



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Nyanlända gymnasieelevers uppfattningar av den svenska skolan med fokus på delaktighet och språkutveckling

En vinjettstudie på två skolor

Stina Burke och Maria Ljung

Speciallärarprogrammet

Språk-, läs- och skrivutveckling

Institutionen för pedagogik och  
specialpedagogik

VT 2019



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: SLP610  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT/2019  
Handledare: Staffan Stukát  
Examinator: Monica Reichenberg

---

Nyckelord: Nyanlända, delaktighet, andraspråkutveckling, lärarengagemang, sociokulturellt perspektiv, relationellt perspektiv

## Abstract

---

**Syfte:** Studiens syfte var att öka kunskapen om några nyanlända gymnasieelevers uppfattningar om egen språkinläring och delaktighet i skolan.

**Teori:** Studien utgick från ett sociokulturellt perspektiv på lärande och utgjorde vetenskapsteoretisk utgångspunkt. Synen på specialpedagogik och en likvärdig skola utgick från ett kritiskt perspektiv med fokus på ett relationellt förhållningssätt.

**Metod:** Den metod som utgjorde grund för datainsamlingen var enkät med tillhörande vinjett, vilket medförde att metoden hade både kvantitativa och kvalitativa inslag.

Den kvantitativa delen utgjordes av enkätfrågor för att dels avgränsa undersökningsgruppen som bestod av 15 individer och dels som del av resultatet. Den kvalitativa delen inleddes av vinjetten, i vilken en fiktiv berättelse med anknytning till deltagarnas egen skolgång presenterades. Metoden erbjöd deltagarna att fritt reflektera och skriftligt formulera sina uppfattningar. Ur empirin framkom relevanta teman utifrån en hermeneutisk tolkning som sedan redovisades i resultatanalysen.

**Resultat:** Resultatet i studien presenterades utifrån de tre forskningsfrågorna som rör deltagarnas uppfattning hur de lär sig ett nytt språk, delaktighet och hur de påverkas av lärares engagemang.

När det gällde egen språkutveckling uppfattade deltagarna att de hade ett stort eget ansvar i inläringssituationer och att knyta kontakter med andra elever som pratade bättre svenska än de själva. Det framkom även att en vanlig uppfattning var att man måste kämpa för att lyckas, vilket pekade på att grit var en annan framgångsfaktor. Endast i två svar lyftes modersmål upp som del av andraspråkutveckling, en i positiva ordalag och en i negativa.

En annan framgångsfaktor, som framkom i studien, var lärarens roll för att stötta eleven i undervisningssituationen och fånga upp elevens behov av mer insatser i form av extra lektioner för att nå målen. Deltagarna uppfattade att skolan ska erbjuda möjlighet till olika gruppaktiviteter där eleverna kan prova på olika sociala sammanhang för en bättre språkinläring. Resultatet visade även på att delaktighet och lärarengagemang gynnar språkutveckling. God språkförmåga uppfattades även positivt för en större känsla av delaktighet.

## Förord

Nu står vi här med magisteruppsatsen som avslutande uppgift på en treårig utbildning på speciallärarprogrammet, Göteborgs universitet. Förutom vår egen arbetsinsats har framförallt våra familjer varit indirekt delaktiga i processen mot färdigt arbete. Därför vill vi tacka dem för stöd och förståelse längs vägen. Dessutom vill vi passa på att tacka vår handledare Staffan Stukát för vägledning och nödvändig ”piska” för att arbetet skulle bli färdigställt.

Innan utbildningen upplevde vi att skolorna ofta saknar specialpedagogisk kompetens med inriktning flerspråkighet och då främst nyanländas lärande. Vi två har erfarenhet av att arbeta som speciallärare mot högre åldrar och i flerspråkiga kontexter. Det var med bakgrund av detta tanken om uppsatsämne tog form. Under utbildningen har vi, författarna, mötts i olika gruppkonstellationer och kände därför till varandras intresseområde inom utbildningen, vilket var avgörande för att vi valde att samarbeta.

Vi har uppmärksammat att barn och ungdomar blivit bemötta med att de inte är i nivå med sina klasskamrater, är stökiga eller inte förstår och kan hänga med på lektionerna. Studier har tidigare uppmärksammat att elever med annan språklig och kulturell bakgrund blivit kategoriserade både med beteendeproblematik och inlärningssvårigheter i större omfattning än genomsnittet. Upplevelsen vi har är att både lärare och elever känner en frustration över denna situation i skolan. Elever berättar att de känner sig exkluderade och många lärare menar att de saknar kompetens för att ta emot nyanlända elever i sina klassrum. Med utgångspunkt i att språk och delaktighet är viktiga delar i all undervisning uppkom studiens problemställning, nämligen att undersöka hur nyanlända gymnasieelever uppfattar sin språkinläring och delaktighet i skolan.

I samarbetet med uppsatsen har vi strävat efter att ta tillvara våra olika styrkor på bästa sätt för en effektiv process. Det har krävt många diskussioner och omtag för att tillslut enas om ett resultat som båda kan stå för. Förutom dessa samtal har båda deltagit i inläsning av tidigare forskning, val av metod och teori samt analys av resultatet. Mycket av samarbetet har skett, genom täta avstämningar, över internet och telefon. Dock, träffades vi för att kunna analysera resultatet, vilket underlättade tolkningsarbetet, då vi snabbare kunde förstå hur den andra resonerade.

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Syfte och frågeställningar .....</b>	<b>2</b>
<b>3</b>	<b>Litteratur och tidigare forskning .....</b>	<b>3</b>
3.1	Historisk bakgrund .....	3
3.1.1	Andraspråksinläring .....	3
3.1.2	Specialpedagogik .....	4
3.2	Nyanländas lärande som specialpedagogiskt fält .....	5
3.3	Nyanlända elevers lärande .....	6
3.4	Språkutveckling .....	7
3.4.1	Andraspråk, tvåspråkighet och flerspråkiga .....	7
3.4.2	Framgångsfaktorer för språkutveckling i en flerspråkig kontext .....	8
3.4.3	Grit- en blandning mellan ihärdighet och passion .....	9
3.4.4	Modeller för språkutveckling .....	10
3.5	Delaktighet .....	11
3.5.1	Delaktighetsmodellen .....	12
3.5.2	Delaktighet i undervisningen för flerspråkiga elever .....	12
3.6	Sidospår, utanförskap, rörlighet och hemmastaddhet .....	13
3.7	Summering av det aktuella kunskapsläget .....	14
<b>4</b>	<b>Myndighetstexter .....</b>	<b>15</b>
4.1	Skolans styrdokument .....	15
<b>5</b>	<b>Teorianknytning .....</b>	<b>17</b>
5.1	Sociokulturellt perspektiv .....	17
5.2	Specialpedagogiska perspektiv .....	18
5.2.1	Relationellt perspektiv .....	18
<b>6</b>	<b>Metod .....</b>	<b>19</b>
6.1	Val av metod .....	19
6.2	Vinjettmotoden .....	20
6.3	Vår vinjett .....	21
6.3.1	Pilotstudien .....	21
6.3.2	Enkätfrågor .....	22
6.4	Undersökningsgrupp och bortfall .....	23
6.4.1	Bakgrund om Skola 1 .....	24

6.4.2	Bakgrund om Skola 2 .....	24
6.4.3	Information om deltagarna .....	24
6.5	Genomförandet .....	25
6.6	Analysmetodik .....	25
6.7	Studiens tillförlitlighet .....	26
6.8	Etiska aspekter .....	27
<b>7</b>	<b>Resultat.....</b>	<b>28</b>
7.1	Deltagarnas uppfattning om egen språkinläring och språkförmåga, organisationsnivå .....	28
7.2	Deltagarnas uppfattning om egen språkinläring och språkförmåga, gruppnivå ....	29
7.3	Deltagarnas uppfattning om egen språkinläring och språkförmåga, individnivå ..	30
7.4	Deltagarnas uppfattning om delaktighet, organisationsnivå.....	31
7.5	Deltagarnas uppfattning om delaktighet, gruppnivå.....	31
7.6	Deltagarnas uppfattning om delaktighet, individnivå.....	32
7.7	Lärarengagemang, språkförmåga och delaktighet .....	33
7.8	Sammanfattning av resultat .....	33
<b>8</b>	<b>Resultatanalys.....</b>	<b>34</b>
8.1	Framgångsfaktorer .....	34
8.1.1	Grupper och relationer .....	34
8.1.2	Eget ansvar och motivation .....	35
8.1.3	Lärarens roll .....	35
8.1.4	Modersmål i undervisningen .....	36
8.1.5	Ämnesspråk.....	37
8.1.6	”Svenskhet” .....	37
8.2	Sammanfattning resultatanalys .....	38
<b>9</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>39</b>
9.1	Metoddiskussion .....	39
9.2	Resultatdiskussion .....	40
9.3	Slutord och framåtblickar .....	43
	<b>Referenser .....</b>	<b>44</b>
	<b>Bilagor .....</b>	<b>51</b>
	Bilaga 1 Vår vinjett med tillhörande frågor .....	
	Bilaga 2 Informationsbrev.....	
	Bilaga 3 Informationsbrev, deltagare och kontaktpersoner .....	

## Tabell- och figurförteckning

Figur 1. Thomas & Colliers prismamodell.....	11
Figur 2. Cummins visar hur lärandet är uppdelat i olika zoner.....	11
Figur 3. Tufvessons tillgänglighetsmodell.....	17
Figur 4. Sammanställning av respondenternas uppgift om ursprungsland.....	23
Tabell 1. Antal deltagare i studien utifrån skola, kön och ålder. ....	24
Tabell 2. Antal deltagare fördelade på skolorna i studien utifrån tid i Sverige.....	24
Tabell 3. Förhållande mellan lärarengagemang och språkkunskaper.....	32
Tabell 4. Förhållande mellan delaktighet och språkkunskaper .....	32
Tabell 5. Förhållande mellan delaktighet och lärarengagemang.....	32
Figur 5. Modell över ökad måluppfyllnad för nyanlända elever.....	38

# 1 Inledning

Skolan är, och har länge varit, ett hett ämne i samhällsdebatten. Alltifrån ämnen som ofta diskuteras finns betyg, resursfördelning, likvärdighet till lärarbehörighet och kompetensförsörjning, för att nämna några. Den elevgrupp vi har intresserat oss för i denna undersökning är nyanlända elever som också återkommande dyker upp i den allmänna debatten kring skolan. Nyanlända elever är inte en homogen grupp. Förutom att eleverna har olika bakgrund och förförståelse har de även varit olika lång tid i Sverige och kommit olika långt i det svenska skolsystemet. Den grupp vi inriktat oss på är nyanlända elever som gått fort fram i den svenska skolan och har påbörjat ett nationellt program på gymnasiet. Trots att de snabbt tagit sig fram upplever lärare på de undersökta skolorna att de riskerar att inte nå målen och därmed kommer att behöva specialpedagogiska insatser.

Enligt Cummins (2017) formar läroplanen elevers syn på sig själva och på andra, vilket får konsekvenser då utbildning är en viktig del i alla människors liv som en väg till ett valt framtida yrkesliv, men även som en del av ett självförverkligande och identitetsskapande. Nyanlända elevers åsikter om utbildning är inget undantag, vilket framgår i Hagströms (2018) undersökning av nyanlända gymnasieelever på språkintrödn. Ett vanligt förekommande mål hos de intervjuade eleverna i hennes studie var att komma in på ett nationellt gymnasieprogram, vilket för dem framstod som det huvudsakliga sättet att lyckas akademiskt och därmed inkluderas i det svenska samhället. Vår studie omfattar nyanlända elever som går på ett nationellt program där vi undersöker deras uppfattning om sin språkinläring och delaktighet. Hagström (2018) konstaterade i sin avhandling just att komma in på ett nationellt program var viktigt för att känna tillhörighet i Sverige.

Det svenska skolsystemet bygger på att man har nått kunskapskraven och fått betyg i framför allt kärnämnen, svenska eller svenska som andraspråk, engelska och matematik för att bli behörig för fortsatta studier. Elever med utländsk bakgrund i Sverige presterar lägre på Pisa-undersökningarna både i matematik och läsförståelse än elever med inhemsk bakgrund (Oskarsson m.fl., 2016). Dessa elever riskerar även oftare att inte nå målen än elever med inhemsk bakgrund, men även att i högre grad exkluderas i undervisningen. Trots att de är en heterogen grupp är det en grupp som ofta anses behöva och även ges specialpedagogiska insatser.

Språket är en viktig del i att förstå och kunna känna sig delaktig i det svenska samhället och även att komma vidare i skolsystemet, studera vidare eller skaffa ett arbete. Att uppfatta sig som delaktig menar både Gibbons (2018) och Cummins (1997), är väsentligt för en optimal språkutveckling. Att inte nå kunskapskraven i svenska som andraspråk, visar Hagströms (2018) studie, gör att eleverna stannar av i den naturliga skolprogressionen. Att just språkutveckling är intressant att studera blir då självklart även utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Vygotsky menade att språket är vårt viktigaste redskap för att kunna beskriva och tolka världen, i tanke och ord (Säljö, 2014a). Lantolf och Thorne (2006) som forskat på andraspråksinläring ur ett sociokulturellt perspektiv, diskuterar hur vuxna andraspråksinlärare mycket väl kan lära sig tala flera olika språk men framhåller att det inre talet, tanken, ofta förblir på modersmålet. Detta inverkar på hur deltagarna i vår studie uppfattar sin skolgång.

Läraren är viktig för alla elever, men för nyanlända blir de en extra trygghet på vägen in i det nya samhället. Hattie och Timperley (2007) menar att lärarens engagemang är en stor framgångsfaktor i förhållande till hur väl elever lyckas i skolan och Hagström 2018 menar att nyanlända elever är i extra behov av läraren.

Mot bakgrund av detta blev vi intresserade av att undersöka hur nyanlända elever som studerar på nationellt gymnasieprogram uppfattar sin situation och lärande. Hur ser de på sin språkinläring och delaktighet på ett nationellt program? Vi ville också se om det finns ett förhållande mellan lärares engagemang och uppfattningen av delaktighet och nuvarande egen språkförmåga.

Enligt Skolverket (2016) ska undervisningen för nyanlända elever i gymnasieskolan organiseras så att varje individ följs upp pedagogiskt och socialt med särskilt fokus på svårigheter som kan uppstå vid övergångar mellan skolor och/eller program. För vår undersökning kan därför övergången från språkintrödktion och/eller grundskolan till nationellt program vara intressant för hur eleverna upplever sin skolgång. Vad uppfattar eleverna som viktigt för att lyckas med studierna?

Vi vet att många lärare beskriver en upplevelse av att inte ha tillräcklig kunskap i att undervisa i en flerspråkig kontext (Gyllensparre, 2016), vilket ofta leder till att specialpedagogiken då tar vid där den vanliga pedagogiken inte är tillräcklig för att inkludera alla elever (Nilholm, 2007). Även Bunar (2010) visade i sin forskningsöversikt på att nyanlända elever ofta uppfattas ur ett bristperspektiv och utifrån det inte passar in i normen, vilket gör att de riskerar att inte nå målen för utbildningen. Det är därför viktigt att speciallärare och specialpedagoger deltar i arbetet med att inkludera flerspråkiga elever inom kontexten för en relationell specialpedagogik (Ahlberg, 2007), inte minst för att handleda lärare i arbetet att utveckla en gemensam och gynnsam undervisning för en hel grupp, oavsett språkbakgrund.

Hattie och Timperley (2007) menar att lärares engagemang och skicklighet är en av de viktigaste faktorerna till att elever lyckas i skolan. Olika forskare har olika förklaringar till varför elever lyckas i skolan och vi vill i studien se om dessa olika framgångsfaktorer har någon koppling till varandra. Studien ska försöka besvara om lärares engagemang spelar roll för elevers delaktighet och därmed deras språkutveckling och måluppfyllelse.

Bakgrunden till att den här studien om nyanlända ungdomars uppfattning av sin språkliga inläring och delaktighet behövs är, vad vi förstätt i samtal med elever, en frustration av att känna sig utanför i klassrummet och en frustration över att språkinläring är en process som tar tid. Vi har en tanke på hur kunskap och tänkande utvecklas, men behöver vara öppna för att eleverna har en annan syn vilket Eklund (2003) uppmärksammade i sin forskning.

## **2 Syfte och frågeställningar**

Undersökningens fokus är några elever inom gruppen nyanlända som studerar på nationellt gymnasieprogram. Syftet är att öka kunskapen om dessa elevers uppfattningar om egen språkinläring och delaktighet i skolan.

- Hur ser några nyanlända gymnasieelever som studerar på nationella program på språkutveckling i förhållande till att nå målen i undervisningen?
- Hur ser några nyanlända gymnasieelever som studerar på nationella program på delaktighet i förhållande till att nå målen i undervisningen?
- Hur relaterar deltagarnas uppfattningar om egen språkförmåga, delaktighet och lärarengagemang varandra?



## 3 Litteratur och tidigare forskning

De frågeställningar vi valt att använda oss av i den här studien (se kapitel 2) har varit vägledande i sökandet och valet av tidigare forskning. Kapitlet inleds med en kort historik på områdena andraspråksinlärning och specialpedagogik. Därefter introduceras nyanländas lärande, vilket följs upp av språkutveckling med utgångspunkt i flerspråkighet.

### 3.1 Historisk bakgrund

#### 3.1.1 Andraspråksinlärning

I det här avsnittet presenteras en historisk bakgrund av influenser inom språkinlärning från 1500-talet till 90-talet då nutida forskning tar vid. Avsnittet börjar med en kort beskrivning av hur svenska som andraspråk tagit form i Sverige och går sedan igenom flera tidigare idéer.

Människor har tillägnat sig andraspråk i alla tider, men man tror att den formella undervisningen började på 1500-talet i inlärning av latin och grekiska. Den traditionella formen av att lära sig ett språk kallas *grammar-translation method*, se nedan. Under den här tiden var latin och grekiskan utdöende språk och man behövde lära sig språk utan att vara del av en sådan språkkontext. Man kunde alltså inte öva det naturligt med människor som redan pratade det till exempel i affären eller på gatorna. Den traditionella formen för andraspråksinlärning kan man se spår av än idag. Kortfattat går den ut på att man lär in grammatik och en omfattande vokabulär. Med hjälp av kunskap i grammatiska regler och ordkunskap kan man sedan, med stöd av det språk man redan kan, översätta till språket man håller på att lära in (Brown, 1994). I den traditionella inlärningen låg fokus mest på att kunna läsa, skriva och förstå skriven text (Bardel, 2018).

I början av 1900-talet tog en annan form av språkundervisning vid, den *audio-lingvala metoden* med rötter i behaviorismen. Genom att observera, memorera och repetera olika språkliga strukturer förväntades andraspråksinläraren sedan kunna applicera strukturerna i nya situationer (Bardel, 2018).

Den traditionella språkundervisningen höll i sig fram tills den amerikanske lingvisten Chomsky (1957) kritiserade behaviorismen och bidrog stort till dess tillbakagång. Chomsky presenterade också en teori om *den universella grammatiken*, som innebär att alla barn har en inre grammatik, vilket gör att man tidigt kan lära sig tala med korrekt grammatik trots att man inte stött på alla språkliga strukturer (Chomsky, 1957).

Den traditionella språkundervisningen höll trots Chomsky, med viss variation, i sig till 1960-talet då den kommunikativa kompetensen fick större utrymme. Det blev då ett skifte från språklig kompetens till kommunikativ kompetens. Med fokus på kommunikativ kompetens får eleven öva i autentiska språkmiljöer med tyngdpunkt på att eleven ska kunna kommunicera på målspråket. Idén är att man lär sig språk genom att använda det. Gruppaktiviteter och rollspel är exempel på kommunikativa aktiviteter som särskiljer teorin från den traditionella synen där man lär sig grammatiska strukturer, nya ord och får öva med hjälp av lärobok eller stencil. En kommunikativ syn kräver mer av läraren eftersom hen hela tiden måste anpassa sin undervisning efter elevens förförståelse och behov genom att skapa egna övningar och material och kan därför oftast inte förlita sig på redan färdiga läromedel. Att lära sig ett språk för att kunna kommunicera är fortfarande den vanligaste teorin än i dag (Chang, 2011).

Under 70-talet började andraspråksinlärning bli en egen forskningsgren. Många utgick från Chomskys teori om kommunikativ kompetens och tanken om en universell grammatik, men vidareutvecklade synen på språkinlärning till att grammatiken också har en betydande roll. Till skillnad från tidigare då grammatiken stod i fokus användes den som en följd av de behov som uppstod under inlärningen, grammatiken lärdes in indirekt. När det behövdes lärdes grammatiken in för en mer korrekt kommunikation (Derakhshan & Torabi, 2015).

Tanken om ett interimsspråk kom att genomsyra de nya forskningsteorierna. Kortfattat kan interimsspråk beskrivas som det språk man använder under tiden målspråket lärs in. Cummins var en av de som var tidigt ute med forskning i ämnet och undersökte kognition och språkutveckling ur ett andraspråksperspektiv (se kapitel 3:3).

Svenska skolan har idag två olika basämnen i svenska: svenska och svenska som andraspråk. Ämnet svenska som andraspråk började utvecklas under 1950–60-talen som en följd av behoven som uppstod av en hög arbetskraftsinvandring (Fridlund, 2011). Under 70-talet startades utbildning av lärare i svenska som främmande språk men ämnet sågs länge som ett stödämne till svenska. Under 90-talet fördes en diskussion om ämnet innebar en risk för särskiljande om det “kunde tänkas bidra till att elever delades in i ett A- och ett B-lag” (Fridlund, 2011, s. 27). Idag jämställs svenska som andraspråk med svenska men vissa skillnader finns i kursplanerna (Skolverket, 2011). Inom gymnasieskolan kan elever välja mellan att delta i svenska eller svenska som andraspråk men det är rektor som beslutar om eleven tillhör målgruppen (SFS 2010:800). Svenska som andraspråk har de elever rätt till som har ett annat modersmål än svenska eller som har vistats länge utanför Sveriges gränser. Det var först 1995 som svenska som andraspråk infördes som eget ämne i skolan (Dahlborg, Lindmark & Lundgren, 1999).

Inom den internationella forskningen hade man tagit fasta på det kognitiva perspektivet på språkinlärning. Tanken på ett interimsspråk finns kvar och har senare utvecklats till processbarhetsteorin där man tar fasta på det man redan kan i målspråket utan krav på korrekthet (Abrahamsson, 2009). Till exempel kan någon som säger “Jag gäddade till skolan” ha kommit längre än någon som säger “Jag gick till skolan” eftersom gick kan ha lärts in lexikalt utan förståelse för de grammatiska funktionerna medan en elev som säger gäddade har förstått hur man skapar dåtid. På 90-talet började man även se fördelarna av ett välutvecklat modersmål för att gynna inlärningen av ett andraspråk (Abrahamsson, 2009). En fortsättning på andraspråkutveckling utifrån aktuell forskning presenteras i kapitel 3:4.

### **3.1.2 Specialpedagogik**

Specialpedagogik är ett ungt forskningsområde nära besläktat med pedagogik. I linje med Ahlberg (2009) tar vi i denna studie fasta på den nära relationen och ser på specialpedagogik, inte som ett medel att i första hand bidra med särskilda lösningar, utan som en viktig del för inkludering av alla elever som ryms inom olika minoritetsgrupper. Ahlberg framhåller vikten av specialpedagogisk forskning ”utifrån ett intersektionellt synsätt” (2009, s. 344) då det är ovanligt i Sverige. Hon nämner etnicitet, genus och klass som tänkbara variationer inom skolan där framförallt etnicitet är angeläget för vår studie.

Historiskt har specialpedagogik inneburit åtskillnad av elever som inte ryms inom, för tiden, rådande normer. Först 1967 infördes rätten till undervisning för alla barn, vilket för många innebar specialskolor av olika slag utifrån funktionsvariation.

Synen på skolans uppdrag och inriktning har från politiskt håll förändrats över tid vilket bland annat resulterat i fler eller färre särskilda undervisningsgrupper. För forskningen har det inneburit en successiv övergång från ett traditionellt synsätt där en elevs funktionshinder är i fokus, till ett kritiskt synsätt som placerar orsaken till problemet i lärmiljön. Två av de mest använda begreppen för ett traditionellt synsätt omnämner Haug (1998) som kompensatoriskt, medan Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) kallar det för ett kategoriskt synsätt.

I nuvarande styrdokument är det relationella synsättet, kapitel 5.2, framskrivet med fokus att skapa goda lärmiljöer utifrån elevens behov. Även Nilholm (2007), identifierar det som önskvärt inom specialpedagogisk forskning att fokusera på inkluderings/integreringsfrågor, vilket placerar vår studie inom fältet.

### 3.2 Nyanländas lärande som specialpedagogiskt fält

Det finns flera anledningar till att nyanländas lärande och andraspråksinläring på ett annat språk än sitt modersmål kopplas till specialpedagogiken. Vi har valt att lyfta fram två. Den ena, något vi tidigare nämnt, är att elever med utländsk bakgrund tenderar att prestera lägre än elever med inhemsk bakgrund och löper då risk att inte nå målen. Det andra är att forskning visat att främst pojkar med annan språklig och kulturell bakgrund är överrepresenterade i både särskola och i specialpedagogiska insatser (Reichenberg & Berhanu 2018). Båda dessa anledningar gör att det blir en specialpedagogisk fråga.

Sullivan (2011) undersökte, genom en longitudinell studie, omfattningen av EEL (english language learners) engelska andraspråksinlärare. Eleverna som ingick i kategorin kunde ännu inte prestera i klassrummet på modersmålsnivå. I undersökningen studerades data över elever inskrivna i specialundervisning och den omfattade delstats- och distriktsnivå. Data som omfattade 1.1 miljoner elever insamlad av amerikanska motsvarigheten till Skolverket studerades. Genom deskriptiv statistisk analys och regressionsanalys visar Sullivan (2011) på olika mönster som kan spela in på placeringar i specialundervisning för andraspråkselever i engelska jämfört med vita engelsktalande elever. Studien pekar på att eleverna i högre utsträckning klassificerades med inläringssvårigheter eller intellektuell funktionsnedsättning. Sullivan (2011) konstaterade utifrån studien att det finns en överrepresentation av elever med annat modersmål än engelska i specialundervisning i sydvästra USA. Flera forskare (Artiles et al, 2005; Reichenberg & Berhanu, 2018; Zhang & Katsiyannis, 2002) pekar på samma sak; att elever med annan språklig och kulturell bakgrund är överrepresenterade i specialpedagogisk undervisning.

Morgans et al (2015) statligt finansierade longitudinella studie visar, till skillnad från de tidigare nämnda forskarna, på en underrepresentation av elever från språkliga minoriteter i specialpedagogiska åtgärder. Forskarna i studien undersökte om barn från språkliga minoriteter, i amerikanska motsvarigheten till svenska grundskolan, har en under- eller överidentifiering av funktionsnedsättningar och om de i så fall är oproportionerligt representerade i specialundervisning jämförelsevis med de engelsktalande eleverna. Författarna till studien menar att om man tar hänsyn till andra högriskfaktorer såsom, låg födelsevikt, socioekonomiska förhållanden, prestation i skolan, beteende, tillgång till sjukförsäkring och var man bor så blir det snarare en underrepresentation i specialpedagogiska åtgärder än en överrepresentation.

European Agency for Development in Special Needs Education (2009) utförde en analys av forskning på elever i behov av särskilt stöd och med utländsk bakgrund. Resultatet i rapporten

visar att elever med utländsk bakgrund både är under- och överrepresenterade i specialpedagogisk undervisning. Cummins (1984) menar att sättet man testat elever på, gör att elever med annan språklig bakgrund kan bli felplacerade. I nästa stycke om nyanländas lärande presenteras därför forskning på hur man når elever med annan språklig bakgrund innan de hamnar i riskzonen för att inte klara studierna eller bli felplacerade.

### 3.3 Nyanlända elevers lärande

I följande avsnitt redovisas tidigare studier kring nyanlända elevers lärande, som är relevanta för vår studie, av olika ledande forskare och andra specialpedagogikstudenter. Det finns få studier i Sverige som fokuserar på nyanlända elevers upplevelse om sin egen språkinläring i relation till delaktighet i klassrummet. En del tidigare examensuppsatser på grundläggande och avancerad nivå fokuserar på lärarens upplevelse.

Ordet nyanländ är ett relativt nytt begrepp. I Nationalencyklopedin finns ordet inte med och i Svenska Akademiens ordlista över svenska språket (2015) beskrivs det som ett adjektiv för någon som anlant, ”särsk. om person som nyligen fått asyl i Sverige”. Förklaringen är från 2015 års upplaga och enligt ”Anders” på Språktidningens blogg används även begreppet i form av ett substantiv (Språktidningen, 2016). Begreppet nyanländ i den här studien ska förstås utifrån senaste definitionen i Skollagen som infördes 2016:

Med nyanländ ska avses en person som har varit bosatt utomlands och som nu är bosatt i landet eller ska anses vara bosatt i landet och som har påbörjat sin utbildning här senare än höstterminens start det kalenderår då personen fyller sju år. En person ska inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång här i landet. (Prop. 2014/15:45, s. 18)

Deltagarna i vår undersökning, ur gruppen nyanlända elever i övre tonåren, är en heterogen grupp där det tar olika lång tid för varje individ att komma vidare inom utbildningssystemet. Bunar (2010) redovisar i sin forskningsöversikt att de flesta studier funnit att skolorna hade ett kategoriskt synsätt vilket kan tolkas som att skolorna ser till de nyanlända elevernas bristande kunskaper i framför allt svenska språket. Detta trots att många forskare inte längre har detta synsätt. Han konstaterade att de nyanlända eleverna sågs som avvikande till skillnad från de ”svenska” kamraterna som uppfattades som normen. Bunar (2010) poängterade även att det behövs mer forskning inom ämnet. Även Garcia och Wei (2018) diskuterar synen på elever utifrån ett bristperspektiv som problematisk och menar att flerspråkiga elever snarare har en tillgång med tanke på alla sina språk.

Vidare studier om nyanlända elever visar på att just gemenskap och interaktion med lärare och kamrater ökar känslan av delaktighet och gynnar språkutveckling (Cummins, 2000a). Sammantaget visar detta på att faktorer som är av vikt för elevernas skolframgång är god språk- och kunskapsutveckling parallellt med ett identitetsskapande inom en social kontext (Skolverket, 2012). Med denna förståelse vill vi undersöka och försöka förstå elevernas uppfattning och förhoppningsvis bidra med en förklaring (Ödman, 2007).

På senare år har även ett flertal examensuppsatser inom speciallärare- och specialpedagogprogrammet fokuserat på nyanlända elevers lärande. En som ligger den här studien nära är Gyllensparre (2016) som studerade hur specialpedagoger, lärare och elever ser på nyanländas lärande i förhållande till språkutveckling och måluppfyllelse ur ett specialpedagogiskt perspektiv. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv har Gyllensparre (2016)

försökt finna svar på hur skolorna arbetar för att främja nyanlända elevers lärande. Hon tittade även på hur språkutvecklingen och därmed måluppfyllelsen skulle kunna öka.

Frågeställningarna Gyllensparre utgick från var hur kartläggning och samarbete kring nyanlända elever såg ut på skolorna. Hon undersökte även elevernas upplevelser av sitt lärande och hur måluppfyllelsen såg ut för elevgruppen enligt specialpedagoger i verksamheten. Som metod använde hon sig av halvstrukturerade och ostrukturerade intervjuer, ostrukturerade observationer och informella samtal med nyanlända elever. Data samlades in på två olika skolor i årskurserna 7–9. Gyllensparre kom fram till att den första kartläggningen av nyanlända elevers kunskaper är viktig. Vidare såg hon att ett helhetstänk samt övergripande samarbete kring nyanlända elever saknades. Deltagarna från de undersökta skolorna beskrev en bristande kunskap i språkutvecklande arbetssätt.

### 3.4 Språkutveckling

För att kunna delta och göras delaktig i olika sammanhang behöver alla elever ha ett språk och ges möjlighet att fortsätta utveckla det i sociala situationer. Ett annat centralt begrepp är språkutveckling där ”språkande” förutsätts. Bjar och Liberg (2010) diskuterar språkanvändande som ett viktigt redskap, inte bara för att lära ett nytt språk utan även, för att utveckla omvärldsförståelse. De syftar i första hand på barn men det gäller även för nyanlända elever som under sina första år i andraspråksinläringen inte bara behöver utveckla ett svenskt skolspråk utan även vidareutveckla och, i många hänseenden, omförhandla förståelsen för omvärlden.

#### 3.4.1 Andraspråk, tvåspråkighet och flerspråkiga

Flerspråkiga benämns ofta de personer som talar fler än ett språk. Tidigare användes främst termen tvåspråkighet, men flerspråkighet är den term som är mest vanlig idag. En person kan vara simultant flerspråkig, vilket innebär att man har lärt sig mer än ett språk simultant. Inläringen bör då påbörjas innan 3 års ålder då grammatiken börjar sätta sig hos barn (Håkansson, 2003). De som lär sig ett eller fler språk efter 3 års ålder benämns som successivt flerspråkiga. Då anses man ha ett språk som grund och de andra läggs successivt till vartefter de lärs in (Håkansson, 2003).

Andraspråk lär man sig bäst i en miljö där man utsätts för det. Oftast är andraspråket majoritetsspråk där man befinner sig, men det kan också vara tvärtom. Nyanlända elever, som kommer till Sverige, som inte pratat svenska tidigare, lär sig svenska som andraspråk oavsett hur många språk man talar sedan innan.

Tidigare talade man om halvspråkiga elever när man talade om människor som man ansåg inte hade utvecklat ett språk med fullgoda kunskaper. Inom gruppen av nyanlända elever i vår studie skulle det kunna innefatta individer som flyttat runt i flera olika länder eller som inte bott alls i ursprungslandet där modersmålet talas. Halvspråkighet är dock ett begrepp som bland annat Nationellt centrum för andraspråk avråder ifrån att det används eftersom det kan uppfattas som stöd för ett bristperspektiv. Cummins (2000a) kallar detta begrepp *semilinguism*. Dessa elever anses av vissa inte kunna något språk tillräckligt bra för att nå skolframgång, vilket skulle kunna förklara invandrade elevers svagare skolresultat. Cummins (2000a) motsätter sig detta, men menar att eleverna behöver uppnå en viss nivå på skolspråk vilket skulle kunna uppfattas som en fortsättning på halvspråkighetstanken.

### 3.4.2 Framgångsfaktorer för språkutveckling i en flerspråkig kontext

Under årens lopp har, som belystes i stycket om historisk bakgrund i andraspråksinläring, fokus legat på flera olika framgångsfaktorer för språkinläring. En framgångsfaktor i dagens undervisning tycks vara att modersmålet har en viktig roll. Modersmålet betydelse lyfts fram i läroplanen och inom modern forskning. Trots detta finns det misstro till värdet av modersmålsundervisning. Modersmålet vara eller icke var har alltså diskuterats under åren. Inte minst i debattartikeln i Aftonbladet "Avskaffa hemspråk – lär barnen svenska" (17/10, 2017). I artikeln argumenterar tre moderata politiker för att avskaffa både modersmålsundervisningen och svenska som andraspråk, vilket enligt dem, skulle leda till att eleverna i högre grad lyckas i skolan.

Forskarna är däremot eniga om modersmålet betydelse för flerspråkiga elevers förutsättningar att utveckla ett andraspråk. Även kursplanen för SVA, svenska som andraspråk för gymnasiet belyser detta med att, "ämnet bidrar till att eleverna stärker sin flerspråkighet och tillit till sin egen språkförmåga, samtidigt som de får en ökad respekt för andras språk och andras sätt att uttrycka sig." (Skolverket 2011). I kursplanen för modersmålsämnet belyses även vikten av modersmålet för språkutvecklingen och lärandet där eleverna genom "att ha tillgång till sitt modersmål underlättar språkutveckling och lärande inom olika områden" (Skolverket 2018, s.87).

Bland forskning som gjorts på modersmålet betydelse för lärande och språkutveckling, vill vi börja med att lyfta fram Cummins (1976, 1997, 2000a) som är en forskare inom andraspråksundervisning och språkutvecklande arbetssätt. Sen hans doktorsavhandling 1974 om flerspråkighet och kognition har han i över fyra årtionde forskat inom flerspråkighetsområdet. Han är främst känd för att ha myntat begreppen, "basic interpersonal communicative skills (BICS)", som förenklat är kommunikation på en lägre kognitiv nivå med mycket stöttning av kontexten. Oftast refererat som vardagsspråk eller kontextbundet språk. Det andra av Cummins begrepp är "cognitive academic language proficiency" (CALP) som kan förklaras som en kognitivt högre språklig nivå, skolspråk eller kontextreducerat språk (Baker, Cummins & Hornberger, 2001).

Cummins modell för språkutveckling förklaras mer utförligt längre fram i kapitel 3.4.4. Cummins menar med sitt resonemang att man bör låta eleverna använda sitt modersmål för att utveckla sin ämneskunskap och därmed öka lärandet. Han anser också att interaktionen mellan lärare och elev är av största vikt för att öka självbilden hos eleven. När en elev får bekräftelse från läraren och andra kamrater stärks känslan av tillhörighet, gemenskap och delaktighet. Han visar även på att alla lärare är ansvariga för elevernas språkutveckling och inte enbart andraspråkslärare (Cummins, 2000b). Vidare påpekar Cummins (2000b) att eftersom de nyanlända eleverna behöver ca fem år på sig att komma ikapp studiemässigt, så behöver alla lärare som undervisar eleverna anpassa sin undervisning för att dessa elever ska kunna delta. Ett led i en ändrad undervisning är scaffolding som, i betydelsen byggnadsställning, syftar på tillfällig men nödvändig stöttning för att få eleverna att klara av utmaningar och på så sätt utveckla kunskaper (Gibbons, 2018).

Gibbons (2018) bygger mycket av sin forskning på Cummins tankar om stöttning, men anser att de olika språknivåerna går in i varandra. Den proximala utvecklingszonen, kapitel 5:1, är ett av Gibbons (2018) huvudbegrepp i undervisningen för flerspråkiga elever och är nära kopplad till scaffolding, eller stöttning. Hon menar att ett ämnesövergripande arbete i heterogena klassrum med just scaffolding gynnar språkutvecklingen för alla elever och inte enbart de som lär sig genom ett andraspråk.

Intressant är att en del forskning, bland annat Eklund (2003), visar på att eleverna själva inte tycker att modersmålet är viktigt som ett redskap för att lättare tillägna sig kunskap, utan mer ses som något man lär sig specifikt, utanför det "vanliga" klassrummet. Detta trots att forskningen tyder på att just modersmålet är av största vikt. Likt Cummins (2000b) konstaterar även Eklund (2003) att det tar lång tid, 7–10 år, att nå upp till enspråkiga elevers språkliga kunskapsnivå. En miljö där flera olika modersmål möts och används parallellt med målspråket svenska, utgör grund för ytterligare ett centralt begrepp i andraspråksinläring och vår undersökning, nämligen translanguaging, transspråkande (Garcia & Wei, 2018).

Tanken med translanguaging är att man ser alla språk eleven talar som en helhet. Genom att låta eleverna använda alla sina språk i olika lärandesituationer får de möjlighet att lättare möta kunskapskraven i skolan. Inom translanguaging synliggör man flerspråkigheten som en norm och använder den som en resurs i klassrummet. Garcia och Wei (2018) påpekar att eleverna alltså ska ses som flerspråkiga individer där de olika språken gemensamt bygger en språkbas hellre än att ses som individer med flera olika enskilda språk.

I Svensson Källbergs (2018) doktorsavhandling undersöks nyanlända elevers egen syn på sina möjligheter att lära sig matematik. Resultatet i de olika vetenskapliga artiklarna i Svensson Källbergs avhandling visar på ett utanförskap på grund av skolsegregation, dålig arbetsro och arbetsmiljö och föräldrarnas bristfälliga stöd. Resultatet visar även att eleverna har en bristsyn på sig själva och på sina chanser att lära sig matematik, vilket kan bero på de kategoriseringar samhället skapar. Kategoriseringarna blir en del av ungdomarnas liv och deras bild blir att de inte har uppnått "svenskhet". Deras uppfattning är att de därför har svårare att lära sig matematik än sina svenska klasskamrater. Avhandlingen visar på att elevernas uppfattning om sig själva och sina föräldrar spelar in på hur de ser på inläring. Svenssons Källströms avhandling är viktig i vårt arbete eftersom den tar upp vikten av elevernas upplevelse av språkets betydelse, vilket är något som ligger till grund för vår studie.

### **3.4.3 Grit- en blandning mellan ihärdighet och passion**

Grit är ett nyord som innebär en blandning mellan ihärdighet och passion. Eftersom deltagarna i studien har nått långt i sina skolkarriärer fanns en undran över eventuella förmågor utöver god inlärningsförmåga vilket ledde fram till grit.

Duckworth (2016) med rötter både som lärare och psykolog började studera vad det var som gjorde att vissa människor klarar utmaningar bättre än andra. Hon kom fram till att anledningen till att man lyckas inte enbart beror på talang eller något annat utan grit. Grit kan beskrivas som en sammansättning av flera komponenter, enkelt uttryckt en blandning mellan ihärdighet och passion. Duckworth förklarar det som att vissa personer klarar sig bättre än andra trots att de har liknande förmågor och förkunskaper. Grit är därmed en tänkbar förklaring till varför vissa människor klarar sig bättre än andra och når större framgång.

Duckworth (2016) menar att man kan ha talang för något och ett genetiskt anlag för att vara bra på någonting, men om man inte övar flitigt och lär av sina misstag kommer man ändå inte att lyckas. Hon menar också att man måste gilla det man gör för att orka fortsätta kämpa över tid utan att ge upp. Duckworth menade också att man behöver ha ett övergripande mål med det man ska lära sig. Det man sedan lär sig blir då kopplat till det övergripande målet. Duckworth (2016) tog fram en ekvation om hur man som hon säger "tar sig från talang till goda prestationer" (s. 56). Ekvationen innebär kortfattat att talang  $x$ , ansträngning = skicklighet och skicklighet  $x$ , ansträngning = bra prestation (s.56).

Duckworth (2007) utvecklade även ett mätinstrument för att se hur mycket grit en person har. Senare vidareutvecklade forskarna Ebadi, Weisi och Khaksar (2018) detta mätinstrument för andraspråksinlärare i engelska eftersom de inte ansåg att Duckworth modell för grit räckte till för att förklara språkinlärning. De fyra karaktärsdrag de kom fram till är: “Trying hard to learn English (THLE), having an interest in learning English (ILE), practicing a lot in order to learn English (PLE) and having a goal for learning English (HGLE).” (Ebadi, Weisi & Khaksar, 2018).

Det som talar emot grit är Hatties (2009) resultat av metastudien “Visible Learning” där han under 15 år undersökt 800 andra metastudier som, i sin tur, gått igenom 50 000 studier som mätt vad som har mest effekt i skolan när det kommer till skolframgång i allmänhet. Han kom fram till att det viktigaste var att synliggöra vad som är viktigt i varje lärsituation. Andra viktiga framgångsfaktorer var skickliga lärare, lärarens trovärdighet, goda relationer mellan lärare och elev, formativ bedömning, återkoppling och lärarens engagemang i eleverna (Hattie & Timperley, 2007). Hattie (2009) sammanställde alla olika faktorer som rangordnades efter effektstorlek. I sin första studie rangordnade han 138 faktorer, men har sedan dess utökat dem. Först på plats 54 med 0.48 i effektstorlek, i den uppdaterade listan, kom koncentration, envishet och engagemang vilket skulle kunna jämföras med det Duckworth kallar grit (Hattie, 2012). Hattie fann att 0.40 i effektstorlek var medelvärde.

### 3.4.4 Modeller för språkutveckling

I nedanstående stycke kommer några forskares syn på språkutveckling att presenteras. Inledningsvis visas Thomas och Colliers prismamodell och Cummins fyrfältsmodell där de förklarar sin syn på språkinlärning genom sina modeller, med härledning till deras respektive forskning. Med dessa modeller vill vi belysa komplexiteten i språkinlärning. Att visa på olika, om än liknande, sätt att se på inlärning kan bidra till att förstå svårigheten många elever, pedagoger och skolor står inför.

Thomas och Colliers prismamodell från 1997 utgår från ett sociokulturellt synsätt som grund i tillägnet av ett andraspråk. Utöver sociala och kulturella hänsynstagande identifierar de ytterligare tre komponenter som spelar in när man lär sig ett språk i skolan. Thomas och Collier (1997) menar att alla fyra komponenter; sociala & kulturella, språk, kognition och akademiska processer måste utvecklas simultant för att man ska kunna utveckla kognitiv mognad och framgång i skolan.

Den sociokulturella kärnan i modellen innefattar alla olika kontexter eleven möter såsom hem, skola och fritid. Det inverkar på hur eleven uppfattar saker, hans självförtroende och synen på sig själv och andra. Den språkliga komponenten i modellen innehåller alla delar man kan räkna in i språk; grammatik, sociolingvistik, pragmatik, läsa, skriva, lyssna och tala medan den kognitiva delen innefattar alla språk och det högre tänkandet. De strategier eleverna får lära sig i undervisningen kommer även in i den här komponenten. Den sista dimensionen, akademisk utveckling, innefattar all kunskapsinlärning i olika ämnen och är svår, enligt Thomas och Collier, att skilja från den språkliga utvecklingen. För varje årskurs ökar kraven på kognitiv mognad, språklig förmåga i vokabulär och deltagande i sociokulturella processer. Thomas & Collier menar att alla fyra dimensioner måste utvecklas för att man ska nå ett andraspråk på akademisk nivå, alltså till den nivå Cummins (2000a) skulle kalla skolspråk eller ämnesspråk.

Cummins fyrfältsmodell nedan visar att man, i undervisningen, hela tiden rör sig mellan de olika kvadraterna i modellen. Den första kvadraten rör sådant som är vardagligt och som har

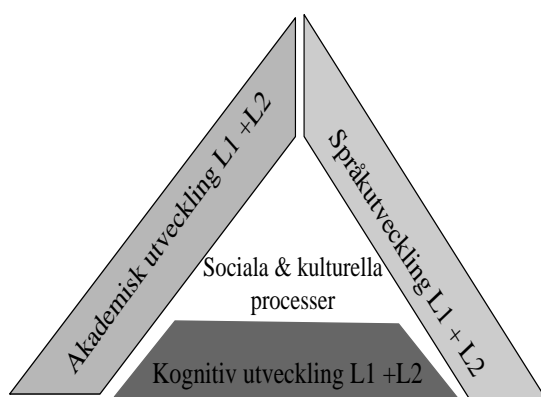


hög grad av anknytning till kontexten. När man jobbar med nyanlända kan det vara när man sitter i klassrummet och benämner klassrumsord. Eleverna får mycket stöttning genom att de befinner sig på den plats man talar om, vilket också medför att den kognitiva nivån är låg.

Den andra kvadraten, längst upp till höger, innebär mindre stöttning. Det kan vara att man talar om en händelse eller upplevelse utan att, till exempel, få visuellt stöd. Man håller sig fortfarande på en låg kognitiv nivå, men med större krav på självständighet.

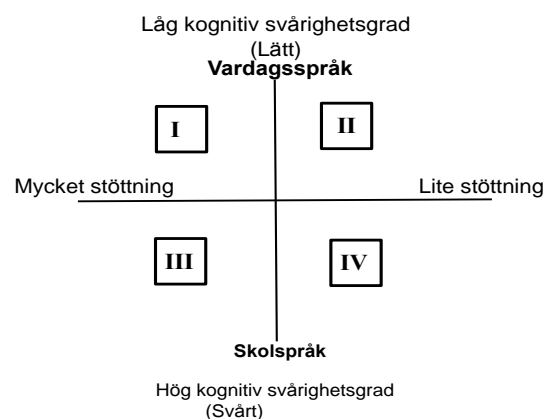
I den tredje kvadraten, nere till vänster, är den kognitiva utmaningen större men eleven behöver fortsatt stöttning. I det här fallet kan det innebära att man arbetar med experiment och eleverna får visuellt se vad som händer samtidigt som man lär sig om nya kunskapsområden.

I den sista kvadraten är uppgifterna både mer abstrakta och kognitivt utmanande. Då får eleven lite stöttning och ämnena är kognitivt utmanande. Det kan vara en filosofilektion där man kanske diskuterar livets mening. Cummins menar att undervisning i kvadrat 2 ska undvikas eftersom undervisning som varken är stöttande eller kognitivt krävande är gynnsam för elevens utveckling. Man ska hela tiden röra sig från hög nivå av stöttning i undervisningen, mot abstrakt självständigt tänka



Fritt från Tomas & Colliers (1997)

Figur 1. Figuren visar Thomas & Colliers prismamodell med olika dimensioner som alla behöver beaktas vid språkinläring i en sociokulturell kontext.



Fritt från Cummins (2000a)

Figur 2. Modellen visar hur språkinläring är uppdelat i olika zoner. Kvadraterna har olika grad av kontext och kognitiv utmaning.

### 3.5 Delaktighet

Delaktighet är ett vanligt begrepp och är ofta omnämnt i skolsammanhang där en definition från Nationalencyklopedin (2018) av begreppet är "aktiv medverkan", "medansvar" vilket tolkas som att vara till nytta eller ha medinflytande. Skolan, som social träffpunkt, ska erbjuda en inkluderande verksamhet för alla elever där de får känna sig delaktiga utifrån vars och ens behov och förståelse.

En del av studien är att undersöka nyanlända elevers uppfattning om vad delaktighet innebär för dem, vilket ofta saknats i tidigare forskning. Möjligheten att framföra sina tankar och åsikter och att bli hörd är en viktig del av de övergripande demokratimål som berör normer och värderingar i läroplanen (Skolverket, 2011) och vad behövs för att alla elever ska få komma till

tals? Skolinspektionen konstaterar att lärmiljöns utformning är viktigt för att underlätta för eleverna att, "vara en aktiv och accepterad del av ett sammanhang, tillsammans med andra med möjlighet att ha inflytande och att bli lyssnad till" (Skolinspektionen 2018, s. 4).

### **3.5.1 Delaktighetsmodellen**

Skolinspektionens (2018) undersökning av hur lärare skapar förutsättningar för delaktighet i undervisningen belyste komplexiteten i begreppet. För att definiera delaktighet utgick de från "delaktighetsmodellen", där sex delar lyfts fram. De olika delarna i modellen är tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, erkännande, engagemang och autonomi som alla förutsätter varandra och bildar en helhet. Modellen är intressant för vår studie då den erbjuder flera aspekter av delaktighet.

Här följer en kort beskrivning av de olika delarna. Tillhörighet ska förstås som elevers formella rätt att tillhöra en grupp/klass och informellt elevens upplevelse av att vara del av gruppen. Tillgänglighet innebär åtkomst till miljöer och redskap i undervisningen såsom språk, innehåll och begriplighet i undervisningen samt sociala koder. Den tredje delen i modellen benämns samhandling vilket innebär att alla elever deltar aktivt i olika undervisningssituationer. Vidare betyder erkännande att elever syns, får respekt och blir accepterade som de är. Aspekten engagemang fokuserar på elevers egna intressen och motivation för undervisningen. Slutligen beskrivs autonomi som elevers möjlighet till inflytande och rätt att påverka undervisningen och därmed sitt eget lärande. Vi återkommer till modellens olika delar i resultatanalysen och diskussionen.

### **3.5.2 Delaktighet i undervisningen för flerspråkiga elever**

Enligt nuvarande styrdokument är en likvärdig skola för alla (SFS 2010:800) tydligt framskrivna. Trots detta konstaterade Fridlund (2011) i sin avhandling att "talet om eleven" ofta är kategoriskt, vilket ofta leder till exkluderande åtgärder för eleven. Hon undersökte, genom intervjuer, observationer och litteraturstudier med pedagoger och rektorer, varför två grundskolor ordnade undervisningen i svenska som andraspråk för nyanlända elever, som de gjorde, och konsekvenserna av detta.

Fridlund kom bland annat fram till att det fanns ett särskiljande synsätt på skolorna, vilket uttrycktes som "vissa elevers behov av något annat eller mera än vad ordinarie undervisning kan erbjuda" (2011, s. 23). Hon problematiserar synsättet utifrån forskning som visar att heterogena grupper är en förutsättning för en inkluderande undervisning, vilket inte är fallet med svenska som andraspråk. Sammanfattningsvis lyfter hon fram det dilemma som skolorna ställs inför med en åtskild svenskundervisning av specialister i en verksamhet där särskilda undervisningsgrupper endast ska ses som en kortvarig lösning. Avhandlingen är viktig för vår studie då den dels fokuserar på elevers delaktighet utifrån styrdokumentet dels hur flerspråkiga elevers undervisning i svenska som andraspråk organiseras och vilka konsekvenser det medför.

Även lärarens upplägg av undervisningen och ett interkulturellt förhållningssätt, där olika erfarenheter av kulturer välkomnas, är gynnsamt för flerspråkiga elevers utveckling (Skolverket, 2012). I sin forskningsöversikt lyfter Bunar (2010) bland annat fram Cederbergs (2006) avhandling som belyser äldre nyanlända ungdomars upplevelser av sin gymnasietid ur ett retrospektivt perspektiv. De åtta deltagarna, som alla var kvinnor, valdes ut för att de hade slutfört eftergymnasial utbildning till skolskötarska eller socionom. Studiens syfte var att undersöka kvinnornas upplevelse av sina skolkarriärer och mötet med svensk gymnasieskola. En del av Cederbergs slutsats var vikten av "lärares bekräftande förhållningssätt" (2006, s. 204)

vilket kan ses som ett erkännande. Deltagarna i studien beskrev det som att de blev sedda av enskilda lärare och därmed orkade fortsätta sin skolgång. Cederberg drar slutsatsen att deltagarnas förmåga att framkalla empati hos lärare var en bidragande orsak till att relationen elev-lärare utvecklades.

Även deltagarnas strategi att inte utmana lärare eller uppträda utagerande är en av slutsatserna i Cederbergs studie. Hon konstaterade även att de respondenter som haft svenska kamrater tydligare markerat en gräns gentemot vänner med annan etnisk bakgrund och på det sättet närmat sig den nya kulturella kontexten. Vidare visar hon på brister i tillgänglighet som maktutövning i form av "en osynlig pedagogik" (s. 211) där eleverna förväntades avkoda lärarens outtalade förväntningar. Slutligen sammanfattar hon behovet av dialog kring en mer explicit undervisning i en mångkulturell undervisningssituation.

Liksom Cederberg visar Obondo (2017) på att det inte är en självklarhet utan en utmaning att nyanlända elever inkluderas och görs delaktiga i svenska skolor. Hennes studie genomfördes med intervjuer av fokusgrupper i en mellanstor svensk stad. Deltagarna i studien var lärare med erfarenhet av nyanlända elever i sina klasser. Syftet med studien var att undersöka lärares pedagogiska arbete och ansvar kring eleverna. Dessutom undersöktes exempel ur undervisningen som uppfattades som framgångsrika metoder i språkligt och kulturellt heterogena klasser. Resultatet visade att nyanlända elever löper stor risk att hamna utanför och därmed inte göras delaktiga. Språkliga begränsningar var en av anledningarna men även risken att de nyanlända eleverna inte bemöts som individer utan som del av en kulturell grupp. Obondo (2017) såg även att ett överdrivet fokus på nationella prov i undervisningen påverkade nyanlända elevers lärande negativt.

Slutligen lyfter även Nilsson och Bunar (2016) fram synen på nyanlända elever ur ett bristperspektiv som problematiskt. Liksom Obondo och Cederberg framhåller de vikten av ett individuellt bemötande i skolsystemet där man utgår från synsättet att varje elev har olika behov och förförståelse. Vidare efterlyser de ett tydligare systematiskt kvalitetsarbete som förenar skolvardagen med lokala planer och styrdokument för ökad delaktighet för nyanlända elever.

### 3.6 Sidospår, utanförskap, rörlighet och hemmastaddhet

Flera forskare har kommit fram till att framtidstro är viktigt för att uppleva motivation i skolan, däribland Hagström (2018) som undersökte nyanlända ungdomars upplevda rörlighet i skolsystemet. Hon studerade vad skolan har för betydelse för elevernas känsla av hemmastaddhet, betydelsen av sociala relationer och hur de beskriver sin vardag utanför skolan i relation till "svenskar" och invandrare. Dessutom undersökte hon deras uppfattning om rörlighet i skolsystemet, möjligheter att ta sig vidare.

Hagström har i sin avhandling intervjuat elever på gymnasieskolans språkinträdning för att undersöka deras tankar om skolan och hur de upplever sin vardag. Hon har genom öppna intervjuer, som hölls till största del på svenska, fångat ungdomarnas uppfattningar. Studien är gjord på två gymnasieskolor, en i en mindre kommun och en i en förort till Stockholm. Undersökningsgruppen bestod av 45 ungdomar mellan 16–20 år. Gruppen av ungdomar är heterogen där kön, ursprungsland, tid i Sverige och anledning till att de kommit till Sverige skiljer sig åt.

Vilka var då framgångsfaktorerna för att de skulle lyckas och känner de att de är en del av samhället i högre grad, sen de gått vidare? Hagström kom fram till att eleverna upplevde att de

var tvungna att komma in på ett nationellt program för att bli en del av samhället men även att de tävlade mot tiden, eftersom de behövde komma in före 20 års ålder. De elever som närmade sig denna tidsfrist påverkades negativt i sin framtidstro. Eleverna beskrev även att inträde i ett nationellt program var det enda kriteriet för ”svenskhet”. Vidare visar studien att skolan som institution är en bekant miljö medan upplägget många gånger upplevdes som krångligt.

Hagström drog slutsatsen att eleverna på språkintrödnktion ofta hamnar på ett sidospår som leder till utanförskap. Alla ungdomarna i studien upplevde inte tiden på språkintrödnktion på samma sätt. Några såg det som ett sidospår till gymnasiet, medan andra som ett rakt spår mot nationellt program. Studien hade inte ett språkligt fokus, men är ändå relevant eftersom den knyter an till denna studie som studerar elever som har tagit sig förbi detta sidospår och tagit sig vidare till ett nationellt program.

Machowska-Kosciak har i sin avhandling från 2015 studerat polska invandrarbarn på Irland och deras integrationsstrategier. Hon konstaterade liksom Hagström (2018) att det finns olika vägar och till viss del, valmöjligheter till hur den egna integrationen framskrider.

Genom att följa fyra familjer i skolan och hemma, tittade Machowska-Kosciak (2015) på hur ungdomarna socialiserar normer och värderingar med hjälp av sina två språk och två kulturer. Som metod använde hon sig av ostrukturerade intervjuer med barnen och föräldrarna, samt spelade in samtal föräldrarna och ungdomarna hade sinsemellan runt exempelvis middagsbordet. I studien konstateras att två av tonåringarna upprätthöll en mer polskorienterad identitet, medan de andra två var mer irländskorienterade. Machowska-Kosciak (2015) fann att dessa skillnader går att härleda till föräldrarnas ideologier, föräldrarnas engagemang i kulturella organisationer och om barnen gick i polska helgskolor eller inte. Det var emellertid inte bara föräldrarnas språkideologier eller förhållningssätt som formade barnens kompetenser utan också deras egna agendor, framtidsplaner och det engagemang de själva visade för det nya samhället utanför hemmet.

Machowska-Kosciaks studie illustrerar hur barn och deras föräldrar förhandlar om sina integrationsstrategier genom de ståndpunkter de väljer att ta. Studien visar även hur deltagarnas religiösa tro (moraliska ståndpunkter), kulturspecifika kunskaper (epistemiska ståndpunkter) och emotionella världar (affektiva ståndpunkter) ständigt utmanas i det nya landet och samhället.

### 3.7 Summering av det aktuella kunskapsläget

Nedan sammanfattas tidigare forskning utifrån relevans för denna studie. Inledningsvis i kapitel 3:1 återfinns en kort redogörelse över forskningsutvecklingen kring andraspråks- och specialpedagogik fram till idag.

Därefter ägnas kapitel 3.2 åt att motivera varför det behövs ett specialpedagogiskt fokus på nyanländas lärande. Det ena är, som nämnts, att dessa elever visar sämre resultat och därmed riskerar att inte nå målen för utbildningen. Det andra är att, främst pojkar, med annan språklig och kulturell bakgrund i större utsträckning återfinns i särskola och specialpedagogiska åtgärder menar Reichenberg och [Berhanu](#) (2018). Sullivan (2011) konstaterade detta i en omfattande longitudinell studie som visade att det fanns en överrepresentation av elever med annat modersmål än engelska i specialundervisning i sydvästra USA. Dock utmanas detta av Morgans (2015) som i sin longitudinella studie även tog hänsyn till andra högriskfaktorer och kom då fram till att elever med annan språklig och kulturell bakgrund snarare var underrepresenterade

i specialpedagogiska åtgärder. Att resultaten är motsägelsefulla stärks av den forskningsanalys som genomfördes av European Agency for Development in Special Needs Education (2009) på elever i behov av särskilt stöd och med utländsk bakgrund. Resultatet i rapporten visade att dessa elever är såväl under- som överrepresenterade i specialpedagogiska åtgärder.

I kapitel 3.3 definieras nyanlända elever som begrepp där det även konstateras att forskningen är begränsad inom området. Bunar (2010) och Garcia och Wei (2017) kom alla fram till att det är ett problem att nyanlända elever riskerar att betraktas ur ett bristperspektiv då deras kunskaper ofta jämförs, värderas och bedöms utifrån nivå i svenska språket.

I kapitel 3.4 jämförs olika forskares syn på flerspråkighet och andraspråksutveckling utifrån forskarnas egna modeller, där de mest tongivande är Cummins (2000a) och Thomas och Collier (1997). De har samsyn utifrån ett sociokulturellt perspektiv där de förordar att språkinläring ger bäst resultat i en kontext där målspråket används. De lyfter även modersmålets betydelse och vikten av translanguaging i undervisningen men uttrycker det på olika sätt.

Betydelsen av grit för andraspråksinläring lyfts fram i kapitel 3.5 och kan förstås som en blandning av ihärdighet och passion. Duckworth (2016) kom fram till att för att lyckas krävs inte bara talang utan framförallt uthållighet och en förmåga att lära av sina misstag. Hattie (2009), å sin sida, såg i sin studie att grit var underordnat framförallt explicita metoder i undervisningen.

Att även delaktighet inverkar på skolframgång presenterades i kapitel 3.6 och 3.7 där en tänkbar förklaringsmodell för delaktighet (Skolinspektionen, 2018) återfinns. Fridlund (2011), Bunar (2010), Cederberg (2006) och Obondo (2017) menar alla att nyanlända elever löper risk att inte göras delaktiga på grund av lägre nivå på svensk kunskaper, då svenskan ofta utgör norm. De såg också att nyanlända elever riskerar att bemötas utifrån grupptillhörighet och inte som individer. Hagström (2018) kom i sin studie fram till att måttet på att ha lyckats, för elever på gymnasieskolans språkinträdning, var att komma in på ett nationellt program och uppnå ”svenskhet”. Machowska-Kosciak (2015) konstaterade i sin studie att det finns olika vägar till social integrering då föräldrarnas ideologier och tankar spelar roll, liksom barnens egna tankar om sin framtid.

## 4 Myndighetstexter

Styrdokument i form av skollag, läroplaner och tillhörande allmänna råd utgör grunden för all skolverksamhet. Vi har lyft fram ett urval av de styrdokument som är relevanta för elevgruppen i undersökningen och vårt syfte med fokus på nyanlända elevers uppfattning om sin språkinläring och delaktighet. Avslutningsvis presenteras en specialpedagogisk modell för lärande (Tufvesson, 2015) som beskriver olika aspekter för att uppnå en tillgänglig skolmiljö.

### 4.1 Skolans styrdokument

I Skollagen (SFS 2010:800) skrivs fram alla elevers rätt till ett bemötande utifrån sina individuella behov och bakgrund oavsett vilken skolform de tillhör. Undervisningen ska utformas så att alla elever ges möjlighet att utvecklas så långt som möjligt mot målen och att hänsyn ska tas till individuella förkunskaper och förförståelse. Undersökningsgruppen i den här studien är heterogen, där det gemensamma är att deltagarna är nyanlända elever men förutom det har alla olika ålder, språk, förförståelse och kunskapsnivå. Skrивelsen i skollagen stämmer

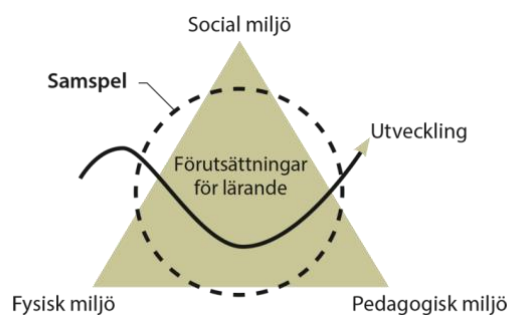
även väl med Salamancadeklarationen, Svenska Unescorådet (2006) där vikten av att tillvarata alla barns egenart inom skolan framhålls som grundläggande med det underliggande syftet att göra skolan mer tillgänglig och därmed öka delaktigheten för alla elever. "De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig ska omfatta alla elever. Elever ska ges inflytande över utbildningen" (Skolverket, 2018 s.8).

För att kunna delta socialt och lära i skolan är språk och kommunikation viktiga redskap enligt ett sociokulturellt perspektiv. Detta synliggörs i kursplanerna på grundskolan och gymnasieskolan för svenska som andraspråk där vikten av språket som redskap för att kommunicera och lära i samspel med andra inleder ämnesplanerna för båda skolformerna (Skolverket, 2011 och 2013). I Skolverket (2012, s. 14) lyfts fram som nödvändigt för skolframgång för flerspråkiga elever "att eleverna i all undervisning erbjuds rikliga tillfällen till språkanvändning och interaktion". I materialet redovisas även forskning kring språk och identitet som nära sammanlänkade och därför viktigt att ta hänsyn till i arbetet med nyanlända elever. Som en anpassning ska skolan erbjuda studiehandledning på modersmål för nyanlända elever så de ges möjlighet att utveckla ett skolspråk och föra ämnesresonemang (2010:800).

I Skolverket (2016) poängteras vikten av samarbete mellan skola och vårdnadshavare för ett framgångsrikt arbete kring nyanlända elever. Även skolans inre samarbete mellan ledning, lärare och elevhälsa lyfts fram som en viktig del av en god lärmiljö och förutsättning för goda studieresultat och delaktighet.

För att ytterligare beskriva vikten av en helhetssyn för hur man kan skapa en tillgänglig lärmiljö presenteras Tufvessons (2015) modell nedan, som utarbetats i samarbete med specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM.

De delar som samspelar i modellen och tillsammans skapar förutsättningar för lärande är; social miljö, fysisk miljö och pedagogisk miljö. Utformningen av den sociala miljön omfattar delaktighet och gemenskap utifrån allas lika värde. I den fysiska miljön ska man kunna skapa rum för lärande som kan anpassas utifrån olika stödbehov. Den pedagogiska miljön fokuserar undervisningens utformning så alla elever kan tillgodogöra sig den. De är beroende av varandra och behöver analyseras utifrån organisation-, grupp- och individnivå för att möta alla elevers behov.



Figur 3. Tillgänglighetsmodellen (Tufvesson, 2015).

## 5 Teorianknytning

Med bakgrund av syfte och frågeställningar som använts i studien (se kapitel 2) resonerade vi oss fram till vilken lärandeteori som skulle kunna utgöra jämförelsepunkt att utgå ifrån (Stukát, 2011), för tolkning av den insamlade empirin. Resultatet som består av respondenternas fritt nedtecknade uppfattningar kommer att analyseras utifrån nedanstående perspektiv och vår förförståelse.

### 5.1 Sociokulturellt perspektiv

Som teoretisk utgångspunkt för studien har vi valt Säljö's interaktionella aspekter på lärande som grundar sig i den ryske forskaren Lev Vygotskys teorier. Vygotsky forskade inom utvecklingspsykologi och hans lärandeteori är världskänd. Vygotsky (1978) lyfter fram språket som det viktigaste av redskap för att kommunicera och interagera med andra, vilket passar in som fond till denna studie. Inom det sociokulturella perspektivet med fokus på interaktion används lärande i kommunikation och samspel med andra, både i skolan och i andra verksamheter. Deltagarnas svar i vår undersökning handlade till stor del om vikten av dialog och lärande i gemenskap med andra, vilket tydliggjorde valet av teori. I ett sociokulturellt perspektiv betonas vikten av att få använda språk som redskap för att tänka, kommunicera och interagera med andra men också att utvecklas i ett sammanhang. Det skulle kunna vara en beskrivning av skolans uppdrag vilket gjorde det lämpligt som teoretisk utgångspunkt i studien.

I motsats till en undervisningsform där överföring av kunskap sker enkelriktat mellan lärare och elever betonas lärande ur ett sociokulturellt perspektiv som en ömsesidig handling i en social kontext (Säljö, 2014a). Klassrummet och skolan kan förstås som en plats där alla inblandade delar samma kultur i samhandling. Den gemensamma kulturen innefattar både materiella och språkliga artefakter, allt från fysiska redskap i skolköket till tankar och idéer som används och delas i undervisningen för lärande (Säljö 2005). I vår studie undersöker vi just på vilket sätt deltagarna uppfattar delaktighet i skolan.

Säljö (2014b) påpekar att det är en utmaning att inordna lärandet i skolan då det på många sätt blir dekontextualiserat, skilt från sin naturliga miljö. Eftersom alla elever bär på sin egen förförståelse ställer det höga krav på att undervisningens lärandemål placeras i en kontext och tydliggörs. De flerspråkiga eleverna i vår studie har varierande erfarenheter av tidigare undervisning och lärande vilket innebär att skolans uppdrag behöver synliggöras i klassrummets sociala sammanhang genom ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt (Skolverket, 2016), i linje med ett sociokulturellt perspektiv.

Förutom tydliga mål menar Säljö att inläring även förutsätter goda relationer som utvecklas genom kommunikation där en "mångfald i föreställningsvärldar" är en utgångspunkt (2014a, s. 307). I kommunikation och interaktion kan språket ständigt utvecklas; tankar och begrepp delas, idéer prövas- och ifrågasätts i ett pågående kunskaps och identitetsbygge.

Lantolf och Thorne (2006) sammanfattar skolans roll inom ett sociokulturellt perspektiv och menar att "according to Vygotsky, schooling is the fundamental site where conceptual knowledge is brought into conscious awareness and appropriated as a means of enhancing our self-regulatory capacity" (s. 148). I forskningsöversikten om andraspråksinläring med ett sociokulturellt perspektiv, lyfter de bland annat fram några av de viktigaste begreppen för andraspråksinläring där vi valt ut några som är relevanta för denna studien och presenteras nedan.

Mediering är den process där människan tänker om och uppfattar sin omvärld med hjälp av andra och/eller artefakter, verktyg, i en lärsituation. Att lära in ett andraspråk som ung vuxen gör att det inre talet ofta förblir på förstaspråket, genom vilket omvärlden medieras, enligt Lantolf och Thorne (2006). Att ständigt översätta mellan det inre och yttre talet är mycket energikrävande. En framgångsfaktor i andraspråksinläring är i vilken omfattning en person vill ingå i, och ta till sig den nya kulturen, vilket underlättas av att personen har ett långsiktigt mål.

Vikten av att skapa begriplighet i undervisningen leder oss vidare till nästa begrepp som är den proximala utvecklingszonen. Den markerar det möjliga utvecklingsområde där varje individ befinner sig redo för att lära in, utifrån sin kunskapsnivå här och nu. Med hjälp av kamratrespons, feedback, scaffolding/stöttning inom undervisningen, utvecklar eleven successivt en medvetenhet i inlärningsituationen och kan därmed nå en större självständig.

## 5.2 Specialpedagogiska perspektiv

Nyanländas lärande har uppmärksammats av flera forskare inom andraspråksforskning, bland annat Cummins (2000a), i ljuset av ett mer alternativt perspektiv på specialpedagogik. Ett synsätt som innebär att eleven inte kategoriseras och exkluderas i den ordinarie undervisningen utifrån sin språkbakgrund, utan istället inkluderas inom ramarna för ordinarie undervisning. Nilholm (2005) benämner de alternativa synsätten som kritiska perspektiv med fokus på inkludering och anpassning av lärmiljöer och inte av den enskilda eleven. Bland de alternativa synsätten passar ett relationellt perspektiv bra in på specialpedagogiken för nyanländas språk- och kunskapsutveckling.

Emanuelsson med flera, (2001) menar dock att specialpedagogiken fortfarande domineras av ett kategoriskt synsätt. Även inom nyanländas lärande i skolan pågår en diskussion om att försöka ändra ett kategoriskt synsätt, som gör att elever särskiljs, till ett mer relationellt synsätt där eleverna blir en del av skolan som helhet, vilket framkommer i Gibbons (2018) och Cummins (2000a) forskning.

### 5.2.1 Relationellt perspektiv

Inom det relationella perspektivet finns en uppfattning att behov är socialt konstruerade (Nilholm, 2005) och därmed beroende av hur man organiserar skolans lärmiljöer utifrån målsättningen att skapa en skola för alla.

Utifrån målet en skola för alla (SFS 2010:800) lyfter Ahlberg (2007) fram ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv- KoRP. Det ryms, bland andra, inom ett relationellt perspektiv med fokus på processer kopplade till inkludering och exkludering inom skolan. Ahlberg (2009) preciserar forskningsfokus inom KoRP till ”villkor och förutsättningar för delaktighet, kommunikation och lärande i utbildning och samhälle” (s. 341), vilket placerar det i spänningsfältet mellan individ och de olika sammanhang hen ingår i.

Vidare menar Ahlberg (2007) att KoRP möjliggör att, utifrån elevens behov, undersöka hur förutsättningar och insatser ser ut på de olika nivåer som samverkar inom skolan. För vår undersökningsgrupp, nyanlända elever, kan det innebära allt ifrån politiska beslut på nationell och lokal nivå till pedagogiska och didaktiska insatser i varje skola.

Flera forskare inom flerspråkighet och nyanländas lärande har, som tidigare nämnts, kommenterat relationens betydelse i kontakten mellan elev och lärare. Relationers betydelse är



även något Ljungblad (2016) tar upp i sin avhandling. Ljungblad (2016) har utvecklat en annan gren av det relationella perspektivet som hon kallar "Pedagogiskt relationellt ledarskap, PeRL". Hon menar att det relationella forskningsfältet är så nytt och att det inte finns någon samsyn om vad det egentligen innebär. PeRL belyser det komplexa i undervisningen, på vilket sätt lärare relaterar till elever och i bemärkelsen pedagogisk takt. Pedagogisk takt, beskriver Ljungblad (2016, 2019) det som läraren gör i stunden som inte går att planera där blick, mimik och tonfall är viktiga komponenter.

Även Rubin (2013) framhåller betydelsen av relationen mellan lärare och nyanlända elever, för att förstå "det där livet som sker samtidigt med utbildningen" (2018, s. 145). Hon menar att kärnan i den relationella specialpedagogiken är ett bejakande synsätt på "olikhet och mångfald" (s. 144). Liksom Rubin talar, bland annat Cummins (2000a) och Gibbons (2018), om vikten av ett socialt samspel där språket blir länken i det språkutvecklande arbetet med nyanlända elever. Det är nära kopplat till det sociokulturella perspektivet vilket länkas väl ihop med det relationella perspektivet.

## 6 Metod

Utgångspunkt för metodvalet har varit forskningsproblemet för studien. De överväganden som gjorts var, dels hur vi kan lyckas få fram bästa resultat, dels hur vi säkerställer ett etiskt förhållningssätt gentemot deltagarna, kontaktpersonerna och skolorna. På vilket sätt de forskningsetiska riktlinjerna har följts kommer att redovisas i kapitel 6.7.

### 6.1 Val av metod

Studiens utgångspunkt har varit att belysa deltagarnas syn på hur de uppfattar egen språkinläring och delaktighet i skolan. Studien avser även att undersöka hur deras uppfattningar samstämmer med modern forskning om andraspråksinlärares skolframgång. Elevernas upplevelser av delaktighet och egen språkförmåga är av största vikt. Eventuell samstämmighet mellan elevernas uppfattning, lärares och skolans organisation, undersöks inte.

Studien vill även visa på elevernas uppfattningar om den miljö som finns tillgänglig för lärande. Den bakomliggande tanken, med grund i exempelvis Cummins (2017) och Gibbons (2018), är att språkförmågan påverkar måloppfyllelsen i alla ämnen. Vi, i bemärkelsen författarna, har en förförståelse, eller kanske en förutfattad mening, om att inkludering, språk- och kunskapsutveckling gynnas av ett sociokulturellt förhållningssätt och har de glasögonen på oss genom den här studien. För att kunna tolka och förstå hur, och på vilka sätt, de olika delarna i den insamlade empirin bildar en helhet tar vi avstamp i hermeneutiken. Enligt Ödman (2007) är det viktigt att skapa en tydlig struktur i rapporteringen av undersökningen som skapar sammanhang för läsaren, vilket eftersträvas i presentationen.

Valet av metod stod mellan enkät med tillhörande vinjett och ostrukturerade intervjuer. Ostrukturerade intervjuer eller öppna intervjuer hade medfört att deltagarantalet blivit mer begränsat, men sannolikt erbjudit möjlighet för deltagarna att fördjupa och utveckla sitt resonemang. Enligt Stukát (2011) erbjuder en intervjusituation också utrymme för att ställa följdfrågor, vilket ger respondenten tillfälle att utveckla sina ståndpunkter i ämnet.

Eftersom deltagarna var okända för oss och vi för dem ansåg vi att det hade krävts tid att bygga ett förtroende för att få tillgång till värdefull information. En eventuell osäkerhet från

deltagarna, för hur svaren skulle påverka deras liv och/eller skolgång, var den främsta anledningen till att intervjuer inte användes i studien. Kontaktpersonerna på skolorna beskrev även en upplevd stress hos eleverna över att skolarbetet skulle bli lidande. Vi kom då fram till att intervjuer kunde ta för lång tid i anspråk för deltagarna (Kvale & Brinkmann, 2014), varför den metoden valdes bort.

## 6.2 Vinjettmetoden

Den här studien vill besvara hur nyanlända ungdomar och unga vuxna på nationellt program uppfattar sin språkinläring och delaktighet i skolan. Bakgrunden till det är att nyanlända ungdomar i gymnasieåldern har svårt att ta sig vidare till nationella program (Hagström, 2018) då det tar lång tid att utveckla svenska språket till motsvarande årskurs nio. Den forskningsmetod vi valde att använda för datainsamlingen i vår studie är enkät med tillhörande vinjett.

En vinjett är en fiktiv berättelse som anknyter till respondenternas situation, i det här fallet hur skolsituationen skulle kunna se ut för en ungdom som är nyanländ. När vi utvecklade vinjetten utgick vi från Kullberg och Brunberg (2007) som menar att "beskrivningen i vinjetten skall vara kort, verklighetsanknuten, logisk, lätt att förstå och innehålla relevanta koder." Vår vinjett är anpassad utifrån vår förförståelse av deltagargruppen i linje med hur Barter och Renold (1999) beskriver att "participant's ability to engage with the story may be enhanced if they have personal experience of the situation described." De identifierar också vinjettmetoden som ett redskap i kvalitativa studier, likt denna. Framförallt eftersom metoden låter deltagarna fritt reflektera, diskutera känsliga ämnen utifrån en känd men fiktiv kontext och eventuellt ge uttryck för personliga åsikter. Enligt Kullberg och Brunberg (2007), kan metoden användas antingen i intervju eller i enkät där vi valt det senare för vår studie.

Enligt Bryman (2011), kan det finnas en risk att en fiktiv berättelse kan ge fiktiva svar. För vår studie anser vi dock att det är en stor fördel att vinjettmetoden erbjuder anonymitet, då det eventuellt kan finnas en oro hos respondenterna för att ett deltagande skulle kunna ha negativa konsekvenser.

Eftersom vi inte visste vad, eller hur, eleverna skulle svara på de öppna frågeställningarna gick vi in i undersökningen med målsättningen att ha ett öppet sinne. Då datainsamlingen genomfördes med enkätfrågor och vinjettmetoden menar vi att undersökningen är etnografiskt inspirerad. Fangen (2005) påpekar att graden av forskarens deltagande i studien bör planeras så att bästa data framkommer i undersökningen. Vi har valt att själva ha ett begränsat deltagande som ett etiskt hänsynstagande till elevernas anonymitet, eftersom vissa av dem befinner sig i asylprocess.

Vi kände inte eleverna, men hade kontakt via en kontaktperson på skolorna för att tillgängligheten till deltagarna i studien skulle underlättas (Fangen, 2005). En nackdel kan dock vara att dessa även kan hindra deltagare från att delta (Hagström, 2018), vilket eventuellt inverkat på bortfallet, kapitel 6.4. Kontaktpersonerna känner miljön och personerna väl, något som underlättade för oss att ta kontakt, informera och få förtroende att genomföra undersökningen. I vår undersökning är de två kontaktpersonerna pedagoger i svenska som andraspråk på respektive skola. Vi är också medvetna om att förförståelsen för miljön innebär en risk för förutfattade meningar. Thomassen (2007) menar dock att även om vi som individer är delar av samma kontext inte behöver betyda att vi delar samma förförståelse.

För att undersöka om kombinationen, av de öppna frågeställningarna i vinjetten och de första enkätfrågorna samt de mer strukturerade och kvantitativa frågeställningarna i den andra delen av enkäten fungerade, bestämde vi att inleda datainsamlingen med en pilotstudie. Den kvalitativa delen av enkäten bygger på ett urval av Hagströms (2018) intervjufrågor från hennes avhandling. Detta för att på ett lättare sätt kunna jämföra de olika studierna. En pilotstudie kan ge värdefull information om frågeställningarna är relevanta för att uppfylla undersökningens syfte. Bryman (2011) menar att en pilotstudie också kan ge svar på om frågorna är begripliga och i vilken omfattning de erbjuder deltagarna en bredd i svarsalternativen. Som grund genomfördes pilotstudien i vår undersökning på en av skolorna med tre slumpvis utvalda deltagare.

## 6.3 Vår vinjett

När vi skapade vår vinjett (bilaga 1) ville vi att det skulle vara en vinjett som så många som möjligt kunde identifiera sig med. Målgruppen för vår studie är nyanlända elever som gått snabbt fram i skolsystemet så det var vi tvungna att skriva fram som en egenskap hos huvudkaraktären. Eftersom studien genomfördes på vårterminen utformade vi vinjetten så som att en ny elev skulle börja i klassen. Vi funderade på om vi skulle använda namn eller inte, eftersom det antagligen skulle vara lättare att identifiera sig med en person man hade ett namn på. Det valdes bort då vi prioriterade att fler personer skulle kunna identifiera sig med karaktär och situation i vinjetten. Vi visste efter samtal med lärarna på skolorna vi undersökte, att det var en heterogen grupp av kvinnor och män från flera olika delar av världen. Med ett namn på karaktären i vinjetten tillskriver man hen egenskaper som vi inte ville att deltagarna skulle ha uppfattningar om i studien. Vi är inte heller insatta i olika länders val av namn och tanke på klasstillhörighet eller status i samhället. Hagström (2018) menar att vissa namn kan ha en viss status och tillskrivas egenskaper utefter vad den som hör det läser in i det. Vi ville också eftersträva att hen skulle uppfattas könsneutralt.

De framskrivna personlighetsdragen i vinjetten baserades på Hagströms (2018) resultat i sin studie om vad de deltagarna upplevt och känt när de kom till Sverige. Till exempel valde vi att skriva fram att den nya eleven saknade sina kompisar i sin gamla svenska hemstad, samt att hen pratar både svenska och sitt modersmål i umgänget med dem. Hagström (2018) konstaterade att det var viktigt att känna svenskhet. Det skrev vi fram genom att beskriva att eleven ville ha tips på att lära sig mer och bättre svenska. För att få personen att mer likna en verklig karaktär presenterade vi några intressen hen tycker om. Vi var tvungen att välja intressen som fungerar i flera olika länder och oberoende av ekonomiska förutsättningar. Vi hade kunnat valt att skriva en vinjett om en person som strävar mot att komma in på ett nationellt program i stället för en som redan går där. På så vis hade vi sannolikt fått reda på mer om vilka rekommendationer och tankar eleverna har för att man ska nå det målet.

### 6.3.1 Pilotstudien

Som en del av pilotstudien ingick även missivbrevet till skolornas rektorer och ett informationsbrev till kontaktpersonerna på skolorna om studiens tänkta genomförande. För att få tillgång till deltagargruppen etablerade vi samarbetet med kontaktpersonerna på ett tidigt stadium, dels för att undersöka om den tänkta gruppen fanns tillgänglig på skolan dels för att etablera en kontakt. Missivbrevet skickades ut till skolornas rektorer innan studien påbörjades, enligt informationskravet, bilaga 1. I informationsbrevet, bilaga 2, till kontaktpersonerna förtydligades de etiska aspekterna i studien som ingick i den muntliga och skriftliga informationen till deltagarna. Efter pilotstudien togs några frågor, som eleverna missuppfattat, bort samt att några frågor i enkäten lades till för att eventuellt förbättra resultatet.

Både i pilotstudien och i resten av studien fick eleverna tillgång till frågorna genom en digital länk som var kopplat till ett Google formulär. Ett Google formulär är en onlinetjänst som gör det möjligt att svara på undersökningar via en länk. Google Formulär kan också till viss del analysera och sammanställa information automatiskt, vilket vi använt oss av i studien. Länken skickades tillsammans med informationsbrevet till de båda kontaktlärarna på skolorna. Informationsbrevet innehöll detaljerade instruktioner om vad de behövde förbereda eleverna på. Detta för att säkerställa att alla elever, på båda skolorna, fick samma information både gällande de etiska riktlinjerna samt innebörden av frågorna.

Efter pilotstudien samlade vi med hjälp av kontaktpersonen in reaktioner och oklarheter kring frågeställningarna i vinjetten. Kontaktpersonens kritiska återkoppling gav värdefull information på både språk- och innehållsnivå vilket enligt Bryman (2011) är användbart för att utveckla undersökningsverktyget. Utifrån det samtalet och deltagarnas svar bearbetades frågeställningarna för att tydligare svara mot syftet. Dessutom förtydligade vi informationen till deltagarna om att frågeställningarna kring deras bakgrund behövdes för att tydliggöra urvalsgruppen.

### **6.3.2 Enkätfrågor**

Frågorna som sedan följde på vinjetten sammanställdes på ett sätt som vi ansåg på bästa sätt skulle leda till svar på våra forskningsfrågor. Enkätfrågorna delades in i två delar, där en del var kopplad till vinjetten med öppna frågor som till stor del krävde längre reflekterande svar. Frågorna utgick från hur eleverna ansåg att den beskrivna eleven i vinjetten, skulle agera när hen började på skolan, för att så bra som möjligt bli delaktig och lära sig svenska för att nå målen. Frågorna som besvarades i första delen var:

- Hur vill du att hela skolan ska vara så att eleven kan känna sig så delaktig som möjligt?
- Hur vill du att hela skolan ska vara så att eleven ska kunna nå målen?
- Hur vill du att lektionerna ska vara så att eleven kan känna sig så delaktig som möjligt?
- Hur vill du att lektionerna ska vara så att eleven ska kunna nå målen på programmet?
- Hur kan undervisningen se ut för att eleven ska utveckla ett bra ämnesspråk?
- Kan du berätta om något annat som skulle göra att eleven blir bättre på svenska?
- Kan du berätta om något annat som skulle göra att eleven blir mer delaktig?

Vi valde att ha ett mindre antal frågor för att eleverna skulle ha tid och inte tröttnas ut när de skrev. Vi ville att eleverna skulle kunna identifiera sig med den fiktiva personen i vinjetten och svara utifrån egna erfarenheter, men det kan vi inte veta om de gjorde eller inte. Ett alternativ, till frågor vi diskuterade, var att skapa en vinjett om en elev som ville ta sig snabbt fram i systemet och ställa frågorna så som att de skulle ge tips till hur det skulle gå till.

Andra delen av enkäten var till för att samla in bakgrundsinformation om eleverna för att tydliggöra undersökningsgruppen samt att se hur de ställde sig till vissa påståenden. Alla frågor var obligatoriska förutom frågan om modersmål då den enligt dataskyddsförordningen officiellt kan härleda till etnicitet, vilket anses vara särskilt känslig information (Europaparlamentets och rådets förordning (EU) 2016/679).

Deltagarna fick ta ställning till påståenden som, enligt tidigare forskning, har betydelse för delaktighet och språkutveckling. Bakgrundsfrågorna innefattade frågor om ålder, kön, ursprung, tid i Sverige, anledning till flytt till Sverige och storlek på skolan de är inskriven på. Cummins (2017) menar att de elever som kommit sent i tonåren har svårt att komma ikapp sina

klasskamrater, varför det var intressant att se om svaren skilde sig åt. Vi ville även se om ytterligare mönster framkom av svaren beroende på de olika faktorerna.

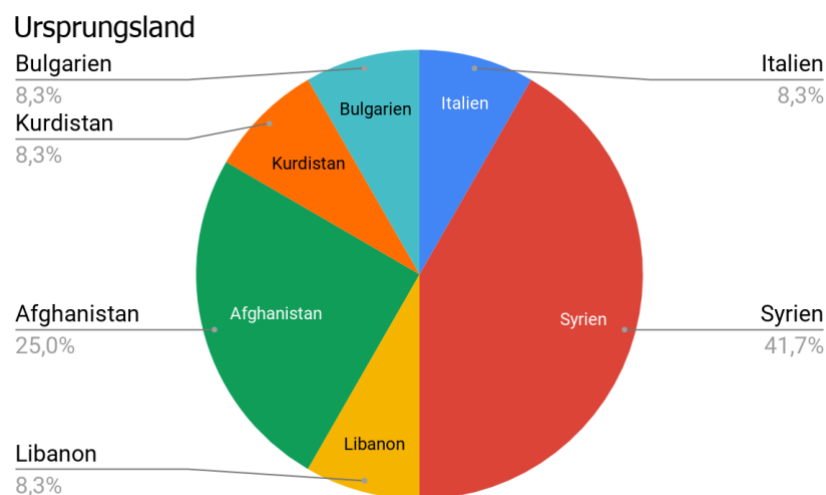
## 6.4 Undersökningsgrupp och bortfall

För att få tillgång till en urvalsgrupp kontaktade vi två skolor i närområdet. Valet av skolor var slumpmässigt, men grundade sig på de kontakter vi hade på gymnasieskolor. På skolorna fick vi kontakt med lärare som ville vara med och hjälpa oss hitta deltagare till studien. Urvalet är ett målinriktat eller målstyrt urval då alla elever på de undersökta skolorna, som uppfyllde kriterierna, erbjöds att delta. Syftet är inte att välja ut slumpmässiga deltagare utan deltagare som är relevanta för studiens forskningsfrågor och de avgränsningar studien har. Det målstyrda urvalet gör studien mindre generaliserbar, men fungerar för att få en förståelse av de fenomen vi vill beskriva (Bryman, 2011).

Kriterierna för deltagande som vi valt var: nyanländ i bemärkelsen att ha gått 4 år eller kortare tid i svensk skola, äldre än 16 år, inskrivna på ett nationellt gymnasieprogram. Alla som Skolverket (Prop. 2014/15:45, s. 18), definierar som nyanlända kunde delta i vår studie, men endast de elever som läser svenska som andraspråk gavs möjlighet att delta i studien.

På skola ett, som vi valt att kalla Norrskolan fanns 22 elever, varav åtta elever valde att delta. Det gav ett bortfall på 14 elever, vilket motsvarar ca 64%. På skola två, som vi valt att kalla Söderskolan fanns det 15 elever, där sju valde att delta i studien. Det visade på ett bortfall på 53%. Det sammanlagda bortfallet var alltså 59%. Färre svar innebär större osäkerhet, vilket påverkat studiens generaliserbarhet. Osäkerheten ökar i och med färre svar, men också i och med att det kan vara så att de individer som väljer att inte delta, skiljer sig mycket från urvalsgruppen i övrigt (Stukát, 2011).

En av frågeställningarna som definierar urvalsgruppen var vilket ursprungsland deltagarna kom ifrån. Figuren nedan visar att flest elever i urvalsgruppen kommer från Syrien och Afghanistan. De övriga länderna har endast en person representerad per ursprungsland.



Figur 4. Sammanställning av respondenternas uppgift om ursprungsland. N=15.

### 6.4.1 Bakgrund om Skola 1

På den mindre gymnasieskolan i vår studie studerar ca 650 elever. Skolan har i studien fått det fiktiva namnet Norrskolan. Norrskolan ligger i en västsvensk kommun med ca 15 000 invånare och är den enda gymnasieskolan på orten. Förutom IM-programmen finns totalt fem högskoleförberedande- och fem yrkesförberedande program. Av anonymitetsskäl har vi valt att inte ta med i studien vilket nationellt programdeltagarna är inskrivna på, vilket gör det sannolikt att det finns deltagare med från både yrkes- och studieförberedande program.

### 6.4.2 Bakgrund om Skola 2

Skola 2 ligger i en medelstor stad på västkusten. Skolan har i studien fått det fiktiva namnet Söderskolan. Gymnasieskolan är en av Sveriges största med över 1750 inskrivna elever. Totalt finns fem högskoleförberedande program, nio yrkesförberedande program, gymnasiesärskola med fem program samt lärvux. Det finns även fem introduktionsprogram varav en är språkintröduktion för nyanlända elever. På skolan finns utöver de olika programmen fem idrottsprofiler.

Kommunen har en strategi för långsiktig integrering (KS 2016/0613). I policydokumentet framgår bland annat att värdet av svenska språkkunskaper och "... inkluderande förhållningssätt som kännetecknas av mångfald, inflytande och omtanke".

### 6.4.3 Information om deltagarna

I den första tabellen nedan har en elev svarat att han är både 17 och 18 år. Utifrån det presenteras det alternativa svaret inom parentes.

Tabell 1. Antal deltagare i studien utifrån skola, kön och ålder. N=15

	Norrskolan						Söderskolan						
Ålder	16	17	18	19	20	>20	16	17	18	19	20	>20	Totalt
Kvinnor	-	-	1	-	-	-	1	-	-	1	-	-	3
Män	1	0(1)	2(3)	1	3		-	1	2	2	-	-	12
Totalt	1	0(1)	3(4)	1	3		1	1	2	3	-	-	15

I tabell 2 nedan, svarar två elever på Söderskolan att de varit 1–3 år i Sverige. Det går således inte att utläsa om de varit 1–2, eller 2–3 år i Sverige eftersom undersökningen gjordes på vårterminen, nio månader efter första dagen på skolåret. Hälften av de nyanlända eleverna i studien har varit mellan 3–4 år i Sverige. Hur länge de gått i svensk skola går inte att utläsa från resultaten.

Tabell 2. Antal deltagare fördelade på skolorna i studien utifrån tid i Sverige. N=15

	Norrskolan			Söderskolan			
Antal år i Sverige	1-2	2-3	3-4	1-2	2-3	3-4	Totalt
Totalt	-	4	4	2 (0,1)	1(2,3)	4	15

## 6.5 Genomförandet

För att få en överblick av kunskaps- och forskningsläget om nyanlända elevers uppfattningar av sin delaktighet och språkinläring i skolan började vi med att läsa in oss på ämnet. Både på olika forskares syn på flerspråkig språkutveckling för ökad måluppfyllelse och gjorda undersökningar av delaktighet i skolan.

Efter litteraturstudierna kom vi fram till att den ungdomsgrupp, av nyanlända elever, som är minst undersökt är den grupp som har snabbast progression i skolsystemet. Det är de elever som, under sin tid som nyanlända, påbörjar sina studier på ett nationellt program med svenska som undervisningsspråk. Denna grupp var även intressant eftersom den bygger på Hagströms doktorsavhandling (2018), där hon konstaterade att komma in på ett nationellt program var målet för elever på språkintröktion. Eftersom språkintröktion är det program där många nyanlända elever blir behöriga till nationella program var det intressant att följa upp hur det blev.

Valet av undersökningsgrupp stod mellan att studera lärarnas eller elevernas uppfattningar, vilket blev ganska enkelt då det är just eleverna själva som kan svara på hur deras uppfattningar om delaktighet och språkinläring tar sig uttryck. Vi kan inte förvänta oss att eleverna har vetenskaplig kunskap om hur lärande går till, men de kan bidra med sina tankar. Vid valet av forskningsstrategi stod det klart att vi ville ha både kvalitativa och kvantitativa inslag. I vinjetten med tillhörande enkät valde vi att ha längre beskrivande svar såväl som kvantitativa. Detta för att kunna så tydligt som möjligt förstå och tolka elevernas uppfattningar utifrån svaren i studien.

Så snart vi fått kontakt med skolorna bokades ett möte in för att få en överblick över urvalet på skolorna. Det var även angeläget att skolorna skulle få inblick i den kommande studien, syftet med studien och vilken institution vi kom från. Kontaktpersonerna fick även kommentera och ha synpunkter på val av metod. På den ena skolan upplevde lärarna att eleverna vanligtvis var stressade inför vårens nationella prov och ville därför inte att insamlandet av material skulle ta för mycket av elevernas lektionstid, vilket medförde att vissa av deltagarna deltagit på sin fritid.

Empirin samlades mestadels in på lektioner i svenska som andraspråk medan vissa deltagare besvarade vinjetten på egen hand med hjälp av länken. Även de elever som inte tillhörde den valda kategorin fick om de ville delta. Genom att svara på frågorna om uppehållstid i Sverige kunde vi sortera bort de svar som inte ingick i den studerade urvalsgruppen, vilka alltså inte ingår i resultatet.

## 6.6 Analysmetodik

Vårt syfte med studien var att öka kunskapen om nyanlända elevers uppfattningar om egen språkinläring och delaktighet i skolan. I valet av analysmetod fick vi förhålla oss främst till att vi som pedagoger tror oss ha en förförståelse som kan underlätta, men också påverka tolkningen av svaren. Studien genomfördes även i en kontext där författarna är välbekanta som pedagog och speciallärare i flerspråkiga miljöer. Det som eventuellt kunde försvåra tolkningen är dock bristande kulturell gemenskap med deltagarna i studien, både när det kommer till ålder och bakgrund. När vi kommit så långt framstod hermeneutiken erbjuda en bra grund för att kunna tolka empirin. Ödman (2017) lyfter fram hermeneutiken som användbar analysmetod när man utifrån delar söker en förståelse för helheten och vice versa. Han påpekar även att en hermeneutisk analysmetod kan bidra till ett vidgande av horisonter, ökat vetande och förståelse.

För att kunna tolka resultatet av datainsamlingen bestämde vi att träffas och gemensamt läsa, sammanställa, sortera empirin i teman och diskutera deltagarsvaren upprepade gånger. Mönster och teman framträdde, övervägdes, förkastades och preciserades under processen i enlighet med funktionen hos den hermeneutiska spiralen (Ödman, 2017). Analysprocessen och sökandet efter att förstå deltagarnas uppfattningar har sedan funnits aktuell under hela arbetet, vilket resulterat i ett något annat resultat nu än om arbetet avslutats vid en tidigare eller senare tidpunkt.

Det praktiska analysarbetet inleddes med att de digitala svaren skrevs ut. De svar som inte tillhörde Skolverkets (Prop. 2014/15:45) urvalskriterier för nyanlända, togs bort. Därefter färgkodades varje enskilt svar, dels för att kunna gruppera vilka svar som hörde till samma individ dels för att kunna urskilja mönster mellan svaren till olika frågor och från olika individer. Med hjälp av kodningen framträdde mönster och samband som ledde fram till de teman som redovisas i resultatanalysen. Graden av repetitioner liksom saknade data (Bryman, 2011) fick bli vägledande för resultatavsnittet. Svaren lästes och sorterades för att ge en överblick av de mest framträdande mönstren (Kvale & Brinkmann, 2014). Även efter analysen redovisades har vi med hjälp av färgkodningen kunnat återvända till resultatet och ytterligare bearbetat tolkningen. I analysen har vi även tagit med de tre deltagarsvaren från pilotstudien.

Under analysens gång framträdde och förstärktes teman som kunde kopplas till studiens syfte och frågeställningar rörande elevernas språkinläring, delaktighet och om det eventuellt finns ett samband med lärarengagemang. Ur empirin valdes ett urval av kommentarer och svar som vi, i resultatdelen, ordnade och skrev fram på organisation-, grupp- och individnivå. Organisationsnivå innehåller svar som deltagarna menar omfattar hela skolans ansvar för elevens delaktighet och språkutveckling. Svaren som sorterats under gruppnivå omfattar lärares ansvar medan svaren på individnivå är vad deltagarna i studien uppfattar som elevens eget ansvar.

## 6.7 Studiens tillförlitlighet

Enligt Bryman (2011), är reliabilitet och validitet i kvalitativa studier likt vår, svåra kriterier att uppfylla eftersom förutsättningarna i sociala miljöer sällan är desamma. Det betyder att man som forskare behöver ta hänsyn till detta.

Att utgå från samma vinjett i en annan grupp med nyanlända gymnasieelever, borde kunna höja reliabiliteten för vår studie. Enligt Stukat (2011) stärks reliabiliteten om man testar metoden, vilket vi gjorde genom pilotstudien och utifrån det resultatet förbättrade mätverktyget. Dock valde vi att använda frågor med skriftliga svar av etiska skäl, vilket sannolikt minskar reliabiliteten i vår studie eftersom vi också valde att inte använda oss av tolk.

Kvale och Brinkman (2014) tar upp två olika definitioner av validitet. Den ena är Kerlingers (1979) definition om att validitet visar på att man mäter det man tror sig mäta. Om man istället utgår från Pervins definition är betydelsen av validitet bredare vilket skulle ge vår studie en högre validitet då "... metoden undersöker det den är avsedd att mäta." (Kvale och Brinkmann, 2014 s.264). Studien har, utifrån den här förståelsen, en högre validitet eftersom vinjettmetoden hjälper oss att besvara frågeställningarna och kan på så sätt ge ökad kunskap till det studien eftersträvar att undersöka. Validiteten bör därför anses tillräcklig då syftet med studien är att få ökad kunskap och förståelse om hur elevernas uppfattning ser ut. Dessa kunskaper kan ha viss relevans, i den mån en annan studie kommer att undersöka nyanlända gymnasieelevers uppfattning av den svenska skolan.



Vad beträffar generaliserbarhet, där man kan förvänta sig att resultatet från en studie med få deltagare kan appliceras på en population, kan vår studie eventuellt nå måttlig generalisering, (Bryman, 2011). Det beror på svårigheten i att återskapa samma förutsättningar i gruppkonstellationer, miljö och hos individerna.

## 6.8 Etiska aspekter

Det första vi förhöll oss till är Vetenskapsrådets (2002) fyra grundläggande forskningsetiska principer. Vi säkerställde att även respondenterna var medvetna om dessa så de kände sig trygga med studiens genomförande. De fyra forskningsetiska principerna är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att "(f)orskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forsknings-uppgiftens syfte..." (Vetenskapsrådet (2002:7). Inför studien informerades kontaktpersonen på skolorna och rektorerna muntligt och skriftligt via missivbrev. Därefter informerade kontaktpersonerna deltagarna enligt skriftlig instruktion, som baserades på Vetenskapsrådets rekommendationer (2002).

Samtyckeskravet innebär att "(d)eltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan..." (Vetenskapsrådet 2002:9). Förutom den information som gick ut till deltagarna via kontaktpersonen infogade vi en fråga i enkäten där deltagarna informerades om samtycke och gavs valet att godkänna, eller inte.

Konfidentialitetskravet innebär att "(u)ppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem" (Vetenskapsrådet 2002:12).

Nyttjandekravet innebär att "(u)ppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forsknings- ändamål..." (Vetenskapsrådet 2002:14).

Det innebar sammanfattningsvis att skollledning, elever, eventuella vårdnadshavare och kontaktpersoner informerades om syftet med uppsatsen, hur den skulle användas, att deltagarna fick vara anonyma och att de när som helst kunde dra sig ur.

En annan aspekt som beaktats är elevernas uppfattning och förtroende för skolan. Det politiska läget har gjort att många nyanlända elever, utan permanent uppehållstillstånd, kan känna en oro över att tala med personer de upplever kan påverka deras situation negativt. Den främsta etiska aspekten var därför att se till att informanterna inte går att identifiera, därför var valet av vinjettmetoden tänkt att underlätta för eleverna att känna sig anonyma.

Andra etiska övervägande var om vi skulle ta med elevernas modersmål och ursprungsland, eller inte. Dessa anses som känsliga personuppgifter och vi bör därför endast använda oss av dem om de tydligt gynnar studien mer än de eventuellt skadar respondenten. Känsliga personuppgifter bör inte tas med enligt Trost (2014), men i det här fallet ansåg vi att hänsyn tagits till deltagarnas anonymitet i och med valet av metod och därmed minimerat risk för men för respondenterna.

Med hänsyn till varierande språkkunskaper i svenska hos deltagarna, var det av vikt att vi var tydliga med studiens syfte och etik och förmedlade det på ett enkelt och tydligt språk. Eventuellt borde vi även informerat på elevens starkaste språk.

## 7 Resultat

Resultatet presenteras i två delar, en kvalitativ del med kopplingar till studiens två första frågeställningar, nyanlända elevers uppfattningar om sin språkinläring och delaktighet i undervisningen och en kvantitativ del som behandlar tredje frågeställningen, om hur språkförmåga, delaktighet och lärarengagemang inverkar på varandra.

Resultatet har delats in utifrån frågeställningarna i vinjetten, bilaga 1, för att synliggöra deltagarnas uppfattningar om vem som ansvarar för vad inom organisationen. Indelningen redovisas under nivåerna organisation, grupp och individ där citaten presenteras oredigerade. Den här studiens resultat indikerar att deltagarna uppfattar att det finns utvecklingspotential för hur undervisningen tar till vara flerspråkiga elevers behov i skolan i stort och klassrummet specifikt.

Under temat språkutveckling redovisas valda delar av empirin som kan kopplas till deltagarnas uppfattning om hur de bäst lär in och utvecklar språk, med särskilt fokus på svenska.

Därefter, med utgångspunkt i studiens andra frågeställning, redovisas valda delar av empirin som kan kopplas till deltagarnas uppfattning om delaktighet inom skolans verksamhet.

Eventuella samband, utifrån studiens tredje frågeställning, lyfts fram i den sista delen av resultatet.

### 7.1 Deltagarnas uppfattning om egen språkinläring och språkförmåga, organisationsnivå

Citatet nedan får inleda resultatredovisningen då det genom ett deltagarsvar sammanfattar en stor del av de deltagande elevernas uppfattning om såväl språkförmåga och delaktighet.

”Lektionerna är för det mesta bra och lärarna hjälper till mycket men en sak som jag är ofta rädd för är att när en lärare frågar nånting även om jag kan svaren till frågan vill jag inte svara hen eftersom jag vill inte dom andra skratta åt mig när jag gör fel på grammatiken eller uttalar nåt fel. Lösningen på den här situationen är att man blir ”vän” med de andra så att man känner sig tryggare. dvs (det är okej om en vän skrattar åt mig men inte en främling).” (E 13).

Den mest frekventa uppfattningen om hur skolan kan bidra till nyanlända elevers språkutveckling är att det ordnas och erbjuds extra lektioner och läxhjälp både i svenska och i övriga ämnen. Att “ha tillgång till extra timmar på skolan så man får chans till att plugga mer med hjälp av lärare” (E 05), synliggör även att det ska skötas av lärare. Det framgår också av resultatet en uppfattning om ”att skolan ska hjälpa lite extra utländska med svenska och engelska.” (E 08).

Aktiviteter utanför läroplanen som anordnas av skolan påvisas som en bidragande faktor till ökad språkutveckling. En uppfattning som kom fram i resultatet var att ”först och främst är skolan ansvarig för en bra integration för att eleven som är inte så bra på språket och har uppväxt med helt annan kultur ska inte skämmas på grund av det” (E 14). Uttalandet synliggör också komplexiteten i synen på integration, språk, och kultur. En annan deltagare utvecklar resonemanget och placerar ansvaret hos hela skolan när hen påpekar “att alla andra eleverna ska ha respekt för de som inte kan svenska så bra och inte ta de som ett skämt” (E 04).

Flera av deltagarna i studien anser också att kraven i undervisningen borde sänkas för att möta nyanlända elevers behov. Av svaren framgår uppfattningen om att skolan har en stor flexibilitet att ordna studierna för varje elev men också att skolan uppfattas ha onödigt höga krav. En deltagare menar att skolan borde ”göra programmet lite lättare för eleven” och fortsätter med förslaget “att göra det lite lättare på att plugga och inte stressa mycket” (E 02).

Även att ha fler raster och “korta lektioner med lite rast i mellan” (E 01) tas upp som förslag som en allmän förbättring av lärmiljön och uppfattas bidra till att en nyanländ elev lättare ska kunna nå målen. Det framkommer också av resultatet att skolan måste ansvara för sina elever och se vad eleverna behöver hjälp med. I svaren syns även uppfattningen att skolan inte har hela ansvaret utan att eleven ansvarar även själv för att man lär sig och tar till sig det som erbjuds. I kommentaren “skolan ska svara på frågorna som den som behöver hjälp ställer, men även försöka hjälpa till när det inte frågats om hjälp” (E 12) framgår också en uppfattning om skolans ansvar att sätta sig in och se alla elevers behov.

## 7.2 Deltagarnas uppfattning om egen språkinläring och språkförmåga, gruppnivå

Ett tydligt mönster som flera av deltagarna i studien lyfter fram är engagerade lärare. I svaren framträder att lärare behövs både som stöd för att göra eleven inkluderad i gruppen samt att svara när eleven har frågor eller om läraren själv uppfattar att eleven har frågor. En deltagare beskriver att, “lektionerna ska vara effektiva på något sätt, innehållet i lektionerna i vilket ämne som helst ska hjälpa med att nå målen på programmet och genom att läraren varierar språket vilket gör det lättare för andra att förstå, vilket kan leda till att elever med låga kunskaper i svenska skulle ha en mer tydligt sammanhang om ämnet som läraren undervisar” (E 10).

Hur läraren grupperar eleverna anses även av vikt när det kommer till språkinläring. Bland annat framkommer det av svaren ”att alla lärare ska inte gruppera de som e smarta på ett ställe och de som e inte smarta på ett ställe”. (E 04). Deltagarna ser det inte som lyckat att göra, som de uppfattar, nivågrupperingar genom att placera högpresterande elever i en grupp och lågpresterande i en annan. Istället efterlyser de heterogena grupper vilket en av deltagarna beskriver som att “för att nå målen två saker är viktiga, först och främst måste man kämpa hårt och inte ge upp. sen måste man kommunicera med dom som har bättre kunskapsnivå eller är på samma kunskapsnivå som dig” (E 13).

Det framkommer också av resultatet att ett gynnsamt sätt att gruppera elever för god språkutveckling är att blanda elever med olika språkbakgrund. En deltagare “tycker att utländska elever och svenska elever jobbar tillsammans så de pratar och jobbar, det hjälper mycket för språk” (E 08). En utveckling av den uppfattningen är att flera av respondenterna uttrycker vikten av språklig interaktion för en god språkutveckling och ”tycker att man ska ha öppna diskussioner så man får prata mer” (E 05).

Förslag på lektionsupplägg som gynnar språkutveckling uppfattas som att “kanske i början som sagt lite mer grupparbete för att underlätta den sociala kommunikationen och för att få in vissa grundläggande språkliga strukturer och ord” (E 09). En annan deltagare utvecklar resonemanget genom att placera ansvaret för undervisningen hos läraren och menar ” att läraren varierar språket vilket gör det lättare för andra att förstå, vilket kan leda till att elever med låga kunskaper i svenska skulle ha en mer tydlig sammanhang om ämnet som läraren undervisar.” (E 10).

Det framkommer i fler av svaren åsikter om hur lektionsupplägget kan gynna språkinläring. Det är viktigt att läraren följer upp och tar reda på vad eleven förstår och inte förstår, vilket en deltagare uttrycker som ”att läraren frågar eleverna om de fattar eller håller med i lektionen.” (E 02). Vissa av deltagarna menar att lektionerna bör vara effektiva och med tydligt fokus på målen för de olika kurserna. Det finns också en uppfattning om arbetsgång när en elev riskerar att inte nå målen där en deltagare ”tycker att först KF måste prata med honom/henne och veta att hur lång har han/hon kommit eller på vilken nivå hen befinner sig sedan kan göra ett nytt schema eller erbjuda honom/henne på stödlektioner för att komma i kap” (E 14).

Andra deltagare anser att även lärarna behöver sänka kraven och tidspressen i undervisningen. En deltagare vill ha en tyst klassrumsmiljö där man bara kan höra läraren. En uppfattning som framkom i resultatet är att ”lektionen ska va inte stressigt inte mycket prov för det kommer bli svårt för eleven så kanske mer inlämnings uppgifter” (E 07).

### 7.3 Deltagarnas uppfattning om egen språkinläring och språkförmåga, individnivå

På individnivå framkommer det att den främsta och mest övergripande bidragande faktorn till god språkinläring är det egna ansvaret att arbeta hårt. Olika uttryck för att man måste kämpa och ta ansvar, även på fritiden, är återkommande svar från flera av deltagarna. Det framkommer att ”eleven måste ha respekt för andra först och främst. Om man vill nå målen man måste plugga hemma extra, gå på språk kaffe, prata bara svenska hemma och i skolan” (E 15). Eleven anses också ha ansvar för att följa upp sin kunskapsutveckling vilket en deltagare uttrycker som att ”eleven kan fråga läraren eller rektor vad finns för möjligheter att nå ditt man ska” (E 15).

Vidare återfinns även uppfattningen att ta till vara de tillfällen som skolan erbjuder med extra lektioner, utflykter och andra aktiviteter för att på så vis utveckla svenskan som en deltagare påpekar, ”att skolan ska göra aktiviteter så att killen/tjejen ska kunna prata och hamna på ett ställe där eleven måste prata” (E 04).

”Att prata med svenskarna är ett bra sätt för att förbättra svenskan” (E 02), beskriver en deltagare kort en vanligt förekommande uppfattning. Flera av deltagarna påpekar på olika sätt att man måste prata så mycket svenska som möjligt för att få en god språkutveckling. Att aktivt söka upp och prata med dem som pratar svenska på en högre nivå, än eleven själv, anses också bidra till en bra språkinläring.

Av ett fåtal svar kan man utläsa uppfattningar om fördelar och nackdelar med att använda sig av modersmål i språkinläringen. En av uppfattningarna var den att ”använda som basen modersmålet det kan hjälpa väldigt mycket speciellt i början för att ha en språkligt bas att utgå ifrån” (E 09).

Någon deltagare nämner även att ”alla måste hjälpas åt”, dock framkommer inte vilka ”alla” är. Det kan förstås som att det finns ett allmänt intresse av att nyanlända elever får möjlighet till en god språkutveckling. En liknande uppfattning uttrycktes som att ”kanske att hjälpa han lite med läxor och att inte skratta åt honom/henne när hen säger fel utan man borde rätta till och hjälpa honom/henne att förbättra sin svenska så gott så möjligt” (E 06).

Även uppfattningar om klassrumsmiljön fanns med i resultatet där flera av deltagarna nämner vikten av studiero. En deltagare menar att ”jag vill att lektionerna ska vara så tysta som möjligt. Så att man bara hör den som undervisar.” (E 11). Att en miljö med låg ljudnivå är en

förutsättning för koncentration och mer lärartid framgår även av ”lung lektion och förklara mer under lektionen för att eleven ska förstå.” (E 07).

Trots att det finns en enkätfråga om hur många timmar/vecka som deltagarna har tillgång till modersmålsundervisning och studiehandledning är det endast i två svar totalt som modersmål nämns. Den ena uppfattningen är positiv, som nämnts ovan, medan den andra synliggör en motsatt uppfattning där respondenten påpekar att ”det är bra också om du försöker inte prata dit modersmål i klassrummet. Du kan störa andra och du kan inte utveckla språket bra” (E 15). Studiehandledning nämns inte alls i svaren till de öppna frågeställningarna.

## 7.4 Deltagarnas uppfattning om delaktighet, organisationsnivå

Resultatet tyder på att eleverna har tydliga åsikter angående hur skolan kan förändras på organisationsnivå för att bjuda in till mer delaktighet. Ett tydligt mönster framgår i kommentaren ”att skolan ska göra mer aktiviteter och blanda elever från olika program” (E 04) och därmed erbjuda fler möjligheter till social samvaro som en del av skolans inre arbete.

Deltagarna lyfter även fram förslag om att bli inbjudna till att delta i skolans arbete med elevdemokrati. En elev formulerar rätten att delta genom att ”få vara med olika elevgrupper i skolan så som elevrådet, mobbningsgruppen (E 05).

Ett annat tydligt mönster är att eleverna i studien menar att skolan bör organiseras på ett sådant sätt att de som behöver, ges möjlighet till, extra undervisning och att hela skolgången är begriplig. I hälften av svaren förekommer ordet ”hjälp”, vilket tyder på att deltagarna uppfattar att skolan kan bidra mer för att göra nyanlända elever delaktiga. I svarexemplet ”skolan ska svara på frågorna som den som behöver hjälp ställer, men även försöka hjälpa till när det inte frågats om hjälp” (E 12) framkommer uppfattningen att det är hela skolans ansvar att erbjuda ”hjälp”.

En fortsättning av ovanstående är uppfattningen att alla elever även har rätt att känna sig trygga med hur skolan och det svenska systemet är uppbyggt samt i sin språkutveckling i alla ämnen. En deltagare formulerar det som att ”först och främst är skolan ansvarig för en bra integration för att eleven som är inte så bra på språket och har uppväxt med helt annan kultur ska inte skämmas på grund av det.” (E 14).

## 7.5 Deltagarnas uppfattning om delaktighet, gruppnivå

På gruppnivå framgår det tydligt att gruppaktiviteter i olika konstellationer är det vanligaste svaret på vad respondenterna uppfattar som viktigt för ökad delaktighet och skolframgång. En deltagare uttrycker det som ”att alla pratar med varandra och hjälper varandra oavsett vad kommer den personen ifrån” (E 10).

Grupparbeten uppfattas även vara en grund för social trygghet och integration i skola och samhälle i stort. Deltagarna uttrycker även en önskan om fler lektioner där elever är indelade i grupper i olika konstellationer, exempelvis tvärgrupper med andra gymnasieprogram. En av respondenterna beskriver det som ”det viktigaste jag har märkt att skolan ska ge möjligt att elever ska kunna hamna på olika grupper på olika klasser på nån lektion och det kan hjälpa och denna metoden kan leda till att eleven kan vara med på svenska samhälle mer” (E 04). På vilket sätt grupparbeten ska utformas framkommer dock inte i resultatet.

Även på gruppnivå beskriver deltagarna trygghet som en grund för delaktighet. Resultatet tyder även på att läraren förväntas ha en aktiv roll i att skapa trygghet och anpassa lektionerna så att alla förstår och på så vis känner sig mer delaktiga i undervisningen. En elev menar att ”lärarna ska förklara det som är svårbegripligt några gånger och försöka märka om någon/några har svårt att hänga med” (E 12). I resultatet fanns fler uppfattningar om hur lärare bör vara för att göra eleverna delaktiga. Det beskrivs bland annat så här, ”i ett endast ord engagerande. Det behövs inte vara snäll men försöka göra så att eleven blir riktig en del av klassen och inte stänger sig in i sig själv.” (E 09).

Flera av deltagarna framhåller vikten av ”att lärarna säger till alla elever att ni måste prata och känna varandra” (E 02). I flera svar kan man utläsa uppfattningen att läraren ska hjälpa till och underlätta för de nyanlända eleverna med den första kontakten med övriga elever i klassen. I följande exempel syns att läraren även uppfattas ha ansvar för klassrumsklimatet och att ”man måste prata öppet på lektionerna alltså eleverna ska inte vara rädda för läraren eller för andra elever” (E 15).

I resultatet framkommer även en uppfattning om att läraren även ska vara strukturerad, tydlig i sitt språk och erbjuda upprepade förklaringar för att eleverna ska förstå, vilket flera anser bidrar till trygghet. I korthet uttryckt som att läraren ska ”förklara systemet och ämnet” (E 03).

## 7.6 Deltagarnas uppfattning om delaktighet, individnivå

Resultatet visade att deltagarna ansåg att eleverna själva bär ansvar för en stor del av att bli delaktiga i skolan. De uttryckte att det är upp till var och en att ta plats och våga tala i klassrummet men även att ta kontakt med ”svenskar”. Det stora uppdraget uttrycktes bland annat som att ”eleven kan känna svenska kulturen och känna till hur svenskarna tänker det hjälper med att vara delaktig på lektionerna och i livet” (E 09).

Ur kommentaren att ”eleven ska vara inriktad åt sitt mål och vara trevlig och snäll så att man trivs i sin arbetsmiljö” (E 13) kan utläsas uppfattningen att eleven, förutom att vara målinriktad, även ska ha ett specifikt uppträdande. Flera av deltagarna ser det som viktigt att försöka passa in för att skapa trivsel.

Ett annat mönster som framkommer på individnivå är att deltagarna beskriver vikten av att ta plats i klassen genom att fråga läraren och andra klasskamrater när man inte förstår samt att skaffa sig nya vänner både i och utanför klassen. Flera deltagare påtalar vikten av att övervinna rädslan att tala i klassen, ta hjälp av andra samt ta kontakt för att få nya vänner. En deltagare reflekterar över att ”många svenskar är blyga om de inte känner dig de kommer aldrig prata med dig men om du går till de de kan prata med dig och du kan integrera dig lätt och utveckla dig väldigt bra. (E 15) ”Svenskar” eller ”svenskarna” är något som deltagarna återkommer till som en grupp man bör eftersträva att lära känna. Samma deltagare som reflekterade över att svenskarna är blyga menar även att man inte ska tala sitt modersmål i klassrummet eftersom det kan störa. Hen uppfattar att det hindrar den svenska språkutvecklingen och därmed delaktigheten.

På frågan om hur eleven kan nå målen i undervisningen var det vanligt att deltagarna uppfattade att eleven själv har stort ansvar men även att det var otydligt och påfrestande, vilket framgår av uttalandet, ”för att eleven ska nå sin mål? Jag inte vet faktisk. För att nå mina mål kämpar jag så mycket ja kan” (E 11).

## 7.7 Lärarengagemang, språkförmåga och delaktighet

Den tredje frågeställningen i studien undersökte om deltagarna uppfattade hur egen språkförmåga, delaktighet och lärarengagemang påverkar varandra. Resultatet synliggörs i nedanstående tabeller.

Tabellen visar förhållandet mellan lärarengagemang och språkkunskaper. Deltagarna i studien som uppfattade att de har tillräckligt höga språkkunskaper upplevde även att de i högre grad var delaktiga. En deltagare uppfattade att hen hade låga språkkunskaper trots ett högt lärarengagemang.

Tabell 3. Förhållande mellan lärarengagemang och språkkunskaper N=15

	Lågt lärarengagemang	Visst lärarengagemang	Högt lärarengagemang
Låga språkkunskaper	-	-	1
Vissa språkkunskaper	1	-	4
Höga språkkunskaper	-	3	6

Tabellen nedan visar förhållandet mellan delaktighet och språkkunskaper. De deltagare i studien som ansåg att de hade tillräckligt höga språkkunskaper för att nå målen kände sig även delaktiga. Ju bättre svenskkunskaper eleverna ansåg sig ha, desto högre uppfattning av delaktighet i undervisningen.

Tabell 4. Förhållande mellan delaktighet och språkkunskaper N=15.

	Låg delaktighet	Viss delaktighet	Hög delaktighet
Låga språkkunskaper	-	-	1
Vissa språkkunskaper	1	3	1
Höga språkkunskaper	-	4	5

Den avslutande tabellen i resultatet visar förhållandet mellan lärarengagemang och delaktighet. De elever i studien som uppfattade lärarna som engagerade uppfattade även sig själva som mer delaktiga.

Tabell 5. Förhållande mellan delaktighet och lärarengagemang.

	Låg delaktighet	Viss delaktighet	Hög delaktighet
Lågt lärarengagemang	-	1	-
Visst lärarengagemang	-	2	1
Högt lärarengagemang	1	5	5

## 7.8 Sammanfattning av resultat

Sammanfattningsvis visar resultatet att deltagarna uppfattar att skolan kan utvecklas som social arena genom ett tydligare inkluderingsarbete för nyanlända elever. Exempel som framkom var,

fler gemensamma aktiviteter och att bjuda in nyanlända elever till elevdemokratiarbetet på skolan. Överhuvudtaget uppfattar deltagarna att gruppaktiviteter bidrar till såväl större delaktighet som språkutveckling där de lyfter fram lärarens roll som viktig för att anpassa undervisning och skapa mötesplatser. De påpekar att den enskilde eleven har stort ansvar och behöver öva mycket för att lära sig svenska. Deltagarna uppfattar att en god språkinläring möjliggörs genom att man kommunicerar mycket i klassrummet och så mycket som möjligt även i övriga sammanhang.

Slutligen såg vi att det finns ett positivt förhållande mellan lärarengagemang och hur eleverna uppfattar att man utvecklar språk och görs delaktiga. Det kvantitativa resultatet är inte generaliserbart utan ska ses som en beskrivning av gruppens uppfattningar.

## **8 Resultatanalys**

I följande avsnitt presenteras en analys av resultatet i de tema som framträdde under arbetets gång och kopplas till relevant tidigare forskning (se kapitel 3) inom de olika ämnena som behandlas i uppsatsen. De olika nivåerna i resultatet ovan skrivs samman i analysen för att synliggöra hur delarna påverkar varandra och bildar en helhet. I analysen såg vi ett tydligt övergripande tema med underkategorier. Detta huvudtema benämns nedan som framgångsfaktorer. Temat kopplas till uppsatsens syfte; att öka kunskapen om dessa elevers uppfattningar om egen språkinläring och delaktighet i skolan.

### **8.1 Framgångsfaktorer**

Det övergripande tema som framkom i analysen av resultatet är framgångsfaktorer för att lyckas i skolan. Dessa framgångsfaktorer har delats in i underrubrikerna: grupper och relationer, eget ansvar och motivation, lärarens roll, modersmål, ämnesspråk och svenskhet.

#### **8.1.1 Grupper och relationer**

Av de framgångsfaktorer som Hattie (2012) nämner som extra betydelsefulla i sin studie är klassrumsdiskussioner högt värderade, vilket även framkommer i deltagarnas svar. Flera av deltagarna nämner olika gruppkonstellationer och möten med andra elever i skolarbetet som en väg till att bli bättre både i olika skolämnen och som ett sätt att lära in och utveckla språket.

Resultatet visar även på uppfattningen att skolan ska erbjuda olika gruppkonstellationer för att elevernas ska utveckla sitt språk och akademiska kunskap, men de måste själva våga ta för sig och prata. Själva ta kontakt med klasskamrater som är något duktigare än dem, för att på så vis bli bättre och nå målen. Ovanstående är uttalanden som visar på en tydlig koppling till sociokulturella teorier om den proximala utvecklingszonen och i linje med Skolverket (2012) som berör utformningen av undervisning för nyanlända elever. Gibbons (2018), som bygger sina teorier om språkinläring på det sociokulturella perspektivet, pekar på vikten av att ofta utsättas för målspråket. Resultatet indikerar en insikt hos deltagarna om hur en god inläringssituation kan se ut, men också att det inte alltid är fallet på skolorna.

Deltagarna i studien resonerar kring hur programövergripande aktiviteter på skolorna kan bidra till delaktighet för fler. De menar att eleverna bör få tillgång (Skolinspektionen 2018) till olika gruppkonstellationer utifrån individuella val, vilket skulle öka möjligheten att hitta en tillhörighet som en väg till delaktighet. Även Bunar (2010) och Obondo (2017) påpekade risken



med att nyanlända elever bemöts utifrån ett bristperspektiv som en homogen grupp och inte utifrån individuella hänsynstagande, vilket kan utgöra ett hinder för att lyckas med sina studier.

### **8.1.2 Eget ansvar och motivation**

Majoriteten av deltagarna i den här studien talar mycket om att de måste anstränga sig för att lyckas. Flera av deltagarna visar i sina svar att det främsta ansvaret för att de ska lyckas ligger hos dem själva. En vanlig åsikt är att ”man måste kämpa och arbeta hårt”. Det här är en grupp elever som gått snabbt fram i skolsystemet, vilket vi tolkar som att de har förmågor som är utöver normen. Duckworth (2016) förklarar detta med att vissa människor har en förmåga att fortsätta kämpa även då det tar emot och aldrig ge upp. Hon menar att man behöver ha talang när man startar och att man sedan förvaltar talangen genom att fortsätta anstränga sig, vilket är samstämmigt med hur deltagarna ser på sin möjlighet att lyckas i skolan. Duckworth menar, som tidigare beskrivits, att det finns fyra särdrag som elever med hög grit har gemensamt: 1. Ett starkt intresse för det de gör. 2. De övar mycket och ofta även när det tar emot. 3. De har ett övergripande mål för sitt lärande. 4. Hopp och tro på att de kan lyckas.

Även i de svar där deltagare anser att skolan, lärare, eller kompisarna ansvarar för att hjälpa eleven beskrivs det som elevens eget ansvar att ta reda på vilket stöd som finns att få och ta vara på det som erbjuds i form av extra lektioner och annat stöd. Enligt Skollagen (2010) ska skolan erbjuda stöd utifrån individuella behov, men studien visar en uppfattning om att det är upp till eleven att ta emot stöd och förvalta det väl. Överhuvudtaget framgår det av resultatet att medvetenhet om vilket stöd skolan kan erbjuda och hur man agerar om man är i behov av ”hjälp”, är begränsad. I synnerhet pojkar med annan kulturell och språklig bakgrund riskerar att bli felplacerade och därmed placeras i specialpedagogiska åtgärder menar Reichenberg och Berhanu (2018).

Resultatet tyder även på att stor del av ansvaret vilar på eleven för att bli delaktig i klassen och skolan i stort. Det tolkas som en fördel för att lyckas att vara social och våga ta kontakt med andra elever och personal, vilket även Cederberg (2006) konstaterade i sin studie. Hon såg också att eleven gynnas av att tillrättalägga sitt uppträdande. Även i vår studie fanns en uppfattning om att ta initiativ, vara snäll och inte blyg, för att passa in och lättare accepteras av andra och därigenom bli delaktig.

Man kan se att elevernas uppfattningar om det egna ansvaret genomsyrar svaren. Det övergripande målet Duckworth (2016) talar om, skulle man kunna se som att elever som är målinriktade kan, med hjälp av ökad delaktighet och språkutveckling, närma sig målet genom att kämpa och anstränga sig.

### **8.1.3 Lärarens roll**

Förutom det egna ansvaret uppfattar många av deltagarna lärarens roll som avgörande för att skapa förutsättningar för delaktighet och ses därmed viktiga som trygghetsskapare. En del i att känna trygghet är tillhörighet (Skolinspektionen, 2018). Flera av deltagarna i studien beskriver i resultatet vikten av att tillhöra och dela aktiviteter i grupp, vilket går i linje med hur lärande skapas ur ett sociokulturellt perspektiv (Säljö, 2014b). De uppfattar även att skolan organiseras på ett sådant sätt att nyanlända elever ges möjlighet till extra undervisning, för att lyckas nå målen, vilken bör anordnas av lärare. Dock, konstaterade Gyllensparre (2016) i sin intervjustudie, uppgav lärarna att de saknade kompetens för att undervisa nyanlända elever, vilket utgör en utmaning för organisationen. Hagström (2018) betonar i sin avhandling att det är vanligt att läraren får en roll som oftast går utanför läraruppdraget. Med det i åtanke, kan

svaren ”att läraren bör anordna lektionen” syfta både på att det ger en ökad trygghet, men också en tilltro till att läraren genom sin skicklighet kan bidra till ökad måluppfyllelse.

Hattie (2012) belyser lärarens skicklighet som pedagog som en av de främsta framgångsfaktorerna, vilket även påverkar hur eleverna känner sig trygga. Både trygga med hur skolan och det svenska systemet är uppbyggt och i sin språk- och ämnesutveckling i samtliga ämnen. Deltagarna i studien beskriver också att läraren är ansvarig för att de ska bli integrerade i skolan och klassen. De menade även att skolan eller läraren skulle se när de behövde hjälp, vilket går hand i hand med det Cederberg (2006) såg i sin avhandling att lärarna behöver ha ett stöttande förhållningssätt. Såväl Bunar och Nilsson (2016) men även Obondo (2017) beskriver det dock som en utmaning för enskilda lärare att se och finnas till för alla elever, vilket gör att nyanlända elever riskerar att bli bemötta som del av en kulturell grupp och inte som individ. Lärares kompetens och förmåga att se alla elever kan då få specialpedagogiska konsekvenser för elever med annan kulturell och språklig bakgrund. Enligt den analys av ett flertal studier som genomfördes av European Agency for Development in Special Needs Education (2009) är dessa elever såväl under- som överrepresenterade i specialpedagogiska åtgärder. Cummins (1984) menar att en förklaring är sättet som man testat elevernas kunskaper på.

Lärares tydlighet och en explicit undervisning är en annan framgångsfaktor Hattie (2012) tar upp som även deltagarna i studien lyfter fram. Han belyser även att läraren behöver veta var eleverna är i sin kognitiva utveckling och utmana dem därefter, vilket kan återkopplas till den proximala utvecklingszonen som diskuterats ovan.

Resultatet på forskningsfråga tre tyder på ett positivt förhållande mellan faktorerna hur eleverna uppfattar lärarens engagemang, sin delaktighet på lektionerna och upplevd språkförmåga. Resultatet tyder på att alla dessa faktorer påverkar varandra positivt. Lärares engagemang är något som Ljungblad (2016) och Bjar och Liberg (2010) anser är viktigt när det kommer till att skapa trygga relationer. Enligt Dysthe bygger barns kunskapsutveckling på delaktighet (Bjar & Liberg 2010). Bjar och Lidberg (2010) menar vidare att när lärarna visar intresse och respekt för elevernas erfarenheter blir deras erfarenheter till en positiv pedagogisk resurs i klassrummet. Ljungblad (2016) talar om det komplexa i undervisningen, vilket inte minst blir tydligt, i arbetet med nyanlända. PeRL, som Ljungblad beskriver som pedagogisk takt, kan läsas in i svaren hos eleverna när de bland annat beskriver att läraren behöver ha en aktiv roll och förstå elevens behov. Elevehälsan och då främst specialpedagogisk kompetens nämns inte direkt bland svaren. Däremot kan man indirekt läsa ett behov av specialpedagogisk kompetens i svaren som rör förståelse, goda relationer, anpassade krav, genomtänkta gruppkonstellationer och extra undervisning vid behov. Allt detta är jobb som en speciallärare med kompetens om nyanlända elever kan bidra med.

Betoning på goda relationer genomsyrar svaren vilket även går hand i hand med ett relationellt perspektiv på specialpedagogik. Ahlberg (2007) menar att KoRP möjliggör att, utifrån elevens behov, undersöka hur förutsättningar och insatser ser ut på de olika nivåer som samverkar inom skolan. För vår undersökningsgrupp, nyanlända elever, kan det innebära allt ifrån politiska beslut på nationell och lokal nivå till pedagogiska och didaktiska insatser i varje skola.

#### **8.1.4 Modersmål i undervisningen**

Gibbons (2018), Thomas och Collier (1997, 2002) och Cummins (2017) menar alla att målspråket, i det här fallet svenskan, gynnas om man får använda sig av sitt modersmål i språkinläringen. Ingen av eleverna i studien uppger att de använder sig av modersmålet i

undervisningen eller att de ger det som svar i de övergripande frågorna i vinjetten. En deltagare går ett steg längre och påpekar att man bara ska använda sig av svenska i klassrummet, vilket talar emot modern forskning (Garcia & Wei (2018)). Det kan tyda på att uppfattningen av språkinlärning varierar både på grund av olika förståelse och förväntningar. Man kan inte förvänta sig att hitta begreppet translanguaging i svaren från eleverna, men innebörden att alla språks läggs ihop som en helhet lyser även det med sin frånvaro.

Cederberg (2006) fann i sin studie att nyanlända elever kan ha svårighet med att förstå målet med undervisningen och att det beror på "den osynliga pedagogiken" som rymmer lärarens uttalade och underförstådda förväntningar. En annan anledning kan vara att inte alla är medvetna om möjligheten och rätten att söka och läsa modersmål.

### **8.1.5 Ämnesspråk**

Cummins (2017) och Gibbons (2018) menar att det tar 1-2 år att få ett vardagsspråk och 6-8 år att utveckla ett skol- eller ämnesspråk. För att utveckla ett vardagsspråk är kontakten med målspråket av stor vikt, vilket görs genom att överösas av språket och ta alla tillfällen i akt att tala det. För att utveckla ett skol- eller ämnesspråk behöver man enligt Gibbons (2018) lära in ämnesspråk simultant med sitt vardagsspråk.

Svaren i undersökningen tyder på att eleverna syftar på att lära in ett vardagsspråk snarare än ämnesspråk. Att döma av elevernas svar anser vissa av eleverna att de inte kommit så långt i sin svenska språkutveckling vilket syns bland annat i svar där de anser att de måste gå på språkcafé. Att de kommit in och studerar på nationellt program tyder snarare på att de kommit längre. Eleverna i studien har som längst varit i Sverige 4 år vilket innebär att de tidigast kom till Sverige som 12-åringar. Thomas och Collier (1997, 2002) menar att fördelen med att komma igång med andraspråkinlärning när man redan gått länge i skolan i sitt ursprungsland är att man kan dra fördelar av att redan ha utvecklat literacitet. Man kan således ofta redan läsa och skriva på en åldersadekvat nivå. Även ämnesspråket är då utvecklat och eleverna behöver inte både lära sig betydelsen och de svenska begreppen (Cummins 1997, 2017), vilket underlättar en snabb progression.

En svårighet för ungdomar som kommit sent till Sverige är att akademiska texter är kognitivt krävande och de behöver alltså en högre språklig nivå för att klara av skolarbetet än om de kommit vid en lägre ålder (Cummins 2017). Lantolf och Thorne (2006) påpekar att det vanligtvis är en mycket energikrävande process eftersom det inre talet förblir på modersmålet, vilket leder till att all information ständigt översätts.

### **8.1.6 "Svenskhet"**

I svaren i resultatet kan man se att eleverna använder ord som "svenskar" eller "svenskarna". Liksom i Hagströms (2018) studie beskriver deltagarna med svaren att "svenskarna" är något man vill närma sig, både som kulturell grupp och enskilda individer. Det går inte att utläsa i svaren vilka "svenskarna" är, men enligt Hagström (2018) är det inte enbart etniskt svenska personer som avses, utan människor som kommit längre i sin svenska språkutveckling och blivit mer hemmastadda i miljön med viss förståelse för kulturen. Hon nämner även att deltagarna i hennes studie beskrev att vägen till svenskhet var genom ett nationellt program. Svaren i vår studie tyder dock på, att trots att man studerar på ett nationellt gymnasieprogram så uppfattar man sig fortfarande inte som svensk. "Svenskhet" ses fortfarande som ett önskvärt men ouppnått mål även för nyanlända elever på nationellt program.

Lantolf och Thorne (2006) menar att strävan efter att tillhöra den nya kulturen är gynnsam för språkutvecklingen men att det kan ha ett pris för hur den egna identiteten upplevs. Att vissa elever eftersträvar det nya landets kulturella identitet beskriver även Machowska-Kosciak (2015).

## 8.2 Sammanfattning resultatanalys

Resultatanalysen lyfter fram viktiga framgångsfaktorer för språkförmåga, delaktighet och hur de, tillsammans med lärarengagemang, påverkar varandra utifrån tolkning av empirin. Elevens egna ansvar för sitt lärande, lärarens engagemang och även möjlighet till olika gruppaktiviteter inom skolan nämns som avgörande framgångsfaktorer.

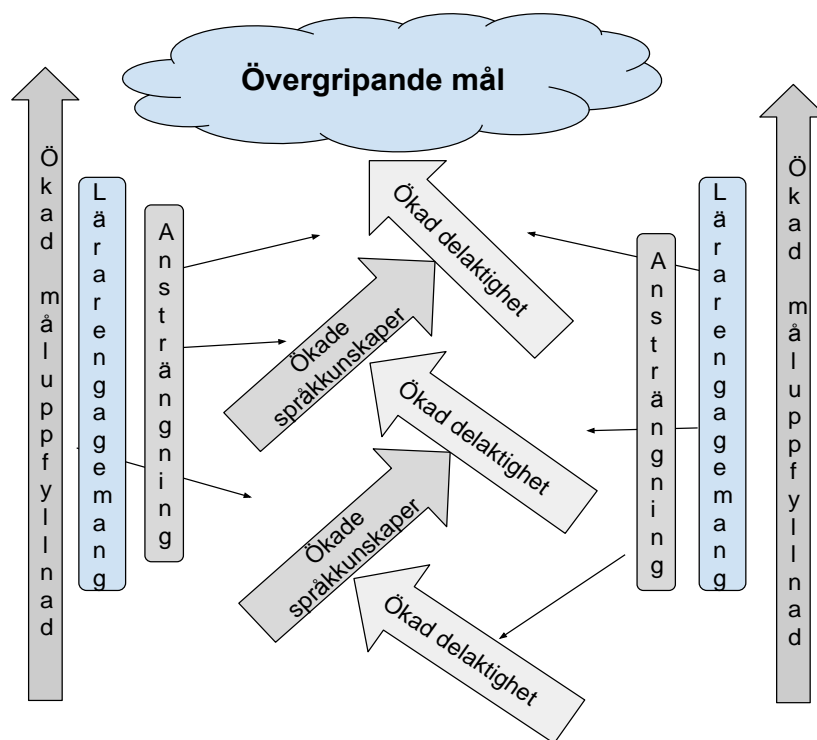
På organisationsnivå uppfattas hela skolan ha ett ansvar för att skapa sociala mötesplatser utanför respektive program genom att erbjuda olika aktiviteter, för nyanlända elever. Utifrån Vygotskys sociokulturella teori, är språket enligt Säljö (2014a) vårt viktigaste verktyg för lärande i olika mångkulturella kontexter där samhandling även är en del av delaktighetsmodellen (Skolinspektionen, 2018). Även Ahlberg (2009) lyfter fram samverkan på- och mellan alla nivåer inom skolan för ett framgångsrikt inkluderingsarbete. Det framgår också av resultatet där deltagarna uppfattar det som viktigt att umgås, lära känna fler, delta i gemensamma aktiviteter för att komma vidare i sin språkutveckling och delaktighet.

Utifrån resultatet behöver läraren vara engagerad och finnas för alla elever för att motivera dem framåt både i sociala skolsammanhang och i språkutvecklingen för att på så vis nå målen i undervisningen. Dessutom ansvarar läraren för att se alla elever och ge dem erkännande vilket är ytterligare en aspekt av delaktighetsmodellen (Skolinspektionen, 2018). Det är en utmaning enligt bland andra Obondo (2017). Det är också lärarens uppgift att se och fånga upp de elever som behöver hjälp och sedan ge det stöd som behövs, vilket enligt Fridlund (2011) kan leda till exkluderande lösningar. Nyanlända elever, i synnerhet pojkar, är överrepresenterade i specialpedagogiska åtgärder, vilket beskrivs av Reichenberg och Berhanu (2018). Även Hattie (2012) menar att lärarens engagemang är av stor vikt, vilket också deltagarna påpekar i vår studie.

Cummins (2017), och Gibbons (2108) talar om vikten av att utveckla modersmålet för att på så vis även utveckla den kognitiva förmågan, som ett led i, att lyckas akademiskt som andraspråkstalare. Resultatet tyder på att deltagarna antingen inte delar uppfattningen eller att de inte är medvetna om sambandet, vilket kan ha olika orsaker. Inte heller tanken av translanguaging där alla ens språk ses som en helhet och används tillsammans för att bygga en språklig bas, är tydligt bland svaren.

Deltagarna menar också att eleven behöver ta stort eget ansvar både för sin språk- och kunskapsinhämtning men även för att bli delaktig genom att anpassa sitt uppträdande för att lättare passa in, en uppfattning som även Cederberg (2006) konstaterade i sin studie. Även den egna viljan att lyckas, genom att anstränga sig och ha ett tydligt mål, är en viktig framgångsfaktor enligt Hattie (2012) och Duckworth (2016). Duckworth (2016) talar om vikten av grit men vi ser inte att varken Cummins (2000a) fyrfältsmodell, Thomas och Colliers (1997) prismamodell eller Duckworths (2016) formel om grit ensam, kan förklara detta.

Studien tyder på att ökad delaktighet bidrar till ökade språkkunskaper och att ökade språkkunskaper bidrar till ökad delaktighet. Hur ovanstående faktorer påverkar varandra har vi beskrivit i följande modell:



Figur 5. Modell över ökad måluppfyllnad för nyanlända elever. Modellen visar hur delaktighet och språkkunskaper påverkar varandra. Lärares engagemang och den egna ansträngningen bidrar till att eleven närmar sig ett tydligt övergripande mål.

Trots få deltagare i studien tyder resultatet på att flera olika faktorer spelar in för uppfattningen av en god språkinläring och delaktighet. Lärares engagemang, relation till eleven och känsla för undervisningen vävs samman med realistiska krav på eleverna. Att eleverna erbjuds olika vägar för att bli inkluderade och kunna delta i beslutfattande organ, så som elevråd, är också en viktig del av att känna delaktighet. Även en trygg lärmiljö, med extra undervisning vid behov, läggs fram som bidragande faktorer.

Resultatet tyder inte på att någon enskild faktor som skulle vara det som leder till ökad språkutveckling och delaktighet.

## 9 Diskussion

I det avslutande avsnittet kommer studiens resultat och resultatanalys att diskuteras utifrån syftet för arbetet, att öka kunskapen om nyanlända elevers uppfattningar om sin språkinläring och delaktighet i skolan. Diskussionen delas upp i metod- och resultatdiskussion med efterföljande slutord.

### 9.1 Metoddiskussion

Vi har tolkat svaren för att få förståelse för hur deltagarna i studien ser på sin delaktighet och språkinläring. Valet av metod stod mellan enkät och semistrukturerade intervjuer där valet föll

på enkätfrågor med en inledande vinjett med anknytning till deltagarnas livssituation. Vår förförståelse gör att vi möjligtvis läser in viss betydelse i svaren som deltagarna inte menade. Det vi kommer fram till i resultaten är alltså vår tolkning av svaren som vi menar att deltagaren vill säga.

Det finns en del vi lärt oss att vi nog borde gjort annorlunda. Det ena är att vi har ett relativt högt bortfall på 59%. Vi valde att hålla oss i bakgrunden under genomförandet av studien av hänsyn till vissa deltagares utsatta situation, vilket medförde att de således inte fick träffa oss. Eventuellt hade vi fått ett högre deltagande om vi själva presenterat studien för att på så vis ”locka” till oss fler deltagare. Fastän metoden fungerade relativt väl framgick det stundtals tydligt av svaren att vissa elever missuppfattat några av frågorna. Om vi valt en annan undersökningsmetod, till exempel intervjuer, hade man kunnat förklara frågorna på ett annat sätt och även ställa utredande följdfrågor. Med intervjuer hade man även kunna skapa en relation och eventuellt fått mer uttömmande svar. Eftersom eleverna fortfarande håller på att lära sig svenska hade de i intervjuer troligtvis lättare kunnat uttrycka sig, vilket i så fall resulterat i fylligare resultat.

Att använda tolk var även något vi diskuterade, men det var varken ekonomiskt möjligt eller något vi ansåg skulle gynna resultatet då översättning kan förvränga uttalanden. Att behöva formulera sig skriftligt innebar en svårighet för eleverna, vilket vi var medvetna om. Trots detta valdes enkätmetoden på grund av etiska hänsynstaganden.

Vi hade tankar om att alla deltagare skulle få en förklaring av de viktigaste begreppen inför vinjetten och de efterföljande frågorna. Exempelvis kunde de fått en genomgång av den förklaring till delaktighet som vi valt i denna studie. Det hade förbättrat informationen som skickades ut till kontaktpersonerna och eventuellt förbättrat resultatet.

Enkätfrågorna var relevanta, men frågan om hur länge eleverna varit i Sverige kunde inte användas för att avgöra om de var nyanlända, enligt definitionen som använts i studien, kapitel 3.3, eller inte. Man har rätt att börja skolan inom två månader efter ankomstdagen till Sverige, men i och med den omfattande invandringen 2015 fick många vänta längre än den angivna tidsgränsen. Flera av deltagarna i studien kom just i flyktingvågen 2015. Vi kunde därför endast använda de svar där eleverna svarat att de varit kortare än 4 år i Sverige.

Vinjetten, se bilaga 1, beskriver en elev som liksom deltagarna själva kommit in på ett nationellt gymnasieprogram. Efteråt har vi funderat på om vinjetten kanske borde speglat en elev som är på väg och vill komma vidare till ett nationellt program, ett stadium som deltagarna passerat och sannolikt har en uppfattning om.

Studiens utformning gjorde att vi kunde haft ett mycket större urval. Fler kommuner eller skolor skulle kunnat delta, med tanke på att vi själva valde att inte besöka skolorna. Vi hade kunnat söka kontakt med skolor genom andra nätverk. Ett större antal deltagare hade ökat reliabilitet, validitet och eventuellt generaliserbarhet. Särskilt det kvantitativa resultatet hade gynnats av ett större antal deltagare.

## 9.2 Resultatdiskussion

Syftet med studien är att öka kunskapen om nyanlända elevers uppfattningar om sin språkinläring och delaktighet i skolan, vilket följande resultatdiskussion kommer att synliggöra om vi lyckas med.

Man kan anta att de flesta nyanlända elever som kommer till Sverige har en stark vilja att lyckas. Trots det presterar de sämre som grupp, enligt Oskarsson m fl, (2016). Man kan även se att det förekommer såväl över- som underrepresentation av elever med annan språklig och kulturell bakgrund i specialpedagogiska åtgärder (European Agency for Development in Special Needs Education (2009). Vår uppgift i skolan är att se till att de får behålla sin tro och sikte på målet. Den här studien har inte mätt hur hög grit eleverna har och vi kan bara anta att det påverkar deras möjligheter att snabbt ta sig fram i skolsystemet.

Hagströms (2018) studie belyser elever med upplevelsen av att ha fastnat i skolsystemet utan och komma vidare. Flera av dessa elever menade att de just tappat hoppet, som är en av grundpelarna i grit enligt Duckworth (2016). I den här studien svarar nästan alla deltagare att de har stor skolmotivation och att man måste kämpa för att lyckas. Dessa kommentarer är något som är utmärkande för grit. Även de deltagare som anser att skolan ska säkerställa att lärare eller skola ska ordna med exempelvis extra lektioner, anser att de själva måste ta tillvara de tillfällen som ges, fortsätta kämpa och passa in. Är det just förmågan att kämpa och anpassa sig som gör att dessa elever går snabbt fram i skolsystemet och inte språklig förmåga eller särskild skicklighet? Eftersom de frågeställningarna inte ingick i den här studien går det såklart inte att svara på, men är en intressant tanke.

En annan framgångsfaktor som framkom var lärares engagemang där Ljungblad (2016) talar om vikten av att vara personlig, men inte privat och att relationen mellan lärare och elev ska vara bunden till skolan och inte gå över den gränsen. Den osynliga gränsen till privat är något varje lärare måste förhålla sig till. Komplexiteten i lärarrollen framträder ytterligare då Hagströms (2018) och Rubins (2013) studier visar att nyanlända elever gynnas av att ha en länk mellan samhället och skolan. Alla elever behöver få känna sig trygga och många nyanlända elever uppfattar att läraren är den som de kan få hjälp av, med både skol- och icke skolrelaterade frågor. I mötet med nyanlända elever kan det många gånger vara av extra stor vikt att skapa en relation som stöttar eleven och får hen att känna sig sedd, trygg och behövd. Både erkännande och engagemang ingår i delaktighetsmodellen (Skolinspektionen, 2018) något som deltagarna i studien lyfte fram som viktiga framgångsfaktorer för både språkutveckling och delaktighet.

Parallellt med att det fanns en stor medvetenhet om sociala relationers positiva inverkan på språkutveckling i resultatet, fanns det även en längtan efter att hitta en grupptillhörighet och få känna sig delaktig. Det framkom också en strävan efter ”svenskhet” i resultatet. Det skulle kunna vara ett försök att anpassa sig till delaktighet eller ett mål i sig, men hur blir man en del av ”svenskheden”? En strävan efter att höra till en ny kulturell grupp har positiv effekt på språkutveckling, enligt Lantolf och Thorne (2006). De menar dock att det kan medföra svårigheter kring hur man uppfattar en sådan ny identitet, vilket denna studie inte undersökt. Att få känna tillhörighet (Skolinspektionen, 2018) och trivsel är grundläggande för inlärning och en aspekt av delaktighet. Skolan är den plats där alla ungdomar spenderar en stor del av sin tid, som ett samhälle i miniatyr. För att skapa mötesplatser krävs en vilja och ett medvetet arbete så att tillhörighet blir en självklarhet, vilket inte är fallet enligt studiens resultat.

Medan Cummins (2017), och Gibbons (2018) talar om att utveckla modersmålet för att på så vis kunna använda den kognitiva förmågan för att lyckas akademiskt som andraspråkstalar, verkar det synsättet inte ha fått genomslag i verksamheten, snarare tvärtom. Möjligtvis kan det hänga ihop med okunskap hos elever och vårdnadshavare eller okunskap inom organisationen om flerspråkiga elevers behov i en inkluderande lärmiljö. Trots frånvaro av svar som hänvisar till modersmålet betydelse för eleverna, menar vi att det är viktigt att de får dra nytta av att

använda alla sina språk som en framgångsfaktor i undervisningssituationer. Translanguaging eller transspråkande ökar möjligheten att fördjupa resonemang och tillvarata inhämtade ämneskunskaper, vilket är gynnsamt både för språkinläring, den egna identiteten och att nå målen med undervisningen.

Som nämnts tidigare tyder flertalet forskningsstudier på en överrepresentation av elever med annan kulturell och språklig bakgrund i specialpedagogiska insatser, enligt Reichenberg och Berhanu (2018) och Sullivan (2011). Morgans et al (2015) menar dock att andraspråks elever är underrepresenterade om man tar hänsyn till andra riskfaktorer. Att nyanlända riskerar att placeras i specialpedagogiska åtgärder i högre utsträckning än andra elever, är dock något man kan förstå utifrån forskningen oavsett om det beror på annan språklig bakgrund eller exempelvis en mer utsatt socioekonomisk situation. Många lärare upplever en frustration över att inte kunna hjälpa dessa elever och kontaktar då ofta elevhälsan för att få specialpedagogiskt stöd. Med bakgrund av ovanstående resonemang, blir en viktig funktion som speciallärare att sprida kunskap om språkinläring och ett språkutvecklande arbetssätt, inte minst för att eleverna ska kunna förvärva ett ämnesspråk, men även bli delaktiga. Cummins (1984) menar att andraspråks elever ofta blir felplacerade i specialundervisning på grund av testernas utformning. Specialläraren som arbetar med andraspråktalare och då särskilt de elever som nyligen kommit till Sverige behöver extra kunskap om hur testerna bör tolkas och sedan hjälpa till med eventuella åtgärder. Detta är något som skiljer speciallärare med Sva-kompetens från den renodlade Sva-läraren.

Det ingår också i speciallärarens roll att skapa tillgänglighet i undervisningen för alla elever. För nyanlända elever kan det röra sig om modersmålsundervisning och studiehandledning för fortsatt stöttning även på nationella gymnasieprogram, vilket underlättas av ett specialpedagogiskt perspektiv på inkludering redan på planeringsstadiet. Gyllensparre (2016) visade med sin studie att lärare upplever att de saknar kompetens för att bemöta nyanlända elever, vilket behöver hörsammas på organisationsnivå för att få genomslag. Ur ett relationellt perspektiv är samverkan mellan olika nivåer inom skolan viktigt för att skapa goda förutsättningar och lärmiljöer, enligt Ahlberg (2009). Att planera verksamheten för nyanlända elever kräver samverkan på alla nivåer där kunskap om hur ett språkutvecklande arbetssätt kan bedrivas är central. Inte bara för den här elevgruppens möjlighet till delaktighet utan för alla elever. Såväl Nilsson och Bunar (2016) som Obondo (2017) poängterar att en medvetenhet om nyanlända elevers individuella förförståelse behöver vara en del av planeringen för varje skolas organisationen.

Resultatet visade deltagarnas engagemang och vilja att förbättra studiesituationen på olika sätt, inte minst gällande organisationen av undervisningen för ökad språkutveckling och delaktighet. Deltagarna talar om viljan att kommunicera och få utmaningar på sin nivå, vilket stöds av Cummins (1984) och Gibbons (2018) som båda lyfter fram de sociokulturella aspekterna då de insisterar på utmanade lektioner med god språklig stöttning, men resultatet synliggjorde också ett behov av ”hjälp” för att lyckas i skolan. ”Hjälp” kan stå för mycket, det gäller att ta reda på vad för varje individ. Specialläraren kan vara en del i det arbetet och även fungera som länk mellan klassföreståndare och elevhälsa. Specialläraren kan också vara till stor hjälp i arbetet med extra anpassningar i klassrummen och i utredning kring eventuellt särskilt stöd.

Kunskapsbidraget i vår studie är att belysa de deltagande elevernas syn på sin språkinläring och delaktighet. Utifrån Hagströms (2018) resultat, där eleverna förväntade sig att svenskhet kom samtidigt som behörighet till ett nationellt program, visar vår studie att så inte är fallet. Deltagarna i vår studie bär samma förhoppning om att få bli en del av den nya kulturen.



Resultatet visar även att deltagarna har svag eller ingen medvetenhet om hur man på bästa sätt lär in ett nytt språk och sätter stor tilltro till lärares kompetens.

### 9.3 Slutord och framåtblickar

I ett alltmer globalt samhälle är det viktigt att flerspråkighet ses som en kompetens och inte en brist. Likaså att flerspråkiga elever kommer till sin rätt och att deras individuella förförståelse respekteras och tas tillvara, i linje med rätten till en likvärdig utbildning för alla (Skollagen, 2010). Som ett led i det arbetet behövs mer forskning dels i form av praktiktäna aktionsforskning dels kring mer generella ämnen. Vi har identifierat några angelägna frågeställningar som behöver belysas:

Hur kan man få syn på språklig sårbarhet hos nyanlända elever?

Behövs dagens kravnivå på svenska språket för att lyckas nå målen på nationellt program på gymnasiet?

Har nyanlända elever som snabbt tar sig fram i svenska skolsystemet högre grit än de som inte gör det? I så fall, vad beror det på?

Hagström (2018) påvisade att det var ett stort antal somaliska elever i hennes studie. I vår studie är de flesta deltagarna från Afghanistan och Syrien. Vilka elever tar sig vidare i skolsystemet och varför? Alternativt, vilka elever är det som inte kommer vidare och vad beror det på? Hur kan vi anpassa undervisningen för att fler ska lyckas nå målen?

Hur kan elevers uppfattningar tas tillvara för att utveckla goda lärmiljöer i skolan?

Som avslutning vill vi återknyta till uppdraget att skapa en likvärdig skola där alla elever får möjlighet att lyckas oavsett bakgrund och behov. Alternativet innebär olika former av exkludering och är inte en del av uppdraget för skolan.

## Referenser

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2009). (Red.). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik - ett kunskapsområde i förändring. I C. Nilholm och E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s.66–78). Bromma: Vetenskapsrådet.
- Anders. (2016, 22 mars). Veckans nyord:nyanländ [Blogginlägg]. Språktidningen online. Hämtad från (2016-03-22).  
<http://spraktidningen.se/blogg/veckans-nyord-nyanland>
- Artiles, A. J., Rueda, R., Salazar, J. J., & Higaeda, I. (2005). *Within-group diversity in minority disproportionate representation: English language learners in urban school districts*. *Exceptional Children*, 71(3), 283-300.
- Baker, C., Cummins, J., Hornberger N.H., (2001). *An introductory reader to the writings of Jim Cummins*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bardel, C. (2018). *Kommunikativ språkundervisning och en handlingsorienterad språksyn*. Bromma: Skolverket. Hämtad från  
[https://larportalen.skolverket.se/#/modul/1a-moderna-sprak/Grundskola/910-muntlig-sprakutveckling/del\\_02/](https://larportalen.skolverket.se/#/modul/1a-moderna-sprak/Grundskola/910-muntlig-sprakutveckling/del_02/)
- Barter, C. & Renold, E. (1999). The Use of Vignettes in Qualitative Research. *Social Research Update. Issue 25*. University of Surrey. Hämtad från  
<http://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU25.html>
- Bjar, L., & Liberg, C. (Red.). (2010). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Brown, H. D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Upper Saddle River, NJ Prentice Hall: Pearson Education (US).
- Brunsborg, C., Wengholm, M., Wutzler, C. (2017, 17 oktober). Avskaffa hemspråk- lär barnen svenska. *Aftonbladet*. Hämtad från  
<https://www.aftonbladet.se/debatt/a/vvdJw/avskaffa-hemsprak--lar-barnen-svenska>
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådets rapportserie 6:2010.
- Cederberg, M. (2006). *Utifrån sett – inifrån upplevt. Några unga kvinnor som kom till Sverige i tonåren och deras möte med den svenska skolan*. Malmö: Malmö högskola.

- Chang, A. (2011). *A Contrastive Study of Grammar Translation Method and Communicative Approach in Teaching English Grammar*. English Language Teaching, June, 2011, Vol.4(2), p.13(12).
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague: Mouton.
- Collier, V.P., & Thomas, W.P. (2017). Validating the power of bilingual schooling: Thirty-two years of large-scale, longitudinal research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 37, 1-15 Hämtad från
- Cummins, J. (1984). *Bilingualism and special education: Issues in Assessments and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters LTD
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever. Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Cummins, J. (1976). *The influence of bilingualism on cognitive growth: A synthesis of research findings and explanatory hypothesis*. Working papers on bilingualism. Ontario: Institute for Studies in Education.
- Cummins, J. (1997). *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. Ontario: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (2000a). *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney: Multilingual Matters LTD.
- Cummins, J. (2000b). *Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy*. Hämtat [http://www.su.se/polopoly\\_fs/1.83996.1333706367!/menu/standard/file/2000\\_5\\_Cummins\\_Sv.pdf](http://www.su.se/polopoly_fs/1.83996.1333706367!/menu/standard/file/2000_5_Cummins_Sv.pdf)
- Delaktighet. I *Nationalencyklopedin*. Hämtad 15 mars 2019 från <http://www.ne.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/delaktighet>
- Derakhshan, A., & Torabi, M. (2015). The Implications of Communicative Language Teaching: Teachers Perceptions in the Spotlight. *International Journal of English Language and Literature Studies*, 4(4), 203-211. DOI:10.18488/journal.23/2015.4.4/23.4.203.211
- Dahlborg, M., Lindmark, E., Lundgren, U. (1999). Förord. I Skolverket (Red.), *Att undervisa elever med svenska som andraspråk – ett referensmaterial*. Stockholm: Skolverket.
- Duckworth, A. L. (2016). *Grit: konsten att inte ge upp*. Stockholm: Natur & kultur.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, Nr 6, 1087–1101. DOI: 10.1037/0022-3514.92.6.1087

- Ebadi, S., Weisi, H., & Khaksar, Z. (2018). Developing an Iranian ELT Context-Specific Grit Instrument. *Journal of Psycholinguistic Research*. Vol.47(4), 975–997. doi: 10.1007/s10936-018-9571-x.
- Eklund, M. (2003). *Interkulturellt lärande – Intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början*. Luleå: Luleå Tekniska Universitet.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J.F. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Skolverkets monografiserie. Stockholm: Liber.
- Europaparlamentets och rådets förordning (EU) 2016/679 av den 27 april 2016 om skydd för fysiska personer med avseende på behandling av personuppgifter och om det fria flödet av sådana uppgifter och om upphävande av direktiv 95/46/EG (allmän dataskyddsförordning). *Europeiska Unionens Officiella Tidning L 119/9* Hämtad från <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/HTML/?uri=CELEX:32016R0679&from=SV>
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2009). *Mångfaldsfrågor och Specialpedagogik*. Hämtad från [https://www.european-agency.org/sites/default/files/multicultural-diversity-and-special-needs-education\\_Multicultural-Diversity-SV.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/multicultural-diversity-and-special-needs-education_Multicultural-Diversity-SV.pdf)
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.
- Fridlund, L. (2011). *Interkulturell undervisning- ett pedagogiskt dilemma. Talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser*. Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik.
- Garcia, O., & Wei, L. (2018). *Translanguaging : flerspråkighet som resurs i lärandet*. Stockholm: Natur och kultur.
- Gibbons, P. (2018). *Stärk språket. Stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Gyllensparre, L. (2016). *Nyanlända elevers lärande - Ett specialpedagogiskt perspektiv*. Malmö: Malmö högskola.
- Hattie, J. A. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J. A. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur&Kultur
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research* 77(1), 81- 112. DOI: 10.3102/003465430298487

- Hagström, M. (2018). *Raka spår, sidospår och stopp*. (Doctoral thesis, Linköping studies in arts and sciences, No 748). Linköping: Linköpings Universitet.  
Hämtad från  
<http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1246831/FULLTEXT01.pdf>
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Hibel, J., Farkas, G., & Morgan, P. L. (2010). *Who is placed into special education?*. *Sociology of Education*, 83(4), 312-332
- Håkansson, G. (2003). *Tvåspråkighet hos barn i Sverige*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Machowska-Kosciak, M. (2015). *First and second language socialisation processes among Polish immigrant adolescents in Ireland: ethnography and case study*. (Doctoral thesis, Trinity College Centre for Language and Communication Studies). Dublin: Trinity College. Hämtad från  
<http://www.tara.tcd.ie/handle/2262/80306>
- KS 2016/0613. Strategi för långsiktig inkludering i Varberg. [Elektronisk]. Varberg: Kommunfullmäktige. Hämtad från  
<https://www.varberg.se/download/18.2d54ffc41643d20421d827af/1530529393161/Strategi%20för%20långsiktig%20inkludering%20i%20Varberg.pdf> [2019-05-02]
- Kullberg, C. & Brunnberg, E. (2007). Vinjetter som verktyg i studier av välfärdsstatens professioner: Exemplet socialt arbete. I: E. Brunnberg & E. Cedersund (Red.), *Välfärdspolitik i praktiken. Om perspektiv och metoder i forskning*. Aarhus: University Press.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. Uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lantolf, J.P. & Thorne, S.L. (2006). *Sociocultural Theory and the Genesis of Second Language Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Ljungblad, A-L. (2019). Pedagogical Relational Teachership (PeRT) a multi-relational perspective, *International Journal of Inclusive Education*, DOI: 10.1080/13603116.2019.1581280
- Ljungblad, A-L. (2016). *Takt och hållning: En relationell studie om det oberäkneliga i matematikundervisningen*. (Doctoral Thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 381). Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Nilholm, C. (2005). *Specialpedagogik: Vilka är de grundläggande perspektiven?* Pedagogisk forskning i Sverige, Vol.10(2), pp.124–138. Hämtad från  
<https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1279/1124>
- Nilholm, C. (2007). Vad och vems är kunskapsobjektet? Reflektioner över hur den specialpedagogiska praktiken kan och bör studeras. I C. Nilholm och E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s.66–78). Bromma: Vetenskapsrådet.

- Nilsson, J. & Bunar, N. (2016). Educational Responses to Newly Arrived Students in Sweden: Understanding the Structure and Influence of Post-Migration Ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 60 (4), 399-416.  
Doi:10.1080/00313831.2015.102416015
- Obondo, M.A. (2017). Teachers of Newcomer Immigrants in Provincial Schools in Sweden: A quest for Culturally Responsive Teaching in the Era of Homogenization. *Diaspora, Indigenous and Minority Education*. 12 (3), 111–123.  
[doi:10.1080/15595692.2017.1414794](https://doi.org/10.1080/15595692.2017.1414794)
- Oskarsson, M., Eliasson, N., Fredriksson, U., Karlsson, K. G., Lundgren, M., Pettersson, A., Rasmusson, M. och Sollerman, S. (2016). PISA 2015 - Bakgrund och metoder med exempel. (Bilaga till rapport 450). Stockholm: Skolverket.
- Prop. 2014/15:45. *Utbildning för nyanlända elever - mottagande och skolgång*. Stockholm: Fritzes.
- Reichenberg, M., Berhanu, G (2018) Är pojkar med annan språklig och kulturell bakgrund än den svenska överrepresenterade i grundsärskolan och specialpedagogiska åtgärder? I K. von Brömssen, S. Risenfors & Sjöberg (Red.), *Samhälle, genus och pedagogik-utbildningsvetenskapliga perspektiv. Vänbok till Inga Wernersson* (s. 65–83). Borås: Stema Specialtryck AB.
- Rubin, M. (2013). Vem är Sofia? Perspektiv på relationell specialpedagogik i arbetet för språkutveckling och mångfald. I J. Aspelin (Red.), *Relationell specialpedagogik – i teori och praktik* (s. 143–162). Kristianstad: Kristianstad University Press.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad från [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Skolinspektionen. (2018). *Att skapa förutsättningar för delaktighet i undervisningen*. Skolinspektionen. Hämtad från [https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2018/delaktighet/delaktighet-i-undervisningen\\_2018-05-29.pdf](https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2018/delaktighet/delaktighet-i-undervisningen_2018-05-29.pdf)
- Skolverket. (2012). *Greppa flerspråkigheten – en resurs i lärande och undervisning*. (2. uppl.) Hämtad från [https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3905.pdf?k=3905](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3905.pdf?k=3905)
- Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. (5:e uppl.) Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3975>

- Skolverket. (2011). *Läroplan för gymnasieskolan 2011, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen>
- Skolverket. (2016). *Utbildning för nyanlända elever. Skolverkets allmänna råd, kommentarsmaterial*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/publikationsserier/allmanna-rad/2016/allmanna-rad-om-utbildning-for-nyanlanda-elever>
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2:a upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Sullivan, A. L. (2011). *Disproportionality in special education identification and placement of English language learners*. *Exceptional Children*, 77(3), 317–334.
- Svenska Akademiens ordlista över svenska språket. (2015). (14:e upplagan). Stockholm: Svenska Akademin.
- Svenska Unescorådet. (2006). *Salamancadeklarationen och Salamanca +10*. Stockholm: Svenska Unescorådet.
- Svensson Källberg, P. (2018). *Immigrant students' opportunities to learn mathematics In(ex)clusion in mathematics education*. (Doctoral thesis, Institutionen för matematikämnet och naturvetenskapsämnenas didaktik). Stockholm. Hämtad från <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1177002/FULLTEXT01.pdf>
- Säljö, Roger (2005). *Lärande & kulturella redskap*. Falun: Nordstedts akademiska förlag.
- Säljö, R. (2014a). Den lärande människan- teoretiska traditioner. I C. Liberg, U.P. Lundgren, R. Säljö. (Red.), *Lärande, skola, bildning. Grundbok för lärare* (s. 251–309). Stockholm: Natur & Kultur.
- Säljö, R. (2014b). *Lärande i praktiken-ett sociokulturellt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Thomas, W.P., & Collier, V.P. (1997). *School effectiveness for language minority students*. Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education.
- Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion i vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups.
- Trost, J. (2014). *Att skriva uppsats med akribi*. Lund: Studentlitteratur.
- Tufvesson, C. (2015). *Värderingsverktyg för en tillgänglig utbildning*. Halmstad: Specialpedagogiska skolmyndigheten Hämtad från <https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/handledning-till-varderingsverktyg-for-tillganglig-utbildning.pdf>

- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotab. Hämtad från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Zhang D., Katsiyannis A., Ju S., et al. Minority representation in special education: 5-year trends. *Journal of Child and Family Studies* 2014; 23: 118–127.
- Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.



# Bilagor

## Bilaga 1 Vår vinjett med tillhörande frågor

### Nyanlända gymnasieelevers uppfattningar om den svenska skolan med fokus på språkutveckling och delaktighet.

Det kommer en ny elev till din klass nästa vecka. Här är ett brev till den nya klassen:

Hej!

Jag är 17 år och har bott i Sverige i tre år. Jag tycker om musik och att sporta. I mitt hemland spelade jag gitarr med mina kompisar.

Tidigare bodde jag i en annan svensk stad och gick på språkintrödnktion innan jag började på nationellt program. Jag saknar mina kompisar. Några pratade jag mitt modersmål med andra pratade jag svenska med. Jag skulle gärna vilja bli jättebra på svenska. Ibland känner jag att jag inte riktigt hänger med på lektionerna och jag känner mig inte delaktig, inte som en i gänget.

Det är ganska svårt att förstå allt på lektionerna, men det går ganska bra för jag studerar mycket hemma på kvällarna. I framtiden vill jag gärna jobba på apotek eller som polis. Jag har inte riktigt bestämt mig än.

Svara på frågorna, hur du tycker att undervisningen ska vara, så att din nya klasskompis ska trivas i klassen och nå målen på programmet.

\*Obligatorisk

1. Hur vill du att hela skolan ska vara så att eleven kan känna sig så delaktig som möjligt? \*

---

---

---

---

---

2. Hur vill du att hela skolan ska vara så att eleven ska kunna nå målen? \*

---

---

---

---

---

3. Hur vill du att lektionerna ska vara så att eleven kan känna sig så delaktig som möjligt? \*

---

---

---

---

---

- 
4. Hur vill du att lektionerna ska vara så att eleven ska kunna nå målen på programmet? \*

---

---

---

---

---

6. Kan du berätta om något annat som skulle göra att eleven blir bättre på svenska? \*

---

---

---

---

---

7. Kan du berätta om något annat som skulle göra att eleven blir mer delaktig? \*

---

---

---

---

---

**Det här frågorna handlar om dig. Svaren behandlas anonymt**

8. Vilket land kommer du ifrån?

---

---

9. Hur gammal är du?

*Markera alla som gäller.*

- 16  
 17  
 18  
 19  
 20  
 äldre än 20

10. Könstillhörighet

*Markera endast en oval.*

- Kvinna  
 Man  
 Annat

11. Vilket eller vilka är dina modersmål?

---

12. Vilka andra språk talar du? \*

\_\_\_\_\_

13. Hur och varför kom du till Sverige?

Markera alla som gäller.

- Flyktingskäl
- Anhöriginvandring
- Arbetskraftinvandring
- Ensamkommande
- Tillsammans med familj

14. Hur länge har du varit i Sverige? \*

Markera alla som gäller.

- 0-1 år
- 1-2 år
- 2-3
- 3-4
- Längre än 4 år

15. Jag känner mig delaktig på lektionerna? \*

Markera endast en oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Stämmer inte alls	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Stämmer helt

16. Storlek på din gymnasieskola

Markera endast en oval.

- Färre än 1000 elever
- Fler än 1000 elever

17. Jag pratar eller skriver på mitt modersmål på lektionerna? \*

Markera endast en oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Stämmer inte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Stämmer helt

18. Jag kan tillräckligt med svenska för att nå målen i alla kurser i skolan. \*

Markera endast en oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Stämmer inte alls	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	stämmer helt

19. **Mina lärare är engagerade \***

Markera endast en oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Stämmer inte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Stämme helt

20. **Hur många timmar i veckan har du tillgång till studiehandledning på ditt modersmål eller på ett språk du behärskar bättre än svenska? \***

Markera endast en oval.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
0 timmar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	10 timmar

---

21. **Går du på ett nationellt program? \***

Markera endast en oval.

- Ja  
 Nej

22. **Har du något övrigt att tillägga?**

---

---

---

---

---

23. **Vi behöver ditt samtycke för att använda dina svar i vår studie. Innan du svarade på frågorna ska du fått information om planen för studien, syftet med den och vem som forskar. Du deltar frivilligt och kan när du vill avbryta ditt deltagande. All information kommer behandlas anonymt och kommer inte användas till något annat än till denna studie. \***

Markera endast en oval.

- Jag samtycker till att delta i studien.  
 Jag samtycker inte. Jag vill inte att mina svar är med i studien.

## Bilaga 2 Informationsbrev

**Informationsbrev och förfrågan om medverkan i en intervju/vinjettstudie, med titeln: ”Nyanlända gymnasieelevers uppfattningar om den svenska skolan med fokus på språkutveckling och delaktighet.”**

Vi heter Stina Burke och Maria Ljung. Vi studerar nu specialpedagogik på avancerad nivå vid Göteborgs Universitet. I utbildningen ingår att genomföra en studie, som kommer att presenteras i en skriftlig magisteruppsats.

Studiens syfte är att undersöka hur nyanlända gymnasieelever, på nationella program, uppfattar sin språkutveckling och delaktighet i skolan. Vi vill låta eleverna komma till tals om hur de uppfattar att skolans organisation möjliggör för alla elever att nå målen och bli delaktiga.

Deltagandet i studien innebär att enskilt läsa en vinjett, en fiktiv berättelse, och skriftligt besvara de frågor som hör till texten. Deltagandet beräknas ta ca 30 minuter. Materialet samlas in och kommer att behandlas konfidentiellt vilket betyder att din medverkan är anonym och svaren behandlas i enlighet med Vetenskapsrådets etiska råd. Deltagarnas medverkan är frivillig och kan när som helst avbrytas.

Om skolan möjliggör ett deltagande i vår studie kommer all kontakt mellan oss och deltagarna att ske via en kontaktperson, en lärare på respektive skola, för att ytterligare säkerställa ett anonymt deltagande.

Vänliga hälsningar

Stina Burke

Stina.burke@varberg.se

0739- 33 97 45

Maria Ljung

Maria.ljung@lysekil.se

070-3405791

## Bilaga 3 Informationsbrev, deltagare och kontaktpersoner

Hej!

Med det här brevet vill vi återkoppla till tidigare samtal om den studie vi planerar genomföra under kommande veckor. Studien avser att ta reda på mer om hur nyanlända elever på nationellt program ser på sin skolsituation.

Vi planerar att starta med en pilotstudie då två elever svarar på frågeställningarna till vinjetten (bifogad). Är det möjligt att genomföra under vecka 9? Vid behov bearbetas frågeställningarna så att studien i sin helhet kan genomföras v. 10–11. Vi återkopplar till er med den reviderade vinjetten.

För att så långt som möjligt erbjuda ett anonymt deltagande, med förhoppningsvis högt deltagande, hoppas vi att ni kan förbereda eleverna på följande:

Kort presentation av oss:

Vi heter Stina Burke och Maria Ljung. Vi studerar nu specialpedagogik på avancerad nivå vid Göteborgs Universitet. I utbildningen ingår att genomföra en studie, som kommer att presenteras i en skriftlig magisteruppsats.

Studiens syfte är att undersöka hur nyanlända gymnasieelever, på nationella program, uppfattar sin språkutveckling och delaktighet i skolan. Vi vill låta eleverna komma till tals om hur de uppfattar att skolans organisation möjliggör för en ny elev att nå målen och känna sig delaktig. Elever från två skolor deltar i studien.

Deltagandet i studien är frivilligt och kan när som helst avbrytas. I sista frågan i undersökningen kan eleverna ge sitt samtycke.

Svaren samlas in anonymt och kan inte kopplas till en individ- inga namn, inga uppgifter om program.

Uppsatsen kommer att publiceras så att den som vill kan läsa resultatet.

Om det finns frågor svarar vi gärna på dem. Vi kan kontaktas direkt eller via era kontaktpersoner.

Till er kontaktpersoner vill vi säga tack!

Om ni har funderingar får ni gärna höra av er.

Med vänliga hälsningar

Stina Burke

Stina.burke@varberg.se

0739- 33 97 45

Maria Ljung

Maria.ljung@lysekil.se

0703-40 57 91