

# “Äntligen, de säger alltid äntligen...”

---

En fallstudie om ett programöverskridande projekt mellan språkintröelever och elever i ordinarie klasser

Marcus Amasalidis och Pernilla Dahlqvist

---

Glen Helmstad



## Abstract

Arbetets art:	Kandidatuppsats
Sidantal:	39
Titel:	“Äntligen, de säger alltid äntligen...” En fallstudie om ett programöverskridande projekt mellan språkintröelever och elever i ordinarie klasser.
Författare:	Marcus Amasalidis och Pernilla Dahlqvist
Handledare:	Glen Helmstad
Datum:	2017-05-30
Sammanfattning:	<p>Syftet med vår uppsats har varit att undersöka språkintröelevers upplevelse av hur schemalagda programöverskridande aktiviteter påverkar inklusion samt hur detta tar sig uttryck. Bakgrunden till studien är den ökade globalisering vi står inför och den ökade rörligheten över nationsgränserna, som för många aldrig varit lättare men för andra innebär att riskera livet. Under 2015 fick Migrationsverket in 162 877 ansökningar om asyl varav 39 116 av dessa var gällande barn i åldrarna 13-17 år (Migrationsverket, 2016). Med den ökade rörligheten behöver vi även skolor som anpassar sig till den numera mångkulturella situationen i elevunderlaget, men även att ett interkulturellt synsätt anammas för att öka kunskapen om varandras skillnader och likheter. Vi har gjort en fallstudie med syftet att undersöka språkintröelevers upplevelse av hur schemalagda programöverskridande aktiviteter påverkar inklusion samt hur detta tar sig uttryck. Vi har utgått från frågeställningarna hur upplever språkintröeleverna mötena med de ordinarie eleverna? Vad har språkintröeleverna för erfarenheter av att kommunicera med de ordinarie eleverna? Samt vad språkintröeleverna har för erfarenheter av inklusion i förhållande till de ordinarie eleverna? För att genomföra vår studie har vi intervjuat åtta stycken språkintröelever i åldern 16-18 år, samt två lärare, på en praktisk gymnasieskola i södra Sverige. Resultatet visade att kultur spelar en viktig roll för upplevelsen av inklusion likväl som kommunikation. I diskussionen resonerar vi kring projektets positiva och negativa effekter, så som att språkintröeleverna uppskattar möjligheten att praktisera sin svenska. Dock verkar den generella bilden vara att mötena inte leder till några nya kontakter mellan språkintröeleverna och de ordinarie eleverna. Förslag till vidare forskning är att studera ett liknande projekt men under en längre period, och då även ta del av de ordinarie elevernas uppfattningar av aktiviteterna.</p>
Nyckelord:	kommunikation, kulturmöten, inklusion, nyanlända, språkintröelever



# Innehåll

Förord .....	i
1. Introduktion .....	1
<i>1.1 Migration, centrala begrepp och tidigare forskning</i> .....	2
1.1.1 Historik .....	2
1.1.2 Centrala begrepp .....	4
1.1.3 Tidigare forskning .....	7
<i>1.2 Syfte</i> .....	9
1.2.1 Frågeställningar .....	9
2. Metod .....	10
2.1 Metodval .....	10
2.2 Deltagare och forskningsetiska aspekter .....	12
2.3 Genomförande .....	14
2.3.1 Förberedelser .....	14
2.3.2 Intervjuerna .....	14
2.3.3 Bearbetning av empiri .....	16
3. Analys .....	17
3.1 Möten mellan elever .....	17
3.2 Kommunikationen mellan elever .....	23
3.3 Svenska språkets betydelse för gemenskapen .....	29
3.4 Sammanfattning .....	33
4. Diskussion .....	36
Referenser .....	a
Bilaga 1 .....	e
Bilaga 2 .....	g

## **Förord**

I samband med denna uppsats vill vi rikta ett stort tack till alla som har hjälpt oss längst vägen. Tack till Ängaskolan och till alla de elever samt två lärare som tog sig tiden att bli intervjuade. Vi vill även ge ett stort tack till de studenter i vår klass som tog sig tiden att diskutera olika ämnen med oss när vi kört fast samt även tacka vår handledare Glen Helmstad för den vägledning och tid du har lagt ner på vår uppsats.

Det har ibland känts som att vi har arbetat i uppförsbacke med uppsatsen och ingenting har verkat stämma, trots detta har vi kommit framåt och står nu här med en komplett uppsats. Det är lika svårt varje gång att inse vikten av att pendla mellan hopp och förtvivlan under arbetets gång. Lika skönt är det dock alltid när en inser, med facit i hand, att just den processen även den här gången ledde till mer välutvecklade idéer såväl som resonemang.

Vi känner oss väldigt nöjda med vad vi till slut lyckats åstadkomma och hoppas att det blir en trevlig läsning.

Lund, maj 2017

Marcus Amasalidis & Pernilla Dahlqvist

**“The greater the obstacle, the more glory in overcoming it.”**

- Molière (1622-1673)

# 1. Introduktion

Illman och Nynäs (2017) beskriver hur globaliseringen har gett upphov till en ökad internationell rörlighet bland människor, somliga flyttar på grund av studier och arbete medan andra tar till flykt på grund av krig och missförhållanden. Globalisering syftar på att stater och samhällen, världen över, knyts samman i ömsesidiga beroendeförhållanden genom olika förändringsprocesser. Att påbörja ett nytt liv i ett främmande land kan vara tuffare än förväntat. På senare år har det stora antalet flyktingar gjort att många europeiska länder stramat åt och gjort det svårare för människor att ta sig över gränserna och bosätta sig i andra länder. Många menar att globaliseringen även gett upphov till en ny hierarki, där akademiker och affärsmän kan röra sig fritt över gränserna samtidigt som det blivit allt svårare för människor i nöd att ta sig över samma gränser (Illman & Nynäs, 2017). Globaliseringen bidrar även till att olika kulturer möter varandra. Status som hör ihop med olika kulturer påverkar hur människor ser på varandra, de som är en del av en så kallad maktkultur har stora förväntningar på att de andra kulturerna ska anpassa sig efter denna. En människas kulturella bakgrund har en märkbar inverkan på vilket sätt vi uppfattar andra, dock är kulturmöten dynamiska och kan därför inte på något sätt förutspås (Illman & Nynäs, 2017).

Den svenska skolan har blivit kritiserad för att bedriva en alldeles för ensidig kulturell undervisning, detta har bidragit till att det börjar ställas krav på de svenska skolorna att använda sig av ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv, där den *mångkulturella utbildningen* ska ges större utrymme inom skolväsendet (Lorentz & Bergstedt, 2016). En mångkulturell utbildning som kännetecknas av interkulturell undervisning, ett interkulturellt synsätt eller ett interkulturellt lärande.

För att se vad som kan göras åt den, på vissa ställen, minst sagt fientliga inställningen till främlingar vill vi se om det finns metoder som kanske kan vara framgångsrika om än inte så beprövade än. Att skapa möten mellan främlingar med syftet att öka förståelsen för varandras erfarenheter, olika bakgrund samt olikheter i stort tror vi är ett vinnande koncept för alla parter. Vi har därför studerat ett specifikt projekt, på en gymnasieskola där de har schemalagda programöverskridande aktiviteter, utifrån syftet att undersöka språkintröevares upplevelse av hur schemalagda programöverskridande aktiviteter påverkar inklusion samt hur detta tar sig uttryck.

Vi inleder med kapitlet migration, centrala begrepp och tidigare forskning under vilket vi redogör för historik, centrala begrepp för uppsatsen samt tidigare forskning som lett oss fram till vårt syfte och våra frågeställningar. Därefter ett metodkapitel med vårt metodval, deltagare och forskningsetiska aspekter samt genomförande. På det följer vår analys uppdelad i de tre rubrikerna *möten mellan elever, kommunikationen mellan elever och svenska språkets betydelse för gemenskapen*. Avslutningsvis kommer en diskussion.

## ***1.1 Migration, centrala begrepp och tidigare forskning***

Vi kommer under det här kapitlet redogöra för historiken till vår uppsats under den första rubriken som vi har valt att kalla *historik*, fokus kommer då ligga på migration. Efter det redogör vi för de centrala begrepp som vi har utgått ifrån i problematiseringen och analysen av vår empiri. Till sist kommer en redogörelse för den tidigare forskning som vi har tagit avstamp i och som ligger till grund för vår uppsats.

### **1.1.1 Historik**

Under 2015 fick Migrationsverket in 162 877 ansökningar om asyl, 39 116 av dessa var gällande barn i åldrarna 13-17 år (Migrationsverket, 2016). Efter förändringar i den svenska lagstiftningen som bland annat inneburit att det blivit svårare att få permanent uppehållstillstånd samt minskade möjligheter för familjeåterförening, har en kraftig minskning i antalet asylsökande skett året därpå. Även möjligheterna för asylsökande att ta sig över gränserna i Europa har försämrats vilket i sig har varit en bidragande faktor till det kraftigt minskade antalet asylsökande under 2016 (Migrationsverket, 2017). Under 2016 kom 28 939 ansökningar om asyl in till Migrationsverket, varav 2 981 ansökningar gällande barn i åldrarna 13-17 år, vilket är det lägsta noterade antalet asylsökande sedan 2009 och en minskning med 82 procent jämfört med 2015 (Migrationsverket, 2017).

Asylsökande ungdomar och vissa andra ungdomar som anges i 1 § lagen (1994:137) om mottagande av asylsökande med flera (LMA), ungdomar med vissa tidsbegränsade uppehållstillstånd och ungdomar som är papperslösa, har rätt till utbildning i gymnasieskola, endast om de har påbörjat utbildningen på ett introduktionsprogram, eller på ett nationellt program, innan de har fyllt 18 år (Skolverket, 2017).

Hösten 2016, när programmet för språkintröduktion (kommer härefter refereras till som språkintrö) hade funnits i ett år på Ängaskolan (fingerat namn, skolan heter egentligen något annat), ökade antalet asylsökande explosionsartat i kommunen. En asylsökande är per Migrationsverkets (2016) definition:

En asylsökande är en person som tagit sig till Sverige och sökt skydd. Han eller hon har inte fått ett slutligt svar på sin ansökan om asyl. Under tiden en ansökan prövas är den asylsökande inskriven i Migrationsverkets mottagningssystem. Personen får ett LMA-kort av Migrationsverket som bevis på att han eller hon har rätt att vara i Sverige under tiden ansökan handläggs. LMA står för Lagen om mottagande av asylsökande. LMA-kortet är försett med personuppgifter och foto på den sökande. På kortet framgår också personens dossiernummer (ärendenummer) hos Migrationsverket.

Med en tidigare historik av högerextrema åsikter på skolan togs ett beslut av skollöden att handla proaktivt för att förmildra omständigheterna när språkintrö expanderade. Beslutet resulterade i att skicka en liten grupp med lärare och övrig personal på en kurs med målsättningen att motverka främlingsfientlighet och rasism. Kursen avslutades med att deltagarna fick komma med idéer till olika projekt med grund i att motverka just främlingsfientlighet och rasism. I samband med detta föddes idén till projektet och en vilja att dra nytta av den kunskap som förvärvats under kursens gång och i sin tur implementera projektidén i verksamheten på Ängaskolan. För att möta den mångkulturella situationen, och det ökade behov av kunskap om hur vi förhåller oss till varandra, kan Ängaskolan sägas ha intagit ett interkulturellt förhållningssätt och synsätt (Lorentz & Bergstedt, 2016). Krav ställs då på ett interkulturellt ledarskap likväl som en interkulturell pedagogik, och det är ur just den interkulturella pedagogiken som projektet vi studerar kan sägas ha vuxit fram.

Interkulturell är ett begrepp som ni återkommande kommer stöta på i uppsatsen och en definition kommer därför ges här. För att förstå dess innebörd kan ordet med fördel delas upp i *inter* och *kultur*. *Inter* står för interaktionen som sker mellan två eller fler människor i en ömsesidig kommunikation, och *kultur* står för olika kulturella bakgrunder. Vi kommer senare i uppsatsen fördjupa oss ytterligare i begreppet kultur. Interkulturell beskriver således en ömsesidig kommunikation mellan två personer med



olika kulturella bakgrunder. Begreppet interkulturell beskriver en handling, det är alltså något som är i rörelse och inte konstant (Lorentz & Bergstedt, 2016).

### **1.1.2 Centrala begrepp**

Vi kommer i denna del redogöra för de centrala begrepp ur vilka vi har valt att ta avstamp i vid analysen av vår empiri. De centrala begreppen kommer redogöras för med utgångspunkt i de tre rubriker som vi har valt att arbeta utifrån i analysdelen, *möten mellan elever, kommunikationen mellan elever* och *svenska språkets betydelse för gemenskapen*. De centrala begreppen, kultur, kommunikation och inkludering valdes med utgångspunkt i vår empiri där vi fann att kultur verkar ha en stor påverkan på hur kommunikationen likväl som inkluderingen tar sig uttryck hos eleverna.

#### **1.1.2.1 Kultur**

Kultur existerar inom varje samhälle. Ordet kultur är ålderdomligt, det var inte förrän i slutet av 1700-talet som ordet fick sin nutida betydelse. Kulturbegreppet är svårtolkat, till exempel används begreppet för att förklara konstföremål, människors moral eller som ett sätt för att förklara människors olika handlingsmönster. Kulturbegreppet används också på olika sätt i olika språk. Kulturer anses vara unika, vilket betyder att ingen kultur är den andra lik. Varje kultur karaktäriseras med en unik livsstil och ett unikt sätt att agera, tro och bete sig. Med hjälp av kulturbegreppet blir det lättare för oss att placera in vår omgivning i kategorier, människor som placerats inom samma kategori anses ha liknande åsikter och verklighetssyn men även ha samma personlighetsdrag. Kultur handlar även om färdigheter som går från generation till generation, både genom direkt inläring men även genom symboler som sker indirekt, kultur är även dynamiskt, vilket betyder att kulturer inte har sett likadant ut i alla tider. När individer från andra länder eller områden kommer på tal, används ofta kulturbegreppet för att få klarhet i det som vi uppfattar som främmande (Illman & Nynäs, 2017). Kulturella skillnader kan även vara en orsak till att det uppstår konflikter mellan människor, vår kulturella bakgrund formar även våra attityder, något Donald C. Winnicott (refererat i Illman & Nynäs, 2017) förklarar med att vi alltid formas i det hem där vi kommer ifrån. Till exempel att människors beteende är direkt kopplade till kulturell tillhörighet, det vill säga, att en människas handlingar och reaktioner skulle kunna förutsägas utifrån vilken kulturell bakgrund de har. Individens trångsynta synsätt på människans bundenhet till den egna kulturen bidrar till att möten mellan människor från olika kulturer blir

problematiska (Illman & Nynäs, 2017). Människan använder sig av dessa kulturella gränsdragningar för att på ett enklare sätt kunna skapa mening i sin vardag samt för att lättare identifiera sig med andra i sin närhet (Illman & Nynäs, 2017).

### **1.1.2.2 Kommunikation**

Kommunikation är ett komplext område som kan diskuteras länge utifrån olika perspektiv. Vi kommer diskutera dels verbal kommunikation, dels icke-verbal kommunikation som utgörs av till exempel gester, kroppsspråk och minspel (Nilsson & Waldemarson, 2007). Den verbala kommunikationen kan ses som mer lättförståelig än den icke-verbala på grund av att den är just verbal. Det är dock mer komplext än så menar Nilsson och Waldemarson (2007). I all kommunikation finns det en sändare och en mottagare, båda två med olika förförståelse och erfarenheter i sitt bagage, som påverkar innebörden i meningarna som sedan ska komma att bilda ett budskap. Svårigheten här är att sändaren kommer skicka ett budskap med en viss innebörd i åtanke, som sedan kommer tas emot av mottagaren som i sin tur gör sin egen tolkning av meningarna i budskapet med utgångspunkt i sina erfarenheter och sin förförståelse. Essensen här är alltså att avsikt, det en vill säga, och handling, det som faktiskt sades, väldigt sällan stämmer överens helt och hållet (Nilsson & Waldemarson, 2007).

I kommunikation finns alltid en risk och ovisshet om hur mottagaren kommer att tolka budskapet som sänts iväg, det finns inga garantier för att det tolkas på samma sätt som det var avsett att göra när sändaren skickade iväg budskapet (Illman & Nynäs, 2017). Å andra sidan, skriver Illman och Nynäs (2017), så besitts alltid chansen och möjligheten att med kommunikationen bli en del av en större helhet, att bli en del av gemenskapen. För att få den möjligheten måste en dock våga chansa, våga ta steget och lämna sin trygga zon för att öppna upp och vara mottaglig för att kommunicera. Om chansen tas står man dock fortfarande inför det faktum att möta en främmande människa. Stier (2009) skriver om interkulturella möten och samspel som i sin tur kan föra med sig en osäkerhet hos individerna som är involverade. En osäkerhet kring det okända och en bristande förmåga att kunna förutsäga hur den främmande människan kommer bete sig eller handla. Denna kännedom bidrar i sin tur till en känsla av oro, obehag eller rädsla som alla är resultat av känslor vi i största möjliga mån försöker undvika.

De som hamnar i en obekväm situation kan på olika sätt försöka lösa situationen. Att undvika ögonkontakt är ett sätt till följd av en osäkerhet, i vilken vi vill skapa någon form av ordning. Vi går då tillbaka till det vi redan vet vilket dessvärre ofta är fördomar som vi fått från olika forum såsom sociala medier, vilket gör att osäkerheten då går över till att bli fördomar istället för att ta reda på hur situationen egentligen ser ut (Illman & Nynäs, 2017).

### **1.1.2.3 Inkludering**

Vi har valt att använda begreppet inkludering istället för integrering i denna uppsats. Inkludering kan förstås utifrån att helheten vill anpassa sig till delarna istället för att delarna ska anpassa sig till helheten (Skolverket, 2016). Alltså, en grupp människor måste inte anpassa sina värderingar och normer efter majoritetssamhället. Inkludering är nära besläktat med begreppet integrering, skillnaden är att integration vill att nya samhällsmedlemmar ska anpassa sina värderingar och normer utifrån majoritetssamhället (Kamali, 2006, refererat i Skowronski, 2013). Ytterligare en anledning till att vi har valt att använda oss av begreppet inklusion är för att det på senare år börjat användas allt oftare inom den svenska skolan (Skowronski, 2013; Skolverket, 2016). Inom skolans värld förekommer begreppet inklusion ofta i sammanhang då rådande utbildningsstrategier anses vara orättvisa. Inkludering kan i sådana fall exempelvis betyda att elever med större behov av stöd ska kunna undervisas och få den hjälp de behöver istället för att nödvändigtvis flyttas till en annan klass (Nilholm, 2006, refererat i Skowronski, 2013). Att ha skolor som i hög grad använder sig av en inkluderande undervisning kan även bidra till att förebygga olika sociala samhällsproblem eftersom det kan ge upphov till solidaritet mellan människor (Madsen, 2006, refererat i Skowronski, 2013)

För att få en bättre förståelse för begreppet inklusion bör även begreppet exklusion tas upp. Exklusion anses vara ett motsatsord till inklusion och betyder *utsluta* eller *utestänga* (Svenska Akademien, 2017). Alla människor inkluderas men samtidigt exkluderas från olika sociala kontexter. När en individ blir inkluderad i en grupp (som han eller hon inte önskar) bidrar även detta till att individen blir exkluderad från något annat. Individen kan med andra ord inte alltid välja om han eller hon vill bli inkluderad eller exkluderad, det kan alltså komma att bestämmas utav andra. Inklusion är som beskrivits ovan ett svårfångat begrepp, när vet till exempel individen ifall han eller hon är inkluderad i en gemenskap (Jönhill, 2012 refererat i Skowronski, 2013)? I uppsatsen

avser begreppet inklusion språkintröelevernas egen känsla av tillhörighet gentemot de ordinarie eleverna på de praktiska programmen.

#### **1.1.2.4 Kort sammanfattning**

Vi anser att samtliga begrepp är väsentliga för att få en bättre förståelse för vår uppsats. Trots att delarna som beskriver de centrala begreppen är olika, är de ändå sammanlänkade med varandra. Uppsatsen lägger uteslutande störst tyngd på kulturbegreppet. Men, vi anser att det är genom kommunikation och inklusion som individen kan överbrygga de kulturella skillnader som begränsar de olika elevernas interaktion mellan varandra.

#### **1.1.3 Tidigare forskning**

När vi kom fram till att vi skulle skriva uppsatsen tillsammans började vi spåna på olika ämnen som kunde vara intressanta och landade relativt snabbt i migrationsfrågor. Hur skolor jobbar med att förebygga främlingsfientlighet inom skolan var det huvudsakliga fokusområdet som vi sedan vidareutvecklade och landade i en tanke att undersöka upplevelsen av motivation till lärande i svenska som andraspråk, kontra engelska, hos asylsökande i väntan på svar om uppehållstillstånd. Vi höll fast vi den tanken länge men hade svårt att ringa in vad exakt det var vi ville undersöka samt att hitta tidigare forskning som kändes relevant. Efter vår första handledning förstod vi att det fortfarande fanns alldeles för många frågetecken, vilket ledde till att vi fortsatte söka litteratur på LUBsearch och använde oss då av sökorden *integration, school, newly-arrived, Sweden*. Vi gjorde en avgränsning till endast litteratur som var peer-reviewed och fick då sju träffar. Efter att ha kollat igenom träffarna valde vi den andra artikeln i resultatlistan som utgångspunkt, *“Welcome to Sweden”: Newly Arrived Students’ Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes* (Axelsson & Nilsson, 2013). Artikeln belyser svårigheten för nyanlända som går i en förberedelseklass att inkluderas i en ordinarie skolklass på grund av bristande språkkunskaper. Med grund i dessa bristande språkkunskaper blir effekterna exklusion, ensamhet och att många av eleverna inte känner sig trygga i den ordinarie klassen. Vi fortsatte vår sökning och hittade avhandlingen *Skola med fördröjning: nyanlända elevers sociala spelrum i "en skola för alla"*, skriven av Eva Skowronski (2013), som även beskriver problematiken av den bristande inkluderingen av nyanlända utifrån en social aspekt såsom vilken status de nyanlända har i förhållande till de andra eleverna. Studien visar att

svenska elever stigmatiserar de nyanlända genom att skratta åt dem vid felsägningar och måla ut dem som "dumma i huvudet" och kriminella (Skowronski, 2013).

Utifrån den tidigare forskning vi har läst upplever vi att det finns mycket forskning på de faktorer som bidrar till exkludering av nyanlända samt vilka faktorer som är viktiga för att uppnå en lyckad inkludering. Att emellanåt få ta del av ordinarie undervisning och få möta andra elever från ordinarie klasser skulle öka elevernas möjlighet att snabbare socialiseras med de ordinarie eleverna (Skowronski, 2013). Att gå i en ordinarie klass är till exempel något som framstår som mycket eftersträvansvärt hos de nyanlända eleverna, men övergången till den ordinarie klassen blir sällan som de har tänkt sig. Väl i den ordinarie klassen är det svårt att hänga med på grund av bristande språkkunskaper likväl som att komma in i den sociala gemenskapen som plötsligt inte alls ter sig som förväntat (Skowronski, 2013). Övergången till den ordinarie klassen har plötsligt blivit en arena för exkludering snarare än inkludering och de nyanlända känner sig ensamma som ett resultat av utebliven social interaktion med övriga elever i den ordinarie klassen (Axelsson & Nilsson, 2013).

Alla människor är på ett eller annat sätt en tillgång och viktiga. Vi har alla något att lära av varandra och vikten av att dela med sig av sin kompetens såväl som livserfarenheter är stor och betydande, det är ett ömsesidigt och ständigt pågående utbyte (Parszyk, 1999). Trots detta är det ytterst sällan vi ställer oss frågan vad vi i Sverige kan lära oss av alla nyanlända. Det är ett problem som bidrar till den exklusion som sker då våra nyanlända ses som en belastning snarare än en tillgång. I relation till detta står det tydligt klart att även vi som mottagande land har ett stort ansvar gällande en så, vid första tanken, trivial sak som att möta nya människor med ett öppet sinne och en vilja att lyssna och lära.

Med avstamp i detta anser vi att ett kunskapsglapp finns över hur det kan se ut vid ett försök att öka de nyanlända och asylsökandes upplevelse av inkludering innan övergången till den ordinarie klassen, men även hur vi kan skapa ett mer tillåtande klimat hos övriga elever på skolan i de ordinarie klasserna. Med grund i detta har vi valt att studera Ängaskolans projekt "Att möta och inkludera: yrkesroll i samhället" och språkintroelevernas upplevelse av projektets påverkan på inklusion i skolan.

## ***1.2 Syfte***

Studien syftar till att undersöka språkintroelevs upplevelse av hur schema-  
lagda programöverskridande aktiviteter påverkar inklusion samt hur detta tar sig ut-  
tryck.

### **1.2.1 Frågeställningar**

- Hur upplever språkintroeleverna mötena med de ordinarie eleverna?
- Vad har språkintroeleverna för erfarenheter av att kommunicera med de ordina-  
rie eleverna?
- Vad har språkintroeleverna för erfarenheter av inklusion i förhållande till de or-  
dinarie eleverna?

## **2. Metod**

Vi kommer nedan redogöra för hur vi har valt metod, vilka våra deltagare har varit samt för genomförandet av studien.

### ***2.1 Metodval***

Fallstudie är en förmånlig forskningsstrategi att använda när forskaren väljer att inte försöka manipulera olika variabler för att få ett resultat, en fallstudie är även gynnsam att använda i denna undersökning då en fallstudie kan hantera många olika sorters empiriskt material, bland annat intervjuer. Vid användandet av en fallstudie är det nödvändigt att avgränsa sig, något vi gjort då vi valt att studera språkintroelevernas upplevelse av de programöverskridande aktiviteterna. Vi valde dock att även titta på hur lärarna upplever de programöverskridande aktiviteterna, detta för att vidga perspektivet och få en bättre förståelse för projektet som helhet (Merriam, 1994). Stake (1981, refererat i Merriam, 1994) menar att fallstudier tolkas utifrån forskarens egen förståelse och erfarenhet, detta leder till generaliseringar då ny information läggs ihop med tidigare information.

I samband med undersökningen har vi valt att använda oss av deskriptiv forskning, det vill säga, vi försöker beskriva och förklara det fenomen vi undersöker. Deskriptiv forskning används i synnerhet när händelser eller skeenden studeras (Merriam, 1994). Den deskriptiva forskningen försöker ge en bokstavlig beskrivning av den företeelse som har undersökts, det kan vara deskriptiva data i form av värderingar och attityder, men även kulturella koder (Guba & Lincoln, 1981, refererat i Merriam, 1994). Resultaten förmedlas oftast genom att beskriva och analysera situationer med hjälp av den insamlade data som forskaren har fått ta del av, exempelvis citat som informanten själv har yttrat (Wilson, 1979, refererat i Merriam, 1994).

En aspekt som vägde tungt vid valet av metod var just de fysiska möten som intervjuer inbjuder till. Genom intervjuer kunde vi få tillgång till så många fler dimensioner än enbart det informanterna säger så som känslor, kroppsspråk och ansiktsuttryck (Parszyk, 1999). Vi lade stor vikt vid detta med tanke på språkintroelevernas bakgrund och eventuella svårigheter i den talade kommunikationen. Genom enskilda intervjuer fick vi lika mycket tid och utrymme för var och en av informanterna, vilket gav oss en möjlighet att anpassa situationen utefter var och en. Vi valde till exempel bort fokus-

grupper på grund av att vi var rädda för att alla deltagare inte skulle få samma möjlighet och utrymme att uttrycka sig. I fokusgrupper anser vi att det finns en risk för att individer blir hämmade i att uttrycka sig i relation till andra som tar för sig mer språkligt.

Vi ser det som en viktig aspekt att ta oss an empirin genom ett induktivt förhållningssätt, detta för att inga på förhand bestämda uppfattningar eller åsikter ska låta viktig empiri komma i skymundan (Fejes & Thornberg, 2015). Vi känner dock en stor ödmjukhet inför det deduktiva förhållningssättet och svårigheten i att utesluta det ena eller andra (Fejes & Thornberg, 2015). Anledningen till att vi förhåller oss mer restriktivt till det deduktiva förhållningssättet är risken en löper genom att ha en på förhand bestämd åsikt som en ämnar bekräfta. Fokus ligger då på att hitta empiri som stärker forskarens hypotes snarare än att ha ett öppet förhållningssätt till all empiri och hitta dess essenser (Fejes & Thornberg, 2015). I denna uppsats har vi valt att begränsa vår empiri och endast redovisa den empiri vi finner mest tongivande för uppsatsens syfte och frågeställningar.

Genom en bekant, Stella, som jobbar som lärare i svenska på programmet för språkintrödn, fick vi höra att skolan arbetar med ett projekt som innebär att klasser från olika program hälsar på hos varandra. På Ängaskolan finns ett antal olika praktiska gymnasieprogram. Klassen som är värd planerar och genomför en eller flera aktiviteter som den gästande klassen deltar i och vice versa. Projektet heter 'Att möta och inkludera: yrkesroll i samhället', där målet har varit att skapa positiva möten mellan de olika inriktningarna och programmen på skolan. Vi kommer fortsättningsvis att referera till projektet som *mötet*, *mötena* eller *projektet*. Under mötena, som är en timme långa, håller klassen som är värd i en aktivitet där de visar och beskriver sin verksamhet för klassen som hälsar på. Detta för att skapa en ömsesidig förståelse för varandras kunskap och hur vi på ett gynnsamt sätt kan dra nytta av varandras erfarenheter.

När vi fick höra om projektet såg vi det som ett gyllene tillfälle att få tillgång till fältet för att själva kunna genomföra en undersökning, i vilken vi ville studera språkintröelevers upplevelse av hur schemalagda programöverskridande aktiviteter påverkar inklusion samt hur detta tar sig uttryck.



## 2.2 Deltagare och forskningsetiska aspekter

Vi var inställda på att intervjua cirka åtta elever till vår studie. Mycket med hänsyn till den begränsade tidsaspekten, hade vi haft mer tid hade vi gärna genomfört fler intervjuer för att få ett ännu större underlag till undersökningen. Vi tyckte inte det spelade någon roll, just i det här arbetet, om det var killar eller tjejer som intervjuades, genus är en intressant faktor men i det här arbetet inte avgörande. Vår prioritet låg på att språkintroueverna skulle kunna förstå oss och att de i sin tur skulle kunna uttrycka sig på ett sådant sätt att vi skulle kunna förstå dem, samt att de hade medverkat på ett eller flera av mötena med de ordinarie klasserna. Vi ville undvika att använda oss av tolk då vi gjorde bedömningen att ord kan tolkas olika och budskapet kanske skulle bli ett annat än det språkintroueverna ämnade. Risken försvinner inte för att vi intervjuar dem utan tolk, men ett led i kommunikationen avlägsnas och vi har möjlighet att göra den tolkningen av vad språkintroueverna säger, som tolken kanske annars hade gjort, omedvetet. Vi kom överens med Stella om att hon fick fria händer att göra ett urval utifrån de kriterierna. Stella pratade med klassen för att först och främst se vilka av eleverna som kunde tänka sig att ställa upp på att bli intervjuade, utifrån de som var villiga gjordes sedan urvalet, det resulterade i att vi intervjuade fyra killar och fyra tjejer. I tabellen nedan finns information om alla språkintrouever, samtliga namn är fingerade.

Namn	Ålder i år	Hemland	Antal år i Sverige	Tidigare skolgång i år
Abbas	16	Afghanistan	1	6
Adis	17	Afghanistan	1	8
Armin	17	Afghanistan	1	5
Levin	16	Libyen	3	8
Safa	18	Syrien	1	9
Samira	17	Somalia	1	9
Sumaya	18	Syrien	3	9
Tamara	18	Thailand	1	8

Eleverna som vi intervjuade var i åldrarna 16 till 18 år. Av de åtta elever som vi har intervjuat finns det både asylsökande som väntar på svar angående uppehållstillstånd, samt nyanlända som har fått uppehållstillstånd. Vi har därför valt att referera till eleverna som *språkintroeleverna* fortsättningsvis i uppsatsen. I gruppen med språkintroelever finns det de som har kommit till Sverige med sin familj men även ensamkommande, som har kommit hit utan familj.

För att få en mer övergripande syn på projektet så tog vi beslutet att även intervjua två lärare. Vi valde att intervjua Stella, eftersom hon är lärare till eleverna som vi intervjuar och har god insikt i deras skolsituation. Hon undervisar eleverna i svenska som andraspråk. Den andra läraren vi valde att intervjua var Malte. Han undervisar i ett par olika ämnen på ett av de praktiska programmen på skolan. Malte var med och startade projektet och vi var därför intresserade av att höra honom berätta mer om projektet och dess syfte. Även Stella och Malte är fingerade namn.

Vid all vetenskaplig forskning måste forskaren förhålla sig till god forskningsetik. Forskaren måste alltid ta ansvar för de etiska krav som ställs inom forskningsetiken. Läraren, som är ansvarig för språkintroeleverna som blev intervjuade, berättade om vårt arbete och varför vi skulle komma till deras skola och genomföra enskilda intervjuer med dem. Vetenskapsrådet (u.å.) lyfter fram fyra etiska regler som forskaren måste förhålla sig till vid vetenskapliga studier, dessa fyra grundläggande krav är till för att skydda deltagarna. De fyra grundläggande kraven är samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, nyttjandekravet och informationskravet.

Innan vi påbörjade intervjuerna berättade vi vad vårt skolarbete skulle handla om och varför vi var här och intervjuade dem. Vi frågade sedan hur gamla de var, eftersom ungdomar måste vara över 15 år för att få bli intervjuade annars krävs det en underskrift av målsman (Vetenskapsrådet, u.å.). Eftersom våra informanter inte har svenska som förstaspråk lade vi stor vikt på att noggrant informera dem om att deras deltagande var frivilligt och att de närsomhelst kunde välja att avbryta intervjun och hoppa av. De blev även informerade om att deras egna namn skulle ersättas med fiktiva namn, på detta sätt skulle det förekomma anonymitet. Vi betonade även att det inspelade materialet endast skulle användas av oss samt att det omedelbart skulle förstöras efter att det hade transkriberats (Vetenskapsrådet, u.å.).

## **2.3 Genomförande**

### **2.3.1 Förberedelser**

Stella har varit vår grindvakt in till projektet som vi har varit intresserade av att studera. Hon jobbar på en gymnasieskola med framför allt praktiska program där även programmet för språkintrödnktion numera även huserar, skolan ligger i södra Sverige. På grund av den nära relation vi hela tiden har haft med Stella skickades därför inte något missivbrev ut, istället hade vi en god fortlöpande kommunikation med Stella gällande eleverna som skulle intervjuas. Inför intervjuerna förberedde vi en semistrukturerad intervjuguide, vi ville ha frågor som inte var för öppna med tanke på att vi inte visste hur pass bra vi skulle förstå och göra oss förstådda i kommunikationen med språkintrödeleverna. Å andra sidan så ville vi inte riskera att ha för många och snäva frågor, målet var trots allt att vi skulle få en uppfattning om elevernas upplevelse vilket vi var rädda att inte skulle få på samma sätt om intervjun varit strukturerad. Inledningen på intervjun hade fokus på trygghet och att vara relationsskapande, eleverna fick exempelvis besvara frågor som berörde deras trivsel i skolan samt hur många år de gått i skolan, mittdelen hade mer fokus på djupgående frågor samt följdfrågor som vad de tyckte om de programöverskridande mötena och om de blev mer motiverade av att lära sig svenska efter mötena med eleverna från de ordinarie klasserna, den avslutande delen hade fokus på summering och uppskattning till informanten, här försökte vi reda ut diverse oklarheter som hade uppstått under intervjuens gång och gav informanten en stor eloge för att han eller hon tog sig tiden att prata med oss (Alvesson & Torhell, 2011). Eftersom våra informanter, språkintrödeleverna, inte har svenska som modersmål hade vi fokus på korta och koncisa frågor för att minimera risken för missförstånd. Följdfrågor var ett annat fokusområde som fanns genomgående under hela intervjun för att ytterligare försöka klargöra vad språkintrödeleverna verkligen menade, även detta för att undvika missförstånd (Alvesson & Torhell, 2011). Vi lade stor vikt vid vilka ord vi använde och försökte undvika akademiska ord eller slangord som även de kunde skapa missförstånd eller förvirring.

### **2.3.2 Intervjuerna**

Vi kom överens om en dag då vi skulle komma till skolan och intervju eleverna. Vi hade planerat att varje intervju skulle ta cirka 30 minuter och att vi skulle intervju fyra personer var, detta för att hinna intervju alla elever på en dag men även för att

språkintroeleverna skulle känna sig bekväma i intervjusituationen. Vi såg en potentiell risk i att de skulle känna sig iakttagen av den person som i så fall antecknade eller liknande och att det då kunde bli svårt för intervjuaren och eleven att skapa en relation (Alvesson & Torhell, 2011). En nackdel med att båda inte närvarade vid intervjuerna var att vi kanske gick miste om informanternas ansiktsuttryck och gester, som vi inte kunde utläsa med hjälp av ljudinspelningen (Alvesson & Torhell, 2011). Vi gjorde dock ett övervägande och kom fram till att enskilda intervjuer var den situation som vi ansåg vara mest gynnsam för vår undersökning. Vi hade haft möjlighet att intervjuas vid fler tillfällen men ville snabbt samla in empiri och då kändes den lösningen som ett bra alternativ. Vi kontaktade Stella och meddelade hur vi önskade göra vid intervjutillfället, hon gjorde utefter det ett schema över eleverna som vi skulle intervjuas. Väl på skolan fick vi tillgång till varsitt grupprum, blev presenterade för klassen och körde sedan igång med intervjuerna. Innan vi började med själva intervjun informerade vi ännu en gång om elevernas möjlighet att när som helst avbryta intervjun eftersom deltagandet är frivilligt, ingen av eleverna valde dock att lämna, samtliga intervjuer slutfördes i sin helhet. Alla intervjuer spelades in med hjälp av våra mobiltelefoner för att vi skulle kunna transkribera dem. Eleverna informerades även om att de skulle vara anonyma i uppsatsen genom att vi skulle ge dem fingerade namn. Vi förtydligade även att specifika uppgifter eller berättelser som skulle kunna härledas till någon specifik elev, skulle ändras så att alla förblev anonyma.

Vi var inför intervjuerna inställda på att det skulle kunna bli problem i kommunikationen under intervjuerna, vilket det också blev ett par gånger då vi använde ord som språkintroeleverna inte förstod till exempel. Det var dock aldrig värre än att vi kunde förklara orden eller omformulera meningarna så att eleverna förstod.

Stella och Malte gjorde vi en gruppintervju med eftersom vi såg det som en styrka att de kunde diskutera frågorna och att vi på så sätt kunde få ta del av djupare resonemang än vad vi hade fått om vi hade intervjuat de var och en för sig. Intervjun genomfördes hemma hos en av oss då det kändes som ett bra alternativ med tanke på att vi känner båda lärarna och på så vis blev det också mer avslappnat och intervjun flöt på bra och naturligt. Även den här intervjun spelades in och den varade i en timme.

### 2.3.3 Bearbetning av empiri

Vi började med att genomföra intervjuerna och så fort vi hade gjort det transkriberade vi alla intervjuer. Vi transkriberade de intervjuer vi själva hade genomfört då vi gjorde bedömningen att vi på ett bättre sätt skulle kunna återge vad som sades om vi själva varit med under den fysiska intervjun. Vi läste efter transkriberingen igenom våra egna samt varandras empiri för att skapa oss en uppfattning om vad våra intervjuer hade gett samt för att kunna plocka ut citat som eventuellt skulle kunna vara av betydelse för vår undersökning (Fejes & Thornberg, 2015). Vi började så smått tematisera vår empiri utifrån vad vi tyckte oss ha identifierat för teman. Parallellt med tematiseringen av empirin så började vi leta litteratur och teorier som skulle kunna förklara och gestalta vår empiri. Efter hand som arbetet fortlöpte hade vi ännu en handledning och började fundera på hur bra vi egentligen hade fått ihop vår tematisering. Empirin verkade ständigt anta nya former och meningar som tidigare varit utan betydelse sågs plötsligt i ett nytt ljus och nya teman började ta form i takt med att de gamla slopades. Samtidigt som vi arbetade med analysdelen och empirin jobbade vi igenom bakgrunden och kapitlet om tidigare forskning, och började kolla på resterande delar. Efter ännu en handledning började det kännas som att vi var på rätt väg men med den känslan så kom ännu en omgång då vi tematiserade om vår empiri. Som vi tidigare skrev så dök det hela tiden upp nya saker i takt med att vi arbetade med empirin mer och mer. De rubriker som vi slutligen landade i var *möten mellan elever, kommunikationen mellan elever* och *svenska språkets betydelse för gemenskapen*. Vad som står tydligt för oss såhär på sluttampen av uppsatsen är att det i empirin inte bara finns ett svar, det tar aldrig slut. Ju mer en bekantar sig med empirin desto fler saker träder fram, med den insikten känner vi en stor öppenhet inför andra eventuella tolkningar och ser vår tolkning endast som en av många möjliga.

### 3. Analys

Vi kommer nedan redogöra för vårt resultat i kombination med analysen och har därför ingen egen rubrik för resultatet. Vi presenterar analysen utifrån de tre olika rubrikerna *möten mellan elever*, där begreppet kultur är centralt, *kommunikationen mellan elever*, där begreppet kommunikation är centralt och *svenska språkets betydelse för gemenskapen*, där begreppet inkludering är centralt. Under varje rubrik följer en kort beskrivning av vad som tas upp för att ge en överskådlig bild. I analysdelen har vi valt att problematisera samt analysera den empiri som vi anser är tydligt beskrivande för språkintröelevernas upplevelse av de projektöverskridande aktiviteterna som de varje vecka tagit del av.

#### 3.1 Möten mellan elever

Kultur kan bestå av mänsklig sammanhållning och identitet men kultur kan även skapa skillnader och olikheter (Illman & Nynäs, 2017). I den här studien har vi valt att titta närmare på hur just kultur kan bidra till att reproducera skillnader och olikheter mellan människor med olika kulturella bakgrunder i förhållande till projektet som vi har studerat. De huvudsakliga aspekterna av kulturbegreppet kommer här innefattas av språkintröelevernas tidigare erfarenheter, deras modersmål, utseende samt agerande.

“/.../ det finns aspekter av att vara människa som gör att vårt sätt att reagera aldrig kan förutses oavsett kunskaper och erfarenheter/.../” (Holm, 2014, refererat i Illman & Nynäs, 2017). Sumaya och Tamara anser att mötena med de andra eleverna är bra. På mötena tycker både Sumaya och Tamara att det är intressant att diskutera de olika frågorna som finns på korten när de spelar, men direkt efter mötet avslutats, är det precis som dem aldrig har pratat. Frågekorten är en del av den aktivitet som språkintrö håller i när de får besök från andra klasser. Det kan vara frågor som handlar om att berätta om ett barndomsminne eller liknande, och syftar till att öka förståelsen för varandra. De svenska eleverna kan till exempel promenera förbi utan att ens säga “Hej!” eller “God morgon!” berättar Sumaya. Både Sumaya och Tamara menar att efter mötena är allt precis som vanligt igen, ingen förändring har skett i interaktionen med de ordinarie eleverna. Att det inte verkar ske en förändring kan möjligtvis förstås utifrån sociala grupperns betydelse. I olika grupper existerar det alltid ett socialt samspel,

en social kontroll och en social påverkan. Det är i grupper som kulturen skyddas och bevaras. Gruppen är viktig för individens identitet och ger samtidigt individen en känsla av tillhörighet och säkerhet (Stier, 2009). Individer lär sig i tidig ålder att föredra vissa grupper och samtidigt ta avstånd av andra, vi föredrar med andra ord vissa människor samtidigt som vi undviker andra (Stier, 2009). Tyvärr kan detta omedvetet bidra till att stigmatisering uppstår, det vill säga en "vi" och "dem" känsla. Individer som inte kan identifiera sig med den egna gruppen tillskrivs istället andra egenskaper som märkbart skiljer sig från den egna gruppen. Dessa egenskaperna brukar ofta vara i form av att den andra gruppen både tänker och betar sig på ett annat sätt. Vanligtvis är det den egna gruppen som tillskrivs de bästa egenskaperna (Stier, 2009). Individer av samma grupp upprätthåller sociala band mellan varandra genom att förhålla sig till specifika ideal och förhållningssätt (Stier, 2009). Social kontroll förekommer genom att individer i gruppen kan få utstå sanktioner eller bestraffningar ifall de skulle bryta gruppens normer, gruppen har ofta även förväntningar på engagemang och lojalitet (Stier, 2009).

Främlingen, i vårt fall språkintröeverna, tillskrivs alltid tillhörighet till den andra gruppen. Efter mötena anses främlingen fortfarande inte ingå i den så kallade egna gruppen utan är fortfarande hänvisad till samma position som där den befann sig tidigare, alltså, den andra gruppen. Att den egna gruppen har fått mer kunskap om främlingen gynnar inte främlingen utan istället bevisar det att främlingen skiljer sig från den egna gruppen (Stier, 2009). Stier (2009) betonar dock att dessa sociala konstruktioner ofta sker omedvetet. Samira berättar vad de svenska eleverna brukar säga när de har varit på besök hos språkintröeverna:

Samira: "Äntligen, de säger alltid äntligen... (Fnissar lite)."

Intervjuare: "Äntligen, jaha, i vilket sammanhang eller varför säger dom alltid äntligen?"

Samira: "När vi är klara. (Skrattar igen)."

Kulturmöten kan emellanåt präglas av ett problemperspektiv, de anses vara problematiska enbart på grund av att olika kulturer som möts (Stier, 2009). För att få en bättre förståelse av vad det innebär när olika kulturer möts, har vi valt att använda Norbert och Scotsons (2010) teori om *Etablerade* och *outsiders*. Denna teori går ut på att en

grupp anses vara mer etablerad än den andra och tillskrivs därför en mer överlägsen position jämfört med den andra grupp som tillskrivs outsiders, alltså underlägsen. Elever med svensk bakgrund representerar i detta fall det "normala" medan språkintröeleverna representerar det mer avvikande (Bunar, 2010). Bunar (2010) förstärker denna teori då han menar att utländska elever ofta anses vara problematiska och ha lägre förväntningar på sig än de andra, botemedlet mot detta brukar oftast vara att bli försvenskad. De utländska eleverna bedöms även ofta i relation till de som har svenska som modersmål, det vill säga den normala gruppen (Bunar, 2010). Svenskundervisningens främsta uppgift blir med andra ord att "försvenska" språkintröeleverna gällande handlingsmönster och värderingar (Lahdenperä & Lorentz, 2010). Ludvig Igra (2002, refererat i Illman & Nynäs, 2017) menar att ett möte med främlingen kan upplevas som ett hot som utmanar den etablerade gemenskapen. Problematiken med att generalisera människor och kulturer, är att dessa ses som åtskilda öar där alla passar in i någon form av kategori, samtidigt som ingen kan tillhöra flera olika kategorier (Illman & Nynäs, 2017). Etnologen Marjut Anttonen menar att vi borde tala om kulturmöten som möten mellan kulturellt olika människor, och inte enbart kulturmöten (Illman & Nynäs, 2017). Det är viktigt att ha i åtanke att det faktiskt är unika människor som möter varandra (Illman & Nynäs, 2017).

Att individer delar upp varandra i grupper och inte uppskattar varandras närvaro bidrar till att Safa inte tycker om att prata med de svenska eleverna utanför mötena, hon menar att de ofta ställer frågor som "Är du arab eller?" och "Är du muslim?" på ett sätt som Safa uppfattar som otrevligt. Hon tycker det är synd att det är på det här sättet, då hon gärna hade velat bo och leva i ett samhälle där alla respekterar varandra.

När människor med olika kulturella bakgrunder kommunicerar med varandra kallas det för interkulturell kommunikation. Inom interkulturell kommunikation kan den *andre* individen med hjälp av symboler både uppfattas eller tillskrivas egenskaper som gör den främmande eller annorlunda. Interkulturell kommunikation kan därför skapa känslor av osäkerhet och obehag hos den individen som anses vara annorlunda (Stier, 2009).

Illman och Nynäs (2017) menar att individer behöver likheter och olikheter för att kunna skapa en egen identitet, tyvärr kan dessa skillnader bidra till att det uppstår negativa attityder mot andra människor, för att skapa ett vi behövs med andra ord en tydlig olikhet (motsats). Även den massmediala kommunikationen kan bidra till hur vi uppfat-



tar olika kultur och påverka oss om huruvida vi tänker och förstår vår omvärld. Den massmediala kommunikationen kan även förvränga vår verklighetsbild, så att vi i större utsträckning utgår från förenklingar och stereotypifiering (Illman & Nynäs, 2017). Stereotypifiering är en metod som individer ofta använder för att förenkla bilden av andra som i regel är negativt laddad. Stereotypifiering kännetecknas av att människor placeras in varandra i olika grupper, där alla inom samma grupp även har samma egenskaper (Illman & Nynäs, 2017).

Inte sällan krävs det endast ett visst typ av utseende för att bli tillskriven olika sorters egenskaper. Safa tillskrivs en etnokulturell stereotypifiering av de ordinarie eleverna, vanligen nationella stereotyper, hon är från Syrien och måste därför vara muslim och opålitlig (Stier, 2009). Den egna gruppen drar slutsatser om en människas karaktär utan att egentligen veta någonting om den person de stereotypifierar, som i Safas fall. Återigen anses den egna gruppen vara den överlägsna och "normala" i förhållande till de andra grupperna som ses som avvikande, något som skapar gränser (Illman & Nynäs, 2017; Elias & Scotson, 2010). Problematiken med stereotypifiering är att egenskaper som överensstämmer uppmärksammas och överdrivs medan de som inte gör det ignoreras (Stier, 2009). Stereotypifiering hänger ihop med attityder, dock skiljer sig attityder på det sättet att det även inkluderar känslor och handlar om ens inställning till någon eller något. Attityder kan bidra till att ett typiskt handlingsmönster uppvisas mot den andre (Stier, 2009; Illman & Nynäs, 2017). Våra attityder mot någon eller något är förknippat med vår egna identitet, vilket gör det svårt att förändra dom, för att förändra vår attityd måste vi även förändra vem vi är (Stier, 2009; Illman & Nynäs, 2017).

Safa verkar även ha fått ta del av starka åsikter från andra elever på skolan. Safa: "/.../ en flicka, inte svensk medborgare, pratar med mig och säger när vi kommer till skolan alla elever säger: 'Nej, vi vill inte att english [person med invandrabakgrund] person kommer till min skola.'" Filosofen Martin Buber spinner vidare på attitydbegreppet med något han kallar för Jag-Du och Jag-Det (refererat i Illman & Nynäs, 2017). Buber menar att människors förhållningssätt till andra individer är väldigt utmärkande för hur relationer skapas. Han menar att vi människor relaterar till varandra på två olika sätt, det ena förhållningssättet benämner han som Jag-Det och det andra som Jag-Du. Utgår en individ från Jag-Det förhållningssättet betraktar han den andra individen som ett objekt och försöker ordna in honom i någon form kategori för att se-

dan kunna förutsäga hans reaktioner, en sorts stereotypifiering. Jag-Det förhållningssättet skapar med andra ord gränser mellan de individer som möts. Jag-Du kan ses som motsatsen till Jag-Det, här anses den andre individen i mötet vara en unik människa som inte går att kategorisera, genom detta förhållningssätt har den andre individen rätten att titulera sig själv som *Jag*. Trots att individen är likadan bidrar de två olika förhållningssätten till att individen blir sedd på helt olika sätt (Illman & Nynäs, 2017). Trots att de båda förhållningssätten skiljer sig avsevärt från varandra menar Buber att de ändå är lika viktiga. Jag-Det förhållningssättet används enligt Buber mest, då vi oftast vet hur vi ska agera och där saker och ting är bekanta och sorterade (Illman & Nynäs, 2017). Skulle vi aldrig sortera våra intryck skulle det enligt stereotypiforskaren George Lakoff (2008, refererat i Illman & Nynäs, 2017) ge upphov till att kaos bröt ut i vårt inre. Buber poängterar dock att skulle individen aldrig våga ta steget ut i det okända och möta en annan människa, skulle livet heller aldrig vara komplett. För att våga möta en okänd människa, i synnerhet en okänd människa från en annan kultur är det viktigt för individen att kunna se förbi olikheterna och istället våga se människans unika jag (Buber, refererat i Illman & Nynäs, 2017). Har individen en nyfikenhet för andra kulturer bidrar detta till att individen får en större förståelse för det som är annorlunda (Illman & Nynäs, 2017). Möten mellan olika kulturer handlar i det stora hela om att skapa eller beträda gränser (Illman & Nynäs, 2017).

I motsats till de elever som öppnar upp sig och närvarar vid mötet berättar Stella att de för någon vecka sedan hade en elev från en ordinarie klass som bara försvann från klassrummet. Han tycker inte om personer med invandrarbakgrund och kunde inte ens möta deras blickar. En möjlig förklaring till händelsen skulle kunna förklaras av att personen i fråga lider av xenofobi, vilket innebär en stor rädsla för främlingar. Detta tar sin grund i att vi kan uppleva andra människor, som inte känner, tänker och handlar i enlighet med vad vi uppfattar som normalt som skrämmande eller hotande (Lahdenperä & Lorentz, 2010). Här spelar graden av etnocentrism roll, då den bland annat kan bidra till främlingsfientlighet. Etnocentrism innebär att ens egna etnicitet blir den centrala måttstocken utifrån vilken individen själv bedömer och uppfattar andra människor (Lahdenperä & Lorentz, 2010; Stier, 2009).

Eleven som försvann från klassrummet kan ha en uppfattning som Nancy Adler (2002, refererat i Lahdenperä & Lorentz, 2010) benämner som "kulturell blindhet", det

vill säga, en ovilja av att se kulturella skillnader. För att motverka kulturell blindhet bör lärarna dagligen försöka diskutera ämnen som diskriminering, stereotypifiering, fördomar och rasism med eleverna (Lahdenperä & Lorentz, 2010). Skolan bör kontinuerligt arbeta för att förhindra att diskriminering och marginalisering uppstår (Lahdenperä & Lorentz, 2010). Charles Taylor (1994, refererat i Illman & Nynäs, 2017) menar att vi i dagens mångkulturella samhälle måste lära oss att leva med varandra på ett respektfullt sätt oavsett vilken kulturell, etnisk eller religiös bakgrund vi har. En viktig aspekt för att få bukt med främlingsfientlighet är att få individen att själv reflektera och förstå att det är vi själva som skapar dessa kategoriseringar och gränser (Illman & Nynäs, 2017).

Trots att möten mellan olika kulturer kan vara svåra, beskriver Stella hur två elever, en från språkintrö och en från en ordinarie klass, plötsligt hittade en gemensam nämnare i att de båda spelar Counterstrike. Stella berättar:

Vi hade några killar som, var det förra veckan ja, som utifrån en fråga kom in på tv-spel, eller datorspel, så visade det sig att båda två satt och spelade Counterstrike, men den ena kommer från Volos (fingerat namn, samhället heter egentligen något annat) och den andra från Afghanistan. (Skratt) De är så lika bara det att de inte fattar det.

När olika kulturer möts beskriver vi ofta människor utifrån vad som anses vara typiskt utifrån deras kultur, på detta sätt suddas individens unika karaktär ut och individen blir istället dömd utifrån de egenskaper som hans kultur tillskrivits, vilken de tidigare beskrivningarna av mötena har visat prov på (Illman & Nynäs, 2017). Illman och Nynäs (2017) menar dock att människan är mer komplex än så, individen passar kanske inte alltid in i de olika kategoriseringar som vi tar för givet. Trots olikheterna kan vi ibland känna oss närmare någon annans kultur än vår egna, en person från Sverige kan till exempel ha mer saker gemensamt med en person från Syrien än med en annan svensk, något eleverna plötsligt verkade inse när de träffades i samband med mötet (Illman & Nynäs, 2017). En kultur är även dynamisk, det vill säga, den förändras över tid, vilket bestrider synen av att en kultur är statisk. Trots detta verkar det som att etniska identiteter bibehålls när en kulturell förändring sker (Illman & Nynäs, 2017).

Det faller sig inte så naturligt för eleverna att säga "Hej!" i korridorerna, men Stella anser att det i alla fall är ett steg i rätt riktning. Skolan bör försöka motverka att konstruktioner av "vi" och "dem" uppstår och systematiskt arbeta för att belysa om att vi alla behöver och är beroende av varandra. Skolor bör försöka utgå ifrån en modell som kallas för "Ett vi som erkänner ett unikt Du", av konceptet framgår det att vi är alla lika men att vi samtidigt har egenskaper som gör oss unika (Lahdenperä & Lorentz, 2010). Genom att använda sig av denna modell kan skolan påverka elevers sätt att tänka och i sin tur motverka att antagonism uppstår. Stella säger:

"/.../ vi vill gärna att personalen och eleverna som kommer på besök ska få den här kunskapen om vad språkintrö är och vilka elever vi har alltså lite grand slå hål på de här fördomarna som de har. Då kommer man också in på hur man behöver varandra, alla är ju lika men ändå olika eller vad man ska säga, det är bara ett språk som skiljer dem åt, sen är de ganska lika ändå.

Pedagogen John Dewey menar att det är genom utbildning som främlingsfientlighet kan motverkas och goda samhällsmedborgare skapas (Dewey, 1948 refererat i Lahdenperä & Lorentz, 2010). För att skolan ska bli en institution där alla likas värde respekteras, krävs det att skolan arbetar utifrån ett normkritiskt perspektiv som ifrågasätter de ledande tankemönster som hotar vår likvärdighet (Bauman i Lahdenperä & Lorentz, 2010). Dewey (2004) menar att skolan är den viktigaste institutionen där värden inhämtas och införlivas och att det är i skolan som vi kan påverka hur vårt framtida samhälle ska se ut.

### ***3.2 Kommunikationen mellan elever***

Under temat kommunikation har vi samlat den empiri som på ett eller annat sätt knyter an till kommunikationens påverkan i relation till projektet. Vi avser att inkludera både verbal och icke verbal kommunikation då vi anser att bådadera har en stor och betydande roll för den sociala kontext som vi har studerat.

Intervjuare: "Säger du hej, eller säger dom hej?"

Adis: "Nej, dom säger inget. Vi, jag gjorde inte här, en gång jag gjorde på mitt [ställe]...jag bor i Kavala (fingerat namn, byn heter egentligen något annat), jag

gjorde, dom gjorde något annat, som, jag, känns inte bra, för de kan inte hälsa...det är så.”

Intervjuare: “Men brukar du kolla, får ni ögonkontakt eller kollar ni varandra i ögonen eller?”

Adis: “Nä, inte så. Jag gjorde inte, hälsa till dom också och dom också inte gjorde till mig...ja, jag vill börja, men det är svårt att från början (fnissar till lite uppgivet).

I citatet ovan berättar Adis hur svårt det kan vara med något till synes så trivialt som att säga “*Hej!*” till någon, och vilka avtryck endast ett tillfälle med ett obesvarat “*Hej!*” kan göra. Efter händelsen som beskrivs ovan har inte Adis hälsat på någon annan svensk elev, han vill gärna men tycker det är svårt att vara den som börjar säga hej. I kontrast till Adis upplevelse så har Sumaya varit i en liknande situation där hon förklarar att mötena har varit till hjälp och att hon nu kan säga hej till vissa elever från de ordinarie klasserna, hon berättar:

Jag känner inte att jag känner dom, för att om någon promenerar framför mig, en svensk person, dom säger inte “*Hej!*”, dom säger inte “*God morgon!*”, det är lika med förutom än när vi känner dom /.../ men vi träffas bara i mötet, när dom går ut (uttrycker sig med en gest som säger inget mer) /.../ bara dom sista mötet som vi har träffat med dom, det finns i min grupp som jag har möte med dom, jag har glömt hans namn, en kille med. Jag har träffat med dom, dom bor också i Kavalala, för att när vi träffas, dom “*Hej!*”, “*God morgon!*”, “*Hur är det med dig?*” och så...vi kontakter med dom. Men andra, nej...aldrig.

Malte berättar att en av målsättningarna med projektet var just att eleverna skulle kunna hälsa på varandra, han säger: “/.../ det här att de kan hälsa på varandra, vi hade inte målsättningarna jättehögt utan vi ville bara att man ska kunna få ett ansikte och ett namn på en person som man då kan säga hej till i korridoren.”. Kommunikation är viktigt för att skapa delaktighet mellan människor, finns det ingen kommunikation finns det heller ingen delaktighet som kan ge upphov till någon gemenskap (Illman & Nynäs, 2017). Just den kommunikationen, som är så viktig och skapar delaktighet, får Sumaya ta del

av när två elever från en ordinarie klass i skolan hälsar på henne i byn där de bor. Hennes lärare Stella har en liknande uppfattning av de korta sekvenser av kommunikation som uppstår och berättar för oss hur stort bara ett "Hej!" är, "Det handlar inte i första skedet om att alla eleverna ska umgås med varandra utan om att man ska kunna säga hej och respektera varandra i det", förklarar Stella.

Ett möte med en främling är alltid oberäkneligt och ger inga garantier för framgång, Buber (1923, refererat i Bauman, 1996) menar att problematiken med att möta främlingar är just svårigheten i att kunna förutse slutresultatet. Under mötena kan vi se exempel på just det som Bauman beskriver ovan, Adis förklarar hur klasserna sitter var för sig och pratar inbördes, men inte med varandra under mötena. De träffas under mötena men de möts aldrig ordentligt, Adis berättar:

När vi träffar, vi pratar lite tror jag, det är inte mycket för att när vi träffar dom, kommer många, vi är också många, vi pratar tillsammans, de pratar tillsammans, vi pratar inte [med varandra]... När de kommer här på mitt klass och spelar spel med kort och lite pratar, inte när de kommer och sitter där, vi sitter här, de pratar själv, vi också.

Den andre försvinner inte men han blir förvisad till bakgrunden (Bauman, 1996). Den främsta tekniken som används i ett möte där individerna träffas men inte möts är att undvika ögonkontakt, på detta sätt undviker individen att skapa så kallade *sociala rum*, ett rum med interaktion och engagemang. Att inte bjuda in andra gör även att individen avstår från att förvärva någon kunskap om dem samt bibehåller sin likgiltighet i samband med mötet (Bauman, 1996). Utebliven ögonkontakt är ett scenario som språkintrö eleverna har upplevt under mötena, eleverna från de ordinarie klasserna vill inte möta deras blickar, agerar nonchalant och höjer på ögonbrynen. Safa tycker det känns konstigt att de inte tittar henne i ögonen när de pratar med varandra, hon säger "Jag känna, varför de gör det? Vi är alla människor, jag är inte jord". Här blir det väldigt tydligt att eleverna från de ordinarie klasserna förvisar Safa och hennes klasskamrater till bakgrunden genom att undvika ögonkontakt samt med ett mer eller mindre talande kroppsspråk som att agera nonchalant. Eleverna från de ordinarie klasserna har i detta fall undvikit det sociala rummet och den interaktion och det engagemang det hade inneburit.

Sumaya däremot upplever inte att eleverna från de ordinarie klasserna undviker ögonkontakt på grund av att de till exempel inte gillar arabiska personer, hon tror att de egentligen tycker om alla. Om det är första gången som de ska prata med en arabisk person så kanske de inte vet hur Sumaya och hennes klasskamrater känner och då är det lättare att kolla på sin kompis eller sin lärare. Precis som Sumaya säger så kan ett möte med det främmande ofta ge upphov till osäkerhet, vilket oftast uppstår hos individer då de inte kan förutse eller förklara främmande människors beteenden. Osäkerheten kan förknippas med känslor såsom oro och rädsla, ju större osäkerhet desto större rädsla upplevs av individen (Stier, 2009). Blickarna som aldrig möts kan förstås som ett resultat av just en rädsla för det främmande hos elever i de ordinarie klasserna och kanske inte alls ett tecken på att de inte gillar språkintroeleverna, trots att det kan ta sig uttryck så. Att det kan ta sig uttryck som att de ogillar språkintroeleverna skulle i sin tur kunna förklaras genom att osäkerheten bidrar till att vi på något sätt vill skapa ordning. Vi relaterar då till det som vi anser oss ha kunskap om sedan tidigare, tyvärr är kunskapen ofta relaterade till stereotypifieringar som skapats via massmedia, sociala medier eller tidigare erfarenheter, vilket gör att osäkerheten istället övergår till fördomar, ofta utan att vi själva uppmärksammar det, och individen försöker på egen hand skapa en bättre förståelse av det han möter (Illman & Nynäs, 2017). Vi är även mindre benägna att titta på varandra om vi känner oss nere, om samtalsämnet som tas upp är svårt och obekvämt eller om vi sitter väldigt nära varandra. Men även ett direkt avståndstagande kan avspeglade sig genom en total vägran om att titta någon i ögonen (Nilsson & Waldemarson, 2007). Det är alltså svårt att säga vad eleverna från de ordinarie klassernas intentioner med att undvika ögonkontakt är, å andra sidan så belyser detta att tolkningen som mottagaren i kommunikationen gör av sändarens budskap kan förstås utifrån många olika situationer.

Armin berättar att efter mötena har han pratat lite med några av de svenska eleverna som också bor i Kavala, men inte fysiskt, då hejar de bara på varandra. De har däremot kontakt på olika sociala medier såsom Facebook och Snapchat.

Armin: "Vi Snapchat och vi...in på Facebook och sms."

Intervjuare: "Har du lärt känna dom genom träffarna?"

Armin: "Ja."

Intervjuare: "Brukar ni prata med varandra i skolan?"

Armin: "Här? Här inte så, inte så mycket."

Intervjuare: "Är det mest ni bara hälsar och..."

Armin: "Ja, bara hälsar, sen går."

Att få kontakt med elever i de ordinarie klasserna kan få stor betydelse för språkintröeleverna och deras chans att klara av skolan då eleverna från de ordinarie klasserna kan hjälpa till att förklara saker som språkintröeleverna inte förstår från början (Bunar, 2010). Att ha vänskapliga relationer med elever som har svenska som modersmål är utvecklande för och främjar individens språkutveckling (Bunar, 2010). Men i jakten på att lära sig svenska är det viktigt att svårighetsgraden inte är för hög, det vill säga, för att individen på bästa sätt ska kunna ta till sig nytt lärostoff bör svårighetsgraden vara lite över den nivå där individen befinner sig. Just detta berättar både Abbas och Adis om, de tycker det blir mycket roligare när de förstår vad de andra eleverna säger, men lika svårt är det när de inte förstår. När de inte förstår så känner de sig ofta lite utanför, så det bästa är när elever från de ordinarie klasserna förstår vad de säger, det tycker de känns väldigt roligt. De uppskattar mötena men upplever att eleverna från de ordinarie klasserna pratar väldigt lite och när de väl pratar så går det väldigt fort och de har svårt att förstå vad de andra eleverna säger. Samira poängterar att hon har mycket lättare att förstå när personen hon konverserar med pratar lite långsammare.

I kommunikation, där vi agerar mottagare, är det ytterst sällan vi reflekterar över vad sändaren faktiskt menar med budskapet, vi tolkar det helt sonika precis så som vi spontant uppfattar det. När vi gör den tolkningen så utgår vi från oss själva med förutgången att sändaren uttrycker sig på samma sätt som vi hade gjort. Här uppstår det dock problem eftersom vi skulle behöva ta hänsyn till den andres upplevelsevärld och erfarenheter likväl som till situationen för att kunna göra en tolkning mer i enlighet med sändarens. Detta eftersom ord och avsikt inte alls nödvändigtvis är unisona, det kan därför bli så fel om en hakar upp sig på vad någon har sagt bokstavligen (Nilsson & Waldemarson, 2007). Adis tycker att mötena med andra eleverna är väldigt givande, dock påpekar han att de andra eleverna inte verkar tycka det, Adis förklarar: "Vi vill vara mycket med en svensk, de [eleverna från de ordinarie klasserna] vill inte [vara med oss]". Även Abbas tar upp att båda parter måste vilja prata, liksom Safa som snabbt och



bestämt svarar “Jag vill, jag vill prata! De vill intel!”, på frågan varför hon inte pratar med eleverna från de ordinarie klasserna. Enligt Goffman (1963, refererat i Skowronski, 2013) kan en viss grupp, i detta fallet eleverna från de ordinarie klasserna, ha svårigheter med hur en stigmatiserad grupp ska behandlas. Detta leder till att de beter sig som om inte gruppen eller personen, språkintröeleverna i detta fall, inte finns överhuvudtaget (Goffman, 1963, refererat i Skowronski, 2013; Johansson & Lalander, 2013). De stigmatiseras som “de andra” inom skolans värld och har med det i bagaget svårt att hävda sig i till exempel situationer som att ta kontakt med någon av de andra eleverna (Bunar, 2010).

En aspekt som kan påverka de ordinarie elevernas ovilja att prata med språkintröeleverna är de kulturella skillnaderna. Desto mer kulturell likhet, desto bättre förståelse, är däremot det kulturella gapet större är det en större risk att missförstånd kan uppstå (Illman & Nynäs, 2017). Oviljan som språkintröeleverna upplever är utifrån den tolkning som de har gjort av de ordinarie elevernas budskap i den verbala såväl som den icke-verbala kommunikationen. Det är därför viktigt att ha i åtanke att det kan ha skett ett missförstånd, just på grund av tolkningen som mottagarna gjort. Språkintröelevernas tolkning kan alltså vara av annan innebörd än budskapets egentliga betydelse som de ordinarie eleverna ämnade att sända. Det icke-verbala språket är en kommunikation i sig själv (Stier, 2009). Den beräknas stå för cirka två tredjedelar av all kommunikation som utförs ansikte-mot-ansikte, till skillnad från verbal kommunikation anses icke-verbal kommunikation vara svårtolkad, svårkontrollerad, ge upphov till missförstånd och ibland även vara motsägelsefull (Stier, 2009).

Problematiken med det icke-verbala språket är att det har en betydelsefull roll i samspelet mellan människor och kan därför vara extra känsligt när det är människor från olika kulturer som möts, ännu en problematik gällande det icke-verbala språket är att liknande uttryck återfinns i alla världens hörn, dock med en åtskillig betydelse (Roger & Steinfatt, 1999, refererat i Stier, 2009). Tyvärr har människan svårt att förstå att dessa icke-verbala kommunikationsmönster inte har samma förståelse runt om i världen utan att de tolkas utifrån ens kulturella bakgrund (Hall, 1981, refererat i Stier, 2009; Illman & Nynäs, 2017). Det blir väldigt tydligt vid till exempel den uteblivna ögonkontakten under mötena eller vid tillfällena då språkintröeleverna upplever att ingen av de ordinarie eleverna vill prata med dem. Den icke-verbala kommunikationen kan även

ersätta verbal kommunikation och avslöja oss, exempelvis om vi säger att vi gillar något medan vårt kroppsspråk eller minspel pekar på det motsatta (Stier, 2009). Dock menar man att det finns en likhet oavsett kultur eller etnicitet gällande människors ansiktsuttryck när det handlar om att visa ilska, avsky, rädsla, glädje, förvåning eller sorg, men många kulturer när de kommunicerar med andra visar enbart likgiltighet istället för att uttrycka sina verkliga känslor (Stier, 2009). Att vi inte kan frikoppla oss själva från vår kulturella bakgrund gör det problematiskt när vi läser av andras icke-verbala kommunikation (Stier, 2009). Kommunikation är även en handling och handlar i viss mån om att överföra information och påverka mottagaren, och återigen är det den ofrånkomliga tolkningen av mottagaren som gör kommunikationen väldigt svårförståelig och komplex (Illman & Nynäs, 2017).

### ***3.3 Svenska språkets betydelse för gemenskapen***

Skolinspektionen (2009, refererat i Bunar, 2010) skriver i en granskningsrapport beträffande nyanlända elever och utbildning att: "Skolintroduktionen ska vara anpassad efter individens behov och dess syfte är att individen så snabbt som möjligt ska delta i reguljär undervisning." Skolinspektionen menar att det oftast dröjer för länge innan nyanlända elever kommer till den ordinarie klassen och får ta del av skolans alla ämnen. Detta motverkar på sikt en inkludering med de ordinarie eleverna (Bunar, 2010).

Armin, Tamara och Samira tycker att de gemensamma mötena enbart för med sig positiva effekter för deras lärande av det svenska språket, samtliga berättar att de gärna hade velat träffa de ordinarie eleverna mer än vad de gör, Samira säger:

Samira: "Jag vill bor [bo] här i Sverige, så måst [måste] lära mig mycket svenska, att kontakt [att få kontakt] med människor...ja, så jag tycker att det är jätteviktigt."

Intervjuare: "/.../ okej, så det är bra att träffa dom?"

Samira: "Ja ja ja ja, jättebra!"

Intervjuare: "Men finns det någonting som är dåligt?"

Samira: (Tänker lite) "Nej."

Att bli duktig i det svenska språket och den svenska kulturen är en viktig förutsättning för den framtida skolframgången (Lahdenperä & Lorentz, 2010). Samira berättar att hon

vill bo i Sverige, och för att kunna göra det vill hon lära sig mer svenska så att hon kan få kontakt med fler människor. Tamara berättar att hon jobbar mycket efter skolan och har därför inte tid att träffa sina kompisar på fritiden, skolan är därför extra viktig för hennes språkinläring. Även Safa vill gärna prata mer med svenska medborgare för att snabbare lära sig svenska. Abbas beskriver att han efter mötena känner sig mer motiverad att lära sig svenska, han poängterar att om han ska bo här i Sverige så måste han kunna prata bra svenska. Abbas säger: "Du vet, man kan inte fortsätta bo här, man kan inte prata, du vet man behöver." Armin tycker om att gå i skolan för att han får lära sig mer svenska. Han tänker på framtiden och vad han ska göra då, det är viktigt att kunna prata svenska för att kunna prata med människor påpekar han. Eleverna ovan är bara några av de som beskriver hur de upplever behovet av svenska och det blir tydligt att det finns en gemensam åsikt om att svenskan är väldigt viktig ifall de i fortsättningen vill bo i Sverige. Lahdenperä och Lorentz (2010) beskriver hur förståelsen för både talad och skriven svenska samt att kunna uttrycka sig både muntligt och skriftligt på svenska i olika situationer är avgörande för framgång både i skolan och i det fortsatta livet. Vad ungdomarna ovan berättar är ett tydligt bevis på att svenskan är en mycket viktig del för att bli en del av det svenska samhället, för att inte säga avgörande för hur deras framtid i Sverige kommer att se ut (Persson, 2008, refererat i Skowronski, 2013). För att språkintröeleverna ska vara fortsatt motiverade under sin skolgång i Sverige använder Persson (2008, refererat i Skowronski, 2013) sig av uttrycket "uppskjuten behovstillfredsställelse", där han menar att språkintröelevernas självdisciplin i nuet kommer ge framgång på längre sikt. Språkintröeleverna vet att deras kunskaper i svenska är avgörande för deras fortsatta skolgång och för att de ska kunna klara av att fortsätta studera på en högre nivå eller att kunna få ett bra jobb (Skowronski, 2013).

Tidigare kunde Levin inte prata med eleverna från de andra gymnasieprogrammen eftersom han var rädd för att säga fel, han uttalar inte sig förrän han vet precis vad han ska säga, detta för att undvika att bli skrattad åt. I början när Levin precis kommit till Sverige fanns det personer som skrattade åt honom när han sade fel, han blev väldigt frustrerad och upplevde det som jobbigt. Lahdenperä och Lorentz (2010) menar att en individs språkförmåga påverkas i samband med andras närvaro. Skowronski (2013) menar att många elever med utländsk bakgrund kan känna sig väldigt osäkra och obekväma, just på grund av att de inte är som alla andra. För att Levin ska våga prova sin

svensk kunskap bör det råda ett tillåtande klimat i klassrummet, existerar inte ett sådant klimat försvårar detta för eleven att yttra sig. Abbas förenklar när han säger: “/.../ om vi till exempel skulle gick till någon grundskolan [ordinarie klass], det skulle bli bättre [med svenskan]. Men nu jag kan säga, det beror på mig själv, om man försöker att lära sig.” Abbas är inte upplyst om att det finns flera aspekter som har betydelse för en individs språkutveckling. Enligt Bourdieu (1991, refererat i Skowronski, 2013) räcker det inte att endast göra sig förstörd på ett nytt språk för att andra ska vilja lyssna. De som lyssnar måste även acceptera att den som pratar är värd att lyssnas på. Hur andra agerar har med andra ord en betydande roll för hur mycket individen lär sig. Bourdieu menar att bristande språkkunskaper eller språkkunskaper som inte mäter sig med andras nivåer kan leda till att det uppstår social exkludering eller att eleven inte alls vågar yttra sig, som vi uppmärksammar i Levins fall (Bourdieu, 1991, refererat i Skowronski, 2013). Även risken av att känna sig utanför ökar ifall en språkintroelev för tidigt hamnar i en ordinarietklass, just eftersom eleven inte befinner sig på samma språkmässiga och kunskapsmässiga nivå som de övriga (Skowronski, 2013). Skowronski (2013) menar dock att lärarens roll är viktig för att skapa en trygg miljö mellan nyanlända elever och elever från ordinarietklasser. Kindeberg (1997) betonar att läraren har betydelse när det handlar om att kunna påverka eleverna och få dem att reflektera över sitt beteende, något som kan vara betydelsefullt för att kunna skapa en tillåtande omgivning. Att förändra elevens tankevanor är ett av lärarens uppdrag, en förändring av elevernas tankevanor sker i samband med att eleven får ta del av lärarens egna kunskaper och värderingar som i sin tur påverkar eleven (Gušić & Marega, 2016). Lärarna bör ha klar vetskap om vad budskapet bakom undervisningsinnehållet är för att även kunna påverka eleverna i rätt riktning ifall det skulle behövas. Läraren bör även vara påläst och kunnig i det hon framför eftersom hon själv kan komma att behöva argumentera för sin sak (Kindeberg, 1997). Stella följer i Skowronskis spår gällande lärarens betydelse när hon berättar om mötena hos språkintroeleverna, i samband med frågekortspelet är det varierande hur mycket eleverna väljer att öppna upp sig, vissa öppnar upp sig mycket medan andra behöver stöd och lite mer hjälp för att öppna upp sig. Här blir lärarens roll viktig menar Stella, det är ofta stödet från läraren som behövs för att språkintroeleverna ska våga ta steget till att börja tala. Pedagog Mats Cederberg (2006, refererat i Bunar, 2010) förstärker lärarens betydelse då han menar att enstaka lärare kan ha en stor inverkan på om

människor i slutändan klarar sig bra eller inte ute i samhället. Under mötena hos språkintro när de använder frågekorten är det lite varierande hur mycket eleverna väljer att öppna upp sig, vissa är väldigt öppna och berättar historier från sin barndom. Å andra sidan finns det de som behöver stöd och lite mer hjälp för att öppna upp sig, då blir lärarens roll viktigare.

Sumaya tycker att en av stora fördelarna med att gå på språkintro, är att de alla befinner sig på samma nivå. Hon tycker att eleverna från de ordinarie klasserna pratar så fort, vilket gör det svårare för henne att förstå vad de säger då. Däremot blir Sumaya väldigt glad när någon förstår henne när hon pratar svenska, vilket sporrar henne till att lära känna fler personer, att prata med fler och skaffa fler vänner. Genom detta upplever Sumaya även att hon får bättre koll på hur svenskar lever sina liv.

I samband med att eleven lär sig ett nytt språk blir hon ständigt utsatt för de risker som finns när en individ tar sig an ett nytt språk. Att utsätta sig för dessa risker kan dock utveckla elevens nya språk snabbare än hos de elever som inte alls vågar prova sitt nya språk. Vågar eleven uttala sig (under goda omständigheter) kan omgivningen påskynda elevens språkutveckling, exempelvis genom att rätta eleven vid en felsägning (Lahdenperä & Lorentz, 2010). Tyvärr kan tidigare erfarenheter av utsatthet ge upphov till känslor som rädsla och ångest vilket lätt kan begränsa individens vilja att kommunicera, något som uppenbarligen har förekommit i Levins fall (Illman & Nynäs, 2017). När elever får nya språkkunskaper i ett främmande språk fördjupar de även sin begrepps- och kulturförståelse, detta kan bidra till att det underlättar för eleven att bli inkluderad av de andra (Lahdenperä & Lorentz, 2010). Samira berättar att hon tycker det är kul med mötena och att hon lär sig mycket av eleverna från de ordinarie klasserna.

Samira: “Jag lär dig [mig] mycket, många ordet från dom”

Intervjuare: “Ja, som till exempel?”

Samira: “Haha, ja till exempel tjena”

Mötena har en stor påverkan på Samira och hennes språkinläring, här får hon möjlighet att få ta del av spontana begrepp, något som uppstår i samband med sociala upplevelser i det vardagliga livet. Det är i dessa informella möten som de spontana begreppen uppstår, något som enligt Vygotskij menar gynnar individens språkutveckling (Bråten,

1998), även Bunar (2010) menar att språkutvecklingen främjas då språket förekommer i många olika sammanhang. De informella mötena definieras av Vygotskij som det sociala samspelet med omgivningen vilket uppstår i samband med att individer möts ansikte mot ansikte (Bråten, 1998). Att ingå i sociala kontakter genom lek eller samarbete i trygga miljöer anses återigen ha en stor betydelse för hur en individ lyckas tillägna sig ett nytt språk.

Mötena mellan språkintröeverna och eleverna från de ordinarie klasserna har även bidragit till att Sumaya vill lära sig mer svenska. Hon har lärt sig många nya ord under mötena när hon lyssnar på de andra som pratar. Genom att hela tiden vara uppmärksam och lyssna efter nya ord, berättar Sumaya att hon hör hon något ord som hon inte förstår så frågar hon omgående vad det betyder, sedan använder hon ordet direkt efter att hon fått det förklarat för sig. När hon använder det nya ordet försöker hon även att placera in det i ett meningsfullt sammanhang för att på det sättet bättre kunna memorera det.

Sumaya: “/.../ jag har lyssnat, hört många nya ord av dom när vi pratar, vad betyder den? När dom säger [det] konstiga ordet för mig, jag säger vad betyder det? Dom förklarar för mig på [ett] annat sätt, så att jag förstår. Men sen jag använder denna ordet som jag inte förstår, om du säger nu någonting ord som jag inte kan förstår, sen berätta för mig vad betyder det, direkt jag använder denna ordet med några meningar, som att jag kan använda denna ordet varje gång och hela tiden så att...det blir bättre här (pekar på huvudet).”

Stella tycker att hennes elever har blivit tuffare efter mötena med de andra klasserna, för ett par veckor sedan tror hon inte att de hade ställt upp på intervjuer med oss. Hon tror det beror mycket på att de har fått använda sin svenska överallt och tränat på att prata. Hennes elever har också blivit säkrare i klassrummet när de har andra klasser på besök, och kan nu påminna Stella om vissa saker hon ska säga i presentationen av språkintrö eller liknande.

### **3.4 Sammanfattning**

I analysdelens första kapitel, *möten mellan elever*, belyser vi hur differentierade, kulturella bakgrunder spelar roll för hur vi uppfattar varandra samt den problematik som

kan uppstå i samband med grupptillhörighet. För att få en djupare förståelse av denna problematik, använder vi oss av Norbert och Scotsons (2010) teorier om *etablerade och outsiders* samt Bubers *Jag-Du* och *Jag-De* teori (refererat i Illman & Nynäs, 2017). I kapitlet går vi även in på hur massmedial kommunikation kan förvränga vår verklighetsbild och förstärka stereotypifiering. I samband med stereotypifiering fördjupar vi oss även i andra begrepp så som xenofobi, etnocentrism och "kulturell blindhet". I slutet av kapitlet tar vi upp skolans betydelse och dess roll för att skapa ett mer likvärdigt samhälle.

I analysdelens andra kapitel, *kommunikationen mellan elever*, lyfter vi fram kommunikationens betydelse, bland annat att eleverna träffas men egentligen aldrig möts. Genom utebliven ögonkontakt kan eleverna exempelvis undvika något som Bauman (1996) kallar för *sociala rum*. Kapitlet tar upp hur mötet med det främmande kan ge upphov till känslor av osäkerhet, men även hur detta möte kan främja språkutvecklingen för språkintröelever. I kapitlets senare del tar vi upp hur kulturell bakgrund kan begränsa kommunikationen mellan språkintröelever och ordinarie elever, något som blir tydligt när icke-verbal kommunikation förekommer.

I analysdelens sista kapitel, *svenska språkets betydelse för gemenskapen*, betonar vi det svenska språkets betydelse för att bli inkluderad i samhället. I kapitlet poängterar språkintröeleverna vikten av att kunna prata svenska och hur detta kan påverka deras framtida skolgång och jobbsituation. I kapitlets senare del tar vi upp hur bristande kunskaper i svenska kan bidra till social exklusion och utanförskap. Vi tar även upp lärarens roll och dess betydelse för att förhindra att just detta sker. Avslutningsvis menar vi att en trygg miljö kan gynna språkintröelevernas språkutveckling och på så sätt underlätta för dem att bli inkluderade av de ordinarie eleverna.





## 4. Diskussion

Vi kommer här att huvudsakligen diskutera vår analysdel som vi har problematiserat utifrån de tre olika rubrikerna *möten mellan elever*, *kommunikation mellan elever* och *svenska språkets betydelse för gemenskapen*. Som tidigare nämnts använder vi oss av dessa tre olika rubriker, med de tillhörande centrala begreppen *kultur*, *kommunikation* och *inkludering*, då vi anser att kultur är en grundläggande faktor för hur en individ bemöts utifrån till exempel tidigare erfarenheter, modersmål, utseende och agerande. Till följd av detta blir kommunikationen en svårighet vilket utgör ett problem då det återkommande svaret från språkintroeleverna, på vad bästa sättet att lära sig svenska språket och den svenska kulturen är, i samtliga fall innefattar att kommunicera med de ordinarie eleverna. Detta leder till att upplevelsen av inkludering blir så gott som obefintlig och att en exkludering istället sker.

Vi tycker att Ängaskolans programöverskridande projekt är ett väldigt välkommet initiativ då skolan sedan tidigare har haft problem med högerextrema åsikter. Självklart är det inte bara skolor som har problem med högerextrema åsikter som projektet kan ha en positiv inverkan på utan alla skolor, det finns alltid en möjlighet att bli ännu bättre och utvecklas ännu mer. I ett mångkulturellt samhälle är det bland annat skolans uppdrag att ge kunskap till eleverna så att vi alla kan leva tillsammans (Lahdenperä & Lorentz, 2010). Skolans roll blir viktig, eftersom det är i skolan som vi kan påverka hur vårt framtida samhälle ska se ut (Dewey, 2004). Just därför anser vi att det är viktigt att skolan blir ett forum där alla är lika mycket värda och där individer ses i ljuset av vilka de faktiskt är och vad de åstadkommer snarare än var de kommer ifrån eller vilket språk de har som modersmål.

Som framkommit i vår analysdel är språkintroelevernas åsikter angående projektet överlag positiva, många ser det som en möjlighet att få träffa de ordinarie eleverna, men framförallt verkar språkintroeleverna uppskatta chansen av att få kommunicera med de ordinarie eleverna. Mötena bidrar till att språkintroeleverna lär sig nya ord och på det sättet utvecklar sina kunskaper i svenska. Detta är ett väldigt positivt resultat som vittnar om att mötena faktiskt har bidragit till en ökad språkutveckling som i sin tur leder till en känsla av ökad inkludering. Till exempel så beskriver ett par språkintroelever att de blir väldigt glada när de ordinarie eleverna förstår vad de säger. I enstaka fall har

de även bidragit till att skapa kontakter, utanför mötena, mellan språkintröeleverna och de ordinarie eleverna, som i Armins fall där han har kontakt med ordinarie elever via olika sociala medier. Dock verkar den generella bilden vara att mötena inte leder till några nya kontakter skapas, något Sumaya och Tamara påpekar då de berättar att det efter mötena är precis som vanligt, ingen ökad kontakt med de ordinarie eleverna.

Vad som nämns gällande att det är som vanligt efter mötena i kombination med vad Armin säger om den positiva upplevelsen av själva mötena så tycker vi oss se en framgång trots allt. Hade inte projektet startat hade förmodligen inte de ordinarie eleverna och de från språkintrö pratat med varandra över huvud taget. Men genom mötena har en arena skapats, en början till att bygga vidare på eventuella relationer eller i alla fall en början till att möta varandras likheter och olikheter under ordnade former. Varje klass har träffat varandra två gånger, en gång som gäst och en gång som värd för mötena. De har alltså inte träffat samma klass så många gånger och det räcker att vi går tillbaka till oss själva för att inse att två timmar med nya människor är ganska lite tid för att hinna skapa en relation med en annan människa. Speciellt om det finns hinder så som en främlingsfientlig inställning som först måste övervinnas.

Att mötena är kulturella möten verkar försvåra kommunikationen och därmed också interaktionen mellan eleverna. Med grund i att eleverna kommer från olika länder förknippas de även med olika kulturer, något som leder till att fördomar och stereotypifiering uppstår (Illman & Nynäs, 2017). Detta bidrar till att eleverna delar in varandra i kategorier och skapar förutfattade meningar om varandra, något exempelvis Safa får erfara då de andra elever på ett negativt sätt frågar om hon är arab och muslim. Det är tydligt att Safa tar illa vid sig när andra eleverna uttrycker sig som ovan beskrivs, trots detta är hon fortfarande intresserad av att lära känna de mer. I förhållande till just den här situationen så verkar Safa trots allt kunna se förbi de som slänger glåpord eller elaka kommentarer genom att senare förklara att hon mer än gärna vill lära känna de ordinarie eleverna bättre. För att förändra elevernas inställning och försöka undvika att de delar in varandra i kategorier som i sin tur leder till förutfattade meningar om varandra, blir lärarens roll viktig. Lärarna blir av betydelse då de kan ta upp och ifrågasätta begrepp som stereotypifiering och diskriminering. För att läraren ska kunna förändra elevernas förutfattade meningar är det viktigt att läraren är påläst och kunnig eftersom hon själv kan komma att behöva argumentera för sin sak. Det är även av betydelse om läraren kan få

eleverna att reflektera över varför de tänker som de gör, genom att beröra dem känslomässigt (Kindeberg, 1997). Just lärarens roll tar Stella upp när hon beskriver att det är väldigt varierande hur mycket eleverna öppnar upp sig under mötena. En del är väldigt öppna medan andra behöver lite hjälp på traven av läraren som närvarar. Här handlar det inte i exakt bemärkelse om att läraren ska vara med och ifrågasätta vissa begrepp utan snarare att verka som en stötdämpare för eleverna. De kan hjälpa till med svenskan och göra det lättare för språkintröeleverna att våga ta för sig men även skapa ett lugn i gruppen för att ingen varken språkintröeleverna eller de ordinarie eleverna ska känna att de hamnar i en trängd situation och känner sig tvungen att till exempel rusa ut ur klassrummet.

Vi har sedan början av arbetet med uppsatsen försökt att ha ett kritiskt förhållningssätt till de olika metoder vi använt såväl som till det resultat vi fått och till analysen av empirin som vi genomfört. Inför intervjuerna med eleverna var vi noga med att ha korta och koncisa frågor för att undvika missförstånd, men det visade sig vara lättare sagt än gjort. Vid transkriberingen av materialet fick vi båda möta det faktum att många meningar som vi sade i intervjusituationen inte fullföljdes, utan vi avbröt mitt i för att börja på en ny. Att döma av ljudinspelningarna och de fysiska intervjuerna så kom det till en följd av en osäkerhet över om informanten verkligen förstod frågan eller följdfrågan. Som en kompensation, på en kanske lite för lång tystnad eller bristande respons, började vi försöka förklara vad vi menar ännu mer. Detta i sin tur kan ha påverkat svaren vi fick från informanterna då de inte alla gånger fick en möjlighet att fundera på frågan, tystnaden var svårare att möta än vi trodde. Det skulle kunna bidra till att informanterna kände sig stressade att säga något och då svarade något som de var säkra på hur de skulle uttrycka eller kanske svarade att de inte visste.

En faktor som har spelat stor roll och som vi många gånger om har diskuterat är elevernas något begränsade kunskaper i svenska. Vi var rädda att vi skulle få svårt att förstå varandra under intervjuerna men det visade sig gå väldigt bra, de oklarheter som fanns redde vi ut och eleverna var inte rädda att fråga eller säga till när det var något de inte förstod. Det underlättade verkligen att de var orädda att säga om de inte förstod något, det ökade upplevelsen av att de förstod vad vi pratade om. Trots att vi förstod varandra bra fanns en oro hos oss vid transkriberingen och speciellt vid tolkningen av empirin, tänk om vi tolkar något de har sagt på ett felaktigt sätt? För att undvika detta

har vi jobbat mycket med att diskutera olika meningar sinsemellan för att se om vi har en liknande upplevelse av vad som sägs och självklart stämma av mot sammanhanget det sägs i. För att knyta an till de begränsade kunskaperna i svenska så vill vi poängtera att vi gärna hade spenderat mer tid med eleverna genom till exempel deltagande på deras lektioner. Genom ett deltagande på lektionerna hade vi haft möjlighet att ta del av hur respektive elev använder olika ord i diverse sammanhang och på sätt ökat den ömsidiga förståelsen för varandras ordval och förhoppningsvis skapat bättre förutsättningar för en väl genomförd intervju.

Vi intervjuade lärarna ett par dagar efter intervjuerna med eleverna vilket vi i efterhand har funderat över. Om vi hade intervjuat lärarna först hade vi haft en bättre förförståelse för projektet som helhet, å andra sidan hade vi kanske inte varit lika objektiva i intervjuerna med eleverna då vi haft lärarnas syn på projektet i bakhuvudet. Där finns fördelar och nackdelar med båda alternativen, vi tror dock att det var ett bra val att intervju lärarna sist med ovan i åtanke.

I analysen av vår empiri har vi hela tiden strävat efter att se två sidor av myntet, för att lämna möjligheten till tolkning öppen för läsaren. Självklart är vi medvetna om att vår analys inte är helt objektiv, men med en strävan efter att vara så objektiva som möjligt hoppas vi att läsaren ska känna att det finns utrymme för egna tolkningar.

I och med uppsatsens slutresultat är vi fortsatt nyfikna på hur det ser ut för andra liknande projekt och ifall de har uppnått samma resultat. Det hade varit intressant att studera ett liknande projekt men under en längre period, och då även ta del av de ordinarie elevernas uppfattningar av aktiviteterna. Även att genomföra samma typ av studie fast på en skola med inte så högerextrema åsikter hade varit av stort intresse för forskningsområdet.

## Referenser

Alvesson, M., & Torhell, S. (2011). *Intervjuer: genomförande, tolkning och reflexivitet*.

Malmö: Liber

Axelsson, M., & Nilsson, J. (2013). "Welcome to Sweden...": Newly Arrived Students' Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes. *International Electronic Journal Of Elementary Education*, 6(1), 137-164.

Bauman, Z. (1996). *Postmodern etik*. (Sven-Erik Torhell övers.) Göteborg: Daidalos.

(Originalarbete publicerat 1993).

Brinkkjaer, U., & Høyen, M. (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. (1. uppl. ed.).

Lund: Studentlitteratur.

Bråten, I. (red.). (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

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

Dewey, J. (1948). *Demokrati och uppfostran*. (Alf Ahlberg övers.) Stockholm: Natur och kultur. (Originalarbete publicerat 1916).

Dewey, J. (2004). *Individ, skola och samhälle: Utbildningsfilosofiska texter*. 4., [utök.] utg. Stockholm: Natur och kultur.

Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. (2., utök. uppl.) Stockholm: Liber.

- Gušić, S.,(red.) & Marega, A. (2016). *Det andra uppdraget: till försvar för skolans likabehandlingsarbete*. Malmö: Universus Academic Press
- Illman, R., & Nynäs, P. (2017). *Kultur, människa, möte* (2. uppl). Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, T. & Lalander, P. (2013). *Vardagslivets socialpsykologi*. (2., [utök. och uppdaterade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Kindeberg, T. (1997). *Undervisningens möjligheter att förändra elevernas tänkande inom området aids och sex*. (Doktorsavhandling). Lunds universitet, Pedagogiska institutionen.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lorentz, H., & Bergstedt, B. (2016). *Interkulturella perspektiv: Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer* (2., [rev.] uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, H., (red.) & Lahdenperä, P. (2010). *Möten i mångfaldens skola: Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. (1.uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. (Bengt Nilsson övers.) Lund: Studentlitteratur. (Originalarbete publicerat 1988).
- Migrationsverket. (2016). Inkomna ansökningar om asyl, 2015. Hämtat 23 maj 2017 från Migrationsverket:  
<https://www.migrationsverket.se/download/18.7c00d8e6143101d166d1aab/1485556214938/Inkomna+ans%C3%B6kningar+om+asyl+2015+-+Applications+for+asylum+received+2015.pdf>

Migrationsverket. (2017). Inkomna ansökningar om asyl, 2016. Hämtat den 23 maj

2017 från Migrationsverket:

<https://www.migrationsverket.se/download/18.2d998ffc151ac3871592560/1485556054299/Inkomna+ans%C3%B6kningar+om+asyl+2016+-+Applications+for+asylum+received+2016.pdf>

Migrationsverket. (2017). Migrationsverket – mitt i världen 2016. Hämtat 23 maj 2017

från Migrationsverket: [https://www.migrationsverket.se/Om-](https://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Fakta-om-migration/Migrationsverket---mitt-i-varlden-2016.html)

[Migrationsverket/Fakta-om-migration/Migrationsverket---mitt-i-varlden-2016.html](https://www.migrationsverket.se/Om-Migrationsverket/Fakta-om-migration/Migrationsverket---mitt-i-varlden-2016.html)

Nilsson, B., & Waldemarson, A. (2007). *Kommunikation: Samspel mellan människor*

(3., [omarb.] uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.

Norbert, E., & Scotson, J.L. (2010). *Etablerade och outsiders* (Anita Sandberg och

Gunnar Sandin övers) (2. utök. och rev. uppl.). Lund: Arkiv.

Parszyk, I. (1999). *En skola för andra: minoritetslevers upplevelser av arbets- och*

*livsvillkor i grundskolan* (Doktorsavhandling). Stockholm, Stockholms universitet, Pedagogik.

Skolverket. (2016). Inkluderande skola – för rätten till en meningsfull skolgång. Hämtat

23 maj 2017 från Skolverket:

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/artikelarkiv/inkluderande-skola-1.173803>

Skolverket. (2017). Rätt till utbildning, nyanlända och gymnasieskolan. Hämtat 23 maj

2017 från Skolverket:

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/larande/nyanlandas-larande/utbildning-nyanlanda-gymnasiet-1.250929>

Skowronski, E. (2013). *Skola med fördröjning: Nyanlända elevers sociala spelrum i "en skola för alla"* ( Doktorsavhandling). Lunds universitet, Centrum för teologi och religionsvetenskap.

Stier, J. (2009). *Kulturmöten: En introduktion till interkulturella studier* (2 uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Svenska Akademien. (2017). Exkludera. Hämtat 23 maj 2017 från Svenska Akademien: <http://www.saob.se/artikel/?seek=exkludera&pz=2> Vetenskapsrådet.

Vetenskapsrådet. (u.å.). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Hämtat 23 maj, 2017, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>



# Bilaga 1

## Intervjuguide språkintroelever

### Inledning

*Syfte:* Vill titta på om er, språkintroelevs, upplevelse av inklusion, i relation till språkkunskaper i svenska, ökar i samband med schemalagda programöverskridande aktiviteter.

Vi kommer spela in intervjuerna för att sedan kunna transkribera materialet. Medverkan är frivillig och du kan när som helst avsluta intervjun och därmed din medverkan i studien. Alla som deltar i intervjuerna kommer vara anonyma, liksom platsen för skolan och eventuella specifika livshändelser. Vi kommer i uppsatsen att använda pseudonymer för samtliga deltagare, ingens riktiga namn kommer alltså vara publikt. Allt inspelat material kommer endast att användas till den här studien och eventuella anteckningar kommer att raderas när uppsatsen är klar. Uppsatsen kommer när den är färdig att publiceras på universitetets portal för examensarbeten. Vill du läsa uppsatsen eller vill kontakta oss med frågor eller liknande är du välkommen att göra det.

### Bakgrundsfaktorer:

- Ålder?
- När respondenten kom till Sverige?
- Födelseland?
- Modersmål/andra språk?
- Anledning till flytt?
- Tidigare skolgång?
- Skolgång i Sverige?
- Trivs i skolan?

### Programöverskridande aktiviteternas påverkan på respondenterna:

#### *Språk*

- Känslan när en pratar svenska i sin klass (förberedande) respektive känslan när en pratar med elever från de andra gymnasieprogrammen under de gemensamma aktiviteterna?
  - Vågar en prata (ta för sig) när en träffar elever från andra gymnasieprogram?
- Upplevs exkludering, av elever från de andra gymnasieprogrammen, på grund av brister i svenska?
- För att lära sig svenska bättre, vad behövs?
  - Blir en mer motiverad/mindre motiverad av att lära sig svenska efter möten med elever från andra gymnasieprogram?

#### *Inkludering*

- Fördelar/nackdelar med träffarna med de andra gymnasieprogrammen?
- Pratar eleverna från de olika programmen med varandra utöver när de träffas för gemensamma aktiviteter?
- Fördelar/nackdelar med att gå i en förberedelseklass respektive en ordinarie klass, varför?
- Fler schemalagda programöverskridande aktiviteter?

*Avslutning:*

- Kan skolan göra något mer (än programöverskridande aktiviteter) för en tryggare social inkludering och bidra till en snabbare utveckling av språkinlärningen?
- Förändra något för att tidigare bli inkluderad i det svenska samhället och lära sig språket?
- Något mer att tillägga eller berätta?

## Bilaga 2

### Intervjuguide lärare

#### Inledning

*Syfte:* Vill titta på om språkintroelevs upplevelse av inklusion, i relation till språkkunskaper i svenska, ökar i samband med schemalagda programöverskridande aktiviteter. Vi kommer spela in intervjuerna för att sedan kunna transkribera materialet. Medverkan är frivillig och ni kan när som helst avsluta intervjun och därmed er medverkan i studien. Alla som deltar i intervjuerna kommer vara anonyma, liksom platsen för skolan och eventuella specifika livshändelser. Vi kommer i uppsatsen att använda pseudonymer för samtliga deltagare, ingens riktiga namn kommer alltså vara publikt. Allt inspelat material kommer endast att användas till den här studien och eventuella anteckningar kommer att raderas när uppsatsen är klar. Uppsatsen kommer när den är färdig att publiceras på universitetets portal för examensarbeten. Vill ni läsa uppsatsen eller vill kontakta oss med frågor eller liknande är ni välkomna att göra det.

#### Bakgrund

- Yrkesroll på skolan
- Yrkesmässig bakgrund
- År på Ängaskolan

#### Programöverskridande aktivitet

- Hur startade projektet?
  - Vad är syftet?
- Hur går det till under aktiviteterna?
- Följer ni upp/kommer följa upp effekten av projektet?
- Hur ofta anordnar ni dessa aktiviteter?
- Hur har projektet tagits emot av eleverna?

#### Avslutning

- Framtidsförhoppningar för projektet, ev. förbättringar eller andra aktiviteter



**LUNDS UNIVERSITET**  
**Sociologiska institutionen**  
**Avdelningen för pedagogik**  
**Box 114, 221 00 LUND**  
**[WWW.soc.lu.se](http://WWW.soc.lu.se)**