



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

En textanalys av värdegrunden och svenska som andraspråk i Lgr 11

- *nyanlända elevers inkludering och delaktighet*

Denize Demirel Al Reshan
Katarina Karlekvist Pettersson

Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: LAU925:2
Nivå: Grundnivå
Termin/år: V/2015
Handledare: Susanne Dodillet
Examinator: Ingemar Gerrbo

Abstract

Titel: En textanalys av värdegrunden och svenska som andraspråk i Lgr 11 - nyanlända elevers inkludering och delaktighet.

Författare: Denize Demirel Al Reshan och Katarina Karlekvist Pettersson

Arbetets art: Examensarbete C-uppsats, 15 hp

Program: Lärarutbildningen, Göteborgs universitet

Handledare: Susanne Dodillet

Examinator: Ingemar Gerrbo

Datum: 15 juni 2015

Nyckelord: Värdegrund, svenska som andraspråk, nyanlända elever, berikningsteori, inkludering, delaktighet, integrering, mångkulturalism, interkulturalism, tolkningsmöjligheter.

Syfte

Studiens syfte var att undersöka hur lärare i skolan förväntas inkludera de nyanlända eleverna utifrån styddokumentet. Den empiriska undersökningen avsåg att besvara syftet utifrån några frågeställningar som innehöll begreppen berikning, brist, inkludering, inklusion, integrering, exkludering, mångkulturalism och interkulturalism. Studien kan vara användbar för lärare som vill tolka läroplanen i sitt arbete med nyanlända elever.

Metod

I studien användes kritisk diskursanalys till att analysera källmaterialet Skolans värdegrund och uppdrag samt Svenska som andraspråk ur Lgr 11. Texten analyserades utifrån tre dimensioner. Den första gällde ord, grammatik och kontext. Den andra var den diskursiva praktiken som gällde produktion och konsumtion, samt den tredje vilken var den sociala praktiken.

Resultat

Lärarnas tolkningsmöjligheter och tolkningssvårigheter beror på att diskurserna både samverkar och motverkar varandra i ett komplicerat förhållande. Detta ger öppningar för nya tolkningar då också diskurserna förändras genom tiden. Idéerna om inkludering, inklusion, multikulturalism och interkulturalism spelar roll i tolkningarna och samverkar så att de nyanlända inkluderas genom ett berikningsperspektiv. Genom ömsesidighet blir de nyanlända delaktiga genom språk, demokrati och förståelse. Mångkulturalism och interkulturalism uppstår. I motsats tolkas idéer om exklusion leda till utanförskap. Tolkningarna får konsekvenser för nyanländas inkludering.

Förord

Vi träffades för första gången på LAU925:1 i januari 2014. Vi var båda lärare i svenska som andraspråk och blev intresserade av hur nyanlända elever bemöttes i skolan. På utbildningen talade vi om våra erfarenheter i arbetet med nyanlända elever. På detta vis öppnades ämnet för denna examensuppsats.

Efter att ha läst kurslitteraturen fick ämnet en tydligare inriktning för oss. Denize drev sökandet efter användbar forskning och Katarina stod fast vid beriknings- och bristteorierna. Denize ville jämföra nyanlända elevers skolresultat beroende på om de hade flytt eller flyttat till Sverige. Katarina ville intervjua lärare i svenska som andra om hur de tog emot nyanlända elever.

När vi kom till vårt första möte med vår handledare Susanne Dodillet talade vi om svenska som andraspråk, värdegrund och nyanlända elever. Susanne öppnade våra ögon för diskursanalysen och vi bestämde oss för att analysera läroplanen Lgr 11. Denise hade huvudansvaret för teoridelen och Katarina hade ansvaret för resultat- och analysdelen. Vi jobbade ihop med inledningen, problemformuleringen, syftet, frågeställningarna och diskussionsdelen.

Vi vill framföra ett stort tack till vår handledare Susanne Dodillet för vägledning och all god hjälp vi har fått. Vi riktar också ett tack till vår lärare Staffan Stukát som uppmuntrade oss till att finna ett gemensamt uppsatsämne om nyanlända elever.

Tack till alla våra svenska som andraspråkselever som har tagit med sig sin del av världen till oss och berikar vårt liv i detta lilla hörn av världen. Ni ger oss ett rikare liv. Ni ger oss världen. Utan er hade denna uppsats inte heller kommit till.

Till våra familjer och vänner, tack för er förståelse och er uppmuntran.

Denize och Katarina

Göteborg och Borås 2015-06-16

Innehållsförteckning

1. Inledning och problemformulering 5

2. Teori 6

2.1 Integration, inklusion och exklusion i relation till delaktighet 6

2.2 Nyanlända utifrån brist eller berikning 9

2.3 Värden i mångkulturalism och interkulturalism 10

2.4 Mottagning för inkludering 13

3. Syfte och frågeställningar 17

4. Metod 17

4.1 Kritisk diskursanalys 18

4.2 Styrdokument 19

4.3 Källmaterial 20

5. Resultat och analys 20

5.1 Språk 20

5.2 Demokrati 28

5.3 Förståelse 33

6. Diskussion 36

Referenser

1. Inledning och problemformulering

Skolan är en mötesplats för kulturell mångfald vilket debatteras i olika forum i samhället. Den offentliga diskussionen om grundskolans interkulturalism förekommer i massmedia - framförallt i TV, radio och dagstidningar men även i sociala medier och tidskrifter som exempelvis lärarförbundens medlemstidningar. I artikeln "Svårt att hitta vägen till inkludering" av Sten Arndt i *Specialpedagogik*, Lärarförbundets tidning för lärare som arbetar med elever i behov av särskilt stöd, hänvisas det till professor Claes Nilholms sammanställning av forskning om inkludering (Arndt, 2014). Inkluderingen gäller i Nilholms fall elever med särskilda behov men inkludering inbegriper även nyanlända elever som är en alltmer växande grupp och att inkludera betyder då enligt Anna Norrström, doktorand i pedagogik vid högskolan i Borås, 'en skola för alla' som i följande citat:

Begreppet *en skola för alla* har varit aktuellt i den svenska skolan under många år. Det inrymmer målsättningen att alla elever ska gå i vanliga klasser i den obligatoriska skolan där de får möjlighet att känna gemenskap och delaktighet i en inkluderande miljö. Visionen om en sammanhållen skola bygger på ideér om demokrati, rättvisa och solidaritet. Det har dock varit svårt att realisera visionen om en skola som förmår möta heterogena elevgrupper där varje elev får utvecklas och lära efter egen förutsättning i samhörighet med andra. I vårt konkurrensinriktade samhälle har dessutom strävan efter en inkluderande skola ifrågasatts. En angelägen fråga om det är därför: vilken skola vill vi ha? (Norrström, 2013, s. 29).

'*En skola för alla*' ställs på sin spets när svenska skolan har förändrats från att vara homogent monokulturell till att vara heterogen och mångkulturell. Förhållanden i vår omvärld i form av politisk oro, konflikter, krig och naturkatastrofer är bidragande orsaker till att allt fler människor tvingas på flykt. Ökad globalisering bidrar till större migration och i en alltmer globaliserad värld med en större rörlighet har skolan fått utmaningen att ta emot nyanlända elever med olika språklig och kulturell bakgrund därför blir kravet på en mångkulturell undervisning verklig. Då blir frågan: på vilket sätt ska de nyanlända hanteras i skolan?

2. Teori

Som det antydde inledningsvis finns det teorier om hur elever med mångkulturell bakgrund kan bli en del av den gemensamma skolan för alla. Vi kommer här att redovisa några teorier som anknyter till delaktighet i skolsituationen.

2.1 Integration, inklusion och exklusion i relation till delaktighet

Delaktighet kan exempelvis nås genom inkludering eller integrering. Inkludering innebär enligt filosofie doktor Thomas Barow att verksamheten ska anpassas efter alla elevers skilda egenskaper, förutsättningar och behov. Vidare innebär begreppet att eleverna ska inkluderas från början, det vill säga vid elevernas inskrivning i skolan. Definitionen inkludering har ersatt en tidigare definition, integrering. Integrering har tolkats som att eleverna skulle "föras in i" och anpassa sig till den vanliga skolan. (Barow, 2013, s. 30-31).

Eva Skowronski säger i sin doktorsavhandling i migrationsvetenskap, att hon vill se begreppet integration bytas ut mot inklusion i mottagandet av nyanlända elever. Hon har valt att arbeta med begreppet inklusion därför att begreppet integration har blivit knutet till någon form av normativ integration. Inklusion sätter inte upp kravet att en folkgrupp allena behöver rätta sin kultur efter majoritetsbefolkningen. (Skowronski, 2013, s. 82-86).

Inklusionen kan vara rent fysisk som till exempel en individ i en grupp. Skowronski hänvisar till sociologen Masoud Kamalis beskrivning av begreppet integration. Kamali menar att det har:

[...] funnits en tendens inom samhällsvetenskapen att se integration som ett första steg på vägen mot det slutliga målet, nämligen assimilation, då nya medlemmar i samhället mer fullständigt anpassar sina värderingar och normer till majoritetssamhället. Begreppet har också i politiska sammanhang ofta kommit att beteckna en process där en grupp människor, de som invandrat, ska integreras med majoritetssamhället (Skowronski, 2013, s. 84-85).

Enligt Skowronski görs integrationsfrågan till ett problem för att när någon ska integreras ska personen anpassas i den rådande normen. För att ge ett exempel, när en nyanländ elev kommer till Sverige skall hon eller han integreras i den rådande normen av skolan. Det finns ett "vi och dom"-begrepp utifrån våra och deras normer. Hon menar vidare att begreppet integration är värdeladdat negativt för den nyanlända eleven, ger begreppet inklusion en känsla av samhörighet

med andra elever med liknande erfarenhet. Det kan vara någon i klassen som själv har invandrat eller finns det i klassen en klasskamrat som talar samma modersmål. Fördelarna är både sociala och studiemässiga. (Skowronski, 2013, s. 132).

En elev kan känna sig mer eller mindre inkluderad i en gemenskap beroende av elevens kommunikationsförmåga. Man bör skilja på att vara rent fysiskt inkluderad i en gemenskap och att "...känna sig mer eller mindre exkluderad från deltagande i gemenskap utifrån sin förmåga att kommunicera och därmed t ex kunna delta i gemensamma beslut" (Skowronski, 2013, s, 145).

För att elever med annan språkbakgrund än den svenska ska bli delaktiga ordnas åtskild undervisning i skolan. Lena Fridlund har i sin doktorsavhandling *Interkulturell undervisning – ett pedagogiskt dilemma* (2011), undersökt hur lärare och rektorer i grundskolan motiverar åtskild undervisning för vissa elever. Hennes studie visar på hur olika yrkesutövare inom grundskolan uppfattar undervisning för elever med utländsk bakgrund, och hur det formuleras och motiveras i dokumenten. Hon tar upp svenska som andraspråk och undervisning i förberedelseklass då elever lämnar den "vanliga" undervisningen för att få exempelvis svenska som andraspråk.

En exkluderings- och en åtskillnadsdiskurs inom svenska som andraspråk är vanligare än i specialundervisningen menar Skowronski (2013, s. 32-33) då hon refererar Fridlunds resultat. För att förstå hur svenska som andraspråk lyfts fram inom forskning, i skolans styrdokument och på skolor har Fridlund relaterat till specialundervisningen, som inom forskningen förespråkar integration och inte särskild undervisning. Specialpedagogiken har ett relationellt perspektiv i forskningen vilket innebär att elevens "förutsättningar och behov ses i relation till omgivningen och inte som individbundna" (Fridlund, 2011, s. 85).

I artikeln lyfte Nossebro resultaten i *Skolvärlden* - En tidning från Lärarnas riksförbund 29 mars 2012, berättar pedagogikprofessor Bengt Persson (2012) sina delresultat av projektet "Inkludering för bildning" vid Högskolan i Borås. Resultaten visar att två lärare i varje klass ger mer utdelning för eleverna än att exkludera elever till mindre undervisningsgrupper. Han förespråkar vidare kompetens hos lärarna som komplimenterar varandra, auktoritet och trovärdighet i ledarskapet, resurser som används effektivt och vikten av att lita på den kapacitet som finns hos elever och lärare bland annat. Persson föredrar sålunda inkludering framför exkludering av elever för att främja elevernas utveckling.

Delaktighet skulle kunna förutsätta inklusion medan exklusion kunde innebära utanförskap. Jan Inge Jönhill, docent i sociologi, resonerar om användningen av orden inklusion, exklusion, utanförskap, integration och marginalisering.

Orden inklusion och exklusion används varken var för sig eller som distinktion i vardagligt språkbruk. Ordet 'utanförskap' har däremot under senare år kommit att få en mera utbredd användning i svenskan, inte minst av politiker och i massmedier, men inte i den betydelse som kan gälla i en komplex samhällsvetenskaplig analys. Ord som integration och marginalisering har visserligen något mera utbredd användning, men då likaså i en politisk retorisk mening. 'Den fattige', 'den utslagne' och likaså 'främlingen' är ord för exklusion som har en lång historia och som förekommer i alla kända språk. Främlingen är ett meningsbärande ord som är av socialhistoriskt central betydelse. Det är med andra ord viktigt för att kunna förstå samhällenas sociala semantik och dess förändringar. Med semantik menas här ett socialt betydelsebärande begrepp som stabiliserats över tid i samhället (Jönhill, 2010, s. 2).

Jönhill (2010, s. 2) menar att begreppet utanförskap används oftare än exklusion av politiker och massmedier. Det med liknande betydelse "marginaliserad", betyder enligt SAOL (1986) "förvisad till undanskymd plats" och sägs ha blivit vanligare även det i politiska sammanhang. Orden "främlingen", "den fattige" och "den utslagne" (Jönhill, 2010, s. 2) är starkt semantiskt bundna till exklusion. Jönhill framhåller vidare att vi förändras när vi möter personer som är nya i sitt sociala sammanhang, enligt följande: "I synnerhet framgår förändringen genom våra beteenden, handlanden och kommunikationer i förhållande till de som i sin sociala kontext är okända eller obekanta" (Jönhill, 2010, s. 3).

Som sammanfattning kan sägas att delaktighet kan nås både genom integrering och inkludering dock står begreppens betydelse emot varandra då integrering innebär anpassning av den nyanlända eleven till gällande normer och värderingar som är majoritetssamhällets och slutmålet är assimilation. Det vill säga fullständig anpassning till samhällets normer. Inkludering däremot innebär anpassning av skolans verksamhet till elevers skilda egenskaper, förutsättningar och behov. Inklusion innebär en känsla av samhörighet till exempel genom att elever har samma modersmål som andra elever i klassen men kan ibland i stället innebära att eleven bara är fysiskt inkluderad. Inklusionen är alltså beroende av kommunikationsmöjligheterna.

Forskarna i detta kapitel har visat på att en åtskillnads- och exkluderingsdiskurs är vanligare när det gäller svenska som andraspråk och förberedelseklasser än specialpedagogik. Specialpedagogisk forskning har ett relationellt perspektiv som ser eleven i relation till sin omgivning. Studier som vi hänvisar till har visat att två lärare i samma klass med olika

kompetens kan vara ett sådant perspektiv och förespråkar då att elever inkluderas. Den semantiska betydelsen av motsatsen till delaktighet i samhället är utanförskap. Begreppet används politiskt och i massmedia, medan exklusion används i forskning.

Delaktighet kan relateras till integrering och inklusion medan exkludering kan sägas relatera till utanförskap.

2.2 Nyanlända utifrån brist- eller berikningssyn

Exkludering alternativt inkludering kan bero på personalens inställning till nyanlända elever. Nihad Bunar (1999, s. 121) refererar till teorier om bristtänkande och berikningstänkande av Tove Skutnabb-Kangas och av Pirjo Lahdenperä angående denna inställning. Det sociala livet är en invecklad verklighet men genom förenklingar blir det endast invandrantillhörigheten som spelar roll för segregationen. Den skyls på "*dem, invandrarna, deras bristfälliga språkkunskaper, deras föräldrar och deras kultur*" (Bunar, 1999, s. 121). Sättet att förhålla sig till barn med invandrar- och minoritetsbakgrund kallas av Skutnabb-Kangas och Lahdenperä för "teorier om bristtänkandet" (Bunar, 1999, s. 121). Dessa teorier om bristtänkande kan kopplas till Jönhills (2010, s. 3) resonemang om bemötandet av främlingar. Nyanlända kan upplevas som främlingar och bemötas annorlunda.

Idén om bristtänkande innebär att felet hittas i invandrarelevens brist på språk till exempel. Eleven hindras på grund av gruppstillhörighet, familj eller kultur. Kunskaper, tillhörighet och erfarenheter värderas inte som det svenska. Eleven får ingen positiv definition av sin identitet, tillhörighet eller representation, utan felet ligger hos eleven eller något som eleven tillhör till exempel familjen eller kulturen. Bristteorin används även då evaluering av utbildning sker vad gäller nivå av språkfärdighet på mottagarspråket hos invandrar- och minoritetselever. (Bunar, 1999, s. 121).

Berikningsteorin å andra sidan, där berikar mångfalden av invandrade och olika kulturer hela vårt samhälle, och bör stödjas enligt Bunar (1999, s. 121). Berikande synsätt förespråkas också i en proposition redan 1997/98, som återges i följande citat:

I ett samhälle med etnisk och kulturell mångfald bör människor komplettera varandra och ömsesidigt bidra med sin kompetens och livserfarenhet för att den potential som finns i mångfalden skall frigöras och komma till användning. Segregation, självvald eller påtvingad är därför lika lite önskvärd som påtvingad assimilation (Prop. 1997/1998:16, s. 23).

Där påtalas ömsesidigheten då alla människor ska ses som att de kan bidra med en berikande ömsesidighet som ett berikande synsätt och vi knyter an till tanken med termen reciprocitet. Reciprocitet betyder ömsesidighet enligt filosofie doktor och speciallärare Ing-Marie Parszyk . Hon förklarar i sin doktorsavhandling 'En skola för andra - Minoritetselevers upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan' att ett reciprokt förhållningssätt innebär att lärare och elever har olika erfarenheter i livet som de kan dela med sig av till varandra genom att läraren anpassar undervisningen till eleven. (Parszyk, 1999, s. 57).

Rosa Mendez och Annika Sundström (2007) refererar till Cummins tankar om ömsesidighet vilket påverkar elevernas möjlighet att lyckas i skolan. Detta formuleras i deras C-uppsats Flerspråkighet - en möjlighet eller ett hinder? Sett ur ett lärarperspektiv. De framhåller Cummins tankar att maktförhållanden som lever kvar med över- och underordnade gruppstrukturer vilka orsakar misslyckanden hos elever ur minoritetsgrupper. Det pekas på att lärare har ansvaret i sin hand att stärka eller försvaga eleverna genom ömsesidigheten och kan välja att ta parti för eleverna eller att ställa sig på överhetens sida. Olika strukturer i utbildningen exkluderar flerspråkiga elever, som till exempel prov på majoritetsspråket vilket ger sämre provresultat och i mångkulturella frågor inte tillräckligt utbildade lärare vilka saknar redskap för att möta mångfalden. (Mendez & Sundström, 2007, s. 10-11). Överheten framför dock ett motsatt förhållningssätt i propositionen ovan (Se Prop. 1997/1998:16, s. 23) då den talar om att människor i ett mångkulturellt samhälle bör komplettera varandra och genom ömsesidighet frigöra mångfaldens kompetens och livserfarenhet som resurs. Detta förhållningssätt bidrar till ett berikande synsätt.

Sammanfattningen blir att de nyanlända kan mötas av inställningen enligt berikningstänkande eller bristtänkande. Genom idén om bristtänkande förenklas synen på de nyanlända så att felet ligger hos deras kultur, identitet, grupp eller språk. Utifrån berikningsidén berikar mångfalden av de nyanlända vårt samhälle och i ömsesidighet delar lärare och elever med sig av olika erfarenheter.

2.3 Värden i mångkulturalism och interkulturalism

I sin bok Mångkulturalismens utmaningar (2005) definierar professor Hans Inge Roth mångkultur på följande sätt: "... det månkulturella består i att olika folkgrupper med skilda språk, religioner och kulturer i en mer allmän bemärkelse möts inom ramen för ett och samma

samhälle” (Roth, 2005, s. 121). Detta är en snävare definition då inte grupptillhörigheter utifrån klass, sexuell läggning, region och ålder räknas in och folkgrupperna förmodas ha egna verksamheter eftersom detta ger ett särartat uttryck. (Roth, 2005, s. 121-122).

Interkultur betyder mellan kulturer, där personer från olika kulturer möts med skilda modersmål och levnadsnormer. Ömsesidig förståelse finns mellan dem. Ordet består av prefixet inter- som betyder mellan. Mångkultur betyder att flera kulturer samexisterar parallellt i skola och samhälle.

En värdegemenskap behövs i ett mångkulturellt samhälle, vilket ger en grund för vårt samhälles identitet. Denna bygger på att olika grupper inom samhället tar till sig några för alla viktiga etiska värden som inte är specifika för en särskild grupp utan som kommer att gälla för alla grupper utan att vara partiska. Dessa värden är till exempel principer om mänskliga rättigheter. (Roth, 2005, s. 167).

I ett mångkulturellt samhälle alternativt ett interkulturellt samhälle belyser “begreppsparen positiv/negativ närhet och positiv/negativ distans” (Roth, 2005, s. 13) förhållandet mellan minoritetsgrupper och majoritetsbefolkning. Med begreppet “närhet” menar Roth delaktighet och med begreppet “distans” menar han egenverksamhet. (Roth, 2005, s. 18). Han anser att autonomi är grunden för positiv/negativ närhet och positiv/negativ distans. Autonom betyder “självständig, självbestämmande, självstyrande” (SAOL, 1986). Till autonomi knyts även i vilken grad närheten och distansen är konstruktiv för de grundläggande villkoren för att grupperna ska leva vidare som grupp.

Det handlar “om hur ‘positiv närhet och positiv distans’ mellan olika grupper kan uppnås utan att det slår över i ‘en negativ närhet och en negativ distans’...” (Roth, 2005, s. 16). Negativ närhet innebär assimilation och underordning, då samhällsidentiteten blir så viktig att kulturella särarter kommer i skymundan. Motsatsen negativ distans innebär isolering och segregation då samhällsidentiteten undermineras och de kulturella särarterna dominerar över den gemensamma samhällsidentiteten.

Roth framhåller vidare att positiv närhet kan betyda samexistens i en kultur då dialog skapar normer som är gemensamma och gruppöverskridande. Detta blir kultur- och värdegemenskap som leder till interkulturalism. Positiv distans leder i stället till mångkulturalism. Den negativa närheten kan däremot innebära påtvingade seder och språkassimilation för minoritetsgrupperna. (Roth, 2005, s. 16).

Elisabeth Gerle, professor i etik med specialitet mänskliga rättigheter, säger att alla människor tillhör en kultur men respekten mot människan är större än mot kulturen då etiken har större betydelse.

Min utgångspunkt är att 'kulturer' i sig inte är värda respekt. Människor däremot är värda respekt och aktning. Däremot anser jag inte att en människa enkelt kan beskrivas som något utanför sin kultur eller tradition. Människan är inte totalt inbäddad i sin kultur, vilket får till följd att etiken går utöver kulturen. Därför måste utgångspunkten vara att också möta den andres kultur med en vilja att förstå kombinerad med en öppenhet att tala om olika och kanske motstridiga kulturella värderingar (Gerle, 2000, s. 7).

Värdeomdömen handlar om vad man avser med orden "bra", "dålig", "rätt" och "orätt". Gerle skriver att ett värde är ett "ideal som uttrycker det goda livet, t ex begrepp som sammanhållning, lojalitet, frihet, gemenskap" (Gerle, 1999, s. 30). Vidare säger Gerle (1999, s. 52-53) att den svenska modellen innebär tron att undervisningen kunde förmedlas på ett vetenskapligt objektivt sätt, utan att vara värdeladdad. Det svenska skolsystemet inbegriper detta på många sätt, just genom att en gemensam värdegrund utformats. Enligt Gerle kan undervisning inte vara värdefri utan att det hela snarare handlar om att bestämma just, vilka värden skolan skall vila på. Utbildning handlar alltså bland annat om att eleverna ska formas till att omfatta bestämda värden och att de ska ta till sig en kultur. Gerle hävdar också att det idag råder "stor enighet om att alla fakta är teoriladdade" (Gerle, 1999, s. 54).

Sammanfattningsvis vill Gerle se att den svenska modellen inte ska vara värdeladdad utan förmedlas på ett vetenskapligt objektivt sätt. Vidare ska individen inte värderas efter sin kultur utan människor ska kunna mötas med öppenhet och förståelse för etik i vilken bra och dåligt, rätt och orätt är det som utgör värdeomdömena. Dessa bör ersättas av ett ideal som uttrycker det goda i livet och som bland annat är sammanhållning, lojalitet och frihet. Dessa ideal kan liknas vid de som Roth talar om i positiv närhet som kan ge interkulturalism och positiv distans som kan ge mångkulturalism. Genom dialog mellan olika kulturer om en gemensam etik nås samstämmighet om samhällets värdegrund.

Ett annat synsätt på hur fakta präglas av värderingar är att det "allmänna stoffet" som förmedlas i skolan, är präglad av ett och samma perspektiv, vilket bildar en hegemoni som tvingas på alla. Gerle hävdar att i en sådan skola, verkar kunskapen som en segregerande faktor och att de elever med andra värderingar då inte kan ta till sig det som meddelas i den hegemoniska kunskapen. Det måste ingå en stark respekt för mångfald och olikhet ihop med att man kan tänka och

resonera olika men ändå värna vissa grundläggande gemensamma värderingar. (Gerle, 1999, s. 55). Hegenomin som Gerle avser är rådande perspektiv och värderingar utifrån "västerländska kunskaper" vilka lärare tar för givna.

Enligt Gerle är det väsentligt att värderingar om hur livet bör levas, blir särskilt tydliga i skolan, i och med det att den är en mötesplats, både för det privata och offentliga. Denna gemensamma värdebas i samhället är den värdegrund som finns formulerad och fastställd i läroplanen och som styr skolan, och gör våra svenska värde traditioner synliga för oss när de möter andra levnadssätt. Samtidigt kan konflikter uppstå då värden delas av nästan alla men beror på att olika människor sätter de gemensamma värdena i olika prioritetsordning, alltså att man formar skilda värdehierarkier. (Gerle, 1999, s. 11-14).

Sammanfattningsvis inverkar graden av delaktigheten och graden av egenverksamhet i skapandet av ett mångkulturellt och/eller ett interkulturellt samhälle. Ett mångkulturellt samhälle med positiv distans har en högre grad av egenverksamhet men med samhällets gemensamma värdegrund bildar det ett samhälle med parallella kulturella särarter. Enligt Gerle, har det interkulturella samhället i stället högre grad av delaktighet i positiv närhet med gemensamma normer som är gruppöverskridande skapade i dialog för samexistens i ett samhälle.

2.4 Mottagning för inkludering

En mängd internationell och svensk forskning (till exempel Cummins 2000, Hyltenstam 2004) visar att modersmålsundervisningen gynnar språkutvecklingen på majoritetsspråket, i detta fall svenska. Svensk forskning om mottagningssystem för nyanlända och inkludering är dessvärre mindre och mer bristfällig än den internationella forskningen. I Sverige började den systematiska forskningen kring svenska som andraspråk först under 1970-talet, cirka tio år senare än den internationella forskningen om andraspråksinlärning. Sverige hade fått en ökad invandring vilket ledde till ett större behov av forskning om svenska som andraspråk. (Hyltenstam, 2004, s. 25-26).

Senare har Bunar (2010) i sin forskning lyft fram mottagandet av nyanlända elever, och Skowronski har i sin avhandling (2013) undersökt de sent nyanlända elevernas psykosociala skolsituation, både vad gäller sociala relationer i skolan och elevernas arbetssituation på olika utbildningsnivåer i skolans mottagningssystem för nyanlända elever. (Skowronski, 2013, s.18). Begreppet 'sent nyanlända', innebär elever som kommer i de sista fyra åren av grundskolan.

Bunar (2010) ser i sin forskning om mottagandet av nyanlända att det finns skillnader i mottagandet mellan olika kommuner och att forskningen inte har visat på om förberedelseklass skulle vara det bästa eller ej. I december 2014 lades en Proposition (se Prop. 2014/2015:45) om hur nyanlända elever ska tas emot i svenska skolan. Propositionen kom till för att styra upp de olika mottagningsystemen som råder i Sveriges kommuner. Förslaget tog upp placering av nyanlända i ordinarie klasser och tidsbegränsning på fyra år för att få kallas nyanländ. De nyanländas kunskaper ska dessutom kartläggas på skolorna inom två månader enligt Utbildningsdepartementet. (SOU 2013:6).

Förberedelseklassen är en trygg miljö, fortsätter Bunar (2010), där en grund i svenska läggs men förberedelseklassen bidrar till segregation då eleverna känner sig utanför när de inte inkluderas i vanlig undervisning. Bunar talar om trygga elever kontra elever som vill tillhöra. Eleverna vinner ändå på att ha gått i förberedelseklass trots segregationen i starten, då de får lättare att nå målen. De i vanlig klass integrerade nyanlända eleverna tenderar att få kunskapsluckor och därigenom blir mer och mer segregerade. Bunar drar också slutsatsen att reglerna för övergången från förberedelseklass till vanlig klass är bristfälliga och att samarbetet mellan personal brister i den processen. Modersmåls lärarna och språkhandledarna är viktiga i förberedelseklasserna också. (Bunar, 2010, s. 51, s. 54-57, s. 66, s. 103).

Till Bunars undersökning (2010), som pekar på att en grund i svenska ger en vinst i framtiden för nyanlända elever, kopplar vi följande citat ur Kommentarsmaterial till kursplan i SvA 2011 (s. 8 o. s. 9) där det står att:

[...]språket är ett '*redskap för att tänka, kommunicera och lära*'. Påståendet bygger på de teorier som menar att människans språk ger henne möjligheter att synliggöra och utveckla sina tankar. På så sätt är språket alltså avgörande för tankeutvecklingen och lärandet i skolans ämnen såväl som i hela livet. Språket utvecklas i samspel med andra och det är också med hjälp av språket vi skapar vår identitet, förstår oss själva, förstår andra och har möjligheter att ingå i gemenskaper med andra (Skolverket, Kommentarsmaterial till kursplan i svenska som andraspråk, 2011, s. 8).

Nuvarande timplan i svenska och svenska som andraspråk har flest undervisningstimmar av alla ämnen. "Ämnet svenska som andraspråk får därmed stort ansvar för elevernas språkutveckling, för deras möjligheter att utveckla sitt tänkande och lärande och för deras förståelse för sig själva och andra människor." (Skolverket, Kommentarsmaterial till kursplanen i svenska som andraspråk, 2011, s. 9).

Språkförmåga, kulturutbyten och kommunikation är faktorer som påverkar de nyanländas inkludering i skolan. I 1994 års Läroplan för obligatoriska skolväsendet, fritidshemmet och förskolan (förkortas fortsättningsvis Lpo 94) stod det att ämnet svenska som andraspråk syftade till att eleverna skulle uppnå funktionell språkförmåga men motsvarande förstaspråksnivå finns inte kvar i Lgr 11. Detta har ändrats eftersom det har ansetts begränsa elevernas utvecklingsmöjligheter, då många elever kan nå längre än till en funktionell språknivå. Den nya kursplanen i svenska som andraspråk är skriven då det kvarstår en negativ syn från den tidigare kursplanen (Lpo 94) hos lärare på skolämnet svenska som andraspråk och på eleverna som deltar i denna undervisning, enligt Fridlund. Lärare överhuvudtaget i studien anser att elever som undervisas i svenska som andraspråk är annorlunda och i behov av särskild bedömning vid exempelvis nationella prov.

Fridlund säger vidare att forskningen inom ämnet svenska som andraspråk har under senare år i allt större utsträckning förespråkade delaktighet, social interaktion och samarbete mellan elever. Vidare har vikten av att alla lärares kompetens att möta elevers olikheter lyfts fram. (Fridlund 2011 s. 59). Det motstridiga är enligt Fridlund att å ena sidan förordas alla elevers möjlighet att vara delaktiga i det gemensamma men å andra sidan betonas vissa elevers särskilda behov och förutsättningar. Att dessa särskilda behov anses bli bäst tillgodosedda inom en särskild andraspråksundervisning och ett eget ämne, svenska som andraspråk, blir en motstridighet mellan de olika perspektiven när det gäller bemötande av elever.

Det beror inte på undervisningen och yrkesutövarna när eleverna misslyckas och får svårigheter, utan det beror på att det som skrivs i styrdokumentet medför att eleverna i sista led blir de som får uppfylla det som formuleras. Formuleringen är en åtskild och särskiljande undervisning anser Fridlund och säger vidare att forskning inom svenska som andraspråk bidrar till en uppdelning av elever i olika grupper. (Fridlund 2011, s. 223). Försök till inkludering, "inkluderande intentioner" (Fridlund, 2011, s. 223), finns men kategorisering av de nyanlända eleverna leder till exkludering.

Det ena synsättet präglas av en åtskillnadsdiskurs med en kompensatorisk undervisningslösning, alla har plats i skolan men undervisas i särgrupp för att möjligen så småningom när de har uppnått samma nivå som andra elever placeras i den gemensamma undervisningsgruppen. Det andra synsättet präglas av en inkluderande diskurs med utgångspunkt i ett demokratiskt deltagarperspektiv, där alla elever ska få samma rum i en gemensam undervisning och lärare ska kunna bemöta alla elevers olika behov inom denna undervisning. Dessa nyansförskjutningar av den övergripande idén och inramning av skolan som 'en skola för alla' får stora konsekvenser för

de elever som hamnar i en verksamhet där antingen den ena eller den andra diskursen präglar deras undervisning. (Skowronski, 2013, s. 265- 266).

Det finns en risk att en gemensam undervisning av alla elever enligt de demokratiska värdena och "en skola för alla" kommer i skymundan på grund av de skolresultat som går att mäta samt konkurrensen internationellt förklarar Skowronski (2013, s. 266).

När det gäller de mätbara skolresultaten är Elisabeth Elmeroth kritisk till att eleverna ska bedömas monokulturellt. Elmeroth vill ha bort de monokulturella lösningarna och hävdar att "en mängd faktorer som skulle kunna förklara skolresultat för elever med utländsk bakgrund diskuterats". När det gäller skolresultaten menar Elmeroth att det är många faktorer som hänger samman i ett komplicerat mönster och det går inte att bryta ut en faktor och förklara att skolresultaten beror på denna. Elmeroth menar att de monokulturella lösningarna ofta väljs i rapporteringen och de "måste kompletteras med mer nyanserade mått". (Elmeroth, 2006, s. 191).

I en studie av mångfald och likvärdighet (Myndigheten för skolutveckling 2004b) menar man, med utgångspunkt i en rapport från Integrationsverket, att perspektivet måste vidgas och området behandlas på ett mer mångfacetterat sätt än vad som tidigare har varit fallet. Myndigheten har således börjat uppmärksamma segregationseffekter (Elmeroth, 2005, s. 191).

Sammanfattande har forskning visat att förberedelseklassen är en trygg miljö där grunden till svenska läggs men eleverna vill höra till den ordinarie klassen. Eleverna vinner ändå på att gå i förberedelseklass då de genom alltför snabb överflyttning till ordinarie klass tenderar att få kunskapsluckor som ökar. Modersmåls lärare och språkhandledare är viktiga i förberedelseklasserna. Forskningen inom svenska som andraspråk har under senare år förespråkat delaktighet, social interaktion och samarbete mellan elever. Dessutom har vikten av lärares kompetens att möta elevers olikheter betonats i denna process enligt forskningen. Forskningen pekar på alla elevers möjlighet till delaktighet men å andra sidan betonats också elevers särskilda behov och förutsättningar. Detta visar på motstridighet enligt forskningen. Det finns skillnader i mottagningssystemet mellan olika kommuner som tidigare påpekats.

3. Syfte och frågeställningar

Vi har nu sett att det finns många olika sätt för samhället och skolan att bemöta nyanlända elever och att göra dessa elever delaktiga. Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare i svenska skolan förväntas inkludera de nyanlända eleverna utifrån styrdokumentet. Utifrån vår teorigenomgång kan vi ställa upp följande forskningsfrågor:

- Spelar idén om berikning respektive brist någon roll i värdegrunden och i kursplanen, om ja, i så fall hur?
- Spelar idén om inkludering och inklusion någon roll i värdegrunden och i kursplanen, om ja, i så fall hur?
- Spelar idén om integrering någon roll i värdegrunden och i kursplanen, om ja, i så fall hur?
- Spelar idén om exkludering någon roll i värdegrunden och i kursplanen, om ja, i så fall hur?
- Spelar idén om mångkulturalism och interkulturalism någon roll i värdegrund och i kursplanen, om ja, i så fall hur?

När vi nu ställt dessa frågor är vår förhoppning med uppsatsen att den ska kunna vara användbar för lärare som vill tolka läroplanen i sitt arbete med nyanlända elever

4. Metod

Läroplaner och kursplaner är dokument som lägger fast den demokratiska värdegrund vilken skolan ska luta sig mot. Det är därför vi använder dessa dokument som källmaterial när vi undersöker hur svenska lärare förväntas bemöta nyanlända elever. Tanken med denna studie etiskt sett är inte att bedöma lärarnas arbete utan ge olika tolkningar av värdegrunden och svenska som andraspråk vilka kan komma till användning i arbetet med nyanlända elever.

4.1 Kritisk diskursanalys

Vi har valt att göra en kritisk diskursanalys av vårt källmaterial för att se hur Lgr 11 tar upp hur nyanlända elever ska hanteras. Den kritiska diskursanalysen är en analysmetod för att analysera texter. Analysmetoden förfinades och den sociolingvistiska falangen grundades på 1980-talet av den brittiske lingvistikern Norman Fairclough med flera. Tidigare under 1900-talet ingick den

kritiska diskursanalysen i den kritiska teorin som var en del av marxismen och kartlade den orättvisa maktstatus vilken diskurserna skapade. Det rörde sig om att göra motstånd mot överheten och bidra till samhällsförändringarna.

Diskurs definieras av Fairclough som "...ett sätt att tala som ger betydelse åt upplevelser utifrån ett bestämt perspektiv..." och enligt honom "...består diskurs uteslutande av lingvistiska element..." (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 72). "Att tala" syftar här alltså både på muntliga och skriftliga uttryck, även om vi i denna uppsats begränsar oss till tryckta källor.

Faircloughs diskursanalys ligger närmare den poststrukturalistiska teorin än den strukturalistiska genom att han tycker att diskursiv praktik inte bara gör om en diskursiv struktur som finns utan försöker omvälva strukturen och hitta begrepp utanför strukturen. Den poststrukturalistiska läran ser språkets betydelse som föränderligt. Faircloughs teori- och metod behandlar empirisk forskning om språkbruk och han anser att analyser ska göras systematiskt. (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 71). Centralt i Faircloughs teori är att "diskursen är både konstituerande och konstituerad" (diskursen bildar, sätter upp regler men har redan regler eller ramar enligt vår egen tolkning) men den anses även komplex och föränderlig. (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 72).

Fairclough påpekar att det är viktigt att tänka på att den kritiska diskursanalysens resultat kan användas i fel syfte, men ser gärna att resultaten i rätta händer kan användas för att förbättra framtiden genom ett didaktiskt användande. Han vill medvetandegöra människor om maktrelationer som är ojämlika. (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 92).

De tre dimensioner som Faircloughs tredimensionella modell bygger på är text, diskursiv praktik och social praktik. Texten analyseras vad gäller ord, grammatik och kontext. Den diskursiva praktiken ligger mellan texten och den sociala praktiken, och innebär att textförfattaren använder sig av tidigare diskurser och genrer i sitt författande ("produktion") och hur texten tas emot av användaren av texten ("konsumtion") som då tolkas. Texterna bildas av och bildar en social praktik (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 74-75).

Med utgångspunkt i denna modell kommer vi att genom textanalys undersöka textens ord, grammatik och kontext. Vi kommer vidare att se på hur textens läsare, det vill säga lärarna, kan tolka texten Lgr 11 utifrån diskurser i integrering, inkludering, inklusion, exkludering, berikning, brist, multikulturalism och interkulturalism. Detta redovisar vi i vårt kapitel Resultat och analys genom att lärarna står för konsumtionen av Lgr 11 och Skolverket för produktionen. Utöver dessa diskurser kommer vi att nämna några ytterligare diskurser som vi har funnit i vår analys av Lgr 11 när vi har undersökt hur lärare i svenska skolan förväntas hantera nyanlända elever.

Vår ambition har varit att systematisera vår studie genom att sortera de utvalda citaten i kommande kapitel under tre rubriker vilka är 5.1 Språk, 5.2 Demokrati och 5.3 Förståelse. Vi har valt dessa rubriker då vi ser dem som bärande och viktiga i läroplanen. Vi är medvetna om att resultatet av denna studie hade kunnat bli annorlunda om vi sorterat citaten under andra rubriker.

4.2 Styrdokument

Styrdokumentet - Läroplanen och kursplanerna - är dokument som lägger fast den demokratiska värdegrund som skolan ska lyda och som ska visa lärare, men också rektorer, elever och föräldrar i vilken riktning samhället styr skolan. Olika politiska beslut påverkar utformningen av läroplaner som leder lärarna i sitt uppdrag. Nuvarande läroplan Lgr 11 trädde i kraft vid höstterminsstarten 2011 och efterträdde Lpo 94.

I 2011 års läroplan Lgr 11 finns kapitlet Skolans värdegrund och uppdrag. Syftet med kapitlet är att ge en sammanhållen bild av det uppdrag som skolan ska utföra. Skolans värdegrund och uppdrag är förankrat i idén om ett demokratiskt samhälle där kunskap och utveckling är en viktig grund för invånarnas rättigheter. Skolans värdegrund och uppdrag är förordningar som fastställts av regeringen och det är Skollagen som ligger till grund för läroplanerna som är skolans styrdokument. Paragraferna 4 och 5 i Skollagen (SFS 2010:800) handlar om mänskliga rättigheter samt kunskaper och utveckling. Vidare i paragraf 9 (SFS 2010:800) beskrivs elevers rätt till inflytande och delaktighet. Skollagen gäller alla elever inklusive nyanlända och skolan är skyldig att erbjuda alla elever i behov särskilt stöd för att nå målen.

4.3 Källmaterial

Källmaterialet till vår undersökning består av Lgr 11: Kapitel 1. Skolans värdegrund och uppdrag (s. 7-11) och Kapitel 3.18 Svenska som andraspråk (s. 239). Nyanlända elever kommer i alla årskurser därför analyserar vi den inledande texten av kursplanen i svenska som andraspråk som gäller för alla årskurser (i stället för att gå in i varje stadies centrala innehåll). De citat vi har valt som utdrag ur läroplanen är citat som står för inkludering och delaktighet.

5. Resultat och analys

I detta kapitel kommer vi att redovisa våra resultat och vår analys av hur lärare kan tolka Lgr 11 utifrån de forskares teorier vi inhämtat inför vårt arbete med analysen av läroplanen. De analysverktyg som vi kommer att använda är begreppen berikning, brist, integrera, inkludera, inklusion, exklusion, exkludering, mångkulturalism och interkulturalism då vi ser på citat ur läroplanen i vårt resultat- och analyskapitel.

5.1 Språk

I Lgr 11 kan man i kursplanen för svenska som andraspråk finna följande citat om språk men i det första citatet som vi har plockat ut står det inte klart uttalat vilket språk det talas om eller om det är ett eller flera. Detta citat inleder dock kursplanen i svenska som andraspråk så ordet språk kan kopplas till kursplanens rubrik svenska som andraspråk. Vi analyserar citat nedan.

“Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära.” (Skolverket, 2011, s. 239).

Språk som är ett substantiv står i obestämd form och kan vara både singular och plural vilket gör att vi kan läsa språk som ett eller flera språk. Som vi sa ovan kan språk kopplas till rubriken svenska som andraspråk och syfta tillbaka på detta språk. Men i och med att ordet språk står i obestämd form bör det inte vara menat att syfta tillbaka eftersom vi i svenskan använder obestämd form när vi introducerar något nytt medan vi använder bestämd form av substantivet när vi talar om något vi nyligen nämnt. Detta resonemang skulle i så fall betyda att språk i citatet ovan är vilket språk som helst och inte bara svenska som andraspråk. Detta ord kan i så fall peka på en inkludering av de nyanlända genom att språk, vilket som helst, är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära.

Skulle språk vara menat att syfta tillbaka på svenska som andraspråk vore citatet exkluderande då de nyanlända eleverna inte har nått en användbar nivå i svenska som andraspråk för att tänka, kommunicera och lära. Sett enligt bristteorin (Bunar, 1999, s. 121) att de saknar människans främsta redskap språket för att tänka, kommunicera och lära, då skulle de nyanlända vara i behov av att integreras i det att de nyanländas språk, svenska som andraspråk, utvecklas.

I citatet används redskap för att nå ett mål eller utföra en aktiv handling. Nominalfrasen människans främsta redskap är en nominalisering. Substantivet redskap, som är huvudordet i nominaliseringen, har ett genitivattribut i människans. Det är en bestämning till redskap och visar vems redskapet är och främsta är ett adjektivattribut som bestämmer huvudordet redskap (det vill säga substantivet) och främsta står i superlativ form vilket visar den högsta graden av värderande och grad hos adjektivet.

Kommunicera förutsätter till stor del att människan har ett språk som redskap, men genom inkludering ökar möjligheterna till att öva kommunikation. Enligt Barow (2013, s. 30-31) betyder inkludering att verksamheten ska anpassas efter elevernas alla olika behov, förutsättningar och egenskaper. Även Parszyk (1999, s. 57) förespråkar anpassningar av undervisningen liksom Cummins då de menar att det ska finnas en ömsesidighet mellan elev och lärare där läraren kan stärka eleven (Mendez & Sundström, 2007, s. 10-11).

Skowronski (2013, s. 145) menar att elever kan känna sig antingen inkluderade eller exkluderade beroende av sin kommunikationsförmåga. Trots att eleven är fysiskt inkluderad i en grupp blir deltagandet i gemenskapen exkluderande då kommunikationsförmågan är bristande och eleven kommer inte att kunna delta i till exempel beslutsfattande. Eleven kommer att exkluderas ur samhällslivet då han eller hon saknar ett rikt och varierat språk.

Kommunikation leder till inkludering enligt berikningsteorin om en ömsesidighet uppstår genom mångkulturalism i en grupp bestående av mindre grupper som är öppna för att inkluderas och om medlemmarna känner inklusion i den större gruppen. Roth (2005, s.13, s. 16) ser detta förhållande mellan minoritetsgrupperna och majoritetbefolkningen som positiv närhet som leder till en kultur- och värdegemenskap, samt interkulturalism.

Exkludering blir följderna av en bristande kommunikation och en bristteori där skolan och samhället arbetar för integration av olika mindre grupper som med sina modersmål bildar "klickar" i den stora gruppen. Individerna känner sig inkluderade i sina modersmålsgrupper men exkluderade i den stora gruppen som kan vara den vanliga klassen, skolan eller samhället. Segregation och kulturell isolering blir resultatet av denna negativa distans mellan grupperna. (Roth, 2005, s. 13, s. 16).

I en mångkulturalism måste en stark respekt ingå för mångfald och olikhet. En förståelse för att tankar och resonemang kan vara olika men att en gemensam värdegrund ska värnas om anser

Gerle (1999, s. 55). Grupperna behöver ha både positiv närhet och en positiv distans (Roth, 2005, s. 13, s. 16) till andra grupper liksom till majoritetsbefolkningen. Inom samhället bör finnas värden som gäller för alla grupper utan att vara partiska. (Roth, 2005, s. 167).

Att lära underlättas genom språket som främsta redskap, vilket förutsätter att språket måste få tränas i samverkan med andra (Skolverket, Kommentarsmaterial till kursplan i svenska som andraspråk, 2011, s. 8) för att språket ska utvecklas och kunna användas som redskap i lärandet. De nyanlända har trots allt sitt modersmål som de kan lära på och har lärt på. Inläring kan ske på modersmålet och att förstå detta är att ha ett berikande synsätt. Dock ses bristen på språk enligt bristteorin också som brist på kunskaper hos de nyanlända men de har trots allt erfarenheter och kunskaper med sig enligt berikningsteorin. (Bunar, 1999, s. 121).

Genom ett anpassat språk i en anpassad undervisning kan de nyanlända eleverna mötas i ömsesidighet av läraren och inkluderas till inläring. (Barow, 2013, s 30-31; Mendez & Sundström, 2007, s. 10-11; Parszyk, 1999, s. 57). Också Persson (2012) vill se en inkludering med en tilltro till lärares och elevers kapacitet för elevers vidare utveckling.

Citatet kan tolkas som att språk används som redskap för att tänka, kommunicera och lära vilket förutsätter språk som främsta redskapet för att kunna tänka, kommunicera och lära. Att ha ett språk behövs för att tänka, vilket visar vikten av att eleverna ska ha ett språk. Det kan vara antingen modersmålet eller svenska som andraspråk, eller båda då citatet kan tolkas språk i allmänhet och språk i specifik mening. Det står som sagt inte uttalat i citatet.

Vilka tolkningar kan nu lärare dra av denna formulering? Lärarna kan utifrån berikningsteorin (Bunar, 1999, s. 121) låta språket som de nyanlända eleverna redan har, stå i centrum för en tolkning av denna mening. De har redskapet för att tänka på sitt modersmål. Kopplas berikningsteorin till detta kan man som lärare förstå att barn med svenska som andraspråk har tankar men att de är på barnets modersmål. Barnet är berikat med tankar som det inte kan uttrycka på svenska som andraspråk innan det har utvecklat svenskan tillräckligt mycket.

Om lärare tolkar citatet med hjälp inkluderingsteorin i stället för integreringsteorin kan eleverna få möjlighet att utveckla språket som redskap i en ömsesidighet i stället för att "föras in i" och anpassa sig till den nya skolan, eller ingå i en process där de ska integreras med majoritetssamhället. (Barow, 2013, s.30-31; Skowronski, 2013, s. 82-86; Mendez & Sundström, 2007, s. 10-11).

Tolkar lärare citatet genom bristteorin skulle det betyda att eleverna exkluderas då de saknar språk som redskap för att tänka, kommunicera och lära. Invandrarskapet ses som enda faktorn till bristen och utanförskapet genom förenklingar av verkligheten. Språket blir en integrationsfaktor. För att integreras behövs språket som främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära enligt Lgr 11 sett utifrån bristteorin.(Bunar, 1999, s. 121).

Vidare i kursplanen för svenska som andraspråk kan man läsa mer om språket, hur människan utvecklar sin identitet genom språket. Vi analyserar även detta citat om språk:

“ Genom språket utvecklar människan sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. ”(Skolverket, 2011, s. 239).

Utvecklar är ett aktivt verb med människan som subjekt. Genom att ha ett subjekt fråntas inte människan sin aktiva del i agerandet i texten. Till verbet utvecklar och subjektet människan hör objektet sin identitet vilken människan har en aktiv del i att utveckla. Genom språket är ett prepositionsobjekt som bidrar till att människan utvecklar sin identitet. Genom språket kan ses som ett villkor för att utveckla sin identitet men kan också tolkas som en möjlighet till eller ett redskap för att utveckla identiteten.

Vilken tolkningsmöjlighet kan lärare se i detta citat? Med hjälp av berikningsteorin (Bunar, 1999, s. 121) kan lärare tolka att de nyanlända eleverna redan har ett språk men är på väg att lära ett andra språk. Lärarna kan tolka att språket, oavsett om det är modersmålet eller svenska som andraspråk, är en möjlighet till eller ett redskap för att utveckla sin identitet.

Ser lärarna i stället språk som ett villkor för att utveckla identiteten har lärarna en bristsyn (Bunar, 1999, s. 121) att språket och då framför allt det nya språket svenska som andraspråk saknas och att eleven därför inte kan utveckla sin identitet. Lärarna kan knyta integration till bristseende och inställningen i bristseendet är att till exempel språk, identitet och svensk kultur saknas och bör förbättras för att de nyanlända ska integreras i det svenska samhällets svenska språk, svenska normer och svenska kultur med en svensk identitet. De nyanlända ska bli försvenskade.

Lärarna kan tolka citatet genom teorin om inklusion, och då vinner eleverna en social och en studiemässig fördel genom den samhörighet med andra elever som inklusion ger. Känslan av inklusion påverkas dock av vilken möjlighet till kommunikation som den nyanlända eleven har. En tolkning med berikningssyn ger de nyanlända eleverna en känsla av att de inkluderas genom

att de har ett språk som har betydelse tillsammans med deras nya språk för att utveckla sin identitet. (Skowronski, 2013, s. 132, s. 145; Bunar, 1999, s. 121).

Exkludering ligger i tolkningen utifrån bristteorin då eleven inte får någon positiv definition av sin identitet och förenklingar bidrar till att se invandrantillhörigheten som enda faktor som påverkar segregationen. (Bunar, 1999, s.121). Genom brist på språk, vilket de nyanlända har, skulle identiteten inte utvecklas, enligt lärarnas tolkning utifrån bristteorin. Nyanlända ses som främlingar vilket semantiskt innebär exklusion i vårt sätt att socialt möta de okända. (Jönhill, 2010, s. 2-3).

Språket kommer även upp i följande citat från kursplanen i svenska som andraspråk där det handlar om utveckling, tilltro och färdigheter/kunskaper att uttrycka sig i olika sammanhang och med olika syften:

“Genom undervisningen ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt svenska tal- och skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga och kan uttrycka sig i olika sammanhang och för skilda syften” (Skolverket, 2011, s. 239).

Citatet kan ses som ett påbud i ska ges om att organisera undervisningen så att förutsättningarna ska ges eleverna att utveckla sitt svenska tal- och skriftspråk. I formuleringen har verben konstruerats passivt vilket innebär att ingen blir ansvarig för att förutsättningar ges. Vem som bär ansvaret för att undervisningen organiseras enligt läroplanen blir en öppen fråga.

I satsen de får tilltro till sin språkförmåga är subjektet de och detta personliga pronomen syftar tillbaka på eleverna i samma mening. Verbet får följs av objektet tilltro till sin språkförmåga. I kontexten och meningen förstår man att efter ha utvecklat sitt svenska tal- och skriftspråk så ska det leda till tilltron till sin språkförmåga.

Vilka möjligheter till tolkningar av detta citat har lärarna? En tolkning enligt integreringsteorin kan vara att förutsättningarna minskas för elevernas möjligheter att utvecklas i speciella undervisningsgrupper då eleverna bör ses i ett relationellt perspektiv, vilket betyder att eleven ses i relation till omgivningen. (Fridlund, 2011, s. 85). Tolkningen enligt idén om integrering kan också betyda två lärare i ordinarie klass vilket ger mer utdelning i fråga om resultat än i exkluderingen av elever till mindre undervisningsgrupper. (Persson, 2012).

Tolkar lärare citatet med ordet förutsättningar utifrån inkluderingsteorin kan förutsättningar vara delaktighet, social interaktion och samarbete mellan elever. Förutsättningar kan också vara lärares kompetens att möta elevers olikheter. Det uppstår trots idén om inkludering en motstridighet i att alla elever ska vara delaktiga i det gemensamma när vissa elever har särskilda behov och förutsättningar. Denna motstridighet i bemötandet av eleverna blir extra tydligt i svenska som andraspråksgrupper. (Fridlund, 2011, s. 59).

Utifrån idén om inkludering kan lärare tolka att nyanlända ska slippa bedömas enligt ett monokulturellt synsätt när det gäller mätbara skolresultat för att få förutsättningar för att utveckla sitt svenska tal- och skriftspråk. (Elmeroth, 2006, s. 191).

Utifrån en exkluderande idé finns det i kursplanerna endast beskrivet vad undervisningen ska behandla, men inte hur. Elevernas misslyckande och svårigheter beror inte på undervisningen eller lärarna utan på det som skrivs i styrdokumentet. Eleverna blir de som får uppfylla det som formuleras, det vill säga en åtskild och exkluderande undervisning. Försök till inkludering sker men kategorisering av de nyanlända leder till exklusion. (Fridlund, 2011, s. 223).

En kompensatorisk undervisningslösning bedrivs i särgrupper utifrån en åtskillnadsdiskurs för att möjligen så småningom kommer eleverna att flyttas till den gemensamma undervisningsgruppen när de nått samma nivå som andra elever. Utifrån en exkluderande idé skulle lärarna tolka att de nyanlända ges förutsättningar i den kompensatoriska undervisningslösningen med särgrupper. (Skowronski, 2013, s. 265-266).

Lärare kan tolka förutsättningar utifrån en inkluderande idé om ett demokratiskt deltagarperspektiv där alla elever ska få samma rum i en gemensam undervisning och lärare ska kunna bemöta alla elevers behov i denna undervisning. (Skowronski, 2013, s. 265-266). Nyansförskjutningen i begreppet "en skola för alla" som sker på grund av resultat och internationell konkurrens får stora konsekvenser för eleverna som hamnar i antingen åtskillnadsdiskursen eller inkluderingsdiskursen. (Skowronski, 2013, s. 266).

Enligt lärares tolkning utifrån inklusionsidén och berikningsteorin finns förutsättningar för eleverna att utvecklas. Inklusionen ger samhörighet vilket leder till både sociala och studiemässiga fördelar. Berikningsteorin ökar elevernas tilltro på sin språkförmåga då en tolkning genom berikningsteorin ser elevernas möjligheter och tillgång i deras kultur, identitet och språk som de har. (Skowronski, 2013, s.132; Bunar, 1999, s.121). Sålunda kan lärare tolka citatet inkluderande då de nyanlända ska få förutsättningar för att utveckla sitt svenska tal- och

skriftspråk så att de får tilltro till sin språkförmåga och på så sätt inkluderas eleverna i skolan och samhället.

I motsats kan lärare tolka citatet utifrån idén om exkludering då de nyanlända eleverna placeras i förberedelseklass. Förutsättningar ges i en lugnare klass även om eleverna exkluderats ur den vanliga klassen. Denna exkludering ger en god grund i svenska som andraspråk, vilket leder till en framtida inkludering i skolans vanliga klasser och samhället i stort. (Bunar, 2010, s. 103).

Till tanken att de nyanlända eleverna exkluderats ur den vanliga klassen kan läggas att de nyanlända eleverna inkluderas i förberedelseklassen där de ges förutsättningar att utveckla grunden i svenska som andraspråk. Idén om inklusion kan ge tolkningen att i förberedelseklassen finner de nyanlända en känsla av samhörighet med varandra på grund av liknande erfarenheter eller samma språk. Fördelar vinnas både socialt och studiemässigt. (Skowronski, 2013, s. 132).

Genom tolkningen utifrån bristteorin hittas felet i invandrarelevens brist på språk vilket ger behov av att inkludera de nyanlända i skolan och samhället genom att placera de nyanlända i förberedelseklasser inledningsvis då eleverna där får en grund i svenska språket. (Bunar, 1999, s. 121; Bunar, 2010, s. 54, s. 103).

Språk står också i fokus i citatet nedan då det i ett samhälle där människor med olika bakgrund möter varandra är betydelsefullt med språk för att förstå och verka men människorna nämns inte. Citatet här är även det ur kursplanen i svenska som andraspråk.

“Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts.”(Skolverket, 2011, s. 239).

I citatet ser vi att ordet verka är inkluderande genom att verbet verka är aktivt och ordet tolkas som möjlighet till att delta i samhället och att ha en uppgift att utföra. Det kan vara en yrkesroll, ett politiskt förtroendeuppdrag eller deltagande i föreningslivet. Varje individ kan ha en eller flera uppgifter att utföra i samhället. Det rör sig om allt från att bilda familj till att styra landet och på så vis får ordet verka betydelse på åtskilliga nivåer.

I vårt demokratiska samhälle får ordet verka en betydelse av att delta i att fatta beslut, rösta och vara delaktig i att behålla vårt styrelseskick. Verka ligger nära ordet påverka som betyder att man tar en aktiv roll i att få andra människor att göra något på ett annat sätt, eller att tänka på ett annorlunda sätt.

Att verka kan däremot också tolkas som om personen utnyttjas för att utföra något åt någon annan, som om personen inrättat sig i ett system. Personen verkar i ett yrke och bidrar till sin egen försörjning, men också i ett samhälle där individen bidrar till samhällets ekonomiska system uppehålls. Man verkar som en kugge i ett kugghjul som snurrar om alla kuggar finns med och för samhället vidare till exempel i en industriell utveckling eller in i en miljömässigt hållbar framtid. Man kan fråga sig om individen i dessa sammanhang har så stor möjlighet att påverka resultatet av sina egna val.

Ordet verka flyter i ett gränsland mellan att ibland vara inkluderande, men ibland vara integrerande och assimilerande. Då man ser till verbet verka som aktivt kan det tolkas som inkluderande i och med att individen kan välja att delta i samhällslivet och bidra genom den person han/hon är i motsats till om man ser ordet verka som 'ingå i' ger slutledningen att individen anpassas och ingår assimilerad i samhällslivet utan att själv ha någon större möjlighet att behålla sin egenart.

I och med att verka ingår i konstruktionen "för att kunna förstå och verka" har verbet verka, som står i infinitivform, samhöre med hjälpverbet kunna, då förstå och verka binds samman med en samordnande konjunktion 'och', och verbuttrycket visar på att kunskap bör finnas både i att förstå och i att verka i samhället.

Med orden "ha ett rikt och varierat språk" inskränker man inkluderandet av människorna genom att alla inte når det rika och varierade språket och därför kan man här se en exkluderade betydelse. Ha utesluter dem som inte har nått ett rikt och varierat språk. Ordet ha kan också tolkas som en slutstation och motsätter vidare utveckling av språket. En stagnation som inte alltid hör till verkligheten då människors språk ständigt är i utveckling. Ett rikt och varierat språk är alltid relativt och olika faktorer kan spela in då språkets rikedom och variation bedöms. Språket kan vara rikt och varierat i förhållande till individens ålder. Dessutom står denna att-sats som subjekt i satsen så det är inte klart uttalat vilken person hela citatet gäller.

Citatet innehåller också en mångkulturell tanke om att det är betydelsefullt med ett rikt och varierat språk i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts. Kursplanen förespråkar språkets betydelse för att leva i ett mångkulturellt samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts.

Vad ger detta citat för tolkningsmöjligheter för lärare? Lärare kan tolka att språk är nyckeln i ett mångkulturellt samhälle där mångfald möts i kultur, livsåskådning, generationer och språk. Eleverna i förberedelseklassen ges möjlighet att få en grundläggande svenska, vilket medför att de inkluderas på längre sikt även om de segregeras från starten (Bunar, 2010, s. 54, s. 103).

Genom en tolkning utifrån bristteorin saknar de nyanlända ett rikt och varierat språk och exkluderas ur vanlig klass för att inkluderas i förberedelseklass. I förberedelseklassen kan de känna sig mer eller mindre inkluderade beroende av vilken möjlighet de har till att kunna kommunicera. Genom idén om inklusion kan lärare tolka att nyanlända elever i förberedelseklass kan känna sig inkluderade genom att det kan finnas elever med liknande bakgrund och samma modersmål, vilket ger både sociala och studiemässiga fördelar. (Bunar, 1999, s. 121; Skowronski, 2013, s. 132, s. 145).

En tolkning av citatet utifrån idén om inkludering och integrering talar för modersmålsundervisning då den gynnar andraspråksutvecklingen (Hyltenstam, 2004, s. 31) och ett rikt och varierat språk är betydelsefullt i citatet.

5.2 Demokrati

Följande citat handlar om demokrati. Det första citatet vi har valt ur läroplanens värdegrundskapitel handlar om grundläggande demokratiska värderingar och om vad skolan, det vill säga utbildningen, ska påverka till men åter igen får vi inte veta vem som ska påverkas. Underförstått kan vi dock förstå att det är eleverna eftersom de förutsätter utbildningen genom sin närvaro i undervisningen. Eleverna ska få respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande värderingarna.

“Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.” (Skolverket, 2011, s. 7).

Enligt citatet ska demokrati förmedlas och förankras. Förmedla och förankra är traditionella skolord och de är gammaldags och åt det högtidliga hållet. Vi ser dem som ett tecken på traditionell utbildningsdiskurspraktik då Skolverket som författare till texten följer de normer som står för genren (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 86).

Verbet förmedla betyder att lära ut och det är utbildningen som ska lära ut och utbilda. Utbildningen är en institution personifierad och står som subjekt i satsen och några personer som lärare eller annan personal nämns inte. Förankra är att befästa och det görs genom träning. Det som ska förmedlas och förankras är respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar, vilket är objektet i satsen. Där menas att det är respekt för som ska läras ut och tränas. Respekt för inleder objektet som får central betydelse i citatet och det är respekt för både de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar genom att båda nominalfraserna samordnas med den samordnande konjunktionen och och får samma tyngd gentemot objektets inledare respekt för.

Den första av objektets nominalfraser har rättigheterna som huvudord med mänskliga som adjektivattribut och tillsammans bildar de ett vedertaget begrepp i de mänskliga rättigheterna. I den andra nominalfrasen är huvudordet värderingar vilket har demokratiska som sin bestämning i adjektivattributet. Adjektivet grundläggande kan ses som bestämning och adjektivattribut till både demokratiska och värderingar vilket betyder att demokratiska likväl som värderingar är grundläggande.

Det följs av en relativ bisats, som det svenska samhället vilar på. Denna relativa bisats relaterar tillbaka på hela objektet, som en efterställd bestämning, så att respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingarna är det som det svenska samhället vilar på och som är också objekt och bisatsinledare. I den relativa bisatsen finns ett verb med preposition, vilas på som kan tolkas som ligger stilla, är beständigt och har som fast grund. Nominalfrasen det svenska samhället har samhället som huvudord i subjektet som innehåller en specificering genom adjektivattributet svenska som visar samhällets tillhörighet och avgränsning. Svenska är en nationell diskurs (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 169-171) som inkluderar dem som tillhör det svenska samhället men exkluderar de som inte har de normer som det svenska samhället vilar på.

Läroplanen konstruerar ett Sverige genom att använda ordet svenska som exkluderar de nyanlända då de saknar kunskaper i vad det svenska samhället har för demokratisk värdegrund. Å andra sidan visar läroplanen att den är inkluderande i och med att utbildningen ska förmedla och förankra respekt för mänskliga rättigheter och demokrati hos alla elever i skolan vilka Lgr 11 styr. Denna inkludering leder till integrering av och integration för de nyanlända eleverna.

Läser vi de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingarna som det svenska samhället vilar på tolkar vi det svenska samhället som ett av de samhällen som bygger

på mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar och Sverige blir en del i ett större sammanhang där de mänskliga rättigheterna och demokratin anammas. I motsats härtill står vikten av att just det svenska samhället vilar på mänskliga rättigheter och demokratiska värderingar. På så vis skapas olika gruppbildningar som ger en känsla av inklusion eller exklusion för de nyanlända eleverna (Roth, 2005, s. 13, s. 167; Skowronski, 2013, s. 82-86, s. 132). Olika "vi- och dom"-diskurser uppstår i och med ordet svenska. (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 173-182).

Ett perspektiv utifrån "vi och dom" skapas av olika grupper. En invandrargrupp känner sig svensk och använder "vi" men ser andra invandrare som "dom". En annan grupp invandrare ser sig själva som "dom" och anser endast att den svenska majoritetsbefolkningen tillhör "vi"-gruppen. Invandrare som ser sig själva som "vi" kan tolkas vara inkluderade och integrerade om "vi" står för svenska. Känner invandrargruppen sig som "dom" känner de sig exkluderade.

Hur kan nu lärare tolka detta citat? Enligt teorier om mångkultur och interkultur kan lärare tolka att läroplanen visar på vilka värden som skolan och samhället lutar sig mot och som är extra viktiga i mötet mellan olika människor. Dessa värden är det goda i livet och utbildningen ska dana elever i dessa värden och i en kultur. (Gerle, 1999, s. 11-14, s. 52-53).

Citatet kan också i en mångkulturell tolkning tolkas som att den svenska skolan tror sig vara objektivt vetenskaplig men att en undervisning aldrig kan vara fri från värderingar. I citatet framkommer att det är det svenska samhällets värderingar. Syftet med värdegrundskapitlet är genom denna tolkning att synliggöra dessa traditioner av värden för oss då vi möts i olika kulturer. I ett mångkulturellt samhälle och en mångkulturell skola måste den respekt, som citatet innehåller och som knyter an till mångfald och olikhet, framhållas. Genom den respekten ska man kunna ha olika tankar och resonemang men ändå vårda några speciella värderingar som är gemensamma och grundläggande. (Gerle, 1999, s. 11-14, s. 54-55).

Enligt citatet ovan är dessa värden respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingarna som det svenska samhället vilar på. Mångkulturalism bygger på en gemensam grund av värden som ger möjlighet att mötas i respekt för de meningsskillnader som uppstår och finns. (Gerle, 1999, s. 55).

Vidare kan lärare tolka att genom en svensk värdegrund kan de nyanlända eleverna exkluderas genom teorin om bristseende då de saknar kunskaper om svensk värdegrund men inkluderas

genom en berikningssyn om tanken är att de kommit till Sverige för att få leva i ett samhälle lutat mot de mänskliga rättigheterna. (Bunar, 1999, s. 121).

Vi anknyter till citatet om demokrati ovan med följande citat också ur värdegrundskapitlet i Lgr 11. Det specificerar hur demokratiska värderingar ska förankras och att det inte räcker med kunskaper om demokrati utan undervisningen ska även vara demokratisk genom praktiskt användande.

Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar (Skolverket, 2011, s. 8).

Grundläggande demokratiska värderingar ingår i läroplanen men det är inte bara kunskaper om demokrati som förväntas förmedlas utan undervisningen ska också bedrivas i demokratiska arbetsformer. Citatet inleds med Det är inte tillräckligt som står i fokus för att understryka vikten av att det inte räcker att förmedla kunskap om.

Verbkonstruktionen ska bedrivas består av det modala hjälp verbet ska som visar ett påbud och bedrivas står i passiv form med undervisningen som passivt subjekt. Återigen hålls ingen ansvarig då en passiv konstruktion används, men påbudet finns och säger att undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer. Senare i citatet kommer en förklaring till vad demokratiska arbetsformer innebär. Det handlar om delta i planering och utvärdering, få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter.

Undervisningen ska också förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Fortfarande står undervisningen som subjekt och verbet är i denna sats förbereda. Eleverna är objekt och för att aktivt delta i samhällslivet är prepositionsobjekt. Eleverna är de som blir utsatta för förberedelsen. Resultatet av förberedelsen är att aktivt delta i samhällslivet. Inom prepositionsobjektet är aktivt sättsadverbial som bestämning till verbet delta. Delta står i infinitivform. I samhällslivet är prepositionsobjekt då det talar om vad någon ska delta i.

Deras förmåga att ta ett personligt ansvar ska utvecklas också det av undervisningen.

Deras syftar på elevernas och är genitivattribut till huvudordet förmåga. Deras indikerar att det är objektet som är ägaren i genitivattributet.

Senare i citatet står det däremot kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar vilket innebär att eleverna här i stället är subjekt och har aktiv del i att utveckla sin förmåga. Utveckla är ett aktivt verb och följs av sin förmåga som direktobjekt. Direktobjektets huvudord är substantivet förmåga med sitt genitivattribut sin som används för att visa tillhörigheten till subjektet i satsen. Sin syftar då på eleverna.

Vilka möjliga tolkningar kan nu lärare se i detta citat? Lärare kan tolka citatet utifrån idén om inklusion som är en känsla av samhörighet för den nyanlända utan att behöva rätta sin egen kultur efter majoritetsbefolkningen. Genom att den nyanlända känner sig inkluderad får eleven möjlighet att utveckla sitt ansvarstagande och sin inflytelseförmåga i sin delaktighet, sin sociala interaktion och sitt samarbete med andra elever. (Skowronski, 2013, s. 82-86; Fridlund, 2011, s. 59).

Tolkar lärare citatet enligt berikningsteorin så har eleven redan med sig ett visst mått av ansvarskänsla och förmåga till att utöva inflytande men kan utveckla dessa sidor genom att eleven får en positiv definition av sin identitet, tillhörighet och representation. Sker tolkningen genom en bristteori förenklas synen på det sociala livet så att det är invandrantillhörigheten som är den enda inverkan på segregationen. Bristsynen leder till exklusion. (Bunar, 1999, s. 121).

5.3 Förståelse

Ideer om inkludering och delaktighet kommer också till uttryck i följande citat ur värdegrundskapitlet. Vi har valt att kategorisera citatet under rubriken Förståelse då förståelse förutsätter det centrala ordet aktning.

”Var och en som verkar inom skolan ska också främja aktning för varje människas egenvärde...” (Skolverket, 2011, s. 7).

Här handlar främja om att positivt arbeta för en framgång och utveckla synen på medmänniskan och aktning är substantivet utav verbet akta som betyder vara rädd om. Här används en nominalisering, verbet akta har gjorts om till substantivet aktning då substantivet står för hela processen eller utförandet. Aktning betyder “uppskattning” och “vördnad” enligt SAOL (1986).

Genom att visa uppskattning och vördnad har var och en som verkar inom skolan en människosyn som inkluderar varje människa i skolan, och ser att varje människa berikar skolsituationen. Med varje menas var och en, det vill säga alla enskilda personer i skolan.

En människas egenvärde betyder att varje individ är unik och har ett eget speciellt värde för den person den är, det vill säga ett speciellt värde för sig själv. I ett socialt samspel har varje individ sin del i samspelet och bidrar till gruppens utformning. Var och en har sitt unika värde och ses som en berikning genom att varje individ tillför erfarenheter och kunskaper till det sammanhang personen ingår i. Varje människa ska få en tro på sitt eget värde genom att skolan arbetar för en positiv syn på individen.

Det gäller däremot att varje människas egenvärde inte blir övervärderat så att individen ställer sig utanför det demokratiska samhälle vi lever i, för då leder människans egenvärde till ett exkluderande av individen om han/hon bryter mot accepterade normer.

Var och en som verkar inom skolan betyder alla de som har möjlighet att påverka och ta del i det som sker i skolan. Det syftar på de personer som arbetar i skolan, det vill säga skolans personal men också eleverna har ett ansvar för att alla behandlas väl i skolan.

Hur kan nu lärare tolka detta citat? Lärare kan tolka citatet genom berikningsteorin och då skulle främja aktning för varje människas egenvärde först betyda att det finns rum för alla elever i inkludering och delaktighet. Alla elever har ett egenvärde och nyanlända elevers identitet, tillhörighet och språk får betydelse i och med ordet aktning. För det andra kan betydelsen av aktning innebära ömsesidighet i en tolkning utifrån berikningsteorin genom inställningen att alla människor har olika erfarenheter i livet som de kan dela med sig av och att alla har ett värde. Ömsesidigheten bidrar till förståelse i ett mångkulturellt samhälle som blir interkulturellt på så sätt. (Bunar, 1999, s. 121; Mendes & Sundström, 2007, s. 10-11).

Utifrån en interkulturell/mångkulturell tolkning kan lärare tolka att etiken är viktigare än kulturen då människan är värd respekt och aktning. Människan har sin kultur men är inte fullt ut sin kultur. "Därför är utgångspunkten att möta den andres kultur med vilja att förstå kombinerat med en öppenhet att tala om olika och kanske motstridiga kulturella värderingar" (Gerle, 2000, s. 7).

En tolkning utifrån idén om inkludering förespråkar att verksamheten ska anpassas efter de olika behov eleverna har och detta kan ses som att främja aktning för varje människas egenvärde. (Skowronski, 2013, s. 82-86).

Tolkar lärare citatet enligt bristteorin saknar de nyanlända eleverna språk, kultur och norm. Tolkningen blir att de nyanlända ska få ett egenvärde genom att integreras in i det svenska samhället där alla har ett och samma språk, kultur och norm som den svenska majoritetsbefolkningen har. En integrering av nyanlända in i ett försvenskande kan tolkningen bli (Bunar, 1999, s. 121).

Förståelse för sin egen verklighet så väl som för andras handlar följande citat om ur värdegrunden. Läroplanen talar här om kontakter inom landet såväl som utanför, vilka ska förberedas för genom ett internationellt perspektiv.

Ett internationellt perspektiv är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang och för att skapa internationell solidaritet samt förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser. Det internationella perspektivet innebär också att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet (Skolverket, 2011, s. 9-10).

Ett internationellt perspektiv står först i meningen för att stå i fokus. Huvudordet i nominalfrasen är perspektiv som tolkas som synvinkel. Substantivet perspektiv har internationellt som adjektivattribut och framhåller motsatsen till ett nationellt perspektiv. I värdegrunden trycks det på att ett internationellt perspektiv är viktigt. Verbdelen består av är som står i presens och visar pågående tid. Adjektivet viktigt är predikatsfyllnad. Huvudsatsen Ett internationellt perspektiv är viktigt följs av två förklarande bisatser som båda inleds med underordnade konjunktionen för att. Den första bisatsen ...för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang... är en satsförkortning där subjektet saknas. Bisatsen innehåller ett hjälpverb kunna och ett huvudverb se. Kunna är ett modalt hjälpverb som förändrar betydelsen av huvud verbet se och sätter upp ett villkor att kunna se. Det är viktigt enligt läroplanens värdegrund att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang. Substantivet verkligheten är huvudordet med attributet egna som bestämning före och i ett globalt sammanhang som efterställd bestämning där sammanhang är huvudordet med globalt som adjektivattribut. Adjektivet globalt betyder “omfattande hela jordklotet, världsomfattande” enligt SAOL (1986).

Den andra bisatsen, som knyts samman med den första genom samordnande konjunktionen och, är både lång och komplicerad med sammansatta substantiv. Den lyder för att skapa internationell solidaritet samt förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser och inleds efter bisatsinledaren med infinitiv av verbet skapa, alltså göra, tillverka kreativt, och det som förväntas skapa är internationell solidaritet i första hand. Substantivet solidaritet är huvudordet i objektet och betydelsen hör ihop med adjektivet solidarisk som betyder “gemensamt ansvarig; som obrottsligt håller ihop el. gör gemensam sak med ngn m. m.” enligt SAOL (1986). Huvudordet solidaritet har internationell som adjektivattribut till bestämning och fastslår en solidaritet som ska gälla utanför landets gränser i motsats till en nationell solidaritet.

Därpå knyts andra ledet fast till meningens start Ett internationellt perspektiv med ett samt som är en samordnande konjunktion. Sålunda är ett internationellt perspektiv viktigt för att förbereda för ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser.

I satsen finns verbet förbereda som betyder göra redo för. Vem som ska förberedas får vi inte veta, utan bara att ett internationellt perspektiv är viktigt för att förbereda. Citatet i Lgr 11 skapar tolkningssvårigheter om vem som ska förberedas. Verbet förbereda ingår i en satsförkortning där subjektet inte anges. Likadant är det i de två föregående bisatserna. Genom att subjektet inte har formulerats i dessa satser undandrar sig Skolverket sitt ansvar som producent av Lgr 11. Lärarna, som är konsumenter av Lgr 11, får svårigheter med att tolka citatet.

Vad är det som det ska förberedas för? Ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser ska det förberedas för. Detta kan tolkas som ett mångkulturellt och interkulturellt synsätt i täta kontakter över kultur- och nationsgränser men också ett synsätt att täta kontakter kommer att ske mellan länder. Då betyder det även kontakter globalt. Detta kan ses som en global diskurs.

I citatet förklaras även att Det internationella perspektivet innebär också att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet. Verben är innebär och utveckla. Innebär är förklarande och ger emfas till att utveckla som har förståelse som direktobjekt. Utveckla förståelse innehåller en progression som ska leda till mer förståelse. Indirekt objekt till verbet är för den kulturella mångfald inom landet. Förståelsen ska utvecklas genom det internationella perspektivet och förståelse ska utvecklas för den kulturella mångfald inom landet. Här förstärks den kulturella mångfald inom landet genom att anknyta till föregående menings innehåll ett samhälle med täta kontakter över kultur- (och nations-) gränser. Inom landet finns den kulturella mångfalden som visar på ett mångkulturellt land.

Vilka tolkningsmöjligheter ger detta citat nu lärare? Utifrån ett internationellt perspektiv inkluderas de nyanlända i ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränserna. Lärarnas tolkning innebär att de nyanlända kommer att ses som resurs i ömsesidighet genom berikningsteorin (Parszyk, 1999, s. 57; Bunar, 1999, s. 121). I citatet finner vi en mångkulturell och interkulturell diskurs. Läroplanen talar om ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser där ett internationellt perspektiv utvecklar förståelsen för kulturell mångfald inom landet såväl som över landets gränser.

Utifrån bristteorin kan lärare tolka citatet som om de nyanlända eleverna behöver utöka sina kunskaper för att kunna bli en del av samhället. Genom förenklingar av den sociala verkligheten ses invandrarskapet som enda faktorn till segregation (Bunar, 1999, s. 121) och de nyanlända behöver anpassas, integreras och assimileras, för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang. Om de nyanlända inte lyckats integreras kan lärarna tolka att de nyanlända exkluderats.

6. Diskussion

Syftet med denna studie har varit att se hur lärare i svenska skolan förväntas inkludera nyanlända elever utifrån värdegrunden och kursplanen i svenska som andraspråk, vilket vi kommer att diskutera i detta kapitel. Begreppen inkludering, inklusion, integrering, exkludering, brist, berikning, mångkulturalism och interkulturalism har använts som analysverktyg. Vi har sorterat citaten ur Lgr 11 under rubrikerna Språk, Demokrati och Förståelse i vår analys och följer i möjligaste mån denna ordning i vår diskussion om de tolkningsmöjligheter vi funnit. Begreppen språk, demokrati och förståelse samverkar så därför kan de ibland bryta ordningen. Perspektiven som vi tolkar utifrån bygger på de teorier som vi har läst om inkludering och nyanlända och som vi även tagit upp i vår teoridel samt vår resultat- och analysdel. Vidare kommer vi att reflektera över tolkningsvårigheter och diskurser vi funnit.

Begreppet nyanländ används i studien och av de forskare vi refererar till. I den semantiska tolkningen av ordet nyanländ lägger många in betydelsen främling, obekant och okänd därför blir

hanteringen av nyanlända annorlunda för att människor reagerar så när de möter det okända. Ordet nyanländ står även det för exklusion liksom främling gör. Språket är i ständig förändring och när skolan och samhället skapar nya begrepp som anses vara neutrala förändras de till att bli värderande. I ordet nyanländ märker vi av orättvisa maktförhållanden.

När det gäller språk finns diskurserna berikningssyn och bristsyn som är varandras motpoler. I berikningstolkningen kan eleverna ha ett redskap att tänka på i sitt förstaspråk. Sett genom bristperspektiv saknar eleverna språk och tolkningen blir att elevernas förstaspråk inte är till någon nytta och svenska som andraspråk är det språk som de nyanlända ska ha eller utveckla.

Idén om inkludering kan vara att utveckla svenska som andraspråk i ömsesidighet, och även modersmålet kan bidra i denna process. Som vi har sett kan språk tolkas som en väsentlig inkluderings- och integrationsfaktor. Målet kan vara att två lärare i en klass kan ge möjligheter till inkludering. Inklusion innebär delaktighet och detta är något vi har kunnat utläsa hos samtliga de forskare vi hänvisar till.

Tanken om stöd i mindre grupp, exempelvis i förberedelsklass utanför klassen kan leda till exkludering av nyanlända. Därför blir frågan om tolkningsmöjligheter aktuell om hur undervisningen i svenska som andraspråk skall organiseras utifrån läroplanen och värdegrunden. Om skolan skall se de nyanlända eleverna som redan har ett språk och som kan vara del i berikningen samt utveckla sin identitet i ömsesidighet, bör man organisera undervisningen inkluderande. Tolkas de nyanländas förstaspråk som en brist blir det ett villkor att svenskan bör förbättras och att eleverna bör integreras och bli försvenskade. Då har skolan avvikit från den mångkulturella tanken.

Frågan om nyanlända elever ska gå i svenska som andraspråk i förberedelseklasser eller inte ser olika ut hos de forskare vi hänvisar till. Det finns en tolkningsmöjlighet genom inkluderande perspektiv att förberedelseklasser ger lugn, inklusion i mindre grupp med elever med liknande erfarenheter och grunden till det nya språket. Tolkas förberedelseklassen som exkluderande betyder det att elever vill höra till och vara med i ordinarie klass. Inkluderande diskurs ställs mot exkluderande diskurs i denna fråga. Två lärare i ordinarie klass skulle i stället vara inkluderande för nyanlända elever.

Vad gäller demokrati i styrdokumentet har begreppet en central plats, men även här finns motpoler i tolkningen vad gäller berikningssyn och bristsyn. Inom berikningssynen är målet inkludering och att berika med det mångkulturella till interkulturalism. Det positiva blir att

bevara mångkultur men med en gemensam värdegrund, det vill säga den svenska inom skolan. Vi kan också tolka in en positiv distans och positiv närheten i att alla får behålla sin särart och kultur men ska acceptera vissa gemensamma men opartiska värden. I bristsyn däremot kan exkludering tolkas som en process där mångkulturer av "små klickar" leder till negativ distans och vidare till negativ närhet, det vill säga isolering ska påverkas till assimilation.

Sammanfattningsvis, ser vi att i lärarnas tolkningsmöjligheter och tolkningsföreträde kan de tolka värdegrunden om begreppet förståelse utifrån en berikningsdiskurs och då skapa möjligheter för inkludering, interkulturalism, positiv distans, positiv närhet, delaktighet liksom kultur- och värdegemenskap. Detta kan de stödja sig på i Lgr 11. Men de kan likaväl finna tolkningsmöjligheter till exkludering. Det ska dock betonas att exkludering inte alltid behöver innebära segregering på längre sikt utan vara ett steg till inkludering.

När det gäller att förståelse kan tolkas som exkludering, kan exklusion ge kulturautonomi och segregering, negativ distans. Den svenska normativa monokulturen har som motiv att assimilera. Man får en negativ närhet och så kallad "oförståelse" och även kulturell isolering. Detta leder till att skolan arbetar för integrering och assimilation för att nå en monokultur, vilket i stället kan leda till kulturell isolering. I det mångkulturella samhället kan den kulturella isoleringen bli följden av en monokulturell önskan.

Om man ser till interkulturalism är många kulturer välkomna där förståelse skapas med både positiv närhet och positiv distans liksom med kultur- och värdegemenskap. Vi har sett att underordning av kultur kan leda till utanförskap vilket är motpol till delaktighet.

Genom berikningssyn värderar lärarna de nyanländas identitet, tillhörighet och kultur lika positivt som de värderar den svenska identiteten, tillhörigheten och kulturen. I ömsesidighet ökas de nyanländas delaktighet då meningsutbyten sker och läraren stärker de nyanländas identitet med ett ben i vardera kulturen. Detta ses som en tillgång för alla.

Förståelse är en förutsättning och en grund i en mångkulturell skola och ett mångkulturellt samhälle. Lgr 11 pekar på "förståelse för den kulturella mångfald inom landet" (Skolverket, 2011, s. 10). Ett interkulturellt samhälle behöver positiv närhet och positiv distans som innebär förståelse och ömsesidighet. En mångkulturell diskurs innebär att varje enskild människa har rätt till sin egen särart men med en kultur- och värdegemenskap som med minsta gemensamma nämnare grundar sig på i de mänskliga rättigheterna och demokratin. Kulturerna fungerar parallellt i ett samhälle.

Lgr 11 är tydlig med att det mångkulturella ska ges utrymme inom skolans verksamhet. En mångkulturell skola ger ett rikare samhälle och ska ge plats för respekt för de mänskliga rättigheterna. En mänsklig rättighet är att inkluderas och få vara delaktig. Det kan ske genom samverkan och ömsesidighet. I ömsesidigheten blir olikheter berikande i de möten som sker i skolan och interkulturalism uppstår.

Lgr 11 betonar "respekt för de mänskliga rättigheterna" (Skolverket, 2011, s. 7) och för olikhet inom ramen av en gemensam värdegrund. En mångkulturell skola och ett mångkulturellt samhälle visar stark respekt för mångfalden, men skolan har en västerländsk och svensk diskurs. Vår tolkning av att dessa båda diskurser finns med i läroplanen pekar på orättvisa maktförhållanden, där de nyanlända kommer i underläge utifrån idén om mångkulturalism och interkulturalism.

Ytterligare diskurser vi har funnit är bland andra en nationell diskurs och en internationell diskurs. Den nationella diskursen kan både exkludera och inkludera de nyanlända. En tolkning utifrån bristteorin kan påtala behovet av att resurser behövs för att integrera de nyanlända in i det svenska samhället. Utifrån exkluderingsperspektiv har en nationalism vävts in genom att ordet "svensk" (Skolverket, 2011, s. 7) har använts. Läroplanen påminner om att vi lever i Sverige och att vår kultur är svensk, vårt språk är svenska och vår värdegrund är svensk. De nyanlända står utanför "vår" svenskhet. En "vi och dom"-diskurs framträder. Utifrån inkluderingsperspektiv och berikningsteori kan tolkningen bli att de nyanlända är välkomna att inkluderas med sin särart in i det svenska samhället. De nyanlända tillför sin kultur till det svenska samhället som blir mångkulturellt och i samverkan interkulturellt.

Vi har även funnit en internationell diskurs vilket vi analyserat tidigare och det skulle kunna vara ett ämne för vidare forskning att studera förhållandet mellan nationell och internationell diskurs i Lgr 11. Vi har valt att inte gå in djupare i ämnet här.

Om skolan är diskursordningen så blir resultatet av vår undersökning att de rika tolkningsmöjligheterna ger utrymme för ett ifrågasättande, ett nytolkande, och ett nyskapande av diskurser blir möjligt. Vi kan tänka så här: att inkludering är möjlig av nyanlända och ge en öppning för att möjligheten finns att tolka genom berikningssyn. Vidare kan vi tänka att genom berikningssyn kan vi inkludera elever i olika grupper, dels i förberedelseklassen, dels i ordinarie undervisningsgrupp. Vi kan tolka in inkludering och exkludering som samverkar och/eller motverkar varandra som diskurser. Nyanlända kan känna sig exkluderade ur ordinarie

undervisningsgrupp då de sätts i förberedelseklass men inkluderade i förberedelseklassen genom delaktighet. Inkluderas de nyanlända i den ordinarie undervisningen kan de känna sig exkluderade där på grund av brister i svenska som andraspråk men delaktiga och inkluderade i ömsesidigheten när möten sker med lärare och andra elever. Diskurserna samverkar och motverkar varandra i en komplicerad ordning. Detta leder till tolkningssvårigheter av Lgr 11. Men tolkningssvårigheterna är inte bara av ondo då de kan ses öppna upp för varierande tolkningsmöjligheter och lärarnas har tolkningsrätt.

Samtidigt ger Lgr 11 tydliga riktlinjer för det mångkulturella och inkludering. Svårigheterna ligger i implementeringen av dessa i den praktiska skolverksamheten, som de refererade forskarna i studien menar. Kritiken innefattar också om hur skolan organiserar undervisningen.

I våra grammatikanalyser har vi kunnat finna uppenbara tolkningssvårigheter som vi pekar på i följande stycke. I Lgr 11 gör avsaknaden av subjekt i satsförkortningar så att vissa citat ur läroplanen blir svårtolkade för lärare när de ska tolka dessa styrdokument. Genom att dessa subjekt utelämnas blir det inte tydligt uttalat att det till exempel är eleverna som ska utbildas eller formas utan den som läser Lgr 11 får själv tolka in vem subjektet står för.

I vår resultat- och analysdel har vi sett att det förekommer många påbud som till exempel "ska göras" men i några citat uttalas inte vem som ska göra det. På så sätt sägs inte vem som ska hållas ansvarig för att uppdraget utförs. Lgr 11 är svårtolkad i vissa passager och vi kan inte låta bli att ställa frågan om det inte finns en mening med detta. Varför har Skolverket inte varit tillräckligt tydlig i sina formuleringar? Är det medvetet som Skolverket till exempel utelämnar subjekt i en del konstruktioner? Varför får Skolverket oss att tolka vissa formuleringar som om ingen ska hållas ansvarig för att uppdraget utförs? Ger dessa frågor måntro tolkningsföreträdare åt lärarna? Vidare forskning kan vara intressant.

Tolkningsvårigheterna är inte bara problematiska utan oklarheterna kan vara medvetna från Skolverket för att ge lärarna öppningar för olika tolkningar i en föränderlig värld. Genom att inte ha så fastlåsta formuleringar behöver Lgr 11 inte bli gammalmodig så snabbt eller tolkas fel om förändringar i samhället sker. Skolans värdegrund och uppdrag är trots allt förordningar som har fastställts av Regeringen. Läroplanerna påverkas av olika politiska beslut och regleras av Skollagen.

Sammanfattningsvis, lärarnas tolkningsmöjligheter och tolkningssvårigheter beror på att diskurserna samverkar och motverkar varandra. Det är just det som ger öppningar för nya

tolkningar då diskurser är föränderliga beroende av olika trender i skolan och samhället. Tiderna förändras och så även diskurserna.

Läroplaner omarbetas men följer till stor del sina genrer. Lgr 11 är en författning som följer författningengenren. Språket i Lgr 11 har invecklade formuleringar som möjligtvis går att tolka av lärare och rektorer då de är utbildningsdiskurser. Men är det då inte menat att även föräldrar och barn ska kunna läsa och förstå läroplanen? Vi reflekterar över att endast en del av dessa konsumenter kan tolka alla byråkratiska meningar som visar på konventionella diskurser. Vi inser direkt att Lgr 11 utgör ett hot. Genom sina krångliga formuleringar skapar läroplanen ett ojämnt maktförhållande mellan producent och adressat.

Utifrån våra frågeställningar/forskningsfrågor har vi sett att tolkningsmöjligheter finns för idéerna om inkludering, inklusion, multikulturalism och interkulturalism utifrån ett berikningsperspektiv. Idéerna spelar roll i läroplanen genom att de samverkar så att berikningsperspektivet leder till att de nyanlända inkluderas genom idéer om inkludering och inklusion i idéer om multikulturalism och interkulturalism.

Det finns även tolkningsmöjligheter för idéer om exkludering vilket kan tolkas leda till exklusion, utanförskap, främlingskap, krav på integrering och monokultur utifrån ett bristperspektiv. Konsekvenserna av tolkningen blir hur nyanlända ska hanteras enligt Lgr 11. Detta blir den verklighet diskurserna konstituerar enligt det sätt på vilket diskurserna är konstituerade i Lgr 11.

Denna undersökning skulle kunna bli en drivkraft för en förändring för de nyanlända om lärare får ta del av våra slutsatser att olika tolkningsmöjligheter gör stor skillnad för de nyanländas inkludering i den svenska skolan. Denna kännedom om tolkningsmöjligheter av Lgr 11 kunde leda till förändring av bredare social praktik då inkludering av nyanlända kan bli en verklighet i skolan och samhället.

Det vi vill föreslå för att förbättra framtiden angående inkludering inom skolan och för nyanlända elever är att lärare ska se tolkningsmöjligheterna i Lgr 11 och använda sitt tolkningsföreträde.

Styrdokumenterna är så komplexa och därför skulle vi ha kunnat göra en textanalys av endast ett avsnitt för att fördjupa oss ytterligare i hur lärare kan tolka idén om inkludering. Fördelen med vårt sätt att angripa frågeställningen är att vi har kunnat finna sambandet mellan språk, demokrati

och förståelse i läroplanen. Vår förhoppning är att vi har väckt nya frågeställningar som någon annan kan fortsätta med i en djupare studie.

Slutsatser som vi kan dra utifrån vår analys är att Lgr 11 ger utrymme för tolkningsmöjligheter och att lärarna har tolkningsföreträde men tolkningssvårigheter uppstår då Lgr 11 inte talar i klartext. Studiens inledning och problemformulering där meningen “en skola för alla” uttrycks och frågan ställs om vilken skola vill vi ha, är inte enkel att besvara då skolans diskursordning speglar samhället och samhällets diskursordning samtidigt påverkar skolan. Det blir då komplicerat att kunna ge ett entydigt svar och därför kan denna studie öppna för ytterligare frågeställningar för kommande studier.

Referenser

Arndt, S. (2014). Svårt att hitta vägen till inkludering. *Lärarnas Nyheter - Specialpedagogik, Lärarförbundets tidning för dig som arbetar med elever i behov av särskilt stöd*. Tillgänglig: <http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2014/17/svart-att-hitta-vagen-till-inkludering>

Barow, T. (2013). Mångfaldens didaktik. I T. Barow (Red.) *Mångfald och differentiering: Inkludering i praktisk tillämpning* (s.51-158). Lund: Studentlitteratur.

Bunar, N. (1999). Multikulturalism är död, leve multikulturalism! - om den svenska skolans (multikulturella) möjligheter och begränsningar. *Utbildning & demokrati 1999*, 8(3), 113-136.

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

Elmeroth, E. (2006). Monokulturella studier av multikulturella elever - att mäta och förklara skolresultat. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 11(3), 177-194.

Fridlund, L. (2011). *Interkulturell undervisning- ett pedagogiskt dilemma. Talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser*. (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 310). Göteborg: Acta Gothoburgensis. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/25382>

Gerle, E. (1999). Mångkulturalism - etniska grupper i skilda skolor eller överlappande identiteter inom den allmänna skolan? *Utbildning och demokrati 1999*, 8(3), 23-42.

Gerle, E. (2000). *Mångkulturalismer och skolan?* Från Utbildningsdepartementets Värdegrundsprojekt. Stockholm: Utbildningsdepartementet (49 s).

Hyltenstam, K. (2004). *Svenska som andraspråk - i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur

Jönhill, J. I. (2010). Främlingen – den obekante andre som är både inkluderad och exkluderad. En studie ur ett historiskt sociologiskt och systemteoretiskt perspektiv. Södertörns Högskola.

Mendez, R. & Sundström, A. (2007). Flerspråkighet - en möjlighet eller ett hinder? Sett ur ett lärarperspektiv. Luleå: Tekniska högskola. Uppsats för yrkesexamina på grundnivå, Luleå: Utbildningsvetenskap.

Norrström, A. (2013). Vilken skola vill vi ha? I T. Barow (Red.), *Mångfald och differentiering: Inkludering i praktisk tillämpning*. Lund: Studentlitteratur.

Parszyk, I. M. (1999). *En skola för andra. Minoritetslevers upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan* (Doctoral thesis, Stockholm Studies in Educational Sciences, 17). Stockholm: HLS Förlag. Tillgänglig: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:452149/FULLTEXT01.pdf>

Persson, B. (2012, mars 29). Därför lyfte Nossebro resultaten. *Skolvärlden. En tidning från Lärarnas riksförbund*. Tillgänglig: <http://www.skolvärlden.se/artiklar/darför-lyfte-nossebro-resultaten> (Hämtad 2014-10-12).

Prop. 1997/98:16. Sverige, framtiden och mångfalden - från invandrapolitik till integrationspolitik. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/proposition/näringsdepartementet>

Prop. 2014/15:45. Utbildning för nyanlända - skolgång och mottagande. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/utbildningsdepartementet>

Roth, H. I. (2005). *Mångkulturalismens utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket. (2011). *Kommentarsmaterial till kursplanen i svenska som andraspråk*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2575>

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

SOU 2013:6. *Utbildning för nyanlända elever*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
Departementsserie (Ds) 2013:6. Tillgänglig: Regeringskansliet Utgiven: 21 februari 2013.

Strandqvist, J. (2013). Empirisk forskning om effekter av inkluderande undervisning. I T. Barow
(Red.) *Mångfald och differentiering: Inkludering i praktisk tillämpning*. Lund: Studentlitteratur.

Svenska Akademiens ordlista över svenska språket. /SAOL/ (1986). Aktning.

Svenska Akademiens ordlista över svenska språket. /SAOL/ (1986). Autonom.

Svenska Akademiens ordlista över svenska språket. /SAOL/ (1986). Globalt.

Svenska Akademiens ordlista över svenska språket. /SAOL/ (1986). Marginaliserad.

Svenska Akademiens ordlista över svenska språket. /SAOL/ (1986). Solidarisk.

Utbildningsdepartementet. (2013). Uppdrag att föreslå hur skolor kan stödjas i att kartlägga och
följa upp nyanlända elevers kunskaper.(U2012/2890/S 21 maj 2012).

Tillgänglig: <http://regeringen.se/utbildningsdepartementet>

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