



**Malmö högskola**  
Lärande och Samhälle  
Skolutveckling och ledarskap

## **Självständigt arbete I** **15 högskolepoäng, avancerad nivå**

**”Jag kunde svaret men vågade inte”**

En studie baserad på livsberättelser från nyanlända elever

“I Could Answer But Did Not Dare”

A study based on lifestories from newly arrived students

Melinda Malmström

Magisterexamen i pedagogik, 60hp

Examinator: Vanja Lozic

Slutseminarium 2017-06-19

Handledare: Marie Leijon



# Abstract

This thesis is about identifying successful factors that apply to young newly arrived students from different countries in the world, who belong to a group at a new started form of secondary school for newcomers in a Swedish municipality, in 2012.

Now, four years later, they have participated in interviews and told their life stories.

The focuses of this study are:

- The turning points important to the student's choice to continued schooling.
- The possible driving forces that the student have.
- The opportunities and obstacles for the student's that can be distinguished.

The theoretical framework is based on social-constructional perspective, and the main method used is narrative, this is based on interviews with the students. The main group of newcomers has varying experiences and skills, although most of them have continuous school background. One exception was unaccompanied and had a significantly limited school background.

The students also described the differences in the Swedish educational system when compared to their home countries. From introduction class, where to first learn the language and to acclimatize they shared a difficult transition over to the ordinary school form in Sweden.

*Keywords: introduction class, social construction, narrative, newcomer, ordinary school system, unaccompanied.*

# Förord

Att skriva denna uppsats har varit en mödosam resa men jag skulle inte vilja ha den ogjord. Det har varit svårt att få till det tidsmässigt, att orka fortsätta tro på en färdig produkt men jag är mycket stolt över att jag har haft modet att försöka klara av att nå mitt mål. Naturligtvis hade det inte gått utan allt stöd jag har fått från så många.

Först vill jag tacka lärarkollegor som uppmuntrat, skolledare som visat intresse och nära vänner som med sin beundran stärkt tron på mig själv.

Jag vill tacka min man, Tony Malmström som jag försummat en längre tid eftersom jag stundtals knappt varit kontaktbar då jag fokuserat så intensivt på min uppsats. Han har hjälpt mig med vardagens bestyr och haft en ängels tålmod. Du är bäst! Jag lovar att återgälda dig med många goda middagar!

Till mina studiekamrater Myrtel Johansson, Åsa Roosqvist och Kristine Hultberg Ingridz vill jag framföra ett stort tack för ert fina stöd och för att ni har delat med er av viktiga tankar angående arbetet under vår responsträff.

Allra främst vill jag tacka mina informanter som så generöst har delat med sig av sina berättelser. Utan er fantastiska insats hade jag inte kunnat genomföra min undersökning så det är tack vare er som denna studie har blivit av överhuvudtaget. Jag kan ibland fortfarande i efterhand höra era röster i mitt huvud efter att ha lyssnat på de inspelade intervjuerna så många gånger. Jag önskar er all lycka i framtiden både med studier, arbete och med livet i stort.

Jag vill dessutom tacka mina kollegor Mahin Khanian och John Rouse för korrekturläsning av texten och som så hjälpsamt delgav kommentarer till förbättringar.

Slutligen vill jag tacka min handledare Marie Leijon för värdefulla synpunkter och kloka råd, även om det stundtals kändes tufft med alla dina förslag på ändringar i min text som du med din kunskap kunde se att det fanns behov av. Stort tack! Det har varit mycket lärorikt.

Melinda Malmström

# Innehåll

1. INLEDNING.....	1
1.1 <i>Bakgrund</i> .....	1
1.2 <i>Undersökningens problemområde</i> .....	3
2. SYFTE .....	5
2.1 <i>Preciserade frågeställningar</i> .....	5
3. TIDIGARE FORSKNING .....	6
3.1 <i>Möjligheter eller hinder för lärande</i> .....	6
3.2 <i>Organisering och undervisning</i> .....	8
3.3 <i>Andrafiering</i> .....	10
3.4 <i>Föräldrars delaktighet</i> .....	11
3.5 <i>Identitetsformering</i> .....	12
4. VAL AV TEORI.....	15
4.1 <i>Narrativ teori</i> .....	15
5. METOD OCH GENOMFÖRANDE.....	17
5.1 <i>Bakgrund till metodval</i> .....	17
5.2 <i>Livsberättelser</i> .....	18
5.3 <i>Urval</i> .....	18
5.4 <i>Genomförande och analytiska utgångspunkter</i> .....	22
5.5 <i>Bearbetning av analysförfarande</i> .....	24
5.6 <i>Tillförlitlighet</i> .....	25
5.7 <i>Etiska överväganden</i> .....	26
6. RESULTAT OCH ANALYS.....	28
6.1 <i>Vändpunkter</i> .....	28
6.2 <i>Drivkrafter</i> .....	34
6.3 <i>Möjligheter/Hinder</i> .....	40
7. DISKUSSION .....	47
7.1 <i>Resultatdiskussion</i> .....	47
7.2 <i>Metoddiskussion</i> .....	50
7.3 <i>Slutsatser och behov av framtida forskning</i> .....	51
REFERENSER .....	55
BILAGOR .....	58

# 1. Inledning

År 2015 gick jag tillsammans med kollegor, kursen Nyanländas lärande - mottagning, inkludering och skolframgång. Jag avslutade mitt examinationsarbete med reflektioner och funderingar kring eventuella framgångsfaktorer hos nyanlända elever, vilket jag tyckte vore oerhört intressant och spännande att utforska. Under en längre tid hade jag funderat på den viktiga frågan hur man på en mottagningsskola lyckas rusta elever att klara nästa steg, ute på en ordinarie grund- eller gymnasieskola. Efter utslussning då elever gått vidare till annan skola, frågade jag mig ofta – hur gick det sen? Jag önskade få en återkoppling från elever för att höra deras egna beskrivningar av sin skolgång. På så sätt kom denna uppsats till. Jag har därför intervjuat elever och analyserat deras berättelser samt försöker på vetenskaplig grund få svar på frågor som rör skolgången för ett antal nyanlända. För detta har jag valt en narrativ teori och metod och utgår från ett socialkonstruktivistiskt perspektiv för att förstå hur eleverna lever, tänker och agerar (Johansson, 2005).

## 1.1 Bakgrund

Behovet av god utbildning för nyanlända är stort och mitt personliga intresse för denna elevgrupp som lärare i svenska som andra språk och som förstelärare har drivit mitt engagemang och lusten att fördjupa mina kunskaper om nyanländas lärande. Skolfrågor som rör nyanlända är ett högaktuellt ämne, i och med den ökade flyktingströmmen och det har därför tillkommit flera undersökningar som rör gruppen nyanlända på senare år. Dock har man både från nationella och kommunala instanser behandlat denna grupp som relativt homogen. Redan begreppet nyanlända tillskriver en icke tillfredställande definition av en högst heterogen grupp av människor. Skolverkets definition (3 kap. 12 a § skollagen) ur *Allmänna råden för utbildning för nyanlända elever*, tillkom för att klassificera denna grupp i avsikt att kunna tillskrivas vissa prioriteringar och särskiljningar i svenska skolsystemet och lyder som följer:

Nyanländ elev: Med nyanländ elev avses den som har varit bosatt utomlands och som numera är bosatt här i landet eller ska anses bosatt här och som har påbörjat sin utbildning här efter höstterminens start det kalenderår då hon eller han fyller sju år. En elev ska inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång här i landet. (Skolverket, 2016).

Nyanlända har emellertid mycket varierande bakgrund, vill jag understryka. Gemensamt för dessa är endast att de lämnat sitt land för att leva i Sverige. Varje individs identitet hänger tätt samman med kultur och språk och utöver det, även olika förutsättningar på grund av tidigare kunskaper, erfarenheter, förmågor och styrkor. När det gäller organisationen av mottagande och undervisning av nyanlända så ser även det väldigt olika ut beroende på var någonstans i Sverige eleven befinner sig.

För att kunna tillägna sig utbildning krävs en aktiverande skolkultur för skolframgång. Ofta mäts skolans framgångar i form av studieresultat och betyg på gruppnivå. Tidigare studier har icke desto mindre visat att det finns en mängd faktorer som genererar skolframgång (Barmark et al.,2016). Avgörande förutsättningar för att se på undervisningen som nyckeln till lärande är att det krävs ett dubbelt ansvarstagande från lärare- och elevperspektiv. Elementära framgångsfaktorer för elever med migrationserfarenheter och annan kulturell tillhörighet är tilltron till skolmiljön som en plats för lärande och för skolan som institution. I framgångsrika skolor ses mångfaldig kulturell tillhörighet som en tillgång och som ofta synliggörs. Elevens kulturella identitet och livsvillkor samspelar i sådana fall med det mottagande som ges i svenska skolan för att utveckla språkkompetens och kognitiv förmåga.

Jag vill relatera till Hattie (2009) för att förtydliga begreppet framgångsfaktorer eftersom han ser på lärande genom elevers ögon. Han tar i sin studie upp faktorer som kan ha positiva och negativa effekter på elevers studieprestationer. Forskning som särskilt tar upp framgångsfaktorer är Hatties studie *Visible Learning* där han rangordnar faktorer som kan kopplas till elevers skolprestationer. I denna kvantitativa undersökning sammanfattar han mer än 50.000 studier vilken har spelat stor roll för fortsatt forskning. Det finns olika sätt att beskriva framgångsfaktorer men för att använda Hatties definition, så är det faktorer som påverkar elevernas resultat i positiv riktning. Hattie har delat in dessa i sex fält (1) eleven, (2) hemmet, (3) skolan, (4) läraren, (5) läroplanen och (6) undervisningen. I resultatet av denna omfattande undersökning om framgångsfaktorer är läraren och undervisningen de viktigaste.

Framgångar handlar om betydligt mer än enbart betyg, vilket i sig är ett relativt mått på framgång för den enskilda eleven. Då eleven ges möjlighet att lära i skolan och senare även lyckas att nå sina mål, har också hänsyn tagits till den individens förutsättningar och livsvillkor (Barmark et al.,2016). Det är en bidragande orsak då många nyanlända elever har fått gå en lång och krokig väg, i olika skolsammanhang, en del med mycket svåra tidigare

erfarenheter trots sin låga ålder. Men med stort stöd i en skolgemenskap och även med krav och höga förväntningar, har eleven i sådana fall fått självkänslan att lära och hitta sin plats.

I mitt fall önskar jag, utifrån ett antal nyanlända elevers perspektiv och berättelser, finna framgångsfaktorer i skolan. I denna text benämns mottagningskolan som Spegelskolan och den kommun där mottagningskolan ligger får här enbart heta Kommunen.

Jag är intresserad av elevernas egna berättelser om sin skolgång i hemlandet, på Spegelskolan och senare ute på ordinarie skola. En uppföljning saknades om elevernas tid i svensk skola och denna ville jag veta mer om.

Kommunens satsning på nyanländas utbildning har så småningom visat på ett utvecklingsbehov i verksamheten efter ett antal granskningar och utredningar från både förvaltningen och Skolinspektionen. Jag menar att det är viktigt att direkt från elever fånga upp och efter analys också ringa in intressanta anledningar som påverkar motivation och skolresultat. Det kan ge värdefull information till ansvariga lärare och skolledare för att planera skolgången med ökad måluppfyllelse i centrum. Jag hade en stark önskan att få höra vad eleverna själva hade att berätta om sin skolgång och hur tiden på Spegelskolan påverkat den enskilde eleven i sitt lärande.

## *1.2 Undersökningens problemområde*

Skolinspektionens granskning av utbildningen för nyanlända elever i årskurs 7-9, visade att skolor i flera kommuner behöver bättre struktur och samverkan samt ett tydligare gemensamt ansvar för elevernas utbildning (Skolinspektionens rapport 2014:03). Ämneslärare som saknar erfarenhet och kompetens att ta vara på nyanlända elevers tidigare erfarenheter är ett annat sådant problemområde i ordinarie klass på skolorna.

Främsta behov av insats som nämns i granskningen är, språkutvecklande undervisning i olika ämnen. Eleven behöver ges möjlighet att i ett meningsfullt sammanhang få större kunskap om ett område samtidigt som skolspråket i svenska erövrats och utvecklas. Det bör då också finnas tillgång till studiehandledning på modersmålet för att parallellt med svenskan utveckla ämnesbegrepp. I granskningen pekas även på vikten av att en noggrann kartläggning genomförs för att ta vara på elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter inför planeringen av undervisningen.



Det kändes angeläget med en kompletterande uppföljning till den kvalitetsgranskning som Skolinspektionen gjorde 2014. Detta för att få ytterligare syn på eventuella utvecklingsområden och ta tillvara på de berättelser om framgångsfaktorer som min undersökning möjligen skulle uppvisa och då dök en tanke upp, att jag kunde få svar på mina frågor från elever i form av intervjuer. Det kan tillföra viktiga nya uppgifter menar jag, att genom min studie få tillgång till elevernas skolerfarenheter.

## 2. Syfte

Syftet med undersökningen är att utifrån nyanlända elevers perspektiv och berättelser, finna framgångsfaktorer i skolan.

### 2.1 *Preciserade frågeställningar*

Uppsatsen behandlar följande frågeställningar:

- Vilka vändpunkter kan urskiljas och hur betydelsefulla är dessa för elevernas fortsatta skolgång?
- Vilka drivkrafter kan eleverna själva se att de har och hur visar dessa sig?
- Vilka möjligheter/hinder för elevernas fortsatta skolgång kommer fram i berättelserna?

För att definiera vändpunkter så menas avgörande händelser som har påverkat elevens liv (Johansson, 2005). Dessa kan vara större eller mindre orsaker till förändring. Elevens personliga upplevelse av händelsen får här avgöra hur betydelsefull denna är. Med begreppet drivkrafter menas det som driver och motiverar eleven att uppnå sitt mål (Johansson, 2005).

### 3. Tidigare forskning

Kapitlet presenterar forskning som lyfter fram faktorer som kan påverka nyanlända elevers skolgång. Genom min sökning och litteraturläsning från såväl svensk som internationell forskning, har jag begränsat ett urval efter några teman som jag valt att diskutera och jämföra. Detta kommer att ske explicit under egna underrubriker. Nedan presenterar jag de teman som kan urskiljas: (1) Möjligheter eller hinder för lärande, (2) Organisering och undervisning, (3) Andrafiering, (4) Föräldrars delaktighet, (5) Identitetsformering.

#### 3.1 Möjligheter eller hinder för lärande

Det fanns vid rapportens tillkomst enligt Bunar (2010) relativt lite forskning som tar upp nyanlända elevers egna personliga erfarenheter av skolan (Vetenskapsrådet, rapport 6:2010). Sedan jag startat mitt projekt med att undersöka nyanlända elevers framgångsfaktorer, så har det emellertid tillkommit flera studier som bygger på elevernas egna upplevelser, vilket visar hur aktuellt och viktigt det är att fånga upp information direkt från just denna elevgrupp.

Huitfeldt (2015) skriver om nyanländas möte med den svenska idrottsundervisningen i skolan i sin studie *Passar jag in?* Hans undersökning bygger på intervjuer av sex nyanlända ungdomar. Studiens resultat visar på de svårigheter som elevernas uppväxtvillkor för med sig i undervisningen. Han nämner att kulturella normer kan ha bidragit till att flickor har fått röra på sig i mindre utsträckning än pojkar eller jämfört med svenskfödda flickor. Vidare förespråkar han att idrotten endast kan ha en potential som integrationsarena om lärarna anpassar sin undervisning efter eleverna. Att komma som nyanländ innebär en mängd utmaningar i skolsituationer som kräver lämpliga stödåtgärder för att eleven ska klara skolans krav, menar Huitfeldt.

I den ganska nyutkomna boken, *Skolframgång i det mångkulturella samhället* (Barmark et al., 2016) sammanfattar forskare vid Centrum för kultursociologi, framgångsfaktorer i mångkulturella skolan och särskilt påpekas i kapitel 2 av Bouakaz viktiga faktorer som bemötande och ett erkännande av den enskilda elevens kultur och skolidentitet. Bouakaz har även han intervjuat elever för att komma åt direkt information från berörd elevgrupp.

Vi har under den senaste tiden fått se en allt större satsning på studier som rör nyanlända på ett mer allmänt plan. Skolverket har kommit med riktlinjer för åtgärder som ska främja

mottagande och undervisning. Dessa finns i *Allmänna råd om utbildning för nyanlända elever* (Skolverket, 2016) och består av dels riktade åtgärder som vänder sig till skolhuvudmän och kommuner, dels generella insatser som stöd för pedagoger i form av kompetensutveckling. Samtliga har tillkommit för att skolan ska ge nyanlända och flerspråkiga elever utbildning som är likvärdig och av hög kvalitet. Det är i ljuset av dessa krav som man också kan se hur behovet av forskning som rör nyanlända växer allt mer. Både nationellt och internationellt har forskning kring nyanlända ofta ett bristperspektiv, enligt Barmark et al. (2016). Forskningen har hittills oftast handlat om problemområden och krav som på ett tillfredsställande sätt ej uppfyllts, beträffande rätten till utbildning och stöd, språkutveckling och elevers egen syn på sin skolsituation. Jag anser därför att det är angeläget att ha med ett framgångsperspektiv också.

I en förstudie, genomförd i fem svenska kommuner av Ifou, som står för Innovation, forskning och utveckling i skola och förskola, går det att utläsa flera tydliga exempel på faktorer som kan leda till lyckade resultat. Tyvärr var inte Kommunen för min undersökning med i denna studie, *Förutsättningar för nyanlända elevers lärande* av Kästen-Ebeling och Otterup (2015). Däremot kan den tjäna som underlag för en diskussion om fortsatt utvecklingsarbete i Kommunen men även som komplement till pågående forskningsfrågor gällande nyanlända. Den visar på socioemotionella aspekter, att det är viktigt att olika professioner stöttar varandra i verksamheten för att öka möjligheter till att eleven lär och utvecklas som människa. Resultaten visar att det är först då eleven får ett stöd från olika yrkeskategorier i skolan som inläring kan ske hos individen. Elevhälsan spelar här en viktig roll tillsammans med pedagogerna så att skolan får en helhetsbild av elevens behov och styrkor.

I flera fall bekräftas dessa resultat även i internationell forskning. I *Supporting and educating traumatized students* av Rossen och Hull (2013) lyfter man från USA, att det är viktigt att ta stor hänsyn till nyanländas psykiska mående efter starka upplevelser och svåra separationer vid flytten från hemlandet. I denna forskning diskuteras flera fall av de nyanländas livsvillkor. I vissa fall kan mötet med det nya utbildningssystemet, då det inte känns igen från hemlandet, skapa stor förvirring för eleven. I andra fall, för elever som ska inskolas för första gången, känns allt nytt och främmande. Short och Boyson (2012) skriver om speciella program som tagits fram i Washington State till nyanländas stöd för språkinläring. Här pekar man på flera

stödåtgärder för att särskilt kunna integrera elever med ingen eller mycket begränsad skolbakgrund.

### 3.2. *Organisering och undervisning*

Det finns ett antal undersökningar som på olika sätt behandlar nyanlända barn och ungdomars möte med skolan. Det förs då mycket ofta en diskussion om organisationen av mottagandet av nyanlända. Denna handlar till stor del om att å ena sidan kritisera introduktionsklasser eller å andra sidan direktintegrering i ordinarie skola. Dessa har olyckligtvis senare kommit att utgöra två fält där vardera förespråkar antingen det ena eller andra genom generella lösningar.

Bunar (2010) har förekommit flitigt i olika sammanhang som rör nyanlända. I Bunars idealskola för nyanlända finns en strävan efter hög kvalitet på undervisning i svenska så väl som i modersmål. Han framhäver att på skolan ska en rik tillgång på pedagoger med utländsk bakgrund finnas. Vidare måste skolledning och pedagogisk personal kompetensutvecklas i mångkulturella frågor. Förutom detta ska fokus ligga på att ett gott samarbete ska skapas mellan hem och skola och att det erbjuds täta kontakter med omgivande samhälle.

Förenklat kan också sägas att Bunar rent allmänt är emot kollektiva lösningar för alla nyanlända och i stället önskar fler individuella varianter vad beträffar skolgången i det nya hemlandet. Att skolorna ska tillmötesgå behoven av stöd, oavsett befintliga resurser som krävs är också väl uttalat. Även om Bunar tar upp för- och nackdelar med olika organisatoriska modeller för mottagande och introduktion av nyanlända elever i skolan så förstår jag det som att han tillhör det fält som förespråkar direktplacering för större möjlighet till integrering i *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering* (Axelsson et al., 2015). Anledningen till det är att han ser påtagliga risker för isolering för eleverna om kommunerna väljer en central mottagning.

Axelsson (2015) redovisar å andra sidan forskning som påtalar en tveksamhet kring lämpligheten att placera elever direkt i reguljär klass. Hon förespråkar, som professor i tvåspråkighet en flexibel modell av en mottagningsenhet likt den i Kommunen med introduktionsundervisning innan eleven slussas ut till ordinarie skola. Axelsson talar därmed till introduktionsklassers fördel, anser jag då hon menar att eleverna får en mjukare inskolning i en ny skolkultur och ges fler möjligheter till språkstödande undervisning.

I sin studie *Skolövergång som levd erfarenhet: nyanlända elevers upplevelser av lärande och inkludering* kritiserar Nilsson Folke (2017) emellertid exkluderande metoder. Hon menar att organiseringen av utbildning för nyanlända struktureras med kollektiva lösningar alldeles för ofta där en exkludering av eleven i inledningsskedet är den mest förekommande. Däremot är hon positiv till de stora ansträngningar som görs för att anpassa undervisning efter nyanländas behov vilket däremot saknas i större utsträckning när eleven slussas vidare till ordinarie skolform. Höga utmaningar kvarstår i det ordinarie systemet för att inte skillnaderna ska bli för stora. Den svåra frågan blir att successivt ge elever möjlighet till fortsatt stöd i individualiserad form. Åter igen så är det övergångarna från introduktion till ordinarie skola som blir problematisk.

Nilsson Folkes avhandling (2017) behandlar även den svenska skolans olika övergångar och nyanländas möjlighet till inkludering. Nilsson Folke analyserar elevernas berättelser om de övergångar som eleverna erfarit genom vidarelussning från förberedelseklass till ordinarie klass, respektive från språkintröduktion till nationellt gymnasieprogram. Hennes analys är intressant då den resulterar i att elevernas skolövergångar kan förstås utifrån tre mönster: parallella skolliv, avbruten dåtid och uppskjuten framtid, vilka jag även valt att relatera till i min analys.

Nilsson Folkes studie visar att studiehandledning med stöd på elevens modersmål, är särskilt viktig i övergångar till ny undervisningsgrupp och bör utnyttjas i högre grad, med nya effektivare organisatoriska former. I synnerhet om man ska ta hänsyn till den långa tid, 5-8 år enligt Cummins (2012) som det beräknas ta att lära ett nytt språk och skolbegrepp för en elev i tonåren.

Boken, *The Routledge International Handbook on Narrative and Life History* av Goodson (2016) har haft väsentlig betydelse för forskning med narrativ metod och användningen av livsberättelser. Livshistorieforskning innebär enligt Goodson, att dessa livsberättelser måste sättas in i det sammanhang ur vilket de framkommit. Goodsons definierar begreppet life history eller livsberättelser kortfattat som att enskilda människors levnadsberättelser sätts in i den sociala, politiska, kulturella och ekonomiska kontext där de vuxit fram. Goodson har skrivit ett 50-tal böcker inom liknande ämne där han med sina studier har haft som mål att öka möjligheterna för en specifik grupp av människor. Resultaten av hans studie visar bland annat på ett behov av ökad kompetensutveckling hos lärare och han betonar även vikten av en stärkt vetenskaplighet och forskningsanknytning.

Framtidens skola kommer med stor sannolikhet att behöva lärare med en större interkulturell kompetens, vilken bör starta redan med lärarutbildningen. Precis som Axelsson et al. (2015) menar forskaren Burns (2010) som står bakom publikationen *Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge* också att undervisningen måste bli mer interkulturell och integrerande. Skillnaden är att Bunar (Axelsson et al., 2015) i egenskap av forskare som förespråkar satsningar för större integrering, har ensam fått en tongivande roll och är en stark kraft inom forskningen då det handlar om nyanlända i Sverige. Kästen-Ebeling och Otterup (2014) tillhör de som menar att det även är viktigt att ämneslärare inte bara arbetar med sitt skolämne utan också är en förmedlare av svenska språket. För att nyanlända elever ska kunna erövra nya ord och ämnesbegrepp, krävs en språklig medvetenhet från ämnesläraren för att förmedla anpassat stöd i olika former. Genom uppgifter som är kontextrika och meningsfulla så kan eleven lättare, med stöttning utveckla ett större ordförråd, vilket i sig är en tidskrävande process.

I Tyskland har Rehbein (2012) som är professor och lingvist, studerat turkiska migranternas framgångar då de fått undervisning i både tyska och på modersmål men också fått frekventa möjligheter att träna sitt nya språk genom att interagera med infödda tyskar. Detta är något som även Cummins (2000) bekräftar ur både ett pedagogiskt och lingvistiskt hänseende att modersmålet är viktigt vid inläring av ett nytt språk. Forskning kring nyanländas lärande med elever som har fått möjlighet att även studera på sitt modersmål har fått allt större genomslag. Också Bouakaz (Barmark et al. 2016) nämner en intressant iakttagelse då han talar om nyanlända elevers läridentiteter. Elever formas av både tidigare kunskaper och erfarenheter vilket leder till att hen har både kunskaper och erfarenhetsbaserade strategier, utvecklade på sitt modersmål. Detta pekar på ett framtida behov av utökat stöd på modersmål om elever ska kunna lyckas få ett ämnes- och skolspråk på svenska (Bunar, 2015).

### 3.3. Andrafrifering

Skowronski (2013) diskuterar i sin studie, *Skola med fördröjning: Nyanlända elevers sociala spelrum i en skola för alla* mycket ingående elevernas känsla av utanförskap. Den talar för att nyanlända elever önskar ingå i en gemenskap och vara som ”alla andra” och många gånger längtar till den dag då de kan integreras och fullfölja undervisning i ordinarie klass. Problemet enligt Skowronski är att övergången blir ett mycket kritiskt skede för eleven och att det behövs fortsatt socialt och pedagogiskt stöd i större utsträckning. I den ordinarie klassen upplever många gånger lärarna att de saknar både tid och kompetens att tillgodose nyanlända

elevers behov i klassen. Skowronski definierar elevernas utanförskap i en term av andrafiering. Med detta menar hon att undervisningen genomsyrar en tydlig enspråkig norm som får konsekvenser för den enskilda eleven som ställs utanför, i andra hand. Den svenska skolan riskerar därmed att legitimera en ”vikänsla”, vilken senare leder till en norm där elever med utländsk bakgrund blir ”de andra”. Skowronski nämner en känsla av skam och avvikelse som eleverna känner utifrån vad hon kallar ”verbal hygien”, för att olika sätt att prata värderas hierarktiskt. Det förekommer också att elever med utländsk bakgrund som är på olika nivåer i sin språkutveckling i det svenska språket, rangordnar varandra. Detta får till följd att elever riskerar att hamna i en stigmatiserad position och tystnar i klassrummet, menar Skowronski.

Skolan är en viktig plats för socialt umgänge, eleverna ska ingå i ett fungerande sammanhang och få en vardag som präglas av tydliga rutiner. Att alla elever får känna sig inkluderade i skolan och känna trygghet och tillit är ett tydligt direktiv i svensk skola. Det har emellertid visat sig i forskningen enligt Skowronski (2013) att nyanlända elever som grupp möter flera hinder för detta vilket får konsekvenser för motivation och lärande.

Axelsson et al. (2015) tar upp problemet med normaliseringen av synen på nyanlända som en avvikande grupp. De menar att lärare tenderar att betrakta eleverna som nybörjare på alla områden. Trots att lärare informeras om att en ska ta vara på elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter, så sker det sällan i klassrummet. Detsamma gäller då eleven kommer med sin familj. Skolan inkluderar sällan föräldrarna och det är ovanligt att de ombeds till ett reellt samarbete för sitt barns språk- och kunskapsutveckling. Längre perioder som innebär fördröjning av inkludering kan resultera i att eleven tappar motivationen och ger upp.

### *3.4. Föräldrars delaktighet*

För att eleven ska känna motivation att lära, spelar också föräldrarnas delaktighet och förväntningar stor roll. När Bouakaz (2009) diskuterar i *Föräldrasamverkan i mångkulturella skolor* delar han upp denna i två kategorier, skol- och hemfokuserat föräldraengagemang. Det skolfokuserade engagemanget baseras på en kontakt med skolan där föräldrar får möjlighet att vara en resurs för sitt barns skolgång. Ett hemfokuserat föräldraengagemang innehåller vården av och stödet till sitt barn i hemmet genom att finnas till hands, få grundläggande behov tillgodosedda, som kärlek, mat och sömn. Bouakaz visar emellertid i sin studie att kontakten med skolan i de flesta fall mestadels innehåller en informationsförmedling till föräldrarna.



Beroende på tidigare erfarenheter av egen skolgång påverkas också synen på skolans roll och hur vi tolkar begreppet samverkan, menar han. Exempelvis kan föräldrars kunskapssyn och inställning till olika skolaktiviteter uppfattas av lärare som svåra att applicera efter svensk läroplan. För att undvika onödiga missförstånd behöver även lärare få information om interkulturellt förhållningssätt och för att kunna föra en dialog med föräldrarna.

Eriksson (2008) talar om partnerprincipen i *Lärares kontakter och samverkan med föräldrarna*. Samverkan mellan skola och barnets föräldrar bygger på ett partnerskap, menar han. Således finns ett uttalat gemensamt ansvar för barns lärande och utveckling från både skola och hem. Men han påpekar att det även är viktigt att tydliggöra olika gemensamma ansvarsområden som pedagogerna har under skoltid och som föräldrarna har hemma som exempelvis läxor eller gränssättning. Pedagoger och föräldrar ser olika behov och kvaliteter hos barnet. Genom en god kontakt med föräldrarna kan ovärderlig information till skolan resultera i en tydligare helhetsbild av eleven menar Eriksson, vilket fram över gynnar elevens utveckling i skolan.

Förväntningar på skolan är individuell men påverkas av bakgrund och egna skolerfarenheter. För att föräldrar ska kunna bli delaktiga och ställa rimliga krav på sina barn och skolan, är en god kommunikation och ett erfarenhetsutbyte viktigt. Detta bör i sin tur bygga på ett genuint intresse för varandra för bästa effekt. Hur skolan planerar för samverkan har därför stor betydelse för en god relation med hemmet.

### 3.5. Identitetsformering

En människas ursprung och miljö men även språk är så starkt förknippat med tankar och erfarenheter att det skapar en identitet. Benhabibs (2002) forskning, *Jämlikhet och mångfald, Demokrati och medborgarskap i en global tidsålder* förklarar att identitetsformeringar är synnerligen samankopplat med varje individs livsvillkor i ett multietniskt samhälle. Hon lyfter särskilt frågor som gäller etnisk identifikation samt processer av kulturalisering. Benhabib förklarar begreppet kultur som något som formas genom våra handlingar och värderingar i ett samhälle.

Benhabib (1992) skriver i *Autonomi och gemenskap: Kommunikativ etik, feminism och postmodernism* att vi i stort sett är aktörer men även manusförfattare och inte minst regissörer i skapandet av våra liv. Jaget och våra livsvillkor påverkas av vår sociala kontext. Benhabib

nämner det narrativa jaget och menar att genom våra personliga livsberättelser kan vi förstå andra men främst vem vi själva är. Vår identitet skapas således i interaktion med andra. Endast omgivningens normer och förväntningar sätter gränser för vårt utrymme (Benhabib, 2002). Vi tolkar våra minnen som gett oss erfarenhet menar Benhabib och med en narrativ syn på identitet, går längre än så då hon påpekar att i vår globala nutid finns förutsättningar för såväl möten genom tvärkulturell kommunikation som djupare konflikter.

Faktorer som klass, social bakgrund och kön har stark inverkan på individens identitetsformering. Forskning visar att elever med lägre socioekonomisk status presterar sämre i skolan (Benhabib, 1992). Det finns en tydlig koppling till att föräldrars utanförskap i samhället kan påverka barnets identifikation, motivation och lust att lära. De barn vars föräldrar saknar integrering på arbetsmarknaden, tenderar att sänka sin ambitionsnivå för sina studier (Bouakaz, 2009). En vanlig förklaring till varför nyanlända har svårare att nå betyg än sina jämnåriga kamrater med svensk bakgrund är brister i svenska språket. Att lära sig språket är avgörande för elevens möjligheter att inhämta kunskaper i skolan. Detta är dock inte hela sanningen enligt Kamali (2005) i rapporten *Sverige inifrån. Röster om etnisk diskriminering*. Han menar att språkbarriären inte förklarar hela problematiken. Kamali går långt i sin kritik när han säger att det existerar en strukturell diskriminering i svensk skola. Varför det är så, menar han beror på att man inte tillräckligt tar hänsyn till och organiserar skolans undervisning efter det mångkulturella samhälle som existerar i dagens Sverige. Är det organisatoriska förutsättningar eller elevers behov som ska styra, frågar han sig.

Al- Baldawi (1998) hävdar att då en människa utvandrar från sitt hemland innebär detta inte bara en fysisk förflyttning utan även en psykologisk sådan. Han trycker på att det är viktigt att ta med könsaspekten i migrationsprocessen, för många gånger innebär denna en maktförskjutning. Kvinnor som kommer från ett patriarkaliskt samhälle säger han, kan uppleva att de får större frihet och fler möjligheter och å andra sidan kan män uppleva tvärtom, att de förlorar sin position i familjen. Andra exempel på maktförskjutning kan vara barn som tar över föräldrarollen när de snabbare inhämtar kunskaper i svenska språket och acklimatiserat sig i större utsträckning. Är föräldrarna dessutom lågutbildade, avbryter barnen i högre grad sina studier tidigare. Generellt presterar flickor oavsett bakgrund bättre än jämnåriga pojkar. Men diskrepansen mellan föräldrars förväntningar och de som skolan uppger, kan vara större för flickor än för pojkar med utländsk bakgrund enligt Benhabib (1992).

Sammanfattningsvis ser jag ett mönster från den tidigare forskning jag har presenterat. Resultaten visar att de möjligheter som ges för nyanlända att lära i skolan korrelerar med framgångar i skolan. Det beror i hög grad på innehållet i undervisningen, lärarens kompetens och erfarenhet samt huruvida nyanlända elever ges optimala förutsättningar i skolan. Gemensamma framgångsfaktorer för studierna är vikten av att nyanlända eleverna får språkligt och socialt stöd men också en reell möjlighet att integreras i skolan i likhet med övriga skolkamrater. Forskningen skiljer sig åt i vissa hänseenden, vilket sannolikt beror på forskarens bakgrund. Kritiska röster höjs från flera håll angående den svenska skolans strukturella modell för nyanlända elever. Vidare förespråkar ett antal av forskarna en direktinkludering i ordinarie klass. I min undersökning kan jag relatera till den tidigare forskningen på så sätt att hänsyn måste tas till den nyanlända elevens hela livssituation. Syftet med denna studie är att utifrån nyanlända elevers perspektiv och berättelser, finna framgångsfaktorer i skolan. Det är inte tillräckligt att enbart ha fokus på kunskaper i svenska språket för att visa på positiva faktorer som kan påverka denna grupp i skolsituationer.

## 4. Val av teori

Jag kommer här att redogöra för några grundläggande tankar som är viktiga för förståelsen av valet av teori och perspektiv. Studiens syfte och frågor har presenterats i tidigare avsnitt (2) men tas här åter upp; Jag har för avsikt att utifrån nyanlända elevers perspektiv och berättelser, finna framgångsfaktorer i skolan. Faktorer som kan påverka elevers skolgång har styrkt mitt val av frågeställningar och jag gör en ansats att få veta mer om ett antal elevers vändpunkter, drivkrafter samt vilka hinder eller möjligheter som finns. Vidare ligger mina forskningsfrågor till grund för mitt metodval som är länkade till den teori jag har valt för att djupare analysera resultatet av min studie. Därför berör jag även metod i detta kapitel.

### 4.1. Narrativ teori

I min undersökning med berättelsens form som metod, använder jag narrativ teori med elevens sociala historia i fokus. Goodson (2016) framhåller att livsberättelser kan ge nya insikter eftersom information framkommer från direkt målgrupp. Han betonar att användandet av berättelser i den pedagogiska forskningen bör behandlas inom en kontextteori, vilket innebär att dessa sätts in i ett större sammanhang med hänsyn till den sociala bakgrund som påverkat berättelserna.

Socialkonstruktivism kan förklaras som en social teori, vilken har som syfte att beskriva människors sociala verklighet – hur människor formar och uppfattar den, så som den presenteras i *The social construction of reality* av Berger och Luckman (1966) . Här förklaras konstruktivism som en företeelse där människans bakgrund och sociala relationskapital är delar av en helhet. Grundläggande för socialkonstruktionism är att vi som människor, inkluderat vårt utvecklande av kunskaper, påverkas av den kontext vi ingår i. Beroende av exempelvis den tid eller kultur vi lever i, vilket sammanhang som vi ingår i, skapas våra föreställningar om verkligheten.

Respondenterna, precis som alla individer, förändras över tid i relation till andra och sin omgivning. Jag tar hjälp av en tidslinje att utgå ifrån då jag intervjuar elever, och det socialkonstruktionistiska perspektivet blir därmed också hållbart för min teori (Johansson, 2005). Jag gör därmed ett antagande att en narrativ teori kan användas för att förstå hur människor lever och agerar. Att utgå från ett socialkonstruktivistiskt perspektiv hjälper mig vidare att förstå berättelserna i intervjuerna i ett socialt sammanhang.

Genom att använda socialkonstruktionistiskt perspektiv som ett analysverktyg tar en också hänsyn till människors relationer och bakgrunder, vilket är direkt avgörande för att förstå berättelsen i sin helhet, menar jag.

Metoden jag har använt hänger starkt samman med den teori jag valde. Genom narrativ metod, använder jag även narrativ teori eftersom metod och teori är beroende av varandra (Johansson, 2005). I enlighet med det socialkonstruktivistiska synsättet tar jag därmed hänsyn till respondenternas historia, omgivning och tidigare erfarenheter. Konstruktivismen blir ett medel att förstå och beskriva den process berättelserna är formade ur. Tillsammans skapar vi, respondenter och jag, berättelserna då vi i samtalet möter varandra i en social interaktion.

Johansson (2005) påpekar att stor begreppsförvirring råder angående narrativa studier. Hon förtydligar genom att skriva att narrativ teori är teorier om berättelsen och berättandet. Således är narrativ metod den metod som används för att samla in och analysera berättelser.

Som genusforskare och sociolog tillskriver Johansson, meningen med berättandet som ett grundläggande villkor för ett socialt liv. Det finns med andra ord olika falanger som står bakom narrativ teori. Riessman (1993) anser exempelvis att narrativ teori lämpar sig för studier av identitet och subjektivitet. Med utgång från dessa kan argumentet finnas för att göra en studie med fokus på att tolka elevers beskrivning av sig själv och sina upplevelser. Ett resonemang kan föras om den narrativa teorin som lämplig för en undersökning. Att tolka andras berättelser som framkommer i en intervju, kan aldrig bli annat än subjektivt och en andrahandsinformation. Därmed inte sagt att det finns ett värde och intresse för att lyssna till dessa röster.

Anledningen till att jag har valt narrativ teori och metod är främst för att jag är uppriktigt intresserad av dessa unga människors livsvillkor och har en innerlig önskan om att få höra deras tankar och funderingar. Alla händelser och erfarenheter formar människor och ifrån dessa kan unika berättelser skapas. Varje livsberättelse är i sig en komplex process för att förstå respondentens identitet. Jag ville få möjlighet att höra, inte bara en utan flera personers historia, formulerade av dem själva, där de sätter ord på sina upplevelser. Jag är övertygad om att det ger även respondenten en möjlighet att i vår kommunikation därmed lära sig att förstå och minnas viktiga sekvenser ur sitt liv. Narrativ teori kan tjäna som redskap och vara till hjälp för att förstå och tolka berättelser ur ett socialt sammanhang.

## 5. Metod och genomförande

I följande kapitel kommer jag att inledningsvis ge en bakgrund för och motivera mitt val av metod. Vidare beskrivs metoden och dess användningsområden förtydligas. Jag redogör för insamling av material för intervjuerna och underlättar för läsaren genom att åskådliggöra översiktlig bakgrundsinformation om urvalspersonerna i tabellformat. Därefter redovisar jag genomförande av min undersökning samt förklarar analytiska utgångspunkter och bearbetning av analysförfarande. Till sist diskuteras studiens tillförlitlighet och de etiska överväganden som vidtagits.

### 5.1. Bakgrund till metodval

Vilken metod som skulle lämpa sig för att besvara mina frågor, hade jag inte fullt bestämt i begynnelsen av min undersökning. Jag inledde första forskningsfasen med att fundera över relevanta frågeställningar för min uppsats, med andra ord vad som egentligen ska studeras, syftet för studien samt studerade lämpliga teorier. Eftersom jag främst var intresserad av att höra om elevernas erfarenheter blev syftet med undersökningen att utifrån nyanlända elevers perspektiv och berättelser, finna framgångsfaktorer i skolan. Respondenternas egna livsberättelser skulle därför få vara i centrum för min studie. Detta ledde mig så småningom in på den narrativa metoden. Johansson (2005) påpekar att det existerar en rad narrativa metoder som beror på forskningens skilda utgångspunkter om berättelsens betydelse och vem som har makten att tala. Goodson (2016) rekommenderar inte att börja med metod och teknik (hur), vilket kan vara vanligt förekommande utan först och främst vad man ämnar undersöka och det var så jag gick tillväga när jag slutligen bestämde mig för vilken metod jag ville använda.

Jag hade inte tidigare kommit så mycket i kontakt med narrativ metod förrän jag i samtal på högskolan, med S. Persson (personlig kommunikation, 22 mars 2016) diskuterade metodval. Det var först efter att jag djupare satt mig in i narrativ metod, efter en presentation om fenomenologi och narrativ ansats av A-K. Svensson (personlig kommunikation, 7 december 2016) under kursen *Vetenskapsteori och forskningsmetoder*, som jag slutligen bestämde mig för metoden. Hon presenterade sin studie *Lärarstudenters berättelser om läsning. Från tidig barndom till mötet med lärarutbildning* (Svensson, 2011), där hon intervjuat lärarstuderande om deras erfarenheter av läsning och jag insåg då att en undersökning som speglar utveckling i ett tidsperspektiv, skulle vara lämplig också för min studie. Till skillnad från Svensson

behövde jag också ta hänsyn till berättelsernas kulturella kontext då jag fick information från elevens bakgrund i hemlandet och mötet med den nya skolkulturen i Sverige.

## *5.2. Livsberättelser*

Metoden för berättande tillhör benämningsskategorin livsberättelser eller life history. Goodson (2016) redogör för tekniker för att använda metoden och påpekar att det inte endast finns ett riktigt sätt att göra undersökningar genom livsberättelser. Han lyfter särskilt att det är viktigt att finna sin egen personliga stil för just sitt unika ändamål med projektet, vilket tilltalade mig. Goodson menar att metoden varken passar eller ens lämpar sig för alla att använda som metod. Viktiga förutsättningar nämns som, hängivet intresserad och fascinerad av andra människor och där till som människa uppriktigt nyfiken, vilka är kriterier som jag nog så väl anser att jag uppfyller. Narrativ metod kan i litteraturen beskrivas som lämplig för studier av människors livsberättelser som naturligt kommer att stå öppen för ett flertal olika tolkningar (Riessman, 1993). Nackdelen med metoden kan därmed vara att den styrs i för hög grad av sociala faktorer. Den blir svår att tolka och frågan blir vilken tolkning som ska få tala när forskning tar hänsyn till människors relationer och bakgrund. Metoden utvecklades under den senare delen av 1900-talet och då framför allt ur ett feministiskt och minoritetsperspektiv (Johansson, 2005). Därmed har metoden en fördel att kunna ge röst åt grupper som inte tidigare fått höras i viktigare sammanhang. Metoden kan också uppfattas som intressant då det över lag finns relativt lite forskning som undersöker nyanlända elevers erfarenheter genom deras egna berättelser.

## *5.3. Urval*

Urvalsprinciper för kvalitativa studier där man utgår ifrån studieobjektens perspektiv styrs av de frågor man önskar få svar på men generellt ska man eftersträva att få en bredd i sitt urval. Antalet respondenter är oftast få och en grupp på 5-10 personer är inte ovanligt enligt rekommendationer i metodlitteratur (Alvesson & Sköldberg, 1994).

Urvalskriterium nummer ett för min del, var att samtliga respondenter skulle ha börjat på Spegelskolan år 2012 och slutat år 2013, alltså mottagningskolans första avgångselever. Anledningen till varför jag valde detta kriterium, var att Kommunen gjorde en stor satsning med en central mottagningsenhet för nyanlända i åk 7-9 och just dessa elever förmodades ha en historia om sina upplevelser efter ytterligare 4 års studier, som skulle kunna tillföra viktig

information. Efter en del övervägande angående antalet, beslöt jag att försöka hitta åtta elever att intervjua som skulle bestå av lika många pojkar som flickor eftersom jag önskade en jämnt genusrelaterad grupp till studien.

Urvalet av respondenter resulterade slutligen i sex slumpvis utvalda elever med olika nationaliteter. Tyvärr har jag inte fått ett jämlikt underlag ur genusperspektiv (Augustsson, 2012) eftersom jag i realiteten endast lyckades få med två flickor men fyra pojkar till intervjuerna. Att gruppen av respondenter dessutom är representativ när man väljer intervjudeltagare är dessutom att föredra enligt metodlitteraturen (Johansson, 2005). Detta kriterium anser jag dock uppfyllt då antalet elever av manligt kön tillhör den största gruppen av nyanlända, eftersom antalet pojkar och särskilt ensamkommande är en klar majoritet.

Jag är glad att jag planerade sökandet av elevkontakter i god tid, redan våren 2016 då det visade sig vara svårt att få till stånd faktiska möten för intervjuer.

Detta har sin förklaring då själva datainsamlingen krävde ett mindre detektivarbete. Jag fick länge söka kontaktuppgifter till elever från flera håll och trots idogt letande så var det sällan att jag verkligen fick napp. Efter fyra år har de flesta av de nyanlända eleverna hunnit flytta och låna adressuppgifter från olika håll flera gånger om. När jag väl lyckades få kontakt återstod nästa steg, nämligen att få ungdomen att komma till intervjun.

Eleverna som kontaktades var direkt positivt inställda till att delta i en intervju. Dock kunde det vara svårt att få personen i fråga att komma till intervjun efter telefonsamtalet då vederbörande hade mycket att göra med sina studier och aktiviteter på sin fritid. Samtliga kom till sist vid olika tillfällen och det var en stor fröjd att få vara med om dessa möten med elever som kommit till Sverige och som genom sina erfarenheter utvecklats så mycket under en relativt kort tid i sitt nya hemland. Samtliga deltagande elever kommer från spridda delar av världen, Flickorna är från Egypten respektive Sudan och pojkarna från länderna Afghanistan, Nigeria, Polen och Grekland. Endast en elev är ensamkommande medan de övriga har någon familjemedlem i Sverige. Eleverna hade fullständig och komplett skolbakgrund och var vid ankomsten till Sverige litterata, med undantag från den ensamkommande eleven från Afghanistan. Alla elever, förutom densamma, kommer från en skriftlig formell utbildningskultur och har breda ämneskunskaper från sitt hemland. Elevgruppen är homogen i termer av skolstart och mottagande, då de startade på Spegelskolan 2012 och slussades ut till ordinarie skola 2013. Ingen av de intervjuade hade längre kontakt med varandra.



## Fingerade namn på elever

1. Flicka från Egypten – Sara
2. Flicka från Sudan – Nadia
3. Pojke från Afghanistan – Taher
4. Pojke från Nigeria – Jim
5. Pojke från Polen - Slawomir
6. Pojke från Grekland – Vasilis

## **Presentation av eleverna:**

Nedan finns en presentation i tabellform av elever som deltagit i intervjuer. För mindre utrymme i tabellutförande har jag valt att använda förkortningar: Samtliga elever har valt friskolor på gymnasiet förutom Sara och Slawomir som efter språkintröduktion går ett nationellt program på ett kommunalt gymnasium.

**Åk**= årskurs

**MG-skola**= Modell för mottagnings-grundskola där eleven har undervisning i alla ämnen med fokus på Sva

**F-klass** = Förberedelseklass

Namn (kön)	Födelse-land (+ landskod enligt ISO 3166-2)	Ålder vid ankomst till Sverige	Ålder samt datum vid intervju	Skolgång i Sverige	Modersmål	År och typ av skolgång innan ankomst till Sverige	Ensam-kommande respektive med familje-medlem
Sara (flicka)	Egypten (EGY)	13 år	17år, 161021	MG-skola Grundskola, F-klass + åk 8-9 Gymnasium, NV	Arabiska	7 år Statlig skola	Familjemedlem
Nadia (flicka)	Sudan (SDN)	15 år	19 år 161101	MG-skola Gymnasium1, SPR, Gymnasium2 OMV, senare HA	Arabiska	7 år Privat flickskola	Familjemedlem
Taher (pojke)	Afghanistan (AFG)	12 år	17 år, 160909	MG-skola Grundskola, F-klass + åk 7-9 Gymnasium, FT	Dari	2-3 år oregelbundet Koranskola	Ensam-kommande
Jim (pojke)	Nigeria (NGA)	14 år	18 år, 161129	MG-skola Grundskola, åk 8-9 Gymnasium1, ID/SH, int, Gymnasium2 ,E&E	Engelska	7 år Privatskola	Familjemedlem
Slawomir (pojke)	Polen (POL)	15 år	19 år, 161208	MG-skola Gymnasium, SPR/NV	Polska	7 år Statlig skola	Familjemedlem
Vasilis (pojke)	Grekland (GRC)	14 år	18 år, 170203	MG-skola Grundskola, åk 8-9 Gymnasium, TK	Grekiska	7 år Statlig skola	Familjemedlem

### Förkortningar för gymnasieprogram:

**SPR**= Språkintröduktion

**NV**= Naturvetenskapligt program

**HA**= Handels- och administrationsprogram

**OMV**= Omvårdnadsprogram

**FT**= Fordons- och transportprogram

**ID/SH-int**= Idrott/ samhälle program med internat

**EE**= El & Energiprogram

**TK**= Teknikprogram

#### *5.4. Genomförande och analytiska utgångspunkter*

Berättelser skulle även kunna framföras skriftligt men själv har jag valt muntliga samtal eller intervjuer då jag är övertygad om att mer information kommer studien till godo på detta vis. I mina egna, för studien genomförda intervjuer, har jag fått höra spontana tankar och funderingar från respondenterna. Kvalitativa studier som narrativ metod omfattar oftast ett mindre antal personer i datainsamling men är å andra sidan ute efter att få djupare svar på frågorna (Kvale, 1997). Metoden kan givetvis med fördel även kombineras med annan kvantitativ datainsamling (Johansson, 2005). Det beror på vilken kategori av frågor man önskar få svar på och studiens omfattning.

Intervjuer kan utföras på en rad olika sätt enligt litteraturen om life history och först var jag tvungen att ta ställning till om jag ville få svar på mina frågor individuellt eller som gruppintervju (Goodson, 2016). Jag valde slutligen den mer tidskrävande formen med individuella intervjuer eftersom jag anser att eleverna annars skulle påverka varandra och möjligtvis inte heller berätta så mycket som då intervjuerna genomfördes enskilt.

Jag tänker att eleverna också genom att sätta ord på sina erfarenheter har fått möjlighet att förstå sig själv i den miljö hen befinner sig, genom att tänka igenom frågor som: Vem är du och vart är du på väg?

Intervjuerna skedde på Spegelskolan och alla elever fick samma förutsättningar. Först fick eleven ta del av de etiska ställningstaganden jag gjort och syftet med min undersökning samt användningen av datainsamlingen. Därefter fick eleven fylla i sin tids-linje (bilaga 1) och samtidigt fundera över viktiga skeenden i livet (bilaga 2). Intervjuerna skedde i samma rum för samtliga och sena eftermiddagar. Samtalet spelades in på I-pad.

En tidslinje kunde fyllas i antingen under intervjubesöket eller i förväg och syftet var att utifrån elevernas perspektiv och berättelser, finna framgångsfaktorer i skolan. Under samtalet tillkom följdfrågor i intervjun för att koppla samman och uppmuntra respondenten att berätta mer om det tematiska kärnämnet.

En forskningsintervju är till skillnad då spontana samtal analyseras, en tillrättalagd situation och ett samtal av professionell karaktär. Min studie är kvalitativ och har en narrativ ansats vilket tangerar en processororienterad forskning då mina intervjuer i sig genom respondenternas livsberättelser är sociala och personliga verkligheter (Johansson, 2005). Metoden är mycket

tidskrävande; varje intervju tog minst ca 1½ timme totalt med inledande och avslutande informellt samtal.

Det var positivt men ibland svårt att endast ha tidslinjen som underlag med följdfrågor då eleven uppmuntrades att berätta. Fokus skulle ligga på skola och utbildning men det kunde ibland finnas något betydelsefullt som nämndes då eleven kom in på mer privata och känslomässiga domäner. Allt för styrda frågor skulle inte avslöjat lika mycket vill jag tro. Likaså om intervjuerna skett via telefon eller i skrift. Eleverna har endast varit i Sverige i fyra år men språkkunskaperna i svenska var mycket goda hos samtliga. Trots detta underlättades intervjuerna väsentligt genom olika stödjande strategier för kommunikation så som gester, ögonkontakt, omskrivningar, miner och tonläge. Med stor fascination fick jag uppleva hur elever engagerat förklarade hur de mindes sin första skoltid i Sverige. Flera intressanta jämförelser med sitt hemland lyftes också under samtalets gång.

I metodlitteraturen fann jag att det var av stor betydelse att skapa en trygg relation med respondenten under intervjun (Johansson, 2005). Det är först då som jag är kapabel att få tillgång till den information som efterfrågas. Jag observerade att det var oerhört avgörande att jag som intervjuare lyckades hitta ett avslappnat samtalsklimat för att skapa ett förtroende hos eleven och jag tycker att kommunikationen fungerade väl vid alla sex tillfällen.

Konsten att vara en god och uppmärksam lyssnare är kanske t.o.m. det viktigaste och svåraste kravet för mig som tämligen oerfaren intervjuare. Genom att välja livsberättelser som metod för att genomföra undersökningen måste jag också anstränga mig i att analysera vad som sägs bortom raderna.

Jag förvånades över elevernas generositet av att dela med sig av sina livsberättelser och erfarenheter men även att varje ungdom önskade behålla sin integritet så starkt och det var tydligt att flera valde bort att lyfta fram alltför privata eller starkt känslomässiga upplevelser. Här ska vidhållas att jag som intervjuare lyckades skapa en balans för att eleven som respondent skulle känna sig bekväm i intervju-situationen.

Tre av deltagarna svarade förhållandevis kortfattat på frågor inledningsvis och förmodligen är respondenterna inte särskilt vana att berätta om sig själv på ett sätt att man är så i centrum, antar jag. Här är det viktigt att vara lyhörd och försöka att tolka vad som sägs mellan raderna. Av naturliga skäl var det jag som intervjuare som ansvarade för att en start och ett avslut kom

till stånd men vad som kan markeras är att hälften av deltagarna har så starkt intresse av att berätta sin historia att de har svårt att avsluta och tog längre tid på sig och gav utförliga beskrivningar.

### *5.5. Bearbetning och analysförfarande*

I fråga om modell för transkription fick jag ta ställning för mitt val, då det finns svårigheter med att överföra tal till text. Om studiens analys vore av en lingvistisk karaktär, skulle en detaljerad transkriptionsmodell med alla inbegripna markeringar ha en avgörande betydelse. I mitt fall, räcker för denna studies ändamål, med en selektivare och skriftspråksanpassad grov återgivning, då en innehållsanalys i detta fall är det centrala. En annan anledning är att samtliga deltagare talar med viss brytning och efter sin korta tid i Sverige så sökte de ofta efter orden på svenska och överanvände ett fåtal uttryck väldigt frekvent. Enligt Riessman (1993) bör uppbackningssignaler som ”Mmmm” finnas med eftersom det kan visa hur samspelet i kommunikationen skapades och har därför inte uteslutits.

Då jag i efterhand transkriberar en inspelad berättelse överförs elevens ord och skrivs i text. Själva transkriptionen av intervjun tog mellan 4-6 timmar per elev. I analysdelen ger jag exempel med citat-utdrag från den transkriberade texten genom att ta fasta på och synliggöra de teman jag kunnat skönja i min granskning. Där till har jag inte enbart valt att analysera vad som sägs i transkriberad text utan också hur det sägs, på vilket sätt det ska berättas. Därför har jag också med öppet sinne genomlyssnat det inspelade materialet vid ett flertal tillfällen för min analys. Anledningen är att viktiga delar av budskapet i berättelsen riskerar att gå förlorad om jag enbart förlitar mig på texten. Jag har ansträngt mig särskilt för att försöka fånga det som kan urskiljas vara viktiga svar på min studies ursprungliga problemområde och syfte. De tydliga drag som jag tagit upp, utgår från frågeställningarna. Jag markerade också i den transkriberade texten med färgpenna, var de nämndes för första gången och för sista gången.

När det kommer till bearbetning är materialet för studien processororienterat så till vida att intervjuerna analyseras i en social kontext. Genus och även etnisk tillhörighet är beroende av de kulturer ur vilka vi socialiseras. Från ett socialkonstruktionistiskt perspektiv kan därför hänsyn tas till faktorer som påverkat respondenterna såsom språk, religion och det samhälle som de ursprungligen ingått i. Alla sådana faktorer påverkar i sin tur människors uppfattning (Norrby, 1998). Det är sedan avgörande att i resultat och analysdelen finna lämpliga citat som belyser och representerar informationen från intervjuerna (Kvale, 1997).

Bearbetningen av materialet började egentligen redan under intervjun och analyserades därefter djupare vid repeterad genomlysning och med hjälp av vald litteratur. Johansson (2005) redogör för när narrativ metod kan användas inom en mängd olika fält. Elevernas livsberättelser kan analyseras ur många olika perspektiv. Beroende på syfte kan jag välja att granska och analysera intervjuer som spelats in och transkriberats. Denna studie har emellertid ett pedagogiskt perspektiv (vilket i detta fall förvisso även kan inbegripa områdena sociologi och psykologi), eftersom jag uppmanat elever att svara på frågor utifrån ett specifikt tema har jag störst intresse av själva innehållet i berättelserna. Respondenterna fick förhålla sig till en tidslinje för viktiga skolrelaterade händelser och framförde på så sätt sina livsberättelser.

### *5.6. Tillförlitlighet*

Avsikten med att välja en halvstrukturerad och tematisk modell för intervjuerna var för att kunna ge respondenten större utrymme vilket bidrog till, rika och intressanta berättelser. Mitt val av narrativ teori och metod med perspektiv på en social process påverkar säkert resultatet av denna studie. Valet av perspektiv för min teori påverkar också eftersom socialkonstruktionismen har fokus på tolkningen, förståelsen och förmedlandet av berättelser (Johansson, 2005 ).

Då blir det oundvikligt att jag som den människa jag är, i viss mån gett en subjektiv bedömning. Av vad jag uppfattats höra från varje respondent och även som författare till denna studie så har jag haft möjlighet att välja och tänka efter vad som ska tas med för tryckning. Oavsett hur ordagrann transkribering som produceras så blir den inspelade berättelsen av en tolkande karaktär, som Riessman konstaterar med orden “ we cannot give voice but we do hear voices that we record and interpret” (Riessman 1993, s8).

Intervjun i sig är en återberättelse av något upplevt och även denna text är en konstruktion. Med det menar jag att varje gång en forskare förmedlar någons berättelse, blir det inte en ordagrann återberättelse. Inte ens forskaren kan bevisa en objektiv sanning utan är en människa som utgår från sin kontext och påverkas av sin position med sina kunskaper och erfarenheter.

Detta är viktigt att ha i åtanke, för läsaren, när jag har för avsikt att göra elevernas röster hörda. Då jag har valt att analysera berättelserna ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv,

gör jag därmed en ansats att inta en kritisk inställning till självklar kunskap, det vill säga att läsa mellan raderna vad som sägs och se ett samband mellan kulturella och sociala processer. Analysen skulle antagligen se annorlunda ut om respondenterna berättade för någon annan eftersom vi alla har olika bakgrund och erfarenheter.

Därmed kan metoden jag valt från vissa håll troligen kritiseras för att vara oseriös utan större belägg för några bevis. Då hävdar jag, att kunskap aldrig är neutral utan alltid producerad i specifika sociala, politiska, kulturella och språkliga sammanhang. Ett socialkonstruktionistiskt perspektiv utmanar således idéer om att det bara finns en alena och objektiv sanning. I min analys av intervjuerna väljer jag att representera respondentens berättelse men har en ansats att hålla så god pragmatisk kvalitet att man som läsare ska förstå vad som menas (Kvale, 1997). Detta kan sammankopplas med de nyanlända elevernas livsberättelser. Vems röster ska proriteras i undersökningar av detta slag? Här är det viktigt att reflektera över vems kunskap som blir överordnad och väsentlig. Lärarens eller elevens?

Slutligen är det viktigt att påpeka vad denna studie kan tillföra tidigare forskning då det är en undersökning som bygger på nyanlända elevernas egna tankar kring sina upplevelser. Med mer forskning av sådan karaktär så kan eventuellt beslutsfattare bli bättre på att tillfråga målgruppen av nyanlända i högre utsträckning för att komma ifrån de satsningar som rutinmässigt sker på gruppnivå. Önskvärt vore att med hjälp av sådan forskningen också vidareutveckla fler möjligheter av individuella val som berör undervisning och skolform för nyanlända.

### *5.7. Etiska överväganden*

Som författare av denna studie och som intervjuare av ungdomar, medför arbetet ett stort ansvar och hänsynstagande gentemot mina respondenter. För deras trygghet måste jag säkerställa anonymitet så långt det går (Johansson, 2005). Namnen på respondenter, likaså skolor har fått fingerade namn. Den kommun som skolorna tillhör nämns inte heller, utan kallas enbart "Kommunen". Jag har följt de rekommendationer som ges vid intervjuer för vetenskapliga studier (Vetenskapsrådet, 2011) där jag i största mån eftersträvar att garantera respondenternas anonymitet. I första kontakten med eleverna, inledde jag med en förklaring av mitt ärende, syftet med min undersökning och en försäkran om att de när som helst kunde avbryta som deltagare. Vi bokade en tid och plats för intervjun och jag uppskattade på ett ungefär hur länge samtalet kunde pågå, vilket jag i förväg informerade om. Jag förklarade

användandet av bandspelare och försökte inleda och avsluta med ett informellt samtal för att avdramatisera situationen. Under intervjuerna har jag haft för avsikt att skapa tillit, ömsesidighet och jämlikhet i den mån det gick. Efter intervjuerna försäkrade jag eleverna, helt enligt de etiska regler som rekommenderas (Kvale, 1997) om en återkoppling i form av genomläsning av transkription via mejl och erbjuda ett exempel av färdig uppsats.

Jag har försökt att återge deltagarnas berättelser genom att välja ut tydliga citat från transkriptioner och skriva min text med en respektfull ton så att det framkommer att jag vill ge elevernas starka berättelser en viktig ställning. Här är det som Kvale skriver att man har ett ansvar genom undersökningsprocessen gentemot respondenter att inte dessa kommer till någon skada genom den information som återges. Eftersom jag bedömde att samtliga inspelade intervjusvar var av tillräckligt god språklig kvalitet valde jag därför att återge citatet ordagrant.

Avslutningsvis framförde jag min tacksamhet för deltagarens insats. Att utdela någon form av belöning för att visa uppskattning för deras bidrag var uteslutet för att inte ytterligare öka och fördjupa min maktposition som intervjuare. Enligt Kvale är makt inte statiskt utan uppstår mellan människor och de som utövar en speciell maktposition. I rollen som lärare och intervjuare och respondenten som elev uppstår naturligt vissa förväntningar från båda parter i denna relation, vilket är nog så viktigt att ta hänsyn till och beakta. Jag ansåg dessutom redan innan jag startade mina intervjuer att det var viktigare att samtalet gav båda parter intressanta erfarenheter i mötet med varandra, än att jag skulle få fram den exakta informationen jag var ute efter.



## 6. Resultat och analys

I denna del presenteras studiens resultat. Jag synliggör elevernas röster i form av ett rikt antal valda citat. Tillsammans med citaten redogör jag för min analys av elevernas berättelser. Min analys kopplar jag till tidigare forskning och vald teori och jag avgränsar empirin efter frågeställningarna, strukturerade i underrubriker. För att lyfta specifika faktorer i min analys som kan ha med frågeställningarna att göra, berör jag de teman som jag kategoriserade avsnittet om tidigare forskning: (1) Möjligheter eller hinder för lärande, (2) Organisering och undervisning (3) Andrafiering, (4) Föräldrars delaktighet, (5) Identitetsformering.

Studien har ett helhetsperspektiv med fokus på innehåll och jag använder narrativ teori för analysen av livsberättelser. Syftet med undersökningen är att utifrån nyanlända elevers perspektiv och berättelser, finna framgångsfaktorer i skolan.

### 6.1 Vändpunkter

Första frågan som jag önskar få besvarad, är om eleverna kan berätta om de vändpunkter som de har varit med om. Med vändpunkter menar jag avgörande händelser som har påverkat respondentens liv. Dessa händelser ska i sin tur ha medfört någon förändring. För att nämna några exempel på händelser som medför en vändpunkt i livet, kan vara sådant som tillökning eller dödsfall i familjen, flytt eller sjukdom. En del händelser går relativt obemärkt förbi och andra stannar i minnet för resten av livet. Det är högst individuellt hur respondenten har upplevt händelsen. En sådan avgörande händelse som respondenterna nämnde, var då de lämnade alla sina vänner och ett välbekant och tryggt kontaktnät. För respondenterna innebar ankomsten till Sverige ett markant avbrott från det bekanta livet i hemlandet och reaktioner på detta framkom i berättelserna. Här är ett exempel från Jim då han jämför med skolan i hemlandet.

Det... det var helt annorlunda jämfört med här i Sverige. För där känns det mer att man är tvungen att gå till skolan men ändå inte, man kan välja om man vill, oavsett vilket år man går. Men alla går inte i skolan. Det kan vara ett ekonomiskt problem för det mesta. Så det är typ lite... det är ganska "odd" om man jämför med systemet hur man lär sig här. Det är helt annorlunda... för där har läraren rätt till att slå om en elev inte lyssnar... ja straffa på nåt sätt. (Jim)

Det blir en markant skillnad för eleven mot tidigare skolsystem och kunskapssyn (Berger & Luckman, 1966) när skolsystemen skiljer sig åt och även det samhälle varifrån eleven kommer. Det är en demokratisk rättighet i Sverige att alla ska få gå i skolan och respondenten lyfter att alla inte kan få tillgång till utbildning i hemlandet om de ekonomiska resurserna saknas. Synen på kunskap blir också förändrad och kan avgöra hur eleven fortsättningsvis gör för att lära. Exempelvis efterfrågas i respondenternas hemländer, ofta utantillkunskaper som eleven tvingas memorera. Maktstrukturer i skolan ser annorlunda ut och disciplinen i klassen upprätthålls genom bestraffning. Det är en avgörande vändpunkt för respondenterna, att inte drivas av rädsla i svensk skola utan att förstå ett regelsystem utan ett överliggande hot från läraren. Varför flera av eleverna i intervjun angav en vag tidsangivelse, vad beträffar åldern för skolstart och även hur många år man gått i skolan, kan ha olika orsaker. En förklaring kan vara att man inte vet exakt hur gammal man är, vilket är vanligt förekommande, en annan kan vara att åldern för skolstart varierar. En annan förklaring kan vara att eleven endast har gått i skolan i perioder och på grund av varierande omständigheter har avbrott i sin skolgång. Jag får också veta hur skolerfarenheter och människosyn skiljer sig åt från det samhälle eleverna kommer ifrån. Det blir också mycket svårt för respondenterna att separera från vännerna. En av dem har inte någon möjlighet att tala om det öppet för andra, så ett ordentligt avsked saknas. Han hamnar därmed i en stigmatiserad position (Skowronski, 2013). Att lämna det som han säger är ”hemma” blir en väsentlig skillnad från allt som han varit van vid i livet.

Alltså från början ville jag hålla det till mig själv. Plötsligt skulle du säga till dina kompisar jag kommer inte mer... för jag hade det ganska jobbigt under den tiden, att lämna, alla mina kompisar, allting.

Det är där man är och känner igen alla. Det är hemma...så det var ganska jobbigt. Det var bara min bästa kompis som fick veta att jag skulle flytta. Det var hemligt, han fick inte säga till nån. (Jim)

En av dem berättar om traumatiska händelser som påverkar för all framtid, från flykten till Europa där resorna är förknippade med livsfara.

Det var många olika sätt. Jag har rest med bil, lastbil, båt, tåg, gått och det tog lång tid. Resan tog mer än ett år. Det var många olika man måste betala och jag reste till Iran – sen Turkiet, Grekland, Italien, Frankrike, Tyskland, Danmark och Sverige. Jag var minst. Värst var i Iran. Men också i Turkiet och när jag skulle till Grekland och sen till Italien. Vi var i en lastbil på en

båt och jag var tvungen att vara så tyst. Men det fanns människor som hjälpte mig. Om jag inte hade fått mat och vatten hade jag inte klarat det.  
(Taher)

Här utelämnar jag av etiska skäl mer ingående och brutala detaljer från berättelsen. Men vändpunkterna för respondenten är av sådan grad att de sätter bestående avtryck hos honom. Förutsättningarna för hur eleven ska klara livet i Sverige är helt avgörande. För att eleven ska kunna bygga en framtid är stöd och hjälp enligt Rossen och Hull (2013) med trygga nätverk nödvändiga. Skolövergångar kan också betraktas som vändpunkter. Steget blir stort att ta, från en mottagningsskola till att gå ut i större klasser, där majoritetsspråket bland eleverna är svenska. Trots att eleverna upplever att de successivt får en grundläggande kompetens, vad gäller svensk kultur och språk på mottagningsskolan, blir skillnaden stor vid byte till ordinarie skola. Högre tempo och skolspråket i ämnesundervisningen upplevs som mycket svårt. Därtill kommer flera osynliga koder som behöver läras in. Detta tar Nilsson Folke (2017) särskilt upp som ett problem då hon talar om övergångar som präglas av bland annat en avbruten dåtid.

Först på skolan, det var ganska svårt måste jag säga... Alltså ...eh det var helt... helt annat liksom än det som jag var van vid, språket, människor, kultur, allting. Det var helt annorlunda. allting., så var det svårt att hänga med...under den tiden.. men till slut.. allt löste sig allt. vad som var jobbigt då, var att jag kunde inte förstå någonting när andra pratade. (Jim)

En av respondenterna som erbjöds successiv utslussning till sin hemskola och där första upplevelsen blev en besvikelse, säger följande:

Jag gjorde det för en dag.. Jag tyckte det var hemskt!  
Och jag fick sån riktig panik! Jag känner INGEN här!  
Jag kan knappt kommunicera med någon annan för vi  
pratade ju inte svenska då. (Vasilis)

Upplevelsen är av sådan karaktär att den troligen förändrat den enskilde eleven. Skillnaden är stor då stödet från introduktionstiden på mottagningsskolan förvinner. Sara uttrycker en svår separation då hon ska börja i sin ordinarie hemskola. Det var inte som hon hade förväntat sig.

Jag vet inte, det var väldigt alltså, det var väldigt så spännande. Jag minns att jag gick till Rosengrensskolan, men de sa att de hade ingen klass där för att lära eleverna svenska. Och pappa det var han som översatte till mig. Jag fattade ingenting, inte ett ord och det kändes som att de pratade kinesiska med mig. Det kändes så konstigt, och sen jag försökte också att läsa deras kroppsspråk, och hur de pratade och sen när jag först kom till Spegelskolan det var inte så. (Sara)

Vidare kan deltagarna se att det blir lättare i viss mån ju mer de erövrar sitt nya språk. Respondenten beskriver efter en tid att han kan mer svenska och på nya skolan finns andra elever som också kommit till Sverige och som har begränsade kunskaper i svenska språket. Detta förhindrar att han upplever sig som avvikande, vilket annars ofta beskrivs, enligt Skowronski (2013). Elever och lärare ansträngde sig också för att han skulle känna sig välkommen.

Ja och det var det som gjorde att det gick bättre att börja på skolan än vad det gjorde tidigare, för jag hade det här att... tryggheten, det är inte bara jag som inte kan så bra svenska. Men jag blev jätte imponerad hur bra de var! Alla, en efter en kom och hälsade och sa hej. Det var inte bara en eller två utan det var jättemånga! Då kände jag att OK det här kommer att gå skitbra! (Vasilis)

Här reagerar jag intuitivt på respondentens beskrivning. Jag tänker, hur har man på mottagningsskolan rustat och förberett eleven för utslussning? För att stärka elevens självbild och identitet, måste skolan skapa förutsättningar för att goda möten ska bli till. Skowronski (2013) menar att jaget skapas i interaktion med andra, vilket tydligt visar sig andra gången han ska ut på sin hemskola och det går betydligt bättre. En chockartad upplevelse som flera respondenter har berättat om, är bristen på respekt för lärarna som de upptäckt bland nya kamrater ute på skolan.

Jag minns att att det var lite.. eh.. kaos på nya skolan. Eleverna bråkade då och då. Det var ingenting som jag var inblandad i men det fanns ingen respekt för lärare heller! Jag blev arg och ledsen faktiskt, men till slut... alltså man vet att det är inte nåt som kommer att ändras... alltså dom eleverna, det känns som om det händer dagligen....eh....man kunde inte göra någonting det vara bara att vänja sig..... och dom får inte låta dom trycka ner mig, så..(Jim)

De var alla vana vid hård disciplin, ordning och reda och tydlig struktur, oavsett vilket av länderna deltagarna kom ifrån. Den svenska, fria elevcenterade och demokratiska skolformen blev en främmande upplevelse om respondenten var van vid mer auktoritär makt i skolan. En vana av homogent elevunderlag, ett gemensamt regelsystem från lärare och skolläda i hemlandet, bidrog sannolikt till detta också. Bouakaz (Barmark et al. 2016) nämner just läridentiteter där han menar på att eleven präglas av det språk och den skolkultur som en kommer ifrån. Han understryker hur människan går ut och in i olika roller och anpassas i relation till det samhälle en lever i. Här reflekterar jag över den ordning som samtliga respondenter beskriver ute på skolorna. Från lugnet och tryggheten på mottagningskolan till bristen på respekt mot lärare och skolregler efter övergången till ordinarie skola. Jag frågar mig varifrån elever som Jim får kraften att finna sig i den oroliga skolmiljön, då han säger att han måste vänja sig för det går ändå inte att göra något åt. Respondenten som först chockas över situationen som råder på skolan, anpassar sig, vilket visar på hans teknik att relatera till nya situationer och vara förändringsbenägen. Det krävs en insikt om en vinst eller en vilja att anstränga sig för att en förändring ska ske. Det är förmodligen inte av vilja som eleven accepterar det som sker, utan en vinst eller snarare en strategi att kapitulera för att överleva sin tid i en stökig skolmiljö. Gemensamt för gruppen av deltagare är också att alla har en förändrad familjesituation genom att de har separerats från nära familjemedlemmar. Samtliga har i perioder fått bo med andra släktingar istället för båda sina föräldrar. Några har tillbringat så lång tid hos sina släktingar att de förlorat viss kontakt med sina föräldrar och avståndet gör att de inte längre känner varandra särskilt väl. Här tänker jag, som Bouakaz (2009) påpekar att det är viktigt att skolan samlar in all kunskap och erfarenhet från vårdnadshavare och även andra nära för att få en helhetsbild av eleven.

Ja, jag bodde faktiskt hos min moster. Jag är uppväxt med henne. Jag gick i skolan där. Sen efter det.... Eh... jag har inte så bra kontakt med mina föräldrar. Neej. Det var bara jag och min moster... mest... men alltså kusiner det är alla de som kommer och besöker oss och hälsar på ja så det var typ normalt. (Nadia)

Jag kom hit med min moster var det..jag kom hit med henne. Jag och min lille bror och lilla syster...(Jim)

Hos farfar, jag bodde där ett eller två år... ensam med honom, och det var typ ett av de bästa åren i mitt liv. Vi har riktigt bra kontakt. (Slawomir)

Relationer till lärare i svenska skolan har varit nära och mer av personlig och öppen karaktär. Som stöd, som Nadia uttryckte, att det fanns en mentor att snacka med och som alltid kunde lyssna. Vasilis uppskattar att läraren ”ser” honom inte bara som elev, utan visar intresse av honom som person.

Jag tror att, nej det är.. det är inte som här i Sverige till exempel mentor i våra länder, att du kommer fram och snackar med henne när du känner att det är nåt dåligt ... eller nånting. Det har vi INTE i våra hemländer. (Nadia)

Vi hade inte det i mitt land att... jag är mycket närmare mina lärare här i skolan än vad jag någonsin var där. Där finns en riktigt stor distans! Det enda jag kunde snacka med mina lärare om var antingen ämnet eller om jag hade några frågor. Det var allt. De visste aldrig vad jag gillade och jag visste aldrig vad de gillar och gör... vi hade inte diskussioner. Inget privat. (Vasilis)

Sara menar att kontakten mellan skolan och familjen var en viktig och avgörande relationell process som jämförelsevis var starkare i hemlandet och mycket motiverande.

För där jag var, där var det ju så speciellt och vi hade uniform och liksom nationalsång på morgonen. Och sen läraren, som vi hade i ettan hon ville vara vår lärare i min klass, så hon lärde oss jättebra! Hon var ju typ som en mamma till alla! Och hon kände typ alla föräldrar också! Hon var kompis med alla föräldrar. Min mamma, liksom kände henne bra. Men annars, det är exakt som här i Sverige, varje lärare har sin egen klass. (Sara)

Regelbundenheter som framkommer är att eleverna kände igen sig i sin skola i hemlandet vad beträffar språk och kultur och väldigt få olikheter förekom i hemlandet. Men variationer från respondenterna förekommer. Som då Jim förklarade att det endast var tillåtet att använda sitt modersmål under skoltid och kunde bestraffas om man använde ett annat språk än engelska under lektionerna.

Man har samma kultur. Det var inget konstigt liksom. Språket det var engelska men vi fick lov att prata vårt egna språk men inte under

skolan, alltså inte under lektionen. Då fick man prata engelska. Så på rasterna pratade du ett annat språk... men på nåt sätt man blir lite straffad av det. (Jim)

Som respondenten beskriver, är han som människa en del av sin miljö, sin kultur och sitt språk. I vissa fall tillåts han inte använda sitt modersmål och därmed tvingas han förneka den kultur han kommer ifrån. Det finns otaliga exempel på samhällen i världen där det varit legitimt att utesluta någons språk eller annan tillhörighet. Även i Sverige finns sådana exempel, som samerna, vilka en gång i tiden förbjöds tala samiska. Vad det gör med dessa människor som vid ett flertal gånger i olika sammanhang utsätts för diskriminering vet vi från historien. Det raderar känslan av jämställdhet och underbygger ett utanförskap som leder till förminskad självkänsla. Att detta senare kommer att påverka elevens skolgång, kan med säkerhet konstateras. Eleven kommer alltid att minnas den förtryckta känslan. Och förmodligen förlora kvaliteter i sitt modersmål på sikt.

## *6.2. Drivkrafter*

Andra frågan som jag önskar få svar på är vilka drivkrafter eleverna har, vad som kan påverka den enskilde individen att studera och hur detta beskrivs. Jag är här intresserad av vad eleven vill uppnå. Det kan vara så att eleven önskar efterlikna en förebild. Eller så rör det sig om påverkan som förväntningar från föräldrar eller någon annan person. Det kan också handla om att eleven drivs av yttre faktorer som belöning eller tvång och hård disciplin, vilket är fallet för flera respondenter, men särskilt tydligt i Tahers fall. Från elevernas berättelser har det framkommit att straff eller belöning varit avgörande drivkrafter från en del skolkulturer i hemländerna. Jag fick ta del av elevernas erfarenheter från tidigare skolmiljö och därmed få kännedom om påverkan genom olika maktstrukturer. Omständigheter som driver eleven till fortsatt lärande av egen kraft eller i högre grad av yttre påverkan är intressanta faktorer.

Läraren var mycket sträng och han slog elever med en pinne. Alla var mycket rädda. När det var rast fick vi stanna i klassrummet och äta något som man tagit med sig. Läraren hade valt ut en klassrepresentant som skulle berätta för läraren, vem som pratat och skriva upp hans namn på tavlan. Han fick också slå sin klasskamrat. När Läraren gick ut sa han till

klassrepresentanten att han skulle ansvara för alla – annars skulle han få stryk om han inte skötte sitt jobb. ( Taher)

Säkert har respondenten känt sig tvingad att lära för annars skulle han bestraffas. Dessutom beskrivs ett maktspel då läraren i sin tur beordrar en elev att vara ställföreträdare för ordningen i rummet samt ger denne mandat att utdela slag mot sina kamrater. Av rädsla för stryk har respondenten försökt att följa skolans regler och att lära sig lektionsinnehållet utantill. I Sverige måste han istället hitta en inre drivkraft som kan föra honom framåt. Respondenterna blir många gånger tvungna att hitta en ny drivkraft och motivator för sina studier. Slawomir som tycker att svenska skolan utmanar eleverna för lite ser inte så många likheter mellan skolkulturerna när han jämför hur det nu är i Sverige:

Det var STOR skillnad här i Sverige! Det var rätt så lätt. Det enda som var svårt var språket. För det är inte så att någon pressar dig att du måste.. lära dig. Det är din egen vilja Om du vill det, så går det om du inte vill då ska du inte lära dig... men det finns ju vissa grejer, om du inte gör det, då ska du inte få betyg.

Sara inleder direkt med att jämföra vilka medel som används i att motivera och uppmuntra elever till skolframgångar i hemlandet. Hennes förväntningar på att få uppskattning efter prestationer, som drivkraft måste ha minskat väsentligt då hon kom till Sverige. Hon talar om ett system med priser eller presenter som sporrar och poängterar vikten av yttre belöning på sin skola i hemlandet:

För de som är lite mer, sticker ut, är mer utmärkande, de får också något (presenter) så då var det också lite mer framåt drivande. (Sara)

Respondenterna redogör för en övergång till att hitta en inre övertygelse och motivation för skola och studier som ska ersätta tidigare yttre belönings- respektive bestraffningspåverkan. Åter igen avslöjas hur avgörande omgivningens påverkan är ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv. Med detta menas att nytt ska läras och ersätta det gamla (Bunar, 2010). Då krävs en ny syn på kunskap och prestation, om att vilja göra sitt bästa för högre måluppfyllelse. Respondenterna upplevde att det fanns nya och för dem relativt otydliga och väldigt breda mål i svensk skola. Flera av deltagarna menar att de har svårt att se en bild av vad framtiden har med sig. I början hade eleverna också svårt att se nyttan av att lära sig svenska för det var så mycket annat också som upptog deras tankar, som oro för att inte lyckas etablera sig i ett



nytt sammanhang. Om språkkunskaper i svenska inte behövs för att eleverna klarar sig med engelska eller med hjälp av andras tolkning, så riskerar de att stanna kvar i sin egen kulturella sfär.

Där fick jag lära mig jättemycket. Det fanns nästan bara svenska elever. Jag fick vara i en grupp och läsa svenska och ibland med klassen. Dom visade mig var man fick lov att gå. Till matsal och andra ställen. Det var roligt. Jag ville visa min skola för alla typ. (Taher)

En väsentlig och föga förvånande faktor som kan ha stor betydelse för elevens fortsatta framsteg och utveckling är de språkkunskaper som på kort tid måste inhämtas men även och kanske ännu viktigare, förefaller faktorer som ses ur socialkonstruktionistiskt perspektiv. Hur eleven lyckas förstå sin omgivning och rådande normer i svenska samhället bidrar till elevens formande av identitet. De respondenter som har aktiviteter på sin fritid och ett socialt umgänge uppmuntrades också att lära sig språket i större utsträckning. Slawomir säger att han har stor glädje och nytta av att spela schack, vilket hjälper honom att tänka i nya banor. Jim menar att han har haft stort stöd av sina fotbollskamrater:

Dom sa att jag lärde mig språket snabbt.  
Så jag var lite... vad ska jag säga.. inte smart men jag var..jag hade tur som lärde mig språket med hjälp av fotboll och hade kompisar som jag kunde prata med på fritiden..och umgås med folk som pratar svenska. Det hjälpte mig skit mycket. Det var i fotbollslaget som det fanns svenskar. (Jim)

Jim avslutar sin intervju med att framhäva målet med att ha nått en viss nivå av framgång genom att säga:

Men det är så att jag vill ändå göra något gott med mitt liv. Till exempel om 20-30 år ska jag kunna ha något att lämna efter mig. (Jim)

I studien synliggörs insikten om språkets roll för att klara sin utbildning och att ta eget ansvar vilket växer med tiden. Ju mer deltagarna fått möjlighet att träna svenska språket och interagera med andra desto bättre går studierna. Samtliga påpekar att det är av betydelse att antalet tillfällen blir många och varierande, i skola, på praktik, sommarjobb och på fritiden. Om en ska betrakta lärandet ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv framställs ofta kritik mot att endast se till kunskap som given och mätbar. Språket är centralt för förståelsen men andra faktorer påverkar också. Hur eleven tvingas tackla olika svårigheter och problem som

hen möter under sin skoltid är något som vidare kan synliggöra behovet av stöd i skolan. Slawomir som anser att han har lätt för att lära, menar att det är viktigt med fritid och vänner också. Då han trivs på fritiden med kompisar, har han även lättare att prestera bättre. Han framhäver att språket hindrat honom att gå kognitivt vidare i snabb takt eftersom som han säger att man måste lära sig det en gång till som man redan kan och på grund av det nya språket så upplever han att han har fått ett förenklat ämnesinnehåll i skolan.

Man förstår inte språket, man sitter i klassrummet och ... till exempel Då man måste... alltså lära sig allt från början...Och det tar ju tid att lära sig ett språk. Och de andra ämnena. Man måste lära sig det en gång till som man kan. Och att man lär sig massa såna lätta grejer för att man ska... förstå språket. Man kan ju inte direkt lära sig såna avancerade grejer för att man förstår inte orden. Då tappar man typ ett eller två år för att lära sig språket.  
(Slawomir)

Att så är fallet bekräftas även i Nilsson Folkes avhandling (2017) då hon talar om en avbruten framtid. Mest framträdande i resultatet av min studie var att drivkrafterna är högst individuella men att elevens omgivning har stark påverkan. För att ytterligare gå vidare med min analys har jag även observerat avvikelser från det övergripande materialet. Framgångsfaktorer som framhövdes mest hos deltagarna var att eleven kämpar med skolan för att inte göra anhöriga besvikna. Trots att det inte finns klart uttalat så har de förväntningar från sin närmaste omgivning att det finns en självklar tillit att ungdomarna ska göra sitt bästa. Härmed behöver föräldrarnas viktiga roll för elevens skolgång synliggöras och en plan för ett gott samarbete med skolan skapas (Bouakaz 2009). Inte minst för att kunna ha rimliga förväntningar på elevens skolresultat. Slawomir skiljer sig här åt från de andra som har svårt att tvinga sig att fördjupa sig i studier för andras skull utan måste hitta en vinst för sin egen skull på sikt. Han betonar att han måste se ett tydligt syfte i varför han ska lära något, känna lust och intresse som drivkraft. För att motiveras att studera och prestera önskar han helst utmaningar, men om möjlighet finns också snabba genvägar för att nå sina mål. För Nadia och Sara som anser att flickor tar studier mer seriöst i skolan, är det också kvinnliga förebilder som betyder mest. Nadia hade en moster hon bodde hos och som såg till att hon fick gå en form av frivillig religiös skola i sitt hemland. Nadia uttrycker tydligt att vissa egenskaper kan kopplas till genustillhörighet. Samtidigt tycker hon att det är orättvist att pojkar tillåts ta stor plats i klassrummet genom att höras och störa andra som vill koncentrera sig.

Killar dom skiter i allt. Dom bara ger upp, alltså dom tycker... Killar.. alltså det är överallt så. Att killar, dom tar allting på skoj. Och dom typ är säkra. Dom har alltså självförtroende, att dom kan klara livet ”no matter what”. Men tjejer, med dom är också så att alltid tjejerna är närmare till familjen, till mamma och pappa och till alla. Så det är därför de får mer råd än killar. Kanske någon ger till sin son ett råd men ändå han lyssnar inte. (Nadia)

Saras förebild är en kvinnlig adjunkt som hon bedömer som framgångsrik lärare på gymnasiet, som berömmar och uppmuntrar henne. Själv känner hon krav på att vara en förebild för småsyskonen och måste föregå med ett gott exempel.

Men här i Sverige, det är lite mer press på mig för att jag är äldst, speciellt för att jag går i gymnasium nu. Det är liksom den vägen de kommer att hamna, efter mig, samma väg... och om jag går liksom... om jag tar fel väg, eller inte så bra, då kommer de också att hamna efter mig. Du vet små syskon brukar alltid göra som storasyster. (Sara)

Framför allt Sara tycks enligt min tolkning, marginaliserad av det faktum att hon är flicka och äldst i familjen, något som begränsar hennes handlingar och styr hennes val genom de normer som råder. Hon anser också att hon måste bevisa mer för att hon är flicka. Hennes drivkraft är att prestera inför syskon och anhöriga och har en flitighetsmotivator. En inre drivkraft krävs för att eleven ska orka fortsätta kämpa vidare, menar jag även om det inte är ensamt avgörande för hur det senare går i livet. Nadia förklarar ändå så här:

Vad som har drivit mig mest för att lyckas?

- jag själv! Jag säger hela tiden till mig själv att jag måste kämpa. (Nadia)

Tahers skildring visade något annat, nämligen att hans återvändande besök i hemlandet för att besöka sin mamma och lillasyster gjorde honom ännu mer motiverad att stanna och satsa på sin framtid i Sverige. Flertalet av respondenterna anger även som skäl att de ska bli klara med en utbildning för att kunna få ett arbete och hjälpa sina anhöriga ekonomiskt. En som jag tolkar det, är vanligt förekommande kulturell ansvarsfördelning. Sett ur ett socialkonstruktionistiskt perspektiv (Berger & Luckman, 1966) blir förståelsen av berättelserna kontextuellt beroende och inte någon direkt sanning. Enligt min tolkning förstår jag det som att då Sara kom till Spegelskolan gör hon en upptäckt av det annorlunda och nya och försöker att förstå koder och språk för att ingå i ett sammanhang. Hon söker i första hand

det bekanta för att sedan avlägsna sig det och istället sträva efter att ingå i en ny omgivning. Jag drar här en parallell till (Skowronski 2013) som talar om individens behov av att tillhöra en grupp av likasinnade som identifikationsfaktor. Att det finns skillnader i status och för att tillhöra starkast rådande grupp antas samma sociala fasader. Sara för ett intressant resonemang om språkandvändning och sin egen roll. Från början väljer Sara att hitta kamrater med samma modersmål men sedan önskar hon träna mer svenska. Språkliga gemenskaper kan ha fördelar men kan också ha nackdelar genom att då exkluderas ur majoritetsgruppen.

Hon uttrycker att hon kan svara på lärarens frågor men vågar inte av rädsla för att inte passa in eller att hon ska uppfattas som avvikande. Skowronski (2013) skriver om elever med annat förstaspråk än svenska som känner skam inför sitt språkbruk och är rädda för att bli exkluderade. I synnerhet som tonåring som inte talar standardsvenska, blir Sara här stigmatiserad och försöker att dölja sitt, som hon ser det, tillkortakommande genom att avstå från att svara inför klassen.

De skrattade åt mig och retade mig för att jag talade dålig svenska. det var araber men de var födda i Sverige. (Sara)

Ovanstående får betraktas som ett tydligt tecken på Skowronskis (2013) definition av andrafiering. Att Sara betraktas stå i lägre rang än sina jämnåriga kamrater som har samma bakgrund som hon själv men som rangordnar varandra hierarkiskt. I sin studie beskriver Huitfeldt (2015) de viktigaste faktorerna för att känna trygghet och gemenskap i skolan, nämligen att det finns en möjlighet att lära och att få känna sig bekräftad av både lärare och klasskamrater. En avgörande skiljelinje från övriga respondenter går att hitta från intervjun med Taher, som är ensamkommande. Han är den som har mest negativa erfarenheter från sin skoltid. Han beskriver enbart svårigheter med sin skolgång i hemlandet, att det var lång väg till skolan över snöiga berg, slag från lärare och andra skolbarn och en mamma som var ovetande om att han oftast skolkade för att slippa skolan. I hans redogörelse om sin traumatiska flykt från hemlandet, finns det för ett barn på tolv år, förhållanden som är omänskligt farliga och otaliga svåra hinder på vägen. Händelser och situationer som har påverkat honom som människa för resten av livet och som får konsekvenser för hans skolgång i Sverige. Själv säger han att han var helt ovetande om vad det skulle innebära då han tog beslutet att följa efter sin äldre bror.

Jag fattade ingenting. Jag visste inte hur det skulle bli. Jag trodde nog bara att jag skulle resa och sen komma tillbaka efter ett litet tag. (Taher)

Vilket han i själva verket även gjorde, men fem år senare, då han besökte hemlandet efter att han hade uppehållstillstånd i Sverige. I sin nuvarande livssituation ser jag en förhoppning om framtiden hos respondenterna. Slawomir säger:

Ja och sen ska jag kanske utbilda mig vidare.. kanske till militär eller polis, det får vi se för det är inte säkert nu.( Slawomir)

Jim satsar på fotbollen men utbildar sig också till elektriker på ett yrkesgymnasium. Vasilis satsar på en utbildning som ljudtekniker. Sara är inställd på högre studier och har ett slutgiltigt mål med sina naturvetenskapliga studier. Hon vill bli läkare. Nadia kombinerar gymnasiestudier med att arbeta i affär och på café. Men en av respondenterna förklarar avslutningsvis ett tydligt mål med sin utbildning och berättar:

Jag måste först ta studenten. När jag har tagit studenten så har jag min examen i min hand och var som helst kan jag visa den och får någonstans... i verkstan får jag jobba. Har jag inte den så är det onödigt att jag går i gymnasiet. (Taher)

### *6.3. Möjligheter / hinder*

Tredje och sista frågan är vilka möjligheter eller hinder som jag kan urskilja och att jag efter berättelserna analyserar vad som kan ha påverkat elevens senare val av utbildning.

Att elever ges möjlighet genom rätt förutsättningar för att lära, är grundläggande för att nå resultat. Språkinläring är en social process och eleverna behöver få rikliga tillfällen att träffa andra och ingå i ett sammanhang där språket tränas. Jag tänker att det behövs mer än enbart ett tydligt mål för att eleven ska motiveras att lära, utan också trygghet och en känsla av att accepteras i nya grupper.

Ur socialkonstruktionistisk perspektiv, bör elever i socialiseringsprocessen, som jag ser det, få möjlighet att lättare tolka nya skolans struktur för att det inte ska kollidera med tidigare erfarenheter. Respondenten säger uttryckligen att hon har behov av trygghet för att kunna landa i nya skolmiljön. De svåra markanta skillnaderna i övergångarna kan överlappas med

stöd i undervisning som liknar de eleven fick på mottagningsskolan. Respondenten tar även upp intressanta och subtila hinder för inkludering som inte enbart är av språklig karaktär.

Att följa vissa normer för att inte avvika från övriga i gruppen kan ha avgörande betydelse för upplevelsen av att vara inkluderad. Sara känner sig avvikande och tog upp sådana faktorer som att inte känna till brukliga jargonger bland de nya kamraterna. Nyanlända elever beskriver att de ofta lever parallella skolliv, det vill säga när känslan av att vara exkluderad infinner sig ( Nilsson Folke, 2017). Detta tänker jag, bör ligga till grund för att förespråka en tid av introduktion, där eleven kan känna gemenskap och trygghet genom att successivt socialiseras i nya skolsystemet. Risken är om det endast existerar en svensk och enspråkig norm i klassen och elevens bakgrund ej ses som en resurs, att eleven upplever sig som avvikande (Skowronski 2013).

På Rosengrensskolan, jag missförstod dagen och jag grät! Och jag ville tillbaka till Spegelskolan! För på Spegelskolan kunde vi alla tala svenska du vet. Långsamt, tydligt, med hjälp? och där på andra skolan var det , var inte så nej. Utan alla kunde tala, inte långsamt, alla pratade jättesnabbt! och jag åh!!! Nej!!! Alla där!? Jag kände ju ingen! Och det var så konstigt jämfört med Spegelskolan, så jag bara nej, jag vill gå tillbaka till Spegelskolan!

En stor fördel finns för de respondenter som redan lärt sig ett andra språk, som exempelvis engelska, dels kan de kommunicera i ett direkt skede och göra sig förstådda i Sverige, dels har de lättare för att lära ytterligare ett tredje språk. Det blir ännu svårare för de som inte har någon som talar samma modersmål på skolan. I intervjun med Sara, kom det fram att elever sällan får möjlighet att interagera med svensktalande. Detta gällde framför allt på mottagningsskolan där de bara hade möjlighet att tala svenska med läraren eller med kamrater som inte hade samma modersmål. Sara uttryckte att hon ville byta grupp:

Det var också Samira som kom efter och vi började prata arabiska, hon var i röda gruppen med läraren Muna men jag sa jag vill ha rosa gruppen nu! Där ingen talar arabiska! (Sara)

Jag reflekterar över vad Sara menar när hon säger att hon vill använda svenskan mer i skolan än sitt modersmål arabiska. Det tolkar jag som att hon har insikt om att dra fördel av de tillfällen hon kan för att lära sig svenska. Hon inser att hon måste ta vara på de få tillfällen

hon har av att praktisera språket. En av deltagarna menar att en måste själv se till att göra rätt val i livet genom att säga:

Jag måste själv fatta beslut om vad som är bra och vad som är dåligt”. Om jag pressar min lillebror kanske det blir för mycket. Jag måste låta honom ha sin egen tid att tänka efter... även om jag vill, för människor lär sig inte utan misstag. Det känns bättre att lära sig av sig själv och inte göra om samma igen än att man är tvingad och man vet inte vad som är rätt eller fel. Det kan hända, ibland misslyckas man och ibland lyckas man men man får ta det som kommer. (Jim)

Här tolkar jag att respondenten drar sina egna slutsatser och reflekterar över sitt misstag av gymnasieval och sin satsning på idrottsgymnasium med teoretiska studier i samhällsvetenskap. Ett val som fick omprioriteras och som ledde till en yrkesinriktad utbildning inom el med fotbollssatsningen efter skoltid istället. Han förklarade att han inte visste och inte kunde föreställa sig hur det skulle bli. Därför var han tvungen att själv få lära sig av erfarenhet. Det finns incitament för att nyanlända som grupp inte har samma inflytande och resurser (Bouakaz & Bunar, 2015) vilket skulle kunna tyda på ett behov av individuell rådgivning inför gymnasievalet behöver utökas i större utsträckning. Gymnasievalet är svårt för de flesta ungdomar men särskilt för nyanlända som måste sätta sig in i ett helt nytt och annorlunda skolsystem, som Taher uttrycker det:

Jag fick inte alla betyg i 9:an men jag fick så bra så att jag kunde börja på fordonsprogrammet på gymnasium. Jag visste ingenting om gymnasium och att välja program. Det var så svårt att förstå. (Taher)

Och Nadia som efter att ha varit på praktik, därefter helt valde om till annan inriktning. Det är oerhört viktigt att elever får möjlighet att komma ut i samhället och praktisera och få yrkeserfarenhet för att bilda sig en uppfattning och därefter ha en möjlighet att välja utbildning.

På gymnasiet, jag klarade inte praktiken... det var då jag fattade att det var inget jobb för mig. Jag var på äldreboende och vi skulle typ gå på toaletten med dom och tvätta... duscha och så. Det klarade jag inte. (Nadia)

Eleverna gör också olika val på vägen. Varje val eller riktning som eleven tar, kommer sannolikt att påverka vilka möjligheter de får senare i livet.

Jag ville bli, jag vill fortfarande bli ljudtekniker, att syssla med ljud på nåt vis. Och jag hade kunnat ta Natur, kanske till och med Bild & Form, det funkar också jättebra. Men man kan ta Media om man är lite mer artistisk. Form & Data det funkar också men jag tog den svåraste vägen med Teknik för jag visste inte vad det var. Där det finns matte 4 och 5, fysik, Nu har det blivit så att jag har vänjt mig vid tråkiga ämnen. Det är inte kul men jag ska klara det. (Vasilis)

Det är tydligt att Vasilis och Sara uppfattar sig själv som handlingskraftiga och målmedvetna. De vill bevisa att de har kontroll, kan välja och fatta rätt beslut. Vidare var det intressant att höra hur Vasilis och Sara har tagit strategiska beslut som de ser det, för att hinna få högre betyg i övriga ämnen på gymnasiet genom att välja bort fortsatt undervisning i modernmålet.

Det finns inte plats för det och jag har redan A i modersmål. (Sara)

Hon förstår nu också hur viktig del det är att kunna språket, vilket hon aldrig behövde oroa sig för i hemlandet. För att få högt betyg i ämnet bild i årskurs 9 krävdes av henne att förutom att kunna visa sin goda kreativa sida även att producera texter på svenska, vilket tog mycket tid och kraft. Nu satsar hon även på engelskan. För att öva språket skriver hon dagligen engelska texter till en bok. Hon är en ambitiös elev som läser utökad studiekurs på gymnasiet som alltid studerar, på kvällar, helger och lov. Respondenten får göra vissa val och uppoffringar som när hon tänker att hon ska vinna mer tid på gymnasium genom att välja bort undervisning i modernmål för att istället lägga all kraft på svenska och engelska. Vasilis gör likadant. Även han väljer bort modersmålet.

Jag hade modersmål bara i 9:an efter jag började gymnasiet slutade jag för ... det blev mycket För jag hade många ämnen i skolan...

På nya skolan klarade jag nationella proven och fick betyg i svenska också...det är snabbt! På bara 2 år! (Vasilis)

Människor påverkas av sin omgivning, tolkar och på olika vis anpassar sig för att inkluderas i majoritetssamhället. Att få behålla sitt modersmål är en demokratisk rättighet och en av möjligheterna för elever att förstå inte bara sitt eget språk och kultur utan andra också. Jag



ställer mig frågande till elevens möjligheter att lära, vilka förutsättningar som finns och om eleverna har fått information om vad bortvalet av modersmålsundervisningen kan få för konsekvenser på sikt. Genom att även fortsättningsvis utveckla en god grund i sitt första språk kan eleven ha lättare för att lära ett andra språk.

Möjligheterna att lyckas beror inte enbart på hur mycket eleven orkar kämpa med sina studier. Flera av eleverna har sannolikt fått insikt i att det finns hjälp och stöd att få i skolan och att det är avgörande att göra rätt val i livet, vad beträffar yrkesval och att slutföra sina gymnasiestudier. Nadia och Jim har gjort ett omval och bytt gymnasieprogram efter att ha upptäckt att det första var fel för dem. Vasilis upptäckte att han valt en svårare inriktning än vad som nödvändigt för sitt framtida yrke. Behovet av information och individuell rådgivning via SYV är stort bland ungdomar och i synnerhet bland nyanlända. Uppdraget med att informera om gymnasiet behöver förstärkas i högre grad för nyanlända med studiebesök, och ett tätt samarbete med undervisande lärare och studiehandledare. Att inkluderas i ett skolsystem som eleven inte förstår leder, sett ur ett bristperspektiv (Barmark et al., 2016) till ett utanförskap. Vasilis väljer ändå att se ljuset på framtiden och trots ett felval på gymnasiet ser han med tillförsikt fram emot att bli vuxen:

Jag vill veta hur det känns att börja... alla säger att ditt liv ska börja när du slutar gymnasiet. Det blir 100% upp till dig vad du ska göra varje morgon sen. Vill du gå och jobba? Vad vill du plugga? Det blir 100% upp till dig. Men ingen tvingar dig, ingen har det här -vad är din plan? Ingen kommer att mejla dig alltså mejla dig på ett sätt som, varför är du inte i skolan? (Vasilis)

Min studie visar att lärande påverkas av andra faktorer än enbart elevens egen vilja att lyckas. Elevens bakgrund som främst borde vara en tillgång, kan vara ett hinder, beroende på klass, etnicitet, genus, ålder och utbildning (Skowronski, 2013). Tidigare erfarenheter och vilka förutsättningar eleven får, kan också utgöra hinder för fortsatta studier. Det räcker inte att elever själva kämpar för att nå goda studieresultat. Det finns en tydlig koppling till elevens socioekonomiska livssituation och föräldrarnas bakgrund som inverkar på elevens möjlighet att lära och socialiseras i samhället. Flera av respondenterna har flytt eller tvingats leva under svåra omständigheter av olika grad. Flera har levt långa perioder av ovisshet om de får stanna i Sverige eller ej, vilket får problematiska konsekvenser. Hälsoskäl som oro, depression och ångest kan hindra motivationen och fungerar som en barriär för inläring. Tidigare

skolerfarenheter kan också ha sänkt självförtroendet eller tvärtom och för att därefter uppleva stora skillnader i skolkulturerna som hinder.

En möjlighet att lära sig svenska språket, som jag ser av min studie är att det finns rika tillfällen att praktisera svenskan. Som fallet där respondenten beskriver gemenskapen med kamraterna i fotbollsklubben. Ett hinder som beskrivs är framför allt övergångar i olika skolformer, vilket stämmer väl med i Nilsson Folkes avhandling (2017). Trots att eleverna har fått en introduktion i svenska och grundskolans alla ämnen på Spegelskolan, blir undervisning och skolmiljö markanta hinder för dem ute i ordinarie skola.

Respondenterna uttrycker att stödet minskat avsevärt och att kraven samtidigt höjs och studietakten här är snabbare. Utöver detta måste de dessutom konkurrera med nya skolkamrater, varav de flesta av dessa har ett stort försprång. Starkast stöd finner eleverna hos mottagningen som Spegelskolan. Där erbjuds individuellt anpassad undervisning och hjälp från elevhälsoteam och tät tillgång till studiehandledning på modersmålet. En varm gemenskap i en miljö med likasinnade, vilket ger trygghet skildras också. Dessa kan vara viktiga faktorer eftersom de upplever den första tiden som en slags period av att befinna sig i ett ”Ingenmansland” innan de har lyckats landa och förstå de nya villkoren i Sverige.

Som jag ser det, måste acklimatiseringen få ta tid och är svår att påskynda i allt för hög grad även om en önskan om ett snabbspår in i svensk skola och samhälle finns. Men det är en komplex situation att finna sig till rätta i ett nytt land i synnerhet i sårbara ungdomsår. Beslut som de inte kan påverka ska tas av vuxna i omgivningen och från olika myndigheter. I tonåren söker ungdomar efter att få tillhöra en gemenskap i högre grad och ska utöver det behöva skapa en ny identitet i en annorlunda kultur.

Nilsson Folke (2017) skriver att analyser av elevernas levda erfarenheter utifrån ett fenomenologiskt och narrativt perspektiv, även visar på existentiella och emotionella dimensioner av en avbruten dåtid. Tydliga drag av det syns också i denna studie. Exempelvis uttalade Sara i min intervju att hon kände frustration av att inte längre vara den duktiga elev hon en gång var i hemlandet. Hon saknade känslan av att vara premierad för sina framgångar och upplevde att hon avancerade i för långsam takt kunskapsmässigt. Samtliga elever som ingår i denna studie talade om en slags förlorad identitet och att de sökt att finna nya roller i livet i Sverige. Man anar också en hög grad av stress för att parallellt med att lära sig det nya

språket också hinna inhämta jämnåriga, icke nyanlända elevers försprång beträffande ämneskunskaper.

Och jag kände att jag var själv, Sen alla där var blonda och jag då? Nej! Så liksom. Alla pratade svenska, Jag var i en sån grupp så att de som behövde lite mer förklarat till dem. Vi hade en lärare, han tog oss till lektion och försökte förklara för oss, Sen efter en period... jag jobbade upp snabbt så... jag fick gå tillbaka till stora gruppen till klassrummet, men de *andra* eleverna fortsatte med hjälp. Men det sämsta var att jag kunde svaret men vågade inte! För min svenska! (Sara)

Trots att Sara vet svaret väljer hon att vara tyst. Hon skäms över sin svenska och känner frustration över sin situation. Oavsett skolbakgrund så förmedlar deltagarna att de har haft höga förväntningar på framgångar och skolkarriär. Dock har de tvingats inse att tiden för att lära sig ett språk varit svår att påskynda. Nilsson Folke (2017) talar här om en uppskjuten framtid. Denna fördröjning beror på flera faktorer, så väl individuella förutsättningar som otydliga och ineffektiva strukturella villkor.

När eleverna gick på Spegelskolan under läsåret 2012-2013 var kartläggning av tidigare kunskaper endast en rekommendation. Sedan 2016 har dock detta blivit ett lagstadgat krav och att Skolverkets material ska användas. Spegelskolan använde emellertid i ett tidigt skede, i väntan på Skolverkets material skulle bli klart, en egen liknande kartläggning för bedömning i respektive ämne. Ambitionerna att ta tillvara på elevernas språkliga och ämnesmässiga erfarenheter var höga och under första skolåret som Spegelskolan existerade, ingick eleven i olika grupper i varje ämne anpassad efter nivå på förkunskaper. Skolan försåg därmed den enskilde eleven ett individuellt anpassat schema att följa för att överbygga gapet mellan just nutid och dåtid. Vinsten av denna grad av anpassning till varje elev i Spegelskolans förberedande verksamhet var att flera av eleverna kunde nå målen för betyg i ett tidigt skede vilket gynnade dem i den fortsatta skolgången och förhindrade en fördröjning av inkluderingsprocessen i ordinarie skolform. Bristen och svårigheten i detta progressiva system för både elev och undervisande lärare var av mer organisatorisk karaktär. Eftersom eleven tillhörde allt för många olika undervisningsgrupper i de olika ämnena, kunde en saknad av trygghet, kontinuitet och känsla av sammanhang märkas av. En annan var att klassmentorn i vissa fall kunde ha ytterst liten kontakt med vissa av sina elever som hen inte undervisade i särskilt stor utsträckning.

## 7. Diskussion

Studiens syfte var att utifrån nyanlända elevers perspektiv och berättelser, finna framgångsfaktorer i skolan.

I min studie har jag låtit eleverna själva få berätta om sin skolgång då jag har intervjuat sex elever. De frågeställningar jag har utgått ifrån ligger till grund för resultatdiskussionen. I denna tolkas resultaten och förklaras med hjälp av narrativ teori och tidigare forskning. Därefter följer en metoddiskussion och till sist slutsatser samt tankar om framtida forskning.

### 7.1 Resultatdiskussion

Från resultatet av studien redovisar jag nedan de slutsatser som dras, utifrån mina tre frågeställningar:

- Vilka vändpunkter kan urskiljas och hur betydelsefulla är dessa för elevernas fortsatta skolgång?
  - Vilka drivkrafter kan eleverna själva se att de har och hur visar dessa sig?
  - Vilka möjligheter/hinder för elevernas fortsatta skolgång kommer fram i berättelserna?
1. Vändpunkter som haft betydelse för elevernas skolgång är av skiftande karaktär. De kan sammanfattningsvis delas in i former av separationer, relationer och strukturer. När eleverna berättar om flytten till Sverige och det uppbrott som denna medför, har de också tvingats avbryta sina liv som Nilsson Folke påpekar (2017). Det berättas om svåra avsked från anhöriga och vänner i deras direkta närhet men också om separationer från invanda mönster i form av vardagliga sociala handlingar. Att lämna det bekanta och möta det nya medför stora påfrestningar i elevens identitetsformering (Benhabib, 2002). Skowronski (2013) talar om ett utanförskap då eleven inte ingår i ett begripligt sammanhang och inte längre ingår i en självklar gemenskap.

Flera nya relationer ska byggas upp och eleverna vittnar om att dessa innehåller också nya separationer. Respondenterna som var i högstadieålder då de kom till Sverige får under sin skoltid erfar att många nya avsked tas mellan de olika instanser som eleven går igenom, från mottagningsskola till ordinarie skola med olika grupperingar. I berättelserna framkom att de ofta sökte sig till kamrater från samma språkgrupp för att kunna kommunicera och känna

gemenskap. Att lärarna har stor betydelse för tryggheten hos eleverna och för att förstå nya strukturer i skolmiljön är något som påpekas från eleverna.

I svenska skolan möter eleverna nya strukturer som känns främmande. Det råder stor otydlighet över vilka som har makten. Från början upplever de lärarna som snälla för att sedan irriteras över att kamrater som stör ordningen kan fortsätta utan att det får några synliga konsekvenser. Eleverna förväntas att ta eget ansvar för sin inläring och blir därmed tvungna att hitta nya drivkrafter och motivatorer än att enbart prestera efter lärarens direktiv. En annan vändpunkt är kunskapssynen enligt svenska läroplanen. Demokratiska värden är inte någon självklarhet för flera av respondenterna. Al-Badawi (1998) understryker den psykologiska betydelsen av att möta en ny kultur. I berättelserna beklagar flera av eleverna över att deras tidigare kunskaper inte anses värdefulla i svenska skolan. En framgångsfaktor vore möjlig om skolan förmådde att synliggöra och lyfta dessa kunskaper. Tack vare sin kulturella bakgrund har eleverna andra referensramar som kan tillföra nya perspektiv i klassrummet. Då mänskliga rättigheter och demokratiska strukturer inte är vanligt förekommande för många av eleverna har de erfarenheter som kan leda till givande diskussioner och jämförelser i klassrummet. Benhabib (2002) menar att förväntningar påverkar prestationer i hög grad och då måste elevers erfarenhet få inkluderas i undervisningen

2. Drivkrafter som eleverna motiveras av för att uppnå sina mål visar sig främst i koncentrerade termer av förväntningar, föredömlighet och socialisering. Respondenterna vittnar om uttalade förväntningar från föräldrarna. Det finns en förhoppning om att deras barn ska lyckas med sina studier som upplevs som självklar hos eleven och ingenting som går att ifrågasätta. I intervjuerna berättar eleverna om ett driv för att lyckas för att motsvara sina föräldrars höga förväntningar och inte göra dem besvikna. En inre drivkraft, en ambition och vilja att lära finns hos eleverna själva och positiva förväntningar på framtiden. För att klara av studierna behöver de hitta strategier och få stöttning.

Några av eleverna som har syskon beskriver att de måste vara ett föredöme för de yngre och axla rollen som den som ska visa vägen för hur man lyckas i livet.

Genom sina positiva och negativa erfarenheter önskar de förhindra misslyckanden hos andra i familjen. Flickorna har större krav på sig att prestera och drivs av positiva kvinnliga förebilder men också av förväntningar från andra i omgivningen. Föräldrars förväntningar

behöver korrelera med de möjligheter och begränsningar som existerar för den nyanlända eleven menar Benhabib (1992).

Utifrån kommentarer från respondenterna kan jag förstå det som att det finns en strävan och längtan efter att livet ska bli lättare efter att eleven acklimatiserat sig. Det finns en önskan att inbegripas i en gemenskap och att inkluderas i en grupp där en kan förstå vad som förväntas av eleven. Väl medvetna om sina tillkortakommanden i och med språkliga hinder, utvecklar eleverna flera strategier för att nå sina mål. De formulerar också vad de inte vill åstadkomma. Det är viktigt att framstå som någon som vet och kan, att förstå koder och att inte tappa ansiktet. Eleverna uttalade tydligt att de hade ett mål med sitt liv genom att vara en del av samhället och kunna försörja sig. Ju mer eleven utvecklas i sitt lärande desto mer stärks elevens självbild. Skowronski (2013) förklarar att det är ett villkor för att inte uppfattas som avvikande eller känna skam och annorlundahet. När eleven bemöts med respekt för sin personliga kompetens minskar koncentrationen på enbart bristerna och eleven kan se framåt.

### 3. Möjligheter eller hinder som påverkar skolgång kan kategoriseras i följande konklusioner; språk, information samt bakgrund

Den språkliga nivån hindrar eleverna från att få kognitivt utmanande uppgifter och sänker elevens självbild. Språk och identitet hänger starkt samman och tron på sig själv minskar om eleven sällan tillåts att formulera sina reflektioner. Elevens alla språk måste få användas som en resurs och uppmuntras i lärandet. Modersmålet kan vara ett viktigt tankeverktyg för att inte tysta dessa elever, detta kommer tydligt fram i Axelssons (2015) studie.

Om eleven inte får information och förståelse för skolsystemet och vad som krävs i olika sammanhang riskerar hen att exkluderas och inte få samma möjligheter att göra lämpliga val för studie och yrkesval i framtiden. Eleverna hindras av omvägar för att nå sina mål eftersom informationen inte når fram till eleven. Svensk skola har ett uppdrag för likvärdigheten att erbjuda kompensatoriska åtgärder så att alla kan lyckas i skolan.

Skowronski (2013) talar i sin studie om elevens bakgrund som betraktas som avvikande. Kulturell och socioekonomisk bakgrund spelar roll för elevens möjligheter att inkluderas i skolan. Enligt Kamali (2005) tas inte tillräcklig hänsyn till elevernas bakgrund när skolan organiserar sin undervisning. Elevernas behov av stöttning borde styra mer av denna och fler möjligheter att kunna visa tidigare kunskaper borde ges. Det ställer höga krav på läraren som

inte ska stå ensam med ansvaret utan få fortbildning och pedagogisk rådgivning från en engagerad och kompetent skolledning. Genom att skapa goda relationer och med konstruktiv stöttning kan skolan förhindra personliga misslyckanden som leder till att eleven ger upp. Då krävs av pedagoger, ett tålmodigt i flexibla elevgrupper.

Genom att lyssna till berättelserna kan konstateras att då elevernas tidigare kunskaper, erfarenheter och modersmål tas tillvara och används som resurs i ett tidigt stadium, gynnas deras fortsatta skolkarriär. Trygg miljö, språkligt stöd i modersmål är viktiga förutsättningar för att elever ska utveckla sina språkkunskaper i svenska parallellt med andra ämnen. Kritiska röster höjdes angående övergångar till ordinarie skolsystem, vilket visar att det framför allt är här som förbättringar och organisatoriska satsningar behövs. Skolspråket ställer höga krav på elevens språkförmåga. Därför måste ämneslärarna också förstå språkets roll för att eleven ska kunna inhämta nya kunskaper. Ett didaktiskt stöd med språkutveckling i fokus utan att sänka kraven och förenkla innehållet i undervisningen för mycket, krävs om eleven inte ska tappa lusten att lära (Hajer, 2013).

## *7.2. Metoddiskussion*

Narrativa metoder har med tiden allt mer accepterats som vetenskap och upphört vara en marginaliserad form av kunskap. Den litterära traditionen har varit kritisk mot den muntliga. Men den moderna västvärlden utmanades att ta de marginaliserades röster på allvar (Johansson, 2005). Samtidigt har jag som författare av en studie, ansvaret att inte förmedla nya förtryckande metaberättelser eller att sanningshalten undermineras.

I min studie ger jag ett antal nyanlända elever möjlighet att göra sina röster hörda. Genom att delge sina livsberättelser om hur de ser på sin skolgång fångas erfarenheter upp direkt från berörda. Information som lätt skulle gå förlorad utan denna studie. Eftersom intervjusamtalet är en social situation medföljer även intressant information om elevernas erfarenheter. Det framkom i kommunikationen hur hen upplevt skolan genom tonfall, gester och minspel. Med narrativ metod i form av livsberättelser kan jag också komma åt viktig och subtil information, då det inte ställs några direkta intervjufrågor utan respondenten får berätta fritt och öppet. Med i förväg avgränsade frågor eller en enkät med förutbestämda svarsalternativ ges inte samma möjlighet att komma åt dessa personers verklighet.

Genom denna studie har jag fått ovärderlig information från sex respondenter som berättat för mig om sina liv och den resa de gjort som unga människor under väldigt viktiga och sårbara år i livet. Jag är djupt imponerad och överraskad av den drivkraft som finns hos var och en av dessa trots alla svårigheter på vägen. Jag är också oerhört tacksam för att jag så generöst har fått ta del av deras historier. Jag vill lyfta fram den kunskapsprocess som skett under arbetets gång med dessa oförglömliga och intressanta möten med eleverna under intervjuerna. Att samla alla intryck och data har för mig varit ett långt och emellanåt mödosamt arbete och det är som Augustsson (2012) beskriver, det vetenskapliga skrivandet är en utvecklingsprocess.

Just metoden jag valt bjöd på oförutsägbar information. Alla förberedelser med inläsning av litteratur och att sedan få till en samlad analys, var en intellektuellt och tidsmässigt krävande utmaning. Så här i efterhand har det varit spännande att få reflektera och analysera över nyanländas situation och en otroligt givande erfarenhet då jag fått många viktiga lärdomar att ta med i framtiden som lärare och människa. Genom att ta del av andras berättelser får jag flera viktiga insikter, inte minst att förstå min egen icke ännu berättade livshistoria.

### *7.3. Slutsatser och behov av framtida forskning*

Hattie (2009) rangordnar inte mindre än 138 framgångsfaktorer, indelade i olika fält. Hans syfte med denna omfattande studie är att förmedla positiva faktorer för att kunna synliggöra vad som kan påverka elevers studieresultat. Högst rangordnas läraren och undervisningen som framgångsfaktorer. Han talar om lärarens expertis och möjligheter att använda stöttning och hjälpmedel i undervisningen, som en viktig faktor till framgång. Tillvägagångssätten må vara olika, men ambitionen och utmaningen densamma. Just att framhäva kompetenta lärares betydelse för en större måluppfyllelse pekar på en relationell synvinkel.

Jag ser andra mer indirekta framgångsfaktorer i min studie med hjälp av narrativ teori och ett socialkonstruktivistiskt perspektiv, som även innefattar socialiseringsprocessen i skolmiljö.

För flera av eleverna är redan den fysiska miljön i skolan främmande. Därtill kommer sociala koder, en demokratisk värdegrund och ett nytt synsätt på kunskap som ska läras in. Att organisation och undervisning för nyanlända fungerar väl, är helt avgörande för elevernas möjligheter att närma sig det svenska samhället i framtiden.

Att lyssna till nyanlända ungdomar och deras upplevelser är ett sätt att hjälpa dem på vägen ut i vuxenlivet med vidare studier, arbete och en rikare fritid. Därför är det så viktigt att lyssna



till deras egna berättelser för då går det att förstå deras upplevelser och bakgrund på ett annat plan. Deras berättelser visar också på en otrolig anpassningsförmåga, flexibilitet och stark vilja att trots svåra hinder, försöka att göra något bra av livet.

Efter analys och tolkning av elevernas berättelser kan jag se att det finns ett stort behov av samverkan mellan olika professioner. Jag vill särskilt betona aktiviteter utöver undervisning som kan ha positiva effekter. Skolan bör inte ses som isolerad, i ett vakuum från omgivande samhälle. Att elever får möjlighet att interagera med andra, även utanför mottagningskolan kan inte minst underlätta skolövergångar väsentligt och vara avgörande för hur det ska gå senare för eleven. I berättelserna framkom att elever med fritidsintressen eller kontakter utanför skolan fick möjlighet att utveckla svenska språket med andra också, istället för bara med sin lärare eller sina nyanlända klasskamrater på mottagningskolan. Här kan skolan utöka sin roll. Att erbjuda elever fler studiebesök och att introduceras i föreningslivet, skulle kunna vara ett sätt att knyta nya kontakter och bryta isoleringen. Därmed kan jag se att det är viktigt med fler kvalitativa studier som komplement till Hatties (2009) kvantitativa studie som bygger på över 80 miljoner deltagare. Hatties syfte var också att hans studie vidare skulle kompletteras med kvalitativ forskning för att tillföra fler intressanta variabler.

Sammanfattningsvis kan nämnas att vad som framkommit av min studie stämmer väl överens med de framgångsfaktorer som sammanställts från Skolverket och Skolinspektionen. Inom svensk forskning om utbildning för nyanlända elever och elever med annat modersmål än svenska har en rad faktorer visat påtagliga positiva konsekvenser (Skolverket, 2016). För att ta hänsyn till elevens förutsättningar krävs en del insatser:

Samverkan med hemmet är viktigt för att elev och familj ska känna delaktighet och förstå det svenska skolsystemet. En holistisk kunskapssyn krävs eftersom nyanlända elever ofta lider av PTSD (post traumatisk stress syndrom) efter att ha genomgått svåra separationer och ett behov av en fristad i skolan så att pedagoger inför rutiner och värnar om den enskildes trygghet och hälsa tillsammans med ett kunnigt elevhälsoteam. Modersmålsundervisning är en viktig identitetsstärkande faktor för nyanlända elever, de behöver också studiehjälpen på sitt starkaste skolspråk för att bygga vidare med tidigare kunskaper. Ett interkulturellt förhållningssätt från skolans pedagoger i en miljö där olikheter av kultur, religion och bakgrund respekteras samt att personalen i elevens närmaste omgivning kan ge ett socioemotionellt stöd, har kunskaper och erfarenheter av att vara lyhörda för orossignaler från eleverna. Och slutligen en bekräftelse på att ett mottagande och en introduktion bör erbjudas

som bygger på en verksamhet med samsyn, samverkan och flexibilitet med elevens bästa i fokus.

Att tolka berättelser inom ett specifikt sammanhang kan tillföra och lära oss mycket. Mishler (1997) hävdar att vi är skapare av våra berättelser. Jag vill gå ytterligare längre med att påstå att jag som författare och även andra läsare av slutprodukten är skapare genom hur vi tolkar materialet. Berättelser kan vara en av källorna till kunskap om människors verklighet. En komplettering till denna studie skulle kunna utgöras av observationer och kvantitativa metoder som enkäter. Studien skulle i så fall inte vara densamma. Istället kan den i sin nuvarande form ses som ett bidrag till vidare forskning och förhoppningsvis väcka intresse för att få fler resultat som berör nyanländas skolframgångar.

En nyttig lärdom är att jag genom min undersökning har fått presentera värdefulla erfarenheter och värderingar och förklara en del av problematiken av nyanländas lärande. Förhoppningsvis kan det bidra att hjälpa fler ungdomar att använda den egna kunskapen för att skapa det liv som de vill leva. Denna undersökning är även en källa för intresserade att förstå andras livsvillkor. Vad den däremot inte kan göra är att reflektera nyanländas kollektiva erfarenheter, utan endast betraktas som unika exempel av ett fåtal elevers livsberättelser.

Studien visar på att ansvaret för skolframgång och inkludering inte enbart ska läggas på eleven själv, ej heller enskilda lärare eller skolor utan att det krävs stora satsningar i Kommunens organisation för att stärka övergången till det ordinarie systemet. Inte bara i teori utan också i praktik. Idag finns skolor som tar emot ett oproportionerligt stort antal nyanlända men också enskilda av dessa skolor som har kunskaper, utvecklat metoder och skaffat resurser för att kunna utföra uppdraget. Det skulle vara värdefullt att ta tillvara på de kunskaper och erfarenheter från framgångsrika exempel. Fortfarande är skillnaderna inom Kommunen stora och direktiven i ständig förändring då förvaltningen omorganiserar förberedelseklasser på grundskolor och språkinträdning på gymnasieskolor. I skrivande stund väntas resultat på en utredning för framtida organisering av mottagande verksamheter i Kommunen. Som en fördjupning av denna studie skulle en fortsatt delstudie kunna vara av intresse, där man följer upp avgångseleverna måluppfyllelse genom att granska betygsstatus från läsåret 2012/2013 och jämföra med vederbörande gymnasieresultat. En sådan undersökning skulle få en kvantitativ karaktär med statistiska uppgifter och kan i viss mån komplettera denna studie som har en kvalitativ dimension.

Att enbart fokusera på svenska språket som nyckeln för elevens framgång i skolan är inte tillräckligt. Då missar skolan att ta tillvara på den språkliga och kulturella mångfald som eleven bär med sig och som kan vara en resurs i skolan. Förutom språket innebär det en mängd utmaningar att komma som nyanländ som påverkar elevens möte med svenska skolan, vilket Huitfeldt (2015) också menar är viktigt att ta i beaktande. Dessa utmaningar visar att det finns ett behov av mer forskning om nyanlända elevers möte med skolan för att kunna vidareutveckla den pedagogiska organisationen.

## Referenser

- Al-Baldawi, R (1998) ”Migration och familjestruktur”. I Ahmadi, N. (Red.): *Ungdom*,
- Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Augustsson, G. (2012). *Akademisk skribent*. Lund: Studentlitteratur.
- Axelsson, M. (2015) ”Nyanländas möte med skolans ämnen i ett språkdidaktiskt perspektiv”. I Bunar, N. (red.). *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Barmark, M. Bouakaz, Sarstrand Marekovic, A-M. Taha, R. Trondman, M. Valisadeh, C & Voyer, A. (2016). *Skolframgång i det mångkulturella samhället*. Lund: Studentlitteratur.
- Benhabib, S. (1992). *Autonomi och gemenskap: Kommunikativ etik, feminism och postmodernism*. Göteborg: Daidalos AB.
- Benhabib, S. (2002). *Jämlikhet och mångfald. Demokrati och medborgarskap i en global tidsålder*. Göteborg: Daidalos AB.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality*. New York: Penguin Books.
- Bouakaz, L. (2009). *Föräldrasamverkan i mångkulturella skolor*. Lund: Studentlitteratur
- Bouakaz, L. & Bunar, N. (2015). ”Diagnos: Nyanländ”. I Bunar, N. (red.). *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. (rapport 6:2010) Stockholm, Vetenskapsrådet, Bromma.
- Bunar, N. (2015). *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Burns, T. (2010). *Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge*. Paris: OECD
- Tillgänglig: <http://www.voced.edu.au/print/1156891>
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Eriksson, L. (2009). *Lärares kontakter och samverkan med föräldrarna*. Örebro Universitet.
- Goodson, I. (2016). *The Routledge International Handbook on Narrative and Life History*. New York: Routledge.

Hajer, M. (2004). *Språkutvecklande ämnesundervisning – ett andraspråksperspektiv i alla ämnen*. I Olofsson, M.(red.). *Symposium 2003 Arena andraspråk*. Stockholm:HLS Förlag. 44-60. ISBN 91-7656-581-5

Hattie, J. (2009). *Visible Learning*. New York: Routledge.

Hermerén, G. (2011). *God forskningssed*, (Rapport 1:2011) Stockholm, Vetenskapsrådet, Bromma.

<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forsknings-sed/>

Huitfeldt, Å. (2015). *Passar jag in? Nyanlända ungdomars möte med idrottsundervisningen*. Örebro Universitet.

Johansson, A. (2005). *Narrativ Teori och Metod*. Lund: Studentlitteratur.

Kamali, M. (2005). *Sverige inifrån. Röster om etnisk diskriminering. Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering*. /SoU 2005:69/Stockholm: Fritzes.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kästen-Ebeling, G. Otterup, T. (2014). *En bra början – mottagande och introduktion av nyanlända elever*. Studentlitteratur: Lund.

Kästen-Ebeling, G & Otterup, T. (2015). *Förutsättningar för nyanlända elevers lärande*. Förstudie genomförd i fem svenska kommuner

Stockholm: Ifou. Tillgänglig:

<http://www.ifous.se/app/uploads/2015/12/F%C3%B6rstudie-om-f%C3%B6ruts%C3%A4ttningar-f%C3%B6r-nyanl%C3%A4nda-elevers-l%C3%A4rande.pdf>

Mishler, E.G. (1997). ” *Modeller för berättelseanalys*” I Hydén, L-C. & Hydén, M. (red). *Att studera berättelser. Samhällsvetenskapliga och medicinska perspektiv*. Stockholm: Liber.

Norrby, C. (1998). *Vardagligt berättande. Form, funktion och förekomst*. Diss. Nordistica Gothoburgensia 21. Göteborgs Universitet.

Nilsson Folke, J. ( 2017). *Lived transitions: experiences of learning and inclusion among newly arrived students*. (Doctoral thesis, Stockholm, child and youth studies) Stockholm University Tillgänglig: <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1052228/FULLTEXT01.pdf>

Rehbein, J. (2012). *AMuSE Recommendations for the Promotion of Multilingualism at Schools – full version*: Bolzano. Tillgänglig:

[http://svenska.gu.se/digitalAssets/1534/1534207\\_amuse-recommendations-full-swe.pdf](http://svenska.gu.se/digitalAssets/1534/1534207_amuse-recommendations-full-swe.pdf)

Riessman, C.K. (1993). *Narrative Analysis*. London: Sage Publications

Rossen, E. A. & Hull, R. ( 2013). *Supporting and educating traumatized students : a guide for school-based professionals*. New York. Oxford University Press.

Short , D.J. & Boyson, B. A. ( 2012 ). *Helping newcomer students succeed in secondary schools and beyond*. Washington, DC: Center for Applied Linguistics.

Skolinspektionen (2014:03). *Utbildningen för nyanlända elever*. Stockholm: Fritzes  
Tillgänglig: <https://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/Utbildningen--for-nyanlanda--elever-2014/>

Skolverket (2016). *Skolverkets Allmänna råd med kommentarer utbildning för nyanlända elever*. Stockholm: Tillgänglig:  
<https://www.skolverket.se/publikationer?id=35766>

Skowronski, E. (2013). *Skola med fördröjning: Nyanlända elevers sociala spelrum i ”en skola för alla”*. Lunds Universitet.

Svensson, A.-K. (2011). *Lärarstudenters berättelser om läsning. Från tidig barndom till mötet med lärarutbildning*. Malmö: Tillgänglig:  
[https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/10875/AKS\\_2043\\_10875.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/10875/AKS_2043_10875.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

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

## Min egen tidslinje

---

År:

Jag  
föds

År:

Nu



- \* Din tidslinje börjar när du föds. Skriv dit året du föddes.
  
- \* Din tidslinje slutar i år. Skriv vad det är för år nu.
  
- \* Tänk dig att du delar in din linje i i olika delar med små streck.
  
- \* Du ska nu skriva in, ovanför dina streck, stora händelser som kan ha påverkat dig. Det kan vara t. ex. att du flyttade, att du fick syskon, att du började skolan, att du började på fotboll mm.
  
- \* Du får gärna rita små bilder/ figurer/ symboler för att visa vad som hänt, istället för att skriva text, om du hellre vill det.