



LUNDS
UNIVERSITET

NYANLÄND MED RÄTT TILL UTBILDNING

EN INTERVJUSTUDIE OM BETYDELSEN AV
FÖRBEREDELSEKLASSER

Marie Stern Olsson

Avdelningen för Mänskliga Rättigheter
Historiska institutionen
Kurskod: MRSK61
Termin: Vårterminen 2016
Handledare: Lena Halldenius
Antal ord: 14 328



Abstract (svenska)

Varje år kommer ett stort antal barn och ungdomar i skolålder till Sverige. De har alla rätt till utbildning enligt Skollagen och Barnkonventionen. Många av dem börjar sin skolgång i förberedelseklasser eller på Språkin introduktionsprogram. Syftet med den här uppsatsen är att skapa förståelse för den betydelse dessa har för uppfyllandet av rätten till utbildning för nyanlända elever. I studien används en definition av rätten till utbildning, utformad efter Martha Nussbaums teori om förmågor och nyttjandet av dessa, där rättigheten kan anses vara uppfylld först då individer har möjlighet att förstå och tillägna sig undervisning. Åtta lärare i förberedelseklasser och på Språkin introduktion intervjuades och deras utsagor analyserades med hjälp av Pierre Bourdieus teorier om hur en särskild habitus och ett visst kulturellt kapital krävs hos individer för att ha möjligheten att på bästa sätt tillgodogöra sig och dra nytta av den undervisning som erbjuds. Analysen visar hur arbetet i förberedelseklasser och på Språkin introduktion påverkar nyanlända elevers uppfyllnad av rätten till utbildning enligt denna definition, genom att de till exempel får kunskaper om den svenska skolans krav, arbetssätt och uppförandekoder samt grundläggande kunskaper i det svenska språket. Avslutningsvis presenteras alternativet att, istället för att skola nyanlända elever i de färdigheter som idag krävs för att nå framgång i det svenska skolsystemet, anpassa detta efter de kunskaper och behov som varje elev för med sig.

Nyckelord: nyanlända elever, förberedelseklasser, Språkin introduktion, lärare, rätt till utbildning, kombinerade förmågor, fertile functioning, kulturellt kapital, habitus.

Abstract (English)

Every year a large number of children and youths of school-age immigrate to Sweden. They all have the right to education according to the Swedish education act and the Convention of the Rights of the Child. Many of them begin their schooling in preparatory classes or the gymnasium program "Språkintrödn" (language introduction). The aim of this essay is to create an understanding of the significance of these in the fulfillment of the right to education for newly arrived students. The study uses a definition of the right to education, crafted from Martha Nussbaum's theory of capabilities and the employment of these, where the right can be considered fulfilled only when individuals have the possibility to understand and appropriate education. Eight teachers in preparatory classes and Språkintrödn were interviewed and their accounts analyzed with the aid of Pierre Bourdieu's theories about how a certain habitus and specific cultural capital is required by individuals in order for them to have the opportunity to appropriate and make use of the education that is offered. The analysis shows how the labor done in preparatory classes and Språkintrödn influences newly arrived students' fulfillment of the right to education according to this definition, for instance by obtaining knowledge about the requirements, methods and codes of behavior permeating the Swedish school system, along with a basic knowledge of the Swedish language. Finally the essay presents the alternative to, rather than schooling the newly arrived students in the skills currently needed to achieve success in the Swedish school system, adapt the system to accommodate the knowledges and needs each student brings with them.

Keywords: newly arrived students, preparatory classes, teachers, right to education, combined capabilities, fertile functionings, cultural capital, habitus.

Ett varmt tack...

till de intervjupersoner som har ställt upp och deltagit i denna studie. Utan er hade arbetet inte varit möjligt att utföra. Ert engagemang för ert arbete och era elever är en inspiration!

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Problemformulering, syfte och frågeställningar.....	2
1.2 Material och avgränsningar.....	3
1.2.1 Primärmaterial och avgränsningar.....	3
1.2.2 Sekundärmaterial och avgränsningar.....	4
1.3 Forskningsetiska bedömningar.....	5
1.4 Definitioner.....	7
2. Teori och metod.....	9
2.1 Teoretiskt ramverk.....	9
2.1.1 Nussbaum och utbildning som en kombinerad förmåga.....	10
2.1.2 Bourdieu och förutsättningar för en framgångsrik skolgång.....	11
2.1.3 Mitt perspektiv.....	14
2.2 Metod.....	15
3. Tidigare forskning.....	18
4. Empiri och analys.....	23
4.1 En trygg landning.....	24
4.2 Språket.....	26
4.3 Den svenska modellen.....	28
4.3.1 Sociala spelregler.....	29
4.3.2 Verktyg att klara skolan.....	30
4.3.3 En slags livsskola.....	32
4.4 Tilltro till framtiden.....	34
4.5 Sammanfattande analys och slutsatser.....	35
5. Diskussion.....	38
Referenser.....	40

Bilagor.....	44
Mail till intervjupersoner.....	44
Intervjuguide	45
Intervjupersoner	46

1. Inledning

Alla barn i Sverige har rätt till en god utbildning.

Detta gäller självfallet även nyanlända elever.¹

I Sverige är vi stolta över vårt utbildningssystem. Att undervisningen håller hög kvalitet och tillförsäkras alla barn på lika villkor är någonting vi värdesätter högt. Skollagen fastställer att lika tillgång till likvärdig utbildning ska möjliggöras för alla,² i enlighet med vad som också föreskrivs i Barnkonventionen.³ Som citatet ovan, taget ur en rapport från Skolinspektionen, påpekar gäller detta också barn som har kommit till Sverige under sin skoltid av olika anledningar. I dagsläget ankommer ett stort antal barn och ungdomar som passar in på denna beskrivning. Statistik från Skolverket visar till exempel att det under det senaste året tillkommit omkring 40 000 nyanlända elever bara i åldrarna 13-18 år.⁴ Att tillgodose nyanlända elevers rätt till en god utbildning presenterar en rad utmaningar för både lärare, huvudmän och kommuner. Ett sätt att försöka hantera dessa är införandet av så kallade förberedelseklasser som samlar nyanlända elever för att ge dem en introduktion till det svenska språket och den svenska skolan med målet att de så snart som möjligt ska kunna tillgodogöra sig undervisning i ordinarie klass.

Förberedelseklassernas vara eller icke vara är en omdebatterad fråga och både deras för- och nackdelar är många. Det är också en verksamhet som noga granskas och regleras av statliga institutioner som Skolverket och Skolinspektionen. Skolverket har exempelvis utfärdat allmänna råd gällande nyanlända elever där förberedelseklassernas existens och utformande tas upp. Där föreskrivs bland annat att undervisningen i förberedelseklass bör ske i så nära anslutning till den övriga skolan som möjligt. En borte gräns för hur länge en elev får gå i förberedelseklass med en så kallad prioriterad timplan, där vissa ämnen ges mer utrymme än i ordinarie undervisning fastställs också.⁵ Skolinspektionen har i ett flertal rapporter lyft fram både de positiva och negativa konsekvenserna av elevers placering i förberedelseklasser. Fördelar som att eleverna ofta upplever trygghet och sammanhang samt kan få mer individuellt anpassat stöd i förberedelseklasser ställs mot exempel där ämneskunskaper förloras till följd av bristande ämnesundervisning utöver i svenska och

¹ Skolinspektionens kvalitetsgranskning: Rapport 2014:03, *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, Stockholm, 2014, s. 10.

² SFS 2010:800, *Skollag*, Stockholm: Utbildningsdepartementet, 1 kap. 8 §, 9 §.

³ *Convention on the Rights of the Child*, 1577 U.N.T.S. 3, 20 November 1989, 28 §.

⁴ *PM Nyanlända - aktuell statistik november 2015*, Skolverket, Utvärderingsavdelningen, Stockholm, 2016.

⁵ Skolverkets allmänna råd med kommentarer, *Utbildning för nyanlända*, Skolverket, Stockholm, 2016, s. 30-33.

matematik, otillräcklig behörighet hos lärarna eller för lång tid i förberedelseklassen.⁶ Det finns också mycket forskning som tyder på att förberedelseklasser hämmar integration av nyanlända elever då verksamheten ofta bedrivs med liten koppling till övriga delar av skolan.⁷

I den här studien kommer fokus emellertid att ligga på hur förberedelseklasser kan vara ett steg på vägen mot att uppfylla rätten till utbildning för nyanlända elever. Enligt en förståelse av rätten till utbildning grundad i Pierre Bourdieu och Martha Nussbaums teorier kommer denna uppsats att, med utgångspunkt i intervjuer med lärare som arbetar med nyanlända elever, försöka skapa förståelse för hur det arbete som utförs i förberedelseklasser och på Språkintruktionsprogrammet ger förutsättningarna för nyanlända elever att tillgodogöra sig den utbildning som alla barn i Sverige har rätt till.

1.1 Problemformulering, syfte och frågeställningar

Utbildning uppfattas av många, mig själv inberäknat, som en av de allra mest betydelsefulla mänskliga rättigheterna. I synnerhet beror detta på att just utbildning har en tendens att öppna upp för tillgodoseendet av andra rättigheter.⁸ Att elever ges möjligheten att få ut det mesta av den utbildning de får ta del av är av yttersta vikt för att de senare i livet ska kunna exempelvis få ett arbete eller ta del av sina politiska rättigheter. Detta gäller även nyanlända elever, för vilka det i många fall till och med kan vara av ännu större vikt då skolan ofta också blir deras huvudsakliga ingång till kunskap om samhället de nu lever i.

Eftersom många nyanlända elever i Sverige idag undervisas i förberedelseklasser anser jag att undersökningar gällande dessa och huruvida de främjar uppfyllandet av rätten till bästa möjliga utbildning är mycket relevanta. Förberedelseklasser är också något som i nuläget ofta diskuteras av både myndigheter, forskare och pedagogikstudenter men just rättighetsperspektivet lyser ofta, enligt min mening, med sin frånvaro.

Därför vill jag i denna uppsats undersöka lärares uppfattningar om vilka kunskaper som förvärvas av eleverna i förberedelseklasser i syfte att skapa förståelse för den betydelse de har

⁶ Skolinspektionens övergripande granskningsrapport 2009:3, *Utbildning för nyanlända elever - rätten till en god utbildning i en trygg miljö*, Skolinspektionen, Stockholm, 2009, s. 15, 21-22; *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, 2014, s. 7, 19, 21, 34.

⁷ Se t.ex. Fridlund, Lena, *Interkulturell undervisning - ett pedagogiskt dilemma: talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser*, Acta universitatis Gothoburgensis, Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, Göteborg, 2011; Skowronski, Eva, *Skola med fördröjning: nyanlända elevers sociala spelrum i "en skola för alla"*, Centrum för teologi och religionsvetenskap, Lunds universitet, Diss. Lund: Lunds universitet, Lund, 2013 & *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, 2014.

⁸ Detta resonemang vidareutvecklas under avsnittet "Teoretiskt ramverk".

för uppfyllandet av rätten till utbildning för nyanlända elever.⁹ Med hjälp av teorier av Pierre Bourdieu och Martha Nussbaum utformar jag en definition av rätten till utbildning som innebär att den kan anses vara uppfylld först när en elev ges förutsättningar för att förstå, tillgodogöra sig och ta till vara på den undervisning som erbjuds. Med utgångspunkt i denna analyseras sedan olika aspekter av arbetet med nyanlända elever i förberedelseklasser och på Språkintröduktion. De frågeställningar som har använts under arbetet lyder enligt följande:

- *Hur ser lärare i förberedelseklasser och på Språkintröduktion på sitt uppdrag att utbilda nyanlända elever, och vilka aspekter upplever de vara de viktigaste?*
- *Hur påverkar det arbete som görs i förberedelseklasser och på Språkintröduktion möjligheterna för nyanlända elever att få rätten till utbildning enligt definitionen ovan uppfylld?*

1.2 Material och avgränsningar

I det här avsnittet presenteras först det primärmaterial som utgjort grunden för den här studien samt de avgränsningar som gjordes i förhållande till insamlingen av detta. Vidare redogörs för det sekundärmaterial som, utöver vad som presenteras i forskningsöversikten eller i samband med avsnitten om teori och metod, utgör bakgrunden för min uppsats. Även de val som gjordes rörande användningen av sekundärmaterial redovisas.

1.2.1 Primärmaterial och avgränsningar

Primärmaterialiet för denna studie består av kvalitativa semistrukturerade intervjuer med sex lärare i förberedelseklasser för elever i låg-, mellan- och högstadieålder samt intervjuer med två lärare på Språkintröduktion på gymnasieskolan utförda via mail. Samtliga arbetar i en kommun med drygt 116 000 invånare i södra Sverige.¹⁰ Urvalet av intervjupersoner utgjordes av ett bekvämlighetsurval där jag sökte upp lärare som jag tidigare haft kontakt med i och med arbete för en ideell organisation. Då det för studiens syfte inte spelar någon större roll hur gamla eleverna är så länge de är nyanlända och planerar att på något sätt fortsätta sin

⁹ Syftet är alltså inte att utvärdera förberedelseklasser eller Språkintröduktionsprogram som fenomen.

¹⁰ En presentation av intervjupersonerna finns i bilagan "Intervjupersoner".

skolgång valde jag att rikta undersökningen till lärare i både låg-, mellan- och högstadiet i synnerhet men även till lärare på gymnasienivå för att få ett större material och en bredare bild av skolgången för nyanlända elever i olika åldrar.

Vid kvalitativa intervjustudier finns det ingen anledning att använda sig av slumpmässiga urval utan forskare rekommenderas att direkt vända sig till personer som kan antas besitta kunskaper och information gällande det ämne som ska undersökas.¹¹ För mig blev det därför naturligt att söka mig till personer som arbetar i förberedelseklasser eller på Språkintruktionsprogrammet då jag är övertygad om att det är dessa lärare som har störst kunskaper om vad det är som lärs ut till nyanlända elever under tiden däri.

Gällande intervjufrågorna avgränsades frågorna till att, förutom några bakgrundsfrågor, främst behandla de kunskaper och värderingar som förmedlas i förberedelseklasserna samt utmaningar som kunde stötas på av lärarna i deras arbete eller av eleverna exempelvis vid övergången till ordinarie klass.¹² Det finns naturligtvis många fler aspekter av arbetet i förberedelseklasser, både gällande elevernas och personalens upplevelser, men detta blir något som får sparas till en framtida undersökning.

1.2.2 Sekundärmaterial och avgränsningar

Sekundärmaterial som har använts under arbetet med denna uppsats befinner sig huvudsakligen inom kategorierna teoretiskt ramverk, metodböcker, forskning om förberedelseklasser samt statliga styrdokument, rekommendationer eller rapporter. De teoretiska verken, metodböckerna och den tidigare forskningen kommer närmare att presenteras i sina respektive delar men nedan följer en kort redogörelse för de övriga dokument och rapporter som har varit till stöd under skrivandets gång.

Nihad Bunar skriver i en forskningsöversikt gällande nyanlända elever att ”Skolverket är bland de mest citerade kunskapsproducenterna i svensk utbildningsvetenskaplig forskning”¹³, vilket inte är konstigt då det är en institution som utför mycket undersökningar och har mycket att säga i frågor som rör den svenska skolan. Av denna anledning är det i princip omöjligt att skriva en uppsats som på något sätt behandlar den svenska skolan utan att

¹¹ Ryen, Anne, *Kvalitativ intervju: Från vetenskap till fältstudier*, 2 uppl., Liber, Malmö, 2004, s. 77; Denscombe, Martyn, *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, 2 uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009, s. 251.

¹² Intervjuguiden som användes finns i bilagan ”Intervjuguide”.

¹³ Bunar, Nihad, *Nyanlända och lärande: en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2010, s. 18.

ta rapporter från myndigheter som Skolverket och Skolinspektionen i beaktande. Det är rapporter av detta slag som skapat kontexten för min undersökning, som reglerar förberedelseklassernas existens och verksamhet samt utfärdar riktlinjer till de personer som arbetar där, det vill säga personerna som deltagit i intervjuerna som utgör grunden för denna studie.

Utöver Skollagen, som i och med att den reglerar all den svenska skolans verksamhet naturligtvis har en viktig roll, har i synnerhet dokument från de statliga institutionerna Skolverket och Skolinspektionen använts. Framförallt har stor vikt lagts på de allmänna råden för arbete med utbildning av nyanlända elever som utfärdades 2016 av Skolverket,¹⁴ och som i korthet behandlades i inledningen. Ett par av Skolinspektionens rapporter som granskar utbildningen av nyanlända elever har också varit av värde för undersökningen.¹⁵ Att dessa är statliga institutioner färgar givetvis innehållet, men i och med att deras uppdrag uttryckligen är att framföra och analysera brister i det svenska utbildningssystemet anser jag att informationen i deras rapporter kan betraktas som tillförlitlig.

Värt att nämna är också de avgränsningar som gjorts i förhållande till den tidigare forskningen. Majoriteten av den forskning som tas upp är relativt ny, det vill säga från de senaste 15 åren. Detta är för att situationen gällande nyanlända elever och förberedelseklasser har ändrats mycket, och fortsätter att ständigt förändras, vilket medför att de flesta tidigare studier känns mindre relevanta. Jag har också valt att fokusera nästan uteslutande på forskning som behandlar den svenska skolan och nyanlända elever i Sverige, med några få undantag. Anledningen till detta är att systemet för mottagande av barn och unga och deras skolgång ser mycket olika ut i olika länder och då det i den här studien är förberedelseklasser i Sverige som undersöks ser jag inget syfte med att i någon högre utsträckning diskutera modeller och tillvägagångssätt i andra länder.

1.3 Forskningsetiska bedömningar

För just intervjustudier finns en rad etiska bedömningar som måste genomföras inför, under och efter arbetets gång. De metodböcker jag har använt mig av lägger samtliga stor vikt vid etiska frågor i förhållande till kvalitativa intervjuer som metod. Jag kommer här att redogöra för de viktigaste etiska aspekterna i mitt arbete och hur jag har förhållit mig till dem.

¹⁴ *Utbildning för nyanlända*, Skolverket, 2016.

¹⁵ *Främst Utbildning för nyanlända elever - rätten till en god utbildning i en trygg miljö*, Skolinspektionen, 2009 & *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, 2014.

Det första, och kanske allra viktigaste, kriteriet för att forskningsintervjuer ska kunna anses vara genomförda på ett etiskt korrekt sätt är att intervjupersonerna deltagit frivilligt och har lämnat informerat samtycke till användandet av deras utsagor i studien. Det vill säga att de fått information om studien, vad materialet kommer att användas till, hur rapporteringen kommer att gå till samt vem eller vilka som kommer att få tillgång till materialet. Det måste också tydligt framgå att de har rätt att låta bli att svara på frågor eller dra sig ur studien om de så skulle önska.¹⁶ Jag valde att redan vid den första kontakten via mail berätta kort om undersökningen och mig själv samt att i början av varje intervju igen klargöra syftet med studien, frivilligheten i deltagandet och möjligheten att dra sig ur. För de intervjuvar som jag har fått via mail försäkrade jag mig om deltagarnas frivillighet och samtycke genom uppföljande mail där detta diskuterades.¹⁷

I denna undersökning har jag också valt att låta intervjupersonerna vara aidentifierade och samtliga namn är påhittade. Det framgår inte heller vilken skola lärarna arbetar på utan enbart deras tjänst och vilken åldersgrupp de undervisar. Då intervjuerna har utförts på de skolor där respektive lärare undervisar har även informationen om var intervjuerna har ägt rum utelämnats och alla omnämningen av skolan eller kommunen har uteslutits eller ändrats.¹⁸ Valet att utelämna denna information gjordes i och med att den inte på något sätt främjar uppsatsens syfte. Att utesluta data som kan leda till identifikation minskar också risken för att jag oavsiktligen ska vålla någon av deltagarna skada, exempelvis genom att publicera material som av arbetsgivare eller någon annan kan tolkas negativt. Denna skyldighet att inte vålla deltagarna i en forskningsstudie skada är likväl någonting som diskuteras i samtliga böcker jag har konsulterat om intervjuteknik.¹⁹ Att deltagarna är aidentifierade öppnar även upp för ett friare samtal då intervjupersonerna vet om att deras utsagor inte kommer att kopplas till dem personligen.

En annan aspekt som är viktig att ta i beaktande under arbetet med intervjuer är de relationer eller den hierarki som kan uppstå mellan intervjuaren och de som intervjuas och vilken betydelse denna kan få för resultaten. Intervju som metod för med nödvändighet med sig en asymmetrisk maktrelation då det naturligtvis är intervjuaren som bestämmer ämnet som ska diskuteras, vilka frågor som ges utrymme och slutligen även gör tolkningen av

¹⁶ Denscombe, 2009, s. 197-199; Ryen, 2004, s. 76, 156; Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 2. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009, s. 87, 292.

¹⁷ Denscombe, 2009, s. 202.

¹⁸ I de fall då ändringar har gjorts signaleras dessa med hjälp av hakparanteser, [].

¹⁹ Ryen, 2004, s. 156-157; Kvale & Brinkmann, 2009, s. 88-89, 293; Denscombe, 2009, s. 193, 195.

resultaten.²⁰ Jag anser dock att denna asymmetri förminskades något av att diskussionen rörde ett ämne som samtliga av intervjupersonerna var väl förtrogna med. Då studien och frågorna behandlade deras dagliga arbete hade de oftast betydligt mer kunskap inom området och i slutänden upplevde jag att det blev väldigt trevliga och lättsamma samtal. Att det är min tolkning av resultaten som presenteras i studien går inte att frånkomma, men för att försäkra mig om att jag inte har missuppfattat eller snedvridit deras utsagor erbjöd jag samtliga deltagare att läsa igenom uppsatsen innan den skickades in.

Sist gjordes etiska bedömningar i förhållande till utskriften av intervjupersonernas utsagor. Då intervjuvar inte återges fullständigt ordagrant lämnas större möjlighet för forskarens egna tolkningar och idéer att påverka innehållet i utsagorna. Å andra sidan kan ordagranna utskrifter av talspråk verka osammanhängande eller repetitiva och medföra stigmatisering av en person eller grupp, vilket strider mot principen att inte vålla skada.²¹ Det kan också i vissa fall bli mycket svårsläsligt. Med detta i åtanke valde jag att transkribera intervjuvaren så ordagrant som möjligt men att ge dem en något mer litterär stil.

1.4 Definitioner

Nedan följer definitioner av några centrala begrepp samt förklaringar för hur de kommer att användas genom uppsatsen.

Nyanländ elev: definitionen av nyanländ lyder enligt Skollagen som följande:

Med nyanländ avses i denna lag den som

1. har varit bosatt utomlands,
2. nu är bosatt i landet, och
3. har påbörjat sin utbildning här senare än 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.²²

En nyanländ elev är alltså ett barn eller en ungdom i skolålder som ankommit till Sverige efter skolstartens början och gått mindre än fyra år i svensk skola. Det är denna definition, innefattande samtliga ovanstående kriterier, som används genom undersökningen.

²⁰ Ryen, 2004, s. 13; Kvale & Brinkmann, 2009, s. 49; Denscombe, 2009, s. 246.

²¹ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 204.

²² SFS 2010:800, *Skollag*, 3 kap. 12 a §.

Förberedelseklass: På vissa skolor ordnas undervisning av nyanlända elever i form av förberedelseklasser, där samtliga elever är nyanlända och fokus för undervisningen ligger på det svenska språket i synnerhet. Syftet med förberedelseklasser är att eleverna så snart som möjligt ska kunna förstå och delta i ordinarie undervisning.²³ Det är rektorn som beslutar om en elev ska gå i förberedelseklass och undervisningen i ett ämne ska avbrytas för att övergå i ordinarie undervisning ”så snart eleven bedöms ha tillräckliga kunskaper i svenska för att på heltid kunna delta i undervisningen i det ämnet”²⁴. En elev får generellt inte heller gå längre än två år i förberedelseklass.²⁵ Jag använder mig av begreppet förberedelseklasser då jag beskriver klasser som utgörs av nyanlända elever och som undervisas enligt en prioriterad timplan i någon utsträckning.

Språkintroduktion (SPRI): Språkintroduktionsprogrammet (hädanefter SPRI) är ett speciellt anpassat gymnasieprogram som syftar att ge nyanlända ungdomar i gymnasieålder behörighet att studera ett ordinarie gymnasieprogram, alternativt på Komvux eller en yrkesutbildning.²⁶ Eleverna på SPRI kan delas in i olika klasser på olika nivåer beroende på deras ämneskunskaper och kunskaper i det svenska språket. Alla dessa innefattas i användandet av SPRI i denna uppsats.

²³ *Utbildning för nyanlända*, Skolverket, 2016, s. 27, 30.

²⁴ SFS 2010:800, *Skollag*, 3 kap. 12 f §.

²⁵ SFS 2010:800, *Skollag*, 3 kap. 12 f §.

²⁶ SFS 2010:800, *Skollag*, 17 kap. 3 §.

2. Teori och metod

I det här kapitlet presenteras det teoretiska ramverket för min studie samt tillvägagångssättet för insamlingen och analysen av primärmaterialet. Till att börja med görs en översiktlig presentation av de aspekter ur de valda teorierna som varit av störst betydelse för min analys. Vidare beskrivs hur en kombination av dessa teoretiska utgångspunkter möjliggjort den definition av rätten till utbildning som utgjort mitt perspektiv i analysen. Därefter redovisas och utvärderas den metod genom vilken empirin inhämtats, transkriberats och analyserats.

2.1 Teoretiskt ramverk

Redan i inledningen poängteras hur viktigt det är att få tillgång till utbildning. Jonathan Wolff och Avner de-Shalit argumenterar i sin bok *Disadvantage* för att just utbildning är en synnerligen viktig rättighet. Att ges tillgång till god undervisning kan nämligen för en individ främja tillgodoseendet av en rad andra rättigheter, till exempel har välutbildade generellt bättre hälsa och arbetsmöjligheter. Denna typ av tillgångar, som i sin tur ger upphov till andra fördelar, kallar Wolff och de-Shalit för *fertile functionings*.²⁷ Ännu tydligare menar de att bristen på utbildning är en *corrosive disadvantage*, det vill säga en nackdel som har negativa effekter på en rad andra viktiga funktioner.²⁸ Om utbildningens roll som en *fertile functioning* kan bero på sammanhanget menar de att ”lacking education is always a very corrosive disadvantage”²⁹. Att gå miste om rätten till utbildning kan alltså med stor sannolikhet leda till att uppfyllandet av flera andra rättigheter i framtiden försvåras.

Jag anser dock att utbildning som rättighet blir värdefull för en individ först då hen kan tillgodogöra sig och använda sig av den utbildning som erbjuds. Likaså att undervisning som ges men inte kan förstås och tillvaratas av eleven också är en *corrosive disadvantage* enligt definitionen ovan. Jag kommer därför att argumentera för en extensiv förståelse av rätten till utbildning som innefattar möjligheten att förstå och använda den. För att bygga upp denna förståelse av rätten till utbildning använder jag mig av Martha Nussbaums kapacitetsteori och hennes tankar om rättigheter som *combined capabilities*, för vilka det krävs att både de

²⁷ Wolff, Jonathan & de-Shalit, Avner, *Disadvantage*, Oxford University Press, New York, 2007, s. 10, 121-122, 134, 143.

²⁸ Wolff & de-Shalit, 2007, s. 10, 121, 133.

²⁹ Wolff & de-Shalit, 2007, s. 144.

interna och de externa nödvändiga förutsättningarna finns på plats för att en individ ska kunna anses ha fått dem uppfyllda.³⁰ Denna tankegång utvecklas i avsnitt 2.1.1 nedan. Avsnitt 2.1.2 tar ner denna rättighet till ett mer konkret plan och med hjälp av i synnerhet utbildnings-sociologisk teori av Pierre Bourdieu diskuteras de kunskaper och förhållningssätt, så kallat *kulturellt kapital* och *habitus*, som krävs för att ha möjlighet att på ett givande sätt ta del av undervisning och tillgodogöra sig den. Avslutningsvis förtydligas den definition av rätten till utbildning som, baserad på min förståelse av dessa teoretiker, kommer att ligga till grund för analysen. Kopplingen mellan de båda teorierna och deras respektive funktion för studien diskuteras också.

2.1.1 Nussbaum och utbildning som en kombinerad förmåga

Filosofen, rättighetsteoretikern och professorn Martha Nussbaum har med teorin om rättigheter som förmågor, *capabilities*, som utvecklades i samarbete med Amartya Sen, haft stor påverkan på hur vi idag mäter tillgodoseendet av rättigheter i världen. Fokus för denna teori ligger på valfrihet och möjligheter. Målet är alltså att varje individ ska få både de interna och externa förutsättningarna som krävs för att kunna ta del av olika rättigheter, och i synnerhet de centrala förmågorna som Nussbaum listar.³¹

Nussbaum lägger stor vikt vid utbildning. En av hennes centrala förmågor är ”senses, imagination, and thought”³², förmågor som inte effektivt kan utnyttjas utan att först ha fått en grundläggande utbildning. Precis som Wolff och de-Shalit anser hon att utbildning ofta fungerar som en nyckel för att låsa upp den framtida åtkomsten av andra förmågor, vilket hon anser vara en anledning att prioritera denna rättighet.³³ Utövandet av en rättighet, eller ”active realization of one or more capabilities”³⁴, som till exempel att ta del av utbildning eller att ånjuta god hälsa, kallar Nussbaum för *functioning*. Principen med kapacitetsteorin är att utövandet av rättigheter ska grundas på individuella val. Förutsättningarna för varje individ att *kunna* ta del av en rättighet måste alltså finnas, oavsett hur dennes behov ser ut, men beslutet att göra det lämnas till individen. Tanken är således att *functionings* aldrig ska påtvingas

³⁰ Nussbaum, Martha Craven, *Creating capabilities: the human development approach*, Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge, Mass., 2011, s. 20-22.

³¹ Nussbaum, 2011, s. 18, 20, 25, 33-34.

³² Nussbaum, 2011, s. 33.

³³ Nussbaum, 2011, s. 44-45, 98, 152-153.

³⁴ Nussbaum, 2011, s. 25.

individer men alltid finnas som alternativ.³⁵ Just i fråga om utbildning menar dock Nussbaum att denna princip kan, och bör, frångås och grundläggande utbildning göras obligatorisk just eftersom utbildning genererar så många fördelar, både för individen och samhället i stort.³⁶

En variant av förmågor eller kapaciteter som Nussbaum beskriver är de så kallade *combined capabilities* som nämndes ovan. För dessa krävs både externa förutsättningar, som kan vara ekonomiska, sociala eller politiska eller en kombination av dessa, och interna förutsättningar eller *internal capabilities*.³⁷ Dessa beskriver hon i sin tur som individers tillstånd, alltså de inneboende kunskaper, inställningar och förhållningssätt som kultiverats fram i individer med hjälp av utbildning i olika former.³⁸ Utvecklade interna förmågor i samspel med rätt politiska, ekonomiska och sociala förutsättningar ger individer möjlighet att ta del av och utöva kombinerade förmågor om de så skulle önska.

Också utbildning är en kombinerad förmåga där den faktiska användningen, det vill säga *functioning*, av rättigheten kräver både externa och interna förutsättningar. I denna studie undersöks hur dessa förutsättningar för nyanlända elever påverkas av arbetet i förberedelseklasser och på SPRI. Alla nyanlända barn och ungdomar omfattas av rätten till utbildning, även om de befinner sig i asylprocess eller är papperslösa.³⁹ För att i verkligheten inneha förmågan, och kunna anses ha möjligheten att ta del av denna *functioning*, krävs dock en rad interna och externa förutsättningar. I form av externa förutsättningar behövs det till exempel, förutom att erbjudas plats i en skola eleverna har möjlighet att ta sig till, kompetenta lärare med kunskaper om elevernas behov och som kan göra sig förstådda, undervisningsmaterial och resurser, individuellt stöd till elever som av olika anledningar behöver detta och så vidare. Utöver detta krävs ett antal specifika utvecklade interna förmågor hos individerna som önskar utöva rättigheten. Dessa interna förmågor som behövs för att på ett givande sätt kunna delta i och tillgodogöra sig utbildning kommer att diskuteras vidare i avsnittet nedan.

2.1.2 Bourdieu och förutsättningar för en framgångsrik skolgång

Pierre Bourdieu är en av de mest framstående teoretikerna inom modern utbildningssociologi. I synnerhet, och av största vikt för den här studien, diskuterar och analyserar han hur

³⁵ Nussbaum, 2011, s. 18, 24-26, 58.

³⁶ Nussbaum, 2011, s. 152-154, 156.

³⁷ Nussbaum, 2011, s. 22.

³⁸ Nussbaum, 2011, s. 21, 152.

³⁹ *Att bana väg för nyanländas lärande - mottagande och skolgång*, Skolverket, Stockholm, 2014, s. 4, 10; *Utbildning för nyanlända*, Skolverket, 2016, s. 12; Bunar, Nihad (red.), *Nyanlända och lärande - mottagande och inkludering*, 1. utg., Natur & kultur, Stockholm, 2015, s. 11.

utbildningssystemet verkar för att upprätthålla och reproducera de sociala skiktningar som existerar i ett samhälle.⁴⁰ Grundat på dessa tankar argumenterar han, med hjälp av begrepp som *habitus* och *kulturellt kapital*, för att sannolikheten att nå framgång i sin utbildningskarriär i högsta grad påverkas av individers bakgrund och ursprung, samt att utnyttjandet av undervisningsmöjligheter varierar stort efter dessa omständigheter.⁴¹

Enligt Bourdieu är det ett flertal faktorer som samspelar för att bestämma en individs status. Dessa kan mätas i olika former av *kapital*, vilka artikuleras i artikeln ”The Forms of Capital”.⁴² Det mest uppenbara av dessa är *ekonomiskt kapital*, vilket mäts i materiella tillgångar eller pengar. *Socialt kapital* innebär de kontakter och relationer en individ har. Det kan till exempel röra sig om medlemskap i särskilda grupper och sociala nätverk eller ett stort kontaktnät.⁴³ Allra viktigast för den här undersökningens syfte är emellertid det som kallas för *kulturellt kapital* och som utgörs av en individs kunskaper, språkbruk, utbildningsmeriter och förhållningssätt.⁴⁴ Enligt min åsikt finns det anmärkningsvärda likheter mellan Bourdieus tankar om kulturellt kapital och Nussbaums *internal capabilities*, i den mening att de båda utgörs av inneboende kunskaper och förhållningssätt som behöver utvecklas genom utbildning i någon form.⁴⁵ Den enda viktiga skillnaden är att kapital, till skillnad från förmågor, bara existerar socialt, i förhållande till andra människor. Kulturellt kapital får ett värde först när det erkänns av andra. Slutligen menar Bourdieu att alla dessa typer av kapital kan institutionaliseras och därmed erkännas som *symboliskt kapital*, vilket kan vara exempelvis titlar eller utbildningsmeriter vars värde och legitimitet erkänns av gruppen inom vilken de ska brukas. Tillgångar i något av dessa kapital kan sedan enligt särskilda regler, som kan vara mer eller mindre officiellt erkända, omvandlas till andra typer av kapital.⁴⁶ Till exempel kan goda utbildningsmeriter eller ett stort socialt nätverk medföra ett välavlönat arbete, där då kulturellt eller socialt kapital har omvandlats till ekonomiskt sådant.

Kapital har enligt Bourdieu ”a tendency to persist in its being”⁴⁷, det vill säga att de olika formerna av kapital i hög utsträckning har förmågan att omvandlas till annat kapital eller

⁴⁰ Swartz, David, *Culture & power: the sociology of Pierre Bourdieu*, University of Chicago Press, Chicago, 1997, s. 190.

⁴¹ Se t.ex. Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude, *Reproduktionen: bidrag till en teori om utbildningssystemet*, Arkiv, Lund, 2008.

⁴² Bourdieu, Pierre, ”The forms of capital”, i Richardson, John G. (red.), *Handbook of theory and research for the sociology of education*, Greenwood Press, Westport, Conn., 1986.

⁴³ Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 243, 248.

⁴⁴ Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 243; Bourdieu, Pierre, *Distinction: a social critique of the judgement of taste*, Harvard University Press, Cambridge, Mass., 1984, s. 114.

⁴⁵ Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 243, 247; Nussbaum, 2011, s. 21, 152.

⁴⁶ Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 243, 245, 247-248.

⁴⁷ Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 241.

reproducera sig själva och ofta är de till och med generationsöverskridande. Pengar och egendom kan ärvas och så även titlar. Kulturellt kapital däremot är svårare att se som något rent ärftligt.⁴⁸ Detta betyder dock inte att överföring av kulturellt kapital inte sker, tvärtom. Överföringen av det kulturella kapitalet är enbart mer subtil och inte lika direkt som då det rör sig om andra typer av kapital. Vilka förutsättningar ett barn har att senare i livet tillgodogöra sig kulturellt kapital påverkas nämligen avsevärt av det initiala kulturella kapital som barn tillgodogör sig i hemmet, vilket i sin tur är beroende av vad familjen innehar för kulturellt kapital. Detta innebär alltså att även om alla barn erbjuds undervisning kommer de att ha olika möjligheter att tillgodogöra sig denna, och därmed det kulturella kapitalet som kommer med utbildning, beroende på det kulturella kapital de har fått med sig hemifrån.⁴⁹

Vidare kommer det kulturella kapital som tidigt förvärvats, i kombination med sociala och ekonomiska förutsättningar för den egna gruppen, att påverka hur individen upplever och relaterar till sin omgivning och sina förutsättningar.⁵⁰ Detta kallas för en persons *habitus*. Habitus ”refers to a set of relatively permanent and largely unconscious ideas about one's chances of success and how society works that are common to members of a social class or status group”⁵¹. Detta varaktiga sinnelag som utvecklats under lång tid kommer, oftast omedvetet, att påverka individens uppfattade valmöjligheter och hur stor sannolikhet de anser sig ha att uppnå sina mål. Det har också stor betydelse för hur olika situationer upplevs. En individ vars habitus passar in i ett visst område eller sammanhang, eller så kallat *fält*, kommer med största sannolikhet att känna sig mycket mer bekväm där än någon vars habitus inte gör det.⁵² Detta gäller inte minst i skolan där innehav av ”rätt” habitus kan göra vistelsen där både mer bekväm och berikande.

Som ovan nämnt har utbildningssystemet enligt Bourdieu den outtalade uppgiften att återskapa sociala strukturer. Genom att kräva och belöna den sortens kulturellt kapital och habitus som besitts av människor i grupper med högre status försäkras att barnen i dessa grupper kommer att ha bättre förutsättningar att göra bra ifrån sig i skolan. Därmed får de möjlighet att ackumulera mer av den rätta sortens kulturellt kapital och symboliskt kapital i form av legitimerade utbildningsmeriter som sedan kan omsättas till annat kapital och upprätthålla den samhällsliga hierarkin. Eftersom utbildning erbjuds alla på till synes samma

⁴⁸ Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 241, 253-254.

⁴⁹ Bourdieu & Passeron, 2008, s. 76, 89; Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 244, 246; Bourdieu, 1984, s. 13-14, 23.

⁵⁰ Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 243.

⁵¹ Swartz, 1997, s. 197.

⁵² Bourdieu, 1984, s. 170; Bourdieu & Passeron, 2008, s. 77, 163, 204-205, 210; Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 244-245.

villkor osynliggörs ofta denna differentiering, vilket i sin tur leder till att ännu större vikt läggs vid exempelvis utbildningsmeriter då de anses fördelas objektivt efter individers förmåga snarare än deras bakgrund.⁵³ Bourdieu skriver tillsammans med Jean-Claude Passeron i boken *Reproduktionen* att:

utbildningssystemet - utan att själv explicit ge det som det kräver - undantagslöst kräver av alla de individer som kommer i kontakt med det att de redan ska ha det som systemet inte ger dem, det vill säga ett förhållande till språket och till kulturen som är resultatet av ett speciellt inlärningsätt och endast av detta.⁵⁴

Möjligheterna att tillgodogöra sig undervisning och nå framgång i skolan är alltså inte lika för alla utan beror i hög utsträckning på vilken samhällsgrupp individen tillhör och det kulturella kapital, eller de interna förmågor, och den habitus hen har med sig in i skolan.

2.1.3 Mitt perspektiv

Enligt Nussbaums förståelse av kombinerade förmågor tillsammans med Bourdieus tankar om habitus och kulturellt kapital vill jag argumentera för att rätten till utbildning kan anses tillgodosedd först när en rad förutsättningar uppfyllts. Först måste alla de externa förutsättningarna vara på plats men sedan krävs även att alla elever får möjlighet att tillägna sig de interna förmågor, eller det kulturella kapital och den inställning som krävs för en framgångsrik utbildningskarriär. Med detta menar jag alltså inte att alla elever måste nå framgång i skolan för att rätten till utbildning ska ha uppfyllts men, enligt Nussbaums teori om kapaciteter, måste förutsättningarna finnas på plats för att alla elever ska kunna göra det.

Anledningen till att jag har valt att kombinera dessa teoretiker är att jag bedömer att de kompletterar varandra och skapar ett tydligt teoretiskt ramverk att arbeta utifrån. Nussbaums idéer konkretiseras och utvecklas genom Bourdieu som hjälper till att hitta begrepp och funktioner att hänga upp analysen på. Bourdieu ger också verktygen att göra en social analys av Nussbaums teorier och applicera dem på ett praktiskt scenario, i det här fallet nyanländas rätt till utbildning. Bourdieu i sin tur lyfts upp i ett större sammanhang genom Nussbaum och att använda hans teori som grund i en rättighetscentrerad studie tillför en ny dimension till den pedagogiska forskning som Bourdieu vanligen figurerar inom.

⁵³ Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 244, 246, 254; Bourdieu & Passeron, 2008, s. 86, 161, 174-176, 202-205, 208.

⁵⁴ Bourdieu & Passeron, 2008, s. 176.

Detta teoretiska ramverk kommer att användas för att analysera de specifika förutsättningarna för nyanlända elever i den svenska skolan och de kunskaper och förhållningssätt som enligt intervjupersonerna kan inhämtas i förberedelseklasser och på SPRI. Med hjälp av Bourdieu har jag kunnat urskilja vilka av dessa färdigheter som kan hjälpa eleverna till bättre möjligheter att nå framgång i skolan. Tack vare Nussbaum blev det sedan möjligt att diskutera resultaten ur ett rättighetsperspektiv och analysera förberedelseklassers potentiella påverkan på nyanlända elevers uppfyllnad av rätten till utbildning enligt definitionen ovan.

2.2 Metod

Vid insamlingen av primärmaterialet till den här studien valde jag att utföra semistrukturerade intervjuer. För att skapa en stabil grund för min intervjustudie tog jag hjälp av ett antal böcker som behandlar forskningsmetoder och kvalitativa intervjuer i synnerhet. Martyn Denscombe skriver specifikt om mindre forskningsprojekt i samhällsvetenskapliga ämnen, vilket väl beskriver min undersökning.⁵⁵ Utöver denna användes två böcker som särskilt behandlar kvalitativa forskningsintervjuer, en av Anne Ryen och en av Steinar Kvale och Svend Brinkmann. Dessa behandlar allt från konkreta förslag på utformandet av intervjuguider och förhållningssätt under intervjuerna till viktiga etiska överväganden genom hela processen, från första kontakt till transkribering och publicering.⁵⁶

Semistrukturerade, eller halvstrukturerade intervjuer beskrivs av Ryen som ”samtal med bestämda avsikter”⁵⁷. Det vill säga att intervjuguiden som upprättades innan intervjuerna innehöll de teman och huvudfrågor som jag ville få besvarade, men ordningen på dessa och den exakta formuleringen kunde ändras vid behov och utrymme lämnades för att ställa följdfrågor och vidareutveckla intressanta sidospår.⁵⁸ Anledningen till att kvalitativa, semistrukturerade intervjuer valdes som tillvägagångssätt var för att komma åt uppfattningar om ett komplext ämne, något som kan bli svårt genom kvantitativa undersökningar eller hårt strukturerade intervjuer. Jag önskade helt enkelt få en så naturlig beskrivning som möjligt av lärarnas upplevelser och tankar men ändå ha en tydlig avsikt med intervjun och kunna vara säker på att få ut nödvändig information utan alltför mycket överflödigt sådan.

⁵⁵ Denscombe, 2009.

⁵⁶ Kvale & Brinkmann, 2009; Ryen, 2004.

⁵⁷ Ryen, 2004, s. 46.

⁵⁸ Denscombe, 2009, s. 234-235; Kvale & Brinkmann, 2009, s. 43; Ryen, 2004, s. 44-46.

Totalt intervjuades åtta personer som arbetar i förberedelseklasser eller på SPRI, varav tre personer intervjuades i grupp (Alva, Bella och Carl) och övriga enskilt. Två av intervjuerna utfördes vid mail där intervjupersonerna då svarade på frågorna utifrån intervjuguiden (Gabrielle och Hanna). Detta medförde att dessa två intervjuer är klart mer strukturerade än de övriga då det inte fanns riktigt samma möjligheter att vidareutveckla svar eller följa upp sidospår. Denscombe menar att det finns positiva aspekter med att genomföra intervjuer via mail, exempelvis att svaren på frågorna ges tid och möjlighet att göras mer genomtänkta och av högre kvalitet samt att effekterna av potentiella hierarkier eller förlägenhet förminskas. Däremot innebär det också, förutom den ovan nämnda bristen att det blir svårare att direkt följa upp sidospår eller vidareutveckla svar, att intervjun berövas dess naturliga kvaliteter i form av tonlägen och visuella ledtrådar.⁵⁹

Intervjustudier, och kvalitativa studier i allmänhet, blir i många lägen kritiserade för att vara subjektiva, otillförlitliga eller irrelevanta av olika anledningar.⁶⁰ Resultatet av kvalitativa studier, i synnerhet av mindre storlek, är ofta svårt att generalisera då antalet observationer eller intervjuer inte är tillräckligt stort för att representera gruppen som studeras. Emellertid anser bland annat Kvale och Brinkmann att vetenskap kan utformas på många olika sätt, och enbart att resultaten inte kan anses gälla i alla situationer och i evig tid betyder inte att de är irrelevanta, otillförlitliga eller ovetenskapliga. Tvärtom bidrar denna typ av studie till en kontextualiserad förståelse av omvärlden som den ser ut idag.⁶¹ Då syftet med denna undersökning inte var att göra en utvärdering av förberedelseklasser som fenomen utan att utforska lärares uppfattningar om det arbete som görs i förberedelseklasser och SPRI för att sedan analysera detta mot mitt valda teoretiska perspektiv, blev detta tillvägagångssätt mycket passande i och med att det ger utrymme för personliga tolkningar och reflektioner. Att resultaten blir subjektiva är oundvikligt då både forskaren och intervjupersonerna präglas av sina upplevelser, karaktärsdrag, preferenser och värderingar.⁶² Så länge detta hålls i åtanke behöver det emellertid inte heller vara ett problem för studien utan kan istället tillföra nya intressanta insikter och perspektiv.⁶³

Vid intervjuernas början gjordes en kort presentation av studien och dess syfte, i samband med information om deltagandets frivillighet. På inrådan av samtliga metodböcker öppnades intervjuerna sedan med några enkla bakgrundsfrågor, dels för att få lite bakgrunds-

⁵⁹ Denscombe, 2009, s. 248-249.

⁶⁰ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 184; Ryen, 2004, s. 93, 96.

⁶¹ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 130, 185, 280-281.

⁶² Ryen, 2004, s. 12, 31; Denscombe, 2009, s. 245.

⁶³ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 187, 227-228.

information om intervjupersonerna och dels för att skapa ett avslappnat klimat och vinna informanternas förtroende. Under intervjuerna var jag sedan noga med att vara lugn och låta det bli pauser, att ställa konkreta frågor och att hålla mig så neutral som möjligt men att även lyssna uppmärksamt i syfte att kunna ställa uppföljande frågor för att klargöra eller fördjupa svaren.⁶⁴ Jag tog även anteckningar under intervjuerna för att efteråt påminnas om vad jag uppfattade som det viktigaste under intervjuernas gång. Anteckningarna användes också för att kontextualisera intervjuerna och gav indikationer om vägar att ta in i analysen.⁶⁵

För tolkningen av intervjupersonernas utsagor utfördes en kvalitativ innehållsanalys enligt den modell som Ryen och Denscombe föreslår för analys av data från kvalitativa intervjuer. I korthet bygger modellen på att hitta samband och kategorisera det insamlade materialet och identifiera teman under vilka utsagorna kan ordnas. Kategorierna skapas alltså nerifrån, utifrån materialet.⁶⁶ Efter att teman och kategorier identifierats transkriberades relevanta delar av materialet. Som ovan nämnt valde jag att vid transkriberingen ge utsagorna en något mer litterär stil. Kvale och Brinkmann anser att det förutom vid språkanalyser inte finns någon anledning att transkribera intervjuer exakt ordagrant då detta ofta gör citaten obegripliga och berövar dem dess nyanser. Denscombe instämmer och framhåller även nödvändigheten att ibland snygga till talspråket som använts under intervjuerna.⁶⁷ På dessa grunder valde jag alltså att transkribera intervjuerna närmare korrekt skriftspråk. I övrigt höll jag mig dock så nära utsagorna som möjligt för att försäkra mig om lojalitet i förhållande till intervju-personernas yttranden och för att undvika att lägga in mina egna subjektiva tolkningar i utskriften.⁶⁸ De kategorier som slutligen användes representeras av rubrikerna som brukas i kapitlet ”Empiri och analys”.

I och med att presentationen av empirin görs i samband med analysen av denna har jag haft möjlighet att kontinuerligt jämföra mina slutsatser med annan forskning och andra förklaringar av liknande data utöver mitt valda teoretiska perspektiv. För att undvika en alltför subjektiv tolkning av utsagorna i analysen har jag varit noga med att även ta upp avvikande exempel och redovisa konkurrerande förklaringar.⁶⁹ För att stärka validiteten av mina tolkningar av intervjupersonernas utsagor erbjöd jag också samtliga deltagare att läsa igenom uppsatsen och verifiera min interpretation.⁷⁰

⁶⁴ Ryen, 2004, s. 65, 69, 71; Kvale & Brinkmann, 2009, s. 144, 150, 154; Denscombe, 2009, s. 253-254, 256.

⁶⁵ Denscombe, 2009, s. 258.

⁶⁶ Ryen, 2004, s. 106-107.; Denscombe, 2009, s. 373-374.

⁶⁷ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 194, 202-204, 301; Denscombe, 2009, s. 262.

⁶⁸ Ryen, 2004, s. 166.

⁶⁹ Denscombe, 2009, s. 375, 379, 383, 386.

⁷⁰ Denscombe, 2009, s. 380.

3. Tidigare forskning

År 2010 släppte Nihad Bunar på uppdrag av Vetenskapsrådet en översikt av den forskning som finns rörande utbildningen av nyanlända elever vid namn *Nyanlända och lärande - en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*⁷¹. Denna forskningsöversikt har varit till stor hjälp för att få en överblick av forskningsfältet och en introduktion till några av de viktigaste verken inom området. Bunar diskuterar i översikten ett antal aspekter av forskningen kring nyanländas skolgång, från ämnet svenska som andraspråk till integration och mottagande av invandrade ungdomar mer generellt. I ett kapitel belyser han också ett antal framstående internationella studier inom fältet. Som tidigare nämnt kommer den här översikten främst att fokusera på nyare forskning som behandlar den svenska skolan och nyanlända elever i Sverige, med undantag för ett fåtal utvalda verk vars inkludering bedömdes relevant. Syftet med denna forskningsöversikt är att presentera de studier som, vid sidan av de rapporter som presenterats tidigare, utgör bakgrunden för informanterna i den här studiens vardag, och alltså bakgrunden för min undersökning.

Mathias Blob har på uppdrag av Integrationsverket sammanställt en rapport som ger en översikt av de praktiker som finns kring nyanländas skolgång i Sverige och Danmark.⁷² Rapporten är grundad på studier utförda av de forskare som har bidragit till den och som själva står för innehållet och reflekterar därmed inte Integrationsverkets inställning, varför den enligt min mening kan räknas som forskning i ämnet. Blob och hans kollegor har undersökt ett antal skolor runt om i Sverige och kommit fram till att det finns stor variation i hanterandet av nyanlända elever både mellan olika kommuner och till och med olika skolor i samma kommun, både på nivå av riktlinjer och hur utbildningen av nyanlända elever faktiskt genomförs.⁷³ Enligt Bunar är rapporten en av de få större undersökningar som specifikt behandlar hur mottagandet av nyanlända elever fungerar i Sverige.⁷⁴ Både Blob och Bunar diskuterar för- och nackdelar med att organisatoriskt avskilja nyanlända elever, exempelvis i förberedelseklasser, vilka kommer att kort redovisas nedan.

Bland annat tar Blobs rapport upp studier som visar att förberedelseklasser ger större utrymme för studiehandledning på modersmålet och individuellt anpassade studieplaner,

⁷¹ Bunar, 2010.

⁷² Blob, Mathias, *Skolintroduktion för nyanlända flykting- och invandrarbarn: en översiktsstudie av arbetet i fyra storstadskommuner*, Integrationsverket, Norrköping, 2004.

⁷³ Blob, 2004, s. 33.

⁷⁴ Bunar, 2010, s. 65.

samtidigt som de ger eleverna en trygg start i den svenska skolan.⁷⁵ Även i Bunars forskningsöversikt lyfts flera positiva aspekter av förberedelseklassernas existens fram. Exempelvis framhålls studier som pekar på att internationella klasser med enbart nyanlända elever behövs för att ge dem en lugn start och inte riskera att de tystnar och försvinner i en ordinarie klass. Studier visar även att eleverna många gånger har en positiv upplevelse av det sociala klimat som råder i klasser med enbart nyanlända elever.⁷⁶ Jenny Nilsson och Monica Axelsson tar i artikeln ”Welcome to Sweden...”: *Newly Arrived Students’ Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes*, baserad på nyanlända elevers egna erfarenheter, också upp ett antal fördelar med att placera nyanlända elever i förberedelseklasser. Till exempel att modersmålet där ges större utrymme och att eleverna upplever att de kan vara sig själva i förberedelseklassen.⁷⁷ I synnerhet menar de dock att lärarna i förberedelseklasser ”are specialized to cater for the pedagogical and social needs of newly arrived students, both as second-language learners and students who are unfamiliar with the Swedish school context.”⁷⁸ Undervisningen och det stöd eleverna kan få är därför i förberedelseklasser många gånger bättre anpassat efter deras behov.

För att skapa lite förvirring har Nihad Bunar även redigerat ytterligare en bok vid namn *Nyanlända och lärande*.⁷⁹ Den här boken presenterar dock texter av en rad olika forskare som, efter att ha utfört olika undersökningar, har skrivit om situationen för nyanlända elever i den svenska skolan. Även däri omnämns vissa positiva aspekter av förberedelseklasserna. Exempelvis står igen Monica Axelsson för ett bidrag om hur nyanlända elevers språkliga, ämnesmässiga och sociala behov möts i förberedelseklasser respektive vid direktintegration i ordinarie klasser. Bland annat finner hon att förberedelseklasserna i högre utsträckning erbjuder den stöttning som behövs för att eleverna ska kunna utvecklas istället för att på grund av bristande stöd och uppmuntran tappa glädje och motivation för studierna.⁸⁰ Bidraget av Päivi Juvonen presenterar lärares tankar och erfarenheter av att möta nyanlända elever som direkt placerats i ordinarie klasser. Likaså här framkommer det att lärarna, i synnerhet då det gäller något äldre elever, rekommenderar förberedelseklasser i och med att fördelarna med

⁷⁵ Blob, 2004, s. 13-14, 32.

⁷⁶ Bunar, 2010, s. 53-54, 73.

⁷⁷ Nilsson, Jenny & Axelsson, Monica, ”Welcome to Sweden...”: *Newly Arrived Students’ Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes*”, *International Electronic Journal Of Elementary Education*, Vol. 6, No. 1, 2013, s. 145-146, 149, 152, 156.

⁷⁸ Nilsson & Axelsson, 2013, s. 144.

⁷⁹ Bunar (red.), 2015.

⁸⁰ Axelsson, Monica, ”Nyanländas möten med skolans ämnen i ett språkdidaktiskt perspektiv”, i Bunar (red.), 2015, s. 119-121, efter modellen i Cummins, Jim, *Language, power and pedagogy: bilingual children in the crossfire*, Multilingual Matters, Clevedon, 2000, s. 68.

direktplacering i ordinarie klasser försvinner om inte tillräckligt stöd finns och eleverna hamnar snarare ännu mer efter både ämnesmässigt och socialt då de inte förstår instruktioner eller klasskamrater.⁸¹ Resultaten av denna studie är särskilt intressanta att jämföra med hur lärarna som intervjuades för denna studie upplever sitt arbete.

Det finns emellertid inte heller någon brist på kritik mot förberedelseklasserna. Främst är det då deras påverkan på integrationen med andra elever som lyfts fram. Flera av de ovan nämnda verken diskuterar dessa aspekter. Exempelvis framhåller Bunar studier som pekar på att förberedelseklasserna upplevs som ett ”väntrum”, avskilda och med lägre status än den övriga skolan.⁸² Jenny Nilsson betonar också, i ett annat bidrag från Bunars antologi, hur eleverna som går eller har gått i förberedelseklass upplever deras anseende som lägre stående än de ordinarie klasserna och hur de inte får möjlighet att läsa alla ämnen och utvecklas som sina jämnåriga i andra klasser.⁸³ I sin avhandling *Skola med fördröjning* beskriver även Ewa Skowronski den stigmatisering och låga status som tillskrivs elever i förberedelseklasser.⁸⁴ Hon berättar till exempel om hur elever i förberedelseklasser och på SPRI uppfattas vara icke-kvalificerade för att gå i reguljär klass, både av andra elever och av sig själva. De blir ofta stämplade som mindre intelligenta eller motiverade för att de inte ”kan” gå i ”vanlig” klass och hos många av eleverna smittar denna attityd av sig på deras självuppfattning.⁸⁵

Lena Fridlunds avhandling *Interkulturell undervisning - ett pedagogiskt dilemma*, framställer också en något mer kritisk bild av förberedelseklasserna. Hon menar att åtskillnaden av nyanlända elever i förberedelseklasser eller ämnet svenska som andraspråk strider mot skolans uppdrag att vara inkluderande och ”en skola för alla”.⁸⁶ Enligt hennes undersökningar är det även ofta så att differentieringen sker på basis av ett uppfattat behov av lugn och ro hos nyanlända elever snarare än språkutveckling.⁸⁷ Denna uppfattning återspeglas av reflektioner i samband med ett flertal undersökningar som påvisat hur elever i förberedelseklasser upplever undervisningen som alltför enkel eller icke-stimulerande och präglad av låga förväntningar.⁸⁸

Förutom den forskning som specifikt behandlar förberedelseklasser och nyanlända elever har jag valt att lyfta fram ett par verk som behandlar utbildning för flerspråkiga

⁸¹ Juvonen, Päivi, ”Lärarröster om direktplacering av nyanlända elever”, i Bunar (red.), 2015, s. 155-158.

⁸² Bunar, 2010, s. 49, 51, 83, 109.

⁸³ Nilsson Folke, Jenny, ”Från inkluderande exkludering till exkluderande inkludering?”, i Bunar (red.), 2015, s. 50-53, 70-71.

⁸⁴ Skowronski, 2013.

⁸⁵ Skowronski, 2013, s. 168-176.

⁸⁶ Fridlund, 2011.

⁸⁷ Fridlund, 2011, s. 230-232.

⁸⁸ Nilsson, i Bunar (red.), 2015, s. 50; Bunar, 2010, s. 57; Nilsson & Axelsson, 2013, s. 151.

ungdomar som inte har majoritetsspråket som modersmål generellt. Antologin *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle* innehåller en mängd bidrag som ur olika perspektiv diskuterar ämnet Svenska som andraspråk. Kerstin Naclér skriver exempelvis om hur barns tidiga språkliga socialisation har stor betydelse för deras framtida förutsättningar att nå framgång i skolan,⁸⁹ något som påminner om Bourdieus resonemang kring tidigt ackumulerat kulturellt kapital. Naclér påstår att:

skolframgång för minoritetsbarn i stor utsträckning beror på i vilken utsträckning hemmet och skolan har likartade sociokulturella normer för interaktion och att barn som socialiserats in i det fråga-svars-mönster som i stor utsträckning dominerar i det västerländska klassrummet därigenom har ett stort försprång.⁹⁰

Det vill säga att de elever som från en låg ålder har tränats på att lyssna uppmärksamt och svara på den typen av resonerande frågor som ställs i västerländska klassrum har markant bättre förutsättningar att nå goda skolresultat då de redan besitter det förhållningssätt som värdesätts i skolan. Ofta, menar Naclér, är detta något som i synnerhet vita medelklassbarn får med sig hemifrån.⁹¹ Forskare som Deborah J. Short menar att förberedelseklasser, eller de ”newcomer programs” som finns i USA har som syfte att hjälpa nyalända elever att, utöver majoritetsspråket, lära sig just om hur skolsystemet och det nya samhället i övrigt fungerar och vad som kommer att krävas av eleverna där.⁹²

I ett annat bidrag skriver Monica Axelsson om viktiga faktorer som påverkar flerspråkiga barns förutsättningar för lärande. Här beskriver hon bland annat hur det sociopolitiska landskapet och samhällsopinioner om kultur och språk har stor påverkan på elevernas förutsättningar, dels för hur de bemöts i klassrummet men också för vilka möjligheter eleverna upplever att det finns för dem i samhället.⁹³ Axelsson hävdar också att inställningarna till flerspråkighet i klassrummet och i hur stor utsträckning eleverna tillåts och uppmuntras att använda sitt förstaspråk för inläring har stor betydelse för stärkandet av flerspråkiga elever och utmanandet av existerande maktstrukturer.⁹⁴ Även Jim Cummins bok, *Language, Power and Pedagogy - Bilingual Children in the Crossfire*, som trots sitt mer internationella fokus får utrymme här då Cummins forskning om flerspråkiga elever ständigt

⁸⁹ Naclér, Kerstin, ”Barns språkliga socialisation före skolstarten”, i Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*, Studentlitteratur, Lund, 2004.

⁹⁰ Naclér, i Hyltenstam & Lindberg (red.), 2004, s. 464.

⁹¹ Naclér, i Hyltenstam & Lindberg (red.), 2004, s. 460-461.

⁹² Short, Deborah J., ”Newcomer Programs: An Educational Alternative for Secondary Immigrant Students”, *Education & Urban Society*, Vol. 34, No. 2, 2002, s. 175, 185-186.

⁹³ Axelsson, Monica, ”Flerspråkighet och lärande”, i Hyltenstam & Lindberg (red.), 2004, s. 571.

⁹⁴ Axelsson, i Hyltenstam & Lindberg (red.), 2004, s. 549, 551, 554, 571.

uppmärksammas i forskning om förberedelseklasser, diskuterar generella strukturer för effektivt lärande hos flerspråkiga elever och instämmer angående vikten av att inkludera elevernas förstaspråk i undervisningen.⁹⁵ I likhet med vad flera forskare ovan har beskrivit framhåller han likaså vikten av kombinerad stöttning och utmaning för att elever med olika språkbakgrund ska få möjligheter till utveckling.⁹⁶

Slutligen skriver till exempel Naclér om ”skolans allmänna oförmåga att ta tillvara de erfarenheter, kunskaper och färdigheter minoritetsbarnen bär med sig”⁹⁷, vilket kommer att ligga till grund för diskussionsavsnittet i den här uppsatsen. Också Fridlund argumenterar avslutningsvis för hur de ordinarie undervisningsmetoderna bör utvecklas till att kunna innefatta alla elever och tillgodose deras behov, istället för att nyanlända elever ska förberedas för att passa in i det existerande systemet.⁹⁸ Viktig här blir även Pat Thomsons bok *Schooling the rustbelt kids: Making the difference in changing times* som presenterar idéer om hur alla elever har med sig kulturellt kapital in i skolan i sin ”virtual schoolbag” men enbart särskilda typer av sådant värdesätts av utbildningssystemet.⁹⁹

Bunar konstaterar i forskningsöversikten att den svenska forskningen som direkt handlar om nyanlända elever i fasen av skolintroduktion är mycket bristande, i synnerhet om studentuppsatser och rapporter av statliga myndigheter räknas bort.¹⁰⁰ Då denna studie specifikt handlar om elever i denna fas och deras förutsättningar för fortsatt lärande anser jag att den delvis kan fylla denna lucka, även om det givetvis blir en studentuppsats och inte en större studie. Jag har inte heller hittat forskning om förberedelseklasser som uttryckligen behandlar det rättighetsperspektiv som präglar min analys.

⁹⁵ Cummins, 2000, s. 173-177, 180, 185-190.

⁹⁶ Cummins, 2000, s. 68, 71-72, 84.

⁹⁷ Naclér, i Hyltenstam & Lindberg (red.), 2004, s. 465.

⁹⁸ Fridlund, 2011, s. 237-241.

⁹⁹ Thomson, Pat, *Schooling the rustbelt kids: Making the difference in changing times*, Allen & Unwin, Sydney, 2002.

¹⁰⁰ Bunar, 2010, s. 11, 51, 65.

4. Empiri och analys

I det här kapitlet presenteras och analyseras studiens empiri, det vill säga intervjupersonernas utsagor. Underrubrikerna som används överensstämmer med den kategorisering som gjordes av materialet och som användes för analysen. Först diskuteras således vikten av en trygg start i den svenska skolan, följt av ett avsnitt som behandlar inhämtandet av nödvändiga språkkunskaper. Därefter avhandlas övriga färdigheter som införskaffas i förberedelseklasser och på SPRI, såsom kunskap om arbetsmetoder och samhällliga och sociala regler. Slutligen presenteras tankar om att bygga självförtroende hos eleverna. Kapitlet avslutas med en sammanfattande analys där resultaten jämförs med förståelsen av rätten till utbildning enligt Martha Nussbaum.

Inledningsvis vill jag lyfta fram att nyanlända elever i förberedelseklasser eller SPRI inte på något sätt är en homogen grupp, något som poängteras av både Skolverket, Skolinspektionen och av många forskare.¹⁰¹ Samtliga av personerna som arbetar med nyanlända elever och deltagit i studien påpekar samma sak. Eleverna har väldigt olika bakgrund och förutsättningar. Exempelvis Erika beskriver heterogeniteten i den klass hon arbetar med i de första minuterna av intervjun då hon tillfrågas om skillnaden mot att arbeta i ordinarie klasser: ”Det är åldersmässig skillnad, de kommer från helt olika kulturer, olika länder, olika bakgrund. Vissa är forskarbarn, andra är flyktingbarn. Vissa har väldigt mycket kunskaper med sig, vissa saknar på grund av krig 5 års skolgång.”¹⁰² Övriga intervjupersoner har beskrivit situationen i deras klasser på ett liknande sätt.

Vid sidan av skillnader i etniskt ursprung eller språkkunskaper finns det alltså stora variationer i klasserna gällande exempelvis ålder och tidigare skolgång. Förutom att detta tillhör en av de mer utmanande aspekterna med att arbeta med nyanlända elever i förberedelseklasser eller på SPRI innebär det att det i en sådan här studie blir omöjligt att dra slutsatser om vad *alla* dessa elever behöver eller får ut av förberedelseklasser och språkintroduktion, då det varierar enormt beroende på alla dessa förutsättningar. Genom att applicera Pierre Bourdieus idéer om de kunskaper och förutsättningar som generellt behövs i skolan, vare sig man är nyanländ eller inte, på nyanlända elevers skolsituation har jag dock

¹⁰¹ Se till exempel *Utbildning för nyanlända*, Skolverket, 2016, s. 11; *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, 2014, s. 8; Blob, 2004, s. 6; Bunar, 2015, s. 13, 17 & Axelsson, i Hyltenstam & Lindberg (red.), 2004, s. 547.

¹⁰² Intervju med Erika, 2016-05-17.

kunnat urskilja vissa utmaningar som enligt intervjupersonerna i hög utsträckning drabbar just nyanlända elever och det är på dem fokus har lagts.

4.1 En trygg landning

Något som samtliga av intervjupersonerna framhävde var en aspiration om att förberedelseklasserna skulle vara något av en trygg punkt och en landningsplats för elever som just kommit till ett nytt land. Carl beskriver detta som att de ”försöker vara någon stabil pelare som de känner att de är trygga med och kan luta sig mot om det behövs”¹⁰³. Lärarna poängterade i flera fall hur osäker många av elevernas situation är och hur skolan och specifikt förberedelseklassen eller språkintruktionsprogrammet kan bli en stabil och trygg punkt i en i övrigt påfrestande tillvaro.

Att förberedelseklasser och SPRI-grupper i hög utsträckning är mycket mindre än ordinarie klasser lyfter lärarna också fram som en stor fördel för eleverna då de kan ges mer individuellt stöd och hjälp. Alva menar att ”det blir ju lite av skyddad verkstad att vara hos oss. Vi är en liten grupp, vi jobbar på deras nivå hela tiden”¹⁰⁴ och att eleverna därför får förutsättningarna att i ett tryggt klimat lära sig om den svenska skolan. Bella instämmer och påpekar att de i förberedelseklassen ”tar hänsyn till vad de [eleverna] har med sig, deras kunskaper, och de får kortare skoldag här”¹⁰⁵. Kort sagt bidrar de små undervisningsgrupperna till att varje elev kan få stöd och undervisning utefter sina behov och på sin nivå. I jämförelse med hur det skulle vara att gå direkt ut i ordinarie klass tillägger Alva att det är positivt för eleverna att få ta det lite lugnt till en början, ”att inte kraven bara väller över dem”¹⁰⁶ utan att de får möjlighet att bekanta sig med sin nya livs- och skolsituation i ett välkomnande och behagligt klimat.

Bland annat Lena Fridlund lyfter emellertid fram problem med att förberedelseklasserna eller ämnet svenska som andraspråk erbjuds eleverna som ett svar på ett uppfattat behov av lugn och ro, och att det där inte ställs lika höga krav på eleverna.¹⁰⁷ Likaså Skolinspektionen skriver i en rapport hur det ibland har framkommit att:

¹⁰³ Intervju med Carl, 2016-04-26.

¹⁰⁴ Intervju med Alva, 2016-04-26.

¹⁰⁵ Intervju med Bella, 2016-04-26.

¹⁰⁶ Intervju med Alva, 2016-04-26.

¹⁰⁷ Fridlund, 2011, s. 206-207, 213-215, 229-232, 236.

lärare som undervisar i förberedelseklasser uppvisar ett så kallat "Moder-Teresa-syndrom". Med detta menas att lärarna blir beskyddande och vill hålla kvar elever för att de inte ska behöva konfronteras med övriga elever och lärare innan de anses mogna för det.¹⁰⁸

Detta leder i många fall till att elever hålls kvar längre än vad som kanske är nödvändigt i förberedelseklasser på grund av det uppfattade behovet av skydd snarare än ett faktiskt behov av språkstöd.

Å andra sidan lyfter Päivi Juvonen fram hur lärare som arbetar med direktplacerade elever ofta upplever att de faktiskt inte har tid eller resurser att ge nyanlända elever det stöd de behöver. Detta resulterar i att både elever och lärare blir frustrerade och pressade, samt att eleverna tystnar och "försvinner" då de hamnar i reguljära klasser utan att förberedas för detta.¹⁰⁹ Jim Cummins förklaringar om hur elever som ges alltför utmanande uppgifter utan tillräckligt stöd slutar försöka och tappar tilltron till skolsystemet och sig själva stärker denna bild.¹¹⁰ Också Monica Axelsson skriver att nyanlända elevers "förståelse och utveckling av svenska och ämnen i sina klasser är helt avhängiga den stöttning eleverna erhåller.¹¹¹ Tillsammans med Jenny Nilsson konstaterar hon att lärare i ordinarie klasser sällan är förberedda för att ge denna nödvändiga stöttning och att eleverna då, som likväl Cummins och Juvonen beskriver, blir trötta och uttråkade och förlorar motivationen till studierna.¹¹² Att ställa för låga krav på eleverna hämmar alltså deras utveckling och motivation, men att ställa alltför höga krav utan att kunna ge tillräckligt stöd kan enligt detta resonemang vara minst lika illa.

Denise påpekar även att det ibland kan vara svårt för nyanlända elever att få kompisar i ordinarie klasser där eleverna har känt varandra länge, i synnerhet om de inte förstår språket. Förberedelseklassen kan då erbjuda en grupp i vilken eleven kan få "en tillhörighet med andra som befinner sig i en liknande situation"¹¹³ samtidigt som de har roligt och utvecklar det svenska språket. I förberedelseklassen, menar Denise, "blir det ju ett ganska tillåtande klimat, att här får man lov att fråga saker som man inte har förstått"¹¹⁴, något som kanske kan kännas jobbigt eller pinsamt i en ordinarie klass där eleverna förväntas veta vissa saker som inte alltid är lika självklara för nyanlända elever.

¹⁰⁸ *Utbildning för nyanlända elever - rätten till en god utbildning i en trygg miljö*, Skolinspektionen, 2009, s. 21.

¹⁰⁹ Juvonen, i Bunar (red.), 2015, s. 155-158, 168; Bunar, 2010, s. 53.

¹¹⁰ Cummins, 2000, s. 68, 71-72.

¹¹¹ Axelsson, i Bunar (red.), 2015, s. 127.

¹¹² Nilsson & Axelsson, 2013, s. 146, 151, 159.

¹¹³ Intervju med Denise, 2016-04-27.

¹¹⁴ Intervju med Denise, 2016-04-27.

Att få denna trygghet och tillhörighet gör mycket för elevernas generella inställning till skolan. Gabrielle uttrycker en önskan om att SPRI ska förmedla ”ett välkommande till oss på skolan, i klassrummet och landet”¹¹⁵, en aspekt som inte ska underskattas. Elever som känner sig trygga och välkomna att ställa frågor och vara sig själva ges bättre förutsättningar att utveckla en positiv inställning till skolan som institution och möjligheten att känna sig bekväma däri. Med tid kan detta leda till utvecklandet av en habitus hos eleverna som låter dem känna tilltro till sig själva och sina möjligheter i skolans värld.¹¹⁶

4.2 Språket

Att eleverna i förberedelseklasser och på SPRI får grundläggande kunskaper i det svenska språket var något som, föga förvånande, poängterades som ett av förberedelseklasserna och SPRIs viktigaste uppdrag av samtliga intervjupersoner. Hanna nämner till exempel att eleverna på SPRI ”behöver först och främst få ett svenskt skolspråk som håller för vidare utbildning”¹¹⁷, vilket förmedlar målet att eleverna genom det svenska språket ska ges möjligheten att tillgodogöra sig ordinarie undervisning och fortsätta sin utbildningskarriär.

Ofta upplever intervjupersonerna det stöd som nyanlända elever ska få i ordinarie klasser uteblir eller är otillräckligt och att förberedelseklasserna därför fyller en viktig funktion. Carl berättar exempelvis att eleverna:

får en möjlighet att bygga upp språket här [i förberedelseklassen] och samtidigt så tänker jag mig att de får lite mer tid med lärare, alltså att det finns resurser för att kunna hjälpa dem lite mer individuellt, vilket kanske då är tuffare om de går direkt ut i en klass att få den där stötningen de kanske behöver initialt för att klara sig och ta steget vidare.¹¹⁸

Igen blir här de mindre grupperna som utgör förberedelseklasserna viktiga. Erika beskriver också förberedelseklassen som en plats där eleverna ”under trygga omständigheter får närma sig språket, så att de har lite kött på benen när de kommer ut [i ordinarie klass]”¹¹⁹.

Det finns också en viktig social aspekt av att ha grundläggande kunskaper i svenska. I stort sett alla förberedelseklasser verkar för att eleverna så snart som möjligt ska ut och delta i

¹¹⁵ Intervju med Gabrielle, 2016-04-11.

¹¹⁶ Bourdieu & Passeron, 2008, s. 163, 204-205, 210; Swartz, 1997, s. 197; Bourdieu, 1984, s. 23, 170.

¹¹⁷ Intervju med Hanna, 2016-04-10.

¹¹⁸ Intervju med Carl, 2016-04-26.

¹¹⁹ Intervju med Erika, 2016-05-17.

ordinarie undervisning i de ämnen där de kan.¹²⁰ Denise framhäver dock att det är ”bra att man åtminstone kan förstå enkla instruktioner och förstå när klasskompisarna säger någonting till en”¹²¹ för att eleverna inte ska känna sig alltför bortkomna eller utanför då de är ute i ordinarie undervisning. Hon påpekar också att en elev som skickas ut i ordinarie klasser utan några kunskaper i svenska ”sitter och kanske blir frustrerad för att man inte förstår och inte har möjligheten att få saker förklarade för sig”¹²² och att motivationen för att fortsätta anstränga sig och göra sitt bästa i skolan, som ovan nämnt, kan påverkas. Även Frida beskriver på ett liknande sätt hur en elevs självförtroende kan påverkas negativt av att sitta i en klass där hen inte känner att hen kan någonting eller förstår av vad som pågår. Gabrielle skriver att hon ”tror att man som elev inte vill fråga och ständigt ta av undervisningstid som är ägnad alla. Jag tror att, i värsta fall, kan detta leda till en upplevelse av misslyckande och utanförskap.”¹²³ Denna attityd råder, som sagt, i mycket mindre utsträckning i förberedelseklasser och på SPRI där eleverna istället uppmuntras att ställa frågor om de inte förstått, och samtliga elever har förståelse för detta i och med att de själva är eller har varit i samma situation nyligen.

En invändning mot att placera nyanlända elever i förberedelseklasser är emellertid att eleverna då missar den språkutveckling som sker ”through participation in the social world comprising school, community and society”¹²⁴, det vill säga i samtal med elever som har svenska som modersmål. I synnerhet gäller detta elever på SPRI då en stor skillnad mellan förberedelseklasser och SPRI är den nivå, både språk- och ämnesmässigt, som eleven behöver ha uppnått för att börja slussas ut i ordinarie klass. För att gå vidare från SPRI måste eleven ha tillräckliga kunskaper i samtliga obligatoriska ämnen för att kunna få ett grundskolebetyg samt tillräcklig förmåga i det svenska språket för att förmedla sina ämneskunskaper innan de kan gå vidare och börja på ett ordinarie gymnasieprogram eller Komvux.¹²⁵ I förberedelseklasser däremot är som sagt målet att eleverna så snart som möjligt ska undervisas delvis i ordinarie klass och sedan flyttas över helt då de ”kan så mycket svenska att de kan tillägna sig undervisningen i vanlig klass”¹²⁶, vilket innebär att de ofta i ett tidigt skede får möta elever i ordinarie klasser och prata svenska med dem. Då förberedelseklasser ofta är placerade avskilt från den övriga skolan är det dock vanligt att integrationen brister och att det dröjer innan de

¹²⁰ *Utbildning för nyanlända*, Skolverket, 2016, s. 27-28; *Utbildning för nyanlända elever - rätten till en god utbildning i en trygg miljö*, Skolinspektionen, 2009, s. 21; Nilsson & Axelsson, 2013, s. 145.

¹²¹ Intervju med Denise, 2016-04-27.

¹²² Intervju med Denise, 2016-04-27.

¹²³ Intervju med Gabrielle, 2016-04-11.

¹²⁴ Nilsson & Axelsson, 2013, s. 139.

¹²⁵ Skowronski, 2013, s. 180.

¹²⁶ Intervju med Denise, 2016-04-27.

nyanlända eleverna får möjlighet att kommunicera med skolans övriga elever i någon högre utsträckning.¹²⁷ Som bland annat Eva Skowronski påpekar kan detta utanförskap även förstärkas av den låga status som tillskrivs elever i förberedelseklasser och på SPRI av övriga elever på skolan.¹²⁸

I övrigt är emellertid många överens om att förberedelseklasser är fördelaktiga för eleverna ur en rent pedagogisk synvinkel i och med att det där finns kompetens och resurser att hjälpa eleverna på deras nivå och utefter deras språkliga kunskaper.¹²⁹ Innehav av den typen av kulturellt kapital som kallas för *språkligt kapital*, det vill säga förmågan att uttrycka sig, förstå, kategorisera och avkoda samt tillgång till ett för situationen anpassat vokabulär, har enligt Bourdieu och Passeron också stor inverkan på individers förutsättningar att tillgodogöra sig undervisning och nå goda resultat i skolan.¹³⁰ På ett liknande sätt beskriver Gabrielle hur eleverna på SPRI ”behöver begrepp och ett nyanserat språk, det är en förutsättning för dem för att kunna visa sina kunskaper och ha möjlighet att nå upp till alla betygskriterier.”¹³¹ Wolff och de-Shalit inkluderar också kunskaper i det lokala språket i sin förståelse av *fertile functionings* och menar att förmågan att kunna kommunicera och göra sig förstådd har stor påverkan på en individs möjligheter att ta del av både utbildning och andra rättigheter.¹³² Även Mathias Blob beskriver att: ”Utan färdigheter i det svenska språket blir det omöjligt för barnen att ta till sig de kunskaper som förmedlas i skolan, då utbildningen huvudsakligen sker på svenska.”¹³³ Grundläggande kunskaper i svenska är alltså ett nödvändigt rekvisit för att kunna tillgodogöra sig ordinarie undervisning.

4.3 Den svenska modellen

I det här avsnittet diskuteras de koder och oskrivna regler som elever förväntas följa i den svenska skolan. Till exempel Alva menar att det viktigaste som lärs ut i förberedelseklasser är ”språket och den svenska, vad ska jag säga, modellen”¹³⁴. För att göra det så tydligt som möjligt har avsnittet delats upp i tre delar. Inledningsvis avhandlas de sociala spelregler som

¹²⁷ Se t.ex. Fridlund, 2011 & Skowronski, 2013.

¹²⁸ Skowronski, 2013; Nilsson, i Bunar (red.), 2015, s. 52-53.

¹²⁹ Se t.ex. Nilsson & Axelsson, 2013, s. 144-146; *Utbildning för nyanlända*, Skolverket, 2016, s. 30 & *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, 2014, s. 21.

¹³⁰ Bourdieu & Passeron, 2008, s. 120-121, 137, 160-161.

¹³¹ Intervju med Gabrielle, 2016-04-11.

¹³² Wolff & de-Shalit, 2007, s. 60.

¹³³ Blob, 2004, s. 6.

¹³⁴ Intervju med Alva, 2016-04-26.

gäller i den svenska skolan och samhället i övrigt. Efter det diskuteras tillhandahållandet av nödvändiga verktyg att använda sig av för att tillgodogöra sig undervisning. Till sist behandlas förmedlandet av andra, inte direkt skolrelaterade kunskaper.

4.3.1 Sociala spelregler

Erika påpekar att de i hennes klass ”jobbar väldigt mycket socialt”¹³⁵, bland annat med hjälp av olika kreativa verktyg. Flera av de andra lärarna framhåller också vikten av den sociala träningen som görs i förberedelseklasser och SPRI. Gabrielle, till exempel, skriver att SPRI ”är en social miljö och skolning på många sätt”¹³⁶ och Denise berättar att de i hennes klass ofta berör de sociala spelregler ”som man inte kan förutsätta att eleverna här [i förberedelseklassen] har förståelse för och kan”¹³⁷. Koderna för uppförande i skolan är många och som Denise anmärker är dessa inte alltid självklara för nyanlända elever som i vissa fall kommer från en bakgrund där helt andra sociala spelregler råder. Som Bella nämner kan det ibland behövas ”en hel lektion om rast och rastlekar, fotboll och fotbollsplanen”¹³⁸.

Problemlösning lyfts också fram av Alva, Bella och Carl som någonting de arbetar aktivt med i förberedelseklassen. Alva säger att eleverna

är vana många gånger att lösa problem på ett annat sätt än vad vi gör i Sverige, vi ska prata, reda ut alla problem genom att prata vänligt och det är de inte vana vid, utan där är det skrika och slåss som gäller många gånger.¹³⁹

Att alla problem ska lösas genom lugna, behärskade samtal menar de är något som är nytt för många av eleverna och som kan ta tid att befästa. Kunskap om och förståelse för detta anser de vara en viktig del av de färdigheter som eleverna bär med sig från förberedelseklassen, både för att klara sig i skolan och i det svenska samhället.

Bella fäster också uppmärksamhet vid de skillnader i klassrumsuppförande som råder mellan hur det är i den svenska skolan och hur vissa av de nyanlända eleverna har haft det tidigare. Exempelvis nämner hon hur vissa av eleverna har haft svårt med att lärarna förväntar sig att de ska ha ögonkontakt och på det viset förmedla att de tar in vad som sägs. Diskussionen fokuserar emellertid på disciplin och hur det är ”någonting helt nytt för de

¹³⁵ Intervju med Erika, 2016-05-17.

¹³⁶ Intervju med Gabrielle, 2016-04-11.

¹³⁷ Intervju med Denise, 2016-04-27.

¹³⁸ Intervju med Bella, 2016-04-26.

¹³⁹ Intervju med Alva, 2016-04-26.

flesta, att det är inte så strikt och man blir inte slagen i skolan här”¹⁴⁰. För många av eleverna leder denna omställning till att de då upplever det vara ”fritt fram istället”¹⁴¹ och att de till exempel kan välja om de vill komma på lektionerna eller inte. Carl påpekar att en central del av arbetet i förberedelseklassen är att försöka hitta en balans mellan dessa två ytterligheter.

Som informanterna säger är kunskaper om de sociala spelregler som finns viktiga både för deras skolkarriär och fortsatta deltagande i samhället. Det handlar här, i likhet med vad som beskrivits ovan, om att eleverna ska känna sig bekväma i skolsituationen istället för att konstant behöva fråga sig vad som gäller och utstå konsekvenserna då de betar sig ”fel”, genom att till exempel inte dyka upp på lektionerna. Att utveckla en habitus som producerar gensvaret att prata istället för att slåss hos eleverna har också betydelse för hur de uppfattas av andra elever och av personal på skolan. Exempelvis kan lärare i ordinarie klasser uttrycka ovilja mot att ta emot nyanlända elever som ”inte uppvisar ett godtagbart beteende”¹⁴², och skapandet av relationer med andra elever underlättas då alla följer samma sociala koder.

4.3.2 Verktyg att klara skolan

Utöver den sociala biten är det ofta stor skillnad på de arbetssätt som används i den svenska skolan och hur nyanlända elever är vana att arbeta. Dessa arbetssätt och metoder menar Denise att det finns anledning att anta att elever i ordinarie klasser har kunskap om, något som inte kan tas för givet av eleverna i en förberedelseklass. Ett av förberedelseklassens syften blir därför att låta eleverna prova på olika arbetssätt och redovisningsformer, eller som Bella nämner att öva på att samarbeta i grupp, så att de är beredda på vad som krävs av dem då de går över i ordinarie klasser. Gabrielle framhåller också hur ungdomarna på SPRI behöver kunskaper om skolans krav och förväntningar då många elever inte har ”samma erfarenheter eller samma begrepp att koppla pedagogik till. De är ofta vana vid att lära utantill och memorera istället för att utveckla eget resonemang och egna tankar”¹⁴³. Hanna tillägger också att eleverna på SPRI i synnerhet behöver en studieteknik som fungerar. Även Skolinspektionen skriver att ”nyanlända elever, som ofta har erfarenheter från andra betydligt mer auktoritära skolsystem, riskerar att missgynnas i skolor som bygger undervisningen på att eleverna ska ta ansvar för att sätta mål, välja metoder och finna relevant information.”¹⁴⁴ Att

¹⁴⁰ Intervju med Bella, 2016-04-26.

¹⁴¹ Intervju med Alva, 2016-04-26.

¹⁴² *Utbildning för nyanlända elever - rätten till en god utbildning i en trygg miljö*, Skolinspektionen, 2009, s. 21.

¹⁴³ Intervju med Gabrielle, 2016-04-11.

¹⁴⁴ *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, 2014, s. 34.

eleverna får kunskaper om de metoder som krävs för att nå kunskapsmålen i den svenska skolan är alltså av största vikt för deras vidare utbildningsmöjligheter.

Frida lägger stor vikt vid att ge eleverna grundläggande kunskaper som hjälper dem att klara sig i skolan, till exempel att kunna läsa och känna till väsentliga termer i förslagsvis matematik: ”Vad betyder kilo, centiliter och allt det här, kunna skillnaden på det, vad är störst och minst [...] vad betyder plus, minus, vad betyder gånger och vad betyder delat med”¹⁴⁵, något som kan kännas igen i hur Short beskriver arbetet i amerikanska ”newcomer programs”.¹⁴⁶ Målet är att eleverna, när de kommer ut i ordinarie klasser, ska känna tilltro till sig själva och att de har de grundläggande kunskaper som behövs där. Detta gäller även för elever med extensiv skolbakgrund i och med att språket skiljer sig även om stora delar av innehållet är detsamma. Enligt Nilsson och Axelsson är denna typ av förklaringar något som har stor betydelse för elevernas möjligheter att tillgodogöra sig undervisningen, och som lärare i förberedelseklasser ofta är experter på.¹⁴⁷ Kort sagt är det viktigt att förberedelseklasserna och SPRI ger de nyanlända eleverna de verktyg som behövs för att klara av skolan, vilka dessa än må vara.

Att nyanlända elever ska förstå vilka kriterier som finns och hur de förväntas arbeta för att uppnå dem är således en av de centrala uppgifterna för förberedelseklasser och SPRI. Denise beskriver förberedelseklassen som en ”introduktion till svensk skola, både socialt och kunskapsmässigt”¹⁴⁸ och Frida menar att förhoppningen är att eleverna när de lämnar förberedelseklassen ska känna att ”jamen nu kan jag detta, nu vet jag hur det är att vara i svensk skola då kan jag gå ut i en vanlig klass”¹⁴⁹. Detta självförtroende är något som kommer med ett besittande av det kulturella kapital som värdesätts i en given situation. Att ha kunskap om hur skolan fungerar, vilken typ av arbetssätt som tillämpas och hur ens kunskaper ska redovisas är exempel på kulturellt kapital.¹⁵⁰ Som Denise säger är detta sådant som elever i ordinarie klasser ofta har kännedom om, i och med att de i hög utsträckning fått med sig dessa kunskaper hemifrån. Till exempel Kerstin Naucleur instämmer i denna uppfattning och menar, i likhet med Bourdieu, att barn som från en låg ålder börjat skolas i den typ av resonerande metoder som krävs för goda skolresultat i Sverige då de börjar skolan redan

¹⁴⁵ Intervju med Frida, 2016-05-20.

¹⁴⁶ Short, 2002, s. 175.

¹⁴⁷ Nilsson & Axelsson, 2013, s. 146.

¹⁴⁸ Intervju med Denise, 2016-04-27.

¹⁴⁹ Intervju med Frida, 2016-05-20.

¹⁵⁰ Bourdieu, 1984, s. 13; Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 243.

innehar det kulturella kapital som utbildningssystemet underförstått kräver av dem.¹⁵¹ För nyanlända elever, vars uppväxt eller tidigare erfarenheter från skolan inte har givit detta kulturella kapital, blir förberedelseklassen eller SPRI en plats att börja inhämta detta och få en förståelse av vad som kommer att krävas av dem.¹⁵² Något som är nödvändigt för att ha möjligheten att nå framgång i skolan.

Arbetet med detta kan dock alltid utvecklas. Exempelvis framkommer det från Skolinspektionen att nyanlända elever i mycket liten utsträckning uppmuntras att ge synpunkter på, eller utöva inflytande över undervisningen, något som de har all rätt att göra. I och med att många, som ovan nämnt, kommer från mer auktoritära skolsystem har de ingen vana av att göra detta, och Skolinspektionen menar att det i dagsläget inte är en förmåga som skolor medvetet arbetar för att utveckla.¹⁵³

4.3.3 En slags livsskola

Flera av de intervjuade lärarna framför också en förhoppning om och en vilja att tiden i förberedelseklass eller på SPRI ska ge de nyanlända eleverna mer generell kunskap om det svenska samhället, de regler som finns och hur saker och ting fungerar. Alva nämner att de ofta tar med eleverna på olika studiebesök och Denise tillägger att:

man försöker ju ta sig ut i samhället [...] man åker och simmar med dem, man försöker koppla in lite museibesök, man försöker koppla in andra saker för att de ska se så mycket som möjligt. Någon slags idé har man väl att man ska ändå kunna visa upp lite att det här är Sverige, det här är [kommunen].¹⁵⁴

Förberedelseklassen blir i dessa fall som en slags introduktion till det svenska samhället och lärarna arbetar hårt för att förberedelseklasserna och SPRI ska förmedla ett välkomnande både till skolan och till landet.

Det är också en hel del rent praktiska saker som kommer med vid sidan av undervisningen. Frida berättar hur hennes klass har varit ute och gått i området för att lära sig om olika företeelser, att läsa på bussar och skyltar och så vidare i syfte att de så småningom ska ”kunna klara av vardagen, kunna veta vad står det till exempel på prislapparna i affären,

¹⁵¹ Naucleur, i Hyltenstam & Lindberg (red.), 2004, s. 460-461; Bourdieu & Passeron, 2008, s. 76, 89; Bourdieu, i Richardson (red.), 1986, s. 244, 246.

¹⁵² Short, 2002, s. 175, 185-186.

¹⁵³ *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, 2014, s. 9, 18, 27.

¹⁵⁴ Intervju med Denise, 2016-04-27.

vad står det på gatuskyltarna, hur hittar man, hur frågar man om vägen bara”¹⁵⁵. Erika beskriver att eleverna får arbeta med något som kallas ”livsviktigt” som bland annat handlar om hälsa. ”Till exempel idag så har vi tränat på att borsta tänderna, det gör man inte i vanlig svensk klass”¹⁵⁶ berättar hon. Även högtider och kulturella företeelser är något som eleverna i förberedelseklasser har möjlighet att få förklarat för sig på ett annat sätt än i ordinarie klasser. Lärarna i förberedelseklasser och på SPRI är vana att påträffa ”saker som man tycker är självklart men så stöter man på elever som inte tycker att det är självklart och då får man liksom fundera hur ska jag göra det här, och man får tänka nytt, tänka om och hitta andra lösningar hela tiden”¹⁵⁷. Att förklara saker som av personer som vuxit upp i Sverige uppfattas som självklara är alltså ett vardagligt inslag i informanternas arbete.

Fokus läggs också på de regler som finns i det svenska samhället. Till exempel Frida berättar att de nästa vecka ska behandla Allemansrätten och Denise säger att de ofta gör värderingsövningar och pratar om bland annat pojkars och flickors lika rättigheter. Medan att ha kunskaper om allt detta kanske inte är absolut nödvändigt för att klara skolan är det till stor hjälp, både för att ta sig igenom skolan och ”för att man ska känna sig hemma, för att man ska förstå vad som händer runt omkring en”¹⁵⁸. I likhet med vad som skrevs ovan gällande kännedom om sociala spelregler kan kunskap om högtider och regler som gäller i samhället vara en stor tillgång i utvecklandet av en habitus som passar in i den svenska skolans kontext.

Att ha kännedom om till exempel kulturella företeelser eller hur bussarna fungerar ger, som Denise säger, en känsla av att höra hemma, precis som att brist på sådan kännedom kan få ungdomarna att känna utanförskap eller isolering från samhället. Igen handlar det här om att ge nyanlända elever kunskaper om och förtrogenhet med vad som pågår runt omkring dem, både i skolan och utanför, vilket andra elever fått med sig hemifrån. Erika framhäver, då hon berättar om hur de lärde sig om tandborstning, att ”alla de bitarna, och artighetsfraser, förstår du, de bitarna har ju svenska barn, de får det med sina familjer och sina släktingar. Sånt får de ju hos oss.”¹⁵⁹ I detta citat framgår det tydligt hur ett av förberedelseklassernas syften är att överbrygga skillnader i kunskaper som inhämtats under uppväxten mellan nyanlända och övriga elever.

¹⁵⁵ Intervju med Frida, 2016-05-20.

¹⁵⁶ Intervju med Erika, 2016-05-17.

¹⁵⁷ Intervju med Carl, 2016-04-26.

¹⁵⁸ Intervju med Denise, 2016-04-27.

¹⁵⁹ Intervju med Erika, 2016-05-17.

4.4 Tilltro till framtiden

Flera av intervjupersonerna lyfter fram hur mycket de får lära sig av sitt arbete, bland annat om andra länder, kulturer och levnadsätt och även att ”man får ju upp ögonen för mycket saker som man har tagit för givet egentligen, det får en att reflektera, bli lite självkritisk”¹⁶⁰. De är dock också överens om att det innebär stora utmaningar. Några av dessa har diskuterats ovan, och ett flertal nämner även behovet av ”att ha en individuell plan för varje elev”¹⁶¹ som en av de svårare bitarna. Ett behov som ofta uppmärksammas även i forskning och rapporter.¹⁶² Ytterligare en viktig aspekt som många utpekar som en utmaning är att förmedla tilltro till sig själva och sin framtid hos eleverna.

Målet för flera av intervjupersonerna är att eleverna ska ha självförtroende, ”någon slags inre styrka” och att de, när de går över till ordinarie klass ”går ut med höguret huvud och kan sitta och presentera sig i en ny klass”¹⁶³ och känner sig trygga i att följa med i undervisningen där. I synnerhet med de lite äldre eleverna kan förmedlandet av denna tilltro till sig själva bli svårt då det inte alltid är möjligt för nyanlända elever att få grundskolebetyg i tid för att kunna gå vidare med sin utbildningskarriär. Denise beskriver att:

det är väl den största utmaningen, att få dessa elever att jobba så mycket de kan och skaffa sig de betygen som är möjliga och sedan få dem att inte ge upp utan att de faktiskt kan förstå att språkintröduktion är också ett bra alternativ.¹⁶⁴

Även om många blir besvikna av att inte kunna gå ett ordinarie program efter att redan ha gått i förberedelseklass. Tidspresen som råder för att införskaffa grundskolebetygen som behövs för att gå vidare drabbar även elever på SPRI, och Hanna berättar att:

En del kämpar hårt, men många tappar lusten när de förstår hur kort tid de har på sig. Alla elever kommer inte till lektionerna utan har stor frånvaro. Vi sliter vårt hår för att få dem att förstå att de behöver dubbelt inte hälften!¹⁶⁵

De framhåller då att det är deras uppgift att i förberedelseklasserna och på SPRI försöka få eleverna att hitta kämparglädje igen, och hitta en tro på att framtiden ska bli bra fastän eleverna har mycket arbete framför sig.

¹⁶⁰ Intervju med Carl, 2016-04-26.

¹⁶¹ Intervju med Hanna, 2016-04-10.

¹⁶² Se t.ex. Blob, 2004, s 14; Bunar, 2010, s. 62; *Utbildning för nyanlända*, Skolverket, 2016, s. 16, 24 & *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, 2014, s. 21, 37.

¹⁶³ Intervju med Erika, 2016-05-17.

¹⁶⁴ Intervju med Denise, 2016-04-27.

¹⁶⁵ Intervju med Hanna, 2016-04-10.

Även detta är ett mycket viktigt uppdrag. Bourdieu och Passeron beskriver hur de utbildningsval individer gör är i mycket hög grad påverkade av de möjligheter som de uppfattar sig ha, inte minst som medlemmar i en specifik klass eller grupp.¹⁶⁶ De förväntningar eleverna har på sig själva och sin skolframtid kommer alltså i hög utsträckning att ha inverkan på exempelvis huruvida de väljer att studera vidare eller inte. Bourdieu menar också att det finns en hög korrelation mellan individers subjektiva förväntningar och deras faktiska chanser att lyckas i sina företaganden.¹⁶⁷ Som Hanna säger har många av de nyanlända eleverna i förberedelseklasser och på SPRI ”ett tufft arbete framför sig”¹⁶⁸, och att ge dem tilltro till sin förmåga och sina möjligheter kan vara avgörande för hur de tar sig an framtida utmaningar i skolan och sannolikheten för att de ska övervinna dem.

4.5 Sammanfattande analys och slutsatser

För att rätten till utbildning så som den definierades i teoriavsnittet ska kunna anses vara uppfylld för en individ måste alltså hen, förutom att erbjudas den faktiska möjligheten att gå i skolan, tillhandahållas undervisning som hen kan förstå, tillgodogöra sig och använda sig av. Denna uppsats ämnade att titta närmare på förberedelseklasser och SPRI och skapa förståelse för hur arbetet i dessa påverkar nyanlända elevers möjligheter till uppfyllnad av rätten till utbildning definierad på detta sätt. Ovan presenterades intervjupersonernas upplevelser av sitt arbete i förberedelseklasser och på SPRI. De aspekter som upplevdes vara allra viktigast lyftes fram och jämfördes med resultat av tidigare undersökningar och rapporter samt med Bourdieus tankar om kulturellt kapital och habitus. Nyanlända elever möter ett flertal utmaningar i skolan, både språkligt och i form av kunskaper och förhållningssätt som personalen i förberedelseklasser och på SPRI arbetar för att överbrygga.

Den troligen minst förvånande aspekten av deras arbete var det fokus som låg på att hjälpa nyanlända elever att tillägna sig tillräckliga kunskaper i det svenska språket för att förstå undervisningen och kunna förmedla sina övriga ämneskunskaper. Detta, som i Bourdieus termer kallas för språkligt kapital, utgör tillsammans med individers övriga kulturella kapital deras så kallade *utbildningskapital*, vilket i sin tur skapar förutsättningarna för individens skolgång. Det vill säga vilka möjligheter individen har att uppnå målen och nå

¹⁶⁶ Bourdieu & Passeron, 2008, s. 204-205.

¹⁶⁷ Swartz, 1997, s. 197.

¹⁶⁸ Intervju med Hanna, 2016-04-10.

framgång i skolan.¹⁶⁹ Som informanterna framhåller är alltså förmågan att bruka ett nyanserat och akademiskt språk av stor vikt för elevernas fortsatta utbildningsmöjligheter, förutom det att kapaciteten att tala och förstå det lokala språket öppnar upp för tillgodoseendet av andra förmågor enligt Wolff och de-Shalit.¹⁷⁰

Intervjupersonerna lägger också stor vikt vid den typ av kunskaper och insikter som av Bourdieu benämns som kulturellt kapital. Exempel på detta var kännedom om de arbetsätt, metoder och begrepp som används i skolan och förståelse för samhällliga regler och företeelser. Mycket av detta är sådant som elever som har vuxit upp i Sverige har fått med sig hemifrån. Undervisning, menar Bourdieu och Passeron ”vänder sig till den form av mottagare som genom sin uppväxt är omärkligt förberedda på att kunna höra och förstå allt som bara är underförstått i undervisningssituationen”¹⁷¹. Av denna anledning blir det av högsta vikt för de elever som *inte* fått denna förberedelse under uppväxten att ta ikapp de kunskaper som underförstått krävs av alla elever för att på ett givande sätt kunna ta del av och tillgodogöra sig utbildning.

Även en känsla av trygghet och tillhörighet förmedlas av lärarna i studien som en betydelsefull del av att gå i förberedelseklass eller på SPRI. Att eleverna får möjlighet att under trygga och uppmuntrande förutsättningar skapa en relation till sin nya skolsituation och en inställning till skolan som institution ger, som ovan nämnt, möjligheten för eleverna att utveckla självförtroende och en känsla av tillhörighet och bekvämlighet i skolan. Med tid kan detta, i kombination med kunskap om de förväntningar som ställs på deras uppförande i skolan, utvecklas till en sådan habitus som utbildningssystemet kräver för en framgångsrik skolkarriär. Ju närmare en elev står dessa ideal som förutsätts av alla, desto större sannolikhet har hen att nå goda resultat i skolan.¹⁷² Denna habitus kommer också att, som ovan nämnt, ha stor inverkan på elevernas förväntningar på sig själva och tilltro till sin förmåga, och kommer därmed att påverka vilka alternativ eleven uppfattar sig ha i fråga om bland annat vidare möjligheter till skolgång.¹⁷³

Alla dessa kunskaper och förhållningssätt är delar av vad som i teoriavsnittet beskrevs som utvecklade interna förmågor. Tillsammans med externa förutsättningar som kompetenta, engagerade lärare och så vidare utgör de grunden för vad Nussbaum kallar ett klimat ”in

¹⁶⁹ Bourdieu & Passeron, 2008, s. 137.

¹⁷⁰ Wolff & de-Shalit, 2007, s. 60.

¹⁷¹ Bourdieu & Passeron, 2008, s. 174.

¹⁷² Bourdieu & Passeron, 2008, s. 129, 176.

¹⁷³ Bourdieu & Passeron, 2008, s. 204-105; Swartz, 1997, s. 197.

which functioning can actually be chosen”¹⁷⁴, det vill säga där nyanlända elever har möjligheten att ta del av utbildning definierad som en kombinerad förmåga om de så skulle önska. Enligt den analys av intervjupersonernas utsagor som gjorts ovan framkommer det alltså att många av de kunskaper och inställningar som de försöker förmedla där är direkt nödvändiga för att uppfylla möjligheten att faktiskt ta del av rätten till utbildning för nyanlända elever. Om dessa färdigheter och förhållningssätt förmedlas i förberedelseklasser eller på andra vägar är av mindre betydelse. Emellertid visar till exempel studien av Juvonen att många lärare upplever chanserna att uppfylla de nödvändiga externa förutsättningarna för nyanlända elevers nyttjande av rätten till utbildning i form av stöd och resurser som större i förberedelseklasser än vid direktintegration i ordinarie klasser.¹⁷⁵ Också Nilsson och Axelssons studie påvisar att lärarna i förberedelseklasser generellt är bättre förberedda på att möta nyanlända elevers specifika behov.¹⁷⁶ Lärarna i denna studie visar också generellt ett stort engagemang för sitt arbete och sina elever och menar att deras ”är det bästa jobbet!”¹⁷⁷ Även denna inställning kan ses som en viktig extern förutsättning för uppfyllandet av rätten till utbildning.

¹⁷⁴ Nussbaum, 2011, s. 22.

¹⁷⁵ Juvonen, i Bunar (red.), 2015, s. 169.

¹⁷⁶ Nilsson & Axelsson, 2013, s. 144-146, 160.

¹⁷⁷ Intervju med Bella, 2016-04-26.

5. Diskussion

Den här uppsatsen har diskuterat på vilket sätt förberedelseklasser och SPRI kan hjälpa nyanlända elever att införskaffa det kulturella kapital och den habitus som enligt Bourdieu behövs för att ha möjlighet att uppnå en framgångsrik utbildningskarriär. I det här avsnittet vill jag dock lyfta fram och diskutera varför det är just dessa kunskaper och förhållningssätt som värderas av utbildningssystemet, och möjligheten att förändra skolans sätt att ta sig an nyanlända elever istället för nyanlända elevers sätt att ta sig an skolan.

Pat Thomson skriver att alla elever har med sig en uppsättning kulturellt kapital in i skolan i det som hon beskriver som en ”virtual schoolbag”. Vilka kunskaper och färdigheter som innehas är olika från elev till elev, och beror mycket på deras bakgrund och härkomst.¹⁷⁸ Problemet är att vissa elevers förmågor ”are not those that are important for school success”¹⁷⁹. Gabrielle berättar om sina elever att: ”Alla kan något men kanske inte allt mäts i vår skolvärld.”¹⁸⁰ Detta stämmer väl överens med hur Kerstin Nauc ler beskriver ”skolans allmänna oförmåga att uppskatta och ta tillvara de erfarenheter, kunskaper och färdigheter minoritetsbarnen b r med sig.”¹⁸¹ För att ha möjligheten att uppnå framgång i skolan krävs det alltså innehav av särskilda typer av kulturellt kapital, sådana som m ts och värderas högt i det svenska utbildningssystemet.

Som Bourdieu och Passeron beskriver är det utbildningssystemets underförstådda uppgift att upprätthålla och återskapa sociala strukturer och hierarkier. Då utbildningsmeriter i ständigt stigande grad blir verktyg för att nå höga positioner i samhället är det viktigt att skolorna, för att bibehålla den rådande ordningen, bel nar den typ av kapital som redan innehas av barn från de högre samhällsklasserna.¹⁸² Kunskaper som ligger utanför dessa ramar ”räknas inte” och barn som till exempel kan prata flera språk eller, som Nauc ler använder som exempel, har mycket god berättarförmåga har trots detta sämre utgångsläge än andra elever då dessa färdigheter inte  r de som värdesätts i skolans värld.¹⁸³ Eleverna som lyckas bäst är istället de som ”står närmast det elevideal som läraren förutsätter genom nivån på sin diskurs och som examinationerna kräver”¹⁸⁴. En viss typ av habitus, som utvecklats

¹⁷⁸ Thomson, 2002, s. 1-5.

¹⁷⁹ Thomson, 2002, s. 4.

¹⁸⁰ Intervju med Gabrielle, 2016-04-11.

¹⁸¹ Nauc ler, i Hyltenstam & Lindberg (red.), 2004, s. 465.

¹⁸² Bourdieu & Passeron, 2008, s. 82, 86, 89, 100.

¹⁸³ Nauc ler, i Hyltenstam & Lindberg (red.), 2004, s. 461, 472; Thomson, 2002, s. 1-2, 4-6.

¹⁸⁴ Bourdieu & Passeron, 2008, s. 129.

under uppväxten och ofta återfinns bland barn ur den vita medelklassen, är alltså i stort sett ett krav för att ha möjlighet att nå framgång i den svenska skolan så som den ser ut idag.¹⁸⁵

Som framkommit av denna studie utförs i förberedelseklasser och på SPRI arbete som kan hjälpa nyanlända elever att införskaffa det kulturella kapital och utveckla den habitus som krävs för att de ska kunna ta del av den enligt Nussbaum definierade rätten till utbildning, innehållande möjligheten att förstå och tillgodogöra sig denna. Ett alternativ till detta, men som fortfarande uppfyller nyanlända ungdomars rätt till utbildning enligt denna definition, vore emellertid att, som Lena Fridlund föreslår, utveckla den ordinarie undervisningen till att kunna innefatta alla elever och tillgodose deras behov, istället för att nyanlända elever ska förberedas för att passa in i det existerande systemet.¹⁸⁶ Istället för att lägga fokus på nyanlända elevers brister och tillkortakommanden skulle detta innebära ett fokus på vad de kan och vilka kunskaper de har med sig och utbildningen skulle utformas utefter detta.¹⁸⁷

Thomson menar att införskaffandet av den dominanta gruppens habitus och kulturella kapital som krävs för en framgångsrik skolgång ofta kan medföra att eleverna tvingas ta avstånd från sin egen kultur och bakgrund.¹⁸⁸ Utvecklandet av ett skolsystem där varje elevs medhavda kunskaper, eller interna förmågor värdesattes skulle därför kunna innebära ett bättre uppfyllande av de externa förutsättningarna för att rätten till utbildning ska kunna utnyttjas av alla elever, inte minst nyanlända. Mitt förslag för framtida forskning inom området är således att börja utforska vilka alternativ som finns för att förändra vårt nuvarande utbildningssystem till att på ett bättre sätt kunna ta till vara på de kunskaper och erfarenheter som nyanlända elever har med sig.

¹⁸⁵ Naucélér, i Hyltenstam & Lindberg (red.), 2004, s. 461; Thomson, 2002, s. 4-5, 8; Bourdieu & Passeron, 2008, s. 129-131, 161.

¹⁸⁶ Fridlund, 2011, s. 233-234, 237-239.

¹⁸⁷ *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, 2014, s. 31; Bunar, 2010, s. 25.

¹⁸⁸ Thomson, 2002, s. 8.

Referenser

Att bana väg för nyanländas lärande - mottagande och skolgång, Skolverket, Stockholm, 2014, ISBN: 978-91-7559-085-1, Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3198>, 2016-04-29.

Axelsson, Monica, "Flerspråkighet och lärande", i Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*, Studentlitteratur, Lund, 2004, s. 547-577.

Axelsson, Monica, "Nyanländas möten med skolans ämnen i ett språkdidaktiskt perspektiv", i Bunar, Nihad (red.), *Nyanlända och lärande - mottagande och inkludering*, 1. utg., Natur & kultur, Stockholm, 2015, s. 81-138.

Blob, Mathias, *Skolintroduktion för nyanlända flykting- och invandrarbarn: en översiktsstudie av arbetet i fyra storstadskommuner*, Integrationsverket, Norrköping, 2004.

Bourdieu, Pierre, *Distinction: a social critique of the judgement of taste*, Harvard University Press, Cambridge, Mass., 1984.

Bourdieu, Pierre, "The forms of capital", i Richardson, John G. (red.), *Handbook of theory and research for the sociology of education*, Greenwood Press, Westport, Conn., 1986.

Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude, *Reproduktionen: bidrag till en teori om utbildningssystemet*, Arkiv, Lund, 2008.

Bunar, Nihad, *Nyanlända och lärande: en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*, Vetenskapsrådet, Stockholm, 2010.

Bunar, Nihad (red.), *Nyanlända och lärande - mottagande och inkludering*, 1. utg., Natur & kultur, Stockholm, 2015.

Convention on the Rights of the Child, 1577 U.N.T.S. 3, 20 November 1989.

Cummins, Jim, *Language, power and pedagogy: bilingual children in the crossfire*, Multilingual Matters, Clevedon, 2000.

Denscombe, Martyn, *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, 2 uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009.

Fridlund, Lena, *Interkulturell undervisning - ett pedagogiskt dilemma: talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser*, Acta universitatis Gothoburgensis, Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, Göteborg, 2011.

Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*, Studentlitteratur, Lund, 2004.

Juvonen, Päivi, "Lärarröster om direktplacering av nyanlända elever", i Bunar, Nihad (red.), *Nyanlända och lärande - mottagande och inkludering*, 1. utg., Natur & kultur, Stockholm, 2015, s. 139-176.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 2. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009.

Naucmér, Kerstin, "Barns språkliga socialisation före skolstarten", i Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red.), *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*, Studentlitteratur, Lund, 2004, s. 459-480.

Nilsson Folke, Jenny, "Från inkluderande exkludering till exkluderande inkludering?", i Bunar, Nihad (red.), *Nyanlända och lärande - mottagande och inkludering*, 1. utg., Natur & kultur, Stockholm, 2015, s. 37-80.

Nilsson, Jenny & Axelsson, Monica, "'Welcome to Sweden...': Newly Arrived Students' Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes", *International Electronic Journal Of Elementary Education*, Vol. 6, No. 1, 2013, s. 137-164, ISSN:1307-9298.

Nussbaum, Martha Craven, *Creating capabilities: the human development approach*, Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge, Mass., 2011.

PM Nyanlända - aktuell statistik november 2015, Skolverket, Utvärderingsavdelningen, Stockholm, 2016, Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3574>, 2016-05-03.

Richardson, John G. (red.), *Handbook of theory and research for the sociology of education*, Greenwood Press, Westport, Conn., 1986.

Ryen, Anne, *Kvalitativ intervju: Från vetenskap till fältstudier*, 2 uppl., Liber, Malmö, 2004.

SFS 2010:800, *Skollag*, Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Short, Deborah J., ”Newcomer Programs: An Educational Alternative for Secondary Immigrant Students”, *Education & Urban Society*, Vol. 34, No. 2, 2002, s. 173-198, ISSN: 00131245.

Skolinspektionens övergripande granskningsrapport 2009:3, *Utbildning för nyanlända elever - rätten till en god utbildning i en trygg miljö*, Skolinspektionen, Stockholm, 2009, Hämtad från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2009/nyanlanda/nyanlanda-elever.pdf>, 2016-04-29.

Skolinspektionens kvalitetsgranskning Rapport 2014:03, *Utbildningen för nyanlända elever*, Skolinspektionen, Stockholm, 2014, Hämtad från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2014/nyanlanda/nyanlanda-rapport-03.pdf>, 2016-04-29.

Skolverkets allmänna råd med kommentarer, *Utbildning för nyanlända*, Skolverket, Stockholm, 2016, ISBN 978-91-7559-225-1, Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=3576>, 2016-04-29.

Skowronski, Eva, *Skola med fördröjning: nyanlända elevers sociala spelrum i ”en skola för alla”*, Centrum för teologi och religionsvetenskap, Lunds universitet, Diss. Lund: Lunds universitet, Lund, 2013.

Swartz, David, *Culture & power: the sociology of Pierre Bourdieu*, University of Chicago Press, Chicago, 1997.

Thomson, Pat, *Schooling the rustbelt kids: Making the difference in changing times*, Allen & Unwin, Sydney, 2002.

Wolff, Jonathan & de-Shalit, Avner, *Disadvantage*, Oxford University Press, New York, 2007.

Otryckta källor:

Intervju med ”Alva”, ”Bella” & ”Carl”, 2016-04-26.

Intervju med ”Denise”, 2016-04-27.

Intervju med ”Erika”, 2016-05-17.

Intervju med ”Frida”, 2016-05-20.

Intervju med ”Hanna” via mail, 2016-04-10.

Intervju med ”Gabrielle” via mail, 2016-04-11.

Bilagor

Mail till intervjupersoner

Hej fantastiska förberedelselärare!

Mitt namn är Marie och jag träffade några av er förra terminen då jag gjorde praktik på Tamam som en del av min utbildning. Den här terminen är min sista på Kandidatprogrammet i Mänskliga Rättigheter här i Lund och nu ska jag alltså skriva mitt examensarbete. Då jag var ute på skolbesök blev jag så otroligt imponerad av det arbete ni lärare i förberedelseklasserna gör och därför vill jag nu skriva min uppsats på det ämnet! Tanken är att undersöka hur förberedelseklasser hjälper nyanlända barn och ungdomar att så småningom kunna tillgodogöra sig traditionell undervisning på bästa sätt och därmed ges förutsättningar att få rätten till bästa möjliga utbildning uppfylld. Därför undrar jag nu om ni skulle ha möjlighet att ställa upp på en kortare intervju om hur ni upplever att förberedelseklasserna påverkar ungdomarnas möjligheter för en lyckad framtida skolgång och annat ni tycker är viktigt att lyfta fram i ämnet. Det vore idealt om vi kunde träffas två tillfällen, det första mellan 30 och 45 minuter och sedan om nödvändigt ett kortare uppföljande samtal (där jag kan ställa de frågor jag glömde) på kanske 20 minuter. Jag är väldigt flexibel med tider och kommer gärna ut till skolan eller någon annanstans, där det passar er bäst helt enkelt! Intervjuszvaren kommer självklart att vara anonyma och inte heller skolans namn kommer att framgå. Jag skickar också mer än gärna ut uppsatsen så att ni får läsa igenom och godkänna innan den publiceras.

Det skulle vara till otroligt stor hjälp om ni kunde tänka er att ställa upp, jag hoppas kunna göra ett riktigt bra examensarbete och lyfta fram det fantastiska arbete ni gör varje dag!

Tack på förhand, hoppas att ni har haft en fin påsk!

Vänliga hälsningar,

Marie Stern Olsson

Intervjuguide

- Anteckna datum, tid, plats, namn, tjänst. Bekräfta samtycke samt informera om möjlighet att dra sig ur undersökningen.
- Inledande kommentarer, presentera mig själv. Informera om projektet (vad jag vill ha ut), konfidentialitet och kravlöshet i upplägget (var ärliga!).
- Bakgrundsfrågor: Hur länge har du undervisat? I vad? Tidigare erfarenheter?
- Vad fick dig att vilja undervisa i förberedelseklass? Var det målet?
- Vad är det roligaste med ditt jobb? De största utmaningarna? Vad är de största skillnaderna mellan att vara lärare i en ordinarie klass och i en förberedelseklass?
- Vilken funktion fyller förberedelseklasser i din mening? Hur skulle det vara utan?
- Vad är det viktigaste ni lär eleverna? Varför det? Vad behöver de inför start i ordinarie klass? Utöver konkreta skol-/ämneskunskaper?
- Vilka faktorer bestämmer när en elev kan börja i ordinarie klass? Är dessa "rätt"?
- Hur anser du att eleverna upplever förberedelseklasser? Hur upplevs övergången?
- Något att tillägga?
- Informera om att resultatet kommer att skickas för godkännande.
- Stort tack för medverkan!

Intervjupersoner

Namn:	Tjänst:	Datum:
Alva	Lärare i förberedelseklass, mellanstadiet.	2016-04-26
Bella	Lärare i förberedelseklass, mellanstadiet.	2016-04-26
Carl	Lärarassistent i förberedelseklass, mellanstadiet.	2016-04-26
Denise	Lärare i förberedelseklass, högstadiet.	2016-04-27
Erika	Lärare i förberedelseklass, låg- och mellanstadiet.	2016-05-17
Frida	Lärare i förberedelseklass, mellan- och högstadiet.	2016-05-20
Gabrielle (via mail)	Lärare på SPRI.	2016-04-11
Hanna (via mail)	Lärare på SPRI.	2016-04-10