



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

**”Att på bästa sätt tillvarata elevers
olikheter utmanar skolans
kompetens”**

**Textanalys av en kommunal riktlinje om
mottagandet av nyanlända i skolan**

Monika Johansson



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Uppsats: 15 hp
Program och/eller kurs: Magisteruppsats i pedagogik, PDA522
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: HT 2015
Handledare: Johannes Lunneblad
Examinator: Maj Asplund Carlsson
Rapport nr: HT-15-2920-003-PDA 522



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE

Abstract

Uppsats:	15 hp
Program och/eller kurs:	Magisteruppsats i pedagogik, PDA 522
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2015
Handledare:	Johannes Lunneblad
Examinator:	Maj Asplund Carlsson
Rapport nr:	HT-15-2920-003 PDA 522
Nyckelord:	Nyanlända elever, skola, policy, diskursteori, textanalys

I denna studie analyseras en riktlinje i Göteborgs stad som avser mottagandet av nyanlända elever i skolan. Studien har som syfte att undersöka på vilket sätt gruppen nyanlända elever beskrivs i ett policydokument på kommunal nivå. Studien är en kvalitativ undersökning utifrån ett poststrukturellt perspektiv där en textanalys har gjorts utifrån en diskursanalytisk anastax. Studiens resultat visar att riktlinjen baseras dels på normer som utgår från en universell syn på rättvisa där alla skall behandlas lika. Med den tolkningen, utifrån de behov som definieras och de krav som ställs i riktlinjen, finns också en inbyggd föreställning om vad som är ”svenskt”. Parallellt med detta finns i riktlinjen skrivningar kring FN:s konvention om barns rättigheter och uppmaningen om ett interkulturellt perspektiv. I dessa beskrivningar, tillstår riktlinjen skillnader inte bara inom gruppen nyanlända utan mellan alla elever, oavsett ras/etnicitet/trosuppfattning och att det mest rättvisa inte är att behandla alla lika som i majoritetssamhället. Det verkar finnas en skärningspunkt mellan att omfatta både en omfördelande och erkännande social rättvisa. Detta kan förstås som den enskilda nyanlända eleven genom riktlinjen har en möjlighet att erkännas utifrån både grupp-specifika behov som nyanländ elev i skolan och som enskild elev.

Innehållsförteckning

Abstract	1
Innehållsförteckning	1
Inledning	2
Syfte och frågeställningar	3
Bakgrund	3
Tidigare forskning	5
Teoretiska perspektiv	11
Metod och urval	13
Materialval.....	13
Metodval.....	14
Textanalys.....	15
Resultat	17
Riktlinjens målsättningar	17
Beskrivning av innehållet i mottagandet av gruppen nyanlända elever	21
Riktlinjens framställning av relationerna mellan elev och skola.....	26
Avslutande diskussion med metodologiska invändningar och vidare forskning	32
Referenslista	38
Bilaga 1	45

Inledning

En del av skolans uppdrag är mottagandet av nyanlända elever. Över 45 miljoner människor är på flykt i världen (augusti 2015) och hälften av dem är enligt Fn:s årliga rapport (2015) barn. För många av dessa barn är skolan stabilitet i en annars osäker värld. Skolan erbjuder en trygghetszon, social samvaro och interaktion, tillfällen till lärande som i sin tur är nycklar till livet efter skolgången med möjligheter till olika livsval och socialt deltagande i samhället.

I FN:s barnkonvention, understryker artikel 2 att varje form av diskriminering av barn är förbjuden och stater är skyldiga att behandla varje barn inom dess gränser, lika. Med en ökad invandring och ett samhälle som blir allt mer heterogent diskuteras den filosofiska och politiska uppfattningen om ”social rättvisa” och skillnader i utbildning (Hackman 2005, North 2006) i det välfärdssamhället där rättvisa ska tillämpas lika på alla medborgare (Giddens 2006).

Skolan har varit central i det svenska samhällets välfärdspolitik under 1900-talet och använts som både instrument och resurs i ambitionen att minska samhällets sociala klyftor (Bunar 2001, Giddens 2006). För att det ska finnas ett gemensamt förhållningssätt och en gemensam grund att stå på i detta arbete formuleras policys och riktlinjer. Policydokument för mottagande av nyanlända handlar om att förändra, där föreslås åtgärder med utgångspunkt från ett eller flera framställda problem. Riktlinjer och policydokument för skolan är också en programförklaring, något som visar på perspektiv och uttalanden, men även handlingar. I policyn redovisas steg som kommunen väljer att ta, eller inte, och förklaringar för vad som händer. På så sätt påverkar riktlinjer skolors handlingar och studier på policys och riktlinjer ökar kunskapen om samhället (se t ex. Ball 2006).

Castles (2003) beskriver den komplexitet och de motsättningar som finns mellan det juridiska och politiska på makro- och mikronivå. På makroekonomisk nivå utformar staten invandringspolitiken medans den mikroekonomiska nivån där den kommunala verksamheten formulerar riktlinjer och policys, är mer oroad över de sociala kostnaderna av invandringen och hur man skall kunna säkra att de nyanlända barnens och deras familjers politiska, sociala och ekonomiska rättigheter. På likande sätt förväntas skolor bortse från spänningen mellan den invandringspolitik som förs, en stark mediadiskurs och dessa barns rättigheter. Skolorna förväntas ta itu med de olika pedagogiska, sociala och känslomässiga behoven hos nyanlända

elever och att spela en viktig roll i deras anpassning till deras nya hem, skola och gemenskap (Pinson & Arnot (2010) .

Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka på vilket sätt gruppen nyanlända elever beskrivs i ett policydokument på kommunal nivå. Utifrån kritiken om avsaknaden av policys och målsättningar i uppdraget och utifrån de brister forskning visar på kring makt, social rättvisa och olika delar av mottagandet av nyanlända elever formulerades följande forskningsfrågor

- Vilka målsättningar anges för uppdraget?
- Vad beskrivs som innehållet i mottagandet av gruppen nyanlända elever?
- Hur beskrivs relationen mellan gruppen nyanländ elever och skola?

Bakgrund

Definitionen av nyanländ elev och hur länge en elev anses var nyanländ, finner man i olika myndighetsrapporter (Myndigheten för skolutveckling, 2007; Skolverket, 2007; Skolinspektionen, 2009:3). I dessa rapporter menar man att en nyanländ elev, i stort sett, är en elev som anländer nära skolstarten eller under sin skoltid och har ett annat modersmål än svenska. I definitionen inkluderas också asylsökande barn, de barn som fortfarande väntar på besked om de får stanna i Sverige eller inte. I de allmänna råden för mottagande av nyanlända, ”Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever.” (2008), beskrivs hur den nyanlända eleven lyder under samma bestämmelser som alla andra elever i skolan. Från detta gäller några få undantag för bland annat asylsökande, där asylsökande barn har rätt till skola, men ingen skolplikt. Preciseringen omfattar följaktligen alla barn oavsett invandringskäl. Generellt i rapporterna betonas också att skillnaderna mellan nyanlända elever kan vara stora och att nyanlända elever inte är någon homogen grupp, utan en grupp där olikhet och variation av flyktingskäl finns (Skolverket 2008a; SKL 2008).

Den 11 september 2014 antogs den proposition av Riksdagen som innehåller förslag till ändringar i Skollagen (SFS 2010:800). Bland annat införs en definition av vad som menas med nyanländ elev:

”Med nyanländ ska avses den som har varit bosatt utomlands och som numera är bosatt här i landet eller ska anses bosatt här och som har påbörjat sin utbildning här efter höstterminens start det kalenderår då han eller hon fyller sju år. En elev ska inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång i Sverige” (proposition 2014/15:45)

Propositionen innehåller också förslag om bedömning av nyanländ elev samt placering av densamma i ordinarie klass och möjliga undantag från detta. (De nya reglerna börjar gälla den 1 januari 2016).

Under 2000-talet har en mängd utredningar och statliga rapporter visat på ett skillnadsskapande för andelen elever med annan härkomst än svensk och nyanlända elever i skolan. I skolinspektionens rapport ”Utbildning för nyanlända elever” (2009:3) kritiseras flera områden i hur och på vilket sätt nyanlända elever mottas i skolan. En del av kritiken handlade om brist på kommunal policy kring nyanländas skolgång. Redan 2004 konstaterade Mathias Blob samma sak. På uppdrag av Integrationsverket genomförde Blob en kartläggning och analys av fyra storstadskommuners skolintroduktion av nyanlända elever. Blob (2004) fann, bland annat, att det saknades övergripande kommunpolicys för hanteringen av nyanländas introduktion i skolan.

Som tidigare nämnts är det juridiska ramverket, alla de skolförfattningar som gäller för grundskolans elever i allmänhet, även gällande för nyanlända elever. Vissa delar av skollagen handlar mer specifikt om gruppen nyanlända elever, medans andra delar kan anses vara extra betydelsefulla för nyanlända elever. Speciellt betydelsefulla för den nyanlända eleven kan de bestämmelser som gäller skolans likvärdighet, elevens tillgång till utbildning och särskilt stöd, samt utbildningens anpassning till elevens individuella behov och förutsättningar vara (SOU 2005:40). Skolinspektionens (2009) erfarenheter utifrån nyss nämnda ”Utbildning för nyanlända elever” visade att nyanländas rätt till utbildning ofta åsidosattes och begränsades till en kartläggning i hur väl eleven behärskade det svenska språket, men inget om elevens tidigare skolbakgrund eller kunskaper. Generellt visade skolinspektionens tillsyn för 2011 att de områden där de ofta påtalades brister på skolorna också är de områden som är av stor vikt för nyanlända elever, till exempel arbetet för likabehandling och åtgärder för elever i behov av särskilt stöd.

Skolverket visar i rapporterna ”Vad är det för skillnad vad skolan gör?” (2005) och ”Vad hände med likvärdigheten?” (2006) hur måluppfyllelsen varierar och hur variabeln ”utlandsfödd” ger en tydlig negativ effekt på studieresultaten. Den offentliga utredningen ”Det blågula glastaket – strukturell diskriminering i Sverige” (SOU 2005:56) visar på stora statistiska skillnader i betyg mellan barn med olika etnisk bakgrund där en förklarande orsak anses vara en diskriminerande fördelning av resurser och insatser eller en frånvaro av insatser. Även i ungdomsrapporten (Ungdomsstyrelsen 2008:5) talas det om strukturell diskriminering. Som exempel visar elever med utländsk bakgrund lägre behörighet i nationella gymnasieprogram än sina Sverigefödda jämnåriga. Elever med utländsk bakgrund fullföljer även, i lägre utsträckning, sina gymnasiestudier i tid (Skolverket 2004) och det framhålls att kunskapsläget, både om de nyanlända elevernas situation och undervisningsformerna för denna elevgrupp, är otillräckliga och bristfälliga (SKL 2008).

Enligt Nihad Bunar (6:2010) är den akademiska forskning kring ämnet liten till omfånget men resultaten är i många fall samstämmiga kring dessa elever och visar på en skolsituation som påvisar brister på flera olika områden. En av orsakerna anses vara att det är just nyanlända elever, där språk- och kultursvårigheter ses som ett problem istället för en tillgång, samt lärares låga förväntningar på dessa elever (Skolinspektionen 2010a:14, SOU 2006:40). Dessa slutsatser skall vi titta vidare på nedan, i avsnittet tidigare forskning.

Tidigare forskning

I detta avsnitt refereras forskningsstudier som gjorts, inte enbart med fokus på nyanlända elever, utan främst med fokus på bemötande och kategoriseringar av elever med annan bakgrund än majoritetsbefolkningens. Utifrån studiens syfte har forskning som på något sätt knyter an till hur själva mottagandet och skolgången går till samt forskning som beskriver hur själva innehållet i det mottagande och den skolgång den nyanlända eleven står inför. I flera fall går dessa två områden in i vandra. Nedan har indelningen gjorts med utgångspunkt i mottagande utifrån en individuell nivå, vad forskning säger om hur individen kan påverkas utifrån mottagandet, och utifrån en organisatorisk nivå, där jag beskriver vilka saker forskning kommit fram till att skolor kan göra för ett framgångsrikt mottagande av nyanlända elever.

Mottagandet utifrån en individuell nivå

Det har redan i studien beskrivits att det har saknats ett samlat grepp kring nyanländas skolsituation som formulerar hur mottagandet skall gå till för nyanlända elever och som ger skolor starkare verktyg för integrering. Detta samtidigt som ett stort antal barn är på flykt med sina specifika rättigheter till utbildning. För att klara spänningen mellan den invandringspolitik som förs på nationell nivå och elevens rättigheter såg Arnot & Pinson (2010) att man individualiserade de nyanlända elevernas behov, utifrån en mängd olika diskurser. Jill Rutter (2006) menar i sin tur att det är en universalisering där man bedömer och bemöter alla barn i en flykting- eller asylsituation utifrån ett individualiserande diskurs. I själva skolsituationen kan det handla om att som nyanländ elev hamna i en klass med en lärare som inte har tillräckligt med kunskap eller resurser och där det finns en risk att elevens självförtroende urholkas och själv, som individ, pekats ut som ensam ansvarig för misslyckandet i skolan (Eklund 2003). Ett annat sätt att individualisera elevers problem är utifrån vårdnadshavares bakgrund eller beteenden. Istället för att förklara bristerna utifrån faktorer i omgivningen, som till exempel relationer, undervisning eller klassen som grupp (Feinberg 2010, Short 2002, Bouakaz 2007, Granstedt 2006).

Andra exempel man finner i forskningen på hur barn med migrationsbakgrund individualiseras är genom en indelning. Att vara i en liten separat grupp kan leda till svårigheter att komma in i den ”ordinarie” undervisningen. Då minskar möjligheten till att knyta sociala kontakter till majoritetssamhället vilket kan leda till isolering och stigmatisering. Att vara den som skall lära sig ett nytt språk kan också leda till en urskiljning på negativ grund och befästa uppdelningen mellan, till exempel, ”vi svenskar ” och ”dem invandrarna” (Ekelund 2003, Hek 2005, Taylor 2008). En till synes positiva inställningen att alla barn är lika och skall behandlas lika menar Lin Goodwin (2002) kan leda till eleven ses och behandlas mot bakgrund av lärarnas förutbestämda bild om hur en elev bör vara. Med följderna att nyanlända elever, enligt dessa förutbestämda bilder, systematiskt missgynnas för att de enligt dessa mallar definieras som svaga, underpresterande och problematiska. Liknande diskussion förs av den svenska forskaren Jenny Kallstenius (2010). Kallstenius (2010) menar att stereotypa kategoriseringar i termer av normalitet och avvikelse kopplas till en föreställning om tillräckliga eller otillräckliga förutsättningar för att kunna tillgodogöra sig den ”ordinarie” undervisningen.

Dessa diskurser där lärare individualiserar elevernas behov genom att till exempel se dem som sårbara, menar Rutter (2006) avpolitiserar frågeställningarna kring nyanlända, istället för att se barns rättigheter. En slutsats Brysk & Shafir (2004) drar, är att lärare tenderar att fokusera på de erfarenheter det migrerande barnet fick innan och under flykt och att man anpassar undervisningen för elever med utländsk bakgrund utifrån sina egna (som lärare) föreställningar om behov. Som en konsekvens av detta minskar elevens möjlighet att tillföra eller påverka sin skolsituation. De menar också att de erfarenheter barn har fått innan, eller efter flykten inte kan separeras från den konkurrerande logiken med barns rättigheter av tillhörighet, integration och medlemskap i ett samhälle ”på riktigt” (Brysk & Shafir 2004, Gruber 2007).

Roger Slee (2008) menar att själva språket uttrycker en redan etablerad motsättning:

“The language of special and regular schooling proceeds from an established yet inaccurate and redundant binary evocative of oppressive notions of normality and abnormality, of high- and low-status pupils.

(sid 111)

Dessa mycket komplexa frågor manar till fortsatt utveckling av utbildningspolitiska dokument och policys (Brysk & Shafir 2004).

Ett annat område som berörs då det handlar om barn med migrationsbakgrund eller nyanlända barn, är hälsa. Enligt Henry Ascher (2010) hänger hälsa och skolresultat tätt samman där skolan ger en kunskap i bred bemärkelse både som ingång till mottagarsamhället och där utbildningen är viktig. Även tillhörigheten som skolan står för som en del av normalitet och struktur är något som upplevs som trygghetsskapande för nyanlända barn (Ascher 2014). Detta område menar David Ingelby (2005), har på senare tid skapat kontroverser omkring vilken typ av bemötande barn med migrationsbakgrund behöver. Ursprungliga antaganden, metoder och modeller på området ifrågasatts skarpt av forskare. Dessa forskare, som med utgångspunkt i en tvärvetenskaplig syn på psykisk hälsa, menar att gruppen barn med migrationsbakgrund buntas ihop och utstår västerländska ”tekniska” lösningar utifrån den egna politiska och existentiella situationen istället för att man till exempel skapa en förståelse för kulturers olika sätt att hantera svårigheter och lidande (Ingelby 2005).

Även Charles Watters, som i sin sammanfattning av "Refugee Children towards the next horizon" (2008), konstaterar att forskning visar att barn rutinmässigt blir dolda i en diskurs om trauma, utsatthet och socioemotionella problem och risker. Där nyanlända ges ett socialt erkännande och ett professionellt stöd utifrån deras upplevda problem som flyktingbarn/nyanlända. Watters (2008) menar att man kan förstå detta som att deras lidande görs professionellt begripligt och förvaltas därefter, vilket ger barnen en position inom ett förutbestämt samhällssystem. Med detta sagt menar Watters att det visserligen är så att ett antal flyktingbarn upplever villkor som trauma och olika emotionella problem och kan dra nytta av professionella insatser, och överväganden. Men, att politiska och professionella processer effektivt forma svaren på olika typer av socialt lidande för gruppen barn med migrationsbakgrund.

Skolor framträder företrädesvis som både stödjande och hälsofrämjande i europeiska studier, menar Watters och Ingelby (2002). Trots det verkar arbetet med det vi i Sverige kallar "likabehandling" vara en vanlig brist. Något som tidigare nämnts i denna bakgrund är Skolinspektionen, som i sin tillsyn (2011) påtalade brister på skolorna som handlar om elevers trygghet och trivsel i skolan. Något som konstaterats vara av stor vikt för nyanlända elever. Forskningen beskriver hur skolans bredare sätt att organisera sig och dess medvetenhet om sin egen skolkultur, attityder och uppfattningar, värderingar och normer påverkar den nyanlända elevens möjligheter till inläring och social samvaro. Hela skolans hållning och attityd till barn med migrationsbakgrund är viktig för att ge eleverna förutsättningar att känna sig stolta över sig själva och sin bakgrund (Eklund 2003, Hek 2005, Lee & Walsh 2015). Rutter (2001) menar att för att policys och riktlinjer skall vara effektiva behöver man ha både tillsyn och sanktioner mot rasism och trakasserier på skolorna. Arnot & Pinson (2010) uttrycker att det mest väsentliga är en inställning utifrån "ethos of social inclusion and social justice, and to demonstrate a strong and humanistic child-centred approach." (Sid 249) och menar att de nyanlända elevernas social, kulturella, religiösa utgångspunkter och deras tidigare skolerfarenheter behöver erkännas och uppmärksammas för att den negativa kategoriseringen som avvikande, annorlunda och därmed "fel" skall undvikas (Arnot & Pinson 2010).

Den pedagogik som de och andra forskare beskriver (Godwin 2002, Lee & Walsh 2015) som inkluderande påminner om det vi i Sverige brukar benämna som interkulturell pedagogik, där man utgår från det eleven kan, dennes individuella förutsättningar och bygger undervisningen

utifrån det (Lahdenperä 2004). Caroline Ljungberg (2005) gör i sin avhandling en genomgång av svenska och internationella studier och konstaterar att diskussionen om det mångkulturella har blivit en fråga om och för invandrade och inget som berör de olika skrivningarna och policys för skolan, eller lärarnas praktiker. Ljungberg (2005) menar vidare att det är nödvändigt med en obruten linje genom samhälle och utbildningskedjan. Från policydokumentet, till skolorganisationen och in i lärares klassrum för att förebygga utsatthet i form av kommentarer, trakasserier eller diskriminering för barn med migrationsbakgrund (Ljungberg 2005).

I avsnittet nedan presenteras vad forskningen säger om själva organiserandet av mottagandet av den nyanlända eleven och vilka komponenter forskningen ser som viktiga för att den nyanlända eleven skall tas emot på bästa sätt.

Mottagandet utifrån en organisatorisk nivå

I diskussioner om själva mottagandet av elever med migrationsbakgrund har det ofta handlat om den nyanlända elevens trygghet kontra segregation (Bunar 6:2010, Hek 2005). Där trygghet står för att få gå i en mindre grupp med elever som befinner sig i samma situation i det nya samhället och med en anpassad språklig nivå där vuxna ger eleverna det utrymme och den uppmärksamhet de behöver. Det som beskrivs fungerar bäst är organiserat som en förberedelseklass med en tydlig tidsbegränsning så att eleven inte befinner sig i en ”avvikande” grupp för länge. Där eleven tillåts att lämna den särskilda undervisningsgruppen då den anses vara redo istället för när läsåret är slut. Detta parallellt med en inlussning i ordinarie klass eller grupp (se bl.a. Short 2002, Booth & Ainscow 2002, Hamilton, Anderson, Frater-Mathieson, Loewen, & Moore 2005). Det verkar finnas tydliga vinster med att blanda elever med olika bakgrund (Hek 2005).

Ytterligare en viktig bidragande faktor som Deborah J. Short (2002) kommer fram till i sin studie, är möjligheten för vårdnadshavarna att samverka med skolan. Ett bra samarbete mellan skolan, dess lärare, och vårdnadshavare bidrar strakt till elevers skolframgång (Bouakaz 2007, Granstedt 2006, Arnot & Pinson 2005). Hur detta samarbete skall se ut för att nå bästa resultat beskrivs av Rosa Castro Feinberg (2000) som nära och som något skolan aktivt bör uppmuntrar till. För att det skall bli just nära behöver vårdnadshavarna tillgång och kontinuerlig kontakt och information om sitt barns skolgång som är tydlig, begriplig och relevant (Feinberg 2000). En annan slutsats är att vårdnadshavarnas kultur inte bara döms ut

av lärare som fel i relation till svenska värderingar, utan är även något som lärarna aktivt bör motverka (Bouakaz 2007). Rachel Heks (2005) forskning visar att på de skolor där man har riktlinjer som förespråkade lärarnas kontakter med vårdnadshavare och gav möjligheten till tolk, kände sig eleverna mer som en del av sin skola. Detta gav också eleverna en känsla av att skolan hjälpte dem och deras familjer till möjlighet att känna en förankring i den nya omgivningen (Heks 2005).

Fler framgångsrika aspekter, både nationellt och internationellt, där skolans samarbete är i fokus handlar om ett samarbete med organisationer och föreningar i lokalsamhället. Där medmänniskor med kunskap och erfarenheter kan vara till hjälp i undervisningen, som förebilder och som en generell hjälp med introduktionen (Arnot & Pinson 2005, Reakes & Powell 2004, Rutter 2001). En annan form av förebilder som, samma Short (2002) som ovan, beskriver utifrån amerikansk kontext och som beskrivs som en framgångsfaktor för integrationen, är mentorskap. Ett stöd från andra elever som delar elevens kulturella bakgrund med möjlighet att träffas för att underlätta den nyanlända elevens möjligheter och förståelse av skolan och som bidrar till att undvika utanförskap (Hek 2005).

Något som är väl beforskat är det språkpedagogiska perspektivet (se t.ex. Feinberg 2000, Hek 2005, Hällgren, Granstedt, och Weiner 2006, Jones & Rutter 1998, Candappa & Egharevba 2000). Där har debatten oftast handlat om språkinlärning eller språkbevarande metoder. Med språkinlärning menas en systematisk inlärning av det omgivande samhällets språk. Språkbevarande metoder är modersmålsundervisning men också till exempel att ha möjlighet till lektioner med tvåspråkiga lärare, genom det vi i Sverige kallar för studiehandledning. Skolan kan också organisera undervisning i vissa ämnen på modersmålet så den akademiska karriären inte avbryts och studiemotivationen upprätthålls (Feinberg2000, Hällgren, Granstedt, och Weiner 2006, Jones & Rutter 1998). Feinberg (2000) finner att de skolor med program för nyanlända där man arbetade med både det nya språket (engelska) och, i lika hög grad, utvecklade elevens modersmål lyckades bäst. Ur det språkperspektivet menar Godwin (2002) att majoritetsspråkets plats i klassrummet är en maktposition som gör att inga andra av elevernas kunskaper kommer till rätta och värdesätts. Goodwin (2002) finner att det då är lätt att dra likhetstecken mellan elevens utvecklingsläge på majoritetsspråket och deras lärandekapacitet eller till och med intelligens.

I den svenska debatten (Myndigheten för skolutveckling, 2004; Tallberg Broman, Rubinstein Reich, Hägerström 2002; och Tuomela, 2002) verkar man också vara överens om att samtida satsningar på modersmål, ämneskunskaper och svenska är varandras komplement och inte uteslutande enheter. Den relevanta frågan verkar inte vara om eleverna skall erbjudas modersmålsundervisning och ämneskunskaper på annat modersmål än det svenska eller inte, utan snarare hur det hela skall organiseras för att det närmare skall integreras i skolans vardag och hur lärarnas kompetens skall höjas för att klara det integrerande språkperspektivet (Bunar 6:2010).

Sammanfattningsvis visar ovanstående på att policys och riktlinjer för praxis, skolorganisation med kursplaner och program, ett omvärlds- och familjeperspektiv, samt partnerskap med föräldrar, närsamhälle och föreningar och ett förhållningssätt där man arbetar konkret och främjande, mot rasism och exkluderande normer är några av de saker forskning visar på för ett gott mottagande av nyanlända elever. Det verkar inte spela så stor roll om undervisningen, i mottagandet av den nyanlända eleven, är i en separat enhet eller integrerad i klassrummet, det viktiga är hur de olika resurserna eller komponenterna vävs ihop, såsom svenska som andra språk, modersmål, studiehandledning, ämnesundervisning i reguljär klass och hur man utnyttjar modersmålet. Fallgropen är att inte se det som en helhet eller bara göra någon av dessa delar (Booth & Ainscow 2002, Hamilton 2013, Hamilton m.fl. 2005).

Det verkar råda en samstämmighet i myndighets- och forskningsvärlden om att det finns brister i mottagandet av nyanlända elever och att detta mottagande inte är tillräckligt beforskat. Även kring brister i och vikten av, god organisation och genomförande av nyanländas elevers introduktion till det nya landet verkar det finnas en konsensus. Här finns det en forskningslucka att fylla mellan bristande forskningsunderlag på nyanlända elevers situation och bristen av riktlinjer och policys och dess målsättningar.

Teoretiska perspektiv

I detta avsnitt presenteras studiens teoretiska utgångspunkter. Dessa bygger på Nancy Frasers teori om social rättvisa, som inledningsvis beskrivs nedan. Därefter följer en redogörelse av Michel Foucaults tankar om makt och diskurser kring konstruktionen av ”den andra”.

Nancy Fraser försöker besvara frågan om hur vi kan förstå social rättvisa. I Frasers teori har den sociala rättvisan tre dimensioner: *redistribution*, *recognition*, *representation*; omfördelning, erkännande och representation. För att förstå rättvisa särskiljer Fraser (1995, 2003, 2011) på kulturella identifikationer (erkännande) och ekonomiska villkor (omfördelning) och politisk representation. Som Fraser påpekat är dessa sociala orättvisor i verkligheten hopfvinnade och svåra att särskilja. Orättvisa utifrån omfördelning (t.ex. klass), och erkännande (t.ex. ras/etnicitet), kräver ingen större presentation för att förstå, men för dimensionen politisk representation behövs en något längre förklaring.

Fraser (2003, 2011) utvecklar en kritik av det hon benämner som identitetspolitik. Att vara nyanländ i Sverige skulle med den politiska riktning innebära, att bli betraktad som en (mer eller mindre) enhetlig grupp. Denna grupp kan anses vara både marginaliserad och undertryckt i det svenska samhället och de nyanlända barnen i skolan trycks in en gruppidentitet som framställs som autentisk och erkänns utifrån det som anses vara autentiskt och specifikt för gruppen ”nyanlända barn”. Samtidigt befästs en förförstådd uppfattning om gruppen av lärare, skola, media och av det omgivande samhället.

Vad som kräver erkännande, utifrån Fraser (2003, 2011) sätt att se, är inte den gruppsspecifika identiteten (som till exempel ”rom” eller ”somalier”) utan det enskilda barnets ställning som fullvärdig deltagare i den sociala interaktionen. Begreppet beskriver en social underordning, som inte bygger på nedvärdering av en gruppidentitet, utan på att man hindras från att delta på lika villkor i det sociala livet i samhället, som till exempel att inte kunna påverka sin skolgång och utbildning.

I begreppet politisk representation uppmärksammas alltså inte ”kultur”, utan de institutionella sammanhang, till exempel lagtexter och policydokument, som påverkar gruppen nyanländas möjligheter. Det handlar om politiska hinder mot jämlikhet, som inte kan inte kopplas direkt till omfördelning eller erkännande även om de är förbundna till varandra. De hinder, som inbegrips i begreppet representation, har inte sin grund i status eller klasstrukturer utan i samhällets politiska konstitution. Statusojämlikheter är något samhälleligt, inte bara något ”kulturellt”.

Frasers teori har kritiserats, den mest bestående kritiken av hennes arbete står kanske Judith Butler (1998) för. Kritiken handlar om modellens polariserande av ekonomiska, kulturella och

politiska rättvisefrågor som analytiskt distinkta. Fraser (1998) bemöter kritiken med att insistera på att särskiljandet handlar om just analytiska skillnader, dessa går inte att särskilja i verkligheten. För studiens syfte är dock Fraser teorier användbar. Distinktionerna, att skilja på erkännandepolitik och identitetspolitik, medför att vi kan och bör göra rättvisa åt vissa krav på erkännande utan att godta att det enda sättet att göra detta på är genom att bekräfta en grupps rätt att definiera både innehållet i och gränserna för sin egen identitet.

Bärande i studien är också Foucaults (1972/2001) tankar om det normalas behov av det onormala och att detta är grunden för konstruktionen av ”den andra”. Det här innebär, i studien, en tanke om att avgränsningar av sociala grupperingar görs på en mängd olika sätt. Varje individ kan tillhöra flera olika kategorier och i varje gruppering utifrån kategori, ingår olika handlingar, viljor, känslor, mönster och intentioner. Att ge sig själv eller någon annan en identitet innebär också att man talar om vad man *inte* är, vad identiteten står emot, alltså ett sätt att distansera eller distanseras mot ”den andra”. Foucault (1972/2001) sätter makten i fokus, men denna makt ses inte enbart som ett förtryckande utan även som något produktivt, den skapar och befäster kunskap (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Vår sociala omvärld skapas genom makt och makt och kunskap hör ihop och förutsätter varandra. Makt utövas inte av eller mot ett subjekt, utan utvecklas i relation mellan människor och innebär begränsningar för vissa och samtidigt möjligheter för andra.

Metod och urval

Nedan kommer studiens metodologiska utgångspunkt att motiveras och studiens förhållningssätt kommer problematiseras. Vidare redogörs för hur uppsatsens frågeställningar besvaras och hur undersökningen genomförts. I anknytning till detta diskuteras de teorier som används i uppsatsen och hur de sätts i relation till metod och material och den policy som ligger till grund för undersökningen.

Materialval

Min empiri utgörs av ett policydokument, ”Riktlinjen för mottagandet av nyanlända i Göteborgs stad” (se bilaga 1). Dokumentet antogs av kommunfullmäktige i mars 2015.

Riktlinjen innehåller 9 sidor, samt en checklista för vem som har ansvar för vad mellan huvudman, rektor och lärare. I riktlinjen ingår 14 definitioner och begrepp på vad som menas med nyanländ, modersmålsundervisning, et cetera. Checklistan kommer bara att beröras indirekt i analysen. Riktlinjen är indelad utifrån rubrikerna mottagandet, introduktion, individuell planering, undervisning, uppföljning och utvärdering samt kompetensutveckling.

Studien är avgränsad på flera sätt. I valet av material sker en avgränsning i sig, det är bara Göteborgs stads riktlinje som utgör studieobjektet. Utifrån avsikten att undersöka på vilket sätt gruppen nyanlända elever beskrivs i ett policydokument på kommunal nivå valdes materialet med tanke på dess aktualitet. Göteborgs stad är stor och med en betydande segregation, intressant var då att studera hur man i staden formulerar en riktlinje som skall gälla alla stadsdelar trots deras olika socioekonomiska förutsättningar. En annan avgränsning är själva grupptillhörigheten. Studien behandlar inte andra grupptillhörigheter eller gör någon intersektionell analys med till exempel kön, ålder eller klass som ytterligare indelningsgrund.

Metodval

Denna studie är gjord i en poststrukturalistisk idétradition där kunskap och verklighet förhandlas fram i en ständig dialog mellan människor. En diskurs är den samling normer, åsikter, teser och teorier som tillsammans bildar förställningar om någonting som bildar det ”normala”. Till exempel påverkar diskursen om etnicitet i skolan hur man pratar om barn och hur man ser på etniskt svenska barn kontra barn med en annan etnicitet. Bergström och Boréus (2005) menar att diskursbegreppet syftar på social praktik som i ett speciellt sammanhang har med språkanvändning att göra, dvs. hur man pratar eller skriver på ett bestämt sätt om någonting. I diskursanalys studeras, analyseras och konstruerade sociala kategorier med utgångspunkten att man aldrig kan nå verkligheter utanför diskurserna, och därför, är det själva diskursen som är föremål för analysen (Winther Jørgensen och Phillips 2000).

Diskursanalys i enlighet med ”foucauldiansk” anda betonar det sammanhållna och gemensamma snarare än dess motsättningar som behandlas i form av relationer mellan diskurser (Bergström & Boréus, 2006). Foucault (1975/1987) beskriver samhällets institutioner som exempel på hur maktutövande kan organiseras och menar att vi är fångar i våra föreställningar och bedömningar av andra människor. Det kan exempelvis gälla

bedömningar som görs i ett institutionellt sammanhang, till exempel skolan, men även i ett policydokument. Språket i policydokumentet uttrycker tjänstemäns tankar och idéer i en bestämd kontext. Diskurser av vetande, som cirkulerar inom en institution, blir dominerande genom konkreta praktiker och fungerar disciplinerande, enligt Bergström och Boréus (2006). Det innebär att makt måste upprätthållas av aktörer, men inte nödvändigtvis alltid av samma individer. Genom institutionen legitimeras och upprätthålls vetandet och de sanningar som tas för givna, enligt författarna. När diskurser skapas leder det till att människor kontrolleras, vilket sker genom utestängningsmekanismer. Diskurser formas alltid utifrån vad som inte är, och genom att kartlägga det andra, ges en ledtråd till vad den varande diskursen utestänger, och därmed vilka sociala konsekvenser detta resulterar i (Foucault (1971/2008, 1975/1987).

Maktperspektivet är i denna typ av textanalys framträdande eftersom villkoren för den enskilda människan och samverkan mellan människor ofta har fokus utifrån ett maktperspektiv. Möjligheten hade även varit att genomföra en klassisk diskursanalys som också är strukturerad kring maktbegreppet; hur man talar om och vilken kunskap som är accepterad inom policykontexten för nyanlända i skolan och dess förarbeten. I denna studie är det dock språket som står i centrum och hur sociala relationer formuleras där inom som är intressanta (Bergström & Boréus, 2006).

Textanalys

Med hjälp av ovanstående utgångspunkter och begrepp har texten bearbetats och grupperats på olika sätt. Riktlinjen har lästes igenom upprepade gånger. I texten markerades textavsnitt där det fanns en tydlig koppling till forskningsfrågorna. Vid varje genomläsning riktlinjen tillkom nya markeringar i texten, allteftersom jag trängde djupare in i materialet. Datamaterialet delades övergripande in, utifrån de formulerade forskningsfrågorna, vilka målsättningar anges för uppdraget, vad beskrivs som innehållet i mottagandet av gruppen nyanlända elever, samt hur beskrivs relationen mellan gruppen nyanländ elever och skola. Vid upprepade genomläsningar av de markerade delarna av texten skapades sedan olika grupperingar utifrån forskningsfrågorna. Det var inte helt enkelt att sortera in vissa delar av datamaterialet under respektive tema då innehållet i riktlinjen upplevdes som gränsöverskridande. Efter upprepade genomläsningar fattades beslut om en placering. Vid ytterligare genomläsningar valdes delar bort eftersom det fanns andra utdrag som bedömdes

visa en aspekt på ett tydligare sätt. De kvarvarande beläggen analyserades med hjälp av de valda analysverktygen.

En annan metod har varit att titta på och strukturera vilka begrepp som används i texten. Frågor till texten har ställts såsom, hur beskrivs nyanlända och deras situation? Hur beskrivs de åtgärder som är till för att hjälpa? Vilka övergripande behov krävs? Vilken information har de som skrivit riktlinjen valt att ta med och hur transparenta vill de som skriver vara? Arbetet med texten i riktlinjen har inneburit analyser på olika nivåer till exempel, utifrån mina egna normer och värderingar som en viss person som gör denna analys, vilken världsbild texten målar upp och vilken information har de som skrivit riktlinjen valt att hänvisa till.

Under arbetet med analysen har en medvetenhet om att andra skulle kunna ha placerat och strukturerat analysen annorlunda, utifrån andra läsningar av datamaterialet. Detta har inneburit en självreflektion kring förförståelse och kunskap om fältet och över arbetet, i relation till kommunal verksamhet, till den sociala institutionen skola och ideologier i förhållande till det som studeras, men också ett försök att se vad som är självklart i vår samtid och i den kontext riktlinjen formuleras. Därför har bearbetningen inneburit flera olika lager av analys och sorterande utifrån olika perspektiv, tills den slutgiltiga indelningen framstod. Vid läsning av materialet har jag vinnlagt mig om att läsa materialet med öppenhet och har upprepade gånger och försökt att förstå det lästa på mer än ett sätt. Samtidig har det utvalda materialet vägledas av studiens valda teoretiska ramverk, vilket identifierar vad som är intressant i datamaterialet.

Genom att försöka tydliggöra mina teoretiska utgångspunkter och genom att så tydligt jag kan beskriva varje del i processen och hur analys hänger ihop i förhållande till teori, söker jag i denna studie visa validitet. Enligt Kvale och Brinkmann (2009) kan validitet förstås utifrån att verkligheten och ”sanningen” är en social konstruktion och på så sätt blir därför validitet ett sätt att kommunicera kunskap, mening skapas, framträder och kan bara förstås i ett sammanhang eller i en kontext (Widerberg 2002). Även genom en så kallad triangulering, att fler har tolkat materialet, i detta fall gjort av en medstudent, har jag försökt öka validiteten. Kvale och Brinkmann (2009) menar att genom hela studien validerar läsaren forskarens diskussioner om koppling mellan syfte och frågeställning till metod, teori och analys.

Resultat

I avsaknaden av generell forskning på nyanländas mottagande och lärande, samt av policys som tar ett samlat grepp på skolors mottagande av nyanlända elever har jag försökt besvara syftet hur gruppen nyanlända elever beskrivs i ett policydokument på kommunal nivå.

Analysen är indelad utifrån mina tre forskningsfrågor. Avsnitt ett handlar om riktlinjens målsättningar och de generella förutsättningar riktlinjen uppvisar. Nästa avsnitt behandlar vad riktlinjen beskriver som innehållet i mottagandet för gruppen nyanlända elever. Därefter kommer ett stycke om riktlinjens beskrivning av relationen mellan elev och skola. Dessa avsnitt presenteras nedan med hjälp av citat från riktlinjen, de diskuteras och analyseras. I framställningen är det som tidigare beskrivits inga distinkta skiljelinjer. Perspektiven och indelningarna i analysen går in i och överlappar varandra och innehållet i de olika avsnitten är på intet sätt separata enheter från varandra.

Riktlinjens målsättningar

I detta avsnitt beskrivs de uttryckliga målsättningar Göteborgs stad har med sin riklinje, det uppdrag och det syfte som formuleras i riktlinjen. En av de uttryckta utgångspunkterna för riktlinjen är Göteborgs stads

strävan att vara en socialt hållbar stad för alla (sid 1).

En mening där man tar upp både ett individ och samhällsperspektiv och menar även att den nyanlända eleven skall ha möjlighet att

vara med och skapa framtiden (sid 9).

I riktlinjen är det också tydligt vilka villkor de nyanlända eleverna behöver

för unga nya göteborgare är utbildning och inkludering viktiga förutsättningar (sid 1)

Den senare meningen visar på kännedom om hur stor påverkan skolgången har för nyanlända elever och deras möjligheter att delta och interagera i samhället och att skolan är ett medel till jämlikhet. Riktlinjen syftar vidare till att öka likvärdigheten över staden och ge en tydlig gemensam grund som skall gynna nyanlända elevers lärande, vilket påvisar att det är skolresultaten som står i fokus för riktlinjen. Här ser man på skolan och använder den som en resurs för att minska stadens sociala klyftor.

Som helhet understryker texten i riktlinjen, de nyanländas rätt till kunskap – inte bara en språkutbildning, vikten av kartläggning och att de nyanlända eleverna i skolan är mycket mer än sin migrationsbakgrund.

Under de olika rubrikerna i riktlinjen beskrivs hur elevernas kunskaper skall stöttas och utvecklas:

Eleven har rätt till *individpassade lösningar* utifrån sina förutsättningar behov och målsättningar (sid 6)

Samt:

Gemensamt för nyanlända elever är migrationsbakgrund och det faktum att de är nybörjare i den svenska skolan, men i övrigt är de en grupp med stora olikheter. (sid 2).

I riktlinjen hänvisas till forskning liksom till skollag, allmänna råd och skolinspektion och skolverk. Samtidigt är riktlinjen skriven för gruppen nyanlända och baserad på en sådan indelningsgrund som automatiskt ger en åtskillnad. Själva formulerandet av en riktlinje där åtgärder uttryckas och görs i relation till en grupp och gör att gruppen skrivs fram som särskilt utsatt. När en indelning på detta sätt används skapas något som är ”normalt”, och inte behöver en riktlinje, och något som anses vara avvikande. Detta, att i en riktlinje uttrycka skolans skyldigheter och elevens rättigheter, genom beskrivningarna av hur de nyanlända eleverna skall klassificeras, värderas och placeras, både materiellt och kunskapsmässigt fungerar som ett skillnadsskapande. Att se något som ”normalt” och något annat som avvikande blir bärande i riktlinjen utifrån ett maktperspektiv och är, enligt Foucault(1971/2008), en av tillämpningarna för differentiering.

Här framträder ett dilemma. Att skapa en riktlinje i relation till en grupp på detta sätt innebär en integrationspolitik som är omfördelande, man ser till gruppens rättigheter och omfördelar medel så som tid, pengar, lärare och kompetens för att ta emot gruppen nyanlända elever på bästa sätt. När riktlinjer för särskilt utsatta grupper skapas, sammanfogas de automatiskt till en enhetlig grupp och som en avvikelse där vi kategoriserar utifrån en liten del av en människa, samtidigt som vi behöver kategorisera för att synliggöra skillnaderna för att behovet av omfördelning skall synliggöras. Elevernas individualitet osynliggörs, samtidigt som de ständigt hamnar i centrum för det, de inte är. I riktlinjens text görs alltså den nyanlända både till del i en grupp och till elever med skilda erfarenheter och bakgrund, men oavsett görs eleven till något avvikande från den svenska normen.

I riktlinjens inledning räknas även de brister upp skolor brukar uppvisa i samband med mottagandet av nyanlända, som

... bristande kunskaper om nyanlända elevers bakgrund, situation och kunskapsnivå...(sid1)

och hänvisar till Skolinspektionen, Vidare beskriver man i riktlinjen vad vanlig kritik mot skolor består i, från skolinspektionen:

Ofta kritiseras skolor för svagt flerspråkigt och interkulturellt perspektiv, bristande studiehandledning på elevens modersmål/skolspråk och modersmålsundervisning som lever sitt eget liv med liten samverkan med annan undervisning. Skolinspektionen menar generellt att flerspråkiga barn inte ges förutsättningarna för en optimal språk- och kunskapsutveckling. (sid 1)

samt konstaterar:

Att på bästa sätt tillvarata elevers olikheter utmanar skolans kompetens. (sid 1)

I noter till flera av riktlinjens skrivningar kring den nyanlända elevens rättigheter beskrivs vad forskning eller myndighetsrapporter kommit fram till som exempel:

Vi vet från forskning att elever förankrade i familjeidentiteter lyckas bättre i skolan och att relationer mellan hem och skola i ett flertal studier pekats ut som avgörande för att nyanlända elever skall lyckas bra i skolan” (Bunar 29-27-38). (sida 5)

I riktlinjen påvisas att skolan behöver mer kunskap om nyanlända elever och att förändring skapas genom att ge skolledare i stadsdelen kunskap om ”hur det är” . Problemet med mottagandet av nyanlända elever blir ett problem som handlar om bristande kunskap om nyanlända elevers situation, behov och rättigheter. Att presentera ”problemet” på detta sätt gör att ökad kunskap om mottagandet av nyanlända elever skall ge ökat gott och likvärdigt bemötande i staden. Med detta som utgångspunkt finns då också vissa ”sanningar” om vad som är ”rätt”.

Fokuset på kunskap i riktlinjen tolkas som ett problem med hur nyanlända elever tas emot och att detta kan lösas genom att göra korrigeringar, att göra ”rätt”. Här förs ett slags cirkelresonemang där kunskapen blir både ett problem och en lösning. Görandet av kunskapen om den nyanlända eleven blir det bemötande den nyanlända eleven får och resultatet av ”görandet” blir mätbart i form av kartläggningar, individuell planering, uppföljning och utvärdering. Texten i riktlinjen verkar mena att problemet kan lösas genom att göra korrigeringar, att göra ”rätt”.

Det som skall lösas, utifrån denna framställning, handlar inte om politiska motsättningar utan att lära de nyanlända eleverna (skolledare i stadsdelsförvaltningar) att göra ”rätt”. Ansvarsbördan läggs på så sätt på den enskilda eleven (skolorna). Problemet formuleras på ett sådant sätt att den nyanlända eleven (skolledare) inte har tillräckliga kunskaper/självkänedom om sig själv och sina behov (för att bemöta nyanlända elever i skolan). Genom riktlinjen skall kunskapen om vanliga brister i mötet med nyanlända elever och nyanlända elevers rättigheter öka. En slutsats av detta är att ökade kunskaper därmed anses ge ökad kvalitet.

I följande avsnitt följer analysen för hur innehållet av mottagandet av gruppen nyanlända elever beskrivs i riktlinjen.

Beskrivning av innehållet i mottagandet av gruppen nyanlända elever

Innehållet, hur gruppen nyanlända elevers mottagande skall se ut, delas nedan in i tre delar. En för språk, en för kartläggning och en för hälsa. Den inledande delen handlar om gruppen nyanlända elevers språkutveckling.

Den nyanländas språkutveckling spelar på många sätt en avgörande roll i riktlinjen och nämns första gången på första sidan i riktlinjens tredje stycke. Här görs en hänvisning till Skolinspektionen och det som inte brukar fungera bra inom en skolorganisation:

Skolinspektionen menar generellt att flerspråkiga barn inte ges förutsättningarna för en optimal språk- och kunskapsutveckling. (sid1)

I riktlinjen nämns upprepade gånger språkutveckling av svenska språket, modersmål och första- och andraspråk, samt möjligheten till studiehandledning som viktiga för det nyanlända barnets utveckling och identitet:

Eleven har rätt till *modersmålsundervisning*. Samtidiga satsningar på modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmålet eller elevens skolspråk, ämneskunskaper och svenska som andraspråk är varandras komplement. (sid 7)

Förstaspråk anger riktlinjen är detsamma som modersmål. Forskning på språkets betydelse för nya svenskar har som tidigare nämnts pendlat mellan språkinläring och språkbevarande metoder och i riktlinjen menar man att svenska som andra språk och modersmål

De ersätter inte varandra, då de alla har betydelse för elevens kunskapsutveckling. De är enligt forskning avgörande för elevens språk-identitet och kunskapsutveckling (Sid 7).

På samma sida menar man vidare att:

Särskild vikt ska läggas vid ämnesspråk och studieteknik, lämplig för elever med annat modersmål eller flerspråkig bakgrund. Arbetsätt som förenar språk och kunskapsutveckling ska tillämpas (Sid 7).

Ämnet svenska som andra språk kan signalera ett utanförskap för de nyanlända eleverna där ett annat modersmål skiljer ut dem från normen som är gruppen elever med svensk bakgrund. Till skillnad mot den avskiljning som sker då en nyanländ elev går på modersmålsundervisningen, där utgångspunkten bygger på att den nyanlända eleven kan någonting som de ytterligare skall utveckla och som majoritets elev med svenska som modersmal inte kan. I riktlinjen möter man båda dessa perspektiv. Forskning betonar också att alla lärare skall arbeta med språkutvecklingen och inte överlämna ansvaret enbart till läraren i svenska som andraspråk. Något som riktlinjen också understryker flera gånger och har antagits på övergripande nivå i staden:

Ämnesundervisning på andra modersmål än svenska, studiehandledning och språkutvecklande arbetsätt kommer särskilt att vara i fokus för uppföljning i det stadsgemensamma systematiska kvalitets- och likvärdighetsarbetet. (sid 7)

Flera av de kritiserade punkter kring brister i språkinläringen som påvisats i svensk forskning bemöter man i riktlinjen. Staden fokuserar dessutom på språkutvecklande arbetsätt i alla ämnen. Här framträder en elev som behöver särskiljas på grund av sina brister i det svenska språket, en omfördelande integrationspolitik där den nyanlände eleven, som missgynnande grupp, varandes i ett underläge som uppstår då hen inte kan majoritetsspråket kompenseras. Samtidigt redovisas i riktlinjen att i staden har man antagit språkutvecklande arbetsätt för alla elever, en erkännande integrations politik där alla elever skall få en välutvecklad språkundervisning i alla ämnen för alla elever, var de än bor i staden. Inte bara de nyanlända eleverna.

Själva definitionen på nyanländ elev är intressant. Med nyanländ elev menas en elev som påbörjat sin utbildning efter den tidpunkt då (svensk) skolplikt skulle inträtt, men inte efter fyra års skolgång. Och:

Avser de barn som är födda utanför Sverige, som inte behärskar det svenska språket... (sid 4)

I definitionen av begreppet nyanländ nämns avsaknaden av att kunna tala och förstå majoritetsspråket. Så som avgränsningen lyder här har den nyanlända eleven språkbrist för hen kan inte tala eller förstå svenska. I talet om gruppen nyanlända elever blir den nyanlända eleven definierad utifrån ett svenskt perspektiv, som den som har en språkbrist. Detta är en brist i kunskap, något som saknas eller inte är tillräckligt bra hos gruppen nyanlända elever. En möjlig följd av detta kan vara att en grupp elever kategoriseras som ”svenskar” och en som ”invandrade” där språket blir den referenspunkt som ”invandrade” uppvisar brister mot. Enligt tidigare redovisad forskning finns därmed en möjlig risk att läraren utifrån sin egen föreställning om vilka behov den ”invandrade” eleven har, utan att eleven har möjlighet att tillföra eller påverka sin skolsituation. Språkets centrala plats i riktlinjen understryks genom skrivningar som visar på att språket är nyckeln till framgång i det svenska samhället (svenska som andraspråk), som en framgång för att nå godkända studieresultat (studiehandledning) och som en viktig del av identitetsskapandet (modersmåls- och hemspråksundervisning).

Studien har redan beskrivit hur eleven görs till något avvikande i förhållande till det svenska ”normala”. Ytterligare en aspekt av detta tema skall vi titta på nedan.

Vikten av kartläggning av eleven beskrivs i 10 av riktlinjens 14 avsnitt. Riktlinjen menar att kartläggningarna är den grund man behöver för att planera och möta elevens fortsatta skolgång på det mest adekvata sätt och för att ge den nyanlända eleven det stöd den behöver för att skolmässigt utvecklas så långt som möjligt:

Insamling av information om elevs tidigare skolgång, erfarenheter och kunskaper för att ta till vara på hans eller hennes förkunskaper och förmågor.
Kartläggning är en viktig grund för elevens fortsatta utbildning. (sid4)

På sidan fem menar man att:

När en nyanländ elev skrivs in på en skola ansvarar berörd rektor för att en pedagogisk placeringskartläggning av elevens tidigare skolbakgrund, erfarenheter, kunskaper och behov påbörjas (sid 5),

och vidare på samma sida:

I kartläggningen tas även ställning till om rektorn behöver initiera ytterligare utredning avseende särskilt stöd (Sid 5)

På sidan sex:

Den individuella planeringen förutsätter bred och kontinuerlig pedagogisk kartläggning, som omfattar aspekter som läs- och skrivförmåga, kunskaper i modersmål, svenska och andraspråk, liksom kunskaper beträffande begrepp, förståelse och problemlösningsförmåga inom olika ämnen (sid 6).

Detta tolkas som att, i riktlinjen bemöts den kritik som menar att det finns en avsaknad i uppföljning av mottagandet av nyanlända elever. I riktlinjens text är man mån om att den nyanlända elevens utbildning inte bara skall handla om och begränsas till en kartläggning om hur väl eleven behärskade det svenska språket.

Mer uttryckligt beskrivs det i riktlinjen som:

Insamling av information om en elevs tidigare skolgång, erfarenheter och kunskaper... (sid 3)

Och

Kartläggningen utgör en viktig grund för elevens fortsatta utbildning (sid 3)

Kartläggningen skall även innehålla kunskaper och förmågor, såsom beskrivits i skolinspektionens rapporter (se till exempel Skolinspektionen 2009). På detta sätt har elevens tidigare skolerfarenheter, hans sociala, kulturella och religiösa utgångspunkter möjlighet att bli synliga och därmed finns en potential att som elev inte bara bli bedömd utifrån ett bristtänkande såsom Kallstenius (2010) menar.

I riktlinjen beskrivs inte hur själva introduktionen, mottagandet, kartläggningen eller den individuella planeringen skall organiseras men väl vad den skall innehålla. Såsom tydlig tidsbegränsning i eventuell mottagande speciell grupp, inskrivning i ordinarie grupptillhörighet från start så att eleven kan följa och tillgodogöra sig undervisningen i den ordinarie elevgrupp barnet skall tillhöra, svenska som andra språk, modersmålsundervisning

och studiehandledning samt kartläggning utifrån elevens erfarenheter etc. som tidigare beskrivits. På sidan sju beskrivs:

Hur länge en elev befinner sig i introduktionsgrupp styrs av principen att snabb skolintegration är av godo, samt av en individuell bedömning utifrån varje elevs förutsättningar, behov och målsättning (sid7)

Detta tolkas som att hänsyn tas till skolors olika förutsättningar och samtidigt möter de forskningsresultat som visar på att det viktiga är hur man väver ihop de olika komponenterna i mottagandet av den nyanlände eleven snarare än bara gör en eller annan enskild del på ett bestämt sätt.

Ytterligare ett tema som beskriver vad mottagandet av gruppen nyanlända skall innehålla är hälsa. I hänvisningarna till kartläggningsdelen ingår i riktlinjen även ett hälsoperspektiv där till exempel ovanstående citat från sidan sju efterföljs av meningen:

Vid behov är elevhälsoteamet en betydelsefull resurs i den fortsatta planeringen av insatser för nyanlända elever (sid 7).

Skolsköterska framträder som central genom att i sin roll ha skyldighet att informerar elev och vårdnadshavare om elevhälsan och även boka en tid för hälsobesök:

I samband med skolans introduktionssamtal deltar skolsköterskan för att informera elev och vårdnadshavare om elevhälsan och boka tid för det hälsobesök som eleven har rätt till. Hälsobesöket kan ske i direkt anslutning till introduktionssamtalet. Skolsköterskan går då bland annat igenom tidigare och aktuell sjukdomshistoria och vaccinationsstatus. (sid 5).

Skolan skall också skicka remiss om eleven inte tidigare besökt vårdcentral för hälsoundersökning. I avsnittet för mottagande beskrivs:

Om eleven ej varit på hälsoundersökning på vårdcentral skickas remiss från skolhälsovården. (sid5)

Till skrivningarna omkring elevhälsan, hälsoundersökningar och vaccinationsstatus finns hänvisning i riklinjen till den förändrade skollagen 2011 om samlad elevhälsa. Trots att första meningen uttrycker att eleven har *rätt* till ett hälsobesök är övriga skrivningar kring den nyanlända elevens hälsa uttryckta mer som att det anses vara ett behov den nyanlända eleven är i. Här verkar döljas en framställning av den nyanlände som någon som lider av ohälsa, eller inte anses vara hälsosam, utifrån den svenska normen. I beskrivningen framträder ett kontrollsystem, där den nyanlända elevens hälsa, kunskaper, erfarenheter och behov är något som kan mätas och värderas, värderas som något bättre eller sämre och därmed kontrolleras kunskapen utifrån den svenska normen och man säkerställer att den nyanlända eleven blir ”inskriven i det svenska” systemet utifrån kunskaper och hälsa. I dessa skrivningar är det inget som tyder på att den nyanlända elevens erfarenheter och kunskaper kommer användas eller att undervisningen kommer förändras och utvecklas utifrån elevers erfarenheter.

Makt är, enligt Foucault, en förutsättning för ett vetande. Här visar sig makten i form av den ”kontroll” som mycket av de nyanländas rättigheter handlar om och som utförs av majoritetssamhället. Kontroll över den nyanländas hälsa, psyke och kunskaper som skall kartläggas. Utan detta vetande skulle inte kunskapskartläggningar, hälsoundersökningar och klassificeringarna av eleven vara möjliga eftersom det förutsätter att de som skall ”ta hand om” vet hur svenskheten ser ut. Dilemmat här, liksom tidigare, handlar om hur insatser för att stödja elever, såsom kartläggningar, blir kontrollerande och bidrar till att upprätthålla normer. Samtidigt är detta kategoriserande av det ”friska” och ”sjuka” en nödvändighet för att ha möjlighet att stötta, bota och hjälpa.

Riktlinjens framställning av relationerna mellan elev och skola

I denna del besvaras hur man i riktlinjen framställer hur relationen mellan den nyanlända eleven och skolan, vem är eleven i förhållande till skolan och vilket inflytande har eleven?

Nedan beskrivs två delar på detta tema som handlar om föräldrasamverkan och ett interkulturellt perspektiv på undervisning. Avsnittet inledas med en titt på föräldrasamverkan.

Som tidigare beskrivits visar forskning på att ett bra samarbete mellan skolan, dess lärare, och vårdnadshavare bidrar till elevers skolframgång. I en not (11, sid 5) beskriver riktlinjen hur

viktigt det är att erkänna och tillvarata föräldrars positiva roll i sina barns utveckling och att detta i flera studier pekats ut som en av de avgörande företeelserna för en god resultatutveckling för nyanlända elever. I riktlinjens text beskrivs vikten av information till både elev och vårdnadshavare på flera ställen, till exempel uttrycks det så här under avsnittet ”Introduktion”:

Under elevens första tid i skolan informeras elev och vårdnadshavare om det svenska skolsystemet, föra en dialog med elev och vårdnadshavare skolans rutiner, och om den svenska skolans värdegrund, mål och arbetssätt //...// Skolan ansvarar för att fortlöpande föra en dialog med elev och vårdnadshavare i dessa frågor. (sid 6)

Och vidare att:

Skolan skall även återkommande ge elev och vårdnadshavare information om det svenska skolsystemet utifrån värdegrund mål och arbetssätt och därmed skapa förståelse för de styrdokument som gäller (sid 6)

På sidan 7 uppmanas skolan att:

...// i dialog ta vara på elev och vårdnadshavares erfarenheter av elevens tidigare skolgång. Skolan ska skapa förutsättningar för elev och vårdnadshavare att återkommande ges information och möjlighet att ställa frågor om elevens skolgång och skolans verksamhet. (Sid 7).

Dessutom att:

Elevens vårdnadshavare ska, med tolk om så behövs, erbjudas att delta tillsammans med eleven när elevens skolgång diskuteras, följs upp och vidare planeras. (Sid 9)

Elev och vårdnadshavare skall, kontinuerligt, bjudas till dialog med skolan. Med upprepningen tolkas det som att riktlinjen vill tillförsäkra att skolan riggar ett gott samarbete med vårdnadshavarna i varje moment för den nyanländas mottagande i skolan. Man kan tänka sig att då vårdnadshavarna till den nyanlända eleven själva inte gått i svensk skola och därför

också troligtvis har sämre erfarenheter av både skola och samhälle än vad en etnisk svensk vårdnadshavare har och behöver flera tillfällen och möjligheter att skapa en kontakt kring skolan i Sverige. Att upprepa något på detta sätt är också en sätt att poängtera att något är viktigt. Det verkar inte råda något tvivel om att vårdnadshavares och lärares samverkan kring elever bidrar till elevens skolframgång. Genom att se till att läraren tar, och har, kontinuerlig kontakt med vårdnadshavaren och skapar en personlig relation bidrar detta troligen till att det blir lättare för läraren att motverka en individualisering av elevens svårigheter och istället se möjliga förklaringar i andra strukturer, till exempel i undervisningsform eller relationer i gruppen. Samtidigt ges vårdnadshavaren fler möjligheter att delta i sitt barns skolgång.

Skolans ansvar för att upprätthålla informationskanalen och föra samtalet med vårdnadshavarna är en erkännande integrationspolitik där vårdnadshavare med tänkbar mindre kunskap säkerställs möjligheter till information om skolan och sitt barns skolgång. En erkännande integrationspolitik där rättvisa nås genom att erkänna olikheter.

Den nyanlända eleven och dess vårdnadshavare beskrivs som varandes i behov av både stöd och hjälp för att förstå det svenska skolsystemets arbetssätt och värdegrund. Elev och vårdnadshavare, beskriver riktlinjen, måste få upprepad information för att förstå det svenska skolsystemet och de svenska värderingarna då den svenska värdegrunden ses som något annorlunda mot det som den nyanlända eleven kommer från. Med denna tolkning reproduceras en svenskhet som den nyanlände eleven och dennes familj skall tillägna sig. Skolan skall skapa en god relation till elev och vårdnadshavare utifrån svenska villkor och det svenska systemet. De med makt definierar vad som är värt att veta och vad som skall förmedlas. I detta skapande av det normala och det avvikande görs skolororganisationen till dem med kunskap och de nyanlända eleverna till dem utan kunskap där man anpassar information och kanske undervisning, utifrån sina egna föreställningar om vilka behov den nyanlända eleven och dennes vårdnadshavare har. De nyanlända eleverna och deras familjer blir på så sätt passiva mottagare av det ”rätta sättet”, i Sverige.

Det verkar råda ytterligare ett dilemma i riktlinjens text, som vi sett prov på tidigare i studien. Här handlar det om att man skall både ge information och eleven skall införlivas i skolan, samtidigt som elevens egna erfarenheter betonas. Som exempel på detta står det i riktlinjen att

elevens erfarenheter skall tas tillvara (sid. 7).

Att elevens ”erfarenheter skall tas till vara” tolkas som att eventuell tidigare skolgång och kunskaper i olika ämnen skall ligga till grund för den planerade skolgången i Sverige. Elev och vårdnadshavare också enligt riktlinjen rätt till tolk då de får information om svenskt skolsystem. Under rubriken ”Individuell planering” beskrivs återigen hur:

Alla elever har *rätt till inflytande* över sin utbildning. Skolan skall i dialog ta vara på elev och vårdnadshavares erfarenheter av elevens tidigare skolgång. Skolan ska skapa förutsättningar för elev och vårdnadshavare att återkommande ges information och möjlighet att ställa frågor om elevens skolgång och skolans verksamhet. (sid7)

I denna situation, där en elev och dennes vårdnadshavare kommer från en annan språklig- och kulturell miljö, än den i det omgivande majoritetssamhället, skapas ett underläge. Därför är det utifrån ett rättviseperspektiv eleven och vårdnadshavaren som har minst makt och minsta möjlighet till tolkningsföreträde i situationen. Inte för att de förvägras erkännande eller blir nedvärderade av andras bemötande eller förställningar. Alla nyanlända elever och deras vårdnadshavare (oavsett ras/etnicitet, kön, sexualitet, klass) har dessa rättigheter utifrån riktlinjen. Med rättigheten till tolk försöker man i riktlinjen säkerställa att elev och vårdnadshavare förstår så mycket som möjligt av informationen.

I riktlinjen saknas det som även visar på hur eleven och vårdnadshavarna har möjlighet att *påverka* skolan och skolgången. Även om det ges möjlighet för elev och vårdnadshavare att uttrycka vilka deras förväntningar är kring skolgången innebär det inte att elev och vårdnadshavare tillerkänns möjligheten att faktiskt vara med och påverka och ha inflytande över utbildningen utifrån de erfarenheter, intressen, egenskaper och kunskaper eleven har. Påverkan av en skolvardag eller en skolgång bygger på en ömsesidighet mellan elev och vårdnadshavare och skolorganisation. Elev och vårdnadshavare tillskrivs en mer passiv roll som mottagare av information om vad svensk skola är. Elevens rättigheter är i riktlinjen formulerade på ett sådant sätt att de med minst makt, eleven och vårdnadshavare, blir passiva mottagare av dessa rättigheter, med lite möjlighet att faktiskt påverka.

Utifrån begreppet social rättvisa och dimensionen politisk representation har eleven och vårdnadshavare inte något stöd i riktlinjen för ett fullvärdigt deltagande i den sociala

interaktionen. Här verkar den politiska gemenskapens gränser vara dragna på ett sådant sätt att eleverna och vårdnadshavare med orätt blir utestängda från att vara med och påverka skolgången. Social rättvisa nås inte eftersom de med minst makt och status, elever och vårdnadshavares deltagande, inte säkerställs i processen. Exempelen har inte sin grund i varken status eller klasstrukturer utan i samhällets politiska konstitution där statusjämligheten är något samhälleligt.

En annan beskrivning av den nyanlända elevens rättighet i samband med föräldrasamverkan är:

Eleven har rätt till trygghet och i introduktionssamtalet ingår information om offentlighet och sekretess. (Sid5)

Att skapa en trygg miljö för eleven är en grund för lärande. Eftersom även papperslösa elever har rätt till skolgång tolkas det som att i elevens första möte med skolorganisationen, vill man försäkra den nyanlända eleven om att i skolsammanhang finns möjligheten att tala fritt om sig själv, sin ålder, sina erfarenheter, et cetera. Skolorganisationen skall också, enligt riklinjen, ha rutiner för att säkra papperslösa elevers anonymitet. Att göra de saker som beskrivs ovan till rättigheter är också ett sätt att visa på elevens och dennes familjs behov. Så som rättigheten skrivs fram i detta sammanhang, skulle man kunna tolka att skolan ses som ett medel för att ge den nyanlända eleven trygghet. Riktlinjen verkar förutsätta att den nyanlända eleven är otrygg och att det svenska samhället och svensk skola är en garant för trygghet. Trots att riktlinjen genomgående använder sig av begreppet rättigheter och inte av begreppet behov framstår det som i analysen att utifrån dem med mest makt och tolkningsföreträde, handlar det här snarare om den nyanlända elevens och vårdnadshavarnas behov.

Nedan redogörs för en målsättning som bemöter detta dilemma och flera av de tidigare nämnda där gruppen nyanlända elever både skall ses som en enhetlig grupp och som enskilda individer med olika förutsättningar, kunskaper och behov. Detta görs genom att poängtera FN:s barnkonvention och ett interkulturellt perspektiv.

I riktlinjen menas det att det är viktigt att berörda på alla nivåer i organisationen har kunskaper om FN:s konvention om barns rättigheter. Detta beskrivs under rubriken ”Kompetensutveckling”, placerat längst bak i riktlinjen.

Det är angeläget att berörda på alla nivåer i organisationen har kunskap om vilka krav på verksamheterna som FN:s konvention om barnets rättigheter ställer, och därmed hur kommun och skola förväntas agera vad gäller nyanlända elevers utbildning och skolgång. (sid 9)

Att påpeka vikten av FN:s barnkonvention är att understryka de mänskliga rättigheterna som innebär att vi är skyldiga att hjälpa människor i behov av skydd och där asylrätten är inte en fråga om välgörenhet, något som vi kan ge människor när vi tycker att har möjlighet och lust.

I samma avsnitt beskrivs också hur rektor skall verka för att problematisera skolans värdegrund utifrån ett interkulturellt perspektiv. Genom detta förhållningssätt, menar man i riktlinjen, skapar skolans personal förutsättningar som bidrar till att säkerställa nyanlända elevers rätt till utbildning. Med ett interkulturellt perspektiv uppmanas rektorer till att ta hänsyn till rådande maktordning i samhället kring identiteter, relationer och diskriminering. Till skillnad mot ett perspektiv där man betraktar nyanländ som en grupp som bara skall förstå hur majoritetsbefolkningen agerar. Med ett interkulturellt perspektiv och en interkulturell pedagogik erkänner man elevers sociala, religiösa och kulturella grundvalar på lika villkor och undviker att se på den nyanlända eleverna som något otillräckligt eller problematiskt (Kallstenius 2010, Goodwin 2002). Detta är en motsats till det toleransperspektiv som forskning visat på där det ”vi”, som skall vara toleranta, är majoritetsbefolkningen och ”de” som skall tolereras är den invandrade befolkningen. Uppmaningen om det interkulturella perspektivet kan också vara ett svar på skolverkets kritik om att skolor är dåliga på att koppla verksamheten till något som flerspråkiga barn känner igen för att stärka sammanhang och förståelse.

En bredare ansats som inte nämns explicit i riktlinjen är det likabehandlingsarbete skolor skall bedriva. Detta arbete innebär en medveten organisering och ett förebyggande och främjande arbete på skolan kring uppfattningar av normer och värderingar omkring ”normalt” och avvikande, som gynnar alla elevers trygghet och demokratiska möjligheter. Ett arbete både

forskning och myndigheter framhåller som särskilt viktigt i samband med elever med migrationsbakgrund.

Dessa uttalanden, att utgå från FN:s konvention om barns rättigheter och uppmaningen om ett interkulturellt perspektiv är en erkännande integrationspolitik där riktlinjen tillstår skillnader inte bara inom gruppen nyanlända utan mellan alla elever, oavsett ras/ethnicitet, där det mest rättvisa inte är att behandla alla lika (som i majoritetssamhället) och där diskriminering uppstår när inte orättvis behandling på grund av ras/ethnicitet uppmärksammas. Det är också också en omfördelande politik där lärare, tid och resurser måste omfördelas för att alla elevernas social, kulturella, religiösa utgångspunkter och tidigare skolerfarenheter skall erkännas och uppmärksammas. I teorin ger den interkulturella pedagogiken också en möjlighet till politisk representation där rättvisa nås genom att beslut fattas så att de med minst makt och status säkerställs i processen. Då undervisningen syftar till att ge eleverna kulturella alternativ och där den typiska ”svenska” normen inte dominerar innehållet utan andra alternativ är möjliga att rymma inom normalitetsbegreppet. Alla berörda deltar på lika villkor och den nyanlända eleven kan med detta perspektiv varken ses som problematisk eller otillräcklig.

Avslutande diskussion med metodologiska invändningar och vidare forskning

Studiens syfte är att undersöka på vilket sätt gruppen nyanlända elever beskrivs i ett policydokument på kommunal nivå. Resultatet diskuteras utifrån forskningsfrågorna, dimensionerna kring social rättvisa och maktperspektivet.

Resultatet visar att de målsättningar som anges för uppdraget är de nyanländas rätt till kunskap, inte bara språkkunskaper, samt vikten av kartläggning. Det betonas att de nyanlända eleverna i skolan är mycket mer än sin migrationsbakgrund. Skolan framträder också som en institution som innehar en kunskapsbrist i hur mottagandet av nyanlända elever skall gå till. En annan målsättning med riktlinjen är att öka kunskapen om hur nyanlända elever bäst skall tas emot. Både en omfördelande och erkännande social rättvisa framträder. Att skapa en

riktlinje i relation till en grupp på detta sätt innebär en integrationspolitik som är omfördelande, man ser till gruppens rättigheter och omfördelar medel för att ta emot gruppen nyanlända elever på bästa sätt. Samtidigt som gruppen automatiskt sammanfogas till en enhetlig grupp där kategoriseringen sker utifrån en liten del av en människa. Utan denna kategorisering, där skillnaderna synliggörs, kan inte omfördelning ske. Utifrån ett maktperspektiv, menar Foucault(1971/2008) att makten kan förstås som tillämpningarna för differentiering. Att i en riktlinje uttrycka skolans skyldigheter och elevens rättigheter, genom beskrivningarna av hur de nyanlända eleverna skall klassificeras, värderas och placeras, materiellt och kunskapsmässigt, fungerar som ett skillnadsskapande. Utifrån ett maktperspektiv blir indelningen av något som ”normalt” och något annat som avvikande bärande i riktlinjen. Det finns också ett maktperspektiv i att beskriva frågan med mottagandet av nyanlända elever som att det handlar om bristande kunskap om nyanlända elevers situation, behov och rättigheter. Då ”problemet” presenteras på detta sätt, görs att ökad kunskap om mottagandet av nyanlända elever skall ge ökat gott och likvärdigt bemötande i staden. Med detta som utgångspunkt finns vissa ”sanningar” om vad som är ”rätt”.

I beskrivningen av innehållet i mottagandet står behovet av det svenska språket och kartläggningar av elevens kunskaper och hälsa i centrum. Det framträder en ”bristdiskurs” där gruppen nyanlända elever konstrueras och positioneras som elever i behov av det svenska för att utveckla sin identitet och för att lyckas i framtiden i det svenska samhället. Samtidigt redovisas i riktlinjen att det i staden antagits språkutvecklande arbetssätt där alla elever skall få en välutvecklad språkundervisning i alla ämnen. Inte bara gruppen nyanlända elever. Även här framträder både en omfördelande och social rättvisa. Insatser för att stödja elever med olika typer kartläggningar kring elevens, språk, kunskaper och hälsa blir kontrollerande och bidrar till att upprätthålla normer. Samtidigt som dessa kategoriseringar är en nödvändighet för att ha möjlighet att stötta, utbilda, bota och hjälpa. Utifrån maktperspektivet framträder i beskrivningen ett kontrollsystem, där den nyanlända elevens hälsa, kunskaper, erfarenheter och behov är något som kan mätas och värderas. Värderas som något bättre eller sämre och därmed kontrolleras kunskapen utifrån den svenska normen. Den nyanlända eleven blir inskriven i det ”svenska” systemet utifrån kunskaper och hälsa. Här visar sig makten i form kontroll, kontroll över den nyanländas hälsa, psyke och kunskaper som skall kartläggas. Makt är, enligt Foucault, en förutsättning för ett vetande. Utan detta vetande skulle inte kunskapskartläggningar, hälsoundersökningar och klassificeringarna av eleven vara möjliga eftersom det förutsätter att de som skall ”ta hand om” vet hur svenskheten ser ut.

I resultatet av forskningsfrågan om relationen mellan gruppen nyanlända elever och skola betonas relationen till elevernas vårdnadshavare samt att skapa en trygg miljö för eleven. Skolan ses som ett medel för att ge den nyanlända eleven trygghet. Här betonas också det interkulturella perspektivet och FN:s konvention om barns rättigheter.

Utifrån begreppet social rättvisa skrivs både det omfördelande och erkännande perspektivet fram i avsnitten som handlar om föräldrarsamverkan och trygghet. Här saknas helt perspektivet politisk representation, där rättvisa nås genom att beslut fattas så att de med minst makt och status säkerställs i processen. Detta perspektiv finns dock med i skrivningarna kring det interkulturella perspektivet. I det interkulturella perspektivet ges, i teorin, en möjlighet till politisk representation där rektorer uppmanas till att ta hänsyn till rådande maktordning i samhället kring identiteter, relationer och diskriminering. Med det interkulturella perspektivet erkänns de sociala, religiösa och kulturella olikheterna hos alla elever. Inga elever kan på dessa grunder anses som något otillräckligt eller problematiskt. Ur ett maktperspektiv är elevens rättigheter i riktlinjen formulerade på ett sådant sätt att de med minst makt, eleven och vårdnadshavare, blir passiva mottagare av dessa rättigheter, med lite möjlighet att faktiskt påverka. Den svenska värdegrunden ses som något annorlunda mot det som den nyanlända eleven kommer från. Med denna tolkning reproduceras en svenskhet som den nyanlända eleven och dennes familj skall tillägna sig och här definieras de med makt vad som är värt att veta och vad som skall förmedlas. I detta skapande av det normala och det avvikande görs skolorganisationen till dem med kunskap och de nyanlända eleverna till dem utan kunskap. De nyanlända eleverna och deras familjer blir på så sätt passiva mottagare av det ”rätta sättet”, i Sverige.

Gemensamt för analysen av alla forskningsfrågorna är dilemmat att bemöta nyanlända elever både som individer och som en särskilt utsatt grupp med särskilda rättigheter, utom i riktlinjens skrivningar kring interkulturellt perspektiv och FN:s konvention om barns rättigheter. I dessa skrivningar tillstår riktlinjen skillnader inte bara inom gruppen nyanlända utan mellan alla elever, oavsett ras/ethnicitet/trosuppfattning och att det mest rättvisa inte är att behandla alla lika, som i majoritetssamhället. I teorin ger den interkulturella pedagogiken en möjlighet till politisk representation där rättvisa nås genom att beslut fattas så att de med minst makt och status säkerställs i processen. Det verkar finnas en skärningspunkt mellan att omfatta både en omfördelande och erkännande social rättvisa. Det kan förstås som den nyanlända eleven genom riktlinjen har en möjlighet att erkännas utifrån sina specifika behov.

Skulle skolors organisering och enskilda lärare i praktiken inte erkänna skillnaderna skulle troligtvis deras arbetssituation bli orimlig, det går inte att behandla alla lika och det blir inte heller det mest rättvisa. Genom denna analys och tolkning av riktlinjen väcks frågan om det snarare inte handlar om vilket perspektiv på implementering som tas än som en genomgående brist i att se gruppen nyanländas olika behov. Samtidigt blir ett konstaterande som detta orättvist genom det bemötande nyanlända eleven får om det bygger på stereotypa bilder av vad en nyanländ elev är, eller vilka brister en nyanländ elev har, utifrån den svenska normen. Att särskilja människor utifrån kategorierna ”invandrare” och ”svenskar” är inte något oförarglig sätt att dela in människor på. Klassificering av människor på detta sätt har en både konkret och verklig betydelse för de människor som omfattas av indelningen och där makt på ett tydligt sätt är sammanvävd med den sociala ordning som detta frambringar och befäster.

Utifrån detta resultat görs några reflektioner kring den praktik som berörs. Den kultur som nyanlända barn och deras familjer ställs inför när de möter det svenska skolsystemet är en byråkratisk kultur, men också det svenska samhället. Även om rektorer, lärare, skolkuratorer eller skolsköterskor själva har olika etniciteter och erfarenheter av migration är de i mötet med de nyanlända barnen och deras familjer representanter för ett svenskt majoritetssamhälle. I det sammanhang där det framträder en benägenhet att bedöma all annan kultur utifrån en svensk norm, där den svenska kulturen och dess värderingar ses som något självklart och där invandrade tenderar att ses som bärare av en någonting annat avvikande och icke-svenskt, finns möjligheten att detta ger ett genomslag i lärares och annan personals mottagande av nyanlända elever i det faktiska bemötande.

Ytterligare en reflektion som görs utifrån resultatet är den, att i svensk skola, där alla elever hela tiden mäts, bedöms och kategoriseras, blir det därför avgörande hur man bistår marginaliserade elever att prestera utifrån samma måttstock på nationella prov, timms, pisa och andra standardiserade tester, så som de mer privilegierade eleverna, för att med tiden ha möjlighet att delta i samhället på samma sätt som vilken annan elev som helst. Hur kan förvaltningen ge nyanlända elever lika förutsättningar i mötet med skolan utan att det blir ett likadant bemötande? Vad blir det mest rättvisa bemötandet utifrån detta dilemma? När en riktlinje för mottagande av nyanlända elever formuleras bör det också påbörjas ett arbete om vem som skall definiera vem. Detsamma gäller för de specifika förväntningar riktlinjen har på rektorerna om ett interkulturellt perspektiv. Vilka kunskaper finns om detta och vad innebär ett interkulturellt perspektiv i staden?

Från stadens utmaningar till mina egna. Även om jag implicit utgår från antagandet att riktlinjen faktiskt påverkar skolors organisering och lärares arbete med nyanlända elever så är detta inte något som jag kan uttala mig om inom ramen för denna studie. Min analys tar istället sin utgångspunkt i det som riktlinjen beskriver utifrån det valda teoretiska ramverket. Jag kan inte heller säga något om hur det faktiskt kommer kunna påverka gruppen nyanlända elever, i föreliggande studie handlar det om att fördjupa förståelsen om hur gruppen nyanlända elever beskrivs i ett policydokument och hur samhället omges av vissa normer och diskurser kring social rättvisa och makt.

När man analyserar ett material finner man många spännande och intressanta infallsvinklar. Utmaningar i arbetet med denna studie har varit de diskursiva analyserna utifrån ett maktperspektiv och att förhålla sig till den tolkning som presenteras. Detta krävde en oavbruten påminnelse och tydlighet med de analysverktyg som använts för att granska materialet och en ständig reflektion mellan hur materialet tolkats utifrån analysverktygen och dess bakomliggande teori. Genom att gå igenom materialet flera gånger och därefter ett flertal gånger granska analysen har möjligheten till självkritik utifrån de egna tolkningarna ökat.

I min yrkesroll är jag förtrogen med fältet skola, nyanlända elever, policys och riktlinjer i kommunal verksamhet. I sammanhanget kan det vara till fördel, men även till nackdel. Nackdel då det kan finnas en risk för att tidigare erfarenhet och förståelse styr forskningsprocessen genom att begränsa kunskapssökandet och enbart fokuserar på att bekräfta mina egna erfarenheter. Därför har studien stärkts genom en triangulering. Min erfarenhet och kännedom om verksamhetsfältet upplevs dock ha varit till fördel. Erfarenheterna av den komplexitet som verksamheten karakteriseras av upplevs ha bidragit till en fördjupad innebörd och har bidragit till att underlätta i görandet av studien.

Citatet i studiens titel, ”Att på bästa sätt tillvarata elevers olikheter utmanar skolans kompetens”, visar på den komplexitet samhället och skolan står inför. Utifrån denna studie skulle en policyrekommendation vara att synliggöra och poängterar de dilemman som framkommit i studies resultat. Synliggöra och som följd organisera för de bryderier där grupper bemötas både som individer och som en särskilt utsatt grupp med särskilda rättigheter. Här finns det ett fortsatt behov av forskning av riktlinjer och policys. Intressant vore också en annan studie där ytterligare analys kunde vara ur ett intersektionellt perspektiv. Detta för att tydligare synliggöra komplexiteten i ett välfärdssamhälle som blir alltmer

heterogent. Utifrån denna studie skulle det också vara intressant att titta djupare på kritiken om den svenska välfärdslösningen och då särskilt vända blicken nedåt i styrningskedjan med en studie i hur rektorer och lärare hanterar vardagen och vilka utmaningar och lösningar de finner. Frågor omkring hur riktlinjen tolkas och implementeras, hur skolor organiserar sig utifrån riktlinjen och vilket eventuellt handlingsutrymme skolororganisationer och lärare utnyttjar, för som Pinson & Arnot (2007) konstaterar; bemötandet av asylsökande och nyanlända elever är en av de största utmaningarna för social rättvisa i våra skolsystem.

Referenslista

Arnot, M. & Pinson H. 2005. *The Education of Asylum-Seeker and Refugee Children. A study of LEA and School Values, Policies and Practices*. Cambridge, UK: Faculty of Education, University of Cambridge

Arnot M. & Pinson H. (2007) Sociology of education and the wasteland of refugee education research, *British Journal of Sociology of Education*, 28:3, 399-407

DOI: 10.1080/01425690701253612

Arnot M. & Pinson H. (2010) Local conceptualisations of the education of asylum-seeking and refugee students: from hostile to holistic models,

International Journal of Inclusive Education, 14:3, 247-267

DOI: 10.1080/13603110802504523

Ascher, H. & Melander, L. (2010) Asylsökande barns tankar om hälsa. I Andersson, H.E., Ascher, H., Björnberg, U. & Eastmond, M. *Mellan det förflutna och framtiden. Asylsökande barns hälsa och välbefinnande*. Göteborg: Centrum för Europaforskning.

Ball, S. (2006) *Education, policy and social class*. The Selected Works of Stephen J. Ball
London/New York; Routledge

Bergström, G. & Boréus, K. (2005). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.

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

Booth, T., Ainscow. M. 2002. *Index for inclusion: Developing learning and participation in school*. 2nd ed. Bristol: CSIE

Bouakaz, L. (2007). *Parental involvement in school. What hinders and what promotes parental involvement in an urban school*. Malmö: Malmö University

Brysk, A. & Shafir, G. (Red.). (2004). *People out of place: globalisation, human rights, and the citizenship gap*. New York & London, :Routledge.

Bunar, N (2001) *Skolan mitt i förorten, fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*, Brutus Östlings Bokförlag Symposium: Stockholm

Bunar, N. (6:2010). *Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända elever i skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Butler, J. (1998) Merely cultural. [New Left Review I/227](http://newleftreview.org/I/227)

Tillgänglig:

<http://newleftreview.org/I/227/judith-butler-merely-cultural>

Candappa, M.& Egharevba, I. 2000. *Extraordinary Childhoods: The social lives of refugee children*. Children 5–16 Research Briefing Number 5. Economic and Social Research Council.

Castles, S. 2003. Towards a sociology of forced migration and social transformation. *Sociology* 37, no. 1: 13–34.

Eklund, M. (2003). *Interkulturellt lärande – Intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början*. Luleå: Luleå Tekniska Universitet.

Esping-Andersen, G (1990) *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. Princeton: Princeton University Press (s. 27ff).

FN: s årliga rapport

Tillgänglig:

<http://www.unhcr-northerneurope.org/news-detail/unhcr-rapport-fler-aen-50-miljoner-maenniskor-paa-flykt-i-vaerlden-foer-foersta-gaangen-sedan-andra/>

Feinberg, R. C. (2010). Newcomer schools: Salvation or segregated oblivion for immigrant students? *Theory Into Practice* 39(4), 220–227.

DOI:10.1207/s15430421tip3904_5

Foucault, M. (1971/2008). *Diskursernas kamp: Texter i urval av Thomas Götselius & Ulf Olsson*. Stockholm/Stenhag: Brutus Östlings Bokförlag Symposium.

Foucault, M. (1972/2001). *Vansinnets historia under den klassiska epoken*. Lund: Arkiv förlag.

Foucault, M. (1975/1987). *Övervakning och straff*. Lund: Arkiv förlag.

Fraser, N. (1995). From redistribution to recognition? Dilemmas of justice in a 'post-socialist' age. *New left review*, 68-68.

Tillgänglig:

<http://groups.northwestern.edu/critical/Fall%202012%20Session%204%20-%20Fraser%20-%20From%20Redistribution%20to%20Recognition.pdf>

Fraser N. (1998) Heterosexism, misrecognition and capitalism: a response to Judith Butler. *New Left Review* I/228

Tillgänglig:

<http://newleftreview.org/I/228/Nancy-fraser-heterosexism-misrecognition-capitalism>

Fraser, N. (2003) *Den radikala fantasin: mellan omfördelning och erkännande*. Göteborg: Daidalos

Fraser, N.(2011). *Rättvisans mått - texter om omfördelning, erkännande och representation i en globaliserad värld*. Falun: Bokförlaget Atlas.

Giddens, A. (2006) *Sociologi*. Studentlitteratur, Lund.

Goodwin, L. (2002). Teacher preparation and the education of immigrant children. *Education and Urban Society* 34(2), 156–172)

Granstedt, L. (2006). *Lärares tolkningsrepertoarer och samtal om en grupp elever med utländsk bakgrund och deras föräldrar*. (SOU 2006:40, Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering. Utbildningens dilemma.) Stockholm: Fritzes.

Gruber, S. (2007). *Skolan gör skillnad. Etnicitet och institutionell praktik*. Linköping: Linköpings universitet.

Hackman, H. (2005). Five essential components for social justice education. *Equity and Excellence in Education*, 38(2), 103–109.

Hamilton, R., A. Anderson, K. Frater-Mathieson, S. Loewen, and D.W. Moore. (2005). *Interventions for refugee children in New Zealand schools: Models, methods and best practice*. Research Centre for Interventions in Teaching and Learning, University of Auckland. Wellington: New Zealand Ministry of Education.

Hek, R. Research Fellow (2005) The role of education in the settlement of young refugees in the UK: *The experiences of young refugees, Practice*, 17:3, 157-171, DOI: 10.1080/09503150500285115

Hällgren, C., Granstedt, L., Weiner, G. (2006) Etnisk mångfald i utbildningen: En översikt över politik, forskning och projekt (SOU 2006:40, *Utbildningens dilemma*. Stockholm: Fritzes.)

Ingleby, D. (2005). (red.) *Forced migration and mental health: rethinking the care of refugees and displaced persons*. Springer Science & Business Media.

Jones, C. & Rutter, J. (1998). Red.J. Rutter and C. Jones. Mapping the field: Current issues in refugee education. I *Refugee education. Mapping the field*. Wiltshire: Trentham Books.

Kallstenius, J. (2010). *De mångkulturella innerstadsskolorna*. Stockholm: Stockholms universitet.

Kvale S. Brinkmann S. (2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur; Lund.

Lahdenperä, P. (Red.), (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Lee, S, Walsh, D.(2015) Teaching (In)justice: One Teacher's Work with Immigrant English Learners *Urban Rev* (2015) 47:45–66
DOI 10.1007/s11256-015-0321-1

Lindvert, J. & Schierenbeck, I. (red.) (2008) *Jämförande politik*. Malmö: Liber

Ljungberg, C. (2005). *Den svenska skolan och det mångkulturella –en paradox* (doktorsavhandling Malmö Studies in International Migration and Ethnic Relations No 4, 2005) Malmö:Malmö Höskola

Tillgänglig:

<http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/1766/Inlaga.pdf;jsessionid=89EF83622200F6ACD68D856E045B2F8B?sequence=2>

Myndigheten för skolutveckling. (2004). *Kartläggning av svenska som andraspråk*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Myndigheten för skolutveckling. (2007). *Förslag till mål och riktlinjer för nyanlända elever – redovisning av ett regeringsuppdrag*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

North, C. (2006). More than words? Delving into the substantive meaning(s) of “social justice” in education. *Review of educational research* **2006** vol. 76 no. 4 **507-535**
DOI: 10.3102/00346543076004507

Peralta, A (2006) Begrepps användning och begreppskifte i diskursen om invandrare och invandrapolitik . (SOU 2006:37 *Det sagda och det tänkta*. Stockholm: Fritzes)

Proposition 2014/15:45 *Utbildning för nyanlända elever -mottagande och skolgång*.
Tillgänglig:

<http://www.regeringen.se/rattsdokument/proposition/2014/12/prop.-20141545/>

Reakes, A. & Powell, R. 2004. *The Education of Asylum-seekers in Wales: Implications for LEAs and Schools*, Slough: NFER.

Rothstein, B. (2003b) *Politiken som organisation*. Angered: SNS Förlag

Rutter, J. 2001. *Supporting Refugee Children in 21st century Britain: a compendium of essential information*, Stoke on Trent: Trentham Books.

Rutter, J. 2006. *Refugee children in the UK*. Maidenhead: Open University Press.

Short, D.J. (2002). Newcomer programs: An educational alternative for secondary immigrant students. *Education and Urban Society* 34(2), 173–198.

SFS 2010:800 *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

SKL, Sveriges kommuner och landsting (2008). *Bättre resultat i skolan för nyanlända elever*. Stockholm: SKL

Skolinspektionen (2009:3). *Utbildning för nyanlända elever – rätten till en god utbildning i en trygg miljö. Övergripande granskningsrapport*. Stockholm: Skolinspektionen.

Skolinspektionen (2010a:14) *Rätten till kunskap*. Stockholm: Skolinspektionen

Skolinspektionen (2011). *Regelbunden tillsyn 2011*. Stockholm: Skolinspektionen

Skolverket. (2004). *Elever med utländsk bakgrund*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2005), *Vad är det för skillnad vad skolan gör?* Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2006), *Vad hände med likvärdigheten?* Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2007). *Förslag till mål och riktlinjer för nyanlända elever. Redovisning av ett regeringsuppdrag*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2008a). *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.

Slee R.(2008) Beyond special and regular schooling? An inclusive education reform agenda. *International Studies in Sociology of Education*, 18:2, 99-116, DOI: 10.1080/09620210802351342

SOU 2005:40 *Bortom vi och dom – teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering*. Stockholm: Fritzes Offentliga publikationer

SOU 2005:56 *Det blågula glastaket – strukturell diskriminering i Sverige*. Stockholm: Fritzes Offentliga publikationer

SOU 2006:40 *Utbildningens dilemma - Demokratiska ideal och andrafierande praxis*. Stockholm: Fritzes Offentliga publikationer

Tallberg Broman, I., Rubinstein Reich, L. och Hägerström, J. (2002). *Likvärdighet i en skola för alla*. Stockholm: Skolverket.

Taylor, S. C. (2008) Schooling and the settlement of refugee young people in Queensland: '... the challenges are massive'. *Social Alternatives*, 27(3). pp. 58-65.

Tuomela, V. (2002). *Modersmålsundervisningen – en forskningsöversikt*. Stockholm: Regeringskansliet.

Ungdomsstyrelsen (2008:5) *Ung idag 2008*. Stockholm: Fritzes

Young, Iris Marion (1990) *Att kasta tjejkast*. Stockholm: Atlas

Watters, C. & Ingleby, D. 2002, 'Refugee children at school: good practices in mental health and social care', *Education and Health*, vol. 20, no. 3, pp. 43–45.

Watters, C. (2008) *Refugee children: towards the next horizon*. London: Routledge

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Winther Jørgensen, M & Phillips, L.(1999/2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur

Bilaga 1