågeställningar	7
1.3 Definitioner	7
<b>Kapitel 2 Litteraturgenomgång</b>	<b>8</b>
2.1 Föräldrars samarbete och engagemang i svenska skolan ur ett historiskt perspektiv	8
2.2 Föräldrars förväntningar	9
2.2.1 Allmänt om föräldrars förväntningar (Icke-invandrare och invandrare)	9
2.2.2 Invandrarföräldrars förväntningar	10
2.2.3 Kinesiska invandrarföräldrars förväntningar	11
2.3 Modersmålsundervisning i svenska skolan	13
<b>Kapitel 3 Teoretisk utgångspunkt</b>	<b>14</b>
3.1 Symbolisk interaktionism	14
3.2 Interkulturell kompetens	15
3.3 Konfucianism	16
3.3.1 Konfucianismens perspektiv på utbildning	17
<b>Kapitel 4 Metod</b>	<b>19</b>
4.1 Val av metod	19
4.2 Urval	20
4.2.1 Respondenter	21
4.3 Intervjuguidens utformande	21
4.4 Genomförande	22
4.5 Etiska övervägande	22

4.6 Undersökningens trovärdighet	23
4.7 Bearbetning och analys av material	24
<b>Kapitel 5 Resultat</b>	<b>25</b>
5.1 Kinesiska invandrarföräldrars förväntningar på svenska skolan	25
5.1.1 Lärares undervisning	25
5.1.2 Skolans förvaltning	29
5.2 Sambandet mellan kinesiska invandrarföräldrars egna skolerfarenheter och deras förväntningar på barnens skola	30
5.2.1 Erfarenhet från föräldrarnas egen familj när denne växte upp	30
5.2.2 Egen upplevelse av skolgång	31
5.3 Kinesiska invandrarföräldrars förtroende för svenska skolan	32
<b>Kapitel 6 Diskussion</b>	<b>34</b>
6.1 Metoddiskussion	34
6.2 Resultatdiskussion	35
6.3 Slutsats	40
6.4 Alternativa idéer som förslag på vidare forskning	41
<b>Referenser</b>	<b>43</b>
<b>Bilagor</b>	<b>49</b>

## Kapitel 1 Inledning

En artikel i *Skolvärlden* (Bergling, 2016) visar att sju av tio lärare utsätts för press från föräldrar. Det förvånade först oss två författare - inte minst på grund av att vi själva är invandrarföräldrar och tidigare arbetade som lärare i våra respektive hemländer, Kina och Taiwan. Där utsätts lärare väldigt sällan för press från föräldrar. Vi undrar om det verkligen är så stor konflikt mellan lärare och föräldrar i Sverige. Men under vår tid i Sverige så har vi upplevt att det faktiskt är så. Arbetskollegor pratar ibland om "jobbiga föräldrar" som klagat eller till och med hotat lärare om föräldrarna inte kommer överens om elevens betyg och undervisningsstil. Våra vänner delar ibland sina upplevelser med oss och uppger att det är deras barns lärare som är jobbiga. Det är svårt att säga vem som har rätt och vem som har fel. Vi tror dock att denna ömsesidiga missförståelse och disharmoniska relation mellan lärare och föräldrar är jobbig både för lärare och föräldrar - trots att båda vill att eleven ska trivas och må bra i skolan.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet [Lgr 11] (Skolverket, 2011) belyser att skolan och föräldrarna (vårdnadshavarna) har ett gemensamt ansvar för elevernas skolgång och att båda parter måste arbeta tillsammans för elevernas bästa. För att kunna bygga upp ett välfungerande samarbete är det betydelsefullt för skolan att veta vad föräldrar tänker och har för förväntningar, och tvärtom. Ett förväntansdokument som handlar om vilka förväntningar skolan har på eleverna och föräldrarna, och vilka förväntningar föräldrarna kan ha på skolan, tas fram i Stockholms stads skolor och andra kommuner, såsom Mjölby, Gotland och Lund. Syftet är att stödja dialoger mellan skolan och hemmet (Edholm, 2018; Mjölby kommun, 2018; Region Gotland, 2018; Sankt Thomas Skola Lund, 2018). Föräldrars förväntningarna på skolan i förväntansdokumentet av Mjölby kommun, Region Gotland och Sankt Thomas Skola Lund ser likadant ut. De tre huvudsakliga förväntningarna som föräldrarna på dessa tre ställen kan ha på skolan är att barn och vuxna bemöts med respekt av skolan, att undervisning sker efter elevernas förutsättningar och att skolan jobbar efter läroplanen. Sådant förväntansdokument kan kanske hjälpa föräldrar att interagera med skolan, men dokumentet skrivs ju inte av föräldrarna, utan skolan! Vet skolan verkligen vilka förväntningar som föräldrar har på skolan?

Sveriges befolkning uppgår idag till tio miljoner. Detta beror delvis på ett ökat inflöde av invandrare (SCB, 2017). Man kan alltså säga att Sverige har blivit ett alltmer mångkulturellt samhälle. Invandrare med barn i skolålder har givetvis olika bakgrund, kulturer, religioner, utbildningsnivåer, socioekonomisk status och även förväntningar på skolan. Skolverket (2014) hänvisar till Dahlstedt och Hertzbergs forskning (Dahlstedt & Hertzberg, 2011) om lärares kulturella kompetens kring föräldrar med utländsk bakgrund. Skolverket (2014) föreslår att lärare behöver tänka om när det gäller sina attityder och förståelse för dessa

föräldrar på ett rimligt och sakligt sätt genom exempelvis personalsamtal och seminarier. Har lärare i Sverige fått tillräcklig kunskap och interkulturell kompetens i sin lärarutbildning? Svaret är tyvärr nej. Det är i stort sett bara SFI-lärares lärarutbildning som inkluderar detta i tillräckligt stor utsträckning, enligt forskare Lorentz (2016). Han visar vidare att det inte står någonting om interkulturell kompetens i Lgr 11, och han anser att detta inte går i linje med dagens mångkulturella samhälle. Ett annat exempel på vikten av denna kompetens - särskilt för lärare - visas av forskare Parszyk (2001). Hennes studie visar att personalen i en förskola med endast assyriska och syrianska barn försöker hitta ett annat sätt för att kommunicera med de av barnens föräldrar som saknar kunskap om svenska språket. Lösningen och framgångsrik ömsesidig förståelse uppnås där slutligen med hjälp av en videofilm. Parszyk (2001) betonar att "...vi ofta är omedvetna om hur våra värderingar styr vårt pedagogiska förhållningssätt." Att vara lärare kräver inte bara att man är allmänt professionell i sitt yrkesutövande utan också att man arbetar för att minska den kommunikativa klyftan mellan lärare och föräldrar med utländsk bakgrund.

Med tiden har antalet kinesiska invandrare ökat och SCB (2018) visar att Kina nu är med bland de tio länder varifrån flest invandrare i Sverige kommer ifrån. Vi undrar därför hur mycket kunskap Sverige har om denna invandrargrupp. Det finns tyvärr ett rätt begränsat antal undersökningar om kinesiska invandrargrupper i Sverige, i synnerhet om dessas relation till svenska skolan. För att skapa oss en bättre bild om kinesiska invandrare använder vi istället internationell forskning. *Whiz kids* är ett fenomen som innebär att asiatiska amerikanska elever presterar och beter sig mycket bättre och lugnare än andra grupper. Det påpekas av Brand (1987). Får man med stereotyper likt dessa är att lärare kan misslyckas med att erbjuda lämplig hjälp till de elever som har särskilda behov. På lång sikt kan dessa asiatiska amerikanska elever känna sig isolerade och hjälplösa (Trueba & Cheng, 1993). Feng (1994) hoppas därför kunna hjälpa lärare att få en bättre förståelse för asiatiska amerikanska elever genom information och upplysning. Lärare borde exempelvis basera akademiska förväntningar på individuell förmåga snarare än på stereotypa övertygelser.

Vi som gör denna undersökning kommer från Östasien, mer specifikt Taiwan och Kina. På grund av det ökande antalet kinesiska invandrare och att allt fler elever med kinesisk bakgrund tar del av det svenska skolsystemet väljer vi att fokusera på kinesiska invandrarföräldrar: Vilka förväntningar har föräldrar från Kina på den svenska skolan? Är den svenska skolan för slapp eller för strikt för de som har vuxit upp med Konfucianism i fokus? Vilka kulturkrockar uppstår egentligen - och hur skulle de kunna lösas, när allt fler kinesiska invandrarföräldrars barn börjar sätta sig i svenska skolan?

I skolvardagen lägger lärare mycket tid på undervisning och hinner inte alltid med att kommunicera med elevernas föräldrar för att ta reda på deras förväntningar och behov. Vi anser att föräldrars förväntningar på skolan och undervisningen spelar en viktig roll, i

synnerhet om föräldrarna kommer från andra sidan av världen och har en annan bakgrund och skolerfarenheter än svenska föräldrar. Vi vill undersöka kinesiska invandrarföräldrars förväntningar på svenska skolan och ta reda på deras åsikter om det svenska skolsystemet. Förhoppningsvis kan detta examensarbete hjälpa svenska lärare att förstå både kinesiska elever och föräldrar. Dessutom kan det leda till att de som har samma intressen undersöker motsvarande bland invandrarföräldrar med annat ursprung.

## 1.1 Syfte

Syftet med detta examensarbete är att undersöka och analysera kinesiska invandrarföräldrars förväntningar och förtroende för den svenska skolan.

## 1.2 Frågeställningar

- Vilka förväntningar har kinesiska invandrarföräldrar på svenska skolan?
- På vilket sätt påverkar föräldrarnas egna skolerfarenheter förväntningar på deras barns skolgång?
- Hur stort förtroende känner kinesiska invandrarföräldrar för svenska skolan i allmänhet?

## 1.3 Definitioner

- Kinesiska. När det gäller språket kinesiska definierar NE (2018a) kinesiska som “sammanfattande benämning på det kinesiska riksspråket” och “rikskinesiskan, även kallad standardkinesiska, högkinesiska eller mandarin, är baserad på dialekten i Beijing.” Ur en geografisk synvinkel har kinesiska officiell status även i Taiwan och Singapore (NE, 2018a; Kjellgren, 2000). I den här studien diskuterar vi bara människorna som pratar kinesiska som sitt modersmål eller sitt förstaspråk och har flyttat till Sverige från Kina.
- Invandrarföräldrar. Bouakaz, en forskare i mångkulturella skolfrågor, argumenterar för att det är mycket lämpligare att använda “föräldrar med utländsk bakgrund” än “invandrarföräldrar” för att visa hänsyn till de föräldrarna som föddes och fostrades utanför Sverige (Bouakaz, 2009). Å ena sidan kan vi förstå en sådan tanke, å annan sidan vill vi fortfarande använda invandrarföräldrar i vår studie för att minska ett krångligt ordval. Invandrarföräldrar står iallafall neutralt och betyder att de som invandrat till Sverige, av olika orsaker, och fött sina barn antingen i Sverige eller i sitt hemland.

## Kapitel 2 Litteraturgenomgång

Vi presenterar några tidigare forskningsresultat som vi anser är relevanta för undersökningen. Vi börjar med föräldrars samarbete och engagemang, föräldrars förväntningar och modersmålsundervisning.

### 2.1 Föräldrars samarbete och engagemang i svenska skolan ur ett historiskt perspektiv

Sverige började förändra sitt samhällsmönster från ett jordbrukssamhälle till ett industrialiserat och demokratiskt samhälle i början av 1900-talet. Samtidigt förbättrades många saker; exempelvis inom välfärdssystem och genom genusordning fick man en annan syn på familjen (Bouakaz, 2009). Barn- och barndomsforskaren Sandin, anser att barnens känslor började bli en viktig fråga för vuxna och vuxna såg barnen som individer utan att se dem som en ekonomisk resurs för att stödja sin familj (Sandin, 1995). Skolan ansåg å andra sidan att föräldrarna inte hade tillräcklig kunskap för att fostra barnen till framtidens medborgare (Bouakaz, 2009). Föräldrar och skolans forskare Erikson, beskrev därför föräldrar och lärare som "naturliga fiender" och denna relation benämndes "isärhållandets princip" (Erikson, 2004).

Från sent 1940-talet till 1960-talet nämner Erikson (2004) partnerskapsprincipen för att visa en bredare och större föräldrasamverkan. Familjens sociala status borde inte behöva vara ett hinder när det gäller skolsammanhang. Föräldrarna blev alltså lite mer välkomna än förut att kontakta skolan och få information om barnens prestation (Bouakaz, 2009). Under denna tid fick skolan den första svenska läroplanen, Lgr 62, och senare Lgr 69. Skolan uppmuntrades att ha mer dialog med hemmen, men föräldrarna hade fortfarande begränsat inflytande i skolan.

Brukarinflytandepincipen skedde, enligt Erikson (2004), under sent 1960-tal fram till 1980-talet. Den gav många förslag kring hur föräldrar kunde engagera sig aktivt i skolans arbete, exempelvis genom föräldraskolstyrelserna. I praktiken blev detta dock blockerat av kommunförbundet och lärarfacket (Bouakaz, 2009).

Under 1980-talet och 1990-talet kom, enligt Erikson (2004), valfrihetsprincipen. Den viktigaste händelsen var att föräldrarna fick rättigheter att välja vilken skola som passade bäst för deras barn. Under tiden kom nya läroplaner, Lgr 80 och 94. I synnerhet i Lgr 80 fick föräldrarna veta att det var de som hade mest ansvar att uppfosta och sköta om sina barn - inte bara skolan. Bouakaz (2009) påpekar att skolan hade skyldighet att kontakta elevernas



föräldrar två gånger om året och borde använda föräldrarnas betydelsefulla kunskaper och erfarenheter om sina egna barn. Föräldrarnas åsikter betraktades av skolan som mycket värdefulla och skolan såg föräldrarna som en meningsfull resurs när lärare planerade skolaktiviteter för barnen (Erikson, 2004).

Nuförtiden har skola och föräldrar ett gemensamt ansvar för barnens utveckling och lärande, vilket beskrivs i Lgr11 (Skolverket, 2011). Vidare har föräldrar en möjlighet att förbättra skolans innehåll och verksamhet tillsammans med lärare. För att främja och fostra elevers utveckling till sunda medborgare för samhället i framtiden bygger detta uppdrag på ett bra samarbete mellan skolan och hemmet. Erikson (2012) påpekar dessutom att skolan och föräldrarna har två olika utgångspunkter när det gäller barnens bästa. Lärarens utgångspunkt är sin offentliga profession, medan föräldrarna håller en familjebaserad utgångspunkt, vilket kan riskera att förstöra ett fungerande samarbete.

## 2.2 Föräldrars förväntningar

Vi inleder med att ta upp föräldrars förväntningar på skolan i allmänhet, dvs. förväntningar som delas av föräldrar i allmänhet, både icke-invandrare och invandrare. Därefter undersöker vi allmängiltiga förväntningar bland invandrarföräldrar. Och till sist fokuserar vi på kinesiska invandrarföräldrars förväntningar.

Genom detta upplägg hoppas vi kunna identifiera likheter och olikheter i förväntningar på skolan mellan kinesiska föräldrar och andra föräldrargrupper. Dvs. i vilka avseenden är kinesiska invandrarföräldrars förväntningar på skolan allmängiltiga och i vilka avseenden kan man säga att de är mer specifika just för kinesiska invandrarföräldrar.

### 2.2.1 Allmänt om föräldrars förväntningar (Icke-invandrare och invandrare)

“... Alla (föräldrar) vill att deras barn ska lyckas i skolan och nå goda resultat.” Denna viktiga synpunkt lyfter Bouakaz (2009) fram kring föräldrars förväntningar och önskningar när det gäller deras barns skolgång. Han betonar vidare att föräldrars bakgrund, social status eller kön inte har stor inflytande på deras förväntningar. Om barnen mår bra är föräldrarna nöjda och glada. Leg. psykolog Andersson (2004) har ett likadant påstående som Bouakaz, nämligen att föräldrar vill att deras barn ska känna sig trygga och lära sig saker i skolan. Dessutom är barnens känslor och prestation i skolan viktiga, påpekar Erikson (2009) som också tar upp att föräldrar då och då vill få information från skolan. Andersson (2004) nämner vidare i sin bok ett enkätresultat som gjordes av Jonsson (1988) i Sigtuna kommun, där 1200 föräldrar med barn i grundskolan besvarade enkäten. Enkäten visar att 70 procent av föräldrarna anser att det är bäst om de ibland kan besöka skolan och 72 procent av föräldrarna tycker att det är viktigt

att veta hur de kan hjälpa sina barn hemma. Enkätens slutsats är bland annat att dessa föräldrar förväntar sig en mer givande kontakt och tätare samarbete med skolan.

Trots att Bouakaz (2009) inte argumentera att det finns någon stor skillnad mellan föräldrars förväntningar beroende på utbildningsnivå, social status osv. tar amerikanska sociologen Lareau (2000) upp en annan åsikt kring social klass. Hon undersöker två olika grupper från olika sociala klasser (arbetarklass och övre medelklass) i Kalifornien, USA, om lärares och föräldrars förväntningar på varandra. Lareau beskriver ömsesidiga förväntningar som följande: Lärare vill framför allt att föräldrar respekterar deras yrkesområde. Föräldrarnas delaktighet i skolarbetet är å andra sidan välkommet. Vidare tycker lärare att det är föräldrarnas ansvar att se till så att eleverna orkar göra sitt skolarbete. Föräldrarna vill å sin sida att lärarna rapporterar om barnen har problem i skolan, erbjuder en högkvalitativ undervisning och kan hjälpa eleverna att utvecklas och må bra i skolan. Enligt Lareaus undersökning (2000) finns ett samband mellan föräldrars förväntningar och deras utbildningsnivå och sociala status. När det gäller elevers skolarbete till exempel upprätthåller arbetarklassens föräldrar en tydlig gräns mellan skolan och hemmet, medan övre medelklassens föräldrar inte bryr sig om var gränsen ligger och uppmuntrar eleverna att prestera bra tillsammans med skolan. Övre medelklassens föräldrar ser skolan som en institution med samma intresse som de själva har när det gäller att hjälpa och utveckla barnen. Samtidigt ställer dessa föräldrar mer krav på skolan och önskar att de kan påverka skolan.

Sammanfattningsvis kan man alltså säga att alla föräldrar framför allt vill att deras barn känner sig trygga, lär sig någonting och trivs i skolan. När det gäller föräldrars utbildningsnivå, social status ger det dessutom en annan bild av föräldrars förväntningar. Vissa föräldrar separerar tydligt hemmet från skolan medan andra föräldrar engagerar sig mer i barnens skolgång och förväntar sig att kunna påverka skolans miljö till exempel.

### **2.2.2 Invandrarföräldrars förväntningar**

Alfakir (2004), som är en grundskollärare och föreläsare med arabisk bakgrund, visar att invandrarföräldrars bakgrund och andra föreställningar kan leda till missförstånd och konflikter mellan svenska skolan och hemmet. Att lära känna dessa invandrarföräldrar är nödvändigt för skolan för att kunna bygga en bra relation mellan skolan och hemmet. Alfakir (2004) lyfter fram tre orsaker till varför människor invandrar till Sverige; flykting - krig, politisk asyl och ekonomisk invandring. De som tvingas att fly från krig känner sig mycket sorgsna och längtar efter att snart kunna åka tillbaka sitt hemland. Dessa föräldrars sorgliga och skeptiska förhållningssätt mot omvärlden kan ha ett stort inflytande på barnen. De som söker asyl av politisk anledning har kämpat för att få frihet att uttrycka sig och undvika att vara förföljda. De tillhör gruppen som lättast anpassar sig till nya samhället och hittar lätt nya mål. Den grupp som invandrar på grund av ekonomiska orsaker har ofta svårt att trivas i nya

samhället. De drömmer att förbättra sin ekonomiska situation och hoppas att de kan återvända till sitt hemland i framtiden. Detta leder till att barnen ofta känner sig utanför skolan och även samhället generellt. Alfakir menar att vilken samhällsklass som invandrarföräldrar tillhör kan medföra olika syn på svenska lärares roll. Många invandrarföräldrar som hon möter till exempel är analfabeter och har ett annat skolsystem i sitt hemland än i Sverige. Vidare har dessa invandrarföräldrar olika svårigheter, bland annat med det svenska språket, sociala koder, sysselsättning (arbete) och bostadssituation. Detta medför problem att integreras i det svenska samhället. Svenska lärare kan uppleva att dessa invandrarföräldrar beter sig annorlunda och missförstår deras avvikande reaktioner. De invandrarföräldrar som Alfakir intervjuade vill därför ha ett bättre samarbete med skolan. De vill att lärare ska skapa en lugn och respektfull relation med eleverna samt lyssna och ta mer hänsyn till invandrarföräldrarna. Att behandlas rättvist utan att bli diskriminerade av lärare är oerhört viktigt - särskilt för eleverna med utländsk bakgrund tycker dessa invandrarföräldrar (Alfakir, 2004).

Forskaren vid Stockholms universitet Bunar (2015) påpekar i sin undersökning om 26 nyanlända föräldrar, att dessa föräldrar förväntar deras barns utbildning att kunna uppnå en hög nivå även har de begränsade förmågor att stödja barnen med läxor. Det blir viktigt att lärare och skola kan skapa ett välkomnande klimat och ett respektfullt bemötande och ordentligt förklara skolgångs genomgång och kommande planer både för nyanlända föräldrar och elever för att låta dem känna sig trygga.

Allwood och Franzén (2000) visar att svensk utbildning ses som ett hot av invandrarföräldrar från medelhavsländer och med rötterna i mellanösternkulturer, i synnerhet eftersom svenska värderingar ofta står i motsats till dessa kulturer, religioner och förväntningar. Flickorna förväntas gifta sig tidigt medan pojkarna förväntas att bli familjeförsörjare. Barnen riskerar då att ha mindre möjligheter att fullfölja skolan jämfört med barn som är födda i Sverige. Allwood (2000) förklarar att hur man tolkar sin omvärld beror på i vilket kulturellt sammanhang man fostrats. Alfakir (2004) råder lärare att mer bli medvetna och nyfikna om invandrarföräldrars erfarenheter och upplevelser för att förstå deras beteende och skapa ett bra ömsesidigt samarbete.

### **2.2.3 Kinesiska invandrarföräldrars förväntningar**

På grund av begränsade forskningar om kinesiska svenska invandrarföräldrars förväntningar i Sverige så har vi främst studerat internationell forskning, företrädesvis från USA.

Kinesiska föräldrar har under åtminstone 2000 år sett hög prestation i skolan som det viktigaste målet för sina barn (Wu, 1996). I en kinesisk familj ger barnets prestation glädje och skänker stolthet åt sin familj (Huntsinger & Jose, 2009). Kinesiska föräldrar brukar anse att utbildning är ett kollektivt ansvar snarare än en enskild individs. Barnets prestation

reflekterar ofta om familjen i sig fungerar på ett bra sätt. Därför är föräldrarna oftast mycket aktiva i barnets skolarbete för att hjälpa barnet att uppnå ett bra resultat (Huntsinger & Jose, 2009). Kinesiska invandrarföräldrar tenderar att ha samma förväntning på barnets skolprestation. Enligt (Hao & Bonstead-Bruns, 1998) är det väl dokumenterat att barn till invandrarföräldrar från Asien i högre grad än barn från andra etniska grupper likställer goda betyg med nöjda föräldrar och i större utsträckning delar sina föräldrars förväntningar på deras studier. Goyette och Xie (1999) påpekar att asiatiska amerikanska invandrarföräldrar värderar utbildning högt eftersom en god utbildning i förlängningen är en bra investering för sina barn. Invandrarföräldrar från Asien och deras barn skiljer sig från andra etniska grupper i sin starkt uttryckta syn på akademiska prestationer som en väg till social rörlighet och, mycket möjligt, den enda tillgängliga vägen. (Hsia & Hirano-Nakanishi, 1989; Steinberg, Dornbursch & Brown, 1992).

Li (2006) belyser att kinesiska invandrarföräldrar aktivt engagerar sig i barnets hemläxor eftersom de lägger ett exceptionellt högt värde på utbildning. På samma tema konstaterar Ma (2005) att kinesiska invandrarföräldrar prioriterar att lägga tid på att kontrollera sina barns hemläxor högre än att delta i aktiviteter såsom sportevenemang och de vill kunna kommunicera med lärarna närsomhelst utan att behöva boka en tid. De lade speciellt stor vikt på den akademiska utvecklingen hos sina barn och var bekymrade över nivån på undervisningen. Han skriver vidare att jämfört med amerikanska föräldrar så lade kinesiska föräldrar mer tid på att arbeta med sina barn, kontrollera deras läxor och köpte mer böcker och utrustning relaterat till vetenskap åt sina barn än de amerikanska föräldrarna gjorde. Invandrarföräldrar från Asien använder oftare än amerikanska föräldrar familjens tid och resurser för att förbättra sina barns studieförutsättningar genom att t.ex. hjälpa barnen med studierna utanför skoltid, tilldela barnen extra läxor, iordningställa en studiehörna i hemmet och genom att köpa privatlektioner. (Kao, 1995).

Vanligtvis har kinesiska invandrarföräldrar en högre akademisk förväntning på barnen än de amerikanska föräldrarna och kräver därför att de kinesiska invandrarbarnen ska prestera akademiskt så högt som möjligt. Detta bidrar till en bild av att kinesiska invandrarbarn åstadkommer utmärkta akademiska prestationer, konkluderar Byun och Park (2012). Invandrarbarn från Asien presterade kontinuerligt bättre än andra etniska grupper från samma eller högre socioekonomiska klass, konkluderar (Kim & Chun 1994) när de skriver att ett antal jämförande studier har rapporterat att, oavsett social klass och familjens ekonomiska bakgrund så har studenter från Asien högre resultat i nationella prov, högre medelbetyg, fler år av avklarade studier och lägre frekvens på avbrutna studier jämfört med amerikaner med europeisk bakgrund och andra etniska grupper. (Kim & Chun, 1994).

## 2.3 Modersmålsundervisning i svenska skolan

Från och med 1960-talet fick invandrarelever, till exempel finsktalande elever, rätt till hemspråksundervisning två timmar i veckan i den svenska skolan. Med start år 1977 blev kommunerna skyldiga att erbjuda eleverna som behövde hemspråksundervisning (Hill, 1995). I juli 1997 bytte Skolverket benämningen hemspråk till modersmål (Skolverket, 2002).

Nuförtiden har Skolverket ett övergripande ansvar för utveckling av modersmålsundervisningen. "Undervisningen i ämnet modersmål ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i och om sitt modersmål" (Skolverket, 2011). Enligt skollagen (Sveriges riksdag, 2010) får en elev en modersmålsundervisning om en av elevens vårdnadshavare har ett annat modersmål än svenska. Eleven måste också uppfylla två krav nedan: "1. språket är elevens dagliga umgängesspråk i hemmet, och 2. eleven har grundläggande kunskaper i språket." Det är dessutom varje kommun som får bestämma hur modersmålsundervisning ska fungera och hur resurserna fördelas. I Lund och Malmö kommun måste det till exempel finnas minst fem elever som önskar modersmålsundervisning i samma språk för att kommunen ska anordna undervisning. (Modersmålscentrum i Lund, 2018; Språkcentralen i Malmö, 2018).

När det gäller utvärderingen av modersmålsundervisningen, som exempelvis antalet behöriga modersmåls lärare och kvaliteten på modersmålsundervisningen, är det dock mycket svårt att hitta en nationell redovisning som täcker alla kommuner. Här presenterar vi bara en kort sammanfattning av Sigtunas kommun, som är en av kommunerna som har gjort en utvärdering, benämnd kvalitetsredovisning. År 2009 anställdes 29 modersmåls lärare i 20 olika språk, varav 14 behöriga. Modersmålsundervisningen anordnas i åldershomogena grupper med 2-8 elever i varje grupp. Majoriteten av eleverna är positiva till sin modersmålsundervisning även om lektionstiden är kort (ca 40-60 min/vecka), enligt en elevenkät som utarbetats och provats på ett fåtal elever på högstadiet (Steene, 2010). Den här kvalitetsredovisningen får vi tyvärr inte se resultatet för ett specifikt språk, till exempel kinesiska.

För att ge perspektiv kommer här några synpunkter på modersmåls lärare som Alfakir (2004) tar upp. Hon menar att modersmåls lärarens roll är först och främst att vara en förebild och kulturförmedlare. När invandrarelever växer upp behöver de en landsman som kan ackompanjera och inspirera dem att förstärka sin tvåspråkiga utveckling och utvecklas i det nya landet. Modersmåls lärare är ofta omedvetna om vikten av att vara en förebild framför sina elever därför är det nödvändigt att lyfta fram denna kompetens. Modersmåls lärare kan vara en länk eller en bro mellan den svenska kulturen och den egna kulturen. Det kan inte bara hjälpa invandrareleverna och deras föräldrar att bli integrerade i det svenska samhället, utan också hjälpa svenska lärare att bättre lära känna sina invandrarelever (Alfakir, 2004).

## Kapitel 3 Teoretisk utgångspunkt

Vi presenterar här tre teorier som grund för de kommande tolkningarna av intervjuerna. De tre teorierna är symbolisk interaktionism, interkulturell kompetens och konfucianism. Den symboliska interaktionismen handlar om hur människor interagerar med varandra beroende på sina erfarenheter och tolkningar av olika symboler, vilket fungerar som en ram vid tolkningen. Den interkulturella kompetensen hjälper oss att hitta en bättre förståelse för interaktionen mellan kinesiska invandrarföräldrar och svenska skolan. Sist men inte minst tar vi upp konfucianism, som har påverkat kineser i drygt två årtusenden, för att undersöka sambandet mellan konfucianismen och utbildningen samt även mellan konfucianismen och lärarens roll.

### 3.1 Symbolisk interaktionism

Termen “symbolisk interaktionism” myntades av Herbert Blumer på 1930-talet och innebär “ett synsätt, ett perspektiv, en utgångspunkt för en analys av den sociala verkligheten” (Trost & Levin, 2010). Symbolisk interaktionism kan ses som ett analysredskap och kan hjälpa oss att förstå och förklara mänskliga beteende och känslor. Blumer uppförde tre grundpelare i symbolisk interaktionism:

1. att samhället består av individer som var och en har ett jag
2. att det individuella beteendet är en sammansatt företeelse och inte bara en respons eller reaktion samt
3. att grupp-beteende eller kollektivt beteende består av individuella beteenden sammankopplade genom en process där individerna tolkar och tar i beaktande varandras beteenden (Trost & Levin, 2010).

Trost och Levin (2010) lyfter fram fem hörnstenar inom symbolisk interaktionism som vi anser kan användas som analysredskap i vår studie för att förstå och förklara de intervjuades förväntningar på svenska skolan. De fem hörnstenarna är: definitionen av situationen, social interaktion, symboler, tonvikt på aktivitet och nuet.

Hur man beter sig i olika situationer beror på hur man definierar situationerna. Termen “definitionen av situationen” myntades av William I. Thomas och Florian Znaniecki och är mycket viktig för symbolisk interaktionism. “Om människorna definierar eller varseblir situationen som verklig, så är den också verklig i sina konsekvenser” (Trost & Levin, 2010). Man kan säga att varje persons beteende styrs av dennes definition av situationen. Det händer även sällan att två personer uppfattar samma definition av situationen - på grund av olika referensramar, intresse, social status och så vidare.

Tack vare social interaktion får man bättre förstå samvaro och processer, betonar Blumer. En individ lever inte ensam i ett samhälle utan måste interagera med andra. Att interagera med varandra betyder inte bara med talspråk, utan också med kroppsspråk och även egen tankegång, medvetet och omedvetet. Man behöver beakta att olika symboler har olika betydelser i olika kulturer, vilket kan påverka människors interaktioner och definitionerna omvärderas genom en kontinuerlig förändringsprocess (Trost & Levin, 2010).

En symbol innebär ett tecken som för alla berörda i sammanhanget har en given betydelse. Om alla förklarar tecknet på ett likadant sätt får tecknet en gemensam mening. Symbolerna måste vara meningsfulla och signifikanta, annars är de inte symboler alls. Huvudsakligen tillhör det talade språket symbolerna, men gester, ansiktsuttryck, kroppsspråk osv. ingår också. När människor använder samma mening av vissa symboler får människorna möjligheten fortsätta kommunicera med varandra. Symbolens mening förändras dessutom under tiden när individen har en annan definition av situationen. Även om två personer fattar symbolernas meningar med små skillnader kan det leda till en konflikt (Trost & Levin, 2010).

Symbolisk interaktionism lägger mycket vikt på människors aktivitet och beteende. Människor är aktiva och gör olika beteende hela tiden. "Att vara aktiv innebär att vara med i en process." Denna process är dynamisk och föränderlig och påverkas av människors definition av situationen som drabbas av sina tolkningar på symbolerna och även sina tidigare erfarenheter. Den sista hörnstenen är nuet. I nuet händer alla aktiviteterna. Människorna befinner sig i nuet och samtidigt definierar av situationen och gör interaktioner med varandra med olika meningar av symbolerna i nuet (Trost & Levin, 2010). Vikten av tidigare erfarenheter fokuserar vi mycket på eftersom att vad människor upplever kan lämna minst ett spår i sitt o/medvetande och kan påverka människors kommande tolkningar och interaktioner. Vi använder därför symbolisk interaktionismens perspektiv för att tolka de intervjuades beskrivningar om nuet.

### 3.2 Interkulturell kompetens

Med anledning av ökad migration har forskare blivit mer intresserade av interkulturell kompetens, tillsammans med andra terminologier såsom tvärkulturell anpassning (eng. cross-cultural adaptation), interkulturell effektivitet (eng. intercultural effectiveness), och interkulturell kommunikativ kompetens (eng. intercultural communicative competence) (Klein, 2008; Deardorff, 2006; Fantini, 2000; Kim, 1995; Hammer, Gudykunst, & Wiseman, 1978). Här fokuserar vi på interkulturell kompetens som amerikansk forskare Deardorff (2006) definierar. Hon förklarar interkulturell kompetens som "förmågan att utveckla riktade kunskaper, färdigheter och attityder som leder till synligt beteende och kommunikation som är både effektiva och lämpliga i interkulturella interaktioner". Hon står även bakom den så

kallade pyramidmodellen för interkulturell kompetens. Pusch (2009) förklarar att pyramidmodellen är ett system som visar både interna och externa resultat av ökad interkulturell kompetens. Deardorff (2006) visar vissa nödvändiga attityder på den första våningen i sin pyramidmodell såsom respekt, öppenhet, nyfikenhet och upptäckt. På andra våningen står det kunskap, förståelse och förmågor, bland annat kulturell självmedvetenhet, djupa kulturella förståelse och kunskaper och förmågor att kunna lyssna, observera, tolka, analysera, utvärdera och relatera. Den kommande våningen finns önskad intern resultat i, anpassningsbarhet, flexibilitet, etnorelativ syn och empati ingår. På sista våningen är det önskat externt resultat såsom effektiva och lämpliga beteende samt kommunikation. Deardorff (2006) betonar att man kan komma in i pyramidmodellen från vilken våning som helst, men att ha lägre våningars kompetens är nyckeln till övre våning. Hon hänvisar till Byram (1997) att attityderna dessutom är grundläggande utgångspunkten.

I inledningen tar vi upp Lorentz (2016) granskning av interkulturell kompetens i läroplanen och lärarutbildningen. Här fortsätter vi kort förklara Lorentz och Bergstedts (2016) synpunkter på interkulturell kompetens. Två svenska forskare anser att begreppet interkulturell handlar mer om "handling, aktion och rörelse mellan individer," medan begreppet mångkulturell beskrivas om "ett tillstånd, en situation och en position." Om man till exempel vill förbättra en mångkulturell situation i en mångkulturell skola krävs ett interkulturellt synsätt eller undervisningssätt och en ledare med ett interkulturellt ledarskap (Lorentz & Bergstedts, 2016). De betonar att det blir viktigare för utbildning och pedagogik att ha ett interkulturellt perspektiv för att bättre förstå och förhålla sig till dagens mångkulturella värld och samhälle. Lorentz (2016) använder gärna begreppet interkulturell pedagogisk kompetens än interkulturell kompetens när det gäller skolsammanhang. Interkulturell pedagogisk kompetens består av tre olika kompetenser i interaktion med varandra: kommunikativ kompetens, social kompetens och medborgerlig kompetens, vilket formeras en förmåga att kunna undvika möjliga konflikter eller tvister i olika möte och med olika personer. Den här interkulturella pedagogiska kompetensen berör inte bara lärare, utan också elever, föräldrar och andra som bor och jobbar i samhället av idag (Lorentz, 2016).

### 3.3 Konfucianism

Konfucianismen är en filosofisk riktning och handlar bland annat om konsten att styra riket enligt humanistiska ideal. Den fungerade som statsfilosofi i Kina under två årtusenden. Konfucianism är, enligt NE (2018b), "en idétradition – benämnd efter Konfucius – som har spelat en central roll i Kinas kultur och samhällsliv under mer än två årtusenden och som har haft stor betydelse också i övriga Östasien." I vilken utsträckning påverkar Konfucianismen dagens kinesiska föräldrar? Hur följer fördelar och nackdelar med denna lära med in i klassrummen? Det är exempel på frågor som är viktiga att få svar på för att kunna förstå den eventuella kopplingen mellan kinesisk tradition och modern svensk skola.



Wibeck (2003) påpekar att konfucianismen är en lära, en idétradition, inte en religion, trots att konfucianismen kallas "det goda medborgarskapets religion." I samband med Kinas långa historia och kultur upplever många människor dock inte att de har påverkats mycket och beter sig vardagligt på ett konfucianskt sätt. Konfucianismens centrala idé är godhet (*Rén* 仁) till andra människor. Kjellgren (2000) betonar att konfucianismens slutmål är att man lever harmoniskt i samhället. För att bygga upp ett idealsamhälle enligt Konfucius behöver man bete sig och följa med de rätta vägen och normen, "dao" (道) på kinesiska. När det gäller ryktet från konfucianismen är, enligt Kjellgren (2000) och Wibeck (2003), denna lära feodal, konservativ och repressiv men även framgångsrik. De menar att konfucianismens inflytande gör att många av Östasiens länder uppnår ekonomisk framgång och genererar många framgångsrika asiatiska studenter i andra länder i världen.

Kjellgren skrev vidare om den konfucianska filosofins roll i den kinesiska kulturen. Studier och akademiskt utbildade män hade en mycket central roll i den kinesiska kulturen, och det kejsrerliga examenssystemet utgjorde en praktisk och hierarkisk steg i det gamla Kina (Kjellgren, 2000). Det kejsrerliga examinationssystemet var utformat som en steg med ett antal nivåer som möjliggjorde för kandidaterna att klättra ända upp till toppen i den statliga byråkratin (Naquin, 2011). Kinesiska familjer var redan i gamla tider vana att se sin familj som en grupp med gemensamma tillgångar och belöningar, de var vana att hela familjens förväntningar lades på deras barn.

### **3.3.1 Konfucianismens perspektiv på utbildning**

Ur konfucianismen förväntas individen utbildas till att vara en god medborgare som kan bidra till ett harmoniskt samhälle (Luo m.fl., 2013). Förutom att Konfucius lägger tonvikten på moral i utbildningen är han den första personen i Kinas långa historia som förespråkar att utbildningen bör vara öppen för alla - alltså utan krav på samband med elevers social status, gruppstillhörighet etc. (Park & Chesla, 2007). Konfucius betonar väsentliga faktorer i lärprocessen såsom motivation, koncentration, flitighet och uthållighet (Li, 2005; Yang, 2007; Luo, m.fl., 2013; Chen, 2016). I boken *Analekterna* av Konfucius, skriven av hans lärjungar, lyfts Zixias fråga om varför Konfucius lär ut sina olika lärjungar på olika sätt. Svaret är att lärjungarnas bakgrund och förmågor är olika och därför måste bemötas olika (Eno, 2015). Konfucius belyser att lärare måste kunna känna till varje elevs förutsättningar och anpassa sitt undervisningssätt efter elevens förmåga, behov och personlighet (Yao, 2000). Genom att läsa igenom boken *Analekterna* av Konfucius konkluderar Dai (2001) att lärarens anda måste genomsyras av empati och känslor, osjälvisk pedagogisk medvetenhet samt goda attityder. Dai (2001) förklarar vidare att lärare måste vara kulturförmedlare och se eleverna som

centrala för utbildningen. Följande två påståenden kan särskilt förklara lärarens roll ur konfucianismens perspektiv:

- “Lärare är en person som kan predika doktriner, ge professionella kunskaper och lösa tvivel.”
- “Att föda (ett barn) utan fostran är faderns fel; att undervisa utan allvar, innebär att läraren är lat.”

Det första påståendet skrevs av Yu Han (768-824 e.Kr.) som var konfucianismens förespråkare under Tangdynastin (Grigg, 2012). Det andra påståendet finns i bokklassikern Tre Tecken Klassiker som skrevs av konfuciansk forskare Wang, Yinglin på 1200 talet (YellowBridge, 2003). Även om boken är tunn och bara består av mindre än 1200 kinesiska skrivtecken så visar boken alla de framträdande dragen i den konfucianska traditionen.

## Kapitel 4 Metod

I det här kapitlet diskuteras metodologiska övervägande, val av metod, urval, intervjuguide utformande, genomförande och etiska övervägande. Dessutom har vi en diskussion om studiens trovärdighet.

### 4.1 Val av metod

Syftet med denna studie var att ta reda på vilka förväntningar kinesiska invandrarföräldrar har på den svenska skolan. Vi ville också undersöka om det fanns något samband med deras tidigare upplevelser på bland annat skolgång, fostran och kulturell bakgrund. Trost (2010) anser att om man vill undersöka människors reaktioner och förhållningssätt så är en kvalitativ studie sannolikt det som passar bäst. Dalen (2007) påpekar vidare att intervjuer ger möjligheten att få insikt om respondenternas egna erfarenheter, tankar och känslor. Trost (2010) förordar kvalitativa intervjuer. Genom att fråga respondenter korta och rättframma frågor kan forskare ha möjlighet att få meningsfulla och intressanta svar. Vi valde därför att göra en kvalitativ studie med intervju som forskningsmetod för att få kinesiska invandrarföräldrars upplevelser och åsikter om sin omgivning - inte bara om sitt gamla hemland Kina utan också om sitt nya hemland Sverige.

När det gäller intervjuens form ser vi vår studie som en strukturerad intervju, vilket Trost rekommenderar. Trost (2010) förklarar att en strukturerad intervju innebär att den är väl formulerad, det vill säga ha hög grad av strukturering, medan intervjufrågorna är öppna, det vill säga i låg grad strukturerade och den intervjuade, alltså respondenten, kan svara vad som helst utan att ha specifika svarsalternativ. Vi formulerade vissa öppna intervjufrågor enligt vår studies inriktning och bestämde vid intervjutillfället vilka följdfrågor vi skulle ställa, beroende på respondentens svar. Intervjun som vetenskaplig metod är tidskrävande, därför bör den förberedas noggrant, så att man i efterhand inte behöver gå tillbaka till den intervjuade, betonar Ejvegård (2009).

Bryman (2011) beskriver en skillnad mellan kvantitativ och kvalitativ forskning. Kvantitativa forskare framställs ofta som att de är inriktade på en tillämpning av siffermässiga mätmetoder på det sociala livet, medan man säger att kvalitativa forskare använder sig av ord vid presentationen av sina analyser av samhället. Hade vi valt att undersöka hur många av de kinesiska föräldrarna som är mer positiva till det svenska skolsystemet än det kinesiska skolsystemet så skulle vi istället ha valt att göra enkäter.

Trost (2010) menar att det i en kvalitativ studie ska eftersträvas att ha ett heterogent urval inom en given ram. Detta till skillnad från kvantitativa studier då urvalet ska vara statistisk representativt. Jämfört med enkäter får vi ett fåtal svar om vi väljer intervju och det kräver mycket tid, både förberedelse samt efterarbete såsom transkribering och sammanfattning. Vårt resultat kommer inte representera kinesiska invandrarföräldrars förväntningar på svenska skolan i rent statistisk mening.

## 4.2 Urval

Valet av respondenter har skett genom ett strategiskt urval bland kinesisktalande invandrarföräldrar med barn i årskurs 7-9. Det borde vara intressant att intervjua både svenska föräldrar och icke svenska föräldrar och jämföra om de har liknande syn på skolan, men det skulle bli ett alltför stort ämne att undersöka. Eftersom vi båda själva har andra skolerfarenheter än bara från det svenska systemet så hade vi ett särskilt intresse av att förstå vad kinesiska invandrarföräldrar tycker. Vi bestämde oss för att lägga vikten på kinesiska invandrarföräldrar eftersom vi antog att det är en stor chans att de har en annan syn på lärare på grund av sina egna skolerfarenheter, bakgrund o.s.v. Vi valde föräldrar som har sitt barn i årskurs 7-9, det vill säga högstadiet, som har deltagit i modersmålsundervisning i skolan, så att dessa föräldrar redan hunnit ha haft kontakt med lärare under en viss tid.

Något som kunde påverka vårt intervjuresultat var om föräldrarna i en familj kommer från olika länder och bakgrund, det vill säga är tvärkulturella. Allwood och Franzén (2000) påpekar att om man lever i en familj med två eller flera kulturer får man ofta känna av en större och starkare slitning. Vi bestämde oss för att välja att intervjua de som har samma bakgrund med sin partner i familjen, exempelvis en kinesisk pappa och en kinesisk mamma. Den tvärkulturella familjen, till exempel en svensk pappa och en kinesisk mamma, ingår inte i vår studie.

Trost (2014) förordar att hålla informanter lågt för att inte riskera att materialet blir för omfattande och för att undvika att missa detaljer om många intervjuer görs. Om antalet intervjupersoner är alltför lågt kan det bli svårt att generalisera resultatet. Om antalet å andra sidan är för högt kan det också bli svårt att tolka resultatet. Det är viktigt att forskaren ser till kvaliteten i studien och anpassar studiens storlek efter den tid som finns till förfogande (Kvale & Brinkmann, 2014). För vår egen del blev sex intervjuer ett bra mål för oss.

Inom bekvämlighetsurvalet finns en special variant som kallas för snöbollsmetoden (Trost, 2010). Om man först kan få hjälp av kompisar eller lärare kan man senare fråga dem om de känner några som kan bli intervjuade. Vi hittade två föräldrar på det här sättet. Vi tog också kontakt med olika kinesiska kulturella föreningar. Vi satte upp missivbrevet för att annonsera.

En kvinna som jobbar för kinesiska studentföreningen kontaktade oss och ville vara med i intervju och hon hjälpte oss sedan att hitta ytterligare fyra personer att intervjua.

Totalt intervjuade vi sex föräldrar i början, kvinnor såväl som män. Men då började vi märka att resultatet som vi fick, inte kan svara på frågorna som vi tidigare listat. Vi hade initialt kinesisktalande föräldrar som forskningsobjekt; fem av föräldrarna som vi intervjuade kommer från Kina, en kommer från Taiwan. Istället gjorde vi om urvalet och enbart vände oss till kinesiska föräldrar. Vi tog alltså bort den taiwanesiska föräldern, och hittade istället ytterligare en kinesisk förälder att intervjua. Föräldrarnas beskrivning av sin egen högsta utbildningsnivå varierar från gymnasiet till universitetsutbildning.

#### 4.2.1 Respondenter

Tabell 1: De sex respondenternas information:

Respondent	Utbildningsnivå	Tid i Sverige	Skäl till Sverigeflytt	Nuvarande jobb	Barnets årskurs
Linda	Universitet	16 år	Familjeanknytning	Barnskötare	8
Anna	Universitet	8 år	Arbete	IT	8
Emma	Universitet	17 år	Familjeanknytning	Student	8
Hanna	Universitet	5 år	Arbete	IT	7
Erik	Gymnasiet	6 år	Barnets utbildning	Kock	8
David	Universitet	20 år	Arbete	IT	8

#### 4.3 Intervjuguidens utformande

Enligt Bryman (2011), lämnar öppna frågor utrymme för ovanliga eller oförutsedda svar eller reaktioner- svar som forskaren kanske inte hade kunnat föreställa sig vid utformningen av frågorna. Enligt Kvale och Brinkmann (2014), begränsar slutna och ledande frågor intervjupersonernas möjligheter att komma med nya och oförutsedda tankar. Vi försökte undvika att använda "Ja"- och "Nej"-frågor för att istället inleda intervjufrågorna med HUR eller VAD. Det ger större utrymme åt respondenter att ge så utförliga svar som möjligt, och dessutom undviker vi ledande frågor som kan påverka deras svar. Vi valt att starta intervju med flera slutna frågor för att ta reda på respondenternas grundinformation, och sen ställer vi

öppnar frågor för att ta reda på deras skolerfarenheter och förväntningar på skolan, och även deras åsikter på modersmålsundervisning i kinesiska.

#### 4.4 Genomförande

Vi genomförde alla intervjuer med ett öppet och nyfikat perspektiv för att förstå kinesiska invandrarföräldrars förväntningar på den svenska skolan. Vi strävade efter att ställa öppna frågor för att ge respondenter större utrymme för att tillgå utförliga svar.

Intervjuerna har genomförts i avskilda rum i bibliotek, hemma hos respondenter eller på deras arbetsplats samt hemifrån via telefon. Lokaler har valts där det varit praktiskt möjligt och bekvämt utifrån de respondenternas synvinkel, för det är viktigt att de känner sig trygga under intervjun, eftersom syftet med vår studie är att få fram djupa och ärliga åsikter av föräldrarna. Fler föräldrar har valt att göra intervjun via telefon istället för att träffas personligen. Varje intervju varade mellan 30 och 90 minuter, beroende på om föräldrarna var pratglada och om föräldrarna kände sig trygga. En person som vi intervjuade hemma hos sig gav mest information eftersom hon kände sig trygg och var mest pratglad av alla som vi intervjuade.

Även om vi har förberett intervjun noggrant tidigare för att undvika att behöva gå tillbaka till den intervjuade, behövde ändå två av intervjuerna kompletteras eller förtydligas via e-post. Detta gäller framförallt intervjufråga 5, att berätta om föräldrars egen skoltid i sitt hemland. Den var en stor och öppen fråga, så föräldrarna hade mycket att berätta, och ibland tappade de bort någon punkt, exempelvis hur ser deras kontakter med lärare ut, eller utbildningsnivå. Då bestämde vi oss för att dela upp fråga 5 till flera små frågor i samband med att vi senare intervjuade övriga respondenter och det gav ett mycket bättre resultat.

Intervjuerna genomfördes på kinesiska. Samtliga intervjuer spelades in med hjälp av mobiltelefon och senare transkriberats.

#### 4.5 Etiska övervägande

Med hänsyn till de etiska aspekterna följer vi dessa etiska principer, APA-manualen, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet - för att nämna några av lektorn vid Göteborgs universitet Stukát (2005). Vi förklarar lite mer om de fyra krav nedan:

- Informationskravet: Varje respondent informeras om vår studies syfte genom att antingen läsa missivbrevet (se bilaga) eller genom att det berättas muntligt innan vi börjar intervju. Vi översatte missivbrevet från svenska till kinesiska och använde kinesiska som ett huvudspråk under intervjun för att underlätta intervjuprocessen.

- Samtyckeskravet: Vi intervjuade bara vuxna, inga barn, och det var frivilligt för våra respondenter att vara med eller att avbryta intervjun om personen kände sig obekvämt.
- Konfidentialitetskravet: All data behandlade vi konfidentiellt och anonymiserade respondents svar. Med detta menas att inga namn skulle kunna identifieras i arbetet. Vi behöll dock och respondenternas övriga personliga information, såsom skälen till att de flyttat till Sverige och deras nuvarande jobb.
- Nyttjandekravet: Alla input användas vi inte till något annat ändamål än för denna studie. När vi klarar oss om denna studie förstöras vi alla inspelning och andra material för att skydda respondenternas integritet.

#### 4.6 Undersökningens trovärdighet

Det var lätt att hitta kinesiska föräldrar som gärna ville delta i intervjuer, men det var inte lika lätt att hitta de som har barn just i årskurserna 7-9 och som orkade delta i intervjuer. De föräldrarna är mycket mer upptagna på grund av olika aktiviteter som större barn kräver. En pappa bokade till exempel en intervju vid kl. 22 eftersom det var den enda tid som han kände sig fri, men han avbokade intervjun till slut eftersom han kände sig för trött efter att ha simmat flera timmar med sina barn. En mamma som äger en restaurang gav väldigt korta svar på varje fråga och inte kunde svara på alla frågor eftersom hon var för upptagen. Då tog vi henne som ett annat bortval, eftersom vi inte kunde inhämta tillräckligt med värdefull information att dra nytta av i studien. Om vi inte kunde hitta tillräckligt många respondenter så diskuterade vi tidigare om vi skulle intervjuva båda föräldrarna i en och samma familj. De skulle kunna ha olika förväntningar på grund av annorlunda uppväxt, miljö och utbildningsbakgrund. Men de skulle också lika gärna kunna ge liknande svar på vissa frågor eftersom de lever ihop och påverkar varandra och det kommer att påverka trovärdigheten av studien. Därför bestämde vi oss för att intervjuva bara en av föräldrarna.

Kvale och Brinkmann (2014) menar att genom att ständigt kontrollera valideringen skapas resultat som är tillförlitliga, trovärdiga, och relevanta. Intervjuguiden möjliggör för intervjuledaren att prova på intervjusituationen i förväg vilket kan leda till att formuleringar görs om - något som annars skulle riskera att leda till missförstånd. Därför skapade vi en intervjuguide för att sträva efter en hög reliabilitet i studien. Vi funderade över vad respondenterna skulle ge för svar. Vi testade att besvara intervjufrågorna själva och även med andra personer, d.v.s vi gjorde flera pilotstudier för att höja reliabiliteten.

Stukát (2005) påpekar att kvalitativ forskning kritiseras för att vara subjektiv för att resultatet kan bero på vem som har gjort tolkningen. Dessutom är det svårt att generalisera resultatet eftersom undersökningen oftast innefattar ett lågt antal respondenter. Vi skulle gärna vilja

samla in flera svar från kinesiska familjer att höja validiteten av studien, men det är för tidskrävande.

Fyra av respondenterna har gjorts med mammor, två med pappor. Vi skulle gärna vilja samla in lika många svar från pappor som mammor, men fler mammor än pappor visade intresse att vara med i intervjuerna och det var inte lika lätt att hitta pappor som ville vara med på en intervju.

Problemet med snöbollsurval är att det är osannolikt att urvalet kommer att vara representativt för populationen (Bryman, 2011). Eftersom vi använde det här sättet att hitta alla respondenter, märker vi att de flesta respondenter har hög utbildning och hela tre av dem jobbar med IT. Så vårt resultatet kan inte sägas representera alla kinesiska invandrarfamiljer.

## 4.7 Bearbetning och analys av material

Vi använde oss av den fenomenografiska metodansatsen när vi analyserade våra insamlade data. Dahlgren och Johansson (2016) betonar att fenomenografin passar bra för att analysera halvstrukturerade (dvs. strukturerad som Trost (2010) rekommenderar) intervjudata, som vi tänkte oss, för att ta reda på människors synpunkter och tänkande. Genom att utföra följande sju steg (Dahlgren & Fallsberg, 1991) såsom att bekanta sig med materialet, kondensation, jämförelse, gruppering, artikulera kategorierna, namnge kategorierna och kontrastiv fas, kan man senare underlätta datanalysringen (Dahlgren & Johansson, 2016).

- “Steg 1 - att bekanta sig med materialet” betyder att man först skriver intervjuernas transkriberingar och senare läser igenom materialet många gånger. Samtidigt kan man anteckna på transkriberingarna.
- “Steg 2 - kondensation” är ett steg när man börjar analysera. Det är bäst om man kan arbeta på ett fysiskt sätt, det vill säga papper som kan klippas ut. Man klipper ut de transkriberingspassager eller stycken som man tycker är viktiga och meningsfulla.
- “Steg 3 - jämförelse” betyder att genom att jämföra kan man “hitta likheter och skillnader.”
- “Steg 4 - gruppering” försöker man hitta samband inom dessa högar.
- “Steg 5 - artikulera kategorierna” innebär att man bara fokuserar på likheterna och senare ställer upp olika kategorier.
- Under “steg 6 - namnge kategorierna” behöver man nämna kategorierna på ett kort och betydelsefullt sätt.
- “Steg 7 - kontrastiv fas” innebär att man granskar och jämför allt material och ser om man kan kombinera ihop kategorierna som har likadana betydelser.

Vi följde detta schema i vår resultatbearbetning.



## Kapitel 5 Resultat

I det här kapitlet presenterar vi resultatet av intervjun med sex respondenter. Vi delar upp intervjuvaren i tre kategorier, baserade på vår studies frågeställningar;

- kinesiska invandrarföräldrars förväntningar på svenska skolan
- sambandet mellan kinesiska invandrarföräldrars egna skolerfarenheter och deras förväntningar på sina barns skola
- kinesiska invandrarföräldrars allmänna förtroende för den svenska skolan

I varje kategori presenterar vi även olika underkategorier för att underlätta för läsaren att förstå dessa kinesiska invandrarföräldrars berättelser och tankegångar. Vi citerar några kinesiska invandrarföräldrars påståenden som vi anser är särskilt betydelsefulla för studien.

### 5.1 Kinesiska invandrarföräldrars förväntningar på svenska skolan

Alla sex respondenter förväntade sig främst att deras barn presterar bra i skolan. Detta återspeglar samma sak som tidigare forskning också visat, och som tas upp i kapitel 2, nämligen att kinesiska invandrarföräldrar har ett väldigt stort fokus på barnets skolprestation.

Under denna kategori presenterar vi även två underkategorier för att få en djupare förståelse för de sex respondenternas förväntningar på svenska skolan. Underkategorierna är lärarens undervisning och skolans förvaltning.

#### 5.1.1 Lärarens undervisning

1. Lärarens attityd:

*“Lärare i Sverige tar inte så stort ansvar som lärare i Kina. Att vara lärare i Sverige betyder bara att ha ett vanligt jobb - som vilket som helst. Många lärare har inte så stor passion åt sitt jobb och de bryr sig inte om elevernas allmänna prestation. Det är omöjligt att jämföra svenska lärare med kinesiska lärare när det gäller att fostra ett barn till ett medborgare så som kineser önskar.” (David)*

*“Jag tycker att lärare i Sverige borde kunna predika doktriner, ge professionella kunskaper och lösa tvivel som Yu Han sa på sin tid. Jag undrar om lärare i Sverige på riktigt kan visa eleverna olika vägar och lösa deras frågor. Lärare i Sverige lägger mycket tid på att undervisa eleverna och ge kunskap utan att samtidigt lära eleverna att bete sig på ett lämpligt sätt. Jag ser därför att lärare i Sverige inte är tillräckligt ansvarsfulla eller har utfört sitt arbete tillräckligt bra.” (Erik)*

Majoriteten av respondenterna förväntade sig att lärare i Sverige borde höja sin entusiasm, vara mer passionerade och ha en mer positiv attityd till undervisning och elever. De menade att lärarna inte bara arbetar med kunskaper, utan också ska vara en god och moralisk modell för sina elever. Att behärska vissa kunskaper betyder inte nödvändigtvis att man kommer att vara en god medborgare i framtiden. Lärarna måste reflektera varför hen valde att jobba som lärare och hur hen ska kunna leda eleverna i rätt inriktning. Vi tolkar respondenternas svar med stöd av symbolisk interaktionism och fann att de använde ett annat ord för "lärare". De tolkade ordet utifrån ett konfucianistiskt perspektiv och även tidigare utbildningserfarenhet. De kom därför att ha sådana förväntningar på lärare i Sverige.

Hanna hade dock en annan förväntan, baserad på sin egen upplevelse i Sverige. Hon kunde inte tro att det fanns lärare i Sverige som fortfarande skiljer på svenska och utländska elever. Hon förvånades även av att lärarna sa till eleverna att svenskar absolut har en större chans än invandrare när det gäller att konkurrera om ett jobb. Hon var upprörd och hoppades att lärarna skulle behandla eleverna på ett jämlikt sätt. På så vis skulle eleverna få möjlighet att uppskatta vikten av jämlikhet och även glädjen av inläring. Med hjälp av perspektivet på interkulturell kompetens (Deardorff, 2006) är det viktigt, särskilt för lärare, att hålla en attityd med respekt, öppenhet, nyfikenhet och upptäckt, när man befinner sig i en mångkulturell situation (Lorentz & Bergstedts, 2016). Vi förstår därför Hannas starka reaktion mot sådan diskriminering som Hanna verkar ha upplevt och vi förstår även hennes förväntan på att lärare ska respektera varje elev. Lorentz (2016) har granskat svenska lärarutbildningen och hittat att bara SFI-lärares lärarutbildning inkluderar interkulturell kompetens. När Sverige har blivit ett alltmer mångkulturellt samhälle blir det nödvändigt att ge lärare interkulturella kunskaper. Förutom att lärare behöver lära känna invandrades kulturella bakgrund måste de visa hänsyn i interaktionen med elever och föräldrar med utländsk bakgrund. Detta för att minska risken för att ett likadant fall, som Hanna beskriver, händer igen (Trost & Levin, 2010).

## 2. Lärares behörighet:

Ett fåtal respondenter hade en stor förväntan på svenska lärares behörighet och kvalitet, särskilt när vikarier kom att ta över ordinarie lärares jobb om en kort stund eller en lång period. De oroade sig för om ordningen i klassen skulle störas och kaos skulle utbryta. De förväntade sig även att det borde finnas ett regelbundet utvärderingssystem för att eliminera de lärare som inte var tillräckligt skickliga. Dessa respondenter betonade att de inte ville att deras barn skulle bli påverkade av dåliga och negativa lärare och därmed tappa sin lust att lära. I Sverige är det ett annat vikariesystem än i Kina. I Kina är det skolans förvaltnings ansvar att be en av skolans tillgängliga lärare att vikariera, medan man i Sverige ofta tar hjälp av ett bemanningsföretag, vilket föräldrarna upplever leder till större oro. När man uppfattar symboler, såsom utvärderingssystem och vikariesystem, på olika sätt kommer missförstånd att uppstå (Trost & Levin, 2010).

### 3. Planering och läromedel:

En del av respondenterna ansåg att vissa lärare har svårighet att genomföra sin didaktik och följa läroplanen. De menade att lärarna inte systematiskt kan undervisa och lära ut sina kunskaper till eleverna. Eleverna får visserligen kunskap men det saknas djup i kunskaperna. När det gäller läroböcker förstod respondenter inte varför svenska skolan inte kunde ha en gemensam version av läroböcker eller läromedel som produceras av någon statlig organisation, vilket - menade de - skulle säkra att alla elever kan få kunskaper med samma kvalitet. Många respondenter hade vidare en stor förväntan på mer läxor och fler övningar, i synnerhet i matematik eftersom det är ett centralt ämne att bygga vidare på. De sex respondenterna var dock inte överens om fördelen med att använda digitala läromedel. Vissa ansåg att det hade blivit en trend att moderna människor måste behärska surfplattor och liknande, men ansåg att det är lärarens och även föräldrarnas ansvar att hålla koll på användningstid och innehåll när eleverna använder de digitala verktygen.

### 4. Undervisningsätt:

Här presenterar vi först kinesiska invandrarföräldrars förväntningar på allmänna lärare i Sverige och senare även specifikt på modersmåslärare i kinesiska.

De sex respondenterna var nästan överens om att undervisningsättet i den svenska skolan verkade bra. Eleverna fick jobba i grupper och kunde öva sig att flytande och självsäkert argumentera samt uttrycka sina tankar och åsikter. Genom att träna på det sättet blev eleverna i Sverige mycket mer kreativa och kritiska än eleverna i Kina, förklarade de. De uppskattade också att eleverna i Sverige fick möjligheter att lära sig exempelvis slöjd, vilket kunde förbättra elevernas förmåga att ta hand om sig själva. Respondenterna förväntade sig att lärarna skulle motivera eleverna mer och förklara grundläggande kunskaper på ett effektivt sätt. Det är viktigt att undervisa systematiskt, men en respondent menade att det kanske är en bra idé för lärare i Sverige att genomföra undervisningen i olika tema eller projekt som lärare hade gjort i Finland. Erik, som har examen från gymnasiet, betonade vikten av att ha en livslång lust att lära, vilket ligger i linje med Lgr 11 (Skolverket, 2011), och önskade att svenska lärare bättre kunde fostra eleverna till detta mål. Han ansåg att lärarna behöver visa eleverna olika sätt, teknik och redskap för att bättre lära sig, och uppmuntra eleverna att även lära sig utanför skolan.

De sex respondenterna såg modersmålsundervisningen som ett bra sätt för eleverna att behålla sitt modersmål och sin kultur. Alla var tacksamma att den svenska skolan erbjöd såna lektioner åt barnen. Dock visade dessa respondenter en stor besvikelse på barnens modersmåslärare, i synnerhet modersmåslärares undervisningsätt. Deras undervisningsätt var alldeles för ointressant, menade de.

*“Jag hoppas att modersmålsundervisningen kan bli roligare och mer användbar. Barnet kan uttrycka sig i kinesiska och använda kinesiska språket som ett fönster, genom vilket man kan lära känna Kinas historia, musik, m.m. Modersmåls lärare borde se kinesiska språket som ett redskap och inte bara som en meritpoäng. I så fall skulle barnen bli mer villiga att lära sig kinesiska.” (Linda)*

Lindas barn hade flera gånger klagat på sin modersmåls lärare som undervisar på ett gammaldags sätt. Barnet vägrade att fortsätta lektionen och “hatade att behöva lära sig dessa tråkiga tecken enbart på grund av att man är kines”, som barnet uttryckte det. På grund av detta hade några av respondenternas barn även hoppat av modersmålsundervisningen. Dessa respondenter betonade att de visste att det inte var lätt för modersmåls lärare att undervisa kinesiska i Sverige. Anledningen kunde vara att lektionens tid var för kort, elevernas nivåer och åldrar var olika, etc. De förstod också att de nu var i Sverige, inte i Kina, och de ville bara att barnen behålla sitt intresse åt kinesiska, inte tvärtom. De ansåg att modersmåls lärare behövde ändra sitt undervisningssätt så snabbt som möjligt. Att bara sitta still på sin stol och lyssna på modersmåls lärare och sedan skriva sina läxor lät inte intressant alls för dessa kinesiska invandrarelever. Föräldrarna framhöll att det var mycket bättre och säkrare om de istället undervisade kinesiska hemma. Trost och Levin (2010) betonar att även i nuet reagerar man och omvärderar sin definition av situationen hela tiden baserade på sina tidigare erfarenheter. I Sverige saknas en atmosfär eller miljö som ge motivation för att lära sig kinesiska, då är det inte lämpligt att kräva att kinesiska invandrarelever lär sig språket på samma sätt som man gör i Kina. Uppenbarligen har respondenterna märkt av situationer som gjort dem besvikna och fått dem att förvänta sig att modersmåls lärarna förändrar sitt undervisningssätt.

##### 5. Bedömningssätt:

*“Det vore bra om lärare skulle kunna tänka sig att använda ett annat sätt att bedöma mitt barns prestation och ge ett högre betyg på prestationen. Jag tycker att lärarna kräver ganska mycket av elevernas svenska språk. Vi som en invandrarfamilj har ett annat modersmål än svenska, vilket är en nackdel för oss att uppfylla lärarnas krav. Det är helt orättvist, särskilt när proven exempelvis inte har några flervalsfrågor.” (Hanna)*

Hanna och sin familj flyttade till Sverige för fem år sedan. Vi tolkar henne såsom att det svenska språket fortfarande är ett ganska så stort hinder för hennes familj. Hanna var orolig att hennes barn inte skulle få ett bra betyg på grund av begränsade kunskaper i svenska, och samtidigt hade hon ingen aning hur hon skulle kunna hjälpa sitt barn att klara skolan. Hanna, som förut studerade hårt och hade en hög utbildningsnivå, förväntade sig att sitt eget barn skulle vara framgångsrik i skolan. När verkligheten inte gick jämnt upp med Hannas

förväntan, det vill säga att hennes barn hade en svårighet att få ett bra betyg, blev hon besviken och önskade en annan lösning för att förbättra denna situation.

#### 6. Kommunikation mellan skolan och hemmet:

Fem av de sex respondenterna förväntade sig att skolan borde ha en mer frekvent interaktion mellan skolan och föräldrarna, detta för att skolan skulle få en möjlighet att bättre lära känna och hjälpa eleverna.

*“Lärarna kan bättre hjälpa eleverna, och lära sig mer om varje elev och dennes förmågor, om lärarna får mer information om eleverna av sina föräldrar.” (Anna)*

Genom att läsa Annas ord fick vi se exempel på Konfucius filosofi i praktiken: förutom att Konfucius betonade att skolan är öppen för alla, är det viktigt för lärarna att undervisa eleverna på deras respektive nivå och förmåga (Park & Chesla, 2007). Några respondenter ville gärna erbjuda sig att hjälpa lärarna att djupare lära känna barnen och belyste därför vikten av en mer aktiv dialog mellan skolan och hemmet. En del av respondenterna ansåg dock att deras råd eller klagomål såsom mobbning inte fick någon effektiv eller positiv respons av skolan. Det gjorde i sin tur att de på lång sikt kände att skolan såg ner på dem, med minskat förtroende för skolan som följd. Studier har visat att skolan måste se föräldrarna som en meningsfull resurs att samarbeta med (Erikson, 2004; Bouakaz, 2009). Begränsningar i det svenska språket kan vara en anledning för dessa kinesiska invandrarföräldrar när de försöker uttrycka sina önsknings för eller åsikter om skolan. Det är därför viktigt för skolan att behandlar dessa föräldrars förväntningar på ett rättvist och tålmodigt sätt och inte bara ignorerar dem.

#### 5.1.2 Skolans förvaltning

De förväntningar som inte har ett direkt samband med undervisningen kategoriserar vi till skolans förvaltning.

Ett flertal respondenter ansåg att skolmatens smak behövde förbättras så att barnen skulle vilja äta och orka i skolan. Ett fåtal respondenter påpekade särskilt att skolsjukvården borde ta mer ansvar när det gäller elevernas hälsofrågor. Vid tonåren blir barnen ofta känsligare och behöver extra hjälp och kunskap kring exempelvis kroppsförändringar och skötsel så att barnen bättre kan ta hand om sig själva och passera denna jobbig period i lugn och ro. Respondenterna tog upp även fenomenet med att barnen ibland litar mer på skolan än på föräldrarna. Ett exempel som togs upp var när föräldrarna bad sina barn att genomföra en undersökning vid vårdcentralen, så blev det konflikt hemma. Barnen blev villigare att följa med sina föräldrar när skolan först skickade ett brev till hemmet. Respondenterna önskade ett bättre samarbete med skolan för att förhindra problem med elevernas hälsofrågor, särskilt när det gäller synen. I Lgr11 (Skolverket, 2011) visar tydligt att skolan och hemmet har ett

gemensamt ansvar för eleven. Om inte bara lärare och föräldrar, utan också skolans övriga personal, kan hjälpa eleverna i sin utveckling kan det bidra positivt för eleverna.

## 5.2 Sambandet mellan kinesiska invandrarföräldrars egna skolerfarenheter och deras förväntningar på barnens skola

I denna kategori presenterar vi två underkategorier för att ta reda på sambandet mellan kinesiska invandrarföräldrars egna skolerfarenheter och deras förväntningar på barnens skola. Underkategorierna är erfarenhet från föräldrarnas egen familj när denne växte upp, samt föräldrarnas egen upplevelse av skolgång.

### 5.2.1 Erfarenhet från föräldrarnas egen familj när denne växte upp

*“När jag var liten hade mina föräldrar höga förväntningar på mig. Det beror naturligtvis på Kinas examenssystem och dess långa tradition, som går ut på att man ska studera på ett universitet och sedan få ett bra jobb. Jag hade höga förväntningar på mig från min familj och släktingar - särskilt eftersom att jag var mina föräldrars första son och även deras föräldrars första barnbarn. Jag fick dock bara examen från gymnasiet, vilket gjorde att släktingarna blev jättebesvikna på mig”. (Erik)*

Erik var inte den enda person som hade höga förväntningar på sig från sina föräldrar (eller “tradition” som Erik beskrev det under intervjun). De andra respondenterna hade likartade förväntningar på sig från sina föräldrar och kände en stor stress och press i skolan. Trots detta förde många vidare förväntningarna på sina egna barn och krävde höga prestationer av dem, samtidigt som man engagerade sig mycket i barnens skolarbete. Om barnen inte presterade som förväntat blev föräldrarna oroliga. På grund av inflytandet från konfucianism och allmänna förväntningar i samhället på utbildning i Kina, fäster kinesiska föräldrar ofta stor uppmärksamhet på barnens skolprestation (Wu, 1996; YellowBridge, 2003; Li, 2006; Huntsinger & Jose, 2009). Lareau (2000) hittar ett samband mellan föräldrars förväntningar och deras utbildningsnivå och sociala status. Föräldrar med en hög utbildningsnivå och en hög social status kräver ofta mycket av skolan. Erik har en examen från gymnasiet och jobbar som kock i sin egen kinesiska restaurang. Han prioriterar barnets utbildningsfråga och har höga förväntningar på lärarna och skolan i Sverige. Erik betonade vid intervjun att en livslång lust att lära sig och att kunna bete sig som en god människa (*Rén 仁*) mot andra människor är mycket viktigare än att få en bra examen. Eriks pappa var en lärare som undervisade kinesisk filosofi i en högskola. Dessa upplevelser kan vara baserade på att han och sin familj invandrade till Sverige och valde att bo bredvid ett universitetsområde, vilket vi kan även tolka till att Erik påverkas mycket av sin barndom och konfucianismens idé.

Lindas exempel var dock lite speciellt. Hon satte stor press på sitt första barn och dennes skolgång på liknande sätt som de andra kinesiska invandrarföräldrarna. Sedan vågade hon dock inte pressa på sitt andra barn lika hårt. Hennes första barn reagerade nämligen starkt på föräldrarnas höga krav, vilket ledde till att barnet vägrade att kommunicera och interagera med föräldrarna. På grund av denna spända relation med det första barnet bestämde hon och hennes man att fostra sitt andra barn på ett annat och mer lugnande sätt. Ibland tänker hon fortfarande att det är synd att hennes andra barn inte behärskar det kinesiska språket men konstaterar att det trots allt kanske var den bästa metoden att behålla harmoni i relationen. Linda återspeglade en typisk kinesisk förälder som lägger mycket fokus på barnets skolprestation (Wu, 1996; YellowBridge, 2003; Li, 2006; Huntsinger & Jose, 2009). Linda gör också som Trost och Levin (2010), nämligen beskriver att förändringar var nödvändiga för att kunna interagera vidare med sitt barn.

### 5.2.2 Egen upplevelse av skolgång

Majoriteten av respondenterna hade en positiv bild av lärare i Kina. De mindes främst att deras lärare var väldigt ansvarsfulla och gärna svarade på elevernas frågor även efter skolan. Genom att ha tillräckliga övningar och läxor kunde dessa kunskaper bli djupa och solida. Eleverna visade också stor hänsyn till lärarna och lydde lärarnas ord. Även om de kände sig mycket stressade och pressade av lärarna och föräldrarna ansträngde de sig för att få en bra examen - inte bara för sig själva utan också för att glädja sin familj, vilket Huntsinger och Jose (2009) visar i sin studie. Fem av de sex respondenterna jämförde barnens lärare i Sverige med sina tidigare lärare i Kina och förväntade sig att både lärare i Sverige måste förstärka sin entusiasm till undervisning och elever. Samtidigt ansåg de att lärare i Kina behöver ändra sitt undervisningssätt från "korvstoppning" till ett mer modernt och effektivt sätt, likt lärare i Sverige.

Respondenterna påpekade framförallt att modersmållärare i kinesiska måste vara medvetna om vikten av sin roll som förebilder under lektionen.

*“Modersmållärare skulle vara elevernas förebild, inte bara när det gäller kinesiska språket, utan också kulturen, tycker jag. Eleverna kommer därför att veta vad de skulle kunna vara i framtiden - kineser som lever i Sverige.” (Hanna)*

Hanna inställningen går i linje med Alfakir (2004) som förespråkar modersmållärares roll som en förebild och kulturförmedlare. Andra respondenter såsom Linda och Erik har också liknande perspektiv. Flera respondenter är positiva till att modersmållärare jobbar lika hårt som lärare i Kina, men att deras undervisningssätt - som att exempelvis låta eleverna utföra repetitiva uppgifter och lära sig utantill - inte alls passar eleverna i Sverige. Respondenterna lyfte fram en kompetens som modersmållärare måste ha, vilket även Deardorff (2006) tar upp i sin pyramidmodell på andra våningen; kunskap, förståelse och förmågor för att kunna

analysera, utvärdera, relatera, etc. Enligt respondenterna måste modersmållärare som kommer till Sverige inse att de är i ett nytt land - inte Kina. Därför måste de samtidigt inse att vissa typer av undervisningssätt inte passar för elever i Sverige. Genom fortbildning (Steene, 2010) och ny teknik kan modersmålsundervisning bli roligare och mer lockande, vilket bland annat respondenten Erik tar upp.

### 5.3 Kinesiska invandrarföräldrars förtroende för svenska skolan

Tabell 2: Kinesiska invandrarföräldrars förtroende för svenska skolan

Respondent	Litet förtroende	Varken stort eller litet förtroende	Stort förtroende
Linda			X
Anna		X	
Emma	X		
Hanna	X		
Erik		X	
David		X	

Bland de sex respondenterna hade Linda ett stort förtroende för den svenska skolan, medan Emma och Hanna hade ett litet förtroende. Övriga tre personer hade varken stort eller litet förtroende. Vid första blicken trodde vi att ju längre man bodde i Sverige, desto större förtroende hade man på grund av att man blev van med systemen i det nya landet. Men så visade det sig alltså inte vara. Ta Emma och David till exempel. De två har varit i Sverige i minst 17 år respektive 20 år, men Emma hade det lägsta förtroendet och David inte heller hade det högsta förtroendet. Emma sa följande under intervjun:

*“I Sverige strävar man inte efter att vara bäst; att vara godkänd är tillräckligt bra. Med detta undervisningssätt utvecklar barn inte sig för att nå en högre nivå. Det är bara barn som har särskild begåvning eller på riktigt älskar att lära sig nya saker som kämpar för att nå toppen. Jag måste hjälpa mitt barn att fördjupa sin kunskapsbas och bygga upp sin inlärningsvana så mycket som jag kan hemma” (Emma)*

Emma ansåg att det är bra att lärare i Sverige lägger mycket tid på de elever som har svårighet att lära sig. Hon och David ansåg dock att lärare inte tillräckligt stöttar de duktiga eleverna för att nå en högre nivå. Emma planerade att själv lägga mer tid på att hjälpa sitt barn att förbättra sitt skolarbete så att barnet skulle kunna nå toppen. David hade redan hjälpt sitt barn och hans barn presterade bäst i sin klassen med mycket skolarbete. Trots detta förväntade David sig att



lärarna skulle kräva och uppmuntra eleverna ännu mer. Hanna hade också lågt förtroende för den svenska skolan. Anledningen till det var att hennes och barnets kunskaper i det svenska språket var mycket begränsade och därmed var ett hinder. Hanna kom till Sverige för att jobba. Enligt Alfakir (2004), trivs ekonomiska invandrare inte bra i sitt nya land och ofta vill tillbaka till sitt hemland så snabbt som möjligt. Hanna ville inte stanna i Sverige så mycket längre och var därmed ett tydligt exempel på att denna forskning verkar korrekt.

Vi trodde att Erik skulle ha det högsta förtroendet bland alla respondenter, men det hade han inte. Han valde att flytta till Sverige på grund av att han ville att sitt barn skulle få en god utbildning, men även på grund av synen i Sverige på individens frihet och integritet samt alla människors lika värde (Skolverket, 2011). Trots att han uppskattade Sveriges skolsystem hade han en annan intressant reflektion på svenska skolan efter att ha varit i Sverige i sex år:

*“Om samhället ska utvecklas tycker jag att människorna borde lära sig av varandra. Styrkor från östkultur och västkultur behöver ömsesidigt utbytas för att utvecklingen ska framskrida. Kina (öst) har hänvisat till och lärt sig mycket om väst i flera årtionden. Jag undrar om hur mycket väst vet om öst och vad väst har lärt sig av öst. Väst behöver fundera på om man verkligen har lärt av öst, och om inte, tänka om i denna fråga.” (Erik)*

Med stöd av symbolisk interaktionism tolkar vi Eriks ord som ett resultat på var i interaktionsprocessen han befann sig. När vi frågade om Eriks förtroende på den svenska skolan ställde han en annan fråga till oss: “Vilket kriterium använder ni på förtroende? Sveriges (som väst) kriterium eller Kinas (som öst)?” Vi ansåg att hans fråga var jätteintressant och meningsfull och lyfte något som vi inte hade funderat på. I Lgr 11 (Skolverket, 2011) står det att grundläggande värden “förvaltats av kristen tradition och västerländsk humanism”. De grundläggande värden av svenska skolan är naturligtvis inte samma som i Kina, det vill säga att Erik kom att tolka denna symbol, grundläggande värden, på ett kinesiskt sätt. Erik växte upp i Kina och påverkades mycket av sin pappa som undervisade kinesisk filosofi. Han reagerade på att det blev svårt för honom att svara på om han hade ett stort förtroende på svenska skolan.

*“Utbildning i Sverige är relativt bra, men den uppfyller inte mina personliga förväntningar.” (Erik)*

## Kapitel 6 Diskussion

### 6.1 Metoddiskussion

Anledningen till att kvalitativ intervju valdes som metod i denna uppsats var för att ta reda på vad kinesiska invandrarföräldrar har för förväntningar på den svenska skolan. Enkäter kunde ha använts då även enkäter kan ta reda på åsikter. Vi skulle kunna ha kontaktat Göteborgs kinesiska förening, som skulle kunna ha skickat en webbenkät till 500 kinesiska familjer via sina kanaler. Vi skulle även ha kunnat dela ut enkäter i Göteborgs kinesiska kulturskola när alla föräldrar väntar på sina barn utanför klassrummet. Enkäter kan samla in information från fler respondenter på ett effektivt sätt, vilket skulle ha gett en bättre bild av kinesiska invandrarföräldrars förväntningar. Men då kunde vi inte undersöka djupare frågor, t.ex. på vilket sätt som föräldrarnas egna skolerfarenheter påverkar förväntningar på sina barns skolgång. Enkäter till kinesiska invandrarföräldrar som har sina barn i olika åldrar skulle kunna ge en större bild, särskilt i kombination med kvalitativa intervjuer med sex föräldrar som har barn i en viss ålder. Men det skulle kräva att vi redan har mycket bra kontakt med Göteborgs kinesiska förening och därför valdes enkätmetodik bort.

Vi frågade föräldrarna om deras åsikter på modersmålsundervisning i kinesiska, och det var en av de mest intressanta delarna i intervjun. De gav oss mycket bra tips som vi kan utnyttja i vår kommande roll som modersmåls lärare i kinesiska. Om vi hade valt att betona problem som ligger i modersmålsundervisning i kinesiska, kunde observationer ha använts i den här studien.

Vi kan även göra intervjuer till modersmåls lärare, de kan säkert ge oss bra tips på att hur man hantera olika problem i skolan. Vi intervjuade en modersmåls lärare i kinesiska när vi skulle skriva om inledning, då fick vi massor bra exemplar på problem som kan anses vara ett resultat av en kulturkrock mellan öst och väst. Vissa barn från Kina vägrade att äta lunch i förskolan, de skrek och grät på grund av de var vana att äta kinesisk mat med pinnar och inte visste hur de skulle använda de svenska besticken. Vissa elever ville inte vara med på idrottslektionerna, delvis för att de trodde att de aldrig skulle lyckas uppnå målen, som att t.ex. klara att simma 200 meter och delvis beroende på att i Kina så anses idrottslektioner som mycket mindre viktiga jämfört med teoretiska ämnen. Vissa elever tyckte att mattelektionerna var tråkiga och alldeles för lätta jämfört med mattelektionerna i Kina. Alla information lät väldigt intressanta, för vi som ännu inte ha tillräckligt erfarenhet att jobba som en modersmåls lärare i kinesiska.

Responserna är få i denna uppsats, endast sex stycken. Detta innebär att trovärdigheten är låg och därmed är det även svårt att säga om resultatet gäller för flera kinesiska

invandrarföräldrar. Fler respondenter skulle vara att föredra, då skulle resultatet bli mer trovärdigt när det gäller att besvara frågan gällande hur stort förtroende kinesiska invandrarföräldrar har för den svenska skolan.

## 6.2 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att undersöka vilka förväntningar kinesiska invandrarföräldrar har på svenska skolan. Vi går först igenom resultatet från kapitel 5 och därefter tar vi upp litteratur och tidigare teorier.

Från svaren i vår studie drar vi slutsatsen att barnens prestation i den svenska skolan är av största vikt för de kinesiska invandrarföräldrar vi intervjuat. Samtliga respondenter i vår studie hade höga förväntningar på att deras barn skulle prestera bra i skolan och nå fina akademiska resultat. Detta ligger väl i linje med vad (Wu, 1996) hävdar i sin studie då han skriver att kinesiska föräldrar har ser hög prestation i skolan som det viktigaste målet för sina barn.

Många respondenter hade vidare en stor förväntan på mer läxor och hemarbeten för sina barn. Detta kan återkopplas till vad som beskrivs av (Huntsinger & Jose, 2009), där man pekar på att kinesiska föräldrar oftast mycket aktiva i barnets skolarbete för att hjälpa barnet att uppnå ett bra resultat. Detta tas även upp av Li (2006) som belyser att kinesiska invandrarföräldrar aktivt engagerar sig i barnets hemläxor eftersom de lägger ett exceptionellt högt värde på utbildning. Där kan man se läxor och hemarbete som en ingångspunkt för föräldrarna att kunna följa upp barnets studier och att hjälpa sina barn att prestera väl i skolan. Å andra sidan uttryckte några av respondenterna en frustration över att de hade svårt att hjälpa sina barn med skolarbetet på grund av språkliga skäl, vilket anknyter till undersökningen av Bunar (2015) där han beskriver att invandrarföräldrar förväntar sig att deras barns utbildning ska kunna uppnå en hög nivå även de begränsade förmågor att stödja barnen med läxor.

För att för barnet ska nå en bra prestation i skolan förväntar sig dessa kinesiska invandrarföräldrar att lärarens undervisning och skolans förvaltning måste uppnå en viss kvalitet. Att ha entusiasm, vara passionerad och ha en positiv attityd till undervisning och elever är lärares viktigaste uppgifter. Enligt respondenterna så vore det bra om lärare i Sverige skulle kunna följa Yu Hans ord: "Lärare är en person som kan predika doktriner, ge professionella kunskaper och lösa tvivel" (Grigg, 2012). Å andra sidan måste läraren ha en interkulturell kompetens som kan hjälpa till i mötet med elever och föräldrar med utländsk bakgrund, för att minska möjliga missförstånd och konflikter.

Respondenterna anser att lärarens behörighet och didaktik spelar en viktig roll för att kunna jobba på ett kvalitativt sätt; En nationell, gemensam version av läroböcker eller läromedel

skulle kunna leda till en kvalitativ undervisning. Mer läxor och fler övningar, i synnerhet i matematik, är nödvändiga för att bygga vidare på. Dessa kinesiska invandrarföräldrar har också höga förväntningar på lärarens undervisningssätt eftersom det direkt påverkar barnets inläring. Att låta eleverna jobba i grupper är ett bra sätt för att lära sig samarbeta och träna sig i att tänka självständigt. Förutom att lärare i Sverige bör motivera eleverna mer kring inläring behöver de inspireras av andra länders fungerande undervisningssätt, exempelvis Finland. När det gäller modersmålsundervisningen så önskar sig dessa kinesiska invandrarföräldrar att modersmålsundervisningen görs roligare och mer användbar för att behålla elevernas intresse av sitt modersmål, kinesiska. Att bara sitta still på sin stol och lyssna på modersmåls lärare och sedan skriva sina läxor lockar inte alls dessa kinesiska invandrarelever.

Respondenternas förväntningar avspeglas också när det kommer till lärarens bedömning. Att bedöma eleverna på ett annat sätt än bara skriftligt skulle göra det mer rättvist för de elever som inte behärskar det svenska språket så bra. Här återkommer också en koppling till Bunars studie (2015) som pekar på en rädsla från invandrarföräldrar att de har begränsade möjligheter att stödja barnens skolgång på grund av begränsningar i språklig och kulturell förståelse.

Fem av de sex respondenterna förväntade sig att skolan borde ha en mer frekvent interaktion mellan skolan och föräldrarna. En mer frekvent interaktion mellan skolan och föräldrarna skulle kunna hjälpa läraren att bättre lära känna eleverna och anpassa dennes undervisningssätt efter elevens förmåga, behov och personlighet. Denna önskan om ett tätare samarbete mellan föräldrar och skola är något som Jonsson (1988) beskriver som giltigt för föräldrar i allmänhet. Den slutsat vi kan dra, givet svaret från våra respondenter, är att detta verkar gälla även för kinesiska föräldrar. Viljan till tätare samarbete mellan föräldrar och skola stödjer också tesen som läggs fram av Huntsinger och Jose (2009) om att kinesiska föräldrar oftast vill vara mycket aktiva i barnets skolarbete.

Flera av respondenterna vill också att skolans personal såsom skolläkare och skolsköterska tar ansvaret att fostra eleverna tillsammans. Detta beskrivs också av Huntsinger & Jose (2009) där de konstaterar att kinesiska föräldrar brukar anse att utbildning är ett kollektivt ansvar snarare än en enskild individs. Vidare måste skolan lyssna mer på föräldrarnas råd och klagomål - annars känner sig dessa föräldrar åsidosatta av skolan. Några av respondenterna ansåg att deras råd eller klagomål inte fick någon effektiv eller positiv respons av skolan. Och åtminstone en av respondenterna upplevde att hennes barn hade mött ett visst mått av diskriminering i skolan. Det belyser studien av Alfakir (2004), där han konstaterar följande åsikt från invandrarföräldrar att behandlas rättvist utan att bli diskriminerade av lärare är oerhört viktigt- särskilt för eleverna med utländska bakgrund.

Skolmaten behöver också förbättras för att hjälpa eleverna att orka inhämta kunskaper i skolan. Respondenterna vill också att skolans personal såsom skolläkare och skolsköterska tar ansvaret att fostra eleverna tillsammans. Ibland lyssnar eleverna mer på vad personalen säger och därför är det viktigt för alla parter att ta sitt ansvar för att främja elevernas utveckling.

Vi ser tydligt att respondenternas förväntningar på den svenska skolan har en tydlig koppling till deras egna barndom och skolerfarenheter. Sådant som är viktigt och fungerande i hemlandet förväntar man sig ska ske även i det nya landet. Därför vill dessa föräldrar att deras barn ska studera hårt och prestera bra. Hanna, som studerade hårt förut och hade en hög utbildningsnivå, förväntade sig naturligtvis, med stöd av symbolisk interaktionism (Trost & Levin, 2010) och konfucianism (Huntsinger & Jose, 2019), att hennes egen barn skulle vara framgångsrik i skolan. Kinesiska invandrarföräldrar tenderar att ha samma förväntningar på barnets skolprestation som de haft på sin egen skolprestation (Huntsinger & Jose, 2019).

De flesta respondenter hade en positiv bild av lärare i Kina och sin egen utbildningstid. Även om de kände sig mycket stressade och pressade av lärarna och föräldrarna ansträngde de sig för att glädja sin familj, vilket stödjer det Huntsinger och Jose (2009) i sin studie att de konstaterar att “ I en kinesisk familj ger barnets prestation glädje och skänker stolthet åt sin familj”. Så bilden av att barnets studieresultat är en familj angeläget verkar stämma väl överens med de svar vi fått från de kinesiska invandrare föräldrarna i vår studie.

Respondenterna har inte lika stort förtroende för den svenska skolan som vi trodde. En anledning kan vara att kineser tror att ett barns talang kan upptäckas och utvecklas genom att stimulera den, liksom Konfucius som betonar förut att flitighet och uthållighet är viktiga i lärprocessen (Li, 2005; Yang, 2007; Luo, m.fl., 2013; Chen, 2016). I bokklassikern Tre Tecken Klassiker står det också att “Jade som inte har polerats kan inte användas” (YellowBridge, 2003). På svenska skulle vi snarast jämföra eleverna med oslipade diamanter; För att de ska bli värdefulla så måste man lägga mycket kraft och energi på att slipa dem. I Sverige låter lärare eleverna utvecklas i fred och kräver inte så mycket som man gör i Kina. Det är en anledning till att Hanna bli missnöjd och rädd för om hennes barn inte kan uppnå hennes förväntningar. Som Erik sa kan olika kriterier och tolkning av ordet förtroende leda till olika resultat.

Här går vi nu igenom tidigare litteratur och teorier:

I inledningen tar vi upp ett fenomen, *Whiz kids*, som innebär att asiatiska amerikanska elever presterar och beter sig mycket bättre och lugnare än andra grupper (Brand, 1987). Det här fenomenet kan vi inte säkert säga existera också i Sverige eftersom vi inte har samlat något underlag om detta. Vi har bara intervjuat sex kinesiska invandrarföräldrar. Dock presterar dessa sex barn - enligt deras föräldrar, ganska bra i skolan. Tre av sex barn är i toppen i sin

klass. Vidare är dess föräldrar ganska nöjda att deras barn är lugna i skolan och ingen av föräldrarna oroar sig för om barnet är stökigt eller på annat sätt stör ordningen i klassen. Vi får veta under intervjun att dessa föräldrar hjälper till med sina barns skolarbete och diskuterar deras beteende ganska mycket hemma. Därför kan vi säga att även om det inte finns Whiz kids i Sverige så betar sig eleverna med kinesisk bakgrund överlag ganska bra. Detta stödjer bilden som ges Byun och Park (2012) som drar slutsatsen att kinesiska invandrabarn åstadkommer utmärkta akademiska prestationer.

I litteraturgenomgången ser vi att de flesta föräldrar främst vill att deras barn ska må och prestera bra i skolan (Andersson, 2004; Bouakaz, 2009), medan kinesiska föräldrar bryr sig mycket mer om barnets prestation. Mer än hälften av respondenternas barn har redan presterat bra, men dessa föräldrar vill att deras barn blir även bättre genom fler övningar i matematik, och liknande. Davids barn är bland de bästa i sin klass, men David fortfarande tycker att barnets kunskapsbas är mycket sämre än sitt. Några föräldrar vill dessutom att barnen ska bemötas och behandlas rättvist av sin lärare, något som även Alfakir (2004) tar upp.

När det kommer till skillnaden mellan föräldrars förväntningar beroende på utbildningsnivå, social status osv. liknar dessa kinesiska invandrarföräldrar mer hur Bouakaz (2009) argumenterar, att det inte finns någon stor skillnad mellan föräldrars förväntningar beroende på utbildningsnivå, social status osv, och inte som Lareans (2000) beskriver att det finns ett samband mellan föräldrars förväntningar och deras utbildningsnivå och sociala status. Vi har tyvärr inte intervjuat tillräckligt många respondenter med låg utbildningsnivå och/eller social status, och kan därför inte se om Lareaus forskning stämmer i vår studie. Erik har gymnasieexamen, men försöker vidareutbilda sig med hjälp av olika resurser, bland annat Khan Academy och Harvardx (gratis onlinekurser från Harvard University). Erik påverkas ganska mycket av sin pappa och sin barndom och från Eriks fall ser vi att han har höga krav på sig själv och hans syn överensstämmer med Konfucius kring väsentliga faktorer i lärprocessen såsom motivation, koncentration, flitighet och uthållighet (Li, 2005; Yang, 2007; Luo, m.fl., 2013; Chen, 2016).

Här diskuterar vi modersmålslärare och modersmålsundervisning:

Trots att det är frivilligt för föräldrar att bestämma om sina barn ska få sådan undervisning är det fortfarande Skolverket som har det övergripande ansvaret för utvecklingen av modersmålsundervisningen i Sverige. Det är synd att våra respondenter har ett ganska dåligt intryck av kinesiska modersmålsundervisning i Sverige. Vi undrar varför detta har uppstått. Har Skolverket, som den högsta förvaltningsorganisationen i Sverige, tagit sitt ansvar att kontrollera kvaliteten av modersmålslärare och modersmålsundervisning? Vidare undrar vi om föräldrarna kan göra någonting mer än att låta barnet hoppa av modersmålsundervisningen när barnets modersmålslärare inte jobbar på ett rimligt sätt. Det är mycket svårt att få information

om hur varje kommuns språkcentrum rekryterar sina modersmållärare. Att kunna prata ett språk betyder ju inte alls att man kan undervisa på detta språk. Modersmållärare måste inte bara kunna undervisa språket på ett intressant sätt utan också kunna förklara kulturen och hjälpa eleverna att förstå skillnaden mellan hemlandet och Sverige. Lindas barn tappar inte bara sitt intresse för kinesiska, utan också sin kinesiska identitet. Det är absolut inte bra.

Med stöd av symbolisk interaktionism har vi tolkat respondenternas svar inom ett antal områden och kunnat se att de förväntningar de kinesiska invandrarföräldrarna har på den svenska skolan ofta är färgade av den betydelse olika ord, symboler och aktiviteter har haft under deras egen uppväxt i Kina och att deras föreställningsvärld inte alltid överensstämmer med den verklighet de möter i Sverige. Några områden där man kan se exempel på detta är de kinesiska invandrarföräldrarnas förväntningar på interaktion med lärare och skola, lärarens roll i skolan, skolans övergripande ansvar, förväntningar på studieresultat samt synen på hemarbete.

När det gäller lärarens roll i skolan så jämförde flera respondenter lärarna i Sverige med de lärare de själva hade haft i Kina. De upplevde i allmänhet de kinesiska lärarna som mer krävande men också mer entusiastiska och ansvarsfulla än lärarna i Sverige och tyckte därför inte att de svenska lärarna i det avseendet uppfyllde deras förväntningar. Vidare kan man från svaren utläsa att i de kinesiska föräldrarnas föreställningsvärld så har lärare en annan social roll än vad de upplever att lärarna har i Sverige, eller som David uttrycker det "Att vara lärare i Sverige betyder bara att ha ett vanligt jobb - som vilket som helst." Detta står därmed i kontrast till Davids föreställning om vad lärarens roll borde vara "Det är omöjligt att jämföra svenska lärare med kinesiska lärare när det gäller att fostra ett barn till en medborgare så som kineser önskar."

Ett annat exempel är de kinesiska föräldrarnas förväntningar på vikten av goda studieresultat, där Emma uttryckte det så här "I Sverige strävar man inte efter att vara bäst; att vara godkänd är tillräckligt bra." Med stöd av symbolisk interaktionism kan man tolka detta som att Emma tyckte att lärarna och skolan inte delade hennes förväntningar gällande ett av syftena med studierna, nämligen att det var viktigt att studera hårt och sträva efter att vara bäst.

Skolans ansvar är ytterligare ett område där man kan tolka respondenternas svar utifrån av symbolisk interaktionism. Huntsinger och Jose (2009) har konstaterat att kinesiska föräldrar brukar anse att utbildning är ett kollektivt ansvar snarare än en enskild individs och det stämmer också väl in med svaren från våra respondenter, där flera av dem trycker på vikten av att skolans personal tar ett gemensamt ansvar för att uppfostra barnen. Den föreställningsvärld de har av vad som bör vara skolans ansvar avspeglar sig alltså i de förväntningar de har på den svenska skolan och leder också till att de känner att skolan inte tar det ansvar den borde.

Tack vare symbolisk interaktionism kan vi förklara dessa kinesiska invandrarföräldrars tankar, aktivitet och beteende. Deras tidigare erfarenheter om olika symboler påverkar hur de ska utvärdera och ge en ny definition av olika situationer i nuet i Sverige (Trost & Levin, 2010).

Deardorffs (2006) definition om interkulturell kompetens hjälper oss att inse vad svenska lärare och modersmållärare behöver förbättra. Om svenska lärare diskriminerar invandrarelever behöver dessa lärare få fortbildning mot diskriminering. Vidare måste modersmållärare vara medvetna om att var de nu befinner sig, nämligen i Sverige. Lärarna måste hänvisa till Sveriges läroplan kring modersmålet och de behöver undervisa modersmålet på ett svenskt sätt i Sverige, inte på ett gammaldags sätt med gammaldags läromaterial. Å andra sidan anser vi att kinesiska invandrarföräldrar mer eller mindre har en interkulturell kompetens när de möter den svenska skolan och lärare i Sverige.

Wibeck (2003) påpekar att många kineser inte är medvetna om att de har påverkats mycket av konfucianismen. Bland annat dessa kinesiska invandrarföräldrar är bara Erik som nämner konfucianismen under intervjun och uttrycker tydligt sina förväntningar på detta sätt. Andra respondenter pratar inte direkt om konfucianismen, men vi kan fortfarande känna igen den i deras svar. Exempelvis tycker David att lärare behöver visa eleverna hur man är en bra medborgare (Luo m.fl., 2013), Anna betonar vikten av att undervisa varje elev efter dennes förmåga (Yao, 2000), och Hanna tror att man kan bli framgångsrik genom att anstränga sig mycket (Li, 2005; Yang, 2007; Luo, m.fl., 2013; Chen, 2016).

Till sist återspeglar följande påstående dessa kinesiska invandrarföräldrars förväntningar: "Lärare är en person som kan predika doktriner, ge professionella kunskaper och lösa tvivel." (Grigg, 2012) och "Att föda (ett barn) utan fostran är faderns fel; att undervisa utan allvar, innebär att läraren är lat." (YellowBridge, 2003). Respondenterna har inte bara höga förväntningar på svenska lärare, utan också på sig själva.

### 6.3 Slutsats

I det här avslutande avsnittet presenterar vi några pedagogiska implikationer som vi föreslår till läsarna.

För det första anser vi att den svenska skolan behöver ta reda på alla föräldrars förväntningar med hjälp av exempelvis enkätundersökning vid skolstarten eller föräldramöte vid lämplig tidpunkt. Att visa upp ett ensidigt förväntansdokument för föräldrarna räcker inte om skolan vill ha en närmare relation med föräldrarna. Dessutom finns det många skolor som inte har sådant förväntansdokument för föräldrarna. Genom att göra en enkätundersökning kan skolan få en överblick över föräldrarnas förväntningar. Vidare råder vi skolan att ta alla möjligheter att lära känna elevernas föräldrar och deras ursprungskulturer. Elevens utvecklingssamtal är



ett lämpligt tillfälle att ha en djupare dialog mellan skolan och hemmet, men fortbildning med olika interkulturella tema är en annan bra möjlighet.

För det andra är det viktigt för skolan att hjälpa föräldrarna att förstå de grundläggande värderingarna i den svenska skolan. Ta exempelvis demokrati, kristen tradition och västerländsk humanism som står i Sveriges läroplan. Det är begrepp som kineser inte känner igen i Kina, så hur skulle dessa kinesiska invandrarföräldrar kunna uppfatta en skola eller ett samhälle som styrs av dessa värderingar om ingen förklarar för dem? När en förälder kommer med förslag eller klagomål som beror på föräldrarnas brist på nödvändiga kunskaper om skolan så är det bättre att lärarna tar det på allvar och tydligare förklarar för att minska en potentiell uppkommande konflikt. Bunar (2015) lyfter fram vikten av en ordentlig förklaring för föräldrarna. Vi anser därför att ju mer information om exempelvis läroplanen, skolsystemet och vikariesystemet som skolan kan ge föräldrarna, desto bättre kan föräldrarna förstå vad de kan förvänta sig av den svenska skolan.

Som blivande modersmållärare vill vi både undervisa kinesiska på ett roligare sätt och jobba som en bro för att hjälpa kinesiska invandrarföräldrar att bli bättre integrerade i den svenska skolan och i det svenska samhället, så att de kan hjälpa sina barn på ett effektivt och fungerande sätt genom att dra nytta av respektive fördelar från öst och väst.

*“Om barnet inte presterar lika bra som lärare eller föräldrar hoppas så är det lärarna och föräldrarna som behöver återspegla sig själva vad de kan förbättra, inte barnet.”*  
(Erik)

Vi tar Eriks ord som en påminnelse för att skapa en fungerande och harmonisk relation med föräldrar och främja elever att vara framgångsrika i sin skolgång.

## 6.4 Alternativa idéer som förslag på vidare forskning

Vissa funderingar som kom upp under arbetets gång för vidare forskning var att göra en kombination av kvantitativ och kvalitativ studie. Vi övervägde också att göra en jämförande studie med svenska föräldrar och kinesiska invandrarföräldrar för att få veta om föräldrarnas bakgrund är det centrala begreppet som kan påverka föräldrarnas förväntningar.

En annan idé att fördjupa sig i var att ta hänsyn till andra faktorer såsom Kinas kommunistiska parti, kulturrevolutionen och kinesiska ekonomiska reformer i modern tid snarare än enbart konfucianism som vi använde den här gången. Det kan vara spännande och meningsfullt att bättre och djupare lära känna de kinesiska invandrarföräldrar genom dessa kopplingar.

Den sista idén är att de med liknande intressen gör motsvarande undersökning bland invandrarföräldrar med annat ursprung än kinesiskt.

## Referenser

- Alfakir, N. (2004). *Skapa dialog med föräldrarna - integration i praktiken*. Malmö: Runa Förlag.
- Allwood, C M., Franzén, E C. (Red.). (2000). *Tvärkulturella möten*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Andersson, I. (2004). *Lyssna på föräldrarna*. Stockholm: HLS Förlag.
- Bergling, M. (2016, december). 7 av 10 lärare utsatts för press av föräldrar. *Skolvärlden*, 12. Tillgänglig: <http://skolvarlden.se/artiklar/7-av-10-larare-utsatts-press-av-foraldrar>
- Bouakaz, L. (2009). *Föräldrasamverkan i mångkulturella skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Brand, D. (1987). THE NEW WHIZ KIDS. *Time*, 130 (9, Aug 31): 42-51. Tillgänglig: <http://content.time.com/time/subscriber/article/0,33009,965326-1,00.html>
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Bunar, N. (Red.) 2015. *Nyanlända och lärande - mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon. UK: Multilingual Matters.
- Byun, S. Y., Park, H. (2012). The academic success of East Asian American youth: the role of shadow education. *Sociology of Education*, 85(1), 40-60.
- Chen, Y. (2016). *Chinese parents' perspectives on parenting: Children's education and future prospects* (Doctoral dissertation, Master thesis). Retrieved from UEF Electronic Publications. Tillgänglig: [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_nbn\\_fi\\_uef-20161093/urn\\_nbn\\_fi\\_uef-20161093.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20161093/urn_nbn_fi_uef-20161093.pdf)
- Dalen, M. (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups utbildning.
- Dahlgren, L. O. & Fallsberg, M. (1991). *Phenomenography as a qualitative approach in social pharmacy research*. *Journal of Social and Administrative Pharmacy*, 8, 150-156.
- Dahlgren, L. O. & Johansson, K. (2016). *Fenomenografi*. I A. Fejes, A. & Thornberg, R. (Red.). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Dahlstedt, M. & Hertzberg, F. (2011). *Skola i samverkan. Miljonprogrammet och visionen om den öppna skolan*. Malmö: Gleerups.

Dai, C. (2001). Lärares anda ur Analekterna av Konfucius (kinesiska: 《論語》的師道精神). *Yi-Pu (Kinesiska: 毅圃)*. 27 (Sep.) Tillgänglig: <http://www.wangngai.org.hk/docs/a38.html>

Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of studies in international education*, 10(3), 241-266. Tillgänglig: <http://www.mccc.edu/~lyncha/documents/Deardorff-identificationandassessmentofinterculturalcompetenceasanoutcomeofInternationalizat.pdf>

Edholm, L. (2018). Föräldrar, visa respekt när ni talar om era barns lärare. Dagens samhället. Tillgänglig: <https://www.dagenssamhalle.se/debatt/foraldrar-visa-respekt-nar-ni-talar-om-era-barns-larare-25088>

Ejvegård, R. (2009). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.

Eno, R. (2015). The analects of Confucius. Tillgänglig: [http://www.indiana.edu/~p374/Analects\\_of\\_Confucius\\_\(Eno-2015\).pdf](http://www.indiana.edu/~p374/Analects_of_Confucius_(Eno-2015).pdf)

Erikson, L. (2004). *Föräldrar och skola*. Örebro: Örebro universitet.

Erikson, L. (2009). *Lärares kontakter och samverkan med föräldrar*. Örebro: Örebro Universitet.

Erikson, Lars (2012): Den goda läraren på föräldraarenan. I Tomas Englund, red: *Föreställningar om den goda läraren*. s. 157–178. Stockholm: Daidalos förlag.

Fantini, A. E. (2000, Spring). A central concern: Developing intercultural competence. In *Occasional Paper Series Number 1*. Retrieved November 22, 2018 from the World Learning Web site: <http://www.worldlearning.org/SITOccasionalPapers/sitops01.pdf>

Feng, J. (1994). Asian-American Children: What Teachers Should Know. ERIC Digest. Tillgänglig: <http://searcher.eric.org/digests/ed369577.html>

Goyette, K., Xie, Y. (1999, August 26). Educational expectations of Asian American youths: determinants and ethnic differences. *Sociology of Education*, 22-36.

Grigg, H. (2012). Translation: On Teaching, by Han Yu · Pt 1. Tillgänglig: <https://eastasiastudent.net/china/classical/han-yu-shi-shuo-i/>

- Hammer, M. R., Gudykunst, W. B., & Wiseman, R. L. (1978). Dimensions of intercultural effectiveness: An exploratory study. *International Journal of Intercultural Relations*, 2, 382-393.
- Hao, L. X., & Bonstead-Bruns, M. (1998). Parent-child differences in educational expectations and the academic achievement of immigrant and Native students. *Sociology of Education*, 71(3), 175-198.
- Hsia, J., & Hirano-Nakanishi, M. (1989). The demographics of diversity: Asian Americans and higher education. *Change*, 21,20-36.
- Huntsinger, C. S., & Jose, P. E. (2009). Parental involvement in children's schooling: Different meanings in different cultures. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(4), 398-410. Tillgänglig: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200609000453>
- Jonsson, B. (1988). *Att ha barn i Sigtuna kommuns skolor. Föräldraenkät sept. 1988. En sammanställning*. Rapport från Sigtuna skolkontor.
- Kao, G. (1995). Asian-Americans as model minorities? A look at their academic performance. *American Journal of Education*, 103, 121-159.
- Kim, Y. Y. (1995). Cross-cultural adaptation: An integrative theory. In R. L. Wiseman (Ed.), *Intercultural communication theory* (pp. 170-193). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kim, U., & Chun, M. J. B. (1994). The educational 'success' of Asian Americans: AN indigenous perspective. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15, 329-339.
- Kjellgren, B. (2000). *Kinakunskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Klein, A. (2008). From Mao to Memphis: Chinese Immigrant Fathers' Involvement with Their Children's Education. *School Community Journal*, 18(2), 91-118. Tillgänglig: <https://eric.ed.gov/?id=EJ818861>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lareau, A. (2000): *Home Advantage. Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*. Lanham. Md: Rowman & Littlefield Publishers.
- Li, J. (2005). Mind or virtue: Western and Chinese beliefs about learning. *Current Directions in Psychological Science*, 14(4), 190–194.

- Li, G. (2006). What Do Parents Think? Middle-Class Chinese Immigrant Parents' Perspectives on Literacy Learning, Homework, and School-Home Communication. *School Community Journal*, 16(2), 27-46. Tillgänglig: <https://eric.ed.gov/?id=EJ794796>
- Lorentz, H. (2016). *Interkulturella pedagogisk kompetens*. I Lorentz, H. & Bergstedt, B. (Red.) *Interkulturella perspektiv - Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer* Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, H. & Bergstedt, B. (Red.) *Interkulturella perspektiv - Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur.
- Luo, R., Tamis-LeMonda, C. S., & Song, L. (2013). Chinese parents' goals and practices in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(4), 843-857.
- Ma, L. (2005). Chinese Immigrant Parents' Educational Expectations and School Participation Experience. Tillgänglig: <http://www.google.se/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi4pJW4sPfgAhXqsosKHYx4BvMQFjAAegQIBxAC&url=http%3A%2F%2Fdig.utool.library.mcgill.ca%2Fthesisfile98554.pdf&usq=A0vVaw2dFgSa0zs5AfFA0JqEB1nd>
- Modersmålscentrum i Lund. (2018). För dig som vårdnadshavare. Tillgänglig: <https://www.lund.se/modersmalscentrum-i-lund/varnadshavare/>
- Mjölby kommun. (2018). Förväntningar på skolan. Tillgänglig: <http://mjolby.se/11188.html>
- Naquin, S. (1989). *Chinese Society in the Eighteenth Century* (reprint, ed.). Yale University Press. p. 117. ISBN 0-300-04602-2. Retrieved 2011-10-31.
- Nationalencyklopedin (NE). (2018a). Kinesiska. Tillgänglig: <https://www-ne-se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/kinesiska>
- Nationalencyklopedin (NE). (2018b). Konfucianism. Tillgänglig: <https://www-ne-se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/konfucianism>
- Park, M., Chesla, C. (2007). Revisiting Confucianism as a conceptual framework for Asian family study. *Journal of Family Nursing*, 13 (3), 293-311. Tillgänglig: [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_nbn\\_fi\\_uef-20161093/urn\\_nbn\\_fi\\_uef-20161093.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20161093/urn_nbn_fi_uef-20161093.pdf)
- Pusch, M. D. (2009). The interculturally competent global leader. *The SAGE handbook of intercultural competence*, 66-84. Tillgänglig:

<http://emm330interculturalcommunication.pbworks.com/w/file/72877280/Pusch-2009-The%2520interculturally%2520Competent%2520Global%2520Leader.pdf>

Region Gotland. (2018). Förväntningar. Tillgänglig: <https://gotland.se/58090>

Sandin, B. (1995). *On the changed meaning of childhood in the twentieth century*. Linköpings universitet: Tema Barn. Tillgänglig:

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:511663/FULLTEXT02.pdf>

Sankt Thomas Skola Lund. (2018). Förväntningar i skolan. Tillgänglig:

[http://www.sanktthomasskola.se/?pg=32&loc\\_id=1#](http://www.sanktthomasskola.se/?pg=32&loc_id=1#)

SCB. 2017. Nu är vi 10 miljoner invånare i Sverige. Tillgänglig:

<https://www.scb.se/om-scb/nyheter-och-pressmeddelanden/nu-ar-vi-10-miljoner-invanare-i-sverige/>

SCB. 2018. Långsammare folkökning första halvåret. Tillgänglig:

<https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/befolkning/befolkningens-sammansattning/befolkningsstatistik/pong/statistiknyhet/befolkningsstatistik-1a-halvaret-2018/>

Skolverket. (2002). Flera språk – flera möjligheter. Tillgänglig:

<https://www.yumpu.com/sv/document/view/38434528/flera-sprak-fler-mojligheter-skolverket>

Skolverket. (2011). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.

Tillgänglig:

[https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3975.pdf?k=3975](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3975.pdf?k=3975)

Skolverket. (2014). Skolan och hemmet – exempel och forskning om lärares samarbete med elevernas vårdnadshavare. Tillgänglig:

<https://kvutis.se/wp-content/uploads/2015/02/pdf3378.pdf>

Språkcentralen i Malmö. (2018). Modersmål. Tillgänglig:

<https://malmo.se/Forskola--utbildning/Grundskola/Grundskolor-och-forskoleklass/Modersmal.html>

Steene, E. (2010). Kvalitetsredovisning år 2009 Modersmålsenheten. Tillgänglig:

[https://www.sigstuna.se/Global/Barn\\_utbildning/Barn\\_och\\_ungdom/Kvalitetsredovisningar/Grundskola/Modersmalsenheten\\_Sagaskolan\\_2009.pdf](https://www.sigstuna.se/Global/Barn_utbildning/Barn_och_ungdom/Kvalitetsredovisningar/Grundskola/Modersmalsenheten_Sagaskolan_2009.pdf)

- Steinberg, L., Dornbusch, S., & Brown, B. (1992). Ethnic differences and adolescent achievement: An ecological perspective. *American Psychologist*, 47, 723-729.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sveriges riksdag. (2010). Skollag (2010:800). Tillgänglig: [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/sk%20ollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/sk%20ollag-2010800_sfs-2010-800)
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, J., Levin, I. (2010). *Att förstå vardagen: med ett symbolisk interaktionistiskt perspektiv*. 4. uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Trueba, H.T., Cheng, L. (1993). *Myth or reality: adaptive strategies of asian Americans in California*. Bristol, PA: Falmer Press.
- Wibeck, S. (2003). *Religionernas historia - om tro, hänförelse och konflikter*. Lund: Historiska media.
- Wu, D. Y. H. (1996). Chinese childhood socialization. In M. H. Bond (Ed.), *The handbook of Chinese psychology* (pp. 143–154). Hong Kong: Oxford University Press.
- Yao, X. (2000). *An introduction to Confucianism*. Cambridge University Press.
- Yang, W. (2007). Gifted or not, parental perceptions are the same: a study of Chinese American parental perceptions of their children's academic achievement and home environment. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 1(3), 217- 234.
- YellowBridge. (2003). Three-Character Classic: A Confucian Roadmap for Kids Tillgänglig: <https://www.yellowbridge.com/onlinelit/sanzijing.ph>



# Bilagor

Missivbrev

Hej!

Vi är två lärarstudenter som läser till modersmåslärare i kinesiska vid Göteborgs universitet. Nu har vi påbörjat ett examensarbete om kinesiska invandrarföräldrars förväntningar på svenska skolan. Ett bra samarbete mellan skola och hem kan främja barnens utveckling och skolprestation. Vi kommer därför att vilja veta vilka förväntningar ni föräldrar har. Vi vill intervjua er föräldrar för att höra om era upplevelser och få djupare tankar och åsikter från er. Därför skulle vi vara glada om du kan ställa upp på en enskild intervju med oss. Intervjun beräknas ta mellan 30 och 60 minuter. Vi önskar att spela in vårt samtal för att underlätta analysen av svaren senare. Det är helt frivillig att delta i den här intervjun och du kan när som helst be att få avbryta inspelningen under intervjun. Vi behandlar alla data konfidentiellt och kommer att anonymisera dina svar. Med detta menas att inga namn eller personliga uppgifter kommer att finnas med i arbetet. Din personliga information och input kommer självklart inte att användas till något annat ändamål än för denna studie.

Tack på förhand för din medverkan!

Om du undrar över någonting om intervjun är du välkommen att ringa eller maila oss.

Med vänliga hälsningar,

Ching-Pei Chen xxx-xx xx xxx E-mail: guschinch@student.gu.se

Zhenzhen Fang xxx-xx xx xxx E-mail: guszhefa@student.gu.se

Handledare: Staffan Stukat E-mail: staffan.stukat@ped.gu.se

28 september 2018

## Intervjuguide

### **Om personliga information**

1. Vilket land kommer du ifrån?
2. Hur länge har du varit i Sverige?
3. Vad är orsaken till att du kom till Sverige?
4. Vad jobbar du med?
5. Kan du berättade lite om din egen skoltid i ditt hemland? (Hur länge, var, kontakt föräldrar-lärare, hur minns du dina lärare, etc.)

### **Om svenska skolan i allmänt**

6. Vilken klass går ditt/dina barn i just nu?
7. Hur har det varit för ditt/dina barn i svenska skolan?
8. Vilka förväntningar har du på barnets/barnens skola?
9. Hur upplever du skolmiljön?
10. Hur upplever du pedagogerna och deras arbetssätt?
11. Hur upplever du ämnen i svenska skolan? (Är alla ämnen lika viktiga?)
12. Hur vill du att undervisningarna för ditt barn ska se ut?
13. Hur fungerar samarbetet med ditt/dina barns skola?
14. Vad skulle skolan kunna bli bättre på?
15. Hur stort förtroende känner du för svenska skolan i allmänhet?
16. Vad ser du för likheter eller skillnader mellan svensk skola och ditt hemlands skola?

### **Om modersmåslärare och modersmålsundervisning**

17. Hur upplever du ditt/dina barns modersmåslärare?
18. Hur upplever du ditt/dina barns modersmålsundervisning?

### **Avslutning**

19. Finns det något mer du vill säga innan vi avslutar?

Bra följdfråga: Vad tror du det beror på? Kan du förklara mer? Kan du ge ett exempel?