



**LUNDS**  
UNIVERSITET

Socialhögskolan

# Vad säger kategorierna?

Resonemang kring den kategorisering som uppstår till följd  
av det integrerande arbetet med nyanlända unga inom  
skolan

Av: Frida Andersen

Kandidatuppsats, SOPA 63

VT 2015

Antal ord: 14 787

Handledare: Mikael Sandgren

# Abstract

Author: Frida Andersen

Title: *What do the categories say? Reasoning concerning the categorization that follows the integrating work with newly arrived youth in school.*

Supervisor: Mikael Sandgren

Keywords: newly arrived, youth, integration, categorization

The aim of this study is to understand how staff reason about the categorization that follows due to the integration work with newly arrived youth in school. The study is based on six qualitative semi-structured interviews with employees with different professions who all work with newly arrived youths in school. The study includes five themes: thoughts about the nature of categorization, recurrent categories, adapting to an existing structure, expectations and user participation.

The results demonstrate that the categorization is understood by the staff as a natural phenomenon, which is necessary for working with the target group and for the students to get access to the support they are entitled to. Categorization is also described as an evaluative tool which risk homogenizing members of the same category. This leads to that individuals' identity are violated and the creation of stereotypes. The results also show that staff in school is talking about categories of domination based on three main themes: ethnicity, social position and the prevailing view of knowledge. The study also shows that the staffs way of describing the student's ability to access a good integration process, is based partly on their ability to adapt to the new school structure and in what pace. This includes thought about expectations and the possibility of student influence throughout the process.

## Förord

I would like to extend a big thank you to my respondents at the school where I did my study.

Without you and your participation it could not have been done. I would also like to thank my supervisor Mikael Sandgren for the support. A big hug also goes out to my favorite social workers to be: Lars and Emma. You bring heart and wise words to my life!

Last but not least, I want to dedicate this study to the source of my inspiration, whose name will remain untold. I admire you so! Thank you for opening my eyes to a new world.

# Innehållsförteckning

1. Inledning .....	7
1.1 Problemformulering.....	7
1.1.1 Syfte .....	8
1.1.2 Frågeställningar .....	8
2. Bakgrund.....	9
2.1 Rätten till utbildning: kommunens skyldigheter .....	9
2.1.1 Skolans uppdrag .....	9
2.1.2 Elevhälsans funktion .....	10
2.2 Begreppet nyanländ .....	11
3. Det aktuella kunskapsläget .....	11
3.1 Urval och avgränsningar .....	11
3.2 Att bryta upp och börja om .....	12
3.3 ”En skola för alla” .....	13
3.4 De ensamkommande flyktingbarnen .....	15
3.5 Osynliga framtidsdrömmar? .....	16
3.6 Sammanfattande kommentarer .....	16
4. Metod .....	17
4.1 Kvalitativ metod.....	17
4.1.1 Kvalitativ metod: förtjänster och begränsningar .....	17
4.2 Semistrukturerade intervjuer: styrkor och svagheter.....	18
4.3 Metodens tillförlitlighet.....	19
4.4 Empiri och urval.....	20
4.4.1 Förförståelse och position .....	21

4.5 Etiska överväganden.....	22
4.6 Genomförande av studien.....	23
4.6.1 Intervjuguide .....	23
4.7 Bearbetning av data.....	23
4.7.1 Inspelning och transkribering.....	23
4.7.2 Kodning och analyschema.....	24
<b>5. Teoretiska utgångspunkter .....</b>	<b>25</b>
5.1 Kategorier, dikotomier och stereotyper.....	25
5.2 Etablerade, outsiders och skvallret.....	27
<b>6. Analys och resultat .....</b>	<b>28</b>
6.1 Presentation av studiens deltagare.....	28
6.2 Tankar kring kategoriserandets natur.....	29
6.2.1 Behovet av att kategorisera .....	30
6.2.2 Kategorisering som värderingsverktyg och dess effekter.....	31
6.3 Dominerande kategorier.....	33
6.3.1 Kategorier utifrån etnicitet.....	33
6.3.2 Kategorier utifrån en social position .....	36
6.3.3 Kategorier utifrån den rådande kunskapssynen.....	38
6.4 Att anpassa sig efter en rådande struktur.....	39
6.5 Brukarinflytande: utmaningar och hinder.....	41
<b>7. Sammanfattning .....</b>	<b>43</b>
7.1 Avslutande reflektioner.....	45
<b>8. Referenser .....</b>	<b>46</b>

Bilaga 1 .....	50
Introduktionsbrev .....	50
Bilaga 2 .....	51
Intervjuguide .....	51

# 1. Inledning

Integration är ett ämne som är centralt för det sociala arbetets fält. Under min praktik fick jag möta många skildringar av unga nyanländas livsöden i rollen som skolkurator på en högstadieskola. Detta fick mig att fundera över hur vi kan skapa en medvetenhet inom professionen som kritiskt reflekterar kring det kategoriserande som uppstår till följd av arbetets organisering, samt vilket förhållningssätt personalen har till den integrering unga nyanlända är föremål för.

## 1.1 Problemformulering

Antalet asylansökningar i Sverige har ökat avsevärt de senaste tio åren och enligt Migrationsverkets (2015) prognos kommer detta inte att avta. Nyanlända barn och unga utgör till antalet en stadigt ökande målgrupp som återfinns inom olika delar av det sociala arbetets fält. Under 2014 ansökte totalt 23 108 stycken barn (personer i ålder 0-18 år) om uppehållstillstånd i Sverige. Svensk media bidrar till en enhetlig bild av gruppen invandrare, som i sin tur bidrar till en kategorisering som återspeglar en homogen grupp (Sjöberg & Rydin 2011, s 1). Detta påverkar inte bara målgruppens syn på sig själva, utan också samhällets föreställningar (ibid, s 3). Även nyanlända unga upplever att de kategoriseras utifrån deras position och hur deras situation associeras med vilka de är, vilket försvårar en lyckad integrering (Edge et al 2014, s 37).

Organiseringen kring invandring har genomgått en stor politisk förändring i Sverige. År 1975 avskaffades assimilationspolitiken, vilken innebar att en person eller grupp från en kulturell minoritet skulle överge sin kultur, sin historia och sitt språk för att passa in i majoritetssamhället. Istället infördes en integrerande politik. Denna hävdade att anpassningen till det svenska samhället skulle vara en frivillig process som även inkluderade att infödda svenskar i viss mån skulle anpassa sig till nya kulturer och traditioner (Expo Skola 2015). Sedan dess har utformningen av integrationen varierat, och tagit plats inom olika delar av samhället; olika insatser riktar sig till olika grupper. För nyanlända flyktingar är det frivilliga introduktionsprogrammet, som bland annat innefattar språkinstruktionen SFI (Svenska för invandrare); en frivillig insats som funnits under lång tid (Emilsson 2008, s 58). Sverige är dock ett land som trots sina goda förutsättningar uppvisar dåliga resultat inom integrationen bland nyanlända (ibid, s 52). Då en lyckad integrering genom språk och arbete speciellt är en utmaning för vuxna, påtalas vikten av att barnen lyckas bättre än sina föräldrar (ibid, s 58).

För nyanlända unga utgör därför skolan en avgörande del i integrationsprocessen, och har det överhängande ansvaret för språkinläring och kartläggning av varje individs kunskapsläge (Skolverket 2015). Men vad är det för integrering dessa ungdomar möter i skolans värld? På en ideologisk nivå är skolan till för alla elever där alla ska bemötas med en likvärdig utbildning (Elmeroth 2011, s 7). Skolan är dock samtidigt en återspeglning av ett ojämlikt samhälle, där begrepp som ”etnicitet” och ”flykting” att förknippas med sociala problem i sig (Wikström 2013, s 320).

Begreppet ”flykting” kom i takt med 1980- talets vårdorienterade fokus att uppfattas som en sårbar och förstörd individ, i behov av vård och omsorg. Denna konstruktion bidrog till en bild av att de gränsöverträdelser som migration innebar, resulterade i förlorande av identitet. Detta utmärkte i sin tur kultur som ett socialt problem. Inom kategorin ”flykting” har därefter underkategorier som ”ensamkommande flyktingbarn” konstruerats med konnotationer som avvikande och ambivalenta barn. Samtidigt lyser andra kategorier, så som barn med vårdnadshavare, med sin frånvaro i statistiken (Stretmo 2010, s 50). Tidigare forskning problematiserar och ifrågasätter konsekvenserna av den kategorisering som skapats till följd av arbetets organisering. Vikten av att inte generalisera målgruppen som en enhetlig massa, på grund av deras liknande bakgrunder, poängteras. Upplevelser varierar vilket bör skildras för att skapa större förståelse kring individer (Wigg 2008, s 5). Det framhålls också att nyanlända elever utsätts för en stigmatisering som ”invandrare” i samhället (Skowronski 2013, s 250). Det framhålls också att forskningen kring målgruppen är mycket bristfällig (ibid, s 17).

### 1.1.1 Syfte

Studien har som syfte att förstå hur personalen resonerar kring den kategorisering som uppstår till följd av det integrerande arbetet med nyanlända unga inom skolan.

### 1.1.2 Frågeställningar

- Hur resonerar personalen kring kategoriserandets konsekvenser för målgruppen?
- Hur resonerar personalen kring kategorier som är dominerande i verksamheten?
- Hur beskriver personalen eleverna i förhållande till det integrerande arbetet inom skolan?



## 2. Bakgrund

Min studie är som tidigare nämnt avgränsad till den integrering som sker för nyanlända elever i samband med skolgången. Nedan redogörs därför väsentlig fakta så som rätten till utbildning och kommunens skyldigheter gentemot nyanlända elever inom grundskolans verksamhet. Även en sammanfattning av skolans uppdrag för dessa elever presenteras. Kommunens och skolans ansvar motsvarar de direktiv som återfinns i Skollagen (2010:800). Då elevhälsan utgör en viktig faktor i den integrering som sker i skolan presenteras även deras funktion. Till sist följer definition av begreppet nyanlända elever och en avgränsning för hur detta bör tolkas inom studiens omfång.

### 2.1 Rätten till utbildning: kommunens skyldigheter

Samtliga barn som är bosatta i Sverige har skolplikt, vilket morsvaras av en rätt till utbildning från åk 1 till och med åk 9 (grundskolan). Detta innefattar nyanlända barn och unga med permanent uppehållstillstånd. Nyanlända barn och unga som är asylsökande, har tillfälligt uppehållstillstånd eller är papperslösa har rätt till utbildning men ingen skolplikt. Det är folkbokföringskommunen eller den kommun som en individ vistas eller för tillfället upphåller sig i, som är skyldig att erbjuda utbildning (Skolverket 2014, s 10). En elev i grundskolan har rätt till att slutföra den högsta årskursen oavsett om skolplikten upphört. En elev har även rätt att efter skolpliktens upphörande slutföra utbildningen under ytterligare två år, om kunskapskraven för respektive skolform inte uppnåtts (ibid, s 11). När en kommun tar emot ett asylsökande barn är de skyldiga att erbjuda skolgång senast en månad efter ankomsten, dock utifrån hänsyn till vad som är bäst för barnet. Nyanlända elever kan tas emot i både kommunala och fristående verksamheter (ibid, s 12).

#### 2.1.1 Skolans uppdrag

Det finns speciella riktlinjer framtagna för skolans verksamhet som bedrivs för nyanlända elever. I Skolverkets allmänna råd för utbildning av nyanlända elever (2008, s 12) sammanfattas skolans pedagogiska uppdrag utifrån att skolan bör:

- ”kartlägga elevens läs- och skrivförmåga samt kunskaper i modersmålet, i svenska och i andra språk
- kartlägga elevens kunskaper i olika ämnen beträffande begrepp, förståelse och förmåga till problemlösning

- ha rutiner för hur och av vem kartläggningen ska genomföras och dokumenteras,
- genomföra kartläggningen fortlöpande genom återkommande strukturerade samtal med eleven och, om möjligt, elevens vårdnadshavare
- överväga vilka för- respektive nackdelar undervisning i klass eller särskild grupp innebär för den aktuella eleven
- ha beredskap att förändra sin organisation”

Det genomgående ansvaret i samtliga punkter, är att skolan bör organisera en skolgång som utgår från varje nyanländ elevs behov och förutsättningar. Saker som ska lyftas i undervisningen är elevens förmågor, intressen och starka sidor. Den ska även ta tillvara elevens ämneskunskaper och vidareutveckla dessa, samt hitta ett arbetssätt som förenar språkutveckling med lärande av ämnesinnehåll. Det ska finnas en tydlig och känd ansvarsfördelning kring den enskilda elevens undervisningar (Skolverket 2008, s 14)

En elev har för övrigt också rätt till modersmålsundervisning om språket är elevens dagliga umgängesspråk i hemmet och denna har grundläggande kunskap i detta (Skolverket 2014, s 17). Även studiehandledning inom detta får ges i syfte att nyanlända elever får möjligheten att fortsätta att utvecklas enligt en åldersadekvat kunskapsutveckling i väntan på att tillgodoräkna sig det svenska språket (ibid, s 16). Undervisning i svenska som andra språk ska i dessa fall också anordnas (ibid, s 13).

### 2.1.2 Elevhälsans funktion

I skolan utgör bland annat Elevhälsan en viktig funktion i integrationen för nyanlända elever (Socialstyrelsen 2013, s 22) då målgruppen beskrivs som extra utsatt för psykisk ohälsa vilket ofta kan kopplas till traumatiska upplevelser (Socialstyrelsen 2013, s 21). Elevhälsan syftar inte primärt till den pedagogiska delen av integrationen, utan har sitt fokus på elevens välbefinnande genom hälsofrämjande insatser så som medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska sådana. Elevhälsans insatser ska stödja elevens utveckling mot utbildningens mål. Professioner som bör finnas inom denna enligt skollagen är skolläkare, skolsköterska, psykolog och kurator för medicinska, psykologiska och psyko-sociala insatser. Samtliga skall sträva efter samverkan, men har dock ett enskilt ansvar att bidra med sin specifika kompetens (Socialstyrelsen 2014, s 9).

## 2.2 Begreppet nyanländ

Begreppet nyanländ har i dagsläget ingen enhetlig definition utan definieras utifrån sin kontext. Inom skolans värld talar man oftast om nyanlända elever. Skolverket (2008, s 6) definierar begreppet barn eller ungdomar som kommit till Sverige nära eller under sin skoltid i grundskolan. De har inte svenska som modersmål och kan oftast inte tala eller förstå svenska. De vistas i Sverige på olika villkor och under olika förhållanden men har alla rätt till utbildning. Nyanlända barn innefattar både ensamkommande barn och barn med vårdnadshavare. Denna definition inkluderar dock inte elever som har grundläggande kunskaper i svenska. Den saknar även ett tidsperspektiv som anger hur länge en elev betraktas vara nyanländ. Regeringen har genom proposition (2014/15:45) föreslagit följande definition av begreppet nyanländ, vilken studien utgår från.

Med nyanländ ska avses den som har varit bosatt utomlands och som numera är bosatt här i landet eller ska anses bosatt här och som har påbörjat sin utbildning här efter höstterminens start det kalenderår då han eller hon fyller sju år. En elev ska inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång här i landet.

## 3. Det aktuella kunskapsläget

Då jag orienterat mig inom det aktuella kunskapsläget kring ämnet har jag valt att söka litteratur genom databaserna Lub- search, SwePub och Libris. Sökorden jag använt mig av är nyanländ, ungdom, integrering, kategori. Jag insåg tidigt i mitt sökande att tidigare forskning kring nyanlända unga inte var så utbredd som när jag sökte på begrepp som ensamkommande flyktingbarn, invandrare och flykting.

### 3.1 Urval och avgränsningar

En stor del av den befintliga forskningen återfinns dock inom andra discipliner än socialt arbete där begrepp som identitet, språkutveckling och inläring betonas. Jag redogör här kort för kunskap inom ämnet som valts bort av olika anledningar. Ove Sernhede och Ingegerd Tallberg (2014) (red.) belyser integration inom skolan med fokus på begrepp som segregation och ojämlikhet. Trots att dessa begrepp kan vara av relevans för min studie i vissa avseende, är det trots allt inte det den syftar till att undersöka. Elisabeth Elmeroth (2011) problematiserar hur en etnisk maktordning har kommit att präglade skolans utveckling. Just begreppen etnicitet och makt är förvisso relevanta i min undersökning. Boken har dock sin

tyngd i att problematisera skolan och undervisningens utformning på en strukturell nivå. Begreppen som är centrala för min studie ges inte tillräckligt utrymme för att inkluderas, vilket gjort att jag istället valt att lyfta dessa delar av boken inledningsvis istället. Vidare har jag valt att exkludera en vetenskaplig artikel som syftar till att undersöka integrationen av nyanlända ur ett hälsoperspektiv. Bhatia, Ravi & Wallace, Paul (2007) återger att nyanlända flyktingar stigmatiseras utifrån sin asylstatus. Studien har dock ett vårdfokus som gör det svårt att applicera den typen av integration på min studie.

I avsnitten nedan presenteras tre avhandlingar och en kvalitativ fältstudie som berör målgruppen ur olika aspekter. Avhandlingarnas författare har doktorerat inom tre olika discipliner: beteendevetenskap, migrationsvetenskap och sociologi och- arbetsvetenskap. Då jag inte funnit några avhandlingar inom det sociala arbetets disciplin, har jag valt att inkludera dessa avhandlingar som utgår från begrepp som även är relevanta inom socialt arbete. Den första studien är utförd bland unga invandrare som tvingades bryta upp från sitt hemland och att börja om i ett nytt land under sin skoltid. Studien är av relevans då den undersöker hur upplevelser kring flykt tenderar att homogeniseras, och hur individen förminsas till följd av detta. Avhandlingen utgår även från en skolmiljö, och framhåller att denna har en viktig roll för nyanlända unga. Den andra avhandlingen behandlar integrering av nyanlända inom skolan, med fokus på elevers möjlighet till social inkludering. Detta är av intresse för min studie då stigmatisering är ett begrepp som går att relatera till kategoriseringens effekter. Den tredje studien diskuterar och reflekterar kring hur ensamkommande och ungdomar har konstruerats som en särskild grupp av flyktingar, som skrivits fram som en måltavla för styrning. Studien talar om hur en grupp tillskrivs egenskaper utifrån sin position, vilket går att relatera till min studies syfte. Då min målgrupp utgörs av nyanlända ungdomar, däribland ensamkommande flyktingbarn, går studien således att applicera. Fältstudien problematiserar hur nyanlända ungdomars framtidsplaner och drömmar kan förknippas med skolans förväntningar och attityder från pedagoger vilket är intressant då skolan har en tydlig påverkan för elevernas integrationsprocess.

### 3.2 Att bryta upp och börja om

Ulrika Wigg (2008) har ägnat sin avhandling i beteendevetenskap med titeln ”Bryta upp och börja om: berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet” till att belysa, analysera och diskutera hur unga människor berättar om sina erfarenheter av att tvingas till att bryta upp från sitt hemland och att börja om i ett nytt land under sin skoltid (ibid, s 6). Huvudresultaten i

studien visar att aspekter som familj, vänskap och identitet är centrala i berättelserna om den första tiden i Sverige, om att börja skolan här och om att börja om på nytt.

Ett centralt begrepp är som sagt identitet, och hur skapandet av en ny sådan tar form till följd av flykten. Wigg (2008, s 135 - 140) beskriver hur möjligheter till återhämtning från flykten kan ses ur olika aspekter, där varje aspekt påverkar situationen för individen och dess identitet i det nya landet. En sådan är huruvida man uppfattar Sverige som sitt nya hemland, eller enbart ett tillfälligt uppehåll. Uppväxtvillkor och materiell standard påverkar i förlängningen förhållningssättet till detta. En annan aspekt är omständigheterna för flykten, det vill säga om man flytt mer eller mindre frivilligt och under vilka villkor. Sociala relationer av olika slags framhålls också som viktiga inslag, och Wigg (2008, s 140) gör en distinktion mellan två typer av nätverk: strukturella och personliga. De strukturella relationerna utgörs av samhällsliga institutioner så som skolan och de personliga nätverken innebär vänner och familj. Här framhålls skolan som en möjlighetsskapande area, och ett steg in i samhället där värderingar möts och den sociala strukturen innebär både möjligheter och hinder.

Intervjupersonerna berättar också hur de i mötet med skolan var tvungna att ändra sitt beteende och lära sig att ”iaktta och agera korrekt”, då tidigare bilder av rätt och fel inte längre fungerade (ibid, s 146). Skolan representerar det nya för ungdomarna, och mötet med denna är centralt i några av studiens berättelser. En annan sak som studiens resultat återspeglar, är hur ungdomarnas självbild präglats av de fördomar de utsatts för från svenskar. Att uppfattas som annorlunda, resulterade bland intervjupersonerna i en avsaknad av interaktion med svenska ungdomar. Kategorierna som invandrare respektive svensk, internaliseras och utanförskapet uppfattas som en del av identiteten (ibid, s 145).

Studiens främsta slutsats är dock att det inte går att på ett bra sätt tala i generella termer kring barn och ungdomar som varit med om att bryta upp från sitt hemland och börja om i ett nytt land, trots att de till det yttre delar samma situation. Studiens resultat poängterar vikten av att lyfta fram de variationer som faktiskt finns, och att ge ytterligare empiriska belägg för det slitna uttrycket ”man måste se till individen” (ibid, s 157).

### 3.3 ”En skola för alla”

Eva Skowronskis (2013) migrationsvetenskapliga avhandling ”Skola med fördröjning: Nyanlända elevers sociala spelrum i ”en skola för alla” syftar till att ur ett individuellt

perspektiv undersöka den sociala skolsituationen för elever som har invandrat till Sverige under de fyra sista åren i grundskolan eller under gymnasiet. Studien fokuserar på nyanlända elevers möjlighet respektive hinder till social inkludering (ibid, s 19) och kritiserar att begreppet ”en skola för alla” inte är applicerbart i praktiken.

Ett av studiens överhängande resultat, är att nyanlända elever utsätts för stigmatisering till följd av sin position som nyanländ i skolan. Detta kan leda till hinder för deras inkludering i sociala gemenskaper inom skolan. Intervjupersonerna uppger att de som nyanlända elever ofta har en social position med lägre status än svenskfödda föräldrar (ibid, s 249). Detta sker på både uppenbara och subtila sätt; vad som är stigmatiserande är med andra ord inte självklart enligt studien utan utgår från samhällets normer kring olika maktordningar. I ett bredare perspektiv kan därför stigmatiseringen av eleverna sammankopplas med stigmatisering av kategorier som ”invandrare” (ibid, s 250).

Något som är återkommande enligt studiens resultat, är att många elever visar tecken på att ha internaliserat den stigmatisering de utsatts för, genom känslor av skam. Detta resulterar i ett ständigt oroande över hur människor uppfattar en och ett prestationskrav i att uppföra sig i så god dager som möjligt för att undgå känslan av att skämmas över sig själv. Skammen återfinns också inom bristen på språkfärdigheter; det upplevs skamligt att inte behärska det nya språket och därmed inte förstå undervisning och andra samtal. Skowronski (ibid, s 151) menar därmed att många nyanlända elever utsätts för ett dubbelt förtryck; ett som kommer utifrån och ett annat som kommer inifrån dem själva. Begreppet ”symboliskt våld” används i studien för att beskriva detta som en följd av skolans hierarkiska struktur, där skolan har som legitim uppgift att sortera elever och värdera vissa elever högre än andra. Skolan som sorterande institution, kan på så vis antas ha en stark inverkan på förhållandet att vissa elever exkluderas och stigmatiseras. Det framhålls dock att denna stigmatiserande position inte är låst och att många elever med tiden känner sig accepterade. Detta är dock en följd av att eleverna själva på ett hårt och målmedvetet sätt tillägnat sig det nya språket och därmed förbättrat sina chanser till inkludering (ibid, s 152). En intressant insikt som studiens resultat bidrar till är att stigmatisering inte enbart tillskrivs nyanlända elever av andra elever, utan det sker också en stigmatisering inom dessa grupper av elever. Erfarenheter av trakasserier som intervjupersonerna återger i sin berättelse, utövas alltså också inom gruppen nyanlända och är ofta kopplade till rasism, sexism, nationalism och nyetnicitet (ibid, s 254).

### 3.4 De ensamkommande flyktingbarnen

Live Stretmo (2014) har i sin avhandling ”Governing the unaccompanied child – Media, policy and Practice” genomfört tre fallstudier som på olika sätt skildrar hur ensamkommande flyktingbarn skildras som en särskild kategori av flyktingar i Norge och Sverige under perioden 2000 - 2010. Studien har sin teoretiska ansats i ett diskursivt perspektiv där mening ses som skapat genom språkliga handlingar, vilket sedan styr praxis (ibid, s 272).

Studien beskriver hur diskursen om ensamkommande barn bärs upp av motstridiga och ibland ambivalenta berättelser, konceptualiseringar och begrepp. Ett av studiens fynd är hur stereotypa idéer är ofta åter konstrueras, reproduceras och återupprättas inom diskursen för ensamkommande barn. Detta i den offentliga, officiella politiken samt samtal med ungdomar och personal som arbetar med dessa. En risk som framhålls är att genom dessa stereotypa föreställningar objektifieras en grupp mycket heterogena barn och ungdomar (ibid, s 270). Även hur arbetet utförs i syfte att integrera nyanlända invandrare i samhället, bör granskas. Asylprocessens struktur och utformning ifrågasätts kraftigt, då ett stort fokus inom detta är att kontrollera strategiska asylbeteenden som innebär bedrägeri i form av fusk hos nyanlända invandrare. Studien hävdar att fokus istället bör vara att ifrågasätta systemets rättvisa och legitimitet i hanteringen av asylärenden. Strävan av att kontrollera migrationen beskrivs i termer som att ”bekämpa människosmuggling och människohandel”, vilket reproducerar ett klimat av misstro (ibid, s 271). Detta klimat färgar mottagandet av ensamkommande barn i stort i såväl Sveriges som Norges medier och officiella politik. Misstron mot målgruppen är också inbäddad i vardagspraxis, i arbetet med ensamkommande från de som arbetar med dem.

I förhållande till en diskurs om ensamkommande barn och ungdomar finns det en tydlig samstämmighet i tolkningar mellan Norge och Sverige, men också mellan de nationella tolkningarna och vardagslivets. Å ena sidan beskrivs kategorin som behövande och legitim mottagare av stöd, å andra sidan förknippas de med en rädsla för en strategisk asylprocess med olika former av svårigheter så som irreguljär migration eller/ och svårhanterliga subjekt. Detta gör dem till en måltavla för kontrollåtgärder och en praxis som särskiljer potentiella strategier (icke- legitima) från legitima. Detta bidrar till en bild av ensamkommande som en kategori som förknippas med ambivalens och misstro (ibid, s 278). Den rådande diskursen i mediernas berättelser har också kommit bidragit i skapandet av stereotyper på ett sätt som riskerar att homogenisera en grupp av heterogena barn och ungdomar i officiell

begreppsbyggnad. En följd för kategorin ensamkommande barn har blivit att den positionerats som en ambivalent dubbel-exponering, varken vän eller fiende (ibid, s 279).

### 3.5 Osynliga framtidsdrömmar?

Nashmil Aram och Carina Bildt (2004) diskuterar i "Osynliga drömmar? Nyinvandrade ungdomars möte med den svenska skolan" hur nyanlända ungas framtidsplaner och drömmar kan formas utifrån skolans förväntningar. Studien syftar till att "fånga lärarens attityd och förhållningssätt gentemot dessa elever" och centralt är hur nyanlända elevers framtidsplaner tas om hand av den pedagogiska personalen. Studien baseras på intervjuer med åtta elever och en lärare, samt observationer.

Trots att Sverige har en stor erfarenhet av invandrare, betraktas kategorin som en homogen och problematisk grupp i samhällsdebatten och media. Skolans roll hävdas vara av stor vikt, samtidigt som den upprätthåller segregation och stigmatisering (ibid, s 4-5). Studiens resultat återger en väldigt motstridig bild av rådande uppfattningar kring vad elever och lärare tänker kring skolsituationen. Lärarna uttrycker att elevernas bristande kunskap kring Sverige beror på avsaknad av intresse, samt att de inte vill lära sig det svenska språket. De beskrivs också befinna sig på en "låg nivå". Eleverna återspeglar sig själva däremot som nyfikna och motiverade, men att det är svårt att integreras i ett samhälle där man inte har svenska vänner. Lärarna i studien framhåller också att eleverna aldrig kommer bli svenska bland annat på grund av brist på nyfikenhet av det nya landet och låg utbildningsnivå (ibid, s 18). Skolans och samhällets låga förväntningar på invandrarelever bidrar till en stigmatisering av eleverna som förvärrar en lyckad integrering avsevärt (ibid, s 26).

### 3.6 Sammanfattande kommentarer

En gemensam slutsats som samtliga studier på olika sätt påvisar, är att arbetets utformning med nyanlända unga inom skolan, är en del i skapandet av kategorier som innebär olika konsekvenser för målgruppen. Oavsett om det har med identitetsskapande, social inkludering eller stereotypifiering att göra så tyder forskningen på att kategoriserandet får konsekvenser för målgruppen. Även begrepp som kategori, stereotyp och stigmatisering är återkommande i studiernas beskrivning av mottagningsprocesser av nyanlända unga.



## 4. Metod

### 4.1 Kvalitativ metod

Syftet med denna studie är att öka förståelsen för hur personal inom skolan resonerar kring den kategorisering som sker till följd av det integrerande arbetet med nyanlända unga. Jag har valt att genomföra en kvalitativ studie. En utgång för min studie är det konstruktivistiska perspektivet, vilket är en ontologisk ståndpunkt som beskriver hur vi tenderar att uppleva verkligheten enligt våra egna föreställningar. På så vis har vi en utgångspunkt i det vi redan tror oss veta, och återskapar och upprätthåller därmed föreställningar om hur saker och ting förhåller sig (Mattsson 2010, s 27).

En kvalitativ forskningsstrategi präglas också av att vara induktiv (Bryman 2011, s 340) vilket betyder att teorin fastställs utifrån forskningens resultat (ibid, s 28). Syftet med min studie har därför inte haft några hypoteser eller teorier som utgångspunkt. Denna öppenhet inom metoden kritiserar ibland för att tendera till en alltför subjektiv forskning; det finns inte alltid tydliga anledningar till varför en studie fokuserar på ett område eller tema och inte ett annat (Bryman 2011, s 368). Som svar på den kritiken har intresset i min studie hela tiden varit mina intervjupersoners uppfattningar. Då jag inte har haft krav på fastställda teorier innan jag inledde min undersökning har jag inte heller begränsat informationen som växt fram under studiens gång. På grund av den flexibiliteten har information som varit av relevans för undersökningen fått möjlighet att ta plats. Jag har dock från början haft spekulationer utifrån vissa begrepp och teman som jag valt att utveckla. Och trots att ett induktivt förhållningssätt generellt sett förknippas med kvalitativ forskning är det inte ovanligt att en teori används som en bakgrund till en kvalitativ studie. Det kan därför vara bra att uppfatta induktiva strategier som tendenser och inte som uttryck för en entydig distinktion (ibid, s 29). På så vis har utrymmet för min empiri (deltagarna) att påverka teorin genom sitt deltagande varit stor genom studiens process.

#### 4.1.1 Kvalitativ metod: förtjänster och begränsningar

Kvalitativ metod berikar och begränsar, precis som andra metoder. Den kvalitativa forskningen kan dock lämpa sig bättre än den kvantitativa inom samhällsforskning med en marginaliserad empiri; människorna vi studerar är oftast välartikulerade medborgare med uppfattningar och värderingar som de inte känner skam eller rädsla för att uttrycka (Ahrne & Svensson 2011, s 14). Så var fallet verkligen i min studie. Trots att den undersöker personliga

saker, nämligen individuella upplevelser hämtade från egna erfarenheter, fanns en stor vilja av att uttrycka sig och tala om kring sina erfarenheter. En kvalitativ metod illustrerar just nyanser i ett sammanhang, vilket ger en ökad förståelse (ibid, s 14). Detta har varit uppenbart i min studie, då intervjupersoner genom sina individuella berättelser återgett en bred bild av ämnet. Nyanserna som skildrats i intervjusammanhangen har också bidragit med insikter om eventuella samband.

Däremot är min studie föremål för en vanlig kritik inom kvalitativ metod: den bristande generaliserbarheten. Jag kan inte med mitt resultat göra anspråk på någon generaliserbarhet, då det krävs att studien går att överföra på andra personer eller sociala miljöer som är likvärdiga de som är en del av min undersökning (ibid, s 29). Min studie är överförbar till viss del då det säkerligen gått att undersöka mitt syfte genom intervjuer med personal i en annan skolmiljö där nyanlända vistas. Eftersom skolan mitt empiriska material inhämtats från är en specialiserad skola utifrån målgruppen som är speciell i sin kontext, hade kanske inte personalen haft lika stor kunskap och kompetens inom ämnet. Detta hade gjort min undersökning mindre fokuserad.

## 4.2 Semistrukturerade intervjuer: styrkor och svagheter

Liksom kvalitativ metod har konsekvenser på gott och ont, har intervjun som metodval. Jag har genomfört sex stycken semistrukturerade intervjuer utifrån en intervjuguide. Då min studie syftar till att förstå hur intervjupersonerna resonerar kring sina erfarenheter har flexibiliteten i att kunna anpassa frågor och ordningen på dessa varit nödvändig. Det hände ofta under intervjuerna att vi återgick till en fråga, eller började diskutera följdfrågor. Intervjuerna var till sin karaktär dock inte ostrukturerade, utan följde de teman jag specifikt valt ut om än med flexibilitet (Bryman, 2011 s 415). Jag har genom mitt metodval också fått svar på frågor jag inte själv ställt, men som trots allt varit relevanta för min analys.

Jag hade dock några farhågor förknippade med mitt metodval innan och under dessa genomfördes. En rädsla har varit att intervjupersonerna inte vågat prata fritt just för att skolan är så utmärkande i sin kontext. På så vis skulle deltagarna, trots att undersökningen är anonym, kunna känna en oro över att begrepp skulle kunna härledas till dem i analysen. Detta skulle hämmat intervjuerna och att det på så vis försvårat att få den information jag behöver. Intervjuerna var förvånansvärt uttrycksfulla, och deltagarna verkade inte hålla tillbaka

information av skälet ovan. En annan brist i intervjun som metod är att man inte kan ta för givet att en person utövar det de säger (Eriksson- Zetterquist & Ahrne 2011, s 57). Detta var dock något mina deltagare självmant resonerade kring under intervjuerna, vilket bidrar till en medvetenhet och transparens kring detta problem. Sist men inte minst finns alltid risken för feltolkning. Intervjuer påtalas därför av många som ett komplement till observationer, just på grund av den begränsade bilden som ges utav ett fenomen. Då min empiri till stor del utgörs av professioner vars arbete innebär stark sekretess (skolpsykolog och kuratorer), hade observationer varit svåra att göra. Då hade jag fått begränsa min studie till enbart pedagoger, vilket inte känns relevant då Elevhälsan till stor del representerar det sociala arbetet inom skolans verksamhet.

### 4.3 Metodens tillförlitlighet

Det finns olika sätt att tillföra trovärdighet i sin studie. Jag har främst eftersträvat att göra min studie så transparent som möjligt för att den ska vara möjlig att diskutera och kritiseras. Jag har särskild tagit hänsyn till detta genom att vara noggrann i transkriberingsarbetet. Jag har också erkänt eventuella tvivel för att behålla en genomskinlig process, så som min förförståelse och position för mitt ämne och min empiri (Svensson & Ahrne 2011, s 27).

Då man talar om trovärdighet inom kvalitativ forskning, finns olika tillförlitlighetskriterier som alla har en motsvarighet inom den kvantitativa forskningen (Bryman 2011, s 354). Dessa har i största möjliga mån varit mina utgångspunkter för att så långt som möjligt säkra tillförlitligheten i min studie. Det första begreppet, *trovärdighet*, poängterar vikten av att säkerställa att forskningen utförts i enlighet med uppsatta regler och att man dessutom utsätter sin studie för en respondentvalidering (Bryman 2011, s 354). Med andra ord kan detta kallas återkoppling till fältet: att låta respondenterna ge synpunkter på studien och dess resultat (Svensson & Ahrne 2011, s 28). Mina intervjupersoner informerades om denna möjlighet genom introduktionsbrevet och kommer att få ta del av min studie då den är klar. Det andra begreppet för att uppnå tillförlitlighet är *överförbarhet*. Då kvalitativ forskning utgör en djup kunskap inom en liten kontext, efterfrågas fylliga och täta beskrivningar av detaljer. Detta har jag eftersträvat genom att beskriva mitt tillvägångssätt väl, samt göra tydliga avgränsningar kring begrepp som integration och nyanländ. Det tredje begreppet är *pålitlighet* vilket syftar till att säkerställa en tillgänglig redogörelse av forskningsprocessens alla steg (problemformulering, urval, anteckningar, intervjuutskrifter och så vidare). Denna process går

att följa i min studie och dokument finns för att styrka processen. *Möjligheten att styrka och konfirmera* är det fjärde begreppet som poängterar insikten om att forskaren agerar i god tro, utifrån insikten om att det inte finns någon absolut objektivitet inom samhällslig forskning (ibid 2011, s 355). Detta diskuterade jag inledningsvis i kapitlet om metod (se avsnitt 4.1). Denna punkt kan sammankopplas till en vanlig kritik: att kvalitativa undersökningar grundas för mycket i forskarens subjektiva uppfattning om vad som är viktigt och betydelsefullt, och det nära förhållandet till undersökningspersonerna (Bryman 2011, s 368). Därmed har min förförståelse och position varit en viktig reflektion i förhållande till studien. Jag är medveten om risken i att både producera och analysera mitt material; det går inte att hävda total objektivitet. Studien genomförs trots allt på mitt initiativ och utifrån mina intressen som författare. Det går därför inte heller att förneka den uppenbara maktpositionen som finns mellan mig och min empiri (Eriksson- Zetterquist & Ahrne 2011, s 48).Handledningen har därför varit ett bra forum att skapa distans till mitt material genom att utsätta det för någon annans synpunkter och kritik.

#### 4.4 Empiri och urval

Min empiri har inhämtats vid högstadieskolan jag praktiserade vid på termin fem och undersökningen har ett målinriktat urval. Detta är en strategi som skapar överensstämmelse mellan min problemformulering och mitt urval: jag har valt att intervjua personer som är relevanta för mina forskningsfrågor (Bryman 2011, s 434). Jag visste på förhand att deltagarna, det vill säga personalen, har stor erfarenhet och kompetens inom ämnet som inte finns vid alla skolor. Detta eftersom verksamheten endast utgörs av nyanlända unga. Skolan är också det första sammanhang de ungdomarna är en del av efter sin ankomst till Sverige, bortsett från kontakten med Migrationsverket. Skolans specialisering är ett försök att åstadkomma en mer lyckad integrering, genom intensiv språkinläring och stora resurser i form av personaltäthet inte minst inom Elevhälsan. Eleverna på skolan har anlänt till Sverige under olika omständigheter, befinner sig i olika asylprocesser, sociala situationer och har väldigt olika skolbakgrund.

Deltagarna är alla anställda vid skolan och har olika professioner: en skolpsykolog, två skolkuratorer (socionomer), en pedagog, en SYV (studie och yrkesvägledare) och en skolvärd. På grund av att de möter eleverna i olika situationer utifrån sin profession, fann jag det relevant att skildra deras olika synsätt och upplevelser i min studie. Hade jag valt att

enbart inkludera pedagoger, hade resultatet påverkats och med stor sannolikhet blivit mindre nyanserat då det enbart representerat ett pedagogiskt sammanhang. Empirin utgörs därmed av sex intervjuer, vilket också var antalet jag tänkte mig från början. Antalet kändes rimligt för att inhämta ett så stort material som möjligt i förhållande till studiens utrymme och tidsplan. Då jag använde mig av en kvalitativ analys var antalet dock flexibelt inom processens ramar (Eriksson- Zetterquist & Ahrne 2011, s 44) vilket upplevdes som en fördel med tanke på att den teoretiska mättnaden inte per definition kan ange ett specifikt antal (Bryman 2011, s 436).

#### 4.4.1 Förförståelse och position

Då jag vill att min studie ska bidra med en förbättring för målgruppen, anger jag motiven till mitt ämnesval. Först och främst vill jag uppmärksamma faktumet att jag haft min praktik på skolan där studiens empiri inhämtats. Detta har krävt reflektion kring hur jag på bästa sätt varit tvungen att distansera mig till de relationer jag har till såväl miljön som personalen. Vad gäller min relation till de anställda är skolan så pass liten att jag under min tid där samarbetade med samtliga av mina intervjupersoner. Risken för att mina redan etablerade relationer skulle påverka intervjusituationen var därför något jag funderade mycket kring. Jag såg dock många fördelar med att intervjua just dessa personer, inte minst att möjligheten för att skapa en tillitsfull relation skulle öka. Detta anges som en viktig faktor i intervjusituationen (Bryman 2011, s 213). Jag visste också på förhand att mina intervjupersoner hade en stor kunskap som var relevant för min studie, och att de inte finner svårigheter i att uttrycka om dessa. Då personalen kände mig sedan tidigare, minskade även risken för intervjusituationen skulle användas som ett forum för identitetskapande eller marknadsföring av skolans verksamhet (Eriksson- Zetterquist & Ahrne (2011, s 57). Detta eftersom jag redan hade en etablerad bild av intervjupersonerna och skolan.

Det bör även nämnas att jag tillbringat delar av mitt liv i Uganda, där jag utfört socialt arbete först som praktikant för en svensk biståndsorganisation och under senare år i privat regim. Det är dessa erfarenheter, av att leva och verka i ett främmande samhälle och kultur, som på olika sätt skapat mitt engagemang för målgruppen och ett stort intresse för kultur. Jag har alltid känt en stor önskan av att få arbeta för att skapa goda möten och relationer mellan människor som präglas av förståelse, ödmjukhet och respekt. Därför hoppas jag på ett resultat som kan tjäna detta syfte. Det är egentligen inte unikt; de flesta väljer säkerligen ämne utifrån vad som berör. Men för objektivitetens skull är det viktigt att lyckas kombinera begreppen närhet och distans vid studiens genomförande.

## 4.5 Etiska överväganden

Då universitetsuppsatser på kandidatnivå inte definieras som forskning enligt Lag (2003:460) om etikprövning av forskning som avser människor omfattas min studie inte av kravet på etisk prövning. Det gör det dock inte mindre viktigt att följa etiska riktlinjer i processen (Kalman & Lövgren 2012, s 12). Etiska överväganden bör inte likna en checklista, utan vara en medveten reflektion över vad forskningen har för konsekvenser för såväl forskningsdeltagarna, för forskarsamhället och för samhället i stort (ibid 2012, s 9).

Då mitt metodval inbjudit till samtal kring privata upplevelser och åsikter har jag särskilt betonat att deltagarna själva styr sitt deltagande och vad de säger i intervjuerna. Deltagarna informerades inför vad det innebar att delta i studien, och de rättigheter de hade som deltagare genom ett introduktionsbrev (se bilaga 1). Detta sammanfattar och beskriver de etiska krav min studie utgår från: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Bryman 2011, s 131-132). Informationskravet sammanfattar undersökningens syfte samt rätten till att avsluta sitt deltagande i studien, vilket jag informerade samtliga av mina deltagare om innan intervjun. Då mina deltagare är myndiga och gav sitt samtycke till att delta, uppfyller studien kravet om samtycke utan vidare problem. Kravet på konfidentialitet innebär att alla uppgifter som framkommer i undersökningen ska behandlas med största möjliga konfidentialitet. Personuppgifter måste även förvaras så att obehöriga inte kommer åt dem. Då mina deltagare arbetar inom skolan, innebär deras yrkesroll en sträng sekretess. Detta får som en naturlig konsekvens att man inte kan diskutera fall alltför ingående, med risken att bryta mot sekretessen. Då studien berör ämnen som samarbetet och maktrelationer kollegor emellan, fanns också situationer där jag av etiska skäl valt att utesluta viss information på deltagarnas begäran. Det hade helt enkelt kunnat orsaka stor skada internt på skolan om detta inkluderats i studien. Nyttjandekravet garanterar att de uppgifter som samlas in endast används i forskningsändamålet. Detta betyder att jag endast kommer spara materialet så länge studiens process äger rum.

Jag poängterade för övrigt att min studie kommer att avidentifieras, att deltagarna gärna får möjlighet till respondentvalidering och förmedling av mina kontaktuppgifter om ifall att frågor kring intervjun eller studien generellt skulle uppstå. Av etiska skäl är professionerna inte relevanta att urskilja vid analys och presentation av mitt resultat.

## 4.6 Genomförande av studien

Studiens empiriska material utgörs av sex intervjuer, med sex olika intervjupersoner. Fem av dessa genomfördes på intervjupersonernas arbetsplats, och en på telefon då en inbokad intervju ställdes in på grund av ett extra insatt möte på arbetsplatsen. Intervjuerna är mellan 30 – 60 minuter långa, bortsett från en intervju som är under 30 minuter. Detta då intervjupersonen var tvungen att bryta på grund av en plötslig och akut händelse på arbetsplatsen. Intervjuerna är genomförda ensamma vid två olika tillfällen, med tre dagars mellanrum.

### 4.6.1 Intervjuguide

Intervjuerna har genomförts med hjälp av en intervjuguide (se bilaga 2) bestående av följande fem teman: bakgrund, integration, verksamheten, kategorisering och maktförhållanden. Detta har varit ett redskap som hjälpt till att styra intervjuerna i en riktning som varit av relevans för studien. En intervjuguide kan liknas vid en minneslista över de teman som ska beröras vid intervjuerna. Det är alltså inte tvunget att de frågor som innefattas i guiden ställs i en viss ordning. Andra viktiga faktorer är att guiden tar upp bakgrundsfakta, att inte ledande frågor ställs och att språket är anpassat till de som intervjuas (Bryman, 2011 s 419). Min intervjuguide utformades av teman som på olika sätt berör målgruppens integrering genom skolan. Särskild vikt har lagts vid att tala om hur eleverna benämns som kategorier i verksamheten, samt reflektering kring detta. Samtliga frågor i guiden är konstruerade utifrån intervjupersonens personliga uppfattning och profession. Somliga svar har därav varierat i sin karaktär, främst de som berör arbetet som personen utför, samt dennes syn på eleverna utifrån sin profession. Däremot har svar kring frågor som berör teman som kategorisering och makt varit förvånansvärt lika, om än nyanserade.

## 4.7 Bearbetning av data

### 4.7.1 Inspelning och transkribering

Samtliga intervjuer har spelats in med hjälp av en mobiltelefon. Jag har sedan överfört dessa till min dator och transkriberat de därefter. Jag har även sparat inspelningarna på min dator tills studien är klar, för att inte riskera att förlora dem samt eftersom mobiltelefonens minne är begränsat. Eftersom min analys har ett språkligt fokus, är inspelning av intervjuerna praktiskt taget obligatoriskt. Det möjliggör även en sekundäranalys, det vill säga att någon annan kan

granska materialet, vilket i sin tur kan bemöta eventuell kritik kring min påverkan av analysen (Bryman 2011, s 428).

Att skriva ut, det vill säga transkribera intervjuer, är en mycket tidskrävande process (ibid, s 429). Vid transkriberingen av intervjuerna har jag dock försökt att motverka den stress detta kan innebära för att på så vis kvalitetssäkra materialet. Med den vikt som utskrifterna av intervjuerna har för studien, bör inte transkriberingen underskattas (ibid, s 430). Jag har därför varit noga med att skriva ut det som sagts under en intervju exakt som det sades. Det som raderats i transkriberingarna är saker som inte har någon betydelse för analysen, så som upprepningar av samma ord och pauser då intervjupersonen tänkt ut vad han eller hon ska säga. I vissa av intervjuerna har jag adderat information efter det att inspelningen avslutades, då intervjupersonen sagt något av hög relevans för studien. Detta finns antecknat i själva transkriberingen. I vissa fall har jag även, på intervjupersonens begäran, exkluderat vissa delar av inspelningen i min transkribering. Detta av etiska skäl, då deltagarna i fråga inte velat att informationen ska vara med i undersökningen. Materialet har efter transkriberingen kodats, vilket beskrivs i nästa avsnitt.

#### 4.7.2 Kodning och analysschema

Jönson (2010, s 56) beskriver kodningen som en forskningsprocess, vilken tar vid då all data imhätats. Kodningen tjänar till att strukturera och tolka materialet som en del av analysen. Denna process säkrar resultatets tillförlitlighet och kvalitet (ibid, s 57). Materialet i min studie har kodats utifrån inspelningar av de intervjuer jag genomfört. Jag har valt att använda mig av en öppen kodning vilket går ut på att bryta ner, studera, jämföra, konceptualisera och kategorisera data (Bryman 2011, s 514). Denna process skapar i sin tur begrepp som kan grupperas i kategorier, som underteman. Jag läste först genom transkriberingarna förutsättningslöst en gång, för att sedan göra samma sak igen men med syftet att söka efter återkommande begrepp och underteman i texterna. Jag gjorde detta med en intervju åt gången, för hand med överstrykningspennor i olika färger, då jag ansåg att det blev mer konkret och genomarbetat än om jag gjort det på datorn. Jag har personligen också alltid upplevt att man som författare av sin egen text ser denna mer objektivt på papper. Jag fann då följande underteman som återkommande i alla intervjuer: tankar kring kategoriserandets natur, återkommande kategorier, att anpassa sig till en rådande struktur, integrationsarbetet, förväntningar och brukarmedverkan. Efter jag fastställt undertemana ovan, kodade jag även mitt material utifrån centrala begrepp som kan härledas till mina teorival. Jag valde också att



vid kodningen lyfta ut citat ur varje intervju som på något sätt poängterade saker som var av relevans för studiens syfte. Bryman (2011, s 516) talar om en teoretisk mättnad i kodningen av data precis som i insamlingen av data. Denna uppstår då man når en punkt där det vid granskningen av data inte längre tjänar till att se hur pass väl de stämmer in på begrepp och kategorier. För mig uppstod detta då jag hade läst texterna flertal gånger. Jag upplevde dels att jag inte fann fler underteman eller begrepp, men också att texterna blev så bekanta att det kändes alldeles för subjektivt att fortsätta tolka det. Risken att feltolka eller övertolka kändes överhängande.

## 5. Teoretiska utgångspunkter

Utgångspunkten för mitt val av teorier har varit att med olika perspektiv öka förståelsen för studiens syfte.

Mattsson (2010) belyser hur vi, genom behovet av att kategorisera vår verklighet för att förstå och tolka den, skapar och reproducerar föreställningar kring kategoriers innehåll (ibid, s 37).

Nyanlända unga är en uttalad kategori, vilket gör en teoretisk diskussion av detta relevant.

Elias & Scotson (2010) beskriver i sin teoretiska modell om etablerade och outsiders hur en ojämn maktfördelning mellan sociala grupper resulterar i moraliska värderingar av grupperna och dess medlemmar. De nyanlända unga befinner sig i en uppenbar behovsposition gentemot personalen på skolan. Maktfördelning är därmed ojämn. Teorin erbjuder därför ett perspektiv på hur personalens resonemang kan styra förhållandet till eleverna i det integrerande arbetet.

### 5.1 Kategorier, dikotomier och stereotyper

Begreppet *kategori* är centralt och återkommande i diskussioner kring maktstrukturer. Med begreppet kategori avses i denna studie olika saker eller företeelser som förs samman för att de på ett eller annat sätt har något gemensamt. Vår uppfattning av kategorin bygger således på vår föreställning kring dess innehåll. Att kategorisera, det vill säga att gruppera saker efter likheter och skillnader, är en metod vi använder oss av för att skapa ordning och reda i världen. Det är genom detta vi tolkar och förstår vår omgivning (Mattsson 2010, s 37).

Inom det sociala finns ett behov att organisera klienter i olika målgrupper, för att veta vilka det är man arbetar med. Man kan göra en skillnad på valbara och tvingande kategorier inom det sociala arbetet, där kategoritillhörigheter kan vara aktivt självvalda eller tillskrivna av ”experter” så som socialsekreterare. Kategorisering blir även tvingande i den bemärkelsen att

människor tenderar att bli stereotypifierade, exempelvis som psykiskt sjuka eller missbrukare (ibid, s 38). Begreppet *stereotyp* blir centralt i diskussionen kring kategorisering. Då en person eller grupp blir föremål för stereotypifiering, uppmärksammas några få enkla, lättförståeliga och erkända egenskaper som sedan kommer att representera allt; man överdriver, förenklar och reducerar personen eller gruppen i förhållande till dessa egenskaper. Detta resulterar i att en person eller grupp blir fast, fixerad och förutsägbar i förhållande till vissa sätt att vara. Att bli stereotypifierad innebär därmed att man begränsas till det man förutsätts vara (Mattsson 2010, s 42). Man blir osynliggjord i förhållandet till den komplexitet man bär både som person och i sitt handlande.

Mattsson (2010, s 39) beskriver olika sätt att förstå begreppet kategori. Ett sätt att förstå begreppet är enligt det strukturfunktionalistiska perspektivet som betonar språkets betydelse för hur vi ordnar och förstår världen. Genom att vi gör uppdelningar av *dikotomier*, det vill säga motsatspar som exempelvis man-kvinna eller svensk-invandrare, antas människor skapa förståelse för sin omgivning. I detta perspektiv riktas intresset mot hur dessa kategorier utgör grunden för hur vi uppfattar världen, snarare än hur de används och vilka konsekvenser de får. Detta synsätt kan dock bli problematiskt då kategorier ställs mot varandra som motstånd mot positioner och identiteter exempelvis vit- svart, invandrare- svensk, man-kvinna och så vidare. Ett tredje sätt att förstå begreppet, är att utgå från det strukturfunktionalistiska perspektivet ovan, men med ett fokus på den roll som relationen mellan kategorier spelar i förhållande till maktfördelningen. Kategorier förstås enligt detta förhållningssätt som både dikotoma och hierarkiska; de antas upprätthålla och skapas genom skillnad och ojämlikhet. Dessa motsatspar bildar så kallade *binära oppositioner* då de konstruerar varandra, genom att det ena speglar sig i det andra och fastställer vad dess motsats inte är (ibid, s 40).

## 5.2 Etablerade, outsiders och skvallret

Elias & Scotson (2010, s 11) redogör hur en ojämna maktfördelning mellan olika grupper kan förstås utifrån begreppen *etablerade* och *outsiders*. Den ojämna maktfördelningen ställer sociala grupper mot varandra och tillskriver moraliska värderingar av grupperna, och dess medlemmar. De moraliska värderingar som tillskrivs är en central mekanism för att skapa och vidmakthålla den etablerade gruppens överlägsenhet samt vidmakthålla outsidergruppen underlägsenhet. Den etablerade gruppen har ett maktövertag och uppfattar sig uppfylla rådande krav på kultur och ordning genom en gruppkarisma, som delas av alla deras

medlemmar, men som andra saknar (ibid, s 27). Samtidigt tillskrivs outsidersgruppen som helhet uppförandet av dess misskötsamma minoritet av den etablerade gruppen, vars självbild tenderar att speglas av gruppens mest exemplariska del. Grupperna är, på grund av den ojämna maktbalansen och de spänningar denna skapar, förbundna med varandra. Oavsett om det gäller ”vita” i relation till ”svarta” eller män i relation till kvinnor. Det är de beteende och drag som skapas av själva utanförskapet och förtrycket, som en etablerad grupp tenderar att uppfatta som symptom på mänsklig underlägsenhet. Modellen syftar alltså till att förstå konflikter som ställer sociala grupper i asymmetriska maktrelationer till varandra (ibid, s 21).

Elias & Scotson (ibid, s 152) använder sig av begreppet *skvaller* i sin teori. Begreppet förklaras som ett fenomen som inte är oberoende; vad som är värt att skvallra om beror på samhällsnormer och övertygelser inom samhället. Skvaller kan ha olika karaktärer, såväl nedsättande som berömmande. Gemensamt för skvallret i alla dess former, är att det finns ett påtagligt underhållningsvärde i att föra det vidare. Fenomenet fyller en funktion, och utan skvallret förloras en del av den etablerade gruppens sammanhållning (ibid, s 155). Även inom etablerade grupper verkade berättelser om avsteg från den rådande normen som gjorts inom gruppen, vara mer underhållande och tillfredsställande för såväl berättare och lyssnare (ibid, s 156). Resonemang kring skvallret kan alltså belysa hur en etablerad grupp genom språket använder sig av vissa uppfattningar kring en outsidersgrupp, som överensstämmer med dess förutfattade meningar. Genom skvallret legitimeras och upprätthålls dessa uppfattningar, som på något vis blir allmän information inom den etablerade gruppen. Den negativa bild som den etablerade gruppen ser som värd att sprida vidare, är motsatsen till den bild gruppen har av sig själv. Detta blir alltså ett sätt för en etablerad grupp med maktövertag, att upprätthålla en viss uppfattning av en outsidersgrupp genom ryktesspridning. En annan av skvallrets funktioner är att verka som en utestängande mekanism inom en etablerad grupp. Genom att värdera huruvida medlemmarna inom den egna gruppen lever upp till de rådande normerna, får skvallret en inkluderande respektive exkluderande effekt (ibid, s 157). Om en medlem inte anses uppfylla de krav på ordning som förväntas, kan historier spridas som resulterar i att utestänga individer från den egna gruppen. I dessa fall är en styrande faktor graden av konkurrens mellan de skvallrande. Tävlan om status och vem som kan leverera det mest upprörande eller skandalösa skvallret är centralt inom en sådan grupp. Sammanfattningsvis kan man konstatera att intolerans fungerar som skvallrets hinder för integration. Detta både inom en etablerad grupp, men allra främst då det riktas mot en outsidersgrupp. En följd av skvallret blir möjligheten till social kontroll. Detta görs inte

nödvändigtvis medvetet med onda avsikter. En förklaring enligt Elias & Scotson (ibid, s 159) är den förvirring som uppstår inom en etablerad grupp då en outsidergrupp inte lever upp till samma normer, som är så självklara inom den etablerade gruppen.

## 6. Analys och resultat

I avsnitten nedan presenteras studiens analys. Inledningsvis ges en beskrivning av studiens deltagare. Därefter presenteras studiens resultat enligt de teman som varit återkommande i intervjupersonernas berättelse. Dessa syftar till att förstå hur personalen resonerar kring den kategorisering som följer det integrerande arbetet med nyanlända unga inom skolan.

Resonemangen sammankopplas med Mattssons (2010) och Elias & L. Scotsons (2010) teoretiska modeller och begrepp. Även det aktuella kunskapsläget inkluderas.

### 6.1 Presentation av studiens deltagare

Vid genomgången av studiens deltagare används pronomen hen, då det inte är av relevans för studien att återge vilket kön personerna definierar sig med.

**Intervjuperson 1** arbetar som skolkurator i verksamheten och är utbildad socionom. Hen har sedan tidigare erfarenhet av delar av målgruppen, då hen har arbetat vid boende för ensamkommande flyktingbarn.

**Intervjuperson 2** är utbildad psykolog och arbetar på skolan som skolpsykolog. Hen har tidigare arbetat med målgruppen på en annan skola vars verksamhet motsvarade den nuvarande skolans, samt kommit i kontakt med nyanlända vid andra grundskolor vid bedömningar.

**Intervjuperson 3** är anställd vid skolan som skolvärd. Hen har tidigare arbetat som tolk vid Migrationsverket under två år och har därmed erfarenheter av att arbeta med målgruppen sedan tidigare.

**Intervjuperson 4** arbetar precis som intervjuperson 1 som skolkurator och är utbildad socionom. Hen har erfarenheter av att arbeta med nyanlända unga sedan tidigare, då hen arbetat inom Socialtjänsten ett antal år.

**Intervjuperson 5** är studie och yrkesvägledare på skolan, och är utbildad till detta. Hen har arbetat inom Malmö kommun under många år och har på så vis haft mycket kontakt med målgruppen tidigare.

**Intervjuperson 6** är utbildad lärare och arbetar som pedagog vid skolan. Hen kom i kontakt med skolan då hen gjorde sin kandidatuppsats där. Hen har inga yrkesmässiga erfarenheter av målgruppen sedan tidigare inom sin profession.

## 6.2. Tankar kring kategoriserandets natur

Avsnittet nedan redogör för hur personalen vid skolan resonerar kring kategoriserandet som fenomen, behovet av att tala om saker (och elever) som kategorier samt kategoriserandets konsekvenser. Centralt för alla intervjupersoners tankar kring kategorisering, är att det upplevs som ett mer eller mindre naturligt fenomen, som används både omedvetet och ibland medvetet. Något som framkom var att man uppfattar kategoriserande som värderande på ett eller annat sätt. Detta formade reflektionerna hos deltagarna och deras sätt att tala om kategorier, behovet av att kategorisera i arbetet med eleverna, effekterna av detta samt vilka konsekvenser det kan få. Avsnittet nedan avser att återge intervjupersonernas resonemang kring detta.

### 6.2.1 Behovet av att kategorisera

Behovet av att tala om eleverna som kategorier för att kunna arbeta beskrevs i alla intervjuer. Deltagarna beskrev kategoriserandet som ett verktyg för att kunna organisera arbetet och tala om samma sak, samt för att uppnå en bra integrering. Då vi i intervjuerna enbart talade om kategorier som ett fenomen, uttryckte inte personalen att skapandet av kategorier *i sig* var något som direkt hade en negativ laddning. Man talade snarare om det som en naturlig företeelse, vilket citatet nedan beskriver.

Det som är intressant med kategorier är att det är någonting som vi hela tiden skapar och återskapar i ett sammanhang. Så det är aldrig något som är konstant... (**Intervjuperson 1**)

Trots att uppfattningen av att kategorier inte till sin natur ansågs vara något negativt, fanns en uppfattning av att kategorier kan förknippas med maktstrukturer på så vis att de inkluderar

alla människor oavsett om vi vill det eller inte. Processen sker automatiskt; det är ingen som frågar oss ifall vi vill tillhöra en viss kategori eller inte. Bland annat intervjuperson 4 uttryckte svårigheten i att kämpa mot kategorierna, då de anses vara så naturliga och används i allt vi gör. Men även i dessa resonemang lyftes inte kategoriserandets natur som något direkt negativt utan man beskrev kategoriskapandet som en följd av verksamhetens utformning. Kategoriserandet anses på så vis, som citatet nedan beskriver, vara till fördel målgruppen då det lyfter och beaktar deras rättigheter till stöd.

Och jag tänker mer egentligen att definitionen nyanländ, det är inte till nackdelar, den är ju för att vi ska kunna bygga upp ett stöd, ha ett mottagande som passar / ... / Det är liksom att egentligen mötet ska vara utan... men själva kategoriseringen är för att ge rätt... att ge dem det stöd de har rätt till.

**(Intervjuperson 2)**

Personalens resonemangen kring kategoriserandets kan jämföras med Mattssons (2010, s 37) beskrivning av metoden som ett tolkningsverktyg gentemot vår omvärld, samt behovet av att kunna organisera det sociala arbetet. Man kan dock tolka personalens upplevda behov av att använda sig av kategoriseringar som ganska anspråkslöst utifrån berättelserna ovan.

### 6.2.2 Kategorisering som värderingsverktyg och dess effekter

Då vi började tala om resonemangen ovan i relation till eleverna, skildrades en mer nyanserad bild av att använda sig av kategorisering inom verksamheten. Tanken kring att kategorier återskapas till följd av en maktstruktur, trädde fram i personalens berättelser desto mer vi började tala om eleverna som medlemmar av olika kategorier. Intervjupersonerna reflekterade då genast kring kategoriserandets konsekvenser för målgruppen. Att tala om elever som kategorier gick från att vara en mer naturlig sak till att få en värderande funktion. Begrepp som att homogenisera och stigmatisering var återkommande i flera intervjuer. Personalen talade då inte längre om kategoriskapandet som enbart något fördelaktigt, utan även som ett värderande verktyg som på olika sätt kränker individens identitet då risken för att homogenisera medlemmar inom samma kategori är stor. Intervjuperson 3 såg ett samband mellan kategoriserandets effekter och ett sätt att särbehandla eleverna och skapa orättvisa. Intervjuperson 2 poängterade vikten av att inte tro att alla nyanlända har samma behov bara för att de benämns som en kategori, då detta kan leda till en avhumaniserad syn på eleverna, där kategoritillhörigheten blir så stark att man glömmer att se hela individen.

Dessa stämmer väl överens med Wiggs (2008, s 157) kritik mot att tala om barn och unga som brutit upp från sitt hemland i generella termer. Arbetet måste se till individen, och lyfta de variationer som finns i varje fall. Eleverna delar många gånger samma situation till det yttre, men behoven är sällan desamma utan är beroende av omständigheterna under flykten. Behov är alltså aldrig homogena och har inte sin utgångspunkt i vilken kategori man anses tillhöra. Intervjuperson 1 uttryckte att även om syftet inte är att värdera medlemmar av en kategori, bär alla på en bild av dess innehåll som man inte vill ha nödvändigtvis. Hen sa också att trots att man anser sig vara fördomsfri, så är man inte det. Wigg (2008) framhåller hur ungdomarnas självbild präglas av de fördomar de utsatts för av svenskar, samt hur viktig skolan är skapandet av en ny identitet (ibid, s 145). Det bör alltså belysas hur stor inverkan skolan har på eleverna, och vikten av att personalen reflekterar över deras roll i detta.

Intervjupersonerna reflekterade också mycket kring den kategorisering som sker inom skolan, där eleverna inte själva bestämmer vilka kategorier de vill tillhöra och inte. Intervjuperson 2 ansåg att det borde vara upp till individer själva att definiera sig som en del av en kategori eller inte. Detta kan förstås utifrån Mattssons resonemang (2010, s 38) kring tvingande respektive frivilliga kategorier. Citatet nedan uttrycker en önskan kring att kategorier ska få vara självvalda och inte tvingande.

/ ... / om personen själv känner sig hemma i detta och ”att jag mår bra av att kunna säga att jag har dyslexi”, då är det okej. Men om det blir nånting som... ”amen du har ju dyslexi”, men personen egentligen själv inte vill... då är det ju inte bra. Och så tänker jag egentligen kring nyanlända också. / ... / Men är det så att man själv känner att ”nej, behandla inte mig som nyanländ”, då önskar jag liksom att man ska kunna säga det. **(Intervjuperson 2)**

I ett samtal talade jag med intervjupersonen om en konflikt som nyligen ägt rum på skolan. Konflikten var väldigt omtalad bland personalen och ansågs vara väldigt allvarlig då den utspelat sig mellan två olika gäng: ”afghaner mot araber”. I samtliga konversationer jag hade kring konflikten, talade man om den som en gruppkonflikt mellan två kategorier. Istället för att benämna konfliktens deltagare vid namn, så valde man att definiera dem enligt etnicitet och säga ”afghaner mot araber”. Detta var för att det blev enklare att prata om eleverna på det

sättet och på grund av språkbarriärer. Citatet nedan återger hur individerna i slagsmålet beskrevs.

**Intervjuperson 5:** Och då blir det ju, om man ska dela in i kategorier, afghaner som slogs mot araber. Annars skulle man ju aldrig lägga den värderingen.

**Intervjuare:** Tänker du att det är värderande att...

**Intervjuperson 5:** Nja, eller den etiketten på dem va...

Perspektivet ovan kan tolkas som ett sätt att tillämpa en tvingande kategorisering, då man för enkelhetens skull benämner individer utifrån etnicitet istället för exempelvis namn.

Individerna definieras därmed i förlängningen utifrån var han eller hon kommer från; den upplevda etniciteten. Mattsson (2010, s 38) beskriver hur tvingande kategorier tenderar att stereotypifiera individer inom en kategori. Detta sker då en person eller grupp definieras utifrån några få enkla, lättförståeliga och erkända egenskaper. I detta fall riskerar individerna att begränsas till var de kommer från av personalen som har en överhängande makt i relation till eleverna, samt hur konflikten utreds. På så vis fixeras eleverna till personalens föreställningar kring de grupper de anses tillhöra, i detta fall afghaner och araber. Dessa fördomar kan i sin tur internaliseras av eleverna, som försöker uppträda rätt utifrån skolans förväntningar (Wigg 2008, s 146). Denna teoretiska tolkning tar dock inte hänsyn till huruvida eleverna själva upplever det som kränkande att bli definierade utifrån sitt ursprungsland. En annan sak som bör poängteras är att det inte nödvändigtvis är så att personalen betonar etnicitet då de talar med eleverna om incidenten.

### 6.3 Dominerande kategorier

Då intervjupersonerna reflekterade kring vilka kategorier som var dominanta i skolans verksamhet, uppenbarade sig ett tydligt mönster där de mest dominerande kategorierna verkade uppkomma ur olika sammanhang inom verksamheten. Detta kan bero på att skolan tydligt arbetar med ett helhetsperspektiv då det kommer till det integrerande arbetet; eleverna genomgår en process på många fronter samtidigt. Jag har därför valt att presentera de dominanta kategorier som återgavs utifrån följande tre begrepp: etnicitet, social position och skolans rådande kunskapssyn.

#### 6.3.1 Kategorier utifrån etnicitet



Begreppet etnicitet var återkommande i alla samtal kring jag hade med personalen.

Intervjuperson 1 uttryckte hur hen upplevde att begreppet etnicitet skapar betydelse för eleverna i det nya landet.

Jag tror också att i det nya landet, där man är liksom, från en etnicitet, så tror jag det nånstans blir viktigare också för att bibehålla en identitet för sig själv, också forma en gruppidentitet där man använder sitt språk, sitt slangspråk, sina gemensamma uttryck som man har med sig från hemlandet, för att hålla fast vid en identitet. Man har inte så mycket annat att hålla fast vid ju. **(Intervjuperson 1)**

Vid samtliga intervjuer bad jag intervjupersonerna benämna några kategorier som de upplevde som dominanta och återkommande i verksamheten, då man talade om eleverna. Vid samtliga sex intervjuer uppkom kategorin ”araber”, eller ”de arabisktalande”. Det framkommer i personalens resonemang att elever som kommer från arabisktalande länder är överrepresenterade till antalet, och har varit det under en längre tid inte minst på grund av kriget i Syrien.

/ ... / jag tror att nånstans så har det funnits en, att dem har varit överrepresenterade, så att det har funnits en dominans, antalsmässigt och också resursmässigt / ... / så att det gör att andra kan tycka att det känns orättvist samtidigt som dem kanske också eh, att det har skapats en tanke om att de tar mer plats än andra. Och då behöver, ja, asså både från lärare och eleverna att det... att dem kanske är dem som mest av allt grupperas. **(Intervjuperson 6)**

Personalen menade alltså att kategorins upplevda dominans kan vara på grund att den till antalet är överrepresenterad. Det har på så vis blivit en väl etablerad kategori i skolan. Det återgavs dock även en bild av att de arabisktalande eleverna upplevde sig orättvist behandlade i skolans verksamhet. Regler som är allmänt gällande i verksamheten, som att inte ha keps på lektionerna eller tugga tuggummi verkar poängteras särskilt inom den arabisktalande kategorin. Intervjuperson 6 berättade att elever vid flertal tillfällen kommit till hen då de upplevt sig särbehandlade av personal i skolan på olika sätt. Intervjuperson 3 berättade i vårt samtal att de arabisktalande eleverna kan uppleva sig som en måltavla vid konflikter av de vuxna.

Ofta säger man när det blir konflikt i skolan att det är araber som skapar det. Så det är en bild som de vuxna har fått i skolan; att de tycker att allt slagsmål och konflikter som uppstår i skolans miljö, uppskaffas av den arabiska kategorin.

**(Intervjuperson 3)**

Det verkade på intervjupersonerna som att man talar om de arabisktalande eleverna som en tydlig kategori i verksamheten. Personalen upplever även att en påtaglig frustration kring detta verka finnas hos eleverna. Då jag frågade hur personalen trodde att detta påverkade eleverna, tog intervjuperson 2 och 6 upp hur svårt det kan bli för de elever som själva inte vill tillhöra "sin egen" kategori utifrån den definition den har i skolans verksamhet. Deltagarna framhåller att eleverna med arabiska som modersmål kommer från många olika länder, med inhemska kulturer. Att komma från exempelvis Marocko, Syrien eller Kuwait (där samtliga befolkningar talar arabiska) är enormt kulturellt varierande; i många fall är språket det enda dessa elever delar. Det verkar dock enligt personalen som att den arabiska kategorin kan tolkas vara väldigt homogen och att eleverna tros ha samma kultur och förväntas ha liknande beteenden. Det har vid flera tillfällen uppstått kulturkrockar mellan arabisktalande elever i skolan, där vissa elever inte vill förknippas med de andra arabisktalande eleverna. Just förväntan kring att en viss samhörighet var ett återkommande tema i intervjupersonernas berättelser kring den arabisktalande kategorin. Man berättade hur personalen i vissa fall riskerar att påtvinga eleverna en samhörighet de själva inte upplever eller vill ha. Detta sker då verksamheten i all välmening försöker vara mångkulturell och inkludera elevernas hemländer och kultur i undervisningen.

Jag tycker också att det finns en, i all välmening, så förekommer att man gärna vill liksom, ta in deras land och deras språk i olika sammanhang men att man i det arbetet på något sätt... eh, också är med och skapar det här att det hela tiden är relevant vilket land man kommer ifrån och vilket språk man talar.

/... / Att man alltid på något sätt ska företräda sitt land och sitt språk i olika sammanhang och på ett sätt förväntas vara... *vilja* det. **(Intervjuperson 6)**

Samtliga berättelser återger på olika sätt hur de vuxnas olika föreställningar kring kategorin, och hur dessa ligger till grund för relationens utformning. Detta oavsett om det gäller uppfattningen om arabisktalande elever som konfliktskapare, motstridiga till regler eller föreställningar kring samhörighet.

Man kan med hjälp av Elias & L. Scotson (2010, s 11) förstå personalens relation till dessa elever utifrån begreppen etablerade och outsiders. Med maktövertag kan personalen tillskriva moraliska värderingar av den arabiska kategorins medlemmar som bidrar till en asymmetrisk maktrelation, exempelvis (som nämnt ovan) genom uppfattningen att dessa elever tenderar till att skapa konflikter och bryta mot regler. Det är personalen som etablerad grupp som har övertag i verksamheten; de bestämmer vilken struktur och vilka regler som ska råda samt sätter betyg på eleverna utifrån deras prestation i skolan. Samtidigt är personalen beroende av eleverna för att ha ett arbete att gå till. Även begreppet skvaller kan bidra med en förståelse för hur personalen som etablerad grupp, genom språket förmedlar en viss uppfattning om den arabisktalande kategorin som överensstämmer med de förutfattade meningarna (ibid, s 157). Hur personalen väljer att tala om denna kategori påverkar den rådande uppfattning av den, då detta legitimeras och blir till allmän information inom personalen och då även skolans verksamhet. Elias & L. Scotson (ibid, s 156) hävdar dock att allt skvaller har ett underhållningsvärde samt en utestängande effekt, vilket jag inte kan igenkänna i skolans verksamhet där jag snarare tolkar skvallret som en informativ, tidssparande och mestadels oskyldig kommunikation. Teorin är också bristfällig då den inte tar hänsyn till att personalen i sin tur är styrd utifrån vissa fasta strukturer som ger personalen långt ifrån oändliga resurser i arbetet med eleverna. Dessa begränsningar kan vara en bidragande faktor till hur arbetet är organiserat och därför också hur man väljer att kommunicera kring eleverna.

### 6.3.2 Kategorier utifrån en social position

En annan dominant kategori i personalens berättelser är de ensamkommande flyktingbarnen. Personalens uppfattning kring de ensamkommande barnen var varierande. Intervjuperson 1 återgav en bild av de ensamkommande som offer men samtidigt någon form av överlevare, som gått genom mycket svårigheter.

När det kommer till de ensamkommande finns det ju en sån här uppfattning, *att shit...* vad de måste gått genom mycket, haft ett helvete, de bor på boenden. Det är jävligt synd om dem. Det är en sån klassisk... **(Intervjuperson 1)**

Intervjuperson 4 uttryckte en stor frustration inför okunskapen kring uppfattningen av kategorin. Hen menar att gruppen ofta definieras som alltför homogen.

Nej, de ensamkommande blir ju en grupp. Men jag tror att det är få som faktiskt vet vad en ensamkommande är. Att ensamkommande är inte bara en person som bor på ett gruppboende för ensamkommande flyktingbarn. Utan det är alla de andra som är mer förekommande... som bor hos släktingar de kanske aldrig träffat. Där tycker jag att det *blir fel* när man buntar ihop och bara pratar om ensamkommande som den gruppen... **(Intervjuperson 4)**

Just ensamkommande flyktingbarn har även i tidigare forskning skildrats som en särskild kategori av flyktingar. Den bild som intervjupersonerna återger bekräftar på många sätt det som Stretmos (2014) studie beskriver; en motstridig och aningen ambivalent bild av kategorin som tenderar att stereotypifiera barnen utifrån sin sociala position (ibid, s 270), vilket intervjuperson 4 också upplever. Hen uttrycker just att det bland personalen kan råda en bild som enbart inkluderar de ensamkommande som anlänt ensamma, utan vårdnadshavare. De ensamkommande barnen som anlänt själva, men som blir släktplacerade, anses inte riktigt tillhöra kategorin på samma sätt. Stretmo (ibid, s 270) lyfter samma problematik i sin forskning där hon genom samtal med personal och målgruppen kommit fram till att den diskurs som råder i det integrerande arbetet bidrar till att reproducera och upprätthålla de stereotypa föreställningar som kategorin utsätts för. En annan sak intervjuperson 4 talade mycket om i sin intervju var att det på många vis faktiskt *finns* ett organiserat skyddsnät kring de ensamkommande barnen som kanske andra i stor utsträckning saknar, just på grund av att de inte har någon vårdnadshavare. Detta skulle i förlängningen kunna tolkas som att den kategorins problematik är mer omfattande, tyngre eller större än hos andra nyanlända unga. Hen försöker således att tala om de ensamkommande som kategori så lite som möjligt. En kategori som däremot lyste med sin frånvaro i nästintill alla intervjuer, trots att den till antalet kanske är en av de mest dominerande, är just nyanlända elever som anlänt med vårdnadshavare. Dessa elever kom enbart på tal då jag själv frågade intervjupersonerna om huruvida de benämns som en kategori. Det framgår tydligt att dessa elever inte benämns som en kategori. Personalen menade att anledningen kan tänkas vara att *de har* en vårdnadshavare, vilket enligt vår svenska tradition kan tolkas som ett självklart skyddsnät för eleverna. Då jag frågade intervjupersonerna om de upplever att de ensamkommande flyktingbarnen på skolan har de mest omfattande problematikerna, var svaret nej. Tvärtom så är det ofta elever som anlänt med vårdnadshavare som söker hjälp och stöd hos Elevhälsan. En familj genomgår olika processer samtidigt, vilket kan bli väldigt problematiskt den första tiden i Sverige.

Eleverna blir i många fall den bärande länken mellan samhället och föräldrarna, då deras möte med skolan utgör en stor del av integrationsprocessen. Det kan därför innebära en krock i många familjer, där stöd hade behövts. Intervjuperson 4 beskrev just en önskan om ett närmre samarbete elevernas familjer.

Kategorin ensamkommande flyktingbarn och nyanlända unga som anländer med vårdnadshavare kan förstås som en binär opposition. De konstruerar varandra genom att spegla sig i varandra och fastställa vad dess motsats inte är (Mattsson 2010, s 40). Uppkomsten av kategorin ensamkommande flyktingbarn har skett genom avsaknaden av en vårdnadshavare, vilket är det som definierar skillnaden kategorierna emellan. I värderingen av kategorierna, kan det tolkas som att kategorin ensamkommande barn är i behov av mer resurser än nyanlända unga med vårdnadshavare. På så vis sker en hierarkisk ordning inom kategorin nyanlända unga då det kommer till vilka som bör ha tillgång till mest resurser i form av stöd och hjälp. Detta kan skapa en ojämn maktfördelning eleverna emellan, där de ensamkommande lyfts ut som en särskild typ av nyanlända unga. Det bör dock poängteras att nyanlända med unga i intervjuerna inte benämns som en kategori av personalen vilket kan göra det svårt att applicera de teoretiska begreppen.

### 6.3.3 Kategorier utifrån den rådande kunskapssynen

Personalen talade under intervjuerna också mycket om kategoritillhörigheter utifrån den rådande kunskapssynen på skolan, det vill säga hur personalen talade om elevernas mätbara kunskap i form av praktiska sakerna som faktiskt går att mäta, exempelvis hur många år eleverna gått i skolan, vilken typ av skola (privat/ offentlig/ koranskola) och vilken kunskapssyn landet eleverna haft sin skolgång i har. Två dominanta kategoriseringar av eleverna som personalen återgav i förhållande till kunskap var de välmotiverade eleverna och eleverna med gedigen skolbakgrund.

Motiverade elever. Mycket... utifrån vad man har med sig för kunskaper, från skolan / ... / Bra, gedigen skolbakgrund. **(Intervjuperson 4)**

Man kunde också urskilja att det som definierade begreppet ”gedigen skolbakgrund” i intervjuerna, var huruvida elevernas förra skolsystem liknade det svenska. Personalen nämnde då ”EU- barnen”, det vill säga de elever som invandrat till Sverige från Europeiska länder.

Det verkade råda en uppfattning bland personalen att deras skolgång på många sätt var översättningsbar med den svenska.

Sen har du ju dem som har en ganska gedigen skolbakgrund, och kanske kommer från ett skolsystem... ganska liknande vårt. **(Intervjuperson 5)**

Det framgick också i intervjupersonernas berättelser att kunskap på många sätt anses vara direkt jämförbart med vilken utbildning eleverna har sedan tidigare.

/ ... / det finns en väldigt stark tanke om att dem hänger ihop. Att hur många år man har gått i skolan hänger ihop med hur mycket man kan /.../ sen så är det ju en eurocentrisk kunskapssyn... som styr. **(Intervjuperson 6)**

Personalen resonerade mycket kring hur exkluderande dessa kategoriseringar kan vara, om de präglar verksamheten på fel sätt. Intervjuperson 6 återgav hur hen många gånger upplevt att de elever som inte har en (enligt det svenska skolsystemets kunskapssyn) gedigen skolbakgrund. Hen berättar också att sambandet mellan kunskap och utbildning blir en väldigt exkluderande faktor på skolan för de elever som inte gått i skolan sedan tidigare, men kanske har en lång erfarenhet av arbete eller annat. Verksamheten borde enligt hen bli bättre på att förvalta den kunskap eleverna har med sig som kanske inte nödvändigtvis kan likställas med den svenska kunskapssynen, men på grund av resursbrist är det inte alltid möjligt.

Personalens resonemang kring den rådande kunskapssynen kan härledas till Skowronskis (2013) diskussion kring huruvida den svenska skolan verkligen är "en skola för alla", när nyanlända ungas sociala spelrum är exkluderande på många sätt. Att tala om eleverna som kategorier utifrån deras mätbara kunskap kan leda till en social utestängning. Nyanlända elever ofta har en lägre status än vad elever med svenskfödda föräldrar har (ibid, s 249). Att de dessutom inte har en kunskapsbas som anses vara gedigen nog av skolans personal, kan bli ett hinder för deras inkludering. Samtidigt hävdar personalen att denna kategorisering är nödvändig för att eleverna ska få rätt typ av undervisning; den kunskap man har med sig är ju det enda som skolan har att referera till i utformandet av undervisningen samt skapandet av klasser som kan undervisas på en hyfsat liknande nivå. Att placera en elev som inte kan läsa och skriva tillsammans med de som kan det, skulle kanske leda till en ännu tydligare exkludering. Däremot tyder tidigare forskning på att elever i stor utsträckning internaliserar

den bild som skolan skapar kring dem, vilket får en stigmatiserande konsekvens som leder till känslor av skam och prestationskrav (ibid, s 151). Detta kan igenkännas i intervjupersonernas berättelser av elever som på grund av en bristande skolbakgrund helt plötsligt inte anses kunna särskilt mycket.

#### 6.4 Att anpassa sig efter en rådande struktur

Ett återkommande sätt att beskriva eleverna i förhållande till det integrerande arbetet var utifrån deras anpassningsförmåga till den nya skolstrukturen, samt i vilken utsträckning och takt eleverna är kapabla att ta till sig det svenska skolsystemet.

Då skolan är det första sammanhang eleverna är en del av i Sverige, utgör den en viktig funktion och har en stor möjlighet att forma nyanlända unga. Skolan framhålls av tidigare forskning inom ämnet som en möjlighetsskapande arena för nyanlända unga, och ett steg in i samhället (Wigg, s 140). Samtidigt poängteras skolans funktion som en strukturell relation till målgruppen, då det är en institution som lär ut en ny social struktur samt nya normer och värderingar enligt det svenska samhället (ibid, s 146). Även intervjupersonerna i min studie framhöll skolan som en avgörande faktor för elevernas integreringsprocess. Citatet nedan beskriver hur intervjuperson 5 ser på skolans roll för elevernas framtid.

Den är ju direkt avgörande ju / ... / därför det är en fortsättning på deras utbildning ju. Om dem ska lyckas i Sverige måste dem ju gå i skolan eller försöker du lyckas i... vilket land du än bor i så måste du ju kunna läsa, räkna, skriva... **(Intervjuperson 5)**

En naturlig diskussion i förhållande till struktur, blev vad som händer med de elever som inte klarar av att anpassa sig efter de ramar den innebär. I dessa diskussioner framhölls förväntningar som ett nyckelbegrepp i förhållandet mellan personal och elev.

Intervjupersonerna talade mycket kring att skolan har en förklarande roll gentemot eleverna som förklarar vilka förväntningar som finns på dem inom integrationsprocessen i skolan.

Intervjuperson 2 berättade att det finns en förväntan kring att eleverna ska klara av skolan och att de ska sköta sig. Hen menade att dessa förväntningar är positiva så länge de inte blir till krav som eleverna inte förstår. Intervjuperson 1 hade personligen reflekterat mycket kring just förväntningar och dess funktion inom skolan:

**Intervjuperson 1:** För att förväntningseffekter är ju också jävligt viktigt när man jobbar i skolan. Hur en elev förväntas agera.

**Intervjuare:** Tror du att eleverna känner att dem har förväntningar, att ni förväntar er saker av dem?

**Intervjuperson 1:** Ja. Det tror jag, hela tiden. / ... / jag har suttit och funderat mycket på det här med förväntningar den senaste tiden. Jag tror det är ett nyckelbegrepp, tror jag.

Förväntningar och dess effekter framhålls även i tidigare forskning. Aram & Bildt (2004) hävdar dock att personal inom skolan har en negativ bild av elevernas engagemang och intresse för sin skolgång. Framför allt beskrivs hur eleverna upplever sig själva och sin attityd till att lära sig svenska på ett helt annat sätt än den bild lärarna har. Eleverna uppger att de känner sig nyfikna och motiverade, men att det är svårt att integreras när man inte har svenska vänner. Lärarna menar däremot att det är den bristande nyfikenheten och motivationen som hindrar en lyckad integration (ibid, s 18). Dessa resonemang kan till viss del igenkännas hos intervjupersonerna i min studie. Bland annat berättade intervjuperson 3 hur att eleverna möts av låga förväntningar av vissa inom personalen i relation till inläringen av det svenska språket.

Det är jättemånga som är väl motiverade. Men vissa lärare tycker att eleverna kan inte lära sig svenska snabbt. Jag skulle vilja att de här lärarna skulle ändra inställning, att eleverna kan lära sig svenska hur snabbt som helst.

**(Intervjuperson 3)**

Intervjupersonerna talar också om hur eleverna uttrycker det som att de inte får vara med och påverka innehållet av lektionerna. Ofta vill eleverna läsa andra typer av texter och lära sig språket på andra sätt än lärarna gör. De önskar att lärarna hade lyssnat på dem mer i detta avseende. Merparten av intervjupersonerna betonar dock att förväntningarna borde ha och kan ha en positiv effekt inom integrationsprocessen då de kan få eleverna att känna uppmuntran inför skolan och studierna.

## 6.5 Brukarinflytande: utmaningar och hinder

Reflektioner kring elevernas möjlighet till att påverka sin egen integrationsprocess var också återkommande i intervjuerna. Personalens talade då om i vilken utsträckning eleverna deltar i



verksamhetens utformning och innehåll, samt vilka hinder och utmaningar som finns i förhållande till detta. Brukarinflytande benämns således som elevinflytande.

Då det kommer till elevinflytande återgavs en väldigt blandad bild kring huruvida eleverna har möjlighet att forma verksamheten samt om deras röst blir hörd. Intervjupersonerna uppgav att de ofta kan se en vilja hos eleverna, om än inte hos alla, att göra sin röst hörd och att engagemang finns. Det var tydligt i intervjupersonernas berättelser att skolan representerar en redan befintlig struktur med förutbestämda regler. Samtidigt nämnde alla intervjupersoner skolans elevråd som en positiv möjlighet till elevinflytande, om än inte en helt självklar sådan. Intervjuperson 2 ansåg att verksamheten måste jobba mer med elevinflytande, vilket intervjuperson 6 instämmer i.

Jag tycker att vi inte, att dem inte kommer så mycket till tals / ... / det finns inte så mycket elevinflytande faktiskt. **(Intervjuperson 6)**

En annan sak som poängterades var hur språkbarriärer gör det svårt att applicera elevinflytande i verksamheten, i vissa avseenden. Intervjuperson poängterade att elevdemokrati och elevinflytande är tydligt uttalade i styrdokumentet, men att den begränsade föräldrakontakten på skolan minskar att detta appliceras i verksamheten. Hen jämförde med hens barns skola, där det trots blandade nationaliteter och språk, ställs andra krav från föräldrarna på grund att de är medvetna om sina rättigheter att påverka skolans verksamhet. På så vis menade hen att de också blir tagna på allvar, eftersom de har en kunskap om hur det svenska skolsystemet *bör* fungera. Vidare uttryckte hen:

Kanske också för att man känner att det finns språkförbristningar kanske både till eleverna och det kanske finns en tanke om att ”hur ska ni veta?” liksom. För det är, man ska ju vara med och påverka lektionsinnehållet *också* egentligen. Och där kanske det finns en tanke om att ”men ni vet ju inte vad det är” ni ska lära er, asså. Att, det är nog en ganska stor del att på nåt sätt så... resulterar språkbrister, eller att inte kunna prata samma språk, i att man inte tar dem på lika mycket allvar heller. Och man ser dem inte som kompetenta människor i den bemärkelsen. **(Intervjuperson 6)**

Återigen kan begreppen etablerade och outsiders (Elias & L. Scotson 2010) bidra med en förståelse kring hur den ojämna maktfördelningen mellan personal och elever kan leda till att vissa moraliska värderingar upprätthålls; i detta fall genom tanken att eleverna inte är kompetenta nog för att ha inflytande på verksamheten, ur den bemärkelsen att de inte kan det svenska språket samt är insatta i skolsystemet. Denna värdering frångår eleverna möjligheten att påverka verksamheten och därmed sin egen situation. Då personalen som etablerad grupp dessutom är de som utformar verksamheten, kan en konsekvens bli att eleverna vidmakthålls som en outsidergrupp. Man kan också undra om det inte är så att somliga elever har tillräckligt bra svenska eller engelska för att på så vis kunna representera elevernas röst. Teorin beskriver även hur outsidergruppens misskötsamma minoritet tillskrivs gruppen som helhet (ibid, s 11), vilket kan förklara varför de elever som inte kan språket får representera eleverna som helhet, snarare än de som kanske kan hyfsat bra svenska eller engelska. Denna maktrelation kan också bidra med en förståelse till varför eleverna kanske inte alltid rättar sig efter de regler som existerar, samt gör anspråk på ett elevinflytande.

Dessa teoretiska resonemang tar dock inte hänsyn till de försök som personalen antagligen gör för ett ökat elevinflytande; återigen är det mesta en resursfråga inom skolan. Det bör också understrykas att Elias & L. Scotson (ibid) inte menar att dessa maktstrukturer nödvändigtvis upprätthålls medvetet och med onda avsikter, utan till följd av såväl strukturer som olika normsystem inom etablerade och outsiders. Personalens maktövertag är inom skolan också oundvikligt på många sätt, inte minst utifrån deras profession samt att de är vuxna personer med en lärande funktion. Hur gärna de än vill förespråka elevinflytande, finns en struktur som personalen i sin tur också är tvungna att ta hänsyn till.

## 7. Sammanfattning

Denna studie har som syfte att förstå hur personalen resonerar kring den kategorisering som uppstår till följd av det integrerande arbetet med nyanlända unga inom skolan. Detta utifrån följande frågeställningar: hur resonerar personalen kring kategoriserandets konsekvenser för målgruppen? hur resonerar personalen kring kategorier som är dominerande i verksamheten? Hur beskriver personalen eleverna i förhållande till det integrerande arbetet inom skolan? Denna avslutande diskussion avser att försöka besvara dessa frågeställningar, samt en sammanfattande reflektion kring resultatet.

Då jag talade med personalen kring hur de uppfattade kategoriserandet och dess konsekvenser bestod huvudsakligen av två underteman. Det första var tanken kring kategoriserandet som ett naturligt fenomen, som är nödvändigt för att kunna arbeta med målgruppen. Det poängterades också som nödvändigt att kategorisera eleverna för att de ska få tillgång till det stöd de har rätt till. Det andra temat beskrev kategoriserande som ett värderande verktyg. Då återgavs en bild av kategoriserandet som en del av en maktstruktur som inkluderar alla människor i kategorier, utan att dessa är självvalda. Intervjupersonerna menade att kategoriserandet därmed får en homogeniserande och stigmatiserande effekt. Risken för att homogenisera medlemmar inom samma kategori är stor vilket leder till att enskilda individers identitet kränks. Vidare menade personalen att detta kan leda till särbehandling och orättvisa, då behoven hos de nyanlända eleverna inte är desamma enbart för att de tillhör samma kategori utifrån sin position. Detta skulle kunna bidra till en avhumaniserad syn på eleverna, där kategoritillhörigheten blir så stark att man glömmer att se människan.

I skolans verksamhet återgavs kategorier med dominans utifrån tre huvudsakliga teman: etnicitet, social position och den rådande kunskapssynen. Då personalen talade om kategorier utifrån etnicitet, var den arabisktalande kategorin den mest framträdande. Dessa elever beskrevs som den grupp inom skolan som tydligast talas om som en kategori utifrån etnicitet. Detta kan enligt personalen bero på att kategorin är överrepresenterad till antalet. Intervjupersonerna återgav även att de arabisktalande eleverna ibland känner sig orättvist behandlad utifrån sin etnicitet, att det finns en homogen syn på vad det innebär att vara ”arab” samt att de arabisktalande eleverna i många fall tros ha samma kultur och förväntas ha liknande beteenden. Detta har i sin tur vid vissa tillfällen lett till att det uppstått krockar inom den arabisktalande kategorin, där vissa elever inte upplever en samhörighet till sin egen kategori. De ensamkommande flyktingbarnen var också en dominerande kategori i personalens berättelser utifrån elevernas sociala position. Intervjupersonernas upplevelser och tankar kring de ensamkommande barnen var varierande; det verkar dock råda en bild av dessa elever som utsatta men samtidigt överlevare. Det uttrycktes en frustration kring den okunskap som personalen kan uppleva kring definitionen av de ensamkommande barnen. Då man talar om ensamkommande barn, tenderar man att enbart inkludera de barn som anlänt utan vårdnadshavare, medan de som blir släktplacerade glöms bort. En annan reflektion hos personalen var att det på många vis finns ett skyddsnät kring de ensamkommande barnen som kanske andra i stor utsträckning saknar, just på grund av att de inte har någon vårdnadshavare. Detta kan resultera i en tolkning av att gruppen har en mer problematisk situation och behöver

mer stöd än andra nyanlända unga på grund av deras sociala position. Två andra kategorier som omtalades som dominerande i verksamheten var de välmotiverade eleverna samt elever med gedigen skolbakgrund. Dessa kategorier uppstår till följd av skolans syn på kunskap, som enligt personalen mäts genom antal skolår samt vilken skola eleverna gått i sitt hemland. Personalens definition av begreppet gedigen skolbakgrund verkar kunna kopplas till ifall skolsystemet eleverna kommer från är liknande det svenska. Det fanns en tydlig koppling mellan utbildning och kunskap i personalernas berättelser. Detta menade personalen kunde få en exkluderande effekt för de elever som inte kunde igenkänna sig i dessa kategorier då deras kunskap inte värderas som lika hög.

Då personalen beskrev eleverna i förhållande till det integrerande arbetet inom skolan, var anpassningsförmåga till den nya skolstrukturen, i vilken utsträckning och takt eleverna är kapabla till att anamma det svenska skolsystemets centrala faktorer. Även förväntningar på eleverna samt möjligheten till elevinflytande var återkommande i personalens resonemang. Skolan framhölls av intervjupersonerna som en nästintill avgörande faktor inom elevernas integrationsprocess, inte minst ur ett tidsperspektiv med tanke på framtiden. Personalen poängterade också vikten av att eleverna förstår vilka förväntningar som finns på dem från skolan. Flera intervjupersoner uttryckte att det i vissa fall råder en negativ attityd från lärares håll då det kommer till elevernas motivation och vilja att lära sig svenska. Förväntningarna borde således ha en positiv funktion inom integrationsprocessen som får eleverna att känna uppmuntran. Personalen reflekterade även kring elevernas möjlighet till att påverka sin egen integrationsprocess. Detta genom i vilken utsträckning eleverna deltar i verksamhetens utformning och innehåll, samt vilka hinder och utmaningar som finns i förhållande till detta. Brukarinflytande benämns således som elevinflytande. Intervjupersonerna poängterade att eleverna har rätt till elevinflytande enligt den svenska skolans styrdokument samt att det finns en vilja hos eleverna att göra sin röst hörd. Elevrådet lyftes som ett sätt att arbeta med elevinflytande på skolan. Personalen ifrågasatte dock om elevinflytande kan råda i verksamheten, då skolan redan har en förutbestämd struktur och regler som inte eleverna deltagit i att utforma. En annan sak som framhölls var hur språkbarriärer försvårar elevinflytandet i vissa avseenden. Eleverna är inte medvetna om sina rättigheter, många gånger då de inte kan förstå det svenska språket som i sin tur förmedlar dessa. De vet därför inte om hur det svenska skolsystemet bör fungera, vilket kan vara en förklaring till varför de inte gör anspråk på mer utrymme. Det gäller även elevernas föräldrar, som inte vet vilka krav de kan ha på sina barns skolgång.

## 7.1 Avslutande reflektioner

Det har under studiens gång varit min intention att lyfta aspekter inom det integrerande arbetet med nyanlända unga som skulle vara till fördel för de som arbetar med målgruppen, och i förlängningen målgruppen.

Jag delar mina intervjupersoners uppfattning kring kategorisering som ett nödvändigt verktyg för att kunna organisera arbetet och på så vis garantera att eleverna får det stöd de har rätt till. Det är dock av stor vikt att reflektera kring dess konsekvenser då skolan har en ledande position i nyanlända ungas integreringsprocess. Precis som studiens deltagare poängterar, riskerar ett arbete utan reflektion till att få en värderande effekt som inte är gynnsam för eleverna, där de och deras behov homogeniseras utifrån en kategoritillhörighet och stereotypa föreställningar av exempelvis etnicitet eller social position. Detta kan tänkas bidra till en förminskning som inte tillåter människor från andra länder att bli svenska samhällsmedborgare fullt ut. Huruvida man vill ha en aktiv roll eller inte i det offentliga är givetvis upp till var och en, men det borde vara en rättighet för alla. Vidare kan de stereotypa föreställningarna tänkas ställa sociala grupper i samhället mot varandra, och istället för att förvalta olika kulturella arv, skapa motsättningar. Då det kommer till elevinflytande kan man, som intervjupersonerna också hävdar, alltid sträva efter förbättringar. Eleverna har rätt till information om sina rättigheter samt hur de skulle kunna bidra med förändring inom skolan och den befintliga strukturen. Förväntningar, som i studien lyfts som ett nyckelbegrepp, kan användas som en positiv faktor i relationen mellan personal och elev om det finns en möjlighet för båda parter att uttrycka sig.

Avslutningsvis vill jag lyfta den välvilja som genomsyrat samtliga intervjuer jag haft med personalen. Nedanstående citat uttrycker enligt mig en viktig sammanfattande poäng som studien fångat: den respekt som på många sätt råder för målgruppen inom det integrerande arbetet på den skola jag besökt.

/ ... / Men jag känner ju snarare att det är ju dem som är förebilderna, tycker ju jag. Det är inte jag som har gjort det svåra i livet. Om man säger så. Gått genom mest, det är dem som har det ju. **(Intervjuperson 1)**

## 8. Referenser

- Ahrne, Göran & Svensson, Peter. (2011) ”Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen”
- Svensson, Peter & Ahrne, Göran. (2011) ”Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt”
- Eriksson- Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2011) ”Intervjuer”
- I Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber
- Aram, Nashmil & Bildt, Carina (2004) *Osynliga framtidsdrömmar? Nyinvandrade ungdomars möte med svenska skolan*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet & författare
- Bhatia, Ravi & Wallace, Paul (2007) *Experiences of refugees and asylum seekers in general practice: a qualitative study*. BioMed Central: BMC Family Practice 2007, 8:48
- Bryman, Alan (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber
- Edge, Sara et al. (2014) *Exploring socio-cultural factors that mediate, facilitate, & constrain the health and empowerment of refugee youth*. Social Science & Medicine, 117 (2014) 34e41.
- Elmeroth, Elisabeth (2011) *Etnisk makt - Ordning i skola och samhälle*. Lund: Studentlitteratur AB
- Emilsson, Henrik (2008) *Introduktion och integration av nyanlända invandrare och flyktingar: Utredningar, granskningar, resultat och bristområden*. Stockholm: NTG- asyl & integration
- Ernhede, Ove & Tallberg, Ingegerd (2014) (red.) *Segregation, utbildning och ovanliga läroprocesser*. Stockholm: Liber AB
- Expo Skola (2015) [[http://skola.expo.se/assimilation\\_111.html/](http://skola.expo.se/assimilation_111.html/)] Hämtat 20150417
- Kalman, Hildur & Lövgren, Veronica (red.) (2012) *Etiska dilemman*. Malmö: Gleerups
- Mattsson, Tina (2010). *Intersektionalitet i socialt arbete*. Teori, reflektion och praxis. Malmö: Gleerups.
- Migrationsverket (2015) *Inkomna ansökningar om asyl 2014*.

Norbert, Elias & John, L. Scotson (2010) *Etablerade och outsiders*. Lund: Arkiv förlag

Regeringen (2014) *Regeringens proposition 2014/15:45*. Stockholm:  
Utbildningsdepartementet

Sjöberg, Ulrika & Rydin, Ingegerd (2011) TALK ON THE MEDIA'S ROLE IN CREATING OTHERNESS AND EXCLUSION: *Discursive Identifications and Public (dis) Connections*. Nordic Journal of Migration Research.

Socialstyrelsen (2013) *Ensamkommande barns och ungas behov: en kartläggning*.

Socialstyrelsen (2014) *Vägledning för elevhälsan*. Falun: Edita Bobergs

Skolverket (2014) *Att bana väg för nyanländas lärande – mottagande och skolgång*. Elanders tryckeri

Skolverket (2015)

[<http://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/nyanlandas-larande/>] Hämtat 2015-04-05

Skolverket (2008) *Skolverkets allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*. Stockholm: Danagård grafiska

Stretmo, Live (2014) *Governing the Unaccompanied Child – Media, policy and practice*. Gothenburg University: The department for Sociology and Work Science

Stretmo, Live och Melander, Charlotte (2013) *Får jag vara med? Erfarenheter från ensamkommande barn och ungdomar i Göteborgsregionen och arbetet med denna grupp*. FoU i Väst/GR rapport 2: 2013.

Stretmo, Live (2010) ”Bilder av den ensamkommande – En studie av nationell policy riktad mot ensamkommande barn i Norge och Sverige i perioden 2000 till och med 2008”  
I Andersson et al. (red) *Mellan det förflutna och framtiden. Asylsökande barns välfärd, hälsa och välbefinnande*. Göteborgs Universitet: Europaforskning/ CERGU.

Wigg, Ulrika (2008). *Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet*. Linköping Universitet: Institutionen för beteendevetenskap och lärande

Wikström, Hanna (2013) "Ett postkolonialt perspektiv på sociala problem"

I Meeuwisse, Anna & Swärd, Hans (red.) *Perspektiv på sociala problem*. Stockholm: Natur och Kultur.



# Bilaga 1.

## Introduktionsbrev

Jag är student på socionomprogrammet vid Lunds universitet. Jag befinner mig just nu på termin sex, vilket betyder att jag är i processen av att skriva min kandidatuppsats.

## Studiens syfte

Min studie har som syfte att förstå de kategorier, termer eller beskrivningar av nyanlända ungdomar som följer integreringen av ungdomar i eller till en svensk skolmiljö.

Jag har valt att genomföra min studie med hjälp av intervjuer och är intresserad av att intervjua personer som i sin profession arbetar med målgruppen. Vill du delta i min studie genom att låta mig intervjua dig? Om ditt svar är ja, kommer jag att behöva ditt samtycke till detta. Detta beror på att intervjuerna kommer att spelas in och skrivas ut i text. Informationen som intervjuerna bidrar med kommer enbart att användas i min kandidatuppsats. Jag kommer att aidentifiera samtliga som deltar i min studie, vilket betyder att du förblir anonym.

Förutom jag, kommer min handledare och eventuellt min examinator att ha tillgång till intervjumaterialet under uppsatsskrivandet. Samtliga omfattas av konfidentialitetskravet, vilket innebär att alla uppgifter som framkommer vid intervjuerna förblir oåtkomliga för obehöriga. Om du av någon anledning känner för att avsluta ditt deltagande har du rätt till att göra det. Om så är fallet kommer du inte bli en del av min studie och jag använder då inte det material du bidragit med genom intervjuer.

Jag kommer till skolan för att genomföra intervjun en dag efter överenskommelse. Jag beräknar att intervjun kommer att ta mellan 30 – 60 minuter att genomföra. Om allt går enligt planerna kommer studien att vara färdig i slutet av juni månad. Om ni är intresserade får ni gärna ta del av resultatet. Jag vore väldigt tacksam om du vill delta i min studie! Tveka inte att ta kontakt enligt uppgifterna nedan ifall du/ni undrar över något.

Tack på förhand,

*Frida Andersen.*

E- postadress: frida.andersen.045@student.lu.se

Handledare: Universitetslektor Mikael Sandgren

E- postadress: mikael.sandgren@soch.lu.se

## Bilaga 2.

### Intervjuguide

#### Tema 1: Bakgrund

- Vilken ålder och vilket kön har intervjupersonen?
- Berätta lite om ditt arbete (arbetsuppgifter)
- Har du gått någon utbildning?
- Vilken yrkestitel har du?
- Har du tidigare erfarenheter från andra arbeten inom liknande områden?
- Vad fick dig att börja arbeta här?
- Vad motiverar dig i ditt arbete?

#### Tema 2: Integration

- Hur skulle du beskriva integration utifrån ditt arbete?
- Vilken roll tror du att skolan har för eleverna?
- Vilken uppfattning tror du andra skolor har av er verksamhet?
- Berätta lite om vilken kunskap och kompetens kring nyanlända ungas situation.
- Vad skulle du vilja förändra i arbetet?

#### Tema 3: Verksamheten

- Vilka insatser är vanliga i ditt arbete?
- Vad skulle vara en ytterst ovanlig, men dock förekommande insats i ditt arbete?
- Vad grundar du dina beslut om insatser på?
- Finns det någon risk att vissa insatser blir utpekande för eleverna, och i sådana fall hur?

#### Tema 4: Kategorisering

- Hur talar man om eleverna som kategorier på skolan?
- Vilken uppfattning har man kring de olika kategorierna?
- Vad tycker du att eleverna har gemensamt?
- Ser du till helheten av en elev, eller tar du fasta på vissa saker?

- Vad kan du se för fördelar och nackdelar med kategoriserande i arbetet?

## Tema 5: Maktförhållande

- Berätta om din interaktion med eleverna.
- Hur upplever du att ditt inflytande på eleverna märks av?
- Hur ser samarbetet med dina kollegor ut?
- Hur tycker du förståelsen professioner emellan är?
- På vilka sätt tycker du att eleverna kommer till tals i verksamheten?