



INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK

NYANLÄNDAS SKOLSTART I DEN SVENSKA GRUNDSKOLAN UTIFRÅN TVÅ OLIKA MOTTAGNINGSMODELLER

En enkätstudie ur ett elevperspektiv

Eva-Lotta Andersson
Magdalena Meteluch

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU 927
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	VT 2019
Handledare:	Marianne Molander Beyer
Examinator:	Marianne Dovemark

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	LAU 927
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	VT 2019
Handledare:	Marianne Molander Beyer
Examinator:	Marianne Dovemark
Nyckelord:	Nyanlända elever, newly arrived students in Sweden, förberedelsklass, direktintegrering, ordinarie klass, utslussning

Syftet med examensarbetet var att undersöka hur nyanlända elever uppfattar skolstarten i Sverige och hur de uppfattar de två vanligaste mottagningsmodellerna, förberedelsklass och direktintegrering. Undersökningen genomfördes med hjälp av följande frågeställningar:

- Hur upplever nyanlända elever skolstarten i grundskolans tidigare år de två vanligaste mottagningsmodellerna förberedelsklass och direktintegrering?
- Vilka förbättringsområden och framgångsfaktorer finns det med förberedelsklass och med direktintegrering i grundskolans tidigare år ur nyanlända elevers perspektiv?

Analysen bygger på Bronfenbrenners utvecklingsekologiska teori och Vygotskijs sociokulturella teori och teorin om stöttning.

Kvantitativa elevenkäter med en del öppna frågor har besvarats av 54 elever.

Generellt är respondenterna nöjda med sin skolsituation oavsett om de började i förberedelsklass eller direktintegrering. De anser att bästa sättet att lära sig det nya språket är att börja studier i mindre grupp. För övrigt uttrycker de att man lär sig mest svenska i den ordinarie klassen där klasskamraterna utgör en viktig roll både vad gäller språket och socialt samspel. Även relationen till läraren i den ordinarie klassen hålls fram som en viktig faktor, samt att anpassa arbetssätt efter målgruppen. Eleverna anser dessutom att de önskar stöttning i form av hjälp i svenska, modersmål och i kontakten med kamrater samt ha möjlighet att påverka utslussningen. En oväntad skillnad i svaren mellan flickor och pojkar upptäcktes.

Förord

Det har varit enormt lärorikt att genomföra denna studie. Studiens resultat kan hjälpa framtida yrkesutövande och förhoppningsvis också verksamheter i sitt arbete med nyanlända. Eftersom skribenterna bor långt ifrån varandra har arbetet kring studien bedrivits via fysiska möten, över nätet via Google Dokument och via telefon. Då båda besitter olika erfarenheter av ämnet bidrog det till många livliga och intressanta diskussioner. Det har varit ett gott samarbete genom hela arbetet och med alla delar i studien. Den ena av oss, Eva-Lotta, har många års erfarenhet av verksamhet för nyanlända elever på sin skolenhet och har upplevt förändringar i styrdokument och riktlinjer. Den andra, Magdalena, möter nyanlända elever som lärare i den ordinarie undervisningen och är dessutom själv en "svenska som andraspråks student". Arbetet har vi gjort tillsammans och bidragit lika mycket i de olika delarna.

Vi vill ge ett stort tack till kollegor på våra skolenheter för hjälp och engagemang med pilotstudie, genomförande av enkäter och stöd på vägen. Vi tackar även er som läste och gav oss en bra återkoppling i vårt skrivande. Särskilt vill vi tacka alla elever som bidragit till vår undersökning.

Göteborg

2019-05-20

Eva-Lotta Andersson och Magdalena Meteluch

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.1 Bakgrund	5
1.2 Centrala begrepp och definitioner	6
1.3 Styrdokument	8
1.3.1 Tillbakablick	8
1.3.2 Mottagande	8
1.3.3 Kartläggning och bedömningsmaterial	8
2 Introduktion till problemområde	9
2.1 Syfte och frågeställning	10
2.2 Avgränsningar	10
3 Tidigare forskning och teorianknytning	11
3.1 Tidigare forskning	11
3.1.1 Mottagningsmodeller	11
3.1.2 Skola och språk	13
3.1.2.1 Internationellt	13
3.1.2.2 Lokalt	14
3.1.3 Interkulturellt perspektiv	14
3.1.3.1 Internationellt	14
3.1.2.2 Lokalt	15
3.1.4 Framgångsfaktorer	15
3.1.6 Sammanfattning av tidigare forskning	16
3.2 Teoretisk anknytning	16
4 Metod	19
4.1 Metodval	19
4.2 Beskrivning av metod	20
4.3 Urval av skolor och enkätrespondenter	20
4.4 Beskrivning av kommuner och skolenheter	21
4.5 Pilotstudie	22
4.6 Genomförande	22
4.7 Datainsamling	23
4.8 Studiens tillförlitlighet	24
4.9 Forskningsetik	25
5 Resultat & analys	27
5.1 Erfarenheter av förberedelseklass	28
5.2 Erfarenheter av direktintegrering	29
5.3 Erfarenheter av båda modellerna	29

5.4 Erfarenheter av utslussning	31
5.5 Framgångsfaktorer enligt eleverna	35
5.6 Skillnader i svar mellan pojkar och flickor	37
6 Diskussion	38
6.1 Resultatdiskussion	38
6.1.1 Erfarenheter av mottagningsmodeller	39
6.1.2 Förbättringsområden och framgångsfaktorer i två mottagningsmodeller	42
6.1.2.1 Stöd i klassrummet	42
6.1.2.2 Arbetsro och disciplin	42
6.1.2.3 Delaktighet och inkludering	43
6.1.2.4 Pojkar och flickor	44
6.2 Metoddiskussion	44
6.3 Relevans för läraryrket	44
6.4 Förslag på fortsatt forskning	45
7 Slutord	45
Referenslista	47
Bilaga 1	
Bilaga 2	

1 Inledning

Hösten 2015 stod Sverige och Europa handfallna inför den största flyktingströmmen sedan andra världskriget (SCB rapport, 2019). Med denna stora flyktingström kom många akuta problem att lösa på väldigt kort tid, även skolan behövde snabbt ge plats åt många nya elever. Många av de som kom – och som fortsätter komma – var och är barn i skolåldern. Många barn kom med sina familjer och andra kom ensamma, så kallat ensamkommande.

Oavsett hur de kom eller fortfarande kommer hit har de rätt att gå i skolan enligt Barnkonventionen (UNICEF Sverige, 1989). Enligt Skolverket har skolan ett kompensatoriskt uppdrag och alla som arbetar i skolan ska bidra till att varje elev får möjlighet att utvecklas till sin fulla potential. Riksdagen har dessutom tagit beslut om att barnkonventionen ska bli en del av svensk lag från 1 januari 2020.

Det blev en akut situation och en snabb omställning i Sveriges skolor med att så fort som möjligt bereda plats för alla nyanlända elever i grundskolan. Det fanns behov av att exempelvis hitta lokaler, pedagoger och man behövde organisation och rutiner för detta i kommuner runt om i landet. Det blev nödvändigt att tydliggöra styrdokument och andra rutiner för mottagande och undervisning av nyanlända elever. Denna stora migration av nyanlända har gjort att de nyanlända eleverna i stort sett numera berör de flesta svenska skolor.

Det finns olika sätt att ta emot de nyanlända eleverna på skolorna: en så kallad direktintegrering, en förberedelseklass, en kombination av de båda eller speciella skolor för endast nyanlända. I Sverige finns huvudsakligen två mottagningsmodeller: förberedelseklasser och direktplacering.

Fokus i vår studie riktas mot de nyanlända elevernas mottagande i grundskolans tidigare år och skolerfarenheter i den svenska skolan ur deras perspektiv. Inspiration till elevperspektiv fick vi från ett examensarbete av Avin Faizian & Zahra El-Eina (2016). *Nyanlända elever i den svenska skolan En granskning av vad pedagoger i Malmö anser angående förberedelseklass respektive ordinarie klass*. Arbetet syftar på vilken mottagningsmodell som är mest lämplig för nyanlända elever utifrån lärarperspektiv, ledningsperspektiv samt specialpedagogiskt perspektiv. Det som gör studien relevant är deras förslag på fortsatt forskning om ett elevperspektiv. (Faizian & El-Eina, 2016)

1.1 Bakgrund

Som lärare i grundskolans tidigare år möter man nyanlända elever varje dag. Både i förberedelseklass som den första kontakten med skolan i det nya landet samt i den ordinarie klassen när de slussas ut i ordinarie undervisning. Mötet med nyanlända elever är utmanande och påverkar skolans verksamhet i alla delar. Rätt fort upptäcker man att det finns spänning mellan

utbildningspolitiken som omfattar mångfald och ett utbildningssystem som begränsas av exempelvis scheman, standardiserade prov, obligatoriska läroplaner och betyg vilket är tillämpningsbart på homogena elevgrupper. Vilken modell är lämplig för denna heterogena elevgrupp med nyanlända elever?

1.2 Centrala begrepp och definitioner

För att underlätta läsningen presenteras och definieras här några centrala begrepp som återkommer i uppsatsen: nyanlända elever, förberedelseklass, direktintegrering, ordinarie undervisningsgrupp eller ordinarie klass, modersmålsundervisning, utslussning, studiehandledning, andraspråkselev, flerspråkighet, språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt.

Nyanlända elever: Elever, som saknar grundläggande kunskaper i svenska språket och som har invandrat till Sverige och kommit till grund- eller gymnasieskolan strax före sin skolstart eller under sin skoltid (Vetenskapsrådet 2010, s.17) och har påbörjat sin utbildning här efter höstterminens start det kalenderår då eleven fyller sju år. En elev anses nyanländ inom fyra års skolgång i landet. En nyanländ elev ska placeras i en årskurs och undervisningsgrupp som är lämplig inom två månader från det att den första gången tagits emot av skolväsendet.

Förberedelseklass: En organisatorisk modell för undervisning av nyanlända elever i grundskolan där de får en introduktion och grundläggande kunskaper i det svenska språket. Förberedelseklassens mål är att hjälpa varje elev att uppnå en sådan kunskapsnivå i svenska språket att han/hon kan tillgodogöra sig undervisning i svensk klass med hjälp av lärare, kamrater, lexikon och eventuellt studiehandledning. Eleverna skrivs in både i förberedelseklassen och i en ordinarie klass. Inskrivningstid i förberedelseklassen beror på individuella faktorer som ålder, skolbakgrund och språkutvecklingen i svenska. Genom förberedelseklass får eleven en introduktion till skolans verksamhet och till det nya språket som hen behöver i skolan och samhället, så beskriver Nihad Bunar, professor i barn- och ungdomsvetenskap och författare till bland annat antologin *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering, förberedelseklassen* (2010). Undervisning i förberedelseklass får inte pågå längre än två år. Förberedelseklass är inte en form av särskilt stöd.

Direktintegrering: En praxis där nyanlända elever placeras direkt i ordinarie klasser, med eller utan resurser som exempelvis studiehandledning på sitt modersmål. (Nilsson Folke, 2019, s. 11) En organisatorisk modell för undervisning av nyanlända där eleven omedelbart går in i en ordinarie klass med undervisning i samtliga ämnen. Oftast tillsammans med stöttning av studiehandledning och Svenska som andraspråksundervisning. Ibland föregås direktplacering av en kort (cirka tre veckor) introduktion i det svenska språket och skolsystemet.

Ordinarie undervisningsgrupp eller ordinarie klass: Ordinarie klass är den klass på skolan eleven är inskriven i parallellt med förberedelseklass, tills att eleven är redo att flytta dit på del- eller heltid (Skolverket 2016). I vissa skrifter och sammanhang benämns det även som en

reguljär klass. När eleven deltar i undervisningen med den ordinarie klassen möjliggörs den delaktighet.

Modersmål: Modersmålsundervisningen ger elever med annat modersmål än svenska möjligheten att läsa sitt modersmål som ett ämne i skolan, i syfte att ge eleven möjlighet att utveckla kunskaper i och om språket. Modersmålet är det språk barnet lär sig först och eller det språk som kommuniceras i hemmet. Ett barn kan ha flera förstaspråk och är då flerspråkigt (Nilsson Folke, 2019, s. 12). År 1997 ändrades i Sverige begreppet hemspråk till modersmål. Modersmålsundervisningen i Sverige sker oftast efter skoltid. Modersmålsundervisning har fått en mer framträdande roll de senaste åren när det gäller att lyfta den språkliga mångfalden i skolan och i samhället i stort, bland annat genom att kursplanerna förändrats 2015. Modersmål är numera ett eget ämne och det kan bidra till att höja status på på ämnet i skolan. (Skolverket, 2018)

Flerspråkighet: Med benämningen flerspråkig menas att eleven använder två eller fler språk men det betyder inte att det finns något villkor för att språken ska ha en likvärdig utveckling hos eleven (Nilsson Folke, 2019, s. 11). Flerspråkighet innebär således elever som på ett eller annat sätt använder två eller flera språk.

Utslussning/övergång: Term som ofta används för elevens övergång från förberedelseklass till ordinarie klass. Elever som bedöms vara klara i förberedelseklasser och integreras i de ordinarie klasser som de ska gå i resten av sin skolgång (Skolverket, 2008 s. 13).

Studiehandledning på modersmålet: En elev ska få studiehandledning på sitt modersmål om det finns behov av det. Denna form av studiehandledning kan bedrivas av en flerspråkig lärare eller övrig skolpersonal. Den kan dessutom bedrivas av en lärare tillsammans med en studiehandledare som talar elevens modersmål. Det finns inga behörighetskrav för att arbeta som studiehandledare (Skolverket 2016, s. 9 och Nilsson Folke, 2019, s. 13).

Andraspråkselever (second language learners - SLL): Elever som lär på sitt andraspråk, det vill säga ett språk som lärs in sedan eleven helt eller delvis tillägnat sig sitt förstaspråk (L1) (Vetenskapsrådet, 2012, s. 154).

Språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt: Undervisning där språket ständigt sätts i fokus i alla ämnen och där språk och innehåll integreras så att språket utvecklas parallellt med ämneskunskaperna (Gibbons, 2016b s. 33).

1.3 Styrdokument

1.3.1 Tillbakablick

Det är intressant att kunna jämföra med hur förutsättningarna såg ut i skolan under slutet av 1990-talet när det kom många flyktingar från Balkan. Då fanns Lpo-94, FN:s konvention om barns rättigheter och Skolverkets (1990) riktlinjer för att undervisa asylsökande elever ”Undervisning av asylsökande elever i grundskolan” att luta sig mot. Det krävdes dessutom ett gott samarbete med Invandrarverkets mottagningsenheter. Skolan sökte upp familjer och elever. I vissa delar av landet fanns det skolor på flyktingförläggningarna och många skolorganisationer för dessa elever låg avskilt från andra skolor. Det var även otydligt med hur många timmar eleverna hade rätt till i skolan. 1997 ersattes benämningen hemspråk med modersmål. Det fanns inget som hette studiehandledning på modersmål. De som arbetade med dessa elever kände ofta sig ensamma om eleverna och fick själva hitta lösningar för hur verksamheten skulle bedrivas.

Det kan jämföras med dagens strukturer och rutiner för hur ska verksamheten, mottagningsenheter, kartläggning av eleverna, studiehandledning, modersmålsundervisning utformas och hur länge eleverna anses som nyanlända. Numera har Skolverket (2016), Skolinspektionen (2009, 2017) och SKL (2018) (Sveriges Kommuner och Landsting) publicerat riktlinjer där man kan lära sig och inspireras av hur man kan organisera mottagande och undervisning av nyanlända elever. Det finns dessutom mycket utbildningsmaterial att ta del av på Skolverket om nyanländas lärande i moduler på Lärportalen i Läslyftet.

1.3.2 Mottagande

Att ta emot nyanlända elever oavsett hur deras bakgrund ser ut är en viktig och komplex uppgift för grundskolan. I Skolverkets (2016) *Nya Allmänna Råd-utbildning för nyanlända elever* menar man att nyanlända elever är en heterogen grupp och att deras skolbakgrund ser olika ut. Gemensamt för alla dessa elever är att de kommer från länder där man inte talar svenska som modersmål.

Vidare ska enligt Skolverket (2016) kommunerna ha rutiner för att ta emot eleverna i skolan så fort som möjligt och helst erbjuda dessa elever skolplacering inom en månad. Det visar sig dock (Skolinspektionen, 2009, 2014; Skolverket, 2014; Vetenskapsrådet, 2010) att det inte finns enhetliga modeller som tillämpas och hur mottagandet ser ut skiljer sig från kommun till kommun. Det kan till och med variera mellan skolor i samma kommun.

1.3.3 Kartläggning och bedömningsmaterial

På Skolverkets hemsida om kartläggningsmaterial för nyanlända elever står det att skolan ska göra en inledande bedömning av nyanlända elevers kunskaper för att sedan kunna placera eleverna i rätt årskurs och undervisningsgrupp. Till stöd för bedömningen finns Skolverkets

kartläggningsmaterial för bedömning av nyanlända elevers kunskaper steg 1 och 2. Kartläggningen sker i tre steg och ger skolan stöd i att ta reda på vilka kunskaper en nyanländ elev har med sig när hon eller han börjar skolan i Sverige. De två första stegen i kartläggningsmaterialet är obligatoriska för skolor att använda. Vid kartläggningen skall elevens styrkor tillvaratas och i möjligaste mån skall denna kartläggning ske på elevens modersmål (Skolverket, 2016).

Dessutom har Skolverket (2017) tagit fram ett bedömningsmaterial för nyanlända elevers språkutveckling, *Bygga svenska*, som finns i bedömningsportalen. Detta ger lärare i grund- och gymnasieskolan möjlighet att observera elevernas förmågor inom olika områden som har betydelse för andraspråkutvecklingen. Lärare kan få syn på och utveckla sin undervisning med hjälp av materialet. Materialet publicerades 2017 och är formulerat så att det kan användas för att fortlöpande följa elevernas språkutveckling. Materialet kan vara ett bra komplement till IUP och betyg då det tydligt visar att eleven gör framsteg i de olika färdigheterna lyssna och tala, läsa samt skriva. Det är än så länge frivilligt att använda.

Övergång till den ordinarie undervisningen - rekommendationer.

I de senaste allmänna råden *Utbildning för nyanlända elever* (Skolverket, 2016 s. 27) står det att rektor bör ha rutiner för att säkerställa att elever i förberedelseklass så snart som möjligt på heltid kan delta i undervisningen och till sist övergå till ordinarie klass. Skolverket har inga färdiga mallar för hur utslussningen ska gå till väga.

Hur länge en elev ska vara i förberedelseklassen beror mycket på elevens behov och förutsättningar (Skolverket, 2008). Dock som längst två år.

2 Introduktion till problemområde

Ett av de största problemen börjar vid övergången från förberedelseklass till ordinarie klass, den så kallade utslussningen, framhåller Jenny Nilsson Folke (2017), forskaren bakom avhandlingen *Lived transitions: experiences of learning and inclusion among newly arrived students*. Man fokuserar på vad eleverna saknar, snarare än vad de har med sig. Man ser dem som blanka blad, säger Nilsson. "Många av de nya eleverna upplever att det är svårt att bli inkluderade, att de står och stampar" (Artikel i *Skolvärlden*, publicerad 13 februari 2017). Det är en oerhört påfrestande situation för de flesta eleverna.

Ett annat perspektiv visar Nihad Bunar, professor i barn- och ungdomsvetenskap och författare till bland annat antologin *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering* som menar att en nyanländ elev ska inte placeras i förberedelseklassen enbart för att den är nyanländ. Att vara nyanländ i Sverige raderar inte tidigare skolbakgrund, kunskap eller kompetens. Skolinspektionen har kritiserat att många skolor inte utreder var nyanlända ska placeras tillräckligt utan sätter dem i förberedelseklass per automatik (Skolinspektionens granskningsrapport, 2009:3).

Det sista men inte det minsta problemet med just förberedelseklassen är att nyanlända elever spenderar för lång tid i förberedelseklasser och att tiden före övergången till den ordinarie undervisningen varierar kraftigt mellan olika kommuner (Skolinspektion, rapport *Skolhuvudmannens mottagande av nyanlända elever i grundskolan*, 2017). Även Bunar (2015) ifrågasätter huruvida språkliga- och kunskapsmässiga aspekter ska ges företräde före sociala aspekter.

Vid direktintegrering däremot förväntas de nyanlända eleverna prestera på samma nivå som svenskfödda elever. Det är svårt att ta till sig innehållet från läroböckerna om man inte talar och förstår svenska. Ett annat perspektiv med direktintegrering visar också dr Dawn Allen, med doktorexamen i andraspråksinlärning från McGill University, som poängterar i sin forskning om identitet, språk och integration i Quebec, att ämneslärare, knutna till sina läroplaner i den ordinarie undervisningen genom bland annat standardiserade prov ”producerar” studenter som är kunniga i samma typ av kunskap och samma sätt att veta (Allen, 2006 s. 166)

De två huvudsakliga mottagningsmodellerna i Sverige tenderar att antingen bli en miljö som kräver stark stöttning men med i längden en svag utmaning som i förberedelseklassen, då den till största delen fokuserar på språkinlärning. Detta i sin tur leder senare till den problematiska ”övergången”. Eller precis det motsatta med direktintegrering i den vanliga klassen: en miljö präglad av alldeles för stor utmaning med bristande stöttning, en miljö med höga krav på elever både språkligt, socialt och ämnesmässigt (Skolverket, Axelsson & Nilsson, 2013).

2.1 Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka hur eleverna själva upplever skolstarten och vilka erfarenheter de har med mottagningsmodellerna förberedelseklass och direktintegrering? Vi önskar även ta reda på elevernas önskemål på förbättringsområden och deras framgångsfaktorer. Den befintliga forskningen utgår oftast utifrån ett organisatoriskt perspektiv eller ett lärarperspektiv. Denna studiens syfte är att aktivt lyssna på eleverna och ge dem chansen att själva beskriva och påverka sin verklighet (Piaget, 1973). Detta kommer att förtydligas i teoridelen.

Studien bygger på följande frågeställningar:

- Hur upplever nyanlända elever skolstarten i grundskolans tidigare år de två vanligaste mottagningsmodellerna förberedelseklass och direktintegrering?
- Vilka förbättringsområden och framgångsfaktorer finns det med förberedelseklass och med direktintegrering i grundskolans tidigare år ur nyanlända elevers perspektiv?

2.2 Avgränsningar

I studien valdes att avgränsa undersökningen till att studera nyanlända elevers upplevelse av inkludering och bemötande i ordinarie klass och i förberedelseklass i grundskolan samt att hitta eventuella förbättringsområden och framgångsfaktorer.

Studien är avgränsad till ett fokus på individer och deras samspel inom ramen för skolans organisation.

3 Tidigare forskning och teori anknytning

I det här avsnittet presenteras tidigare forskning angående nyanlända elever och de två vanligaste mottagningsmodellerna - förberedelseklasser och direktintegrering. Både internationell och lokalt i Sverige. Den största delen av den forskning som togs fram utgår från ett elevperspektiv. Den senaste, aktuella forskningen var relevant för studien och vi gjorde en del avgränsningar i datering på forskning som valdes.

Att hitta relevant forskning kring nyanlända och utifrån ett elevperspektiv visade sig vara svårt. På Skolverkets hemsida fanns forskningsrapporter om nyanlända elevers förutsättningar i den svenska skolan. Tillvägagångssättet var litteratursökning på universitetets bibliotek samt andra sökningar för internationella artiklar och uppsatser på nätet, främst via "Google Scholar". Att söka på examensarbeten inom ämnet och se vad författarna har använt för litteratur visades sig vara ett annat fruktbart sätt. Dessa sökord användes: nyanlända elever, newly arrived students in Sweden, mottagningsmodell, förberedelseklass, direktintegrering, newcomers in primary school.

3.1 Tidigare forskning

3.1.1 Mottagningsmodeller

I sin forskning om nyanlända i det svenska skolsystemet har prof. Monica Axelsson och dr Jenny Nilsson kommit fram till ganska problematiska slutsatser. Å ena sidan är förberedelseklassen en bra social och pedagogisk miljö för nyanlända elever där de har möjligheter till breda interaktioner med andra elever och stöttande pedagoger. Men samtidigt känner elever skillnad i status på skolan. För många signalerar förberedelseklassen en brist på kunskap och ett "invandrarskap", elever känner sig särbehandlade. Förberedelseklassen är inte heller tillräckligt utmanande och skall endast förbli tillfällig.

Although we have concluded that introductory class can be a favourable social and pedagogical environment for newly arrived students, it is important to emphasise that its mission is and should be premised on temporary grounds.

(Axelsson & Nilsson, 2013 s. 160)

Direktintegrering å andra sidan består av alldeles för höga utmaningar med i princip inget pedagogiskt stöd alls, vilket utgör stor risk för misslyckande på den individuella nivån.

The lack of structures for pedagogical and social provision in the mainstream system risks leaving the students to their own devices and creates leeway for a deficit-paradigm that places the responsibility and blame on the individual for not succeeding in school.

(Axelsson & Nilsson, 2013 s. 159)

Man kan säga att varken den ena eller den andra lösningen verkar fungera i längden, enligt Axelsson och Nilsson.

Svenssons och Eastmonds (2013) studie visar att elever som direktintegrerats snabbare skapar kontakter med övriga elever på skolan. I deras studie la barnen utan undantag stor vikt vid att vara en del av en skolklass. Skolan fungerade som en guide i processen att lära sig att bli en accepterad vän, en elev eller en överhuvudtaget fungerande individ i svenskt samhälle.

Their dedication to learning Swedish and mastering the language sufficiently to be moved up to a mainstream “Swedish” class, as well as to gaining friendships with peers permanently resident and fluent in Swedish, became important markers of achievement, attesting to the children’s desire to become part of life in the new society.

(Svensson & Eastmond, 2013 s. 167).

Anna Kaya som är lärare i svenska som andraspråk och verkar på Nationellt centrum för svenska som andraspråk (NC) vid Stockholms universitet, är en starkt tongivande debattör i skolsverige. Kaya (2016) har debuterat som författare till *Att undervisa nyanlända-metoder, reflektioner & erfarenheter*, en bok med forskningsbaserade framgångsfaktorer och konkreta tips där hon tar utgångspunkt i många frågeställningar som lärare för nyanlända elever ställs inför. Kaya menar att eftersom nyanlända elever är en heterogen elevgrupp med tanke på olika skolerfarenhet och kunskaper så ställer det extra höga krav på organisatorisk flexibilitet eftersom eleverna har olika behov av organisatoriska lösningar. Hon framhåller att det finns för- och nackdelar med alla organisatoriska modeller av undervisningen för de nyanlända eleverna och att det därför är viktigt att ta reda på vad som gynnar den enskilda elevens lärande bäst. Vidare skriver Kaya att det står i skollagen att rektor kan besluta att en elev delvis ska få undervisning i en förberedelseklass även om rektor inte är skyldig att organisera denna. Dock kan förberedelseklass väljas för att ge eleverna tillräckliga kunskaper för att så tidigt som möjligt ta del av den ordinarie undervisningen i den ordinarie klassen. I de senaste allmänna råden *Utbildning för nyanlända elever* (Skolverket, 2016, s. 27) står det att rektor bör ha rutiner för att säkerställa att elever i förberedelseklass så snart som möjligt på heltid kan delta i undervisningen i sin ordinarie undervisningsgrupp. Kaya poängterar att det stämmer bra överens med ”långsam utslussning” och att det sedan är “Dags att säga hejdå och lycka till i den ordinarie klassen”, Kaya (2016, s. 26). Hon skriver även att det kan vara lätt att knyta de nyanlända eleverna till förberedelseklassen under för lång tid, men att det inte alltid är rätt.

I Skolinspektionens (2017) granskning går det att läsa om hur de ser på skolans organisation av utbildningen för nyanlända. Även här talas det om flexibilitet i organisationen.

Skolinspektionen bedömer att huvudmännen kan förbättra mottagandet av nyanlända elever genom att bygga organisationer som är flexibla. Det är viktigt att man satsar på att bygga kompetenser som potentiellt

gynnar fler elever än de nyanlända, till exempel att samtliga undervisande lärare ges förutsättningar för att arbeta språkutvecklande. Resurserna behöver fortfarande finnas för de elever som är nyanlända. Kommunerna och de enskilda huvudmännen behöver fortsatt ta del av Skolverkets stödmaterial. Genom kompetensutveckling behöver man fortsatt utbilda skolpersonal för att trygga tillgången till den kompetens som behövs för att eleverna ska kunna få ett bra mottagande och en bra fortsatt utbildning. Skolhuvudmannens mottagande av nyanlända elever i grundskolan Utbildning så fort som möjligt. (Skolinspektionen, 2017, s. 35)

3.1.2 Skola och språk

3.1.2.1 Internationellt

Jim Cummins (2017) är en ledande forskare om flerspråkiga elever från Toronto i Kanada. I *Flerspråkiga elever, effektiv undervisning i en utmanande tid* förklarar Cummins vad lärare och skolledare bör göra för att hjälpa flerspråkiga elever att lyckas. Med stöd i svensk och internationell forskning stakar han ut vägen mot en likvärdig skola. Bland annat skriver Cummins att en viktig pedagogisk ram för arbetet med nyanlända elever är samspelet mellan pedagoger och flerspråkiga elever, denna viktiga faktor är avgörande för elevens framgång eller misslyckanden. Samspelet har två utgångspunkter:

- Relation mellan undervisning och lärande, strategi och teknik läraren använder för att stötta elevens utveckling av litteracitet, tillägnande av kunskapsinnehåll och kognitiv utveckling
- Identitetsförhandling, som budskap som förmedlas till eleven om dennes identitet - vem eleven är i lärarens ögon och vilken person eleven kan bli.

Identitet är något som ständigt befinner sig i rörelse, den är inte statisk utan flyter, är mångfacetterad och förändras över tid. Den utvecklas alltid i samspel med andra.

(Cummins, 2017, s.178)

Tidigare nämnd Dr Dawn Allen vände sig till sina nyanlända studenter i så kallade ”accueil” program i Quebec, vilket liknar den svenska förberedelseklassen organisatoriskt. I hennes forskning om språk, identitet och integration beskriver hennes studenter känsla av väntan medan de studerar på ”accueil” programmet - väntan på att gå till den ’riktiga’ skolan. De uppfattar att programmet bedömer endast deras språkliga brister, i det här fallet i franska. Eftersom studenternas tidigare erfarenheter inte tas tillvara betraktas programmet som ett hinder för deras utveckling och integration.

In their dialogic identity construction, these students experience the accueil program, ironically, as an obstacle to, rather than a gateway into, the mainstream of regular courses and legitimate education. (Allen, 2006, s.128)

Chris Burgess, en doktorand vid Tsuda Juku University (Tsuda College) i Tokyo och forskare med fokus på migration och identitet i Japan, beskriver i sin forskning om nyanlända barn i det japanska skolsystemet att det japanska språket är begränsat exklusivt till ett område. Detta menar Burgess betyder att i stort sett ingen av de nyanlända som kommer till Japan kan japanska till skillnad från engelska som är ett internationellt språk. Det stämmer bra överens med omständigheter som gäller för det svenska språket här i Sverige. I Japan, skriver Burgess,

påbörjar nyanlända elever en ordinarie skolgång direkt och helt utan stöd. Detta visade sig vara en källa till exkludering och misslyckande (Burgess, 2007).

När det gäller språkutvecklande arbete i både förberedelseklasser och i direktintegrering betonar Jennifer Hammond vikten av så kallad 'high challenge - high support' (Hammond, 2006 s. 282). I sin studie om andraspråks elever i Australien, argumenterar Hammond vidare att det är oerhört viktigt att läraren språkligt utmanar sina andraspråks elever men samtidigt ger dem ett starkt stöd. Med detta menar Hammond att man skall undvika att förenkla klassrummets språk, särskilt i ämnesundervisningen, för det gynnar inte språkutvecklingen i längden.

3.1.2.2 Lokalt

På lokalt plan delar Nihad Bunar Hammonds uppfattning om "high challenge - high support" modell i sin antologi *Nyanlända och lärande - mottagande och inkludering* när det gäller vikten av utmaningar i klassrummet. Detta oavsett vilken mottagningsmodell elever befinner sig i. Bunar understryker vikten av ett kontinuerligt och anpassat starkt pedagogiskt och socialt stöd (Bunar, 2010). Bunar skriver även om skolans system, med system menar Bunar (2010) inte bara organisationen av förberedelseklasser och det som tillämpas där, utan även skolans vidare sätt att organisera och förhålla sig till ökad mångfald som på olika vis påverkar de nyanländas lärande.

Ewa Skowronski beskriver i sin doktorsavhandling "*Skola med fördröjning - Nyanlända elevers sociala spelrum i "en skola för alla"*" nyanländas elevers sociala spelrum. Eleverna längtar till att få bli som 'alla andra' och slippa ha en stigmatiserande särställning på förberedande skolnivåer. Dessa observationer liknar till en viss del dessa i dr Dawn Allens forskning om accueil program i Quebec. Vissa elever uttrycker oro att trots att placeringen i förberedelseklassen är tillfällig så känns det ändå som en permanent lösning, så kallad 'permanent tillfällighet' - ett uttryck som används i en studie av Kerstin Isaksson och Lars Svedberg vilken Skowronski hänvisar till (Skowronski, 2013).

3.1.3 Interkulturellt perspektiv

3.1.3.1 Internationellt

En studie som är värd att lyfta fram är Molina och Casado (2014). De utreder en lokal utbildningsplan på en skola i centrala Katalonien, Spanien som har gett goda resultat. Analysen visar att det effektivaste sättet att uppnå inkluderande utbildning är genom att skolan intar ett interkulturellt perspektiv. Kommunikation är ett centralt instrument i en interkulturell verksamhet. De spanska skolorna som lyckas bäst med inkludering är de skolor som genomsyras av öppenhet, där olikheter värderas positivt och utnyttjas i gruppstärkande syfte. Eleverna placeras också i ordinarie klass från början, studien visar att språket lärs in på ett mer naturligt sätt då de nyanlända är omgivna av spankstalande elever under hela skoldagen (ibid. 2014).

3.1.2.2 Lokalt

Pirjo Lahdenperä, professor i pedagogik, skriver om interkulturalitet på hemmaplan och har i sin forskning mest ägnat sig åt att praktiskt och teoretiskt utveckla interkulturalitet främst inom lärande, undervisning, specialpedagogik, ledning, verksamhetsutveckling och forskning. Hon har varit grundare för och forskningsledare för *Centrum för interkulturell skolforskning*. Hon skriver i antologin, *Skolans möte med nyanlända*, (2016) om hur FN lanserade Interkulturalitet som utbildningsideal för att gynna fred och förståelse mellan olika nationer och folkgrupper. I antologin står att 1974 antog UNESCO en rekommendation om utbildning för internationell förståelse, samarbete och fred samt undervisning om de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna. Bland annat fastslogs att ökade ansträngningar bör göras för att utveckla och förmedla ett internationellt och interkulturellt synsätt på alla stadier och i alla former av utbildningar. Lahdenperä skriver vidare om mötet mellan nyanlända elever och den svenska skolan, hon försöker att genom praktisk och verksamhetsnära forskning ge röst åt både skolans personal och elever. Hon har dessutom betraktat skolans möte med de nyanlända eleverna utifrån både organisation, strukturering av det pedagogiska rummet och olika former av undervisning.

3.1.4 Framgångsfaktorer

Ett av studiens syften var att hitta framgångsfaktorer för elevgruppen nyanlända elever, efter sökning i både styrdokument och tidigare forskning. Såväl Skolverket (2016) som Anna Kaya (2016) har formulerat framgångsfaktorer tydligt. Skolverket har delat upp framgångsfaktorer för att lyckas med att organisera nyanlända elevers skolgång på huvudmannanivå- och skolenhetsnivå.

Skolverket skriver utifrån huvudmannanivå:

- Riktlinjer för organisation och mottagande av nyanlända elever och utbildning för nyanlända elever och elever med annat modersmål än svenska
- Organisation, mottagande och elevresultat följs upp och analyseras som en del i det systematiska kvalitetsarbetet
- Resurser till utbildningen som fördelas efter barns och elevers olika förutsättningar och behov
- Strategier för kompetensutveckling
- Skolverket framhåller följande framgångsfaktorer utifrån skolenhetsnivå:
- Samsyn i förhållningssätt
- Alla ser de nyanlända eleverna som hela skolans ansvar
- Förutsättningar för elevens sociala delaktighet
- Alla lärare har kunskap om nyanlända elevers lärande
- En kartläggning genomförs av elevens tidigare kunskaper och erfarenheter
- Utbildningen och undervisningen planeras och genomförs utifrån det bedömningen visar om elevens förutsättningar och behov.

Skolverket (2016).

Anna Kaya (2016) framhåller ungefär samma sak i *Att undervisa nyanlända-metoder, reflektioner & erfarenheter*. Hon skriver att det finns ett antal framgångsfaktorer som är gynnsamma för andraspråkselevs språkutveckling och lärande Anna Kaya (2016, s.33-34) framhåller följande framgångsfaktorer:

- Undervisning som utgår ifrån elevernas tidigare erfarenheter
- Strukturerad undervisning som kännetecknas av meningsfullhet, höga förväntningar, kognitivt utmanande uppgifter samt ett tillåtande klimat
- Undervisning som erbjuder eleverna rik stöttning utifrån elevernas förutsättningar och behov
- Att elevernas modersmål används som resurs i undervisningen och i lärandet
- Att eleverna i undervisningen ges stort talutrymme samt många och varierande möjligheter till interaktion, i helklass och i mindre grupper
- Att eleverna får utveckla språk- och ämneskunskaper parallellt

Kaya (2016, s.33-34)

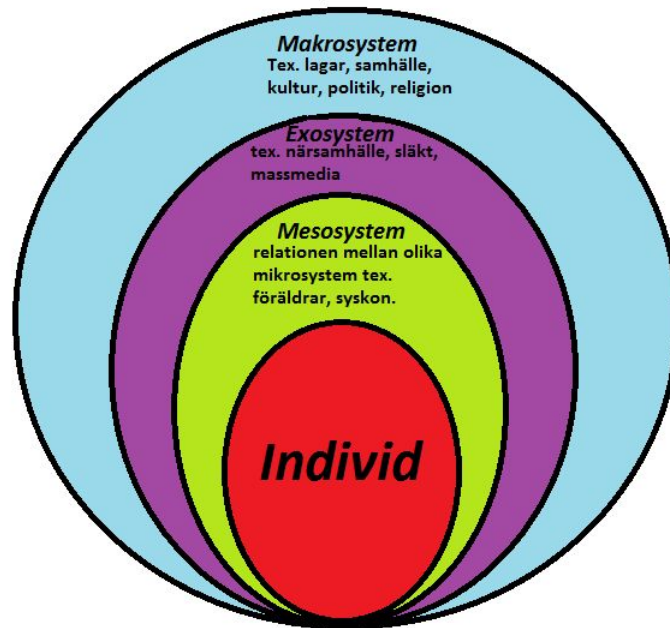
3.1.6 Sammanfattning av tidigare forskning

Forskarna är inte helt eniga om vilken modell som är "bäst" för mottagande av nyanlända elever, förberedelseklass eller direktintegrering. Vissa forskare hävdar att det är viktigt med bra samarbete mellan alla som arbetar kring eleverna (klasslärare, ämneslärare och studiehandledare) för att främja deras utveckling. Ett interkulturellt förhållningssätt framhålls av andra forskare. Trygghet och utmanande undervisning framhålls som viktigt.

3.2 Teoretisk anknytning

Den akademiska framgången för nyanlända elever bestäms inte enbart av varje individs ansträngningar och egenskaper utan också av det sociala och pedagogiska sammanhanget. I studien har hänsyn tagits till olika utvecklingspsykologiska teorier för att få en mer komplex bild av elevens/individens psykologiska utveckling.

Enligt Urie Bronfenbrenner (1979) sker utvecklingen av en individ i förhållande till miljön. Bronfenbrenner, en rysk-amerikansk kulturpsykolog/utvecklingspsykolog, skapade den utvecklings-ekologiska teorin. Bronfenbrenner anser att människan är en dynamisk enhet som inte bara påverkas av miljön utan också påverkar miljön. Den miljön är inte begränsad till en enda direkt påverkande livsmiljö utan innehåller länkar mellan olika livsmiljöer och effekterna av större miljöer - den ekologiska miljön är ett system av koncentriska strukturer - var och en ingår i nästa. Dessa strukturer kallas mikro, meso, exo och makrosystem och framkommer ur bilden nedan.



Figur. 3.1. Strukturer i den ekologiska miljön.
(Hämtad ur: läroboken *Lärande och utveckling*, Tove Phillips, Gleerups 2012.)

Makrosystemet som vårt yttersta sammanhang är ett slags bindningssystem för kulturella värderingar och normer (som är olika för olika samhällen). Det makroekonomiska systemet är landets kulturella arv, värderingar, traditioner och resurser. Det systemet ger ett innehåll att bygga den mänskliga identiteten och bestämmer egenskaperna i olika sociala roller. Tack vare det lär vi oss att skilja i vilken utsträckning vår eller någons beteende uppfyller kriterier som accepteras generellt, men accepteras också i en viss kulturell cirkel.

Exosystemet representeras av alla strukturer som skapats för att implementera makrosystemets element. Här finner vi en närmare miljö, som ofta har ett avgörande inflytande på våra livsval och anpassningsprocessen. Institutioner, närsamhälle och det sociala livet är en slags trampolin mellan det yttersta sammanhanget och familjen. Institutioner stärker också de mönster som ett växande barn senare kommer att internalisera och ingå i med deras repertoar av beteenden.

Mesosystemet är det sammanhang som skapas av den närmaste miljön, det vill säga familjen. Bronfenbrenner (1979) beskriver det systemet som: "a system of microsystems" (s. 25). Här sker koncentration och samtidigt korsning av alla elementen från tidigare system. Bronfenbrenner påstår att det inte är möjligt att se på var enskild miljö utan mesosystemet består av just relationer mellan olika mikrosystem i vilka barnet aktivt ingår, såsom skola, hem och grannskap. Relationer mellan dessa mikrosystem påverkar barnets utveckling. Detta sammanhang är också direkt relaterat till de fyra grundläggande områden av individens funktion: kognitiv, emotionell, beteendemässig och interpersonell.

Mikrosystemet definieras av Bronfenbrenner på följande sätt:

“A microsystem is a pattern of activities, roles, and interpersonal relations experienced by the developing person in a given setting with particular physical and material characteristics” (s. 22). Det är en given närmiljö, vänner och familj där man lätt kan få kontakt med andra människor. Det är en miljö som barn direkt ingår i.

Bronfenbrenner konstaterar att de ekologiska systemen är flexibla och kan förändras över tiden. Födelsen av en yngre bror/syster eller början på utbildningen i en helt ny skola i ett annat land förändrar förhållandet mellan barnet och dess omgivning. Bronfenbrenners teori är av betydelse för nyanlända barn vars makrosystem påverkas av de samhällen som de lämnar och deras mottagning i sitt nya land. Flytta hemifrån - ibland flera gånger på kort tid - innebär många justeringar. Dessa barn möter olika vuxna, kamrater, rumsdesign, plats, scheman, förväntningar, värderingar, sätt att interagera och så vidare. Hur de anpassar sig till de snabbt skiftande miljöerna kan påverka deras senare inläring och vidare framgångar i skolan och i samhället (Bronfenbrenner, 1979). Bronfenbrenners teorier hjälper till att förstå hur sociala krafter påverkar barnens och människans utveckling. Bronfenbrenner har även påverkat synen på socialpolitikens inverkan på individen, särskilt inom utbildningssektorn.

Angående samspelet med miljön underströk den ryska psykologen Lev Vygotskij att kunskapsutveckling sker just genom ett nyanserat samspel med andra (Vygotskij, 1978). Vygotskijs arbete har haft stort inflytande på utbildning i Europa, Australien och Nordamerika. Vygotskijs teori om *den proximala utvecklingszonen* handlar om avståndet. Det är avståndet, den kognitiva distansen, mellan vad ett barn kan göra självt, utan hjälp och vad barnet kan göra med hjälp av en erfaren person. Med andra ord möjliggör ett framgångsrikt samspel med en stöttande partner ett barns möjlighet att komma längre i sin utveckling än det hade gjort på egen hand. Det är den externa dialogen som utvecklar tänkandet och problemlösande. Vad och hur man lär sig beror i hög grad på vilka man umgås med (Gibbons, 2016). Dessa faktorer är särskilt viktiga i de sammanhangen där man lär sig ett nytt språk eller till och med en ny verklighet.

Uttrycket stöttning, *scaffolding*, skriver Gibbons om i *Stärk språket, stärk lärandet* (2016). Det användes av Wood, Bruner och Ross (1976) i en studie om hur föräldrar och små barn talar med varandra. Att stötta innebär att man ger det stöd som behövs tillfälligt, men när exempelvis en vägg vid ett husbygge står för sig själv kan stöttorna tas bort. Gibbons refererar till Bruner (1978), som beskriver stöttning, som en metafor och betyder “den åtgärd som vidtas för att begränsa friheten vid utförandet av vissa uppgifter så att barnet kan koncentrera sig på den svåra färdighet som hon håller på att förvärva” (Gibbons, 2016, s. 33). I skolsammanhang är det främst läraren som på olika sätt stöttar elevens utveckling med färdigheter, nya begrepp eller nya nivåer av förståelse. Stöttning kan ske genom planering av innehållet i undervisningen, genom val av aktiviteter eller genom en lyhörd och flexibel anpassning i interaktionen.

Jean Piaget var en schweizisk psykolog, vars teorier och forskning spelade en ledande roll i psykologin under 1960- och 70-talen och har fortfarande stor betydelse. Piaget ser människan som en aktiv och ensam skapare av meningsfulla helheter. Vi assimilerar, det vill säga integrerar den nya kunskapen med vår tidigare kunskap, samt ackommoderar, det vill säga ändrar vår

tankestruktur för att ge plats för den nya kunskapen (Piaget, 1973). Denna teori är särskilt intressant från ett perspektiv av de nyanlända eleverna som behöver anpassa sig till den nya skolan, kanske till och med ett nytt sätt att tänka och arbeta. Piaget ansåg att barn är som ensamma vetenskapsmän som utforskar och upptäcker sin omvärld på egen hand. Vygotskij ansåg däremot att barn krävde vuxen hjälp och intervention. Till skillnad mot Bronfenbrenner innebär Piagets teori att samhällskulturella influenser i stort sett utesluts. Piaget förespråkade att aktivt lyssna på sina elever i klassrumsmiljön och ge dem möjligheter att själva konstruera kunskap efter sina egna erfarenheter innan läraren är involverad.

Trots att Piaget såg barn som forskare medan Vygotskij såg barn som lärlingar betonade båda forskarna vikten av sociala interaktioner för att öka den kognitiva utvecklingen. Bronfenbrenners teori fyller ut klyftan mellan dessa två teorier. För att kunna se det bredare sammanhanget av varje barns utveckling bör vi beakta de olika synpunkter som teoretikerna står för.

4 Metod

För att undersöka hur nyanlända elever upplever skolstarten i Sverige och de olika mottagningmodellerna förberedelseklass och direktintegrering samt eventuella förbättringsområden och framgångsfaktorer genomfördes en kvantitativ elevenkät med några öppna frågor och svarsalternativ i 1-5 skala. Studiens enkät besvarades på egna skolenheter samt en skola med direktintegrerade elever.

4.1 Metodval

Datinsamlingsprocessen är en av de mest känsliga komponenterna i forskningsprocessen. Studien är induktiv, vilket innebär att den följer upptäckandets väg, till skillnad från en kvantitativ undersökning som är deduktiv, eller med ett annat uttryck, bevisets väg (Kullberg, 2004).

Vår första idé var att använda kvalitativa intervjuer med nyanlända elever i grundskolans tidigare år, som gick eller hade gått i förberedelseklasser eller blev direktintegrerade. Jan Trost (2010) rekommenderar i *Kvalitativa intervjuer* att intervjun är strukturerad och öppen, det vill säga att eleverna ges möjlighet att beskriva med egna ord. Det fanns många fördelar med intervjuer. En av dem är möjlighet att få fullständigare och troligtvis djupare svar. En annan fördel är en möjlighet till att omedelbart reda upp missförstånd och kunna ställa en följdfråga. Men det som slutligen påverkade valet av metod var en etisk aspekt av intervjuemetoden. Det kan uppstå etiska dilemman vid genomförandet av studier med barn. Barn är mer sårbara för ojämlika maktförhållandet mellan deltagaren och forskaren än mellan endast vuxna.

Vi valde kvantitativa enkäter med en kvalitativ analys. "En fördel med en enkät är att man slipper intervjuareffekten (omedveten styrning) som är en oönskad osäkerhetsfaktor" (Stukat, 2005 s. 43) Alla frågor var likadana för alla, samt anonyma. På så sätt blev de mer neutrala. Ytterligare en anledning att välja enkät var att skolorna som bjöds in i undersökningen inte låg i samma geografiska område. Detta för att vi önskade ha så stort deltagande som möjligt och samtidigt blev det svårt att fysiskt hinna med intervjuer på många skolor. Vi hoppades på en stor

svarsfrekvens. Det går i linje med hur Stukat (2005, s. 42) beskriver frågeformulär som en relevant metod att nå fler undersökningsobjekt än med intervjuer.

4.2 Beskrivning av metod

Frågeformuläret (bil. 1) bestod av både så kallade öppna frågor och frågor med fastställda svarsalternativ. Staffan Stukats strukturen för enkäter blev en inspiration till vårt frågeformulär (Stukat, 2005). Öppna frågor liknade till viss del en vanlig intervju där deltagarna själva skulle formulera sina svar. Frågor med fastställda svarsalternativ var till exempel frågor med en femgradig skala från mycket bra till mycket dålig (Stukat, 2005). Utifrån studiens syfte formulerades frågorna och därefter delades enkäten in i olika delar med bakgrund och delar med frågeställningar (Stukat, 2005).

Det finns vissa viktiga aspekter att ta hänsyn till när man väljer enkät som metod för datainsamling. Dessa aspekter gäller bland annat frågeformuleringar. Enligt Andreas Persson (2016) i Statistiska Centralbyråns antologi *Frågor och svar om frågekonstruktion i enkät- och intervjuundersökningar* är den mest naturliga ordningsföljden oftast att följa trattprincipen – att gå från generellt till specifikt. Frågeformulären ska helst inledas med frågor som är intressanta, konkreta och lätta att besvara så att respondenterna känner att de kan hantera uppgiften (Stukat, 2005). Känsliga frågor bör inte ligga först eftersom de kan ha en avskräckande effekt på hela frågeformuläret. Frågorna ska inte heller komma huller om buller utan bör delas upp i avsnitt. Ett avsnitt bör innehålla minst två frågor. Oftast är en ämnesmässig uppdelning det allra bästa (Persson, 2016). Med tanken på urvalsgruppen, vilken beskrivs mer i nästa kapitel, var det ytterst viktigt att ha rätt ordval. Svåra ord försvårar förståelsen. Ord som har många betydelser, är ovanliga, är facktermer eller krångliga att läsa är svåra ord. Även långa frågeformuleringar är både svårare att skriva och att läsa. De kan därför vara svårare att förstå.

För att eleverna skulle förstå frågorna gjordes en pilotstudie, vilken beskrivs längre fram. I själva situationen när eleverna besvarar enkäterna behöver forskaren tänka på hur konfidentialiteten kan säkras eftersom barnen i ett klassrum ibland sitter ganska nära varandra (Källström & Andersson Bruck, 2017).

Enkätens så kallade ”layout” har också stor betydelse. Med layout menas text, teckensnitt, symboler, bilder, siffror, linjer och färger. Layouten ökar respondentens uppmärksamhet, förståelse för enskilda frågor och visar vägen genom enkäten. Hur elever uppfattar layouten påverkas av personlighetsdrag, kultur och förväntningar därför behöver vi vara noggranna med hur vi lägger upp och designar vår enkät (Person, 2016). Enkäten i denna studie designades estetiskt tilltalande och med frågor som gjorde att respondenten både förstod och fullföljde. Vårt mätinstrument skapades förutom pilotstudien genom undersökning av möjliga webbaserade enkäter, studiens frågeställningar och andra studiers enkäter.

4.3 Urval av skolor och enkätrespondenter

Undersökningen riktades till skolor med nyanlända elever i grundskolans tidigare år och som gick eller hade gått i förberedelseklasser eller direktintegrerats. Eleverna skulle ha gått i skolan i Sverige tillräckligt länge för att ha hunnit bilda sig en uppfattning om skolan eller börjat gå ut i

ordinarie klass om de gick i förberedelseklass. Med detta i åtanke letade vi efter skolor i kommuner som hade verksamhet för nyanlända elever. När kontakt etablerades med skola och lärare som ville bidra till att enkäten genomfördes, informerades vi om urval och vilken elevgrupp som var målgrupp för studien. Lärare på respektive skola hjälpte därefter till med att hitta dessa respondenter. Eleverna motiverades att besvara enkäten genom att lärarna i studien eller läraren i svenska som andraspråk förklarade syftet.

På våra egna skolor finns endast förberedelseklasser. Därför skickades ett missivbrev (bil. 2) till rektorer och lärare på fyra andra skolor med nyanlända elever, med en förfrågan om att få komma ut till deras skolenheter och genomföra en enkät med deras elever.

Vi upptäckte att det var relativt svårt att hitta skolenheter med direktintegrering. En trolig orsak kunde vara att de flesta eleverna startar i förberedelseklasser i just dessa kommuner. Det ser väldigt olika ut i olika delar av Sveriges. Studiehandedare och modersmåls lärare hjälpte till för att det fåtal elever som ännu inte hade tillräckliga kunskaper i svenska skulle ha möjlighet att delta i studien. Enkäten besvarades av elever på tre olika skolor i två olika kommuner under veckorna 11-13 2019. Vi valde att ha tre veckor till förfogande då vi visste att det var ett antal Nationella prov och rättningar under denna tid på året.

54 elevenkäter genomfördes i två olika kommuner vid tre olika skolenheter varav två skolor med förberedelseklasser och en skola med direktintegrering. Sammanlagt skickades enkäten ut till sex skolor och vid summering hade studien fått in enkätsvar från tre av sex skolor.

4.4 Beskrivning av kommuner och skolenheter

Enkäterna startades upp på våra egna skolenheter. Båda våra skolor har ett elevunderlag på ungefär 700-800 elever i årskurs F-9, med ett antal förberedelseklasser uppdelade efter stadier. Alla skolor som deltog i studien var kommunala skolor.

Kommun	Skola	Elevantal	Allmänt
Kommun 1	Havetskolan Skola 1	800	Kommunal skola, tre förberedelseklasser åk F-9. Skolan ligger i ett socioekonomiskt utsatt område med hög andel invandrare.
Kommun 2	Öarnaskolan Skola 2	cirka 700	Kommunal skola, två förberedelseklasser åk F-9. Skolan ligger i ett socioekonomiskt generellt område med procentuellt för kommunen låg andel flerspråkiga elever, upp mot 40%.

Kommun 2	Sjöarnaskolan Skola 3	cirka 450	Kommunal skola i förorten och direktintegrering åk F-9. Skolan ligger i ett socioekonomiskt generellt område med låg andel flerspråkiga elever.
----------	--------------------------	-----------	---

Figur 4.1 Tabell över skolorna i studien.

Kommun 1, är en storstad i Västra Sverige. Skola 1, Havetskolan har tre förberedelseklasser och cirka 800 elever. Huvudansvaret för de nyanlända eleverna ligger på förberedelseklassläraren, men om de nyanlända eleverna kan lite svenska när de kom kan de också klassplaceras direkt, även om de fortfarande är under förberedelseklasslärarens ansvar. Skolan ligger i ett utsatt socioekonomiskt område med hög andel invandrare. Enligt en rapport (Göteborgs Stad rapport "Skillnader i livsvillkor och hälsa i Göteborg", 2014) är en stor del av föräldrarna analfabeter. Själva området karakteriseras av hög arbetslöshet och försörjningsstöd .

Kommun 2, finns i en liten stad belägen vid kusten i Södra Sverige. Skola 2, Öarnaskolan har två förberedelseklasser uppdelade på årskurs 1-6 och årskurs 7-9 och cirka 700 elever. Läraren i förberedelseklasserna har även här huvudansvaret för eleverna och eleverna får ganska omgående en klasstillhörighet i en ordinarie klass. Läraren i förberedelseklass har en viktig roll med att vara en länk eller bro mellan de båda grupperna och lärarna i arbetslagen. Denna skola ligger i ett genomsnittligt socioekonomiskt område men har procentuellt för kommunen en låg andel flerspråkiga elever.

Skola 3, Sjöarnaskolan är en skola i förorten med direktintegrering. Skolan är en F-9 skola med cirka 450 elever och har till största delen svensktalande elever.

4.5 Pilotstudie

En pilotstudie genomfördes på ett par elever och formuleringar kontrollerades dessutom med hjälp av andra lärare med lång erfarenhet av nyanlända elever på andra skolor. De hjälpte med de sista justeringarna i formulering och svarsalternativ. Målet var att få fram realistiska och genomförbara enkätfrågor. Som Stukat skriver måste de "tvättas" flera gånger för att sortera bort de oklara frågorna, innan man går ut till hela elevgruppen (Stukat, 2005, s.66).

Vi fick respons från kollegor på formuleringar och aspekter som missades. Eleverna som utprovade enkäten hade svårt att förstå vissa av frågorna, vilka formulerades om. I samband med det kom även en uppfattning av hur lång tid enkäten tog att besvara.

4.6 Genomförande

Den digitala enkäten skapades i ett gemensamt dokument online för att vi författare skulle kunna göra omformuleringar under skapandet och designen men även för att ha tillgång till enkäten och kunna ha möjlighet att se hur många som besvarat den. Efter det behövde vi hitta fler skolor i kommunerna och dessutom en eller två med direktintegrerade elever för att få mer material att kunna arbeta vidare med. Det skickades ut ett missivbrev (bil. 2) till både rektorer och lärare på

några skolenheter i kommunerna. Missivbrevet skickades tillsammans med länken med enkätfrågor så att lärarna kunde förhandsgranska frågorna. På så sätt kunde de göra eventuella urval samt förbereda sina elever.

Nästa steg var att färdigställa och designa enkäten och dess layout och därefter testa den i en snabb pilotstudie. När mätinstrumentet var klart bokades tider med de olika skolorna och enkäten skickades iväg. Vi erbjöd oss att komma ut på skolorna men lärarna behövde ingen hjälp utan klarade sig själva. En av skolorna föll ifrån då de tyckte att de haft en stressig situation under denna period.

En digital enkät användes och lärare var tillsammans med de elever som besvarade enkäten på de egna skolenheterna, eleverna informerades om syftet med studien. Eleverna fick en liten bakgrund till enkätens syfte, upplägg och beskrivning om hur de skulle besvara den. Det var viktigt att de fick göra sin röst hörd och att de fick berätta om sina upplevelser samt deras tips på förbättringar och framgångsfaktorer. Lärarna på den andra skolan, skola 3 i kommun 2, fick och gav samma instruktioner till eleverna samt att de var närvarande när deras elever genomförde enkäten. Vid genomförandet fanns lärarna i klassrummet och eleverna besvarade enkäterna vid varsin dator. Lärarna var nära till hands för eventuella frågor. På de andra skolorna var kollegor behjälpliga med att få deras elevers svar på enkäten. Kollegorna informerades om syftet och om hur de skulle instruera eleverna samt berätta om deras möjlighet att göra sin röst hörd. Då det fanns behov fick eleverna hjälp med översättning av frågor och svarsalternativ. Eleverna på de tre skolorna fick samma förutsättningar att besvara enkäten och informationen i enkäten tyder på en likvärdighet i svaren.

Eleverna besvarade enkäten under skoltid, både på lektionstid och under raster. I den mån det gick fick de vara med och bestämma när det varit lämpligt för dem att besvara enkäten. Eftersom eleverna på dessa skolor hade modersmålsundervisning efter skoltid hade en del elever en rast mellan skolan och modersmålsundervisningen, för några elever passade det bra att besvara enkäten under just den tiden.

Av de 54 nyanlända elever på de tre skolorna som var med i studien, klarade de flesta eleverna av att besvara den på svenska. De elever som varit kortare tid i Sverige och inte behärskade svenska fick frågor och svar översatt med hjälp av studiehandledare och modersmåls lärare som fanns på skolorna, det var till stor hjälp för oss. De fick information om att det var viktigt att de endast översatte frågor, svarsalternativ och svar, de fick inte påverka svaren.

4.7 Datainsamling

Resultaten av enkäten sammanställdes och vi såg extra på fördelning av kön, årskurser, tid i Sverige, tidigare skolgång. Efter det söktes efter tema eller samband i svaren på de öppna frågorna. Överstrykningspennor användes till att markera liknande svar och sedan sammanställdes dessa för att kunna arbeta vidare med. Vidare undersöktes om svaren såg annorlunda ut om de delades upp efter kön, årskurs, tid i Sverige eller hur deras tidigare

skolerfarenhet såg ut. Det fanns ingen fråga i enkäten där det kunnat urskiljas vilken kommun eller skola eleverna kom ifrån.

Två skolor i kommun 1 varav en med förberedelseklass och en med direktintegrering föll ifrån för att de inte svarade i tid eller att de inte återkom alls med svar.

En skola i kommun 2 med förberedelseklass föll bort på grund av att det var svårt att boka tid och en stressig tid för lärarna på skolan.

En del elever, främst pojkar från årskurs 1-3, kan ha haft svårt att läsa eller förstå frågor i enkäten och inte bitt om hjälp utan gick vidare i frågorna i stället. Det blev ett litet bortfall på de skolor som väl deltog, trots både nationella prov och mycket sjukfrånvaro bland studiehandledare och modersmållärare som skulle hjälpa till med översättning.

4.8 Studiens tillförlitlighet

Alla studier har sina för- och nackdelar. För att genomföra en trovärdig kvantitativ studie, måste man se till att de viktiga beståndsdelarna, reliabilitet och validitet ingår i studien. Stukát beskriver tre viktiga forskningsmetodiska begrepp. Reliabilitet, dvs. kvaliteten på mätinstrument, (enkät). Validitet, om det mäts det som planerades (frågeformuleringar). Generaliserbarhet, utreda för vem dessa resultat gäller (Stukát, 2005, s. 125).

I denna kvantitativa studie har en digital elevenkät använts som mätinstrument. Eleverna fick besvara enkäten under skoltid eller om de föredragit på sin rast eller efter skoltid. Lärare tillsammans med kollegor har genomfört enkäten med elever i förberedelseklasser på våra egna skolenheter, skola 1 och 2, men även på en skola i kommun 2 med direktintegrering.

Kontakt med våra egna rektorer och kollegor togs redan innan vårt mätinstrument, vår digitala enkät, var klar för att få en uppfattning om hur intresset såg ut angående hjälp med att genomföra enkäten på våra skolor med förberedelseklasser.

Vi har genomfört en pilotstudie för att se hur våra frågor fungerade och sedan gjort en del förändringar och förbättringar. Studiehandledare och modersmållärare hjälpte de elever som behövde hjälp med översättningen av frågorna, svarsalternativen och svaren. Lärarna till eleverna på den andra skolenheten, skola 3 fick i god tid ut frågorna för att kunna göra en avvägning om detta behov.

Vi var medvetna om att det blir mindre utförliga svar vid elevenkätfrågor än med elevintervjuer, men med elevenkät nådde vi fler elevröster än vad som hade gått att nå med elevintervjuer.

En aspekt som kan ha påverkat tillförlitligheten kan vara att andra lärare hjälpte till vid insamling av enkätsvar på en annan skola och vi själva inte deltog. Därför är det svårt att bedöma om enkäterna har genomförts på samma villkor.

En fördel med metoden var att svarsfrekvensen blev hög. Validiteten i studien skulle öka om studien fick med fler skolor som arbetar med direktintegrering. Om enkäten hade haft ytterligare en fråga om ort hade vi kunnat jämföra kommuner och skolor.

Eleverna besvarade den digitala enkäten vid var och ens en dator i klassrummet och de satt enskilt. För de elever som behövde hjälp att förstå frågorna fanns lärare i närheten. De som behövde hjälp med översättning hade möjlighet till detta. Studiehandedare och tolk informerades om att de endast ska hjälpa till med översättning för att förstå frågor och svarsalternativ och elevernas svar. Vikten av att vara neutral poängterades också.

Eleverna har svarat på hela enkäten och inte avbrutit. Vi har fått in många svar om för- och nackdelar med de två mottagningsmodellerna förberedelseklass och direktintegrering samt förslag på framgångsfaktorer. Vi upplever därför att enkätfrågorna var välkonstruerade.

Beträffande validiteten i studien mätte elevenkäten det som skulle mätas om nyanlända elevers upplevelser om de båda mottagningsmodellerna förberedelseklass och direktintegrering samt eventuella förbättringsområden och framgångsfaktorer.

4.9 Forskningsetik

Vi började med att skicka ut ett missivbrev till rektorer och lärare med förfrågan om elevernas deltagande i vår elevenkät. I föreliggande studie har vi tagit hänsyn till de fyra etiska pelarna samt etiska aspekter att förhålla sig till när de det gäller forskning som involverar barn.

Informationskravet: Vi informerade respondenterna och kollegorna om syftet med uppgiften och deras roll i studien samt att det var frivilligt att delta och tillåtet att avbryta medverkan.

Samtyckeskravet: Respondenterna bestämde själva om sin medverkan, tid, plats, om och hur länge. Vi anpassade oss efter elevernas önskemål.

Konfidentialitetskravet: Alla respondenter informerades om att alla uppgifter är anonyma och ingen kan spåra vem som svarat på den digitala enkäten.

Nyttjandekravet: All information som samlades in till studien kommer inte att användas till icke vetenskapliga syften.

Forskning som involverar barn är avgörande för att förstå barns livsvillkor. Den säkerställer barnens erfarenheter och perspektiv och den kan tillhandahålla exakt och kulturell specifik information. På detta sätt ökar resultatens värde och giltighet. Systematisk information som vi får från barn kan bidra till att stärka lagar, politik och praxis som främjar barns mänskliga värdighet, deras rättigheter och välbefinnande.

Det är oerhört viktigt att forskaren är medveten om och aktivt försöker förhålla sig till sin överordnade position i relation till den unga forskningsdeltagande. En forskningsrelation innebär alltid en maktobalans där forskaren har makten att utforma frågor och göra analyserna. Den största skillnaden i forskning på barn och forskning på vuxna är att barn är mer sårbara för det ojämlika maktförhållandet mellan deltagare och forskare än flertalet vuxna (Alderson & Goodey, 1996). Det beror på att barn är vana vid att frågor som vuxna ställer ska besvaras och att det finns rätt och fel svar samt att felaktiga svar kan leda till någon form av sanktion. Denna situation

kräver att man reflekterar över de olika kontexter som formar barns livserfarenheter, och som berikar och påverkar forskning som involverar barn, både implicit och explicit. Dessa kontexter innefattar de bredare kulturella, sociala, politiska och ekonomiska miljöer och även de många relationer som bildas kring forskningen (inklusive men inte begränsade till forskare, barn och ungdomar, föräldrar, vårdnadshavare, vårdgivare, betydande vuxna/faddrar, institutioner). Just dessa sammanhang särskilt betonas i Urie Bronfenbrenners utvecklings-ekologiska teori om den specifika utvecklingsvägen för varje individ som är ett resultat av påverkan av en persons omgivning, till exempel föräldrar, vänner, skola, arbete, kultur med mera (Bronfenbrenner, 1979).

För att stödja forskares och andras forskningsprocesser och de beslut de fattar finns ett internationellt samarbete, det internationella Ethical Research Involving Children (ERIC) inom Unicef. Graham (2013) med kollegor menar att i forskning som involverar barn en måste ställa sig några viktiga frågor, bland annat:

- huruvida forskningen är nödvändig och bör genomföras
- forskarens beredskap och förmåga att bedriva forskningen
- antaganden om barndomen och de berörda barnen
- effekterna av både sina egna och barns erfarenheter
- skillnader i makt och status mellan barnen och forskare (Källström m.fl, 2017)

Samtidigt, skall forskningsetiken kring barn inte behandlas som en fråga om att ge röst åt dessa (engelska: empower) utan istället skall frågan centreras kring ett aktivt lyssnande och ömsesidighet i interaktionen med barnen (Källström m.fl, 2017). Det ska finnas en balans mellan barns sociala rättighet och deras delaktighet. Man ska inte helt avvisa Piagets syn på där barn anses som ännu inte fullständigt funktionella moraliska människor (Piaget, 1948). Samtidigt behöver man bli medveten om en tvivelaktig men möjlig konsekvens där barn utgör en särskild studie för etiska ändamål. Utgår man från Piagets syn, där barn tänker och agerar på ett karakteristisk, ”icke-vuxet” sätt (Piaget, 1948), är det inte långt till att särbehandla dem utifrån vissa stereotyper. Därför är det av vikt att inte underskatta barnets förmåga att tolka verkligheten och barnets intellektuella kapacitet. Det vill säga, där man har ett annat etiskt förhållningssätt än för vuxna (Alderson & Goodey, 1996).

Det kan uppstå ett etiskt dilemma vid genomförandet av studier med barn när forskare och deltagare inte talar samma språk och inte delar samma erfarenhet och bakgrund. Det finns inte så mycket skrivet om att använda tolk vid datainsamling. En rekommendation är att tolken får viss utbildning i vad forskningen går ut på och instruktioner kring vad som är viktigt för forskningen (Källström & Andersson Bruck, 2017). Tolk eller annan person som översätter måste vara insatta i hur man ska agera vid översättning av frågor och svar när det gäller barn, i annat fall finns risken att tolken påverkar elevens svar eller eleven upplever en maktobalans.

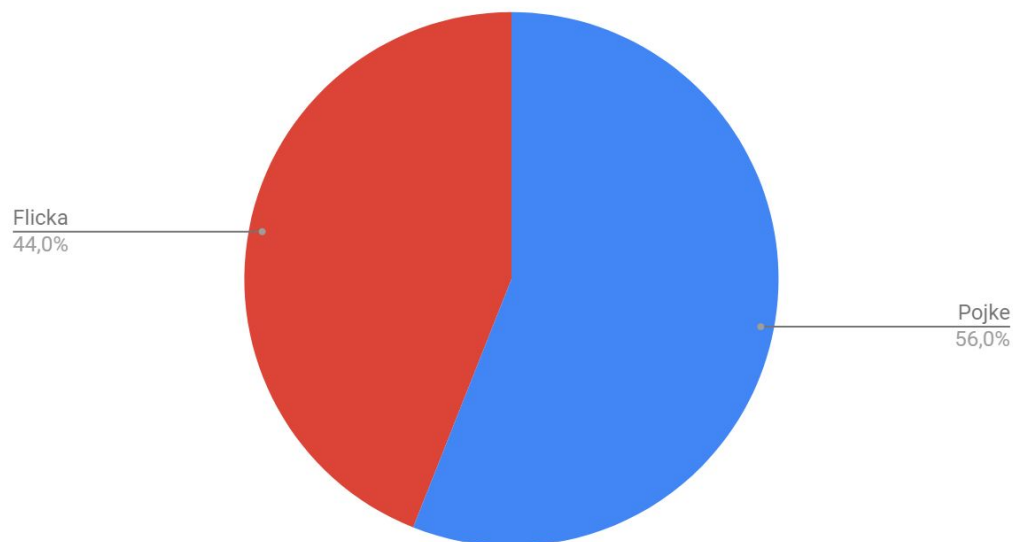
5 Resultat & analys

Vid bearbetningen av elevenkäter urskiljdes sex olika kategorier, dessa kategorier är centrala utifrån studiens frågeställningar. Teman kommer att särskiljas i denna del:

- Erfarenheter av förberedelseklass
- Erfarenheter av direktintegrering
- Erfarenheter av båda modeller (för elever som upplevde båda modeller)
- Utslussning till ordinarie klass
- Framgångsfaktorer i dessa två modeller
- Skillnader i svar mellan flickor och pojkar

Dessa teman är kopplade till studiens frågeställningar. Enkäterna besvarades av 54 elever. Fyra elever har inte avslutat enkäten och dessa har inte tagits med i resultatet. Detta innebär att det fanns 50 enkäter att arbeta med. Enkäten besvarades av 28 pojkar och 22 flickor.

Fråga 2. Du är:



Figur 5.1 Cirkeldiagram 1, fördelning flicka-pojke.

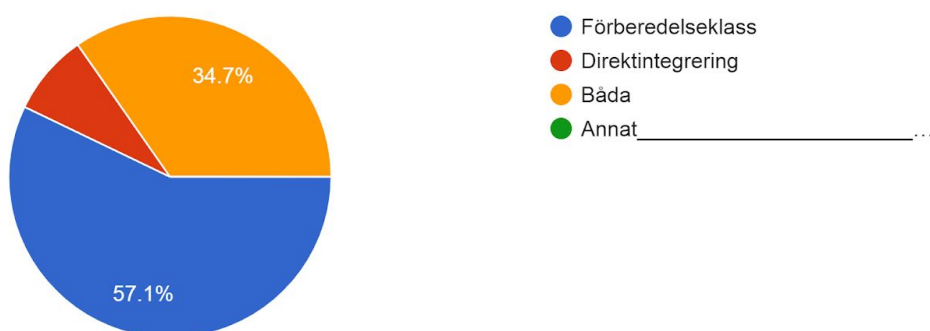
Alla citat redovisas ordagrant. Det var inte möjligt att redovisa alla utsagor. Det har gjorts representativa urval som belyser våra frågeställningar.

5.1 Erfarenheter av förberedelseklass

28 utav 49 respondenter som svarade på frågan går eller har gått i förberedelseklass, 17 elever har upplevt båda mottagningsmodellerna. Fyra elever har varit direktintegrerade i en ordinarie klass.

5. Går du eller har du gått i förberedelseklass eller med direktintegrering?

49 responses



Figur 5.2 Cirkeldiagram 2, Fördelning mellan mottagningsmodeller.

Utifrån enkätresultat, de 28 elever som endast har upplevt förberedelseklass trivs bra eller mycket bra i förberedelseklassen just nu. Detta oavsett modersmål, årskurs, kön eller antal år i skolan. Den absolut största anledningen till att barnen trivs i förberedelseklassen är kompisar, vänliga lärare samt att det finns tid att förklara.

Elevröster:

“FBK [förberedelseklass] börjar man med lite i taget”

(Flicka, modersmål ryska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund tre år, i svenska skolan mer än fyra år)

“I fbk gör man liksom mer att man förklarar (...)”

(Flicka, modersmål ryska, årskurs 4-6, mer än två år i Sverige, ingen tidigare skolbakgrund)

“Jag vågar fråga i fbk om jag inte förstår”

(Flicka, modersmål bosniska, åk. 4-6, tidigare skolbakgrund fem år, i svenska skolan mer än ett år)

“Fbk, det är mindre klass och mer hjälp”

(Flicka, modersmål urdu, årskurs 1-3, ingen tidigare skolbakgrund, i svenska skolan mindre än två år)

Av de 17 elever som upplevt både förberedelseklass och direktintegrering trivs 10 bra eller mycket bra i förberedelseklassen just nu. Sju elever tycker att det är lagom bra i förberedelseklass. Det är också samma sju elever som tycker att det är en vanlig klass/undervisning eller blandning av båda modeller som gynnar starten i den Svenska skolan bättre än endast förberedelseklass.

5.2 Erfarenheter av direktintegrering

Bland de fyra elever som endast upplevde direktintegrering är det två elever som trivs mycket bra i sin klass (flicka, modersmål: litauiska, ingen tidigare skolbakgrund, i svenska skolan: mer än två år och pojke, modersmål: portugisiska, tidigare skolbakgrund: fem år, i svenska skolan: mer än ett år),

En elev tycker att det är lagom bra (flicka, modersmål: arabiska, tidigare skolbakgrund: fem år, i svenska skolan: mer än ett år) medan en elev inte alls trivs (Flicka, modersmål urdu, ingen tidigare skolbakgrund, i svenska skolan mer än två år). Tre utav de fyra elever är övertygade om att det är det bästa sättet att lära sig svenska och börja i den svenska skolan.

En pojke uttrycker det såhär:

“Vanlig klass direkt för att alla pratar svenska där så lär man sig bättre”

(Pojke, modersmål portugisiska, åk. 4-6, tidigare skolbakgrund fem år, i svenska skolan mer än ett år)

Utav de 17 eleverna som upplevt båda mottagningsmodellerna och nu fortsätter med direktintegrering, det vill säga två elever till förutom de ovannämnda fyra, tycker alla att den modellen där man börjar direkt i den vanliga klassen fungerar mycket bra.

Elevröster:

“Man lär sig snabbare om man kommer direkt till klassen”

(Pojke, modersmål bosniska, årskurs 7-9, tidigare skolbakgrund ett år, i svenska skolan mer än ett år)

“Att börja direkt i Svenska klass. Många kompisar man kan prata med”

(Flicka, modersmål ukrainska, åk. 1-3, tidigare skolbakgrund ett år, i svenska skolan mindre än ett år)

5.3 Erfarenheter av båda modellerna

Bland de 17 elever som upplevt både förberedelseklass och direktintegrering är alla elever ungefär lika positiva till båda modellerna. Svaren på trivselfrågorna varierar mellan bra och mycket bra. Mottagandet, ålder eller tidigare skolbakgrund spelar ingen roll.

På frågan om vilken mottagningsmodell de föredrar när man är helt ny i Sverige har nio elever (sju pojkar och två flickor) utav de 17 svarat förberedelseklass före direktintegrering. De främsta orsakerna är att där finns det kompisar som befinner sig på samma språkliga nivå och att lärarna lägger extra tid på att stötta.

“I fbk gör man liksom mer att man förklarar det gör man inte i klassen”

(Flicka, modersmål: ryska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: ingen, i svenska skolan: mer än två år)

“I fbk för att man har andra där som inte vet svenska så man lära tillsammans”

(Pojke, modersmål: urdu, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: fyra år, i svenska skolan mer än två år)

“Läraren använder lätt svenska i undervisning”

(Flicka, modersmål: arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: fem år, i svenska skolan: mindre än ett år)

“I klassen är det svårare för mig för jag förstår inte så mycket”

(Pojke, modersmål: arabiska, åk. 7-9, tidigare skolbakgrund: fyra år, i svenska skolan: mer än ett år)

“I vanlig klassen pratar de svenska för snabbt”

(Pojke, modersmål: makedonska, årskurs 7-9, tidigare skolbakgrund: sex år, i svenska skolan: mindre än ett år)

Åtta elever (fem flickor och tre pojkar) svarade att det är direktintegrering eller båda modeller samtidigt som främjar inläringen bäst när man är ny i den svenska skolan. Anledning till detta är framförallt att det svenska språket talas runt omkring.

Eleverna säger:

“Där alla pratar svenska”

(Flicka, årskurs 7-9, tidigare skolbakgrund sex år, i svenska skolan mer än två år, modersmål serbiska)

“Man blir tvungen att lära sig språket för att kunna kommunicera med sina klasskamrater”

(Pojke, modersmål: portugisiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: fem år, i svenska skolan: mer än ett år)

22 av 49 utvecklade sina svar och dessa indikerar på att de är medvetna om att förberedelseklassen endast är tillfällig. Detta trots att var inte en primär frågeställning.

“Sen när dom kan mer svenska kan de till exempel gå till ordinarie klass typ två lektioner om dagen” (Pojke, modersmål arabiska, årskurs 7-9, tidigare skolbakgrund fyra år, i svenska skolan mer än ett år)

“I början är det bra med förberedelseklassen men att man sen går ut i vanlig”
(Flicka, modersmål: ukrainska, årskurs 7-9, tidigare skolbakgrund sju år, i svenska skolan mindre än ett år)

“Man går på förberedelseklass först och efter kanske ett år går man sakta sakta mer ut i klassen”
(Pojke, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund tre år, i svenska skolan mindre än ett år)

“Först gå i fbk sen gå till min klass”
(Pojke, modersmål arabiska, åk. 7-9, tidigare skolbakgrund sju år, i svenska skolan mindre än ett år)

5.4 Erfarenheter av utslussning

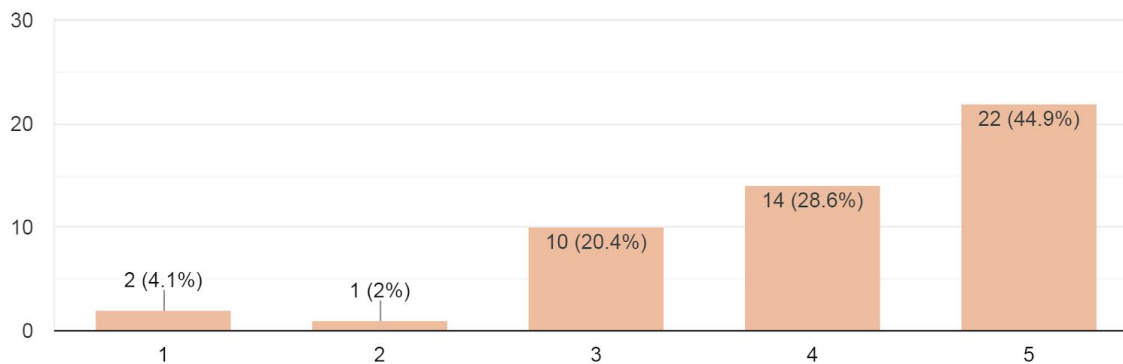
I de senaste allmänna råden *Utbildning för nyanlända elever* (Skolverket, 2016, s.27) står det att rektor bör ha rutiner för att säkerställa att elever i förberedelseklass så snart som möjligt på heltid kan delta i undervisningen i sin ordinarie undervisningsgrupp. Det som Kaya (2016, s. 26) uttrycker som ”långsam utslussning” Kaya (2016).

Frågor som berör vad som fungerar bra i den ordinarie klassen och följdfrågan om eleverna hade velat att något var på ett annat sätt var riktade till de elever som har förberedelseklass som huvudmodell och elever som upplevt båda modellerna men är kvar i förberedelseklassen.

21 av de 46 eleverna som svarade på den frågan uttrycker att, oavsett vad de anser är den bästa mottagningsmodellen, att man i den vanliga klassen lär sig svenska snabbare, bättre och på mer avancerad nivå. Det betyder inte att de samtidigt tycker att man ska börja direkt i en vanlig svensk klass, utan att det snarare är ett konstaterande.

9. Hur trivs du i skolan - i din klass, i ordinarie klass (gäller också s.k. direktintegrering)?

49 responses



Figur 5.3 Diagram, en trivsselfråga. Skala 1-5, där 5 betyder "mycket bra" medan 1 betyder "inte alls".

På en fråga om trivsel i sina "andra" klasser svarade en majoritet (36 av 49 som svarade) av eleverna att de trivs bra eller mycket bra. Den största anledningen är en känsla av att man lär sig snabbare och bättre:

"Lär mig fortare alla pratar svenska så jag lär mig fort nya ord"

(Pojke, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund tre år, i svenska skolan mindre än ett år)

"I ordinarie klass (...) kan också jobba mer med riktiga saker"

(Flicka, modersmål urdu, åk. 4-6, tidigare skolbakgrund tre år, i svenska skolan mer än två år)

Det som fungerar allra bäst i den vanliga klassen är olika (teoretiska) ämnen såsom NO, SO, matematik, programmering, bild, idrott, musik - dessa ämnen dök upp i olika konstellationer hos tio elever, sex pojkar och fyra flickor.

Ämne:	Antal:	Pojkar:	Flickor:
NO	2	1	1
SO	2	0	2
Matematik	2	0	2

Programmering/digitalt	2	2	0
Bild	4	4	0
Idrott	6	5	1
Musik	3	2	1

Figur 5.4 Tabell över ämnen som fungerar bäst i ordinarie klass

Elevröster:

“Det är bra att träna svenska i fbk och i klassen lär jag mig andra saker”

(Flicka, modersmål urdu, åk. 4-6, tidigare skolbakgrund tre år, i svenska skolan mer än två år)

“Jag tror att man ska vara ute i ordinarie klass i de ämnen som man är bra på”

(Pojke, modersmål bosniska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund fyra år, i svenska skolan mindre än ett år)

För många elever är lärarna mycket viktiga personer i den ordinarie klassen. Tolv elever (sex flickor och sex pojkar) utav 46 tycker att lärarna är vänliga och hjälpsamma i den vanliga undervisningen.

Elevernas röster:

“Lärarna är snälla mot oss”

(Pojke, modersmål arabiska, åk. 4-6, tidigare skolbakgrund tre år, i svenska skolan mer än ett år)

“Lärarna är snälla och pratar tydligt och långsamt så att vi förstår”

(Flicka, modersmåls data saknas, åk. 4-6, tidigare skolbakgrund fem år, i svenska skolan mindre än ett år)

“(...)bra lärare”

(Pojke, modersmål bosniska, årskurs 7-9, tidigare skolbakgrund ett år, i svenska skolan mindre än ett år)

Samtidigt uttrycker åtta elever (fem pojkar mot tre flickor) att de inte förstår svenskan i den vanliga undervisningen, språknivån är för avancerad och de hänger inte med. Även här ligger ett stor fokus på lärarna.

Eleverna menar att:

“Läraren pratar inte lätt svenska”

(Flicka, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund fem år, i svenska skolan mindre än ett år)

“I fbk (...) man förklarar, det gör man inte i klassen”

(Flicka, modersmål ryska, åk. 4-6, tidigare skolbakgrund ingen, i svenska skolan mer än två år)

“Ibland pratar lärarna för fort och med slang i den reguljära klassen” (Pojke, modersmål filippinska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund sex år, i svenska skolan mindre än ett år)

“I klassen är det svårare för mig för jag förstår inte så mycket”(Pojke, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund fyra år, i svenska skolan mer än ett år)

Nio elever upplever att de känner sig ensamma och utan kompisar i den ordinarie klassen. De uttrycker att de är tysta och vågar inte prata lika mycket som i förberedelseklass.

Vidare beskriver eleverna:

“I fbk är alla snälla. i min klass pratar inte kompisarna med mig”

(Pojke, modersmål bosniska, åk. 4-6, tidigare skolbakgrund tre år, i svensk skolan mer än två år)

“Känns bäst i fbk för jag har vänner där. inte i klassen”

(Pojke, modersmål arabiska, åk. 4-6, tidigare skolbakgrund ett år, i svenska skolan mindre än fyra år)

“Önskar att jag hade flera vänner i klassen”

(Flicka, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund fem år, i svenska skolan mer än ett år)

“I fbk är det bra och klassen är det också bra men jag var tyst i klassen”

(Pojke, modersmål urdu, årskurs 7-9, tidigare skolbakgrund sex år, i svenska skolan mer än två år)

På en av de öppna frågorna om hur man lär sig svenska bäst när man kommer helt ny till den svenska skolan har 48 elever, oavsett mottagningsmodell, svarat:

Var tror du att man lär sig bäst svenska när man kommer helt ny till Sverige? I förberedelseklass eller i ordinarie klass?			
Direktintegrering:	Förberedelseklass:	Båda modeller:	Svar svårt att analysera:
15 elever	30 elever	2 elever	1 elev
7 pojkar och 8 flickor	18 pojkar och 12 flickor	1 pojke och 1 flicka	pojke (svaret: nej)

Figur 5.5 Tabell över i vilken modell eleverna anser att de lär sig svenska bäst.

5.5 Framgångsfaktorer enligt eleverna

Både från Skolverket (2016) och från Anna Kaya (2016) har vi tidigare beskrivit flera framgångsfaktorer som rör mottagning av nyanlända elever. Här samlar vi svaren från samtliga 50 enkäter, oavsett vilken mottagningsmodell som är aktuell för eleverna. Det var tre öppna frågor:

“Hade du velat att något var på något sätt?”	“Om du fick bestämma, hur vill du att man ska göra när man kommer helt ny till den svenska skolan?”	“Vad kan vi lärare göra för att det ska gå bra för dig i skolan?”
49 svar, 29 pojkar och 20 flickor	45 svar 25 pojkar och 20 flickor	49 svar 28 pojkar, 21 flickor
”vet inte”, ”inget” 14 svar 11 pojkar och 3 flickor	”vet inte”, ”som nu” 6 svar 4 pojkar och 2 flickor	”vet inte”, ”som nu” 13 svar 9 pojkar och 4 flickor

Figur 5.6 Tabell över svarsfrekvensen och ofullständiga svar om framgångsfaktorer.

20 elever betonar att det är viktigt att de får hjälp på lektioner i den ordinarie undervisningen. Hur de ser på hjälpen varierar.

Sex elever (fyra pojkar och två flickor) önskar en studiehandedare eller en tvåspråkig lärare oftare och beskriver det:

“Ha en studiehandedare som kan hjälpa i klassrummet.”

(Pojke, modersmål portugisiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: fem år, i svenska skolan mer än ett år)

“Att man ska ta en lärare till dom med deras språk och svenska”

(Pojke, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund ett år, i svenska skolan mindre än fyra år)

Andra (13 elever: sju pojkar, sex flickor) önskar att ämneslärare tänker på att de är nyanlända och anpassar nivån på undervisningen men även hjälper till med vardagliga saker:

“Extra förklaring till uppgifter”

(Flicka, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund fem år, i svenska skolan mer än ett år)

“Jag hade velat att lärarna i ordinarie klass hade mer insyn på nyanlända elever”

(Flicka, modersmål kroatiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund två år, i svenska skolan mer än fyra år)

“Dom [Lärare] skall vara snälla och försöka hjälpa dom [nyanlända elever]. Dom behöver hjälp med många saker, språket, ord, vid matsalen, raster, kompisar”

(Pojke, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund fyra år, i svenska skolan mer än två år)

“Stöd på rasten för det blir mycket bråk på rasten för det blir mycket bråk, kanske för att vi inte riktigt inte förstår varandra.”

(Flicka, modersmål litauiska, årskurs 1-3, ingen tidigare skolbakgrund, i svenska skolan mer än två år)

“Hjälpa de mycket så de kan komma fram med skoldagen”

(Flicka, modersmål: dari, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: två år, i svenska skolan: mer än två år)

“Få vara på fritids och leka med svenska barn. Fritidslärare att hjälpa på rasterna”

(Flicka, modersmål ukrainska, årskurs 1-3, tidigare skolbakgrund ett år, i svenska skolan mindre än ett år)

“Hjälpa barn med vänner”

(Pojke, modersmål bosniska, årskurs 7-9, tidigare skolbakgrund sex år, i svenska skolan mer än två år)

“Att få kompisar” eller “få vänner” - uttrycker ytterligare tre elever

(två flickor och en pojke)

Fyra elever markerade att det är av stor vikt att förberedelseklassen ligger nära den ordinarie klassen, vilket kan tyda på att förberedelseklassen ligger långt ifrån den ordinarie undervisningen geografiskt, eller att det uppfattas på sådant sätt av eleverna.

“Att min fbk var nära klassen, vi har gått mycket”

(Pojke, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: ett år, i svenska skolan: mindre än fyra år)

“[Den ordinarie klassen] är på samma ställe hela tiden och [vi] inte behöver flytta sig”

(Flicka, modersmål ryska, årskurs 4-6, mer än två år i Sverige, ingen tidigare skolbakgrund)

Fem elever (fyra flickor och en pojke) önskar att det är mer disciplin och arbetsro i klassrummet och att det finns mindre bråk mellan barnen generellt.

Dessa elever uttrycker sig så här:

“Att ta bort klasskompisar som stör, det är svårt att lyssna annars”

(Flicka, modersmål: ryska, årskurs 4-6, mer än två år i Sverige, ingen tidigare skolbakgrund)

“I klassen är det också bra men ibland bråkar barnen där”

(Pojke, modersmål: bosniska, årskurs 7-9, tidigare skolbakgrund: ett år, i svenska skolan: mer än ett år)

“Att läraren blir mer hårdare än nuläget”

(Flicka, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: ett år, i svenska skolan: mer än ett år, modersmål: somaliska)

Två elever (flickor) uttrycker att det är av betydelse att de får vara en del av beslutstagandet i utslussningen till ordinarie klass:

“Jag tycker det är bra när eleven får vara med och bestämma lite om man vill stanna lite i den ordinarie klassen eller mer i FBK, att det får vara lite flexibelt”

(Flicka, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: sex år, i svenska skolan: mindre än ett år, modersmål: engelska)

“Man börjar i FBK och börjar inte i klass förrän man känner sig redo”

(Flicka, modersmål: bosniska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: fem år, i svenska skolan: mer än ett år)

5.6 Skillnader i svar mellan pojkar och flickor

Ett oväntat resultat framkom i svaren på frågorna om förbättringsområden. Enkäten besvarades, som nämndes tidigare, av 28 pojkar och 22 flickor.

Hos pojkar oavsett modersmål eller tidigare skolbakgrund, kan man i svaren om förbättringsområden hitta svar som:

“Egen boll i klassen”

(Pojke, modersmål bosniska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: tre år, i svenska skolan: mer än två år)

“Att rasterna blir längre tid”

(Pojke, modersmål somaliska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: fem år, i svenska skolan: mer än ett år)

“Jag ville simma mer”

(Pojke, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: ett år, i svenska skolan: mindre än fyra år)

“Jag skulle vilja att skolan börjar klockan 9” och senare i en annan fråga “sovmorgon”

(Pojke, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: fem år, i svenska skolan: mindre än ett år)

Flickorna svarade:

“Mer läxor, längre skoldagar”

(Flicka, modersmål engelska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: sex år, i svenska skolan: mindre än ett år)

“Läsa mycket”

(Flicka, modersmål litauiska, årskurs 1-3, ingen tidigare skolbakgrund, i svenska skolan: mer än två år)

“Få mer läxor och läsa mer”

(Flicka, modersmål arabiska, årskurs 4-6, tidigare skolbakgrund: fem år, i svenska skolan: mindre än ett år)

“Läsa skriva”

(Flicka, modersmål arabiska, årskurs 1-3, tidigare skolbakgrund: ingen, i svenska skolan: mer än ett år)

Flickor påpekar brist på arbetsro eller disciplin i klasserna, pojkar verkar inte vara lika berörda (en pojke mot fyra flickor - se tidigare i resultatredovisningen). Det är också flickor som vill vara delaktiga i beslutet om utslussningen till den vanliga klassen (2 flickor - se tidigare i resultatredovisningen). Flickor framstår mer som risktagare, de som väljer direktintegrering framför förberedelseklass, troligtvis på grund av att direktintegrering främjar inläringen bättre enligt våra respondenter (se tidigare i resultatredovisningen).

Av de eleverna som hoppade över frågor eller svarade bristfälligt, till exempel som ”nä” eller ”vet inte” på öppna frågor är majoriteten pojkar (15 pojkar mot 5 flickor).

Alla flickor utom 1 har svarat på alla frågor i enkäten.

6 Diskussion

Detta avsnitt innehåller tolkning av empirin. Tolkningen kommer att delas upp i teman som är kopplade till studiens frågeställning.

6.1 Resultatdiskussion

Studiens huvuduppgift var att ta reda på hur de två vanligaste mottagningsmodeller upplevdes av nyanlända elever. Finns det förbättringsområden och framgångsfaktorer i dessa två och i så fall vilka? För det första, till skillnad mot bland annat Axelsson & Nilssons (2013), Skowronski (2013) eller Allens (2006) forskning såg vi inga tendenser bland respondenterna av att känna sig stigmatiserade enbart för att de går i förberedelseklass eller för att de är nyanlända. För det andra gillar eleverna skolan generellt och det uppfattas överlag en positiv inställning till att vara elev i den svenska skolan oavsett mottagningsmodell.

Bronfenbrenner (1979) konstaterar att de ekologiska systemen hos barn är flexibla och förändras över tid. Början i en helt ny skola i ett annat land kan förändra förhållandet mellan barnet och omgivningen. Bronfenbrenner menar att en sådan påfrestande situation påverkar hela sammanhanget som barnet befinner sig i, och förändringar i en miljö kan påverka nästa miljö i det ekologiska systemet hos barnet.

Mikrosystemet är barnets närmaste sammanhang - familjen - och det har inte berörts i denna studie. Generellt enligt Bronfenbrenners utvecklingsekologiska system förväntades att se skillnader i elevernas sätt att besvara enkäten beroende på om barnen är från olika länder, olika kultur och sammanhang, vilka utgör elevernas makrosystem. Så blev inte fallet. En förklaring till att man inte ser några andra skillnader i elevernas sätt att resonera kan vara att eleverna snabbt infunnit sig i sina nya exosystem. Detta kan bero på det mänskliga behovet av att vilja passa in. Däremot upptäcktes en skillnad i svar mellan pojkar och flickor.

6.1.1 Erfarenheter av mottagningsmodeller

Ingen signifikant skillnad i svar har uppmärksammats mellan eleverna som har gått i olika mottagningsmodeller och elever som endast upplevt en modell. Förberedelseklassen verkar vara den mest populära (45 elever av 50), och även den mest omtyckta mottagningsmodellen bland de nyanlända eleverna i undersökningen. Det gäller för alla tre skolor. Det är också den vanligaste mottagningsmodellen i de skolorna studien undersökt. Det blev nästan en utmaning i sig själv att hitta skolor med direktintegrering och samtidigt ett tillräckligt stort elevunderlag. Kan det bli, som påpekas av Bunar (2010), att kommunerna placerar eleverna direkt i förberedelseklassen enbart på grund av att de är nyanlända? Eller är det den mest fördelaktiga modellen utifrån organisatoriska aspekter? Svaret på den frågan kvarstår. Man kan endast konstatera att det inte var en lätt uppgift att hitta skolor med direktintegrering.

Majoriteten av respondenter gillar sin förberedelseklass (37 av 44 elever svarade att de trivs ”bra” eller ”mycket bra”). Förberedelseklassen är uppskattad oavsett ålder, modersmål, tidigare skolbakgrund, antal år i den svenska skolan eller kön. Detta främst på grund av kompisar, vänliga lärare och att förberedelseklassmiljön med sina små grupper känns begriplig. Med anpassad undervisning, tid att förklara och lätt svenska finner de sig i ett sammanhang. Eleverna uttalar sig varmt om förberedelseklassen och tycker att det är det bästa sättet att börja i en svensk skola om man är helt ny. Det är mycket möjligt att förberedelseklassen betraktas som en av de första trygga och pålitliga vardagsstrukturerna barnen har mött på länge. Eastmond och Svensson (2013) konstaterade i sin studie att skolan har betydelse för barns behov av struktur, känsla av tillhörighet och lärmiljö. Engagerade vuxna, sociala vänner och en fungerande samt stabil skolgång skapar en omgivning som tillåter nyanlända barn att utvecklas, i relation till och samspel med den. Barn är inte som passiva objekt utan ett bidragande element i en ömsesidig relation med omgivningen. Detta framgår tydligt av Bronfenbrenners utvecklings-ekologiska teori. I denna teori antas att individer och grupper fungerar i sammanhang, och deras beteende kan inte förstås utan att beakta deras omgivande miljö eller kontext (Bronfenbrenner, 1979). Under barndomsperioden spelar skolan en mycket viktig roll för barnets sociala kompetens. En miljö runt omkring en, en lärmiljö, kan antingen stärka eller begränsa den individuella utvecklingen. Även Cummins (2017) framhäver att en viktig pedagogisk ram för arbetet med

nyanlända elever är just samspelet mellan pedagoger och flerspråkiga elever. Han anser att detta är avgörande för elevens framgång eller misslyckanden.

Kan elevernas positiva upplevelse av sin skolsituation kopplas till Skolverkets nya *Allmänna råd*, och andra krav på rutiner och struktur? Kommuner och skolor i Sverige har kanske fått tydligare riktlinjer om att ta emot nyanlända elever på skolorna? Det kan vara så att det nya regelverket med tidig skolstart och klassplacering i reguljärlklass inom två månader påverkar eleverna positivt. Skolverkets obligatoriska kartläggning hjälper dessutom till med inledande bedömning för att hitta vilka kunskaper eleverna har med sig för att kunna göra en bra klassplacering.

Våra enkätsvar gällande positivt bemötande av förberedelseklassen är till viss del i linje med forskningen utförd av Monica Axelsson och Jenny Nilsson (2013), där eleverna visade uppskattning av stödjande pedagoger och breda interaktioner med andra elever i förberedelseklassens miljö. Till skillnad från Axelssons och Nilssons men även Skowronskis (2013) slutsatser upptäckte vi däremot inga tendenser till känsla av särbehandling eller stigmatisering hos eleverna i förberedelseklassen i undersökningen. Respondenterna uppfattade inte förberedelseklassen som ett hinder till den konventionella utbildningen som i Allens (2006) forskning i Kanada, utan snarare tvärtom. Inte heller har vi kommit fram till slutsatser relaterade till Bunars definition av förberedelseklassen som ett slags "pedagogiskt paraply" där man samlar alla, oavsett förutsättningar och som inte gynnar någon i längden (Bunar, 2015).

Med detta i åtanke är eleverna samtidigt mycket medvetna om att förberedelseklassen endast är en tillfällig lösning. Detta betyder att oavsett vilka fördelar eleverna ser med förberedelseklassen vet de att det endast är ett slags "väntrum", där man ska vidare till ordinarie undervisning så fort man kan lite svenska. Hur och när detta ska ske kan diskuteras, men är i längden oundvikligt. Detta anknyter till Skowronskis (2013) studie där vissa elever uttryckte oro att trots att placeringen i förberedelseklassen är tillfällig så känns det ändå som en permanent lösning, så kallad "permanent tillfällighet" - ett uttryck som användes i en studie av Kerstin Isaksson och Lars Svedberg som Skowronski hänvisar till i sin forskning (Skowronski, 2013). Det utgör också ett exempel på Vygotskijs (1978) zon för närmaste utveckling och Bruners (1976) scaffolding. Efter en viss tid av den nödvändiga stötningen - som förberedelseklassen - går eleverna vidare mot nya kunskaper och nya nivåer av förståelse, men denna gång på egen hand.

Elevernas önskan att börja i förberedelseklass samtidigt som de anser att språket lärs in bäst i ordinarie klass stöds numera även av läroplaner, Skolverket, Skolinspektionen och SKL. Det finns egentligen ingen enhetlig modell för mottagande utan det är upp till varje skolenhet att organisera verksamhet efter strukturer och rutiner som ska upprättas i varje kommun. De nya direktiven börjar troligtvis ge resultat på skolorna. Dessa är nämligen:

- Kartläggningar för att hitta elevernas kunskapsläge
- Skolstart i förberedelseklasser tillsammans med klassplacering i ordinarie klass inom två månader
- Studiehandledare i fyra år

Dessutom är tiden i förberedelseklass begränsad till max två år.

Som nämnts i resultatdelen uppfattas den ordinarie klassen som bästa sättet att lära sig svenska fort. Detta oavsett ålder, tidigare skolbakgrund eller modersmål. All undervisning sker på ”skolsvenska” och kompisar pratar också svenska. Detta är den ”riktiga” skolan, med riktiga skolämnen och ämneslärare, vilket uppskattas. Som i Svensson och Eastmonds (2013) studie vet barnen att det svenska språket är ett slags pass till den nya kulturen och verkligheten. Emellertid känner många att deras språkkunskaper inte räcker till och att de inte hänger med i undervisningen. Det uppfattas kanske inte lika dramatiskt som i Chris Burgess forskning i Japan, där direktintegrering blev en källa till exkludering och misslyckande (Burgess, 2007). Däremot berättar de nyanlända eleverna att lärarna glömmer bort att förhålla sig till det. Eleverna känner att de saknar språkligt stöd och att de inte vågar prata. Här delar vi iakttagelser liknande dessa i Axelsson och Nilssons (2013) studie, där den ordinarie klassen verkar vara - i alla fall i början - en alldeles för hög utmaning för många. Medan förberedelseklassen känns trygg och begriplig, upplevs den ordinarie undervisningen som ansträngande och prövande, mest på grund av brist på ”language scaffolding” i klassrummet. Precis som i Nilsson Folkes forskning, är processen av utslussning till den ordinarie klassen både påfrestande och efterlängtd (Nilsson Folke, 2017). För det råder ingen tvekan bland respondenterna om att den ordinarie undervisningen erbjuder betydligt större språkliga utmaningar och snabbare, mer effektiv takt av språkinläring som följd. Det passar även att nämna både Hammond och Bunar som betonar vikten av ett kontinuerligt och anpassat starkt pedagogiskt och socialt stöd oavsett vilken mottagningsmodell eleverna befinner sig i. Enligt många elever i enkäterna brister skolan på den planen då det inte finns någon chans för dem att prestera lika högt i ämnen som deras svenska klasskompisar. Eleverna räknas som nyanlända i fyra år. Många elever och en del lärare glömmer ibland bort att de flesta nyanlända elever behöver någon form av stöttning hela vägen, det kan exempelvis vara studiehandledning eller språkutvecklande arbetssätt. Dawn Allen (2006) hade redan uppmärksammat detta i sin forskning om integration i Quebec. Detta inträffar när man försöker sätta samman en heterogen grupp i det homogena utbildningssystemet som är avsedd att producera samma typ av kunskap.

Trots att den ordinarie klassen och även direktintegrering föredras av de flesta eleverna för att lära sig svenska fort, finns det indikationer på att om de kunde välja själv skulle de välja förberedelseklass ändå. Förberedelseklassen upplevs som en mjukare start i den nya skolmiljön, där man, med stöttning och likasinnade kompisar får tid att lära sig grunder i språket och lär känna den nya miljön. I direktintegrering är man tvungen att styra och navigera själv bland de okända öarna av kunskap som är tillgängliga. Det krävs att vara lite av en äventyrare för att våga ge sig ut och lyckas i den stora världen utan språket, utan de sociala koderna och utan kompisarna - i alla fall i detta tidiga skede. I den stora klassen med elever och lärare som enbart pratar svenska, skiftar fokus från samspelet med andra till en individ, särskilt i den allra första början. Som i den piagetanska tanken utforskar man sin omvärld på egen hand och tar eget ansvar för att skapa en meningsfull helhet (Piaget, 1973). Med tanke på detta är den tidiga tillhörigheten i ordinarie klass viktig och helt i linje med vad som gäller från Skolverkets allmänna råd och riktlinjer. De allmänna råden från Skolverket om utbildning för nyanlända elever förordar att kommuner och skolor har rutiner för att säkerställa att nyanlända elever så snart som möjligt ska ut i ordinarie klass på heltid. Längden i förberedelseklass beror på elevens förutsättningar och behov, dock längst två år.

6.1.2 Förbättringsområden och framgångsfaktorer i två mottagningsmodeller

Det blev många förslag på förbättringsområden och framgångsfaktorer från våra respondenter. Det var en givande och värdefull läsning. Det är viktiga punkter som överensstämmer med tidigare forskning och litteratur i ämnet. Här presenteras några förslag.

6.1.2.1 Stöd i klassrummet

Framför allt önskar eleverna betydligt mer stöttning i det vanliga klassrummet, vilket inte är förvånande. Det ligger i linje med Vygotskijs teori om zonen för närmaste utveckling (Vygotskij, 1978). Han påstod att stöttning och samspel mellan läraren och eleven möjliggör att eleverna kan komma längre i sin utveckling än de hade gjort på egen hand. Detta i sin tur leder till att elever känner sig delaktiga och inkluderade i den ordinarie klassen. Man kan fråga vad som menas med stöttning. Cummins (2017) skriver att om eleverna befinner sig ämnesmässigt på samma nivå som deras svenskspråkiga klasskamrater finns det ingen anledning att bromsa deras vidare utveckling enbart på grund av deras brist på svenska. Å andra sidan kan inte heller de svenskspråkiga eleverna stå stilla och ”vänta” på att deras nyanlända klasskompisar ska komma i kapp. Hela undervisningen måste därför genomsyras av utmanande och samtidigt språkutvecklande lärande (Cummins, 2017). Precis som Jennifer Hammond i Australien och Nihad Bunar på hemmaplan, vars forskningar vi har tagit fram tidigare, ser vi behovet av att arbeta i en så kallad ‘high challenge-high support’ modell (Hammond, 2006, Bunar, 2010). Med detta menar vi att det inte enbart finns en ”rätt” modell för att stödja nyanlända elever. Detta stöd måste ges på deras villkor och utifrån deras enskilda förutsättningar och behov. Det relativt nya materialet på Skolverkets bedömningsportal, *Bygga Svenska*, observerar elevernas förmågor inom olika områden och har betydelse för deras andraspråksutveckling och progression. Med hjälp av materialet kan läraren få syn på och utveckla sin undervisning.

Det krävs ett mer medvetet, språkutvecklande förhållningssätt i den vanliga undervisningen. Den ordinarie klassen och utslussningen är fortfarande de områden med en stor utvecklingspotential när det gäller arbetet med nyanlända elever. Ämneslärare som träffar nyanlända elever i sin ordinarie undervisning behöver ha mer kunskap om språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt där flerspråkighet ses som en styrka och inte som ett hinder. Skolverket har mycket fortbildningsmaterial om nyanländas lärande i sina moduler på Lärportalen i Läsflyftet. Det möjliggör för intresserade lärare att studera på egen hand eller för kollegialt lärande i arbetslag på skolorna.

6.1.2.2 Arbetsro och disciplin

Av liknande karaktär finner man även elevernas önskan om arbetsro och disciplin. Det finns en liten grupp (fem elever) som uttalade sin längtan efter disciplin och arbetsro i den vanliga klassen. De uttryckte oro över bråk på rasterna, bland annat på grund av brist på förståelse. Då eleverna, särskilt under den allra första tiden, lär sig genom att lyssna på språket och genom att observera sin omgivning, är det väldigt viktigt för dessa elever att det finns disciplin och arbetsro i klassen och tydliga strukturer även utanför klassrummet. Vissa nyanlända barn har aldrig gått i

skolan innan de kom till Sverige. Andra har troligtvis helt olika upplevelser angående skolgången. Vi kan inte heller utesluta att eleverna kommer från skolmiljöer som präglas av katederundervisning och rollfördelningar som skiljer sig från den svenska skolmodellen. Man skulle kunna argumentera att dessa elever kommer från ett annorlunda makrosystem (Bronfenbrenner, 1979). Om det finns tydliga ramar och regler att förhålla sig till är det lättare att känna sig trygg. I en situation där elever upplever brist på arbetsro och disciplin är lärarens- och övriga personalens roller mycket viktiga.

Enligt Skolverket är en av framgångsfaktorerna för att lyckas med undervisning av nyanlända elever kunskap och kompetens hos personalen. Nyanlända elever bör vara hela personalens gemensamma ansvar på alla sätt och vis. Forskning om nyanlända barn i skolsystemet (bl.a. Molina & Casado, Lahdenperä, Eklund m.m.) visar också att de skolor som genomsyras av öppenhet, där olikheter värderas positivt och utnyttjas i gruppstärkande syfte är de skolor som lyckas bäst med inkludering. Ett sådant förhållningssätt har ett interkulturellt perspektiv.

6.1.2.3 Delaktighet och inkludering

Fyra elever önskade att förberedelseklassen ligger närmare deras ordinarie klasser geografiskt. Det tyder på att eleverna på något sätt inte vill känna sig exkluderade från resten av skolan och kamraterna i deras parallella vardag. Detta är i linje med forskning inom området (bl.a. Svensson&Eastmond (2013), Skowronski (2013), Forskningsrådet (2015) som visar att det finns en risk att normalisera känslan av ”vi och dom” om man fysiskt håller isär de två elevgrupperna. Ju längre tid en sådan situation pågår desto större risk att de nyanlända eleverna förblir socialt utanför - såväl i deras ögon men även i deras kamraters- och lärares ögon. Likaså Skolverket (2016) rekommenderar att förutsättningar ska finnas för elevens sociala delaktighet. Eleverna bör ha fysiska möjligheter att lära känna andra, icke nyanlända, jämnåriga elever.

Två elever anser att de har velat vara delaktiga i besluten om huruvida de ska vidare från förberedelseklassen. Detta är tydligen ett undantag och någon förklaring har inte framkommit i någon tidigare forskning. Det är mycket intressant och inspirerande att se hur eleverna börjar mogna i sin självständighet och vill kunna påverka sin utbildning. Det är också ett bra tecken på det självständiga tänkandet och önskan att ta eget ansvar för sitt lärande. Deras önskemål ligger helt i linje med läroplanen, som lägger stor vikt i att eleverna ska kunna påverka sin skolgång. Enligt Lgr 11 har elever rätt till inflytande över sin utbildning och sin arbetsmiljö. Det bygger upp elevernas förmåga att ta eget ansvar och ökar lusten att lära. Genom elevinflytande lär sig eleverna på ett konkret sätt hur demokratiskt beslutsfattande fungerar. Det är av ytterst stor vikt att den undervisningen som sker i sammanhang med nyanlända elever i hög grad genomsyras av demokratiska värderingar. Framför allt just dessa elever måste få chansen att känna sig delaktiga och göra sina röster hörda i en läroprocess. Även Piaget betonade vikten av att aktivt lyssna på sina elever, låta dem prova sig fram och ge möjligheten att själv konstruera sina erfarenheter (Piaget, 1973). Det är ett angeläget förbättringsområde i båda mottagningsmodellerna. Riktlinjerna, de allmänna råden från Skolverket (2016) om utbildning för nyanlända elever förordar att kommuner och skolor ska ha rutiner för att säkerställa att nyanlända elever så snart som möjligt ska ut i ordinarie klass på heltid och att längden i förberedelseklass beror på elevens förutsättningar och behov, dock längst två år. Detta bör inte utesluta elevernas delaktighet.

6.1.2.4 Pojkar och flickor

Ett oväntat signifikant resultat uppmärksammas mellan pojkar och flickor gällande framgångsfaktorer.

Trots att studien fokuserade på andra förhållanden, såsom tidigare skolbakgrund, antal år i den svenska skolan, eller modersmål har även genusrelaterade skillnader i svaren dykt upp och det mönstret var alldeles för tydligt för att ignorera.

Vid svarsanalys av enkäter märktes att pojkar och flickor svarade olika. Samtidigt innebär det en mycket komplex problematisering i en mycket större samhällskontext som kräver ytterligare forskning med hänsyn till genus.

6.2 Metoddiskussion

Metodvalet stod mellan att genomföra en kvalitativ eller en kvantitativ undersökning. Det som bäst motsvarade syftets frågeställningar och möjlighet till genomförande var att samla in materialet via en kvantitativ elevenkät med en del öppna frågor. I studien användes en kvantitativ forskningsmetod. Efterhand som arbetet med enkäterna och resultatet av dessa fortskred upptäckte vi att föreställningarna om elevernas svar inte gav samma resultat som förväntades, eleverna var generellt positiva till skolan. Studien fick svar på de öppna frågorna. Vi var medvetna om att det blir mindre utförliga svar med elevenkätfrågor än med elevintervjuer, men med elevenkät nådde vi fler elevröster än vad som hade gått att nå med elevintervjuer.

En annan aspekt som kan ha påverkat resultatet kan vara att kollegor hjälpte till vid insamling av enkätsvar på en annan skola och vi själva inte deltog. Det kunde samtidigt vara en fördel då dessa elever troligtvis kände sig tryggare med den egna läraren.

En allmän fördel med metoden var att svarsfrekvensen blev hög. Validiteten i studien skulle kunnat öka om studien fick med fler skolor som arbetar med direktintegrering. En annan fundering nu i efterhand var att eftersom studien använde en anonym digital enkät kunde man inte se vilka skolor och kommuner som svarade och på så vis kunde vi inte jämföra kommuner.

6.3 Relevans för läraryrket

En tanke som framkom i studien var att det känns angeläget att de nyanlända eleverna är hela skolans ansvar och att det behövs ett interkulturellt förhållningssätt på skolorna. De nyanlända eleverna är en del av Sveriges nästa generation och skolan måste hjälpa till med att varje elev får förutsättningar för att bli starka individer som bidrar på ett positivt sätt till det mångkulturella samhället. Det är viktigt att se alla elever som en resurs istället för ett merarbete.

Eleverna anser att start i mindre grupp för att lära sig en grund i svenska är bästa starten i den svenska skolan och att man lär sig bäst och mest svenska i den ordinarie klassen där klasskamraterna har en viktig roll både vad gäller språket och socialt samspel. Det är en viktig aspekt och därför en lärare i den ordinarie klassen ska involveras så tidigt som möjligt. Även relationen till läraren i den ordinarie klassen hålls fram som en viktig faktor för eleverna. Eleverna önskar stöttning i form av hjälp i svenska, modersmål och i kontakten med kamrater

samt ha möjlighet att påverka utslussningen, därför lyfts upp att samarbetet mellan bland annat lärare i förberedelseklass, lärare i ordinarie klass och studiehandledare måste ses över och man måste skapa möjligheter och mötesplatser för detta.

Ett mål kan vara att all personal på skolorna får fortbildning i ämnet som exempelvis Läslyftet, Genrepagogik, Språkutvecklande arbetssätt och en insats som Skolverket just nu arrangerar på de flesta lärosätena i landet, *Det globala klassrummet*.

Lärare och personer i skola är oerhört viktiga personer för de nyanlända eleverna och kommer att spela en stor roll hela deras utbildning.

6.4 Förslag på fortsatt forskning

Det har varit synnerligen lärorikt att genomföra denna studie och studien fick stort gensvar. Studiens resultat kan hjälpa framtida yrkesutövande och förhoppningsvis också verksamheter. Forskning inom området har ökat den senaste tiden och det är ett aktuellt ämne. Dock var det svårt att hitta litteratur som utgår från ett elevperspektiv, vilket vi hoppas att vi bidragit något till och att det kommer mer.

I analysen av studien dök det upp något vi inte förutspått, det vill säga en skillnad i svaren mellan flickor och pojkar, en twist kan man säga. Vad påverkar att pojkar och flickor upplever skolstarten i Sverige på olika sätt och hur ser skolresultaten för flickor och pojkar ut för nyanlända elever? Detta borde utforskas.

7 Slutord

Syftet med studien var att hitta förbättringsområden och framgångsfaktorer för de nyanlända eleverna som möter den svenska skolan och söka svar på hur de upplever de två vanligaste mottagningsmodellerna förberedelseklass och direktintegrering.

Studien visar hur de nyanlända eleverna ser på sin start i den svenska skolan. Bl.a. hur eleverna uppfattar de olika organisationsmodellerna förberedelseklass och direktintegrering och i några fall båda, hur de upplever utslussningen och vilka förbättringsområden och framgångsfaktorer eleverna framhåller.

Studien har fått ett resultat över de nyanlända elevernas önskemål på förbättringsområden och framgångsfaktorerna samt även uppfattning om elevernas upplevelse av förberedelseklass, ordinarie klass och direktintegrering.

Dessutom har studien gett en djupare förståelse för nyanlända elevernas skolsituation än vad som fanns tidigare. En viktig aspekt att ta med är hur viktigt eleverna uppfattar stödet från sin lärare i den ordinarie klassen.

Som tidigare nämnts dök det en upp twist med skillnad i svaren när flickor och pojkar jämfördes.

Vi avslutar med en citat från Urie Bronfenbrenner, vilken speglar våra reflektioner om vår studie:
“There is no more critical indicator of the future of a society than the character, competence, and integrity of its youth”
(Bronfenbrenner, 1979)

Referenslista

- Alderson, P., Goodey, C. (1996). *Research and Disabled Children: How Useful is Child-Centered Ethics?* *Children and Society*. 10(2), 106-117
- Allen, D. (2006). *Who's in and Who's out? Language and the Integration of New Immigrant Youth in Quebec*: *International Journal of Inclusive Education*. 10 (2–3): 251-263.
- Axelsson, M. & Nilsson, J. (2013). *Welcome to Sweden: Newly Arrived Students'*. Hämtad 2019-01-29 från https://www.andrasprak.su.se/polopoly_fs/1.167055.1392388472!/menu/standard/file/Welcome_to_Sweden_nilsson_axelsson.pdf
- BRIS, (2018). *Skolans roll för barn som flytt- platsen för inkludering, hälsa och lärande*. BRIS RAPPORT. (2018:2) Hämtad 2019-01-27 från <https://www.bris.se/om-bris/publikationer/rapporter/>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande: en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bunar, N. (2015). *Nyanlända och lärande: mottagande och inkludering*, 2015, 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur.
- Burgess, C. (2007). *Newcomer' children in non-metropolitan public schools: the lack of state-sponsored support for children whose first language is not Japanese*. *Japan Forum*. 19 (1): 1-21.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*: Stockholm: Natur & kultur,
- Edwards, R., & Holland, J. (2013). *What is qualitative interviewing?* London: A&C Black.
- Faizan, A & El Eina, Z. (2016). *Nyanlända elever i den svenska skolan*. Examensarbete, Malmö högskola. Hämtad 2019-01-01 från <http://muep.mau.se/handle/2043/20575>
- Forskningsrådet. (2015). *Nyanlända barn och den svenska mottagningsstrukturen -Röster om hösten 2015 och en kunskapsöversikt*. Hämtad 2019-01-27 från <https://forte.se/app/uploads/2016/06/nyanlanda-barn-och-den-svenska-mottagningsstrukturen.pdf>

- Gibbons, P. (2016). *Stärk språket stärk lärandet*: Stockholm: Hallgren & Fallgren
- Graham, A. Powell, M. Taylor, N. Anderson, D. & Fitzgerald, R. (2013). *Ethical Research Involving Children*, Florence, Italy: UNICEF Office of Research
- Göteborgs Stad rapport "Skillnader i livsvillkor och hälsa i Göteborg", 2014
- Hammond, J. (2015). *High challenge, high support: Integrating language and content instruction for diverse learners in an English literature classroom*
http://blogs.ubc.ca/lled3602015/files/2015/08/Hammond_High_Challenge_High_Support.pdf
- Kaya, A. (2016). *Att undervisa nyanlända. Metoder, reflektioner & erfarenheter*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kullberg, B. (2004). *Lust- och undervisningsbaserat lärande – ett teoribygge*. 2004, Lund: Studentlitteratur.
- Källström, Å & Andersson Bruck, K. (2017). *Etiska reflektioner i forskning med barn*. 2017 Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Lahdenperä, P., Sundgren, E. (red) (2016). *Skolans möte med nyanlända*. Stockholm: Liber AB.
- Migrationsverket. *Migration till Sverige*. Hämtad 2019-01-27 från
<https://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Migration-till-Sverige/>
- Molina, F., & Casado, N. (2014). *Living Together in European Intercultural Schools: the case of the Catalan school system (Spain)*. European Journal of Education, 49(2), 249-258.
- Nilsson Folke, J. (2017). Lived transitions [Elektronisk resurs] : *Experiences of learning and inclusion among newly arrived students*. Stockholm: Stockholms universitet
- Nilsson Folke, J. (2019). *Nyanländ i den svenska skolan*. Malmö: Gleerups.
- Persson, A. (2016). *Frågor och svar – om frågekonstruktion i enkät- och intervjuundersökningar*, 2016, Örebro: Statistiska Centralbyrån
- Piaget, J. (1948). *The Moral Judgement of the Child*, Simon and Schuster, 1997
- Piaget J. (1973). *Språk och tanke hos barnet*. Lund: CWK Gleerups
- Regeringskansliet. (2009). *Utbildning för nyanlända elever – rätten till en god utbildning i en trygg miljö*. Hämtad 2019-02-06 från
<https://www.regeringen.se/49b74d/contentassets/73a236aad23d48149f156d85b7021e55/ud-info--skrift-manskliga-rattigheter.-konventionen-om-barnets-rattigheter>

SCB (2019). *Antal asylsökande per månad*. Hämtad 2019-01-06 från <https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/befolkning/befolkningens-sammansattning/befolkningsstatistik/pong/tabell-och-diagram/manadsstatistik--rikt/antal-asylsokande-per-manad>

SKL.(2018). Sveriges kommuner och Landsting. *Nyanlända elever*. Hämtad 2018-12-26 från <https://skl.se/integrationsocialomsorg/asylochflyktningmottagandeintegration/nyanlandaelever.70.70.html>

Skolinspektionen. (2009). *Utbildning för nyanlända elever – rätten till en god utbildning i en trygg miljö*. Hämtad 2019-01-01 från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2009/nyanlanda/nyanlanda-elever.pdf>

Skolinspektionen. (2017). *Skolhuvudmännens mottagande av nyanlända elever i grundskolan Utbildning så fort som möjligt*. Hämtad 2019-01-01 från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2017/skolhuvudmannens-mottagande-av-nyanlanda-elever-i-grundskolan/skolhuvudmannens-mottagande-av-nyanlanda-elever-i-grundskolan.pdf>

Skolverket. (2016). *Framgångsfaktorer för nyanländas mottagande och utbildning*. Hämtad 2019-02-06 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/organisera-nyanlanda-elev-ers-skolgang/samordnare-stodjer-huvudmannen-i-arbetet-med-nyanlanda-elev-ers-larande#h-Framgangsfaktorerfornyanlandasmottagandeochutbildning>

Skolverket. (2008). *Steget från förberedelseklass en utmaning för nyanlända*. Hämtad 2018-12-24 från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/steg-et-fran-forberedelseklass-en-utmaning-for-nyanlanda>

Skolverket. *Kartläggning av nyanlända elevers kunskaper*. Hämtad 2018-12-06 från <https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/kartlaggningsmaterial-for-nyanlanda-elever>

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

Skolverket. (2012) *Greppa språket*. Hämtad 2019-01-01 från <https://www.skolverket.se/download/18.49f081e1610d88750033a6/1518700869958/greppa-spraket.pdf>

Skolverket. (2016). *Allmänna råd om utbildning för nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (i.d.). *Bygga Svenska*. Hämtad 2019-04-06 från <https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/bedomningsstod-for-nyanlanda-elever>

Skolverket. (2018). *Greppa flerspråkigheten: en resurs i lärande och undervisning*. 2018. Stockholm: Skolverket.

Skowronski, E. (2013). *Skola med fördröjning: nyanlända elevers sociala spelrum i" en skola för alla"*. 2013, Lund University.

SOU 2019:8. *För flerspråkighet, kunskapsutveckling och inkludering*. Hämtad 2019-05-12 från <https://www.regeringen.se/498b96/contentassets/77ca2476a2b9481098a6f2ec89e94f4a/for-flersprakighet-kunskapsutveckling-och-inkludering--modersmalsundervisning-och-studiehandledning-pa-modersmal-sou-201918>

Svensson, M., & Eastmond, M. (2013). "*Betwixt and Between. Hope and the meaning of school for asylum-seeking children in Sweden.*". Hämtad 2019-05-30 från <https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/njmr.2013.3.issue-3/njmr-2013-0007/njmr-2013-0007.pdf>

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2007). *Kvalitativa intervjuer* Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotskij, L. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press

UNICEF Sverige (1989). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barns rättigheter*. uppl. Stockholm: Skolverket.

Vetenskapsrådet. (2010). *NYANLÄNDA OCH LÄRANDE* -En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan. Hämtad 2019-01-01 från: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b5f/1529480533281/Nyanlaenda-och-larande_VR_2010.pdf

Bilaga 1

Nyanlända elever i grundskolans tidigare år

ELEVERNAS RÖSTER

Bakgrund

1. Vilken klass går du i?

Markera endast en oval.

1-3

4-6

7-9

Annat

2. Du är

Markera endast en oval.

Flicka

Pojke

3. Vilket är ditt modersmål?

4. Hur många år har du gått i skolan innan du kom till Sverige?

5. Går du eller har du gått i förberedelseklass eller med direktintegrering?

Markera endast en val.

Förberedelseklas

Direktintegrering

Båda

Annat _____

6. Hur länge har du gått i skolan här i Sverige?

Markera endast en oval.

<1 år

>1 år

>2 år

< 4 år

> 4 år _____

Vilka förbättringsområden, förutsättningar finns i de två mottagningsmodellerna av nyanlända elever i Sverige?

7. Hur kändes det att börja skolan i Sverige?

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5

Dåligt

Mycket bra

8. Hur trivs du i skolan - i förberedelseklassen?

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5

Dåligt

Mycket bra

9. Hur trivs du i skolan - i din klass, i ordinarie klass (gäller också s.k. direktintegrering)?

Markera endast en oval.

1 2 3 4 5

Dåligt

Mycket bra

10. Var fungerar det bäst i förberedelseklass eller i ordinarie klass, varför?

11. Vad fungerade bra när du går eller gick till din klass?

12. Hade du velat att något var på något annat sätt?

13. Var tror du att man lär sig bäst svenska när man kommer helt ny till Sverige?

I förberedelseklass eller i ordinarie klass?

Varför tror du det?

Hur hittar vi framgångsfaktorer för en bra start i grundskolans tidigare år för nyanlända elever?

14. Om du fick bestämma, hur tycker du att man ska göra när man kommer helt ny till den svenska skolan?

15. Vad kan vi lärare göra för att det ska gå bra för dig i skolan?
(lektionen, rasten, i klass med mera)

Tack för att du tog dig tid att besvara våra frågor!

Det kommer att hjälpa andra elever.

Eva-Lotta & Magdalena

Bilaga 2

Hej!

Vi är två lärarstuderande vid Göteborgs Universitet som skall skriva ett examensarbete om utmaningar, förutsättningar och framgångsfaktorer för nyanlända eleverna i grundskolans tidigare år.

Syftet med vårt arbete är att ta reda på vilka olika utmaningarna är för de nyanlända eleverna som startat i förberedelseklass eller i direktintegrering. Vi är även intresserade av att veta hur dessa elever uppfattar övergången till ordinarie klass den så kallade utslussningen.

Vi har valt en enkätmetod i vår forskning och därför vill vi gärna att en del av era elever svarar på några frågor. Vi vill informera er om att inga identiteter avslöjas.

Det är frivilligt att besvara enkäten och eleverna kan när som helst avbryta om de vill hoppa av.

Göteborgs universitet
2019.02.27

Undertecknade tackar lärare och elever för medverkan!

Eva-Lotta Andersson & Magdalena Meteluch