

ÄKPN03 Professionsutveckling och individuellt lärande, 30 hp

Examensarbete, 15 hp

Seminariedatum: 2019-06-03



LUNDS
UNIVERSITET

”Att vara SVA-lä- rare, det är att driva en hel institution”

Svenska som andraspråklärares
syn på organiseringen av nyan-
ländas skolgång

Författare: Anna Gynnhammar

Handledare: Katarina Blennow

Abstrakt

Arbetets art:	Examensarbete, 15 hp.
Sidantal:	33 sidor
Titel:	”Att vara SVA-lärare, det är att driva en hel institution”- Svenska som andraspråkslärares syn på organiseringen av nyanländas skolgång
Författare:	Anna Gynnhammar
Handledare:	Katarina Blennow
Datum:	27/5-19
Sammanfattning:	<p>Det finns mycket lite forskning om hur olika organisationsmodeller för nyanländas undervisning faktiskt fungerar. Därför har målet i den här uppsatsen varit att lyfta fem olika lärares uppfattningar om hur organisationen för nyanländas undervisning fungerar på deras skolor. Datainsamlingen har skett genom intervjuer. Lärare från olika delar av Sverige som arbetar på olika skolor med olika typer av organisationer har valts ut för att ge en bredd till undersökningen. Förhoppningen är att undersökningen framförallt ska ge en insikt i SVA-lärare och SVA-elevers vardag men även inspirera till att fortsätta forska på det här ämnet.</p> <p>Det viktigaste resultatet av undersökningen är att SVA-lärarna förväntas ta stort ansvar för de nyanländas undervisning men de har mycket små möjligheter att påverka den faktiska organiseringen. De har ett stort ansvar men lite makt. Vidare visar undersökningen också på att lärarna uppfattar att skolledningen har för lite kunskaper kring nyanländas skolgång. Både skolledning och övriga ämneslärare på skolorna skulle behöva någon form av utbildning i undervisning av nyanlända.</p>
Nyckelord:	Nyanlända, svenska som andraspråk, undervisning, organisering, skolorganisering, skolledning, svenska som andraspråkslärare, svenska som andraspråkselever

Innehåll

Förord	i
1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställning	1
3. Bakgrund	1
3.1 Tidigare forskning.....	2
3.2 Teoretiska utgångspunkter.....	3
3.2.1 Sociokulturellt perspektiv	3
3.2.2 Skolan som organisation.....	4
3.3 Att undervisa nyanlända	4
3.3.1 Bakgrund	4
3.3.2 Organisatoriska undervisningsmodeller	5
3.4 Ord och definitioner.....	7
3.4.1 Svenska som andraspråk.....	7
3.4.2 Nyanländ.....	7
3.4.3 Andraspråk och andraspråkselev	7
3.4.4 Modersmål och modersmålsundervisning	8
3.4.5 Studiehandedning	8
3.4.6 Prioriterad timplan.....	9
3.4.7 Makt.....	9
4. Metod, genomförande och etiska aspekter	9
4.1 Urval	9
4.2 Design	9
4.3 Intervjuer.....	10
4.4 Genomförande	10
4.5 Analys.....	10
4.6 Transkribering	11
4.7 Etiska aspekter.....	11
5. Resultat	11
5.1 Lärarna och skolorna	12
5.1.1 Jonathan på Aspslottsskolan.....	12

5.1.2 Stina på Holgerskolan.....	12
5.1.3 Marianne på Ekerskolan	13
5.1.4 Daniel på Tåbergsskolan	14
5.1.5 Louise på Almsparksskolan.....	14
<i>5.2 Hur organiseringen är upplagd och lärarnas tankar kring den</i>	<i>15</i>
5.2.1 Jonathan.....	15
5.2.2 Stina.....	16
5.2.3 Marianne.....	17
5.2.4 Daniel	17
5.2.5 Louise	18
<i>5.3 Diskussion på skolan kring organisationen.....</i>	<i>19</i>
<i>5.4 Skolledningen.....</i>	<i>20</i>
<i>5.5 Annat stöd</i>	<i>22</i>
5.5.1 Modersmåslärare	22
5.5.2 Studiehandedare	23
<i>5.6 De andra lärarna</i>	<i>24</i>
6. Diskussion	25
6.1.1 Hur tycker lärarna att organiseringen för nyanlända på deras skola fungerar och hur påverkar den elevernas kunskapsutveckling och skolvardag?	25
6.1.2 Hur uppfattar lärarna skolledningens kunskaper om nyanländas skolgång och hur deras kunskap påverkar organisationen?.....	26
6.1.3 Känner lärarna att de kan påverka organiseringen?	27
6.1.4 Vilken hjälp, såsom modersmåslärare och studiehandedare, finns tillgänglig på skolan och hur upplever lärarna att den fungerar?.....	28
6.1.5 Tidigare forskning och teorier	30
<i>6.2 Metoddiskussion.....</i>	<i>32</i>
<i>6.3 Förslag på framtida forskning.....</i>	<i>33</i>
7. Referenslista.....	34
Bilaga 1.	37

Förord

Som utbildad inom svenska som andraspråk har nyanländas skolgång varit något jag länge varit intresserad av. Under tiden jag har studerat till lärare har jag arbetat som vikarie. Jag har då varit på flera skolor där jag, utifrån vad jag vet teoretiskt om nyanländas skolgång, sett flera olika slags organisationer som fungerat väldigt dåligt. Jag har även mött flertalet frustrerade svenska som andraspråklärare. Det väckte ett intresse hos mig att ta reda på mer om hur olika organisatoriska modeller för nyanländas skolgång fungerar. När jag sedan började leta litteratur och forskning och insåg hur lite det faktiskt finns kring hur olika organisatoriska modeller fungerar på olika skolor kändes det självklart att skriva om det.

Jag vill passa på att tacka alla som hjälpt mig med uppsatsen. Min handledare och mina klasskamrater som lyssnat, diskuterat och bollat idéer med mig, men framförallt vill jag tacka de fem lärare som ställt upp på intervjuer. Tack för att ni ville dela era tankar med mig!

1. Inledning

Mellan 2014 och 2015 ökade antalet barn som sökt asyl i Sverige kraftigt och under 2018 ansökte 6329 barn om asyl i Sverige (Unicef u.å). Det innebär att det på kort tid har kommit många elever som inte är födda i Sverige till de svenska skolorna. Dessa elever kallas för nyanlända (för vidare definition av begreppet nyanländ se s.7). Forskning visar på att kunskaper om hur nyanlända på bästa sätt ska tas emot i skolan och undervisning är begränsad på de flesta skolor. Vilken organisatorisk modell som fungerar bäst för nyanlända är något som diskuteras mycket och det saknas ofta utvärderingar kring hur olika modeller fungerar på olika skolor (Bunar, 2015, s.10ff).

Utifrån att kunskapen är begränsad och att vilka organisatoriska modeller som ska användas är så omdiskuterat är det intressant att se hur olika svenska som andraspråkslärare uppfattar organisationen på sin skola. Då det i slutändan är rektorn som avgör hur undervisningen för nyanlända ska se ut på den enskilda skolan (Skolverket, 2016, s.27) är det viktigt att rektorn har kunskaper kring nyanlända och skolan. Därför har det varit intressant att undersöka hur lärarna uppfattar skolledningens kunskaper om nyanländas skolgång. Intresset i den här uppsatsen har legat i att få en inblick i både SVA-lärare och SVA-elevs vardag och genom det vara en del i debatten för hur undervisningen för nyanlända kan förbättras för att det ska bli bättre för både elever och lärare.

2. Syfte och frågeställning

Syftet med undersökningen är att ta reda på hur olika lärare uppfattar att organiseringen för nyanlända fungerar på deras skola och hur de tror att organiseringen påverkar eleverna. De frågor som ligger till grund för studien är:

- Hur tycker lärarna att organiseringen för nyanlända på deras skola fungerar, och hur påverkar den elevernas kunskapsutveckling och skolvardag?
- Hur uppfattar lärarna skolledningens kunskaper om nyanländas skolgång och hur deras kunskap påverkar organisationen?
- Känner lärarna att de kan påverka organiseringen?
- Vilken hjälp, såsom modersmålslärare och studiehandledare, finns tillgänglig på skolan och hur upplever lärarna att den fungerar?

3. Bakgrund

I det här stycket kommer dels den tidigare forskning och de teoretiska utgångspunkter uppsatsen vilar på att presenteras. Dels kommer även en bakgrund till att undervisa nyanlända att presenteras där både forskning presenteras samt vad Skolverket säger om nyanländas skolgång. Utöver det kommer olika organisatoriska modeller att presenteras samt en förklaring av olika ord och uttryck som är viktiga i uppsatsen.

3.1 Tidigare forskning

Det finns mycket lite forskning som specifikt tar upp hur olika organisationsmodeller fungerar på olika skolor. Mycket av det som finns är i sin tur antingen kandidatuppsatser eller riktat mot yngre åldrar eller gymnasiet (Se t.ex Bomström Aho, 2018, Abrahamsson, 2015, Hagström, 2018 och Hovi & Paulsson, 2007). Med det sagt finns det mycket forskning kring nyanländas skolgång i övrigt och i det här avsnittet kommer en forskningsavhandling, en licentiatuppsats och två artiklar som berör nyanländas skolgång på olika sätt att presenteras. Dessa artiklar har hittats genom sökningar i databasen ERIC och på Nationellt centrum för svenska som andraspråks hemsida. Det har valts ut för att de behandlar olika delar av undervisningen för nyanlända och nyanländas skolgång, de ger en bred översikt över den forskning som finns.

Katarina Sundström Rask (2018) ämnar i sin licentiatuppsats att utveckla kunskap om introduktionsverksamhet för nyanlända elever i grundskolans tidigare år. Sundström Rask har framförallt fokuserat på rektorer och nyanlända elevers uppfattningar och erfarenheter av introduktionsverksamhet (Sundström Rask, 2018, s.18).

Det som framkommer i studien är att det är viktigt och relevant att diskutera synen på kunskap. I studien har det framkommit att den svenska skolan är organiserad för en särskild sorts elev och man behöver ha vissa kunskaper och beteenden för att uppfattas som redo för skolgång. Det anser Sundström Rask vara problematiskt då samhället i så mycket inte är homogent. Vidare visar hon på hur elever som inte har just de kunskaper som lyfts i läroplanen riskerar att osynliggöras i skolan. Sundström Rask påvisar även att det blir en slags dubbelhet för lärarna när de ska bedöma elever i introduktionsverksamhet. Å ena sidan säger styrdokumentet att elevernas bakgrund och tillgångar ska användas i skolan, å andra sidan är det vissa specifika kunskaper som behövs i svenska skolan. Introduktionsverksamheten blir ett sätt att fylla på med de kunskaper eleven saknar så att den kan fungera och agera inom det svenska skolväsendet (Sundström Rask, 2018, s.119f).

Jenny Nilsson Folkes doktorsavhandling *Lived transitions: experiences of learning and inclusion among newly arrived students* är i fyra delar som på olika sätt behandlar nyanländas upplevelser av den svenska skolan (Nilsson Folke, 2017, s.21).

Det Nilsson Folke (2017) kommer fram till är att den känsla av åtskillnad som finns när eleven går i förberedelseklass ofta följer med eleven när den börjar i ordinarie klass. Vidare visar hennes studie också att i ordinarie klass ges ofta eleverna en hög utmaning men lite stöd. För förberedelseklasserna gäller snarare det omvända. I det ordinarie klassrummet används även elevernas modersmål mycket lite. Studiehandedning på modersmålet är viktigt efter att eleverna gått över till ordinarie klass. Många elever i Nilsson Folkes avhandling upplever även en skam i att inte förstå allt i klassrummet vilket gör att de blir tystare på lektionerna. En språkligt homogen skola med många svensktalande elever kan upplevas exkluderande för en nyanländ elev. Förberedelseklassen å andra sidan kan kännas inkluderande men är i sin form exkluderande från resten av skolan (Nilsson Folke, 2017, s.109f).

Päivi Juvonen (2015) har genomfört en undersökning kring vad lärare tycker om direktplacerade elever, vilket är ett sätt att organisera undervisningen för nyanlända. Studien genomfördes genom att enkäter skickades ut till ungefär 500 lärare i två medelstora kommuner. Ungefär 26% svarade sen på enkäten. Det hon upptäcker i sin undersökning är att ungefär hälften av de tillfrågade lärarna kan se fördelar med direktplacering i klass, men det är alltid villkorat. Direktplacering ses som gynnsamt om eleverna har grunderna i språket och om de får stöd i form av studiehandledning, modersmålsundervisning och svenska som andraspråksundervisning. Eleverna behöver även kunskapsmässigt ligga på en liknande nivå som övriga elever och läraren måste ha möjlighet att se till alla elevers individuella behov (Juvonen, 2015, s.167).

Monica Axelsson (2013) argumenterar att det idag finns en omfattande kunskap om hur skolor kan hantera språklig och kulturell mångfald. Axelsson skriver att det framförallt finns tre faktorer som påverkar flerspråkiga elevers utveckling och skolframgångar; maktrelationen i samhället, skolan och på individplanet, den pedagogiska inriktningen i skolor och klassrum samt utvecklingen av språk och litteracitet för lärande (Axelsson, 2013, s.547f).

Forskning pekar på att en elev lär sig långsammare om den enbart får undervisning på sitt andraspråk. Ju mer en elev kan uttrycka och utveckla tankar och kunskaper på sitt förstaspråk desto bättre kommer eleven klara ämnesutvecklingen på andraspråket (Axelsson, 2013, s.556).

Sammanfattningsvis framkommer det alltså i den presenterade forskningen att nyanlända ofta missgynnas i den svenska skolan framförallt på grund av den kulturella kontexten, eleverna är inte vana vid svenska skolan och den syn på kunskap som råder. Vidare visar forskningen även på att andraspråkselever behöver mycket stöttning i form av till exempel studiehandledare.

Utifrån det och utifrån det teorier som presenterats nedan har frågorna till undersökningen utformats. Valet gjordes att göra undersökningen på högstadiet då, som tidigare nämnts, lite forskning finns på det stadiet. Fokus har legat på hur lärarna uppfattar att organiseringen för nyanlända på deras skolor fungerar men utifrån Nilsson Folke och Axelsson har fokus även legat på vilken stöttning eleverna har tillgång till inom den organisatoriska modell som används på skolan. Forskningen som presenterats här har fokuserat på olika delar av nyanländas undervisning. I uppsatsen har ett försök gjorts att se till alla dessa delar för att ta reda på hur lärarna uppfattar organisationen på deras skolor utifrån olika områden såsom skolledning, elevens kunskapsutveckling och extra stöd. För att förstå den verklighet SVA-lärare och SVA-elever befinner sig i är det viktigt att se till alla aspekter och få en helhet.

3.2 Teoretiska utgångspunkter

3.2.1 Sociokulturellt perspektiv

Inom det sociokulturella perspektivet ses utveckling som en social företeelse, inte en individualistisk. Det innebär att utveckling är en produkt av undervisningen, inte en förutsättning för den. Utveckling är ett resultat av individens sociala, kulturella och historiska erfarenheter (Gibbons, 2006, s.26). Inom det sociokulturella perspektivet på

lärande ligger fokus på samspelet mellan kollektiv och individ (Säljö, 2014 s.18).

En grundläggande tanke inom det sociokulturella perspektivet är att med stöd av en lärare når eleven mycket längre än den hade gjort på egen hand och den lär sig nya sätt att använda sig av språk. Målet är att eleven ska kunna använda den kunskap den förvärvar även i andra sammanhang, eleven ska alltså lära sig hur man ska tänka och inte bara vad man ska tänka (Gibbons, 2006, s.27f). Vidare är det viktigt hur elevens omgivning ser ut, vilka resurser den har och vilka krav som ställs på eleven. Människors intellektuella kapacitet är inte begränsat av den mentala och biologiska utrustningen vi föds med utan människan är en kulturell varelse som samspekar och tänker tillsammans med andra (Säljö, 2014 s.17). Det är alltså viktigt att en andraspråkselevs prestationer inte bara ses som resultatet av begåvning, bakgrund eller motivation utan man behöver även se till elevens sociala och språkliga miljö (Gibbons, 2007, s.28).

Det sociokulturella perspektivet har i uppsatsen varit viktig för analysen men även för hur intervjuguiden utformats. Gibbons idéer om att det är viktigt med stöttning och hur elevens miljö ser ut samt vilka resurser eleven har ligger till grund för hela undersökningen och gjort att stort fokus har legat på dessa delar. Läraren är i det sociokulturella perspektivet en viktig person och i den här uppsatsen har det utökats till att även se till hur viktig skolledningen är. När det kommer till organiseringen för nyanlända kan det sociokulturella perspektivet ligga som grund till vad de nyanlända eleverna behöver med mycket stöttning och en god skolmiljö med tillgång till resurser.

3.2.2 Skolan som organisation

I sin grundbetydelse betyder organisation verktyg eller instrument för att få ett visst arbete genomfört (Berg, 2003, s.57). Som institution är skolan både en statlig och en samhällsrelaterad inrättning och det glöms ofta bort att skolan är otroligt komplex (Berg, 2003, s.22). Skolan ska ägna sig åt både medborgarfostran, arbetskraftskvalificering, klassisk bildning och kunskapsförmedling. Staten ålägger skolan vissa uttalade uppdrag men samhället förväntar sig också något av skolan så där finns även vissa outtalade uppdrag. När vi talar om skolan som organisation måste vi alltså diskutera den utifrån den komplexa organisation den är (Berg, 2003, s.23). Ledning i skolan handlar om att aktivt föra och organisera i förhållande till det institutionella explicita och implicita uppdragen att bedriva vardagsarbete. För att ledningen ska fungera krävs ett ledarskap, alltså en person som genomför alla de uppdrag som är kopplade till ledning. (Berg, 2003, s.27).

När det kommer till skolutveckling ska den utgå från den enskilda skolans behov och ambitioner då alla skolor är så olika. Skolutveckling ska ha sin grund i skolans vardagsarbete (Berg, 2003, s.45).

3.3 Att undervisa nyanlända

3.3.1 Bakgrund

På Skolverkets hemsida under rubriken ”organisera undervisningen av nyanlända elever” står det att skolan ska organisera undervisningen för elever med ett annat modersmål på ett sätt som ger eleverna förutsättningar att utveckla sina kunskaper i alla skolans ämnen samtidigt som de lär sig svenska (Skolverket A, u.å).

I skollagstiftningen preciseras det inte hur organiseringen ska gå till (Bunar, 2015, s.14). Däremot står det i Skolverkets allmänna råd om undervisning av nyanlända vad hemkommunen, huvudmannen och rektorns ansvar är. Hemkommunens ansvar ligger i att se till att den nyanlända eleven så snart som möjligt kommer i kontakt med skolväsendet. Huvudmannen ska se till att rektorn har tillräckliga resurser för mottagande och utbildning av den nyanlända. Huvudmannen ska även se till att det finns ett långsiktigt planerande för den nyanländas utbildning samt ha rutiner att kunna följa upp hur utbildningen av den nyanlända fungerar. Rektorn ska i sin tur se till att huvudmannen vet vilka behov av resurser som finns, att det finns rutiner kring kvalitetsarbetet kring mottagandet samt hur den fortsatta utbildningen för den nyanlända ska gå till. Slutligen ska rektorn även ha rutiner för att kunna följa upp hur arbetet med den nyanlända fungerar (Skolverket, 2016, s.14).

Det är alltså rektorn som avgör hur undervisningen för nyanlända ska se ut på den enskilda skolan (Skolverket, 2016, s.27). Det innebär att även om rektorn bör förhålla sig till det som står i de allmänna råden så finns det stor möjlighet för variation mellan olika skolor. Rektorerna ges stort utrymme att tolka vilken form av organisation som ger eleverna ”förutsättningar att utveckla sina kunskaper i skolans ämnen samtidigt som de lär sig svenska”.

Kunskaperna om hur nyanlända på bästa sätt ska tas emot är begränsade på de flesta skolor och det finns flera diskussioner kring vilka modeller som är bäst. Det svenska utbildningsväsendet står helt enkelt inför stora utmaningar när det kommer till att inkludera nyanlända elever och ge dem den likvärdiga utbildning de har rätt till (Bunar, 2015, s.10).

Skolinspektionen (2018) har identifierat ett par olika framgångsfaktorer i arbetet med nyanlända. Det är viktigt att det finns en struktur för samarbete mellan de verksamheter inom kommunen som den nyanlända eleven har kontakt med. Det är även viktigt i skolan att det finns en helhetssyn på elevens lärande, ansvaret ska inte enbart ligga på en enskild lärare utan ett samarbete är viktigt. Vidare bör en bedömning av elevens kunskaper göras tidigt för att utbildningen ska kunna anpassas efter den enskilda eleven. Bedömningen ska både muntligen och skriftligt överlämnas till skolan eleven ska gå i och de lärare som möter eleven behöver vara med i bedömningen från början (Skolinspektionen, 2018).

3.3.2 Organisatoriska undervisningsmodeller

I det här avsnittet kommer olika organisatoriska modeller för att undervisa nyanlända att presenteras. I grundskolan finns det framförallt två olika organisatoriska modeller, förberedelseklass och direktintegrering (Bunar, 2015, s.14). Därför kommer dessa presenteras mer ingående. Att veta varför en modell används framför en annan och på vilka grunder modellerna har tagits fram är svårt. Det saknas, som sagt, även ofta utvärderingar om hur modellerna fungerar på en specifik skola (Bunar, 2015, s.17).

Oavsett vilken form som används är det viktigt med kartläggning av elevernas tidigare skolgång och kunskaper, studiehandledning på elevernas modersmål, modersmålsundervisning, socialt stöd samt samverkan med vårdnadshavare för att eleven ska få en bra start i skolan (Bunar, 2015, s.16).

3.3.2.1 Förberedelseklass

Förberedelseklass innebär att den nyanlända eleven får hela eller delar av sin undervisning i en mindre grupp separat från övriga elever. Undervisningen sker främst i svenska som andraspråk men ibland även i andra ämnen. Tanken med förberedelseklass är att eleven ska få grundläggande kunskaper i svenska för att kunna delta i ordinarie undervisning samt att eleven ska acklimatisera sig till en ny skolmiljö (Juvonen, 2015, s.140). Sedan 2015 regleras förberedelseklassen i Skollagen. Där står i 12 f § att rektor kan besluta om att en elev ska undervisas i förberedelseklass om eleven saknar tillräckliga kunskaper i svenska för att kunna tillgodogöra sig den ordinarie undervisningen. Eleven ska gå i förberedelseklass tills den anses ha tillräckliga kunskaper i svenska för att kunna delta i ordinarie undervisning. Eleven får dock som högst gå två år i förberedelseklass (Skollagen, 2010).

Det kan finnas flera fördelar med förberedelseklass. Elevens tidigare kunskaper kan kartläggas successivt och eleven får lära sig svenska i en trygg miljö. Vidare kan förberedelseklassen fungera som en introduktion för eleven till den svenska skolkulturen och det svenska skolsystemet. Slutligen kan eleven få stöttning i sin språkutveckling av lärare utbildade i svenska som andraspråk och det kan finnas möjlighet till studiehandledning på elevens modersmål (Bunar, 2015, s.14).

Den kritik som riktats mot förberedelseklass är framförallt att eleverna blir fysiskt isolerade från resten av skolan vilket bidrar till segregation. En del skolor har försökt motarbeta segregationen genom att låta nyanlända elever delta i ordinarie undervisning i praktisk-estetiska ämnen. Tanken är att det i dessa ämnen inte behövs en lika hög språknivå i svenska som i de teoretiska ämnena (Bunar, 2015, s.14f)

Annan kritik som riktats mot förberedelseklassen är att man samlar elever i alla åldrar och med olika förutsättningar i samma grupp vilket ger utmaningar i undervisningen. Elever blir också ofta kvar i förberedelseklass längre än vad som behövs (Bunar, 2015, s.15).

3.3.2.2 Direktintegrering/Direktplacering

När en nyanländ elev placeras i ordinarie klass direkt, eller efter en kortare introduktion på en central mottagningsenhet, kallas det för direktintegrering eller direktplacering (Bunar, 2015, s.15). Med direktintegrering är tanken att eleven bäst lär sig språket när språket används i en naturlig miljö där eleven ges möjlighet att interagera med jämnåriga svensktalande elever. Förhoppningen är även att eleven snabbare ska bli en del av skolan (Juvonen, 2015, s.140).

Den kritik som riktats mot direktintegrering handlar om att många skolor saknar det stöd som behövs i form av studiehandledning och lärare utbildade i språkutvecklande arbetssätt som kan hantera att det finns elever i en klass som inte behärskar det svenska språket. Även om eleverna fysiskt integreras i den ordinarie klassen finns det ändå en risk att de exkluderas från de dagliga sociala och pedagogiska processerna. Det finns även stor risk att de nyanlända bara söker sig till varandra (Bunar, 2015, s.15).

3.3.2.3 Övriga former

Förberedelseklass och direktintegrering är de två vanligaste modellerna och andra

modeller som använts bygger ofta på dessa. En modell som används i vissa kommuner är att innan eleven kommer till sin ordinarie skola får den i upp till ett par månader gå i en förberedande central enhet. Tanken bakom denna modell är att eleven bäst förbereds för skolan någon annanstans än just i skolan. Verksamheten i centralenheterna fokuserar främst på att kartlägga elevernas tidigare kunskaper samt ge en introduktion till det svenska språket (Bunar, 2015, s.16).

En annan modell som används är att samla alla nyanlända elever i vissa åldersgrupper i förberedelseklasser på en eller två skolor. Då kan resurser och stödåtgärder koncentreras till dessa klasser istället för att vara utspridda över hela kommunen (Bunar, 2015, s.17).

Det finns även otaliga kombinationer av dessa olika modeller samt ställen där elever bussas till olika skolor för att inte alla nyanlända ska hamna på samma skola (Bunar, 2015, s.17).

3.4 Ord och definitioner

3.4.1 Svenska som andraspråk

Svenska som andraspråk ska syfta till att eleverna utvecklar sina kunskaper i och om svenska språket. Eleverna ska ges förutsättningar att utveckla och ges en tilltro till sin egen språkförmåga (Skolverket B, u.å). Svenska som andraspråk är likvärdigt ämnet svenska i skolan och har en liknande timplan och båda ger likvärdig behörighet att söka in till gymnasiet och högre utbildning (Nationellt centrum för svenska som andraspråk, 2019)

I uppsatsen kommer förkortningen SVA att användas om svenska som andraspråk. Även benämningen SVA-lärare används i betydelsen en lärare som undervisar i ämnet svenska som andraspråk och SVA-elever i betydelsen elever som får undervisning i svenska som andraspråk.

3.4.2 Nyanländ

Nyanländ definieras i skollagen 12§ som en elev som har bott utomlands men nu bor i Sverige och som påbörjat sin utbildning i Sverige senare än höstterminens start det år hen fyller sju. En elev anses vara nyanländ i fyra år (Skollagen, 2010). Nyanländ är alltså inte ett homogent begrepp utan innefattar en rad olika personer med olika bakgrunder.

3.4.3 Andraspråk och andraspråkselev

Andraspråk är ett språk en individ lär in efter att helt eller delvis ha lärt sig sitt förstaspråk, även kallat modersmål. Inläringen av ett andraspråk ska ske i en miljö där språket används i en naturlig kommunikation. (Nationalencyklopedin A, u.å).

I uppsatsen används även ordet andraspråkselev. Det syftar i det här fallet till en elev som lärt sig svenska efter att ha lärt sig ett förstaspråk. Ordet andraspråk kan lätt vara missledande då en elev kan ha flera språk som andraspråk och även ha flera språk som

förstaspråk. Att svenska är andraspråket betyder alltså inte att det är det andra språket eleven lär sig utan enbart att inläringen har skett efter förstaspråket.

3.4.4 Modersmål och modersmålsundervisning

Modersmål är det språk man lär sig först och kan även kallas för förstaspråk (Nationalencyklopedin B, u.å).

Modersmålsundervisning ger elever med ett annat modersmål än svenska möjlighet att läsa sitt modersmål som ett ämne i skolan. Syftet med modersmålsundervisning är att ge eleverna möjlighet att utveckla sina kunskaper i och om sitt språk. Eleven bedöms på samma sätt i modersmålet som i övriga ämnen (Skolverket C, u.å). I skollagen kapitel 12 7§ står det bestämt att en elev som har en vårdnadshavare med ett annat modersmål än svenska ska erbjudas modersmålsundervisning i det språket om språket är elevens dagliga umgängesspråk i hemmet och om eleven har grundläggande kunskaper i språket (Skollagen, 2010). Huvudmannen behöver dock endast ordna modersmålsundervisning om det finns minst fem elever som har rätt till undervisningen, dessa vill få undervisning i språket och det finns en lämplig lärare (Skolverket C, u.å)

3.4.5 Studiehandledning

I skollagen, §12 i står det bestämt att studiehandledning ska syfta till att ge eleven förutsättningar att nå kunskapskraven och får ges på elevens starkaste skolspråk, även om det är ett annat än modersmålet (Skollagen, 2010). Studiehandledning syftar alltså till att dra nytta av elevens starkaste språk för att kunna stödja elevens språk- och kunskapsutveckling (Sheihki & Ucar, 2018, s.7).

För en nyanländ elev som inte tidigare gått i skolan kan studiehandledningen, förutom ämnesstöd, ge en möjlighet att lära sig studieteknik och att hen får hitta sin roll som elev samt lära sig läsa och skriva. En nyanländ elev med god skolbakgrund kan istället få nytta av studiehandledning riktad mot ämnesinläring och få möjlighet att bygga på tidigare ämneskunskaper samtidigt som den får stöd i andraspråksutvecklingen och skolämnen (Sheihki & Ucar, 2018, s.7f).

Till skillnad från modersmål är inte studiehandledning ett eget ämne. Studiehandledning räknas istället som särskilt stöd eller extra handledning och det är klass- eller ämnesläraren som planerar och bestämmer hur eleven bäst får nytta av studiehandledningen (Sheihki & Ucar, 2018, s.8f).

Alla nyanlända elever och många flerspråkiga elever har rätt till studiehandledning, som nämnts ovan står det även med i skollagen. Många skolor som inte är vana vid flerspråkiga elever kan dock känna sig osäkra över studiehandledningens innehåll, form och effekter. Det är en vanlig uppfattning att nyanlända elever måste lära sig svenska innan de kan delta i ämnesundervisning (Sheihki & Ucar, 2018, s.15f).

Slutligen kan studiehandledaren även ge övrig personal en idé och förståelse för elevens tidigare skolerfarenheter och de skolsystem eleven gått i. Ämnesläraren kan då få en förståelse för varför en elev gör på ett visst sätt, det kan handla om sådant som om eleven deltar i samtal eller inte. På samma sätt kan studiehandledaren även fungera som en

kulturtolk mellan hem och skola och förklara för föräldrarna hur den svenska skolan fungerar (Sheihki & Ucar, 2018, s.22ff).

3.4.6 Prioriterad timplan

En prioriterad timplan innebär att en elev inte får undervisning i alla ämnen. Om en elev ska ha prioriterad timplan beslutas av rektor. En elev får ha prioriterad timplan i ett år och under förutsättning att elevens möjligheter att nå kunskapskrav i övriga ämnen inte påverkas. Eleven ska fortfarande ha lika mycket undervisningstid i skolan som övriga elever (Skolverket D, 2019)

3.4.7 Makt

Ett begrepp som används i uppsatsen är ordet makt. Makt kan betyda flera olika saker och det är därför viktigt att definiera vad det betyder i sammanhanget. Nationalencyklopedin har flera olika definitioner av makt men enligt en av dem är makt att kunna bestämma och att få igenom sin vilja. Utövning av makt sker genom att en person får någon annan att göra som den vill (Nationalencyklopedin C, u.å).

I uppsatsen används makt just för att beskriva någon som kan göra sin röst hörd och som har möjlighet att driva igenom förändringar.

4. Metod, genomförande och etiska aspekter

4.1 Urval

Urvalet av informanter har skett på två olika sätt. Två av lärarna har valts ut med en slumpmässig metod. En förfrågan gick ut i en Facebookgrupp med över 10 000 svenska som andraspråkslärare om någon kunde tänka sig att ställa upp på en intervju. Restande har valts ut då antingen läraren eller skolan på något sätt varit intressanta för undersökningen. En av skolorna har valts ut då de precis ändrat hur organiseringen ser ut för nyanlända, en har valts ut för att de snart ska ändra hur organiseringen ser ut. Den sista läraren har tidigare på sin skola arbetat med en speciell organisering som sedan lagts ned så där fanns ett intresse att se hur hon upplevde skillnaden. Ett försök har även gjorts att få en stor geografisk spridning på skolorna och att få skolor som ligger i både mindre och större städer. Det har gjorts att skolor med olika förutsättningar har kunnat undersökas vilket gett en bredd till undersökningen.

4.2 Design

Det som ska undersökas är främst lärares uppfattning av hur organiseringen för nyanlända fungerar på deras skola. Då det är just lärares uppfattningar som ska undersökas har valet gjorts att använda en kvalitativ metod, intervjuer. Kvalitativa undersökningar används för att ge en djupare förståelse för attityder, intentioner och beteenden. De används för att ge en röst till deltagarna och ser till vad som ligger bakom beteenden och handlingar (Cohen, Manion & Morrison, 2011, s.219).

Undersökningen är en fallstudie. I en fallstudie får ett specifikt tillfälle stå för en generell princip. En styrka i fallstudier är att effekter observeras i en riktig kontext, riktiga

människor sätts i riktiga situationer, vilket ger läsaren en chans att förstå principer tydligare än genom enbart teorier (Cohen, Manion & Morrison, 2011, s.289).

4.3 Intervjuer

I intervjuer ges den intervjuade en möjlighet att uttrycka sina egna åsikter och hur den ser på en specifik situation. För intervjuaren ger intervjuer en chans att samla in information inte bara utifrån vad informanter säger utan även informantens rörelser och ansiktsuttryck. Intervjuer är bra då forskaren ges en möjlighet att leda och kontrollera samtalet på ett sätt som gör att hen får den information hen är intresserad av. För att en intervju ska vara effektiv måste den ha ett syfte samt vara planerad sedan innan (Cohen, Manion & Morrison, 2011, s.409).

I undersökningen har så kallade öppna frågor använts i intervjuerna. Öppna frågor har flera fördelar. De ger intervjuaren möjlighet att gå djupare in på ämnen som dyker upp under intervjun och ger en mindre risk för missförstånd. Öppna frågor kan även leda till svar som intervjuaren inte har väntat sig (Cohen, Manion & Morrison, 2011, s.416).

4.4 Genomförande

Med alla lärare genomfördes en intervju. Intervjun skedde antingen på plats med läraren eller via videosamtal på datorn och genomfördes som semi-strukturerade intervjuer. Semi-strukturerad intervju innebär att frågorna är bestämda sedan innan men både ordningen på frågorna och frågorna kan komma att ändras under intervjuns gång. En fördel med semi-strukturerade intervjuer är att det insamlade materialet blir lättarbetat och systematiskt samtidigt som intervjun mer liknar en konversation. Det finns däremot en risk med strukturerade intervjuer att sättet och när intervjuaren ställer en fråga kan påverka intervjun och göra att man får olika svar från olika respondenter (Cohen, Manion & Morrison, 2011, s.413). I undersökningen har ett försök gjorts att alltid följa intervju-mallen och ställa samma frågor till alla lärare. Med följdfrågorna har ett försök gjorts att se till att de alltid har med huvudfrågan att göra så att svaren inte ska gå för långt från den och därmed inte bli för olika. Det har inte alltid gått då skolorna givetvis ser olika ut och lärarna är olika personer som fokuserat på olika saker men alla lärare har fått samma grundfrågor. En annan nackdel med intervjuer är att det är svårare att få en bredd på svaren. Intervjuer som metod innebär oftast färre respondenter men en större tillgång till den intervjuades tankar. Då det viktiga i denna undersökning har varit att ta reda på lärarnas uppfattningar och tankar så har intervju känts som det rätta trots att bredden förloras.

4.5 Analys

Att analysera intervjuer är ofta komplicerat. I en kvalitativ studie blir analysen oundvikligen en tolkning från forskarens sida. När, som i det här fallet, flera intervjuer gjorts är det viktigt att fundera över om de intervjuade verkligen menar samma sak även när de använder samma ord för att beskriva något. Det är även viktigt att se till att meningen i det den intervjuade säger inte går förlorad när intervjun kortas ned och delas upp (Cohen, Manion & Morrison, 2011, s.427). I den här undersökningen har det försökt undvikas genom att allt material noggrant har lästs igenom och jämförts mellan de olika lärarna. Materialet har kategoriserats och klassificerats, ett vanligt sätt att analysera intervju-material (Cohen, Manion & Morrison, 2011, s.426). Först har det skett med varje

intervju enskilt och sedan har en jämförelse gjorts mellan vilka kategorier som fanns med i alla intervjuer. De kategorier som då framkom var; om organisationen, om eleverna, diskussion om organisationen, om skolan och området, skolledningen, stöd samt övriga lärares attityder. Dessa kategorier fick sedan ligga till grund för analysarbetet. I och med att intervjuerna har lästs igenom så noggrant och ett försök att verkligen förstå lärarna har skett både under och efter intervjun så finns förhoppning att deras mening inte gått förlorad i analysarbetet.

4.6 Transkribering

Det finns en stor risk att data går förlorat när material går från inspelat till skrift. Framförallt kan det handla om sådant som gester och ansiktsuttryck. Transkribering är just en samling data och inte en social interaktion. En social interaktion innehåller så mycket mer än bara ord (Cohen, Manion & Morrison, 2011, s.426). I undersökningen har ett försök till att inte förlora viktiga data gjorts genom att anteckningar förts under intervjuernas gång. I anteckningarna har framförallt gester antecknats och då hur den intervjuade med ansiktsuttryck och gester reagerat på frågorna. Intervjuerna har även transkriberats så noggrant som möjligt då även sådant som tvekingar och pauser kan ha stor betydelse.

4.7 Etiska aspekter

Det finns fyra forskningsetiska krav som ska följas och som har tagits hänsyn till i uppsatsen. De fyra kraven är; Informationskravet, vilket innebär att deltagarna ska informeras om forskningens syfte. Deltagarna ska veta att deltagande är frivilligt och att de kan avsluta sin medverkan när som helst. Samtyckeskravet som innebär att varje deltagare själv ska få bestämma om de vill delta. Konfidentialitetskravet, alla deltagare ska vara anonyma och personuppgifter och andra känsliga uppgifter ska förvaras så att ingen kommer åt dem. Det sista kravet är nyttjandekravet vilket innebär att de insamlade uppgifterna enbart får användas för det aktuella forskningsändamålet (Bryman, 2011, s.131f).

Alla deltagare i studien har informerats om studiens syfte samt vad studien ska leda till innan de gick med på att intervjuas. Innan varje intervju har deltagarna informerats och gett sitt samtycke till att intervjun spelades in. Varje deltagare har även fått information om att deltagande är frivilligt och att om de är någon fråga de inte vill svara på så behöver de inte det, de kan även avsluta sin medverkan när de vill. Vidare har de fått information om hur det insamlade materialet ska användas och behandlas och slutligen har de blivit informerade om att de i studien kommer att vara helt anonyma. Den insamlade datan har sen förvarats så att endast jag har tillgång till den.

Alla namn på lärare och skolor är fingerade för att garantera läraren anonymitet. Av samma anledning nämns inte namn på någon stad, kommun eller område.

5. Resultat

Utifrån de kategorier som framkommit i analysen av arbetet kommer i det här stycket resultatet av undersökningen att presenteras. Till att börja med presenteras lärarna och skolorna för att ge en bakgrund och förståelse för den kontext lärarna befinner sig i. Sedan kommer det som framkommit som viktigt i analysen att presenteras.

5.1 Lärarna och skolorna

5.1.1 Jonathan på Aspslottsskolan

Jonathan är i grunden utbildad till svenska, historia och religionslärare på gymnasiet, han har arbetat som lärare sedan 2001. Fem av dessa år har han varit på gymnasiet, ett på ungdomsvård och resten på högstadiet. Han har vid tiden för intervjun arbetat sammanlagt 2,5 år på Aspslottsskolan. Jonathan har påbörjat en utbildning till svenska som andraspråkslärare men har inte avslutat den. Han har inte jobbat med SVA innan denna termin.

Aspslottsskolan är en kommunal F-9 skola med ungefär 626 elever som ligger i en större stad i södra Sverige. Merparten av bostäderna i området är bostadsrätter och det finns vissa radhus. Skolan får även in elever från närliggande områden som valt att söka sig till Aspslottsskolan. I de omkringliggande områdena ser den sociala sammansättningen annorlunda ut med fler elever med utländsk bakgrund. Området har enligt Jonathan genomgått en förändring de senaste 10–15 åren och han beskriver det som att flera resursstarka första- och andragenerationsinvandrare har flyttat in vilket har ändrat den sociala sammansättningen.

Jonathan säger att skolan ser ut som staden i stort. Skolan placerar sig i mitten av alla betygssnitt, de är varken i toppen eller botten. Skolledningen på skolan består av en rektor och tre biträdande rektorer.

På skolan går 27 elever i förberedelseklass. Ungefär hälften av eleverna har arabiska som modersmål. Sen har de även två elever som har persiska, två som har turkiska, fyra stycken som har vietnamesiska, en som har ryska, en som har dari och en som har rumänska som modersmål.

5.1.2 Stina på Holgerskolan

Stina har varit lärare sedan 1977 och har svenska som huvudämne. Hon är även behörig i SO-ämnena och i biologi. I huvudsak har hon arbetat med vuxna elever och först på senare tid på högstadiet. Stina har arbetat på Holgerskolan i tio år och som SVA-lärare de senaste fyra åren, innan det var hon speciallärare. Hon har erfarenheter sedan tidigare att arbeta med vuxna som talat flera olika språk och som inte varit så bra på svenska, dock som svensklärare inte som SVA-lärare, men hon har arbetat med elever med olika språk länge.

Holgerskolan är en kommunal 7–9 skola med ungefär 364 elever som ligger i en mindre tätort i en liten kommun i södra Sverige. Skolledningen består av en rektor och en biträdande rektor. Det finns även en ledningsgrupp där, förutom rektorerna, ett antal lärare tillhör. Skolan är den stora skolan i kommunen där majoriteten av eleverna går. Utöver Holgerskolan finns det bara en till kommunal 7–9 skola i kommunen och den är enparallellig. Kommunen har enligt Stina en av de lägsta utbildningsnivåerna i Sverige även om det har ökat något det senaste åren. Kommunen består till stor del av lantbrukare och egenföretagare och många som bor i kommunen åker till närliggande större kommuner för att arbeta.

På skolan finns en fotbollsprofil vilket gör att det även kommer elever från närliggande kommuner för att gå på skolan. Den sociala sammansättningen på skolan är alltså otroligt blandad.

Holgerskolan kommer till höstterminen 2019 att stängas ned för att istället slås ihop med en mellanstadieskola och flyttas till en nybyggd skola i direkt anslutning till den gamla.

Större delen av de nyanlända eleverna på skolan har arabiska som modersmål. Det finns även en mindre grupp med daritalande elever. Utöver det finns det just nu en elev som har polska och en som har ukrainska som modersmål. Sammanlagt tror Stina att det finns ungefär 40 SVA elever på skolan. Stina undervisar 29 elever och hon tror att det går ungefär 10 elever i förberedelseklassen.

5.1.3 Marianne på Ekerskolan

Marianne har varit lärare i 24 år. I grunden är hon SO-lärare i år 7–9. Senare har hon även utbildat sig till SVA-lärare och hon undervisar i SVA i kombination med SO sedan 2012. Hon arbetar även som SYV. På Ekersskolan har hon varit sedan 2010 på deltid och 2011 på heltid.

Ekerskolan är idag en treparallellig kommunal 7–9 skola med ungefär 220 elever, undantaget åttorna som är tvåparallelliga. Skolan håller för tillfället på att byggas ut för att bli femparallellig. Tidigare var skolan en F-9 skola men låg- och mellanstadiet flyttade på grund av platsbrist. Skolan ligger i en något större stad i Mellansverige. Skolverksamheten styrs av rektorn, de tre arbetslagen har även en utvecklingsledare som ingår i ledningsgruppen.

Skolan ligger i det område i staden där det antagligen byggs som mest just nu. Runt skolan finns det blandad bebyggelse med både hyreshus, insatser och en del villor. Marianne tycker dock inte att det märks något på elevsammansättningen än att det byggs så mycket. Hon tror att de flesta som flyttat in inte är i högstadieålder än.

Just nu görs upptagningsområdena om i kommunen och Marianne upplever det som oklart vilka som tillhör deras upptagningsområde. Tidigare har dock skolan fått in ganska många elever som inte tillhör deras upptagningsområde, framförallt har det då handlat om elever med invandrarbakgrund. Marianne vet inte vad det beror på men tror att det kan ha att göra med att den tidigare organiseringen de haft för nyanlända har lockat elever i alla årskurser.

Marianne är inte helt säker på hur många SVA-elever som finns på skolan men säger att i åttan finns det 8–9 stycken och i sjuan och nian något liknande. Alla dessa elever är även nyanlända. På skolan finns fler flerspråkiga elever men de har inte SVA.

De dominerande modersmålen bland SVA-eleverna är arabiska och somaliska. Det finns även enstaka andra språk. Sjuan ser något annorlunda ut då modersmålen där är mer blandade.

5.1.4 Daniel på Tåbergsskolan

Daniel är från början gymnasielärare i religion och historia och har lagt till SVA senare. Han har varit examinerad lärare sen juni 2017, legitimerad sen januari 2018 men har arbetat som obehörig sen 2015. Han började som lärare på SFI och sin första lärartjänst fick han på komvux. Tjänsten på Tåbergsskolan började han i januari detta år och det är första gången han arbetar på högstadiet. Han undervisar just nu bara i SVA.

Tåbergsskolan är en kommunal 6–9 skola med ungefär 400 elever som ligger i ett socioekonomiskt utsatt område i en mindre stad i Västsverige. Daniel själv uttrycker att i en så liten stad så betyder det inte så mycket att skolan ligger i ett socioekonomiskt utsatt område, det är inte lika utsatt som ett område i någon av storstäderna. Daniel själv uppfattar att klyftorna är större i större städer än i den lilla stad han själv bor i. På skolan finns två rektorer, en som ansvarar för år 6–7 och en som ansvarar för år 8–9.

Skolan är en hopslagning av två olika skolor, dessa slogs ihop för ungefär fem år sedan. Den ena skolan var en högstadieskola där majoriteten av eleverna var vit medelklass med akademikerföräldrar. Den andra skolan låg i ett mer arbetarklassområde och hade fler elever med invandrarbakgrund. Det gör att när eleverna kommer till skolan när de börjar sexan så kommer de från en blandad bakgrund vilket ger en intressant elevsammansättning.

Tåbergsskolan har blivit något av ett centrum för upptagandet av nyanlända i kommunen. Det innebär att när en nyanländ elev flyttar till kommunen placeras den ofta på skolan. Daniel tror att det kan ha att göra med att skolan anses nära eleverna då många elever kommunplaceras i just det området när de kommer till Sverige.

Daniel tror att det egentligen finns ungefär 70 SVA elever på skolan men alla får inte SVA undervisning med en SVA-lärare. Det är enbart de nyanlända och de svaga eleverna som får det. Av dessa elever är ungefär 12 nyanlända. Bland de nyanlända är arabiska det dominerande språket, men han har även elever som talar swahili, thai och makedonska.

5.1.5 Louise på Almsparksskolan

Louise är utbildad inom SVA, engelska och biologi. SVA och engelska för högstadiet och biologi för gymnasiet. För tillfället arbetar hon enbart som SVA-lärare. Louise har varit på Almsparksskolan i snart 3,5 år och har arbetat som lärare lite i omgångar men i sammanlagt ungefär 10 år.

Almsparksskolan ligger i en mellanstor stad i norra Sverige. Skolan är en kommunal 7–9 skola med ungefär 300 elever. På skolan arbetar ungefär 40 lärare varav två är SVA-lärare och det finns en rektor på skolan. Skolan är upptagningsområde för fem olika mellanstadieskolor som ligger i byarna runt staden. Den är placerad i ett av stadens socioekonomiskt utsatta områden.

På skolan finns 18 SVA elever och 15 av dessa är nyanlända. Det låter inte som ett stort antal men procentuellt sett är det fler än de flesta andra skolor i staden.

Eleverna har väldigt olika modersmål. Det finns flera som talar dari eller persiska men sen finns även elever som har engelska, spanska, tigrinja, somaliska och arabiska som modersmål.

5.2 Hur organiseringen är upplagd och lärarnas tankar kring den

5.2.1 Jonathan

På Jonathans skola har organiseringen för nyanlända precis ändrats. Intervjun med Jonathan sker i slutet av mars och skolan har från terminsskiftet börjat med en förberedelseklass. Det innebär att allt fortfarande är mycket nytt. Tidigare gick eleverna ut direkt i ordinarie klass och hade all undervisning i klassen och det fanns ingen direkt SVA-undervisning. Ungefär en tredjedel av eleverna träffade en av Jonathans kollegor i förberedelseklassen några timmar i veckan för SVA-undervisning. Det var alltid enskilt och aldrig i grupp. Det fanns heller inget klassrum och var inte schemalagt utan fick lösas från gång till gång.

De är tre lärare som ansvarar för förberedelseklassen, Jonathan och två kollegor. Båda kollegorna har arbetat på skolan i flera år. Den ena har svenska och franska som ämnen och den andra har franska och tyska. Hon håller även på att läsa in SVA kompetens.

De tre lärarna har från skolledningens sida fått rätt fria tyglar att styra upp förberedelseklassen som de vill. Problemet som Jonathan uttrycker det är att eleverna fortfarande har alla praktiska ämnen i sina ordinarie klasser. Det gör att det blir ett spring i klassrummet då alla elever följer sina ordinarie klassscheman. Övriga ämnen ska de ha i förberedelseklassen men Jonathan upplever att de har svårt att täcka upp den tiden. Den tid de kan täcka upp är eleverna i förberedelseklassen men den tid de inte går får de vara i sin ordinarie klass. Jonathan tycker att det bästa vore om hela förberedelseklassen var som en klass som hade de praktiskt-estetiska ämnena tillsammans, som det ser ut nu är det svårt att göra något som en grupp. Framförallt tavelundervisningen blir lidande, det går i stort sett aldrig att ha genomgångar. Istället blir det mycket undervisning en och en och då finns det risk att de andra eleverna svävar iväg i tanken.

Jonathan tycker redan att han märkt en stor skillnad från tidigare, framförallt i elevernas kunskapsutveckling. Den lärare som jobbat med eleverna tidigare har uttryckt att eleverna har öppnat upp och vågar prata mer. Elevernas ordförråd blir även större vecka för vecka, även om Jonathan uttrycker att det inte går att säga vems förtjänst det är.

Tidigare var eleverna kanske två-tre SVA-elever i varje klass och hade de tur fanns det någon i klassen som talade samma språk som dem och kunde hjälpa dem. Det betydde att samtidigt som ämnesläraren skulle ha igång klassundervisning så skulle de parallellt sysselsätta en eller två elever som ännu inte talade så bra svenska. Ibland hade eleverna även olika modersmål. Det upplevdes som jobbigt av både elever och lärare. Många elever hade det tufft i skolan och var frånvarande mycket. Nu verkar eleverna som sagt trivas bra och många vill inte lämna förberedelseklassrummet för att vara med sina ordinarie klasser. I förberedelseklassen är det lugnare och skönare. Jonathan upplever inte att de socialt blir avskärmade heller, utan eleverna har kompisar även utanför förberedelseklassen.

5.2.2 Stina

Stina uttrycker själv att hon egentligen vet väldigt lite om hur organisering ser ut från början då hon inte arbetar i skolans förberedelseklass.

När en elev först kommer till Holgerskolan tas den emot av SVA-läraren i förberedelseklassen och tillsammans med föräldrar och tolk görs ett första introduktionssamtal. Skolsyster gör även en hälsoundersökning. Efter det placeras eleven i förberedelseklassen men får även placering i en ordinarie klass. Det betyder inte alltid att eleven är med klassen men den hör i alla fall till en ordinarie klass.

Eleverna har till början bara undervisning i förberedelseklassen men slussas med tiden ut mer och mer i ordinarie klass. De första ämnena eleverna går ut i är de praktiskt-estetiska. Stina berättar att det diskuterats mycket om det på skolan, framförallt bland lärarna i dessa ämnen. Stina själv tror att man börjar med dessa ämnen för att man antar att de nyanlända eleverna på något vis skulle vara mer praktiskt sinnade samt att man tror att de ämnena är språkligt lättare. Det håller inte Stina med om att det är. Hon lyfter istället till exempel NO-ämnet där många ord ofta är samma eller liknande på olika språk. Eleverna går sen successivt ut i de andra ämnena. Det är den undervisande läraren i förberedelseklassen som bestämmer vilka ämnena eleverna ska gå ut i. Även det är Stina kritisk mot, hon hade önskat att undervisande lärare i ämnet hade fått vara med och bestämma, det är de som vet om eleverna kommer att klara undervisningen i deras ämne.

Efter förberedelseklassen när eleverna gått ut i ordinarie klass får de ha sin SVA-undervisning i liten klass med Stina. Vissa elever får börja hos Stina redan när de går i förberedelseklass, det beror helt på vilken nivå deras svenska ligger på. SVA-lektionerna med Stina innebär att eleverna under svensklektionerna går iväg och har undervisning i liten grupp. Flera elever har även svenska med Stina under språkvalstiden istället för att läsa moderna språk. Ett fåtal elever har undervisning i ordinarie klass men får betyg i SVA. Det handlar då om elever som ligger över den övriga gruppens nivå och som behöver större utmaningar. Undervisningen sker årskursvis och Stina har oftast alla nior tillsammans, alla åttor och alla sjuor.

Stina uttrycker att hon tror att den successiva utslussningen inte fungerar och att flera elever sitter på lektionerna och känner sig otroligt dumma. Flera av eleverna är också vana vid att få mycket hjälp på sitt modersmål och de översätter många texter. Stina tycker inte att det är fel men att det måste ske parallellt med kunskapsutvecklingen vilket hon inte tycker att det gör nu. Det innebär att eleverna ofta fastnar i sitt modersmål. Det märks även på raster då eleverna oftast enbart umgås med andra med samma modersmål.

”Så de fastnar i sitt modersmål. Vilket sen också syns på raster och hur det blir. Blir en, arabiskaklubben kallar jag det, så småningom. Och då utvecklar man inte språket. Man utvecklas inte på arabiska heller, tror jag.”

Stina tycker att den lilla grupp med elever hon har fungerar bra. Hon upplever att den lilla gruppen ger henne en möjlighet att jobba djupare med eleverna. Det ger henne möjlighet att arbeta med grammatik, uttal och språkriktighet på ett annat sätt. Hon kan välja

texter som verkligen passar eleverna. Hon får även en chans att hjälpa alla elever och hon blir som en extra mentor för dem. Eleverna känner att de kan komma till Stina och att hon lyssnar och förstår.

Eleverna verkar heller inte tycka att det är jobbigt att behöva gå ifrån ordinarie klass, snarare upplever hon det omvända. Eleverna gillar att komma till den här lilla gruppen och tycker att det är skönt att slippa ifrån den stora klassen ibland.

5.2.3 Marianne

När en nyanländ elev kommer till Ekersskolan placeras den direkt ut i ordinarie klass. I varje årskurs finns sen en SVA-grupp med en SVA-lärare. Under svenskundervisningen går denna grupp ur ordinarie klass och har enskild undervisning med SVA-läraren. Det kan dock vara så att enskilda elever får vara med i en annan årskurs. I åttan finns en helt nyanländ elev som kunskapsmässigt passar bättre ihop med sjuorna så den eleven läser SVA tillsammans med sjuorna. Marianne säger att den grupp hon har nu har kommit rätt långt och att få in en helt nyanländ i den gruppen hade varit svårt. Övriga lektioner har eleverna i ordinarie klass.

Marianne tycker själv att organiseringen fungerar för de elever som varit i Sverige ett tag. Hon tycker att det är självklart att det ska finnas en SVA-lärare och att det är bra om svenskläraren samarbetar med SVA-läraren. Hon uttrycker däremot att för de helt nyanlända eleverna så är organiseringen fruktansvärd.

”Men om vi tänker de helt nyanlända som kommer som bara ramlar in i klass, det tycker jag är fruktansvärt. [...] Därför att. De har inte språket och de får inget särskilt stöd. Så man kan säga extra stödet de här eleverna får, om man menar allting, är ju, ja, studiehandledning har vi faktiskt. Nej, men om jag får in, nu skulle vi till exempel få en helt ny elev i åttan och jag bara, jaha och vem ska, vem ska ha undervisning av den? Skulle den komma in till mig i min grupp där några av eleverna har betyg?”

Eleven kommer in i en klass där de inte kan språket och inte får något särskilt stöd utöver studiehandledningen. För de nyanlända eleverna blir det mycket konstigt. Vissa elever har dock kommit så långt att de skulle kunna ha studiehandledning på svenska. Andra elever klarar däremot inte betygen och har även hög frånvaro. Marianne uttrycker att det är svårt att säga om det är de dåliga betygen som leder till hög frånvaro eller tvärtom. Många elever kommer också från kriget och mår inte bra. Marianne önskar att de här eleverna hade fått mer stöd och studiehandledning.

Marianne upplever även vissa svårigheter i att eleverna har så skild skolbakgrund. Hon har vissa elever som har en god skolbakgrund, ligger åldersadekvat i alla ämnen och har studievana men även andra som inte gått i skolan alls.

5.2.4 Daniel

Daniel har arbetat på Tåbergsskolan sedan början av vårterminen, intervjun med honom skedde i slutet av mars, och han är delvis anställd för att ordna organiseringen av nyanländas skolgång på skolan. Som det ser ut just nu finns det inte riktigt någon bra organisering alls.

Eleverna går direkt ut i ordinarie klass. De finns sedan tre SVA-lärare på skolan men Daniel är den enda som är anställd som enbart SVA-lärare, de andra två undervisar även i ordinarie klasser och har mentorskap. Ibland har Daniel och de andra lärarna möjlighet att ta ut vissa elever ur ordinarie klass för att ha SVA-undervisning, men hur det ska gå till, vem som ska planera undervisning och vem som sätter betyg finns det ingen riktig struktur kring. De helt nyanlända har två timmar SVA med Daniel varje dag och han hjälper även till och stöttar elever i en nia som varit i Sverige en längre tid.

Daniel själv uttrycker det som att det just nu är mycket troligt med knäna för att kunna ge eleverna bästa möjliga introduktion till svenska språket och det svenska skolsystemet. Han tycker att systemet de har nu där eleverna går rätt ut i klass är väldigt dumt. De elever som är helt nyanlända och som kanske behöver alfabetisering på både modersmål och svenska tycker han ska få i alla fall en termin där de dels lär sig skriva på sitt modersmål och dels lär sig muntlig svenska. På så sätt kan de i alla fall kommunicera med sina klasskamrater. Daniel tycker heller inte att de här eleverna ska vara i det ordinarie klassrummet alls, i alla fall inte i teoretiska ämnen. Han upplever att det bara trycker ned dem, speciellt då de är i en känslig ålder där det är fruktansvärt om det är något man inte kan och man har fel.

Vissa elever upplever Daniel har hamnat i ordinarie klass för tidigt och har bara gett upp. De förstår inte varför de ska vara med på lektionerna när de ändå inte förstår någonting. En del elever pratar fungerande svenska när de är med Daniel men de vågar inte prata i ordinarie klass för att eleverna med svenska som modersmål skrattar åt dem. Det är ingen som sagt till eleverna med svenska som modersmål att det här är människor som håller på att lära sig. Han upplever att det är en frustrerande miljö både för eleverna men också för de andra lärarna som känner att de inte når fram.

5.2.5 Louise

Kommunen Louise bor i har tidigare haft en välkomstenhet (Välkomsten) dit de nyanlända först gick när de kom till kommunen. Där gick eleverna allt från en månad till fyra-fem månader, det berodde på den enskilde elevens behov. Välkomsten lades ned för fyra år sedan vilket var otroligt omdebatterat då den fungerade väldigt bra. Istället kommer eleverna direkt ut till skolorna. Louise säger att hon upplevde en stor skillnad när Välkomsten försvann. Tidigare fick de skolförberedda elever men nu får de ta hand om dem från grunden. Louise själv hade tidigare arbetat i förberedelseklass i en annan stad och hon tror att det var därför övergången gick okej för henne, annars hade det nog känts jättekonstigt.

När eleverna nu kommer direkt till skolan så innebär det att de på skolan får ta hand om allt ifrån elever som har sin första dag i skolan till elever som bott och levt i Sverige hela sitt liv. Det gör att SVA-lärarna får ta mycket ansvar när det kommer till klassplacering och det schematekniska kring hur eleverna ska klara skolgången.

”Ja, alltså jag brukar säga det, att vara SVA lärare det är att driva en hel institution. Det är så allting som har med de här eleverna att göra. Det är på SVA-lärarna. Tyvärr så går det ju hela vägen upp i ledningen också så t.o.m. rektorn, så fort det är någonting med SVA- eleverna så kommer hon till oss och frågar. Så det är så mycket mer än bara ämneslärare.”

När eleverna kommer till skolan görs oftast en prioriterad timplan mot svenskan. Eleverna börjar även läsa de praktiskt-estetiska ämnena som deras klass för tillfället läser. Hur mycket svenska eleven läser beror till stor del på hur mycket tid SVA-lärarna har. De handlar även om elevens tidigare skolbakgrund. Vissa elever har god skolbakgrund och har läst flertalet ämnen tidigare och kan snabbt gå ut i ordinarie klass medan andra behöver längre tid. Den bedömningen görs alltid individuellt från elev till elev och beslutet ligger på SVA-lärarna.

Louise känner att den organiseringen de har nu till stor del fungerar, men bara för att de flesta eleverna bott i Sverige i flertalet år. Många har bott i Sverige i över tre år och närmar sig fyra. För det helt nyanlända fungerar det dock inte. De eleverna skulle behöva mer svenska, men då allt läggs på SVA-lärarna så hinns inte det med. Det finns flera elever där ämneslärarna har uttryckt att de inte hänger med på lektionerna och att de hade behövt mer svenska. Louise håller oftast med och tycker att de har rätt, men tiden finns helt enkelt inte till fler timmar.

5.3 Diskussion på skolan kring organisationen

Stina och Daniel är de enda som uttrycker att det finns någon form av diskussion kring organiseringen som de är delaktiga i. Marianne säger:

”Ja, jag diskuterar. Andra folk protesterar ibland. Ingen tror jag tar ansvar [...]”

Det finns ingen egentlig diskussion på hennes skola och när hon försöker lyfta sina tankar med ledningen får hon bara höra att det inte finns några pengar. Hon har ingen möjlighet att påverka diskussionen. Jonathan känner inte heller att han kan påverka diskussionen. Han fick reda på av sin rektor att han skulle arbeta i förberedelseklass och sedan blev de tillsagda att sätta igång, efter det har de fått styra upp allting själva. Även Louise uttrycker att det inte finns någon diskussion på hennes skola. Ska det startas en diskussion så är det något SVA-lärarna måste göra själva. Hon känner heller inte att hon kan påverka organisationen utan känner att den är ganska fast.

På Daniels skola finns det lite diskussion bland SVA-lärarna och de tar sedan upp det som diskuterats med rektorn. Daniels situation är dock annorlunda då han är delvis anställd för att styra upp organiseringen för nyanlända på skolan. Det gör att en diskussion finns på skolan som han redan från början är en naturlig del av. Skolledningen är även öppen för en diskussion.

Även Stinas situation ser annorlunda ut än övriga lärares. Hon arbetar på en skola som snart kommer att läggas ned för att slås ihop med en mellanstadieskola och flyttas till nya lokaler. Det gör att det inom lärarlaget diskuteras mycket om hur den nya skolan ska fungera. Diskussionen förs just nu mellan lärarna och tanken är att den sen ska gå

vidare till skolledningen. Stina själv är väldigt hoppfull och säger att hon tycker att diskussionen är spännande och att hon tror att mycket kommer att förändras. Hon känner att hon äntligen har en chans att påverka situationen. Förhoppningen är att den nya organiseringen ska bli bättre för eleverna och att det ska finnas mer tydlighet än det gör idag. Eleverna ska kunna förstå varför beslut om dem tas, såsom varför de ska ut i ordinarie klass i vissa ämnen. Lärarna hoppas även på en tydlighet för föräldrarna. Elevernas föräldrar har inte själva gått i svensk skola och det är då ofta svårt att förstå hur svenska skolan fungerar. Lärarna på skolan har pratat om att kanske till och med ha en slags föräldrakurser i vad svensk skola är.

5.4 Skolledningen

Alla fem lärare uttrycker att deras skolledning saknar eller har bristfälliga kunskaper om undervisning för nyanlända. Hur skolledningen sen hanterar det skiljer sig mellan de olika skolorna.

Daniel och Louise är ändå nöjda med det stöd de får från skolledningen. Louise uttrycker att hon är lite besviken på att rektorn inte försöker skaffa sig mer kunskaper om undervisningen för nyanlända. Det som hänt nu är att rektorn helt förlitar sig på att de anställda SVA-lärarna gör sitt jobb och att de hjälper de andra lärarna. Louise känner också att den här okunskapen i slutändan drabbar eleverna, hon säger att skolledningen inte förstår att beslut kring de nyanlända måste ske snabbt. Istället tar beslut om de nyanländas skolgång ofta lång tid, något hon känner inte är bra för eleverna. Däremot känner hon inte att skolledningen på något sätt är ointresserade, de lutar som sagt helt på att hon och den andra SVA-läraren tar de beslut som krävs och de har skolledningens fulla stöd i alla beslut de tar.

Daniel befinner sig som sagt i en intressant situation då det i hans arbetsbeskrivning ingår att styra upp organiseringen för nyanlända på skolan. Han känner att skolledningen har gett honom fria tyglar att göra som han vill. De begränsningar han har handlar om det schematekniska. Daniels uppfattning om skolledningens kunskaper kring nyanlända är att den är begränsad men att de vill väl. Skolledningen lyssnar och försöker ta in och är det något de inte kan så kollar de upp det eller ringer till de som har hand om flerspråkighet och studiehandledning på kommunen och kollar med dem. Om Daniel skulle komma med ett konkret förslag så tror han att skolledningen skulle vara positiva och göra vad de kunde för att få det att gå igenom. Han känner även att skolledningen gör det som är bäst för skolan även om det ibland innebär att gå emot kommunens budget.

Både hos Jonathan, Marianne och Stina har de nyligen skett förändringar i skolledningen. Jonathans skola fick en ny skolledning för ungefär ett år sedan, Mariannes rektor startade i september och Stina fick både ny rektor och biträdande rektor i november (intervjuerna skedde i slutet av mars).

Jonathan upplever en förändring på skolan med den nya skolledningen. Han tror att den gamla skolledningen märkte att elevsammansättningen på skolan förändrades och att de försökte mota det genom att vägra förberedelseklass och SVA-undervisning. Den nya skolledningen kommer dock från andra bakgrunder och har tidigare arbetat i skolor med hög andel andraspråkselever. Jonathan tror att det gjort dem mer positivt inställda, antingen det eller så har det bara fått från sin chef att det är dags gissar han. Han säger:

”Den gamla skolledningen har ju varit med i många år och har väl sett den här förändringen och har väl försökt mota den på något sätt har jag fått för mig, jag kan inte säga att det är så. Därmed. Ja, sagt nä till SVA och olika förberedelseklasser. Medan den nya skolledningen de kommer väl från lite olika skolor och har sett lite annat som gör att de har en positivare inställning. Alternativt de kanske bara har fått det från sin chef att det är dags.”

Jonathan och hans två kollegor har som sagt själva fått lägga upp undervisningen i förberedelseklassen. De har även i stort sett själva fått bestämma vilka elever som ska gå i förberedelseklassen. De fick en lista med förslag och utifrån diskussioner med språklärare på skolan drog de till och la ifrån och sen gav rektorn sitt godkännande till den slutgiltiga listan. Här hade Jonathan önskat mer tydlighet från rektorerna. Nu kan förberedelseklasslärarna ibland känna sig tvungna att ta emot elever för att avlasta de övriga lärarna. Det kan även bli så att en av lärarna är okej med en ny elev men inte de andra två. Jonathan säger att alla andra elevärenden dras via skolledningen och de har även frågat skolledningen om de kan hantera och bestämma vilka elever som ska gå i förberedelseklassen men ingenting har hänt än. Han känner ändå att det är bra att skolledningen tagit tag i organiseringen och upplever eleverna som mycket tryggare nu jämfört med innan.

Marianne upplever att för hennes skolledning handlar det mesta om att spara pengar, inte bara när de kommer till de nyanlända. Hon upplever att skolledningen inte har några kunskaper kring nyanländas skolgång, det gäller då framförallt rektorn. De har även tre utvecklingsledare på skolan och en av dem har jobbat med nyanlända. Marianne tycker dock att de är för snälla och inte drivande och bara går med på saker. Ingen av utvecklingsledarna har någon riktig erfarenhet och förstår att man kan kräva saker. Hon tror att eleverna drabbas av skolledningens okunskaper då de är de som gör att organiseringen, vilken Marianne inte gillar, ser ut som den gör.

Tidigare hade skolan en organisering som enligt Marianne fungerade otroligt bra. De hade då något de kallade för språkklasser. I språkklassen hade alla elever samma modersmål. De hann ha en språkklass med arabiska, en med somaliska och så slutligen en till med arabiska. Klasserna gick inte tillsammans utan en hann gå ut innan nästa började. I språkklassen fanns alltid en studiehandedare med och mycket av undervisningen blev därför tvåspråkig. Språkklassen var en egen klass och hade i regel all undervisning i den klassen men de blandades ibland med de ordinarie klasserna på skolan. Det fungerade lite olika i de tre olika språkklasserna utifrån just den klassens behov. De var dock tvungna att lägga ned språkklasserna på grund av platsbrist. Rektorn de hade då visste heller egentligen inte mycket om nyanländas undervisning men lät lärarna hålla på och gav dem stöd i form av till exempel mycket studiehandedning. De hade även ett stöd i kommunen som såg till att de fick pengar. Nu känner Marianne inte att hon har stöd i skolledningen alls.

Stina är den som är mest kritisk till sin skolledning. Hon upplever att skolledningens kunskaper om nyanlända är obefintliga. Skolledningen uttalar sig om eleverna på ett sätt som för Stina visar på både ointresse och okunskap. Det kan handla om sådant som modersmålets betydelse för språkutvecklingen. Stina upplever att skolledningen ser på modersmål som “något katten dragit in”. De vill inte bekymra sig om det. Skolledningens syn på värdegrunden överhuvudtaget är inte bra känner Stina. Hon säger att det från

början baserats på en känsla hon fått som sen bekräftats i uttalanden från skolledningen och av den omorganisation de har försökt att få igenom rörande organiseringen av nyanländas skolgång. Skolledningen har helt enkelt visat att de inte är pålästa och att de inte vet vilka konsekvenser deras agerande faktiskt får.

Stina tror att skolledningens attityd märks på lärarna och eleverna. De har varit mycket bråk och tjafs mellan andraspråkseleverna på skolan och eleverna med svenska som modersmål. Det Stina tror är att när skolledningen tydligt visar att de tycker att alla elever har samma värde så är det ingen som vågar uttrycka något annat.

”Men har man en skolledning som själv uttrycker de här tankarna mot de här barnen att de är mindre värda då får ju plötsligt det här som har lite egna främlingsfientliga tankar, de får ju vind i segel, plötsligt blir de lite kaxiga.”

Den gamla skolledningen var väldigt annorlunda mot den nya. De var otroligt omtyckta av eleverna och var mycket ute bland eleverna och pratade med dem. Både i ord och handling var de tydliga med att alla elever har samma värde.

Stina säger att det just nu är en väldig oro bland eleverna, hon säger att det inte går att veta om det beror på andra orsaker men hon har ändå upplevt en ökad oro sen den nya skolledningen kom. Hon tror att det även är lärarnas oro som spiller över på eleverna. När det blir någons sorts oro så är det de svaga eleverna, inte bara andraspråkseleverna utan alla elever med någon slags svårighet, som blir förlorarna.

5.5 Annat stöd

5.5.1 Modersmållärare

Modersmållärare finns på alla skolorna men organiseringen kring dem ser lite olika ut.

Daniel är den enda läraren som säger att inte alla elever har tillgång till modersmållärare. Det handlar om en elev som har makedoniska som modersmål som inte får modersmålsundervisning då han är själv i språket. Det finns även flera albaner på skolan som är födda i Sverige och där finns ingen modersmålsundervisning då man från skolans håll inte tycker att det finns ett behov. Det håller dock inte Daniel med om utan han tycker sig se att ett behov finns.

På övriga skolor finns det alltså modersmållärare till alla elever. Louise har ett par elever som får modersmålsundervisning via datorn, annars fungerar det så att modersmållärarna kommer ut till skolorna. Stina har även tillgång till en modersmållärare som alltid finns på skolan. På Stinas skola går flera elever med arabiska som modersmål vilket har lett till att en modersmållärare i arabiska alltid finns på skolan. Modersmålläraren har både modersmålsundervisning och studiestöd på arabiska.

Den enda läraren som uttrycker att hon har ett samarbete med modersmållärarna är Stina. Hon säger att hon har ett mest naturligt samarbete med den arabisktalande läraren, dels då så många elever har arabiska som modersmål men också för att den läraren finns på skolan och sitter i samma arbetsrum som Stina. När hon tänker efter inser hon dock att hon nog har ett likadant samarbete med alla modersmållärare. Stina tycker att

det är viktigt att prata med modersmållärarna om elevernas språkutveckling. Hon vill veta hur utvecklat deras modersmål är och om de svårigheter de har på svenska syns även i modersmålet. Det är en tanke även Daniel har när han säger att det hade varit intressant att ha mer samarbete med modersmållärarna för att kunna se om elevernas svårigheter i svenska finns även på modersmålet.

Övriga lärare har alltså inget direkt samarbete med modersmållärarna. Alla har dock någon form av kontakt med dem. Marianne hade i den tidigare organiseringen för nyanlända på hennes skola god kontakt med modersmållärarna och det är något hon nu saknar. Då samarbetade de ofta och gjorde samma saker på svenskan och på modersmålsundervisningen. Om de till exempel jobbade med sagor i svenskan så jobbade de med det i modersmålet också. Som organisationen ser ut nu finns det inte samma tid till samarbete med modersmållärarna. Modersmållärarna har inte lika mycket tid på skolorna och andraspråkseleverna är inte en lika homogen grupp som de var i den tidigare organisationen.

Den lärare som sticker ut här är Jonathan. Jonathan uttrycker en viss osäkerhet kring modersmållärarna och deras roll. Han är heller inte säker på när de kommer i rollen som modersmållärare eller studiehandledare och skillnaden mellan dessa.

" [...] Sen har vi ju det som kommer som. Fast om de kommer i rollen som modersmållärare eller studiehandledare det, ja, det har vi ju inte ens reflekterat över."

Modersmållärarna dyker bara upp och han vet aldrig riktigt när de ska komma. Jonathan berättar att de ibland är med inne i klassrummet och ibland tar ut eleverna och jobbar i liten grupp. Det är vanligt att de arbetar med material som de har i klassrummet. De pekar mot att de han pratar om nog är studiehandledare och inte modersmållärare. Han säger själv att han kanske tänkte på studiehandledare när han fick frågan om modersmållärare och att det ofta är samma person som har båda rollerna. Han uttrycker dock att han gärna haft ett närmare samarbete med de som kommer. Inte minst för att eleverna oftast öppnar upp sig för modersmållärarna och studiehandledarna på ett sätt som de inte gör med ordinarie lärare. Det leder till att studiehandledare och modersmållärare vet mer om eleverna och Jonathan tror att eleverna hade gynnats av att den informationen även kom till övriga lärare.

5.5.2 Studiehandledare

Alla lärare, med undantag av Jonathan vilket redan diskuterats ovan, säger att det finns tillgång till studiehandledare på deras skolor. På Louise skola är det några elever som valt bort det för att de inte tycker att de behöver studiehandledningen, men möjligheten till det finns. På Daniels skola har inte alla elever tillgång till studiehandledare. De han vet har det är eleverna med arabiska, thai och swahili som modersmål. På både Stinas och Mariannes skola har alla elever tillgång till studiehandledare oavsett modersmål. Det kan dock se lite olika ut hur mycket tillgång eleverna har till studiehandledning beroende på vilket modersmål de har.

På Stinas skola finns det som sagt en studiehandledare på arabiska tillgänglig hela tiden. Det gör att eleverna i stort sett har möjlighet att gå och prata med henne när de vill. För de daritalande eleverna finns studiehandledaren på plats två dagar i veckan. Stina tycker

inte att det är helt optimalt att de bara har studiehandledning två gånger i veckan, det blir mycket för eleverna på en gång när de träffar studiehandledaren.

Det flera av lärarna nämner är att studiehandledningen fungerar bäst när det finns ett gott samarbete mellan ämnesläraren och studiehandledaren. Tyvärr saknas ofta det samarbetet. Marianne är den enda som uttrycker att hon har ett samarbete med studiehandledarna. I den tidigare organiseringen var studiehandledare med i klassrummet hela tiden och de genomförde ofta tvåspråkig undervisning. Marianne är alltså van vid studiehandledare och hon känner den arabiska studiehandledaren väl. Det gör att framförallt med henne har hon ett gott samarbete och de diskuterar ofta lektionerna och Marianne frågar vad hon tycker. På Mariannes skola är även studiehandledarna med på utvecklingssamtal och gymnasiesamtal och Marianne ser dem som väldigt viktiga medarbetare. De försöker se till att studiehandledarna kommer när de behövs. Om de till exempel vet att det behövs en studiehandledare på SOn försöker de få en att komma då. Så på hennes skola finns en god organisation kring studiehandledarna. Tidigare, när det fanns möjlighet till det, var det även vanligt att studiehandledarna fanns med hos eleverna ute i korridorerna och lyssnade och pratade med dem. Det gjorde att de snabbt kunde ta tag i saker som hände eller om en elev mådde dåligt till exempel.

Stina säger att hon snarare har kontakt med studiehandledarna i deras roll som modersmåls lärare, men även där finns ett samtal. För Louise del ser förhållandet till studiehandledarna ut som det till modersmåls lärarna, det är mest en informations och kontaktförmedling (att hon talar om vilken lärare de ska prata med) och inte ett samarbete. För Daniels del har han inget samarbete med studiehandledarna men önskar att han hade det. Både Daniel och Louise tror att eleverna hade gynnats av ett bättre samarbete mellan lärare och studiehandledare men upplever att det är svårt att få till.

5.6 De andra lärarna

Både Daniel och Louise tar upp hur de andra lärarna på skolan ser på SVA-ämnet och eleverna. De känner båda att de finns flera lärare på skolan som ser SVA-eleverna som ett problem. Daniel säger att det finns de som sitter öppet och pratar om hur de här eleverna inte kan någonting, inte vill någonting, de klarar ingenting. Samtidigt sitter eleverna på Daniels lektioner och är frustrerade för att de känner att de kan saker på sitt eget språk och förstår vad lärarna säger men de kan inte uttrycka det på svenska.

”Lärare som inte har någon SVA-kompetens som öppet sitter i personalrummet och säger att de här eleverna kan ingenting, de vill ingenting, de klarar ingenting, de förstår inte ens vad vi pratar om. De har inte varit så länge i Sverige men de fattar ingenting. Eh. Och samma elever sitter ju på mina lektioner och är jättefrustrerade för att de får ett prov i kemi och de ser att jag kan det här på somaliska, jag kan det här på arabiska, jag fattar när läraren säger men jag kan inte säga det på svenska.”

Louise tycker generellt att det finns en låg förståelse för vad SVA-eleverna behöver bland de övriga lärarna. Eleverna uttrycker att de inte får någon hjälp och Louise tror inte att de andra lärarna spenderar den tiden och kraften som eleverna faktiskt behöver. Hon har märkt att SVA-eleverna oftast kommer till henne eller den andra SVA-läraren om det är något. Eleverna tycker att de är de enda som förstår dem.

Daniel tror att många av lärarna på hans skola helt enkelt är ovana vid att undervisa elever med den här problematiken. Både Louise och Daniel hade önskat att det fanns någon form av fortbildning för lärarna på skolan. De känner också att det finns en okunskap kring vad SVA-ämnet är och vad SVA-lärares uppgift faktiskt är. Många lärare tror att de är en stödfunktion som fungerar lite som en specialpedagog. Även Stina lyfter att som SVA-lärare måste man vara tydlig med att man inte är en slags studiehandledare eller hjälplärare. Lärarna är överens om att kunskaperna kring SVA och SVA-lärare behöver bli bättre.

6. Diskussion

Syftet med uppsatsen har varit att lyfta hur organiseringen för nyanlända ser ut på olika skolor. I resultatdelen har jag visat på hur många av de intervjuade lärarna är missnöjda med hela eller delar av organiseringen. Det som uttrycks av flera av lärarna är att de upplever att de får dra ett tungt lass. SVA-lärarna upplever att de blir mer än bara ämneslärare.

Förhoppningen med uppsatsen är dels att den som läser den kan få idéer kring hur organiseringen för nyanlända kan se ut men framförallt ger uppsatsen en inblick i både SVA-lärare och SVA-elevs vardag. Uppsatsen ska ses som en del i debatten kring hur undervisningen för nyanlända kan förbättras för att det ska bli bättre för både lärare och elever.

I den här diskussionsdelen kommer jag att utifrån forskningsfrågorna och tidigare forskning och teorier lyfta det jag ansett varit det viktigaste i det lärarna berättat.

6.1 Diskussion utifrån frågeställningarna, tidigare forskning och teorier

6.1.1 Hur tycker lärarna att organiseringen för nyanlända på deras skola fungerar och hur påverkar den elevernas kunskapsutveckling och skolvardag?

Den övergripande känslan från lärarna är att organiseringen skulle kunna fungera bättre. De flesta kan se både för och nackdelar med sina organisationer men ingen är helt nöjd, oftast handlar det om små saker. Louise vill ha tillbaka Välkomsten som kan ta emot eleverna, då tror hon att organisationen de har nu kan fungera. Stina tycker att deras organisering fungerar men att den hade behövt mer tydlighet. Hon är även hoppfull om att det kommer bli bättre när de får en ny skola till hösten. Daniel tycker inte att organiseringen fungerar som den ser ut nu, men han är anställd för att styra upp organiseringen och hoppas därför på en förbättring.

Marianne är den som är mest kritisk till sin nuvarande organisering. Hon kan inte se några vinster med att eleverna direktplaceras. I Mariannes fall handlar det nog mycket om att hon tidigare arbetat med en organisation som hon upplevde som bra och välfungerande och som hon hoppats mycket på.

För Jonathan är organiseringen fortfarande ny. Det finns mycket han tycker inte fungerar med den, men också mycket som är bättre än förut. Här finns en förhoppning om att det kommer att bli bättre när lärarna kommer in i det och att det finns rum för förbättringar. Han har dock märkt en stor skillnad från förut när eleverna direktplacerades. Nu verkar eleverna lugnare och lärarna har mer tid för eleverna.

Marianne, Daniel och Louise har alla en form av direktplacering på sina skolor. De uttrycker alla tre att de är de mest nyanlända barnen som är förlorarna i organisationen. Eleverna får inte den hjälp de behöver och många sitter bara av lektionerna då de inte har tillräckliga kunskaper i svenska för att kunna ta till sig undervisningen. Det skapar även frustration hos lärarna. Framförallt för SVA-lärarna och övriga lärare som önskar att de kunde göra mer och hjälpa eleverna bättre. Men även hos övriga lärare som saknar kunskaper om undervisning av andraspråkslever och som tycker att eleverna inte förstår något och inte kan något. Det i sin tur leder till ytterligare frustration hos eleverna. Flera av lärarna i studien har uttryckt att de hade behövts bättre kunskaper om undervisningen för nyanlända på hela skolan. Framförallt har det framförts och varit viktigt hos lärarna som arbetar med direktplacering. Ämneslärarna i en sådan organisation möter de nyanlända eleverna redan från deras första dag i svenska skolan och då blir det extra viktigt att de har kunskaper att möta dessa elever.

Det går alltså att utifrån det här konstatera att för att en organisation ska fungera så måste hela skolan ha kunskaper och jobba tillsammans för de nyanlända eleverna. Det går i linje med det som Skolinspektionen kommit fram till, för att undervisningen för nyanlända ska vara lyckad kan ansvaret inte bara ligga på en enskild lärare utan samarbetet är viktigt (Skolinspektionen, 2018).

6.1.2 Hur uppfattar lärarna skolledningens kunskaper om nyanländas skolgång och hur deras kunskap påverkar organisationen?

Alla lärare är överens om att skolledningen behöver bättre kunskaper om nyanländas skolgång och hur den kan organiseras. När skolledningen inte har tillräckliga kunskaper så blir organiseringen av de nyanlända elevernas skolgång inte så bra som den hade kunnat bli. Det är rektorns ansvar att sen bestämma hur undervisningen organiseras och det säger sig självt att finns inte kunskaper (eller intresse att skaffa sig kunskaper) så blir det inte bra.

Tydligast blir det här hos Stina som upplever att hennes skolledning inte bryr sig om andraspråksleverna överhuvudtaget. Hon tror att skolledningens attityd mot andraspråksleverna spiller över på både lärare och elever och skapar en stor oro på skolan. Det har sen lett till bråk mellan andraspråksleverna och de svenskfödda eleverna. Här blir det alltså tydligt hur skolledningens agerande inte bara påverkar elevernas kunskapsutveckling utan hela deras skolmiljö. Stina är egentligen rätt nöjd med hur undervisningen är upplagd på hennes skola, även om det finns rum för förbättring, men hon kan se att skolledningen gör att hennes elever inte mår bra i skolan.

Även på Jonathans skola har det blivit tydligt hur stor roll skolledningen spelar men på ett annat sätt. Han har istället fått en ny skolledning med mer erfarenhet och kunskaper om nyanlända. Det har gjort att undervisningen på hans skola förändrats till, vad han anser, det bättre för eleverna. Jonathan uttrycker starkt att med den förra skolledningen

fungerade inte organisationen alls. Han önskar visserligen att skolledningen nu hade varit mer närvarande och tagit fler beslut, men han kan ändå se att eleverna mår bättre med den nya organisationen och den nya skolledningen.

Hos Marianne finns en frustration kring att skolledningen bara verkar prata om pengar. Det är ett problem som går hela vägen upp på kommunnivå. Hon försöker ändra organisationen men skolledningen sätter bara stopp med motiveringen att det inte finns pengar. Louise å sin sida känner stöd hos skolledningen men tycker att rektorn litar för mycket på henne som SVA-lärare att ta beslut. Daniel uttrycker liknande åsikter. Han har en skolledning som vill få till en förändring men som inte själva vet hur.

SVA-lärarna har alltså ett stort ansvar när det kommer till de nyanländas undervisning. De har ett ansvar som går utanför den yrkesroll lärare ofta har och som vanligtvis ligger på rektorn. Jag kan se det leda till två saker. Dels får givetvis läraren större arbetsbörda men jag tror även att det här kan leda till en otydlighet. Flera av lärarna har tagit upp att andra lärare inte vet vad SVA-lärarnas roll är, vilket kanske inte är så konstigt när det inte finns en tydlig arbetsfördelning från skolledningens sida. Det blir också en otydlighet för elever och deras föräldrar vem det faktiskt är som bestämmer vad. Slutligen blir det en otydlighet för SVA-lärarna själva kring vad som faktiskt förväntas av dem i deras yrkesroll.

Det står i Skolverkets allmänna råd att rektorn ska se till att huvudman vet vilka behov av resurser som finns, att det finns rutiner kring kvalitetsarbetet kring mottagandet av nyanlända samt hur den fortsatta utbildningen ska gå till (Skolverket 2016, s.14). Det verkar inte som att det finns någon form av rutiner för kvalitetsarbete kring de nyanländas skolgång på någon av skolorna.

Det som går att säga sammanfattningsvis är att det är tydligt att hur skolledningen väljer att agera spelar stor roll för de nyanländas skolgång. I det fall som tagits upp här har skolledningen tagit en mer passiv roll och har därmed inte en direkt roll i undervisningen för de nyanlända utan de har gett det ansvaret till lärarna. Däremot påverkar även den passiviteten eleverna (och lärarna) så oavsett om skolledningen tar beslut kring nyanländas skolgång eller inte spelar de en stor roll. Om vi utgår från de intervjuade lärarna skulle skolledningen behöva skaffa sig större kunskaper om nyanlända för att kunna ta informerade beslut om deras skolgång. Nu landar istället allt för mycket av besluten om nyanlända på SVA-lärarna. En större kunskap hos skolledningen skapar en tryggare miljö för elever och lärare.

6.1.3 Känner lärarna att de kan påverka organiseringen?

Den enda läraren som känner att hon kan påverka organiseringen och där det verkligen finns en diskussion på skolan kring organisationen är Stina och hon känner det som att hon äntligen har möjlighet att påverka. Det har dock krävts en ny skola för att hon ska få påverka. Starten av den nya skolan har blivit en öppning för diskussion och omorganisering.

Daniel känner inte direkt att det finns en diskussion på hans skola men han känner att om han kommer med ett konkret förslag så hade skolledningen gått med på det så han har ändå en möjlighet att påverka. På Daniels skola är det tydligt att skolledningen känt

att de inte har tillräckliga kunskaper och därför har Daniel kallats in. På Stinas skola har det snarare handlat om nödvändighet när skolan ska läggas ned och slås ihop.

För Jonathan så har skolledningen bestämt att det ska vara en förberedelseklass men sen lämnat utformandet till lärarna. Louise känner att organisationen på hennes skola är fast och Marianne känner en frustration över att inte kunna påverka organiseringen på sin skola. Återigen så blir problemet att rektorerna litar på att lärarna gör det som krävs medan lärarna känner att de inte fungerar som de hade velat. Problemet blir att mycket av ansvaret för de nyanländas skolgång ligger på SVA-lärarna som blir frustrerade då de känner att de inte har makt att förändra det de vill förändra i organisationen. Lärarna hamnar i en maktlös position där de förväntas ta stort ansvar för något någon annan beslutat om. SVA-lärarna förväntas vara de som vet allt om de nyanländas skolgång och de som även får svara på alla frågor kring deras skolgång. Det blir en knepig situation då de kan hamna i att behöva förklara en organisation de själva kanske inte tycker är bra. Undantaget här är så klart Daniel som faktiskt har möjlighet att påverka men även han har vissa begränsningar som är frustrerande för honom. Rektorerna på de andra skolorna tar inte det ansvar som krävs av dem. Det är trots allt rektorerna och inte SVA-lärarna som ska avgöra hur undervisningen av nyanlända ska se ut på den enskilda skolan (Skolverket, 2016, s.27). Rektorerna har också tagit beslut kring hur organisationen ska se ut, men sen följs inte det upp. De tar inte ansvar för att ta reda på hur organiseringen sen faktiskt fungerar och det fortsätter inte utveckla den.

Utifrån resultaten i den här undersökningen skulle skolledningen behöva lyssna mer på lärarna, framförallt när de inte själva tar ansvar för att skaffa sig kunskaper om nyanländas skolgång. Om lärarna förväntas ta så mycket ansvar behöver de även få möjlighet till att faktiskt påverka organisationen.

6.1.4 Vilken hjälp, såsom modersmåls lärare och studiehandledare, finns tillgänglig på skolan och hur upplever lärarna att den fungerar?

På alla skolor finns det tillgång till både modersmåls lärare och studiehandledare, så gott det går, till alla elever. Det som framkommer i intervjuerna är att stödet inte är jämnt fördelat. På Stinas skola, där arabiska är det dominerande språket, finns det en arabisk-talande studiehandledare jämt på skolan. Är man själv om sitt språk är det inte säkert att det finns tillgång alls.

Modersmål är sitt eget ämne med en egen kursplan så där har eleverna liknande tillgång. Det som kan skilja är att vissa elever får undervisning via datorn. Studiehandledningen kan dock se väldigt olika ut, här blir det tydligt vilka elever som har mest tillgång. Det gör alltså att även om stödet finns så gynnas eleverna olika av det. Vi kan ta Stinas skola som exempel. Eleverna med arabiska som modersmål kan närsomhelst under veckan gå till studiehandledaren och be om hjälp. De kan få löpande hjälp under veckan med det de jobbar med just då. För eleverna med till exempel dari eller polska som modersmål så sker all studiehandledning under några dagar. De måste alltså samla ihop allt de jobbar med och behöver hjälp med och det blir väldigt intensivt. Det kan också bli så att de inte hinner få hjälp med allt de velat ha hjälp med då tiden är begränsad.

Något som Marianne uttrycker är också viktigt. De hade tidigare på hennes skola möjlighet att ha studiehandledare med hela tiden och de var även ute i korridorerna och

lyssnade och pratade med eleverna. Det gjorde att de snabbt kunde ta tag i saker som hände och eleverna fick också möjlighet att uttrycka sig på sitt modersmål. När en studiehandledare finns med hela tiden så kan den vara med och hjälpa eleven och tolka. När eleven kan uttrycka sig på sitt modersmål så finns det mindre risk för att missförstånd sker på grund av språkbrister. Jonathan uttrycker en liknande tanke när han säger att eleverna öppnar sig och berättar mer för studiehandledare och modersmållärare än de gör för övriga lärare. Behovet av att ha tillgång till en vuxen kontakt som talar samma språk och kommer från samma kultur blir viktigt för eleverna. Något som inte nämnts av lärarna men som man måste vara medveten om kan bli ett problem är att samma språk inte nödvändigtvis betyder samma kultur. Arabiska är det tydligaste exemplet, det talas i många olika länder och med många olika dialekter. För att få de positiva effekterna av studiehandledare när de kommer till relationen mellan dem och eleverna gäller det alltså att se till att de kommer från samma områden, har en liknande kultur och att de kan förstå varandra, inte bara att språket är gemensamt.

Det som också kommer upp som viktigt är samarbetet mellan ämnesläraren och studiehandledaren och modersmålläraren. Stina och Marianne har båda goda kontakter med antingen den ena eller den andra (oftast är det dock samma person) och de uppskattar verkligen det samarbetet. Övriga lärare uttrycker en vilja att ha ett större samarbete med modersmållärare och studiehandledare. Alla lärare tror att ett samarbete gynnar eleverna. Framförallt när det kommer till studiehandledning kan alla lärarna se att ett samarbete skulle vara bra. Studiehandledning fungerar enligt de intervjuade lärarna bäst när ämnesläraren är involverad och ser till att material finns att arbeta med samt samtalar med studiehandledaren om vad de gör i klassen.

Här kommer även övriga lärare in. Det är inte bara SVA-läraren som ska se till att eleven har material till studiehandledaren, övriga ämneslärare behöver se till att material finns i deras ämne. Det uttrycks i flera av intervjuerna att vissa lärare på skolan har dåliga kunskaper om nyanländas skolgång och där ingår även studiehandledare och deras roll. Studiehandledare kan ge övrig personal en förståelse för de nyanlända eleverna, deras tidigare skolerfarenheter och de skolsystem eleven tidigare gått i (Sheikhi & Ucar, 2018, s.22ff). Att ha god kontakt med studiehandledare skulle alltså kunna skapa en förståelse hos ämnesläraren för eleven och ta bort det Daniel pratar om med lärare som klagar på eleverna i personalrummet. Det gäller dock som jag nämnt tidigare att studiehandledaren då delar även kultur och inte bara språk med eleven. Det är inte alls ovanligt att man på skolor känner sig osäker kring studiehandledningens form och effekter, en vanlig missuppfattning är också att eleverna måste kunna svenska innan de kan delta i ämnesundervisningen (Sheikhi & Ucar, 2018, s.15f). Det skulle kanske på skolor behövas en slags utbildning om studiehandledare och modersmållärare och deras roller så att de kan användas på bästa sätt för elevernas bästa.

Intressant här är även vad som händer när modersmållärare och studiehandledare är samma person. Det här märks tydligt hos Jonathan som uttrycker att han inte vet i vilken roll de kommer i. Det skapar givetvis en stor otydlighet vilket kan vara en bidragande faktor till att studiehandledare och modersmållärare inte används på bästa sätt. Det intressanta med rollerna är ju också att de är så lika men ändå så olika. Modersmål är ett eget ämne, studiehandledning är hjälp men båda sker på ett språk som de flesta lärare inte pratar och med bara ett fåtal elever. Det är alltså lätt att blanda ihop rollerna.

Samtidigt så sker inte det här med andra lärare, de flesta lärare har två ämnen. Eller som Mariann, e som även arbetar som SYV, det är ingen som är förvirrad över om de pratar med henne i rollen som SYV eller i rollen som SVA-lärare. Återigen kommer vi tillbaka till att det skulle behövas någon form av utbildning i modersmållärare/studiehandledares roll samt att det behövs en tydlighet från dessa när de kommer i vilken roll.

6.1.5 Tidigare forskning och teorier

I det här avsnittet kommer jag att diskutera hur resultatet förhåller sig till den tidigare forskning och teorier som presenterats i början av uppsatsen.

Sundström Rask kom i sin undersökning fram till att det är viktigt och relevant att diskutera synen på kunskap. Den svenska skolan är organiserad för en särskild sorts elev och det behövs vissa kunskaper och beteenden för att uppfattas som redo för skolgång (Sundström Rask, 2018, s.119f). Även om det inte nämns specifikt så märks det att flera av lärarna antyder det här. Framförallt handlar det om när de pratar om andra lärares attityder mot andraspråkseleverna. Tydligast är det hos Daniel som berättar om hur lärare sitter i arbetsrummet och beklagar sig över att andraspråkseleverna inte kan någonting, samtidigt som Daniel inte alls har den uppfattningen. Hans elever har bara en annan sorts kunskap eller har bara svårigheter att uttrycka sig på svenska. Stina uttrycker även att det här syns hos föräldrarna till andraspråkseleverna. De planerar att ha en sorts föräldrakurser för att kunna förklara svenska skolan för föräldrarna. För någon som inte gått i svenska skolan kan den framstå som väldigt främmande och konstig.

Synen på kunskap märks också i vilka ämnen eleverna får gå ut i först. Det förutsätts ofta att eleverna ska gå ut i det praktiskt-estetiska ämnena först, logiken är ofta att dessa ämnen anses lättare språkligt. Det som missas då är kanske att en elev har läst hur många år matte som helst innan och lätt skulle kunna vara med i matteundervisningen, samtidigt som hen kanske aldrig sett en symaskin innan. Elevens faktiska kunskap har en risk att försvinna i vad skolan tycker att de borde kunna. Precis som Stina lyfter så behöver det heller inte vara så att de praktiskt-estetiska ämnena är språkligt lättare. I dessa ämnen finns många ämnesspecifika ord som kan vara svåra. Samtidigt har vi i NO och matte många ord som är samma eller lika på flera olika språk, men av någon anledning anses dessa ämnen vara svårare. Det säger även lite om synen vi har på andraspråkseleverna, som Stina säger verkar det finnas något slags antagande att dessa elever skulle vara mer praktiskt sinnade.

Framförallt Daniel uttrycker att han märkt att eleverna ofta inte vågar prata i klassrummet. De är rädda för att säga fel eller att bli utskrattade av sina svenskfödda klasskompisar. Lärarna i undersökningen pekar på att elevens modersmål är viktigt och att det är viktigt för eleverna med studiestöd på modersmålet. Det är samma sak som Nilsson Folke (2017) påvisar i sin avhandling (Nilsson Folke, 2017, s.109f). Nilsson Folkes (2017) undersökning visar också på att många elever när de kommer från förberedelseklass in i ordinarie klass känner sig exkluderade. Även en språkligt homogen skola kan kännas exkluderande för en nyanländ elev (Nilsson Folke, 2017, s.109f). Jonathan och Stina är de två lärare som arbetar i organisationer med förberedelseklass och ingen av de två ger uttryck av att eleverna verkar känna sig exkluderade. Det kan givetvis bero på att de som lärare inte vet precis hur eleverna känner det. Dock uttrycker de båda att eleverna verkar gilla att gå undan till deras klassrum. Det faktum att eleverna verkar

gilla att gå undan skulle kunna tolkas som att eleverna inte känner sig bekväma i sina klasser. Det är dock inget som går att svara på i den här undersökningen då eleverna inte intervjuats. Det som däremot märks i Stinas intervju är att eleverna som kommit ut i ordinarie klass gillar att få komma till hennes lilla klass. Den lilla klassen blir lite som en brygga mellan förberedelseklass och att fullt ut gå i ordinarie klass. Eleverna har fortfarande en plats där alla har samma förutsättningar och de behöver inte känna att språket är ett problem.

Även Axelsson (2013) pekar på hur viktigt det är hur klassrummet ser ut för elevernas utveckling. Maktrelationen i samhället, skolan och på individplanet, den pedagogiska inriktningen i skolor och klassrum samt utvecklingen av språk och litteracitet för lärande är de tre faktorerna som enligt henne främst påverkar flerspråkiga elevers utveckling och framgångar (Axelsson, 2013, s.547). Hur viktig maktrelationen är syns tydligt på Stinas skola där skolledningens attityd gentemot andraspråkselever har spridit sig till lärare och elever på skolan. Skolledningens beteende legitimerar ett liknande beteende hos andra. Det blir även svårare för andraspråkseleverna att hävda sig när de sitter någon högt upp som inte hjälper dem.

Louise, Marianne och Daniel som arbetar i organisationer med direktplacering är alla kritiska till organiseringsättet, framförallt för de helt nyanlända eleverna. Det är nyckelordet här, det helt nyanlända eleverna. Louise tror att deras organisation skulle kunna fungera om de helt nyanlända först fick en introduktion. Marianne gillar inte organisationen men säger att den är sämst för de helt nyanlända. Vissa elever som varit i Sverige i flera år tror hon att den fungerar okej för. Det här är helt i linje med vad Juvonen (2015) kommit fram till. Direktplacering kan vara gynnsamt men det är alltid villkorat. För att direktplacering ska fungera måste eleverna ha grunder i språket och få stöd i form av studiehundledning, modersmålsundervisning och SVA-undervisning (Juvonen, 2015, s.167).

Inom det sociokulturella perspektivet ska en andraspråkselevs prestationer inte bara ses som ett resultat av begåvning, bakgrund eller motivation utan man behöver även se till elevens sociala och språkliga miljö (Gibbons, 2007, s.28). Elevens omgivning är viktig, vilka resurser den har och vilka krav som ställs på den (Säljö, 2014, s.17). Utifrån det sociokulturella perspektivet blir det alltså viktigt att alla lärare som undervisar andraspråkselever har kunskaper kring hur det ska ske. Lärare måste vara medvetna om att eleverna inte (alltid) är lata utan att det kan finnas andra hinder. Den svenska skolan kan vara svår att förstå för någon som inte är van vid den. Elevens sociala miljö är också viktig och man måste se till att eleven går i en skola som den trivs med och där den kommer in i ett socialt sammanhang. Flera av lärarna har vittnat om att just förståelsen för nyanlända är låg på deras skolor, något jag redan diskuterat flera gånger. Att förståelsen är låg behöver inte bara leda till att elevernas uppfattas som att de inte kan något, inte förstår och inte är intresserade. Det är en del av det och är en vanlig missuppfattning, vilket även nämnts av lärarna i uppsatsen. Det kan även bli så att lärarna ställer för låga krav på eleverna. Stöttning är ett viktigt begrepp inom det sociokulturella perspektivet som går ut på att eleven med stöd av läraren når längre än den hade gjort på egen hand (Gibbons, 2006, s.26). För att en elev ska nå längre behöver den alltså stöd av läraren i uppgifter som den inte hade klarat på egen hand. Det betyder att läraren måste ställa krav på eleven. Givetvis ska det ske på en rimlig nivå, men om inga krav ställs på

eleven kommer den heller inte att utvecklas. Det resultatet av undersökningen visar på är att alla lärare på skolorna skulle behöva kunskaper om nyanländas skolgång.

Det märks även tydligt i intervjuerna att skolan är den komplexa institution som Berg talar om med flertalet roller. Skolan förväntas ägna sig åt medborgarfostran, arbetskraftskvalificering och klassisk bildning och kunskapsförmedling. Utöver det uttalade uppdraget har även samhället vissa förväntningar på skolan (Berg, 2003, s.22f). Flera av lärarna har i resultatet vittnat om att de får ta flertalet roller och att det ligger förväntningar på dem från olika håll. Framförallt Louise lyfter att hon känner sig som att hon sitter mitt emellan skolledning och övriga lärare med förväntningar från alla håll. Det hon vittnar om är alltså att utöver samhällets förväntningar så finns det på SVA-lärarna även förväntningar inom skolan. Undervisningen för nyanlända blir ännu ett lager av komplexitet i skolan. Det blir en del som behöver organiseras inom organisationen och mitt i det står SVA-lärarna. Jag skulle även vilja påstå att det många gånger från samhällets sida finns förväntningar att när det kommer till SVA-eleverna så handlar det inte bara om medborgarfostran utan de ska fostras till att bli *svenska* medborgare. Alltså att det finns ett dolt krav på SVA-lärarna att se till att deras elever lär sig svenska värderingar och ”svenskhet” (vad det sen innebär är en annan diskussion).

Intressant är också det Berg skriver att för ledningen i skolan så krävs ett ledarskap, en person som genomför de uppdrag som vi kopplar till ledning (Berg, 2003, s.27). Många av lärarna ger uttryck för att de saknar ett tydligt ledarskap. Framförallt Jonathan önskar att skolledningen hade styrts tydligare. Det är alltså inte alls tydligt vem det är som leder och fattar beslut.

Sammanfattningsvis går det alltså att säga att undersökningen visar på liknande resultat som tidigare forskning. Det intressanta är att den här undersökningen skett ur ett lärarperspektiv vilket det mesta av den tidigare forskningen inte gjort, ändå ses liknande resultat. Eleverna måste ges ordentligt med stöttning av kompetent personal. Det inkluderar att även skolledningen behöver tillräckliga kunskaper eller i alla fall ett intresse för hur undervisningen ska kunna organiseras. Direktplacering fungerar enbart för en viss typ av elever som redan har viss skolbakgrund och grunder i svenska språket. Undersökningen visar också på att SVA-lärarna får fungera som så mycket mer än ämneslärare, vilket ökar deras arbetsbörda. De får ofta agera som stöd, dels för eleverna men även för andra lärare och till och med skolledningen som kommer till dem och vill ha råd kring hur de ska undervisa de nyanlända eleverna.

6.2 Metoddiskussion

Det här är en kvalitativ undersökning vilket innebär att det inte går att dra några generella slutsatser. Jag vill vara tydlig med att alla slutsatser som dras enbart handlar om dessa fem lärare och deras berättelser. Jag vill även vara tydlig med att allt som uttryckts här är lärarnas upplevelser av hur det ser ut på deras skolor. Jag har inte pratat med eleverna, varit på deras skolor eller sett studieresultat. Däremot tror jag att lärarna som arbetar så nära eleverna har bra koll på deras kunskapsutveckling och hur de mår i skolan. Men, som även framkommit i intervjuerna, så vet självklart inte lärarna allt om eleverna. En styrka i undersökningen har varit att jag haft möjlighet att undersöka skolor i olika delar av Sverige med olika elevsammansättningar och med olika organiseringar av nyanländas skolgång. Det har kunnat ge undersökningen en större bredd och

förhoppningsvis känner lärare och skolläda som läser uppsatsen igen sig i åtminstone någon av skolorna. Jag skulle även vilja säga att det går att anta att andra lärare runtom i Sverige har liknande upplevelser som dessa lärare, men det är inget jag kan konstatera utifrån just denna undersökning då underlaget är för litet.

Jag har redan tidigare diskuterat metoden som använts. Intervjuer har valts för att ge lärarna en möjlighet att någorlunda fritt berätta om sina upplevelser. En svaghet i undersökningen är dock att den är så beroende av mig. Det finns en risk att jag omedvetet styrt intervjuerna dit jag vill. Både när det handlar om vilka frågor jag valt att ställa och under intervjuerna. Jag har tidigare nämnt hur jag försökt hålla mig neutral, men det är alltid svårt och jag kan inte själv säga om jag lyckats. Undersökningen har alltså en låg reliabilitet och en annan forskare skulle kunna få ett annat resultat. Låg reliabilitet är en svaghet i de flesta kvalitativa studier just för att resultatet inte är mätbart.

En annan svaghet i min undersökning är, som redan nämnts, att enbart fem lärare intervjuats. Givetvis blir resultatet då enligt deras upplevelser och hade fem andra lärare intervjuats hade resultatet kunnat se annorlunda ut. Det var dock nödvändigt att begränsa urvalet, framförallt på grund av undersökningens tidsramar. Med enbart fem lärare har jag haft möjlighet att gå djupare in på deras tankar och åsikter. Jag har dock aldrig gett mig ut för att säga hur något är i hela Sverige utan har bara velat visa på hur det kan se ut på olika skolor. I början av undersökningen fanns en idé om att utföra en enkät för att skapa en bredd. Det övergavs då en enkät enbart hade kunnat säga något om, till exempel, hur många lärare som var nöjda med organisationen på sina skolor men inget om varför. Istället för att få en bredd kändes det viktigare att kunna lyfta frågan varför.

6.3 Förslag på framtida forskning

Jag tror att det hade varit intressant att göra den här undersökningen i en större skala och intervju flera lärare. Som tidigare nämnts finns det väldigt lite forskning kring hur olika organiseringar av nyanländas skolgång faktiskt fungerar. Därför anser jag att det hade varit intressant att se både hur lärare och elever i olika former av organisationer faktiskt uppfattar dem. Som framkommit av undersökningen verkar det även finnas ett behov att vidareutveckla både skolläda och ämneslärares kunskaper kring nyanländas skolgång. Jag tror att en större undersökning skulle vara intressant även för den gruppen för att ge förståelse för hur det faktiskt ser ut.

7. Referenslista

- Abrahamsson, C. (2015). *Organisation av undervisning för nyanlända elever- Ett exempel från två skolor med inkluderande arbetssätt*. Examensarbete, Stockholms universitet. Stockholm (Hämtad 2019-05-13 från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1051800/FULLTEXT01.pdf>)
- Axelsson, M. (2013). *Flerspråkighet och lärande I: Hyltenstam K. & Lindberg I. (red) (2013 uppl. 2) Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan- En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur
- Bomström Aho, E. (2018). *Språkintröduktion som mellanrum- Nyanlända elevers erfarenheter av ett introduktionsprogram*. Licentiatuppsats, Karlstads universitet. Karlstad. (Hämtad 2019-05-13 från: <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1205918/FULLTEXT02.pdf>)
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber
- Bunar, N (2015). Inledning. I: Bunar, N. (red). *Nyanlända och lärande- mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur & Kultur
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. Oxon: Routledge
- Gibbons, P. (2006). *Stärk språket, stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Uppsala: Hallgren & Fallgren
- Hagström, M. (2018). *Raka spår, sidospår, stopp- Vägen genom gymnasieskolans språkintröduktion som ung och ny i Sverige*. Doktorsavhandling, Linköpings universitet. Linköping. (Hämtad 2019-05-13 från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1246831/FULLTEXT01.pdf>)
- Hovi, E. & Paulsson, K. (2007). *Olika sätt att arbeta med nyanlända barn i skolan- En studie om två arbetssätt som används i skolan för nyanlända barn*. Examensarbete, Lärarhögskolan Stockholm. Stockholm. (Hämtad 2019-05-13 från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:199201/FULLTEXT01.pdf>)
- Juvonen, P. (2015). *Lärarröster om direktplacering av nyanlända elever. I: Bunar, N (red). Nyanlända och lärande- mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur & Kultur
- Nationalencyklopedin A (u.å). *Andraspråk* (Hämtad 2019-02-20 från: <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/andraspr%C3%A5k>)
- Nationalencyklopedin B (u.å). *Modersmål* (Hämtad 2019-02-20 från: <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/modersm%C3%A5l>)

Nationalencyklopedin C (u.å). *Makt* (Hämtad 2019-05-23 från: <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/enkel/makt>)

Nationellt centrum för svenska som andraspråk (2019). *Svenska som andraspråk-grundskola* (Hämtad 2019-05-06 från: <https://www.andrasprak.su.se/grundskola/styrdokument/svenska-som-andraspr%C3%A5k-grundskola-1.82989>)

Nilsson Folke, J. (2017). *Lived transitions: experiences of learning and inclusion among newly arrived students*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet. Stockholm. (Hämtad 2019-01-12 från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1052228/FULLTEXT01.pdf>)

Sheikhi, K. & Ucar, T. (2018). *Studiehandledning för flerspråkiga elever. Kunskapsutveckling genom modersmålet*. Stockholm: Gothia fortbildning

Skolinspektionen (2018). *Nyanlända och asylsökande elever*. (Hämtad 2019-02-10 från: <https://www.skolinspektionen.se/sv/Rad-och-vagledning/nyanlanda-elever/>)

Skollagen (2010). (Hämtad 2019-01-10 från: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)

Skolverket A (u.å). *Organisera undervisning av nyanlända elever*. (Hämtad 2019-01-10 från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/organisera-nyanlanda-elevers-skolgang/organisera-undervisning-av-nyanlanda-elever.>)

Skolverket B (u.å). *Svenska som andraspråk* (Hämtad 2019-05-06 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRSVA01%26tos%3Dgr&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa219f>)

Skolverket C (u.å). *Rätt till modersmålsundervisning* (Hämtad 2019-02-20 från: <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/ratt-till-modersmalsundervisning>)

Skolverket D (2019). *Nyanlända elever och betyg i grundskolan* (Hämtad 2019-05-13 från: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/betyg-i-grundskolan/nyanlanda-elever-och-betyg-i-grundskolan>)

Skolverket (2016). *Utbildning för nyanlända*. Skolverket: Stockholm (Hämtad 2019-01-07 från: https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3576.pdf?k=3576)

Sundström Rask, K. (2018). *Introduktionsverksamhet för nyanlända elever i grundskolans tidiga år*. Licentiatuppsats, Högskolan Dalarna. Falun. (Hämtad 2019-01-10 från: <http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:1260371/FULLTEXT01.pdf>)

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. Lund:Studentlitteratur

Unicef (u.å). *Barn på flykt i Sverige* (Hämtad 2019-05-13 från <https://unicef.se/fakta/barn-pa-flykt-i-sverige>)

Bilaga 1.

Intervjuguide

-Berätta lite om dig själv, din bakgrund. Hur länge har du varit lärare? Hur länge har du arbetat på skolan? Vilka ämnen undervisar du i?

-Berätta om skolan, elevsammansättningen, området. Finns det elever som inte är från upptagningsområdet?

-Hur många SVA-elever finns det på skolan? Hur många av dessa är nyanlända? Vilka modersmål har eleverna?

-Hur ser organiseringen av nyanlända i år 7–9 ut? Hur tycker du att den fungerar? Varför tycker du så? Hur påverkas elevernas kunskapsutveckling av organisationen?

-Tror du att området eller kommunen skolan ligger i spelar in på hur organiseringen ser ut?

-Finns det en diskussion kring hur organiseringen ska se ut? Känner du att du kan påverka den diskussionen?

-Hur upplever du skolledningens kunskaper kring nyanländas skolgång?

-Finns tillgång till modersmållärare? Hur är modersmålsundervisningen i sådana fall upplagd? Har du ett samarbete med modersmållärare? Varför/varför inte?

-Finns tillgång till Studiehandledning? Om ja, hur fungerar den? Har du ett samarbete med studiehandledare? Varför/varför inte? Om inte, önskar du att det fanns?