

Kvalitetsgranskning

Rapport 2014:03

Utbildningen för nyanlända elever

Skolinspektionens rapport 2014:03
Diarienummer 400-2012:5760
Stockholm 2014
Foto: Ryno Quantz

Innehåll

Sammanfattning

1. Inledning	10
2. Elevfall	12
2.1 När nyanlända är någon annans ansvar - Elevfall Ahmed	12
2.2 När nyanlända är hela skolans ansvar - Elevfall Fatima	14
3. Granskningens resultat	17
3.1 Den första tiden på skolan	17
3.2 Studiehandledning och annat särskilt stöd	21
3.3 Anpassning av undervisningen - en fråga om förhållningsätt	24
4. Avslutande diskussion	31
5. Bakgrund, syfte och frågeställningar	36
6. Metod och genomförande	38
7. Referenser	39
8. Bilagor	42



Förord

Skolinspektionen har i uppdrag att granska kvaliteten i sådan utbildning och pedagogisk verksamhet som står under myndighetens tillsyn. Granskningen innebär en detaljerad och systematisk undersökning av verksamhetens kvalitet inom ett avgränsat område, i förhållande till nationella mål och riktlinjer. Utgångspunkten är alla barns och elevers lika rätt till en god utbildning i en trygg miljö.

Huvudsyftet med kvalitetsgranskningen är att bidra till utveckling. Granskningen gör tydligt vad som behöver förbättras för att i högre grad nå målen för verksamheten inom det aktuella området. Syftet är även att beskriva väl fungerande inslag och att visa på framgångsfaktorer.

Skolinspektionens iakttagelser, analyser och bedömningar redovisas dels i form av enskilda beslut till de granskade skolorna och skolhuvudmännen, dels i denna övergripande och sammanfattande rapport. Genom beskrivningar av viktiga kvalitetsaspekter inom granskningsområdet, avser rapporten att ge ett utvecklingsstöd även för skolor som inte har granskats.

Rapporten redovisar resultatet av Skolinspektionens kvalitetsgranskning med inriktning mot skolhuvudmäns och skolors insatser för nyanlända elever i grundskolan. Iakttagelserna och slutsatserna gäller de tio skolhuvudmän och tio skolor som har granskats och avser därmed inte att ge en nationell bild av förhållandena. Vilka skolhuvudmän som granskats framgår i bilaga.

Resultaten visar framför allt att nyanlända elever inte möter en undervisning som präglas av stimulans, utmaningar och individanpassning i tillräcklig grad. Detta beror i första hand på att skolorna inte tar ett samlat grepp över de nyanlända elevernas utbildning och att denna istället blir enskilda lärares ansvar.

Projektledare för kvalitetsgranskningen har varit Andrés Brink Pinto, ansvarig enhetschef har varit Maria Kärrman och ansvarig avdelningschef Björn Persson, Skolinspektionen i Lund.

Stockholm 2014

Peter Ekborg
Biträdande generaldirektör

Björn Persson
Avdelningschef

Sammanfattning

Skolinspektionen har granskat utbildningen för nyanlända elever i årskurserna 7-9.

Granskningen genomfördes i tio kommunala grundskolor under perioden november 2013 till och med januari 2014. Vid dessa skolor valdes slumpmässigt totalt 35 elever ut. Några av eleverna får huvuddelen av sin undervisning i särskilda undervisningsgrupper, ofta kallade förberedelseklass eller liknande, men de flesta av de 35 eleverna får det mesta av sin undervisning tillsammans med sina ordinarie klasser. Efter att elever och vårdnadshavare samtyckt observerade inspektörerna den undervisning de fick under tre till fem dagar. Eleverna intervjuades också. Skolinspektionen genomförde även intervjuer med elevernas vårdnadshavare, lärare, rektorer samt med representanter för huvudmännen.

Granskningens två huvudsakliga frågeställningar är:

- Planeras, genomförs och anpassas undervisningen efter den nyanlända elevens förutsättningar och behov?
- Arbetar skolan för att ge eleven tillit till den egna förmågan, motivation och inflytande?

Skolinspektionen ser i denna granskning att utbildningen för nyanlända elever uppvisar stora variationer såväl mellan skolorna som inom skolorna utifrån de två frågeställningarna. Granskningen visar att det är möjligt att ge nyanlända elever en god utbildning. Fundamentet för att lyckas är, efter vad som framträder i granskningen, samsyn i förhållningssätt, att all personal på skolan tar ett gemensamt ansvar samt att lärarna har kunskap och kompetens som rör nyanlända elevers lärande. Mindre än en fjärdedel av elever i urvalet går på sådana skolor och får där en undervisning i alla ämnen som

är anpassad efter deras förutsättningar och behov och som ger dem tillit till den egna förmågan, motivation och inflytande.

Den sammantagna bilden är dock att de besökta skolorna i liten utsträckning planerar, genomför och anpassar utbildningen efter de nyanlända elevernas förutsättningar och behov. Skolorna arbetar också i liten utsträckning för att ge eleverna tillit till sina förmågor genom att till exempel lärarna visar höga förväntningar på deras förmågor och möjligheter till lärande. Samtidigt finns det på de flesta skolor exempel på enskilda lärares ansträngningar för att ge nyanlända elever en undervisning som är väl anpassad efter deras förutsättningar och behov. På de flesta skolor vilar dessa insatser dock på enskilda lärares engagemang och drivkraft. Skolorna saknar generellt strukturer, samverkan och ledning som kan ge stöd för ett gemensamt ansvar för utbildningen av nyanlända elever.

Framträdande resultat i granskningen

Den första tiden i skolan — de nyanlända förlorar kunskap

De nyanlända eleverna har mycket skilda erfarenheter av tidigare skolgång. Flertalet har gått i skola. En viktig förutsättning för elevernas fortsatta utveckling och lärande är därför att skolan så snabbt som möjligt tar reda på deras tidigare erfarenheter och kunskaper och anpassar undervisningen efter det. Flera besökta skolor har ansatser till detta, men ingen av skolorna genomför tillräckliga kartläggningar eller använder kartläggningar för att planera, genomföra och anpassa undervisningen efter de nyanlända elevernas skiftande behov. Enligt många lärare och rektorer är det viktigast att de nyanlända eleverna lär sig det svenska språket den första tiden i skolan. Många skolor har därför särskilda undervisningsgrupper för detta, ofta kallade förberedelseklasser eller liknande. Granskningen visar att den organisatoriska åtgärden särskild undervisningsgrupp i sig inte är tillräcklig för att ge eleverna en bra start på sin skolgång i Sverige. Det centrala är hur undervisningen utformas i förberedelseklassen. I alltför stor utsträckning ägnas den första tiden i skolan till isolerad färdighetsträning i svenska språket och mindre till undervisning i olika ämnen som berikar elevernas lärande och utveckling av skolsvenska. Några av eleverna i granskningen har varit placerade i förberedelseklass i mer än två år, vilket har lett till att elever förlorat kunskaper. Lärarna i förberedelseklasserna är ofta utbildade i svenska som andraspråk och arbetar engagerat och med hög kompetens för att lära eleverna svenska språket. Det som ofta saknas är ämneskompetenta lärare som kan utveckla elevernas tidigare förvärvade ämneskunskaper och planera och anpassa undervisningen efter detta i fler ämnen. Många besökta förberedelseklasser ingår inte som en naturlig del i skolans kollegiala och pedagogiska gemenskap. Verksamheten i dessa bestäms till övervägande del av ett fåtal undervisande lärare, bortom rektors direkta styrning och pedagogiska ledarskap.

”... enskilda lärares engagemang och drivkraft.”

En övervägande del av den undervisning som eleverna i urvalet får i ordinarie klass utgår inte från deras tidigare kunskaper, erfarenheter och intressen. Ju längre det är mellan förberedelseklassen och skolans övriga undervisning, både organisatoriskt och i tid, desto mindre kunskap kring eleverna förs vidare från den eller de lärare som först möter den nyanlända eleven till de lärare som sedan undervisar eleven i ordinarie klass. En konsekvens är att

den kunskap kring eleven som skolan skapat inte används som utgångspunkt för att planera den undervisning de nyanlända eleverna ska få. Många lärare berättar att de är oförberedda när de nyanlända eleverna ska börja i deras klasser.

Studiehandledning och annat särskilt stöd – ingen samsyn för relevanta strategier

Anpassningar och särskilt stöd för de nyanlända eleverna förefaller också, precis som andra delar i de nyanlända elevernas utbildning, leva ett eget liv vid sidan av skolans normala processer.

Detta hänger ofta samman med att eleverna inte får de särskilda åtgärder och relevanta Anpassningar som de kan behöva i sin språk- och kunskapsutveckling. De nyanlända eleverna bedöms ha ett gemensamt problem: De kan inte det svenska språket tillräckligt bra. Men hur insatserna för elevens språkutveckling ska ske är sällan definierat i gemensamma åtgärder eller i samsyn kring strategier, utan vilar främst på enskilda lärares kunskap och förmåga. Många skolor har svårt att ta reda på vad eleverna redan kan och de som utreder elevernas stödbehov har svårt att slå fast vad som enbart beror på elevernas kunskaper i svenska och vad som beror på inlärnings svårigheter eller andra stödbehov. Av granskningen framkommer vidare att särskilt stöd genom studiehandledning på modersmålet inte ges i tillräcklig kvantitet och kvalitet för att ge stöd för de nyanlända elevernas kunskapsutveckling.

”Anpassningar och särskilt stöd lever ett eget liv vid sidan om.”

Anpassning av undervisningen – en fråga om förhållningssätt och gemensamt ansvar

Nyanlända elever har olika kunskaper och erfarenheter med sig in i svensk skola. Några är analfabeter, andra har gedigna kunskaper i ett flertal ämnen. Eleverna har således mycket olika förutsättningar och behov när de börjar sin utbildning i Sverige.

Många lärare uppger att de saknar kompetens och kunskap för att undervisa nyanlända elever och därmed viktiga förutsättningar för att anpassa undervisningen. Den nyanlända eleven blir varje enskild lärares ”problem”. Lärarna samverkar i liten utsträckning för att undervisningen ska kunna anpassas till gemensamma strategier för elevens lärande.

En majoritet av de granskade skolorna saknar tydlig roll- och ansvarsfördelning som kan ge lärarna förutsättningar för att ge de nyanlända elevernas en god undervisning. Konsekvensen blir att undervisningen är beroende av enskilda lärares insatser och inte av ett gemensamt ansvar på alla nivåer i skolsystemet. Avsaknad av sammanhållen långsiktighet i planering, genomförande och Anpassningar påverkar de nyanlända elevernas motivation, tillit till den egna förmågan och därmed deras möjligheter att lära.

”... undervisningen är beroende av enskilda lärares insatser inte av ett gemensamt ansvar ...”

Oavsett bakgrund visar de absolut flesta nyanlända elever Skolinspektionen mött en hög motivation för att lära och utvecklas. Samtidigt uppger många elever att de känner frustration över att de inte förstår undervisningen och att de tappar sina tidigare kunskaper och hamnar efter sina jämnåriga kamrater i sin kunskapsutveckling. Därigenom riskerar de nyanlända eleverna också att tappa tilliten till den egna förmågan.

Flertalet elever har tidigare erfarenheter av skolsystem som är mer auktoritära än det svenska. Ingen besökt skola har haft ett medvetet arbete för att utveckla de nyanlända elevernas förståelse för och förmåga att utöva inflytande över utbildningen. Få nyanlända elever har blivit tillfrågade om vad de tänker om eller hur de önskar sin utbildning.

Av denna granskning framkommer dock ett tydligt budskap från de nyanlända eleverna: De vill så snart som möjligt in i gemenskapen med jämnåriga klasskamrater och ta del av kunskaper i alla ämnen.

1 | Inledning

Nyanlända elever hålls som grupp enbart samman av att eleverna migrerat till Sverige relativt nyligen.¹

Av detta följer att en övervägande majoritet av de nyanlända eleverna ännu inte hunnit ikapp sina jämnåriga klasskamrater vad gäller kunskaper i det svenska språket och att de därför har svårt att fullt ut dra nytta av en undervisning som inte tar hänsyn till elevernas språkliga nivå. Utöver detta är det svårt att se något annat som förenar nyanlända elever.

Några av eleverna i urvalet för denna granskning har kommit till Sverige som ensamkommande på flykt undan väpnade konflikter, andra har migrerat till Sverige tillsammans med sin familj eftersom någon eller båda föräldrarna fått arbete i Sverige. Några av eleverna i urvalet är mitt uppe i en, för eleven osäker, asylprocess med allt vad det innebär av stress och oro för framtiden. Andra elever har permanenta uppehållstillstånd eller EU-pass. Några av eleverna kommer med en mycket bristfällig formell skolgång, medan andra har en mycket gedigen utbildningsbakgrund.

Alla barn i Sverige har rätt till en god utbildning. Detta gäller självfallet även nyanlända elever. Skolinspektionen genomförde 2009 en kvalitetsgranskning som visade att många granskade kommuner och skolor hade stora svårigheter att ge nyanlända elever en ändamålsenlig utbildning.² Forskning och beprövad erfarenhet pekar på att läraren och den undervisning varje elev får är den enskilt viktigaste förklarande faktorn till skolframgång. Så är också fallet för nyanlända elever.³

¹ Nyanlända elever definieras i denna granskning som barn i skolåldern som kommit till Sverige inom de senaste fyra åren och efter det att skolplikten infaller. En mer precis definition av begreppet finns i Bilaga 4.

² Skolinspektionen (2009).

³ Håkansson, Jan (2011). Synligt lärande: presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat. Stockholm: Sveriges Kommuner och Landsting; Håkansson, Jan & Sundberg, Daniel (2012). Utmärkt undervisning: framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning. 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur.

Syftet med denna kvalitetsgranskning är att granska om de besökta skolorna ger nyanlända elever förutsättningar för att nå tillräckliga kunskaper i svenska och samtidigt nå kunskapskraven i alla ämnen. Inom detta område fokuserar granskningen på om undervisningen planeras, genomförs och anpassas efter de nyanlända elevernas förutsättningar och behov, samt på om de granskade skolorna arbetar för att ge de nyanlända eleverna tillit till den egna förmågan, motivation och inflytande.

”Alla barn i Sverige har rätt till en god utbildning.”

Granskningen har genomförts med ett elevnära perspektiv, med utgångspunkt i den undervisning och det förhållningssätt som 35 slumpmässigt utvalda nyanlända elever i årskurserna 7-9 i tio skolor möter de dagar Skolinspektionen besöker deras skolor.

För att levandegöra och placera in granskningens resultat i ett konkret sammanhang innehåller denna rapport två elevfall; Ahmed och Fatima. De två eleverna är fiktiva. Framställningen är till för att renodla och synliggöra två ytterligheter som projektet konstaterat vad gäller utbildningen för nyanlända elever. Ahmed får en utbildning som är i stort behov av utveckling. Ungefär tre fjärdedelar av de nyanlända eleverna i urvalet får en utbildning som till viss eller övervägande del liknar den som Ahmed får. Fatima får som kontrast en utbildning som håller en god kvalitet. Mindre än en fjärdedel av eleverna i urvalet får en utbildning som liknar den Fatima får i exemplet.

De två elevfallen bygger på de observationer, intervjuer och dokumentstudier som gjorts utifrån de 35 nyanlända elever som ingått i urvalet för granskningen. Ingen elev motsvarar helt de elever som beskrivs, men alla erfarenheter, utsagor och undervisning som beskrivs i texten motsvaras av erfarenheter, utsagor eller undervisning som någon, några eller de flesta elever mött.

2 | Elevfall

2.1 | När nyanlända är någon annans ansvar - Elevfall Ahmed

Den första tiden på skolan

I sitt hemland har Ahmed gått i skola i sju år och fått undervisning i ämnen som i stort sett motsvarar de ämnen som finns i den svenska läroplanen. Han placerades i enlighet med kommunens riktlinje direkt i förberedelseklass när han började skolan. I samband med att han började tog rektor också ett beslut om anpassad studiegång där skolan tog bort de flesta ämnen under den period som Ahmed undervisades i förberedelseklassen, där fokus var på undervisning i svenska. Ahmed berättar att han gått bakåt i sina kunskaper i övriga ämnen under den tid han endast fick undervisning i svenska.

På Ahmeds skola är det de lärre som undervisar i förberedelseklassen som är ansvariga för den grundläggande kartläggning som görs genom några inledande samtal. Där berörde lärarna kort frågor om Ahmed gått i skola och hans kunskaper i svenska och matematik. Lärarna hade mycket svårt att ta reda på vad Ahmed egentligen kunde i de ämnen där de själva saknar ämneskunskaper. Varken ämneslärare eller studiehandledare deltog i kartläggningen.

Under Ahmeds två första läsår på skolan fick han undervisning i alltfler ämnen. Beslutet togs utifrån om läraren i förberedelseklassen bedömde att hans svenska räckte för att han skulle kunna följa undervisningen i aktuellt ämne. Steget in i ordinarie undervisning blev mycket stort för Ahmed. En av Ahmeds lärare berättar att Ahmed plötsligt stod i klassrummet, utan att hon visste något om honom. I avsaknad av en god kartläggning kunde lärarna inte heller utgå från Ahmeds tidigare kunskaper och erfarenheter i planeringen av sin undervisning.

Studiehandledning och annat särskilt stöd

Ahmed får studiehandledning en timme i veckan utanför ordinarie undervisning. Studiehandledaren undervisar även i ämnet modersmål och är enbart anställd på grundval av sin lämplighet som modersmållärare. Studiehandledaren är anställd vid en central funktion direkt under förvaltningen. Ahmeds lärare samverkar i huvudsak inte med studiehandledaren då de saknar forum för sådan samverkan. Eftersom studiehandledaren bara kommer till skolan vid ett tillfälle i veckan sker inte heller några informella möten eller samtal. Oftast vet inte studiehandledaren inom vilka ämnen eller områden som Ahmeds stödbehov är som störst, utan studiehandledningen genomförs utifrån de läroböcker och uppgifter han själv tar med sig. Ahmeds lärare uppger att de inte vet vad som sker vid studiehandledningen. Rektor följer inte upp eller utvärderar studiehandledningens kvalitet.

”... lärare samverkar i huvudsak inte med studiehandledaren...”

Kvaliteten på det stöd Ahmed får hänger till stor del på studiehandledarens ämneskompetenser. Studiehandledaren berättar att hon drar sig för att studiehandleda Ahmed i de ämnen där hon upplever att hon saknar ämneskompetens.

Ahmed har, precis som alla nyanlända elever på skolan, ett åtgärdsprogram som upprättades i samband med att han började på skolan. De åtgärder som beskrivs utgår från skolans bild av vad en tänkt nyanländ elev har för stödbehov, främst i form av mer tid för undervisning i svenska. Åtgärdsprogrammet bygger inte på att skolan tagit reda på vilka stödbehov just Ahmed har och är av en så generell natur att programmet inte fungerar som ett verktyg för lärarna att ge Ahmed ett relevant stöd i undervisningen. Inte minst då åtgärderna främst handlar om organisatoriska lösningar och tilldelning av extra tid snarare än om hur undervisningen ska utformas för att bäst stödja Ahmeds kunskapsutveckling. Rektor utvärderar inte effekterna av de åtgärder som beskrivs utan nöjer sig med att de genomförts. En följd av detta är att det lilla stöd Ahmed får i undervisningen varierar efter varje lärares förutsättningar och möjligheter att ge stöd.

Undervisning i ordinarie klass

Lärarna utgår från att Ahmed ska vara förberedd för att kunna följa undervisningen efter tiden i förberedelseklassen. Så när Ahmed börjar i ordinarie klass får han en undervisning som helt och hållet utgår från klassen som helhet. Lärarna förklarar Ahmeds många underkända betyg med att många nyanlända elever har stora stödbehov och med hans bristande kunskaper i svenska.

Lärarna anpassar inte sitt språk eller sin undervisning efter att Ahmeds svenska inte är på samma nivå som övriga elevers. Lärarna menar att språket blir en ”hållplats” där han får vänta tills hans svenska är tillräckligt bra för att kunna ta till sig deras undervisning. Ahmed själv säger att han inte förstår det mesta av det som händer i klassrummet och att han blir ledsen när han inte förstår vad läraren säger. Lärarna berättar att de är väl medvetna om att Ahmed inte hänger med. Samtidigt upplever lärarna att de saknar tid, resurser och verktyg för att kunna anpassa undervisningen till alla elever i klassrummet. Några lärare menar också att Ahmed kan arbeta ikapp med det stöd som ges utanför lektionerna.

När klassen diskuterar i helklass eller grupp sitter Ahmed i princip alltid tyst. Ahmed får inte något stöd eller någon uppmuntran av lärarna för att

kunna ta större del av klassrumdialogen. Det händer ibland att läraren ställer en fråga direkt till honom, men om han inte svarar omedelbart låter läraren frågan gå vidare till någon annan elev.

Ahmed får inte något stöd av lärarna för att kunna ta till sig innehåll i de lärmaterial som används eller för att kunna använda och utveckla sin talade och skrivna svenska som ett verktyg för kunskapsinhämtning. När Ahmed ska visa sina kunskaper sker det på samma sätt som för övriga klassen. För Ahmed är det en källa till frustration eftersom hans svenska inte gör hans ämneskunskaper rättvisa. Jag har det här inne säger han och pekar på sitt huvud.

En konsekvens av att den undervisning som Ahmed får är helt anpassad till elever som talar svenska på förstaspråksnivå är att Ahmed återkommande misslyckas både med att ta in ny kunskap och med att visa de kunskaper han har. I några ämnen konstaterar Ahmed att han redan behärskar det område som undervisningen behandlar, men att läraren ändå kräver att han ska repetera. Ahmed uttrycker till viss del samma låga förväntningar på sin förmåga, han frågar retoriskt varför han ska be om en svår uppgift när han kan få en lätt.

Det är tydligt att den låga graden av individanpassning, den låga graden av stöd och lärarnas låga förväntningar, leder till att Ahmed i princip aldrig utmanas och stimuleras i sitt lärande under de allra flesta observerade lektioner.

Det inflytande Ahmed utövar har formen av enklare val där läraren på förhand definierat alternativen. Eftersom Ahmeds tidigare skolerfarenheter är från ett skolsystem som i mycket högre grad bygger på att läraren driver undervisningen och på att läraren är en auktoritet som inte ifrågasätts i klassrummet, tar han väldigt få egna initiativ och han får inte heller några möjligheter att utveckla sin förmåga att utöva inflytande.

”... den låga graden av individanpassning leder till att eleven inte utmanas och stimuleras ...”

2.2 | När nyanlända är hela skolans ansvar - Elevfall Fatima

Den första tiden på skolan

Under Fatimas första månader i Sverige fick hon huvuddelen av sin undervisning i en särskild undervisningsgrupp, på skolan kallad förberedelseklass. Där undervisar två lärare med behörighet i många ämnen, däribland svenska som andraspråk. Lärarna använde ett kartläggningsmaterial som gav en grundläggande bild av var Fatima befann sig avseende kunskaper i svenska, matematik och engelska samt några grundläggande förmågor i de natur- och samhällsorienterande ämnena. Kartläggningen visade att hon hade goda kunskaper i engelska. Hon uttryckte själv att hon ville börja läsa ämnen tillsammans med sin ordinarie klass eftersom den undervisningen var mer utmanande. Utöver undervisningen i engelska fick Fatima också undervisning i bild, idrott, musik och slöjdamnena tillsammans med sin ordinarie klass inom några veckor från det att hon började på skolan. I övriga ämnen fick hon undervisning i förberedelseklassen under sina första månader på skolan.

Alla lärare anstränger sig för att ta reda på vad Fatima redan vet, i vilken utsträckning hon utvecklat ämnesspecifika förmågor och hur hon lär sig bäst i just deras ämne. Lärarna känner till den dokumenterade kartläggningen

men utgår främst från sin egen kunskap om Fatima och det som lärarna i förberedelseklassen muntligt förmedlat kring henne.

Fatimas övergång från undervisningen i förberedelseklassen till undervisningen i ordinarie klass underlättades av att hon i förberedelseklassen behandlat samma innehåll som hennes klasskamrater gjorde parallellt i den ordinarie undervisningen. Den underlättades också av att hon fick extra undervisning för att ge henne förståelse av ämnesspecifika begrepp och innehåll.

Studiehandledning och annat särskilt stöd

Fatima, som gått på skolan i ungefär två år, får studiehandledning i framförallt de naturorienterande ämnena. Studiehandledningen ges efter att undervisande lärare anmält till rektorn att Fatima behöver detta stöd. Ofta går studiehandledningen till så att läraren går igenom ett område i helklass samtidigt som studiehandledaren förklarar innehållet på Fatimas modersmål. Som del i studiehandledningen får Fatima det material läraren delar ut på sitt modersmål. Fatima har också möjlighet att använda sitt modersmål vid inlämningsuppgifter och prov.

Fatima möter en mycket stödjande undervisningsmiljö, där alla lärare anstränger sig för att anpassa sitt språk så att hon förstår innehåll och arbetsuppgifter. Lärarna ger henne tid att tänka efter och stöd för att kunna delta i diskussioner i både grupp och helklass. Alla nyanlända elever på skolan har tillgång till datorer med program som stödjer deras utveckling av en funktionell svenska. Fatima använder datorn på de flesta lektionerna. Alla undervisande lärare är förtrogna med programmen och kan vid behov hjälpa Fatima att använda dem.

”Eleven möter en mycket stödjande undervisningsmiljö.”

Fatimas lärare arbetar tätt tillsammans och skapar en gemensam bild av hennes stödbehov. Alla lärare är engagerade och anstränger sig för att hitta bra sätt att ge Fatima stöd på. Rektor beskriver det som att lärarna är lösningsfokuserade. Arbetet dokumenteras i åtgärdsprogram som följs upp regelbundet.

Undervisning i ordinarie klass

Fatima möter ett gemensamt förhållningssätt från alla lärare, där de hela tiden anstränger sig för att just hon ska lyckas i den svenska skolan. Hennes lärare utgår från att hon både vill och kan lära sig.

Fatima möter en hög grad av individanpassning, vilket beror på två saker. Dels möjliggör den studiehandledning hon får i klassrummet att lärarna kan föra resonemang på en språklig nivå som hon kan ta till sig med hjälp av studiehandledaren, som förtydligar, fördjupar och sätter de svenska begreppen i en kontext hon förstår. Dels försäkrar sig nästan alla lärare Fatima möter om att hon förstår. De stannar ofta upp för att återupprepa centrala begrepp och förklara sina resonemang på olika sätt.

Fatima får ofta en undervisning som tydligt kopplar till hennes tidigare kunskaper och erfarenheter. I samhällskunskapen arbetar Fatimas klass med internationella relationer och migration utifrån en teaterföreställning. Under de diskussioner som klassen för efter att de sett teaterföreställningen är Fatima den naturliga referenspunkten och läraren låter henne avgöra hur stor del av sina egna erfarenheter hon vill dela med sig av. I samtalen tar Fatima störst talutrymme. Även vid övriga lektioner deltar hon aktivt vid diskussioner

i både helklass och grupp. Där får hon stöd av både lärare och klasskamrater för att kunna formulera sig.

Skolan som Fatima går på har genomfört utvecklingsinsatser för att undervisningen ska genomsyras av ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Bland annat har samtliga lärare fått ta del av en föreläsningsserie i förvaltningens regi och ungefär hälften av Fatimas lärare har också läst en kortare kurs på högskolenivå inom området. De lektioner Fatima har med dessa lärare innehåller också många inslag av ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. I några ämnen har hon till exempel tillgång till bloggar där läraren lägger upp planering, uppgifter och sammanfattningar av veckans undervisning. I andra ämnen arbetar lärarna konsekvent med multimodala framställningar och konkretiserar många moment med hjälp av bilder, föremål och olika typer av laborativa inslag.

”... undervisningen ska genomsyras av ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt.”

Den undervisning i svenska som andraspråk som Fatima får har fokus på att eleverna snabbt ska tillägna sig en funktionell skolsvenska. I det ligger att lärarna anpassar undervisningen i varje ämne så att den också utvecklar Fatimas ämnesspecifika ordförråd och begreppsförståelse. Undervisningen stimulerar och utmanar Fatima att själva producera tal och skrift, såväl enskilt som i grupp.

Största delen av den undervisning som Fatima får innehåller också inslag som tydligt utmanar och stimulerar henne. Hon får nästan varje lektion minst en öppen och kognitivt komplex fråga eller uppgift. Hennes lärare tilltalar henne på ett uppmuntrande sätt och de ger respons på hennes yttranden och arbetsinsatser. Fatima berättar att lärarna uppmuntrar och stärker hennes motivation att lära. Hon lyfter fram att hennes lärare ställer tydliga och höga krav vilket får henne att arbeta hårt både i och utanför skolan. Enligt Fatima är höga krav också något som utmärker de lärare hon tycker är bäst.

3 | Granskningens resultat

3.1 | Den första tiden på skolan

Kartläggningar

En gedigen kartläggning av en nyanländ elevs tidigare kunskaper och erfarenheter är en förutsättning för att kunna anpassa undervisningen.⁴ Skolverket betonar att kartläggningsfasen kan pågå under en längre period och vikten av att skolan också har tydliga rutiner för hur en fortlöpande kartläggning ska göras av alla undervisande lärare.⁵ Här är det viktigt att rätt kompetenser är med.⁶

Ett av huvudsyftena med att genomföra en kartläggning är att den ska ligga till grund för varje undervisande lärares planering av den undervisning den nyanlända eleven får. Därigenom kan ämneslärare ta vid där undervisningen i förberedelseklassen slutat och bygga sin undervisning på den

⁴ Forskning pekar också på vikten av att skolan kartlägger den nyanlända elevens kunskaper och förmågor, med fokus på elevens starka sidor, i samband med att eleven börjar på skolan. Att i motsats till detta fokusera på vad elever inte kan är något som pekas ut som en förklaring till varför undervisningen brister. Se Bunar (2010); Cederberg, Mette (2006). Utifrån sett – inifrån upplevt. Malmö: Malmö Högskola; Cummins, Jim (2000). Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters; Elmeroth, Elisabeth (2008). Etnisk maktordning i skola och samhälle. Lund: Studentlitteratur; Taylor, Shelley K. & Mitsuyo, Sakamoto (2009). Conclusion: language and power à la Jim Cummins. I: International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 12:3.

⁵ Skolverket (2012a); Skolverket (2008). Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever. Stockholm: Skolverket.

⁶ Forskning på området betonar vikten av att kartläggningen görs av personal med alla kompetenser som krävs. Här räcker oftast inte enbart en lärare i svenska som andraspråk. Se till exempel Rosander, Carin (2006). Performanceanalysen som redskap – barnets språkutveckling och pedagogens arbete. I: Axelsson, Monica, Rosander, Carin & Mariana, Sellgren (red.). Stärkta trådar. Stockholm: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby; Skolverket (2012a). Att främja nyanlända elevers kunskapsutveckling. Stockholm: Skolverket.

nyanlända elevens starka sidor, tidigare ämneskunskaper, erfarenheter och intressen.

Många av de svagheter som framkommit i granskningen kan härledas till att skolorna inte gör någon ordentlig kartläggning av de nyanlända elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter. Generellt har kommunerna kommit olika långt i arbetet med att ta fram kartläggningsmaterial. Vissa kommuner har ett samarbete med andra huvudmän kring att ta fram och testa olika material för kartläggning, medan andra i princip helt saknar ett systematiskt arbete kring kartläggningar på vare sig kommun- eller skolnivå. I de senare fallen kartläggs de nyanlända elevernas kunskaper i bästa fall på ett tämligen informellt sätt av en lärare på skolan.

”... skolorna gör inte någon ordentlig kartläggning ... ”

De flesta av de granskade kommunerna har en kommunövergripande riktlinje kring att kartläggning ska ske och till viss del hur den ska gå till. Utifrån hur kartläggningarna av elevernas i urvalet kunskaper gått till går det emellertid att konstatera att dessa följs i väldigt varierande grad.⁷

I nästan alla besökta skolor dokumenteras kort elevernas läs- och skrivkunnskap, om de fått undervisning i matematik och vilka språk de talar. Utöver detta har några av elevernas kunskaper kartlagts djupare i matematik, engelska och i de natur- och samhällsorienterade ämnena vid några av de besökta verksamheterna.⁸ Men flertalet av de intervjuade eleverna uppger att ”ingen frågade mig vad jag redan kunde när jag började på skolan”, som en elev uttrycker det.

Det är vanligt att lärare upprättar egna underlag kring elevernas kunskaper och förmågor. Det som dokumenteras vid lärarnas summativa bedömningar är till övervägande del sparsmakat och ger ingen tydlig bild av elevernas ämnesspecifika förmågor. Flera elever i urvalet uppger att de arbetar under sin kunskapsnivå i något eller några ämnen. En elev berättar till exempel att ”det var lätt för mig att komma in i matematiken här i Sverige eftersom jag kunde mer än mina klasskamrater”. En annan elev konstaterar att ”det vi lär oss nu till exempel, det lärde jag mig i [mitt ursprungsland] i årskurs 4”. Detta pekar på att de undervisande lärarna inte känt till eller tagit hänsyn till dessa elevers kunskaper när de planerat undervisningen.

”När börjar skolan?” Undervisning i så kallad förberedelseklass

30 av de 35 eleverna i urvalet har vid någon tidpunkt fått huvuddelen av sin undervisning i en särskild undervisningsgrupp, ofta kallad förberedelseklass eller liknande.⁹ De besökta skolor som utgår från att nyanlända elever är en

⁷ Skolverkets rapport Behovsinventering inför kompetensutvecklingsinsatser för kartläggning av nyanländas kunskaper (dnr 2013:0927) pekar också på den stora varians som finns vad gäller hur kartläggningar genomförs, dokumenteras och sprids.

⁸ Forskning och beprövad erfarenhet pekar på att en kartläggning som täcker alla ämnen och elevernas tidigare erfarenheter är en framgångsfaktor för att ge nyanlända elever en god utbildning. Se till exempel Bunar (2010). Se även HM Inspectorate of Education (2009). Count Us in: A Sense of Belonging. Meeting the Needs of Children and Young People Newly Arrived in Scotland. UK: HM Inspectorate of Education.

⁹ De så kallade förberedelseklasser eller liknande som granskats inom ramen för denna kvalitetsgranskning har genomgående bedömts vara särskilda undervisningsgrupper (som regleras i skollagens tredje kapitel). Beslutet ska dokumenteras i ett åtgärdsprogram och med regelbundenhet följas upp och omprövas för att eleven ska kunna återvända till sin klass så fort det är möjligt. På några av de besökta skolorna saknas det formella beslut om att elever i urvalet ska undervisas i särskild undervisningsgrupp. Elevernas i urvalet gång genom det svenska skolsystemet överensstämmer väl med den som beskrivs i Nilsson, Jenny & Axelsson, Monica (2013). ”Welcome to Sweden”: Newly Arrived Students’ Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes. I: International Electronic Journal of Elementary Education, 6:1.

homogen grupp placerar oftast eleverna i förberedelseklass utan att skolan genomför en individuell utredning. Några av de besökta skolorna har istället på förhand bestämt att ingen nyanländ elev ska undervisas i förberedelseklass. Även dessa skolor utgår från att nyanlända elever är en homogen grupp. Det vill säga – stödåtgärden särskild undervisningsgrupp vidtas (eller vidtas inte) ofta utan att skolan först tar reda på i vilken undervisningsform den nyanlända elevens behov bäst tillgodoses.

Observationerna visar att undervisningen i några besökta förberedelseklasser i princip enbart fokuserar på undervisning i svenska språket och på vad de intervjuade lärarna vid dessa skolor menar att eleverna behöver kunna för att bli "svenska" elever.¹⁰ Denna undervisning har, efter vad som kommer fram via observationerna, oftast liten koppling till kursplanerna. Vid några av de besökta skolorna framträder bilden av att undervisningen i förberedelseklassen är helt upp till de lärare som undervisar där – bortom skolans normala uppföljning, kvalitetsarbete och rektors pedagogiska ledarskap. Här riskerar de nyanlända eleverna tappa kunskaper i relation till de klasskamrater som får undervisning i alla ämnen. Flera av eleverna i urvalet uttrycker en vilja att så snabbt som möjligt få ta del av ordinarie undervisning. En elev uttrycker det som att "i förberedelseklassen arbetar man bara med en sak. Där har man inte olika ämnen varje dag. Jag lär mig mer ämnen i ordinarie klassen."

Det finns en koppling mellan föreställningen om att de nyanlända eleverna ska hämta in kunskaper och språk i nivå med eleverna i deras ordinarie klass och att de hålls kvar länge i förberedelseklass.¹¹ I Skolinspektionens kvalitetsgranskning av utbildningen för nyanlända elever från 2009 kommer det fram att många nyanlända elever tillbringar lång tid, ofta flera år, i förberedelseklass. I jämförelse med dessa resultat går det att konstatera att de flesta elever i urvalet för denna granskning inte tillbringat mer än ett till två år i förberedelseklass. Vi ser dock samtidigt att det förekommer elever som hålls kvar i förberedelseklass i flera år och vi ser också exempel på när en elev först tillbringar ett år i en kammungemensam förberedande undervisning för att sedan placeras i förberedelseklass när eleven påbörjar sin utbildning på skolan.

Det varierar också väldigt mellan vad det är som avgör när en elev ska gå från förberedelseklass till att få sin undervisning i ordinarie klass. En skola har som nedskrivna riktlinje att det "endast är elevens kunskaper i svenska" som avgör när detta sker. På andra skolor lämnas beslutet helt till de lärare som undervisar i förberedelseklassen. En lärare formulerar det som att "det är en känsla för att förberedelseklassen inte är tillräcklig utmaning" som avgör när en elev ska övergå från förberedelseklass till ordinarie klass.

Steget från förberedelseklass till ordinarie undervisning

Forskning pekar på att ett av de enskilt viktigaste stegen i en nyanländ elevs skolgång är det som sker när eleven går från att undervisas i förberedelseklass till att få sin undervisning tillsammans med sin ordinarie klass.¹² Ingen

”... så snabbt som möjligt få ta del av ordinarie undervisning ...”

¹⁰ Detta överensstämmer väl med de resultat som Skolinspektionens tidigare granskning på området konstaterat. Skolinspektionen (2009).

¹¹ Vilket också 2009 års granskning konstaterar. Skolinspektionen (2009).

¹² Bunar (2010); Skowronski, Eva (2013). Skola med fördröjning: Nyanlända elevers sociala spelrum i "en skola för alla". Lund: Lunds Universitet.

av de besökta skolorna har emellertid haft ett i alla delar välfungerande systematiskt arbete för att för att säkra övergången.

Några kommuner har valt att centralisera förberedelseklasser till en kommungemensam resurs. Det kan vara en organisatorisk styrka så tillvida att kommunen kan samla lärarkompetens på ett ställe. Det kan också innebära att de nyanlända eleverna får undervisning i alla ämnen av behöriga lärare.¹³ Men vi ser att det skapar ett avstånd mellan förberedelseklassen och elevens egentliga skola. Andra besökta skolor har förberedelseklasser som fungerar som en skola i skolan. Där lämnas lärarna i förberedelseklassen ensamma att själva utforma verksamheten utan krav och stöd från rektorn och utan kollegial insyn och samverkan med de lärare som undervisar i ordinarie klass. Även detta skapar ett avstånd mellan förberedelseklassen och elevens ordinarie klass.

En jämförelse mellan de besökta skolorna visar att ju längre det är mellan förberedelseklassen och skolans övriga undervisning, både organisatoriskt och i tid, desto mindre kunskap kring eleverna förs vidare från den eller de lärare som först möter den nyanlända eleven till de lärare som sedan undervisar eleven i ordinarie klass. En konsekvens av detta är att den kunskap kring eleven som skolan skapat inte används som utgångspunkt för att planera den undervisning som eleverna i urvalet ska få.

Överföringen av de kunskaper kring den nyanlända eleven som lärarna i förberedelseklassen har till de lärare som ska undervisa eleven i ordinarie klass sker ofta på ett informellt och inte sällan helt muntligt sätt. Det förekommer att skolor fokuserar på att sprida de eventuella problem som kommit fram, men utan att samtidigt sprida kunskap om elevens starka sidor.¹⁴ Många av de intervjuade lärarna uppger att de börjat undervisa eleverna i urvalet utan att ha några djupare kunskaper om deras kunskaper och tidigare erfarenheter. En lärargrupp konstaterar att "vi var inte med i kartläggningsprocessen" vilket ledde till att de fick "väldigt begränsad info om vad eleven har för ämneskunskaper".

Framgångsfaktorer

Ett fåtal av eleverna i urvalet möter skolor som genomför kartläggningar där några lärare tillsammans med studiehandedare tar reda på de nyanlända elevernas kunskaper och erfarenheter genom en inledande period av samtal och diagnostiska prov som varvas med undervisning.

På dessa skolor finns ett av alla känt system för att genomföra kartläggningar och sprida resultaten till undervisande lärare. De lärare som tar emot de nyanlända eleverna i ordinarie klass använder aktivt vad kartläggningarna visat som utgångspunkt i sin undervisning.

På dessa skolor har steget in i ordinarie undervisning varit lättare att ta för de nyanlända eleverna. Skolorna präglas också av en helhetssyn på de nyanlända eleverna som ingår i allt från samverkan mellan lärare, rektors pedagogiska ledarskap och skolans utvecklingsarbete. Här är det viktigt att notera att kunskap och kompetens hos

"Goda kartläggningar är en grund för ett lättare steg in i ordinarie undervisning ..."

¹³ Besöken på två skolor visar att den undervisningen som eleverna får i denna typ av konstruktion har fokus på att både utveckla deras funktionella skolsvenska och på att befästa och utveckla deras ämneskunskaper i respektive ämne.

¹⁴ Forskning pekar på vikten av att kartlägga vad eleverna kan, i motsats till att fokusera på vad de inte kan. Se till exempel Bunar (2010); Cederberg (2006); Cummins (2000); Elmeroth (2008); Taylor & Mitsuyo (2009).

de lärare som genomför kartläggning verkar ha varit viktigare för kartläggningarnas kvalitet än det kartläggningsmaterial som använts på de besökta skolorna.

En kortare period där de nyanlända eleverna undervisas i en särskild undervisningsgrupp kan gynna deras kunskapsutveckling. Här kan de nyanlända eleverna få extra stöd och stimulans att lägga en grund för sin skolsvenska, genom exempelvis ämnesundervisning med fokus på ämnes-specifika genrer och begrepp och på att ge de nyanlända eleverna språkliga strategier att inhämta och visa kunskaper på ett för dem nytt språk. De besökta så kallade förberedelseklasser som ger eleverna goda förutsättningar att utveckla sin funktionella skolsvenska och att befästa och utveckla sina ämneskunskaper i respektive ämne, präglas av ett nära samarbete mellan ansvariga lärare och ämneslärare som kommer in i gruppen för att undervisa i sina respektive ämnen.

Här ser vi också framgångsfaktorer i att rektor tar ett tydligt ansvar som pedagogisk ledare även för undervisningen i förberedelseklassen och i att de nyanlända eleverna får undervisning av behöriga lärare i alla ämnen. I synnerhet när undervisningen tydligt kopplas till den som bedrivs i elevernas ordinarie klasser. Det är vidare av avgörande betydelse att den undervisning som eleven får i förberedelseklassen är anpassad till varje elevs förutsättningar och behov, samt att verksamheten i förberedelseklassen på ett naturligt sätt ingår i skolans övriga verksamhet.¹⁵

3.2 | Studiehandledning och annat särskilt stöd

Studiehandledning

Studiehandledning på modersmålet är viktigt för att nyanlända elever ska få förutsättningar att kunna följa undervisningen.¹⁶ Genom att få begrepp och sammanhang förklarade på ett språk de behärskar, blir det möjligt för dem att utveckla kunskaper i alla ämnen. I alla besökta kommuner finns olika typer av policybeslut och styrande system kring studiehandledning som direkt påverkar det stöd som enskilda nyanlända elever får. De flesta av de besökta kommunerna har olika typer av riktlinjer för i vilken omfattning och hur länge studiehandledningen ska ges. Riktlinjerna uppfattas ofta som normerande eller tvingande då de ofta kopplas samman med om kostnaden för studiehandledning ska belasta skolans budget eller om huvudmannen bär kostnaderna på förvaltningsnivå. Ämneslärarna på en skola beskriver det som att "vi ansöker om att våra elever ska få studiehandledning inför läsåret" och "svaret kan vara att vi får [studiehandledning] eller inte".

Två av de besökta skolorna ger inte studiehandledning på modersmålet till någon nyanländ elev. Flera andra elever får studiehandledning, men inte i tillräcklig utsträckning. Detta trots att både eleverna och deras lärare uppger

¹⁵ Slutsatsen ligger väl i linje med vad som visas i forskning och Skolinspektionens tidigare granskning på området. Se exempelvis Bunar, Nihad (2010). Nyanlända och lärande: en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan. Stockholm: Vetenskapsrådet; Skolinspektionen (2009), Utbildning för nyanlända elever – rätten till en god utbildning i en trygg miljö. Stockholm: Skolinspektionen.

¹⁶ Se Skolverket (2013a). Studiehandledning på modersmålet. Stockholm: Skolverket.

att eleverna skulle vara betjänta av ett sådant stöd.¹⁷ En lärare slår fast att "jag har elever som man känner vilken skillnad det skulle göra för. Som har varit här kanske ett eller två år och som är väldigt på G eller på tårna, vilken skjuts de skulle få!"

Besöken visar att samverkan mellan ämneslärare och studiehandledare i hög grad är avhängig enskilda lärares och studiehandledares initiativ och samarbetsvilja i de verksamheter där studiehandledningen sker vid ett eller ett fåtal tillfällen i veckan, och då oftast utanför schemalagd undervisnings-tid. Vissa elever förväntas i hög grad själva ansvara för att studiehandledningen behandlar de områden där de har störst behov. Några intervjuade lärare uttrycker det som att "eleverna är ganska duktiga på att veta själva vad de behöver och då tar de med det till studiehandledningen". Samtidigt konstaterar lärarna att "tyvärr är det inte så ofta vi har diskussioner med studiehandledarna kring vad eleverna behöver". Nästan alla intervjuade studiehandledare uttrycker å sin sida att samverkan med lärarna är något essentiellt för att studiehandledningen ska gynna eleverna, men att de saknar strukturer för detta. I kombination med att de modersmålslärare som genomför studiehandledningen inte alltid har ämneskompetens inom de ämnen där elevernas behov är störst, innebär detta att eleverna i urvalet alltför ofta inte får ett effektivt stöd genom studiehandledningen.

"Samverkan är avhängig lärares och handledares samarbetsvilja."

Många kommuner och skolor har en snäv bild av vad studiehandledning på modersmål innebär – att det är något som sker mellan en utbildad modersmålslärare och en eller ett fåtal elever. Detta för med sig en risk att skolorna inte anställer lämpliga studiehandledare som kan både ämne och elevens modersmål, men saknar behörighet att undervisa som modersmåls-lärare. I förlängningen riskerar nyanlända elever att gå miste om studiehand- ledning på modersmålet i de ämnen där deras behov är som störst. Det finns också anledning för kommuner och skolor att överväga sätt att komplettera den studiehandledning som idag sker vid personligt möte, till exempel med lösningar för distansutbildning eller genom olika typer av lärverktyg.

Annat särskilt stöd

Nyanlända elever med behov av särskilt stöd ska, precis som alla andra elev- er i svensk skola, få det. Nyanlända elevers största, och ibland enda, stöd- behov kopplas på flera av de besökta skolorna till deras bristande kunskaper i svenska språket. De intervjuade lärarna och specialpedagogerna uttrycker ofta en svårighet att skilja nyanlända elevers behov av särskilt stöd från att de precis börjat lära ett främmande språk. Detta får allvarliga konsekvenser för de elever som, i och med detta, riskerar att inte få det särskilda stöd de har behov av.

På en del besökta skolor inkluderas inte nyanlända elever i skolans nor- mala system för särskilt stöd. En speciallärare konstaterar att "de nyanlända

¹⁷ Rätten till studiehandledning på modersmålet i en utsträckning och på ett sätt som avgörs av varje enskild elevs behov slås fast i skollagen 3 kap 10 § och skolförordningen 5 kap. 4 §. Forskning och beprövad erfarenhet pekar också på vikten av att anpassa studiehandledning på modersmålet till varje elevs behov. Se till exempel Bunar (2010); Skolverket (2012a); HM Inspectorate of Education (2009); Sellgren, Mariana (2006). Ämnesundervisning för flerspråkiga elever – integrering av språk och kunskap. I: Axelsson, Monica, Rosander, Carin & Mariana, Sellgren (red.) Stärkta trådar. Stockholm: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby; Skolverket (2013).

eleverna faller mellan stolarna". Detta hänger ofta samman med att skolorna ser nyanlända elever som en homogen grupp med ett och samma problem – att de inte behärskar det svenska språket. Skolorna utgår därför inte från en utredning av varje enskild elevs stödbehov.

Av åtgärdsprogram för eleverna i urvalet och intervjuer med pedagoger och elever att döma varierar kvaliteten i det stöd eleverna i urvalet får. Alltför ofta saknar åtgärdsprogrammen en tydlig koppling till elevernas stödbehov. Ofta är stödbehovet endast uttryckt som ett konstaterande om att elevens svenska är otillräcklig. Alla observerade lärare genomför inte heller de stödåtgärder som dokumenterats i åtgärdsprogrammen. Flera lärare berättar att de upplever att de saknar kompetens för att kunna ge nyanlända elever rätt typ av stöd. En lärare uttrycker det som att "de här eleverna är svaga. Jag vet inte vad jag ska göra. Vi måste kartlägga dem för att förstå varför de inte lär sig svenska. [...] Vi behöver mer stöd för att förstå hur vi ska arbeta".

Det finns skolor som ger nyanlända elever egna datorer till följd av ett stödbehov. Många lärare är dock okunniga om hur datorn ska användas som ett kompensatoriskt hjälpmedel för eleven. Det finns också flera lärare som bedömer att de har nyanlända elever som hade gynnats av tillgång till exempelvis egen dator, men att denna typ av kompensatoriska hjälpmedel saknas på deras skola.

Handledning på svenska och undervisning i svenska som andraspråk

Flera av eleverna i urvalet får stöd i form av handledning på svenska. Stödet i sig är positivt för elevernas kunskapsutveckling. I synnerhet för de elever som efter ett antal år i Sverige fått svenska som sitt starkaste skolspråk. En elev konstaterar "jag kommer inte ihåg så många ord på [mitt modersmål] från skolan. Det skulle bli lite svårare, jag har kommit längre i svenska." När handledningen ges i samband med ordinarie undervisning i alla ämnen ser elever och lärare endast fördelar.

Det förekommer dock att handledning på svenska ges på tid som är schemalagd för undervisning i svenska som andraspråk. Upplägget leder till att vissa av eleverna i urvalet inte får någon undervisning i ämnet under delar av den schemalagda tiden. Istället får eleverna stöd i de ämnen där de har svårt att nå kunskapskraven.

Framgångsfaktorer

Granskningen pekar entydigt på hur avgörande det är att nyanlända elever får studiehandledning på modersmålet. Alla intervjuade elever som får studiehandledning är nöjda med att få det, och flera elever önskar att de kunde få mer.

**"Studie-
handledning är
en central resurs."**

En av de besökta kommunerna lämnar beslutet kring hur mycket studiehandledning en elev ska ges och under hur lång tid stödet ska ges till den ansvariga rektorn. Här är också rektor studiehandledarnas närmsta chef. I jämförelse med övriga besökta skolor fungerar studiehandledningen bäst på denna skola. Studiehandledarna deltar i skolans planering och utvärdering av studiehandledningen görs tillsammans med ämneslärarna. Lärarna har också en nära samverkan med studiehandledarna vid genomförandet av undervisningen.

Observationerna visar att studiehandledning på modersmålet som sker i direkt anslutning till den undervisning som sker i klassrummet gör det möjligt

för läraren att stimulera och utmana de nyanlända eleverna. Genom studiehandledarens stöd kan de nyanlända eleverna tillgodogöra sig undervisning, som annars hade varit för svår och lätt till frustration.¹⁸

De besökta skolor som utgår från en konkret och tydlig bild av vilka behov den nyanlända eleven som det gäller har och vilka åtgärder skolan ska vidta för att stödja elevens kunskapsutveckling är bättre på att ge nyanlända elever ett bra stöd. Kommuner som utvärderar det stöd som nyanlända elever får på huvudmannanivå lyckas bättre med att ge de nyanlända eleverna stöd.

Det förekommer skolor där de nyanlända eleverna möter ett konsekvent användande av hjälpmedel i form av program för språkinläring och översättning integrerat i all undervisning de får. Observationerna visar att sådana hjälpmedel stödjer de nyanlända eleverna att arbeta självständigt gentemot en lärobok och i att själva skriva svenska.

3.3 | Anpassning av undervisningen – en fråga om förhållningssätt och gemensamt ansvar

Anpassning av innehållet

Alla elever i urvalet har tidigare kunskaper, erfarenheter och intressen som på olika sätt kan utgöra en tillgång för deras kunskapsutveckling i den svenska skolan. Det är lättare för nyanlända elever att erövra en funktionell skolsvenska och utveckla sina ämnesspecifika förmågor när undervisningsstoffet redan är bekant.¹⁹

Vid en majoritet av de observerade lektionerna får de nyanlända eleverna en undervisning som till sitt innehåll till synes är helt opåverkad av att det finns nyanlända elever i klassen.²⁰ Lärares val av stoff styrs ofta av de läromedel som används och av en snäv tolkning av hur kursplanernas centrala innehåll kan behandlas. Därmed präglas stoffet av ett, oftast omedvetet, snävt svenskt kulturellt perspektiv som förutsätter en förtrogenhet med det specifikt svenska som de nyanlända eleverna oftast saknar.²¹ Innehållet i ämnesundervisningen används inte heller vid dessa lektioner för att göra utblickar, jämförelser eller ta upp diskussioner utifrån de nyanlända elevernas erfarenheter. Detta påverkar de nyanlända elevernas förutsättningar för att få sammanhang och förståelse, eftersom det som händer eller förmedlas inte kan relateras till det de varit med om tidigare.

Lärare som har svaga eller obefintliga kartläggningar att utgå från uppger att de har svårare att genomföra meningsfylld anpassning av innehållet då

18 Gibbons (2009); Mariani (1997).

19 Cummins, Jim (1984). *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters; HM Inspectorate of Education (2009); Reichenberg, Monica (2000). Röst och kausalitet i lärobokstexter: En studie av elevers förståelse av olika textversioner. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis; Thomas, Wayne & Collier, Virginia (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long Term Academic Achievement: Final Report*. Hämtad från http://crede.berkeley.edu/research/llaa/1.1_final.html 2002 10 23.

20 För en diskussion om nyttan av kontextuellt stöd vid nyanländas lärande, se Rosander (2006).

21 Det ligger i linje med resultat som pekar på att en del lärare bedömer elever efter en föreställd svenskhet. Kallstenius, Jenny (2010). *De mångkulturella innerstadsskolorna. Om skolval, segregation och utbildningsstrategier i Stockholm*. Stockholms universitet: Acta Universitatis Stockholminensis; Runfors, A. (2004). "När blir man svensk?". Om hur skilda möjligheter skapas i skolvardagens samspel." Ur SOU 2004:33 *Kunskap för integration. Om makt i skola och utbildning i mångfaldens Sverige. Rapport från Integrationspolitiska maktutredningen*. Stockholm: Fritzes.

de saknar kunskaper om eleverna. En lärare konstaterar att "man vet på tok för lite om dem. Jag hade önskat mina kollegers professionella syn på deras kunskaper."

Lärarens grad av anpassning av innehållet hänger samman med varje lärares sätt att bedöma de nyanlända elevernas kunskaper och med vilka förväntningar lärarna signalerar till de nyanlända eleverna. Några lärare anpassar undervisningen genom att sänka svårighetsgrad och kognitiv komplexitet i de uppgifter de nyanlända eleverna ska göra.²² Det förekommer också att elever konstaterar att de går igenom områden de redan behärskar. En elev berättar till exempel att "det är först nu i nian som klassen har börjat lära sig saker som jag inte kunde innan jag flyttade".

Anpassning av undervisningen

En majoritet av de lärare vars lektioner observerats anpassar inte sin undervisning till de nyanlända elevernas behov – som kan vara väldigt olika. Många av de nyanlända eleverna får en undervisning i helklass där läraren talar som om alla elever i klassen hade svenska som förstaspråk.²³ Många elever upplever att de inte förstår huvuddelen av vad läraren vill förmedla, varken vad gäller innehåll eller vad som förväntas av eleverna. En elev berättar att "jag förstår 35 procent av vad [lärarna] säger." Flera av de intervjuade eleverna berättar att de inte frågar läraren i sådana situationer. En elev beskriver det som att "om jag inte har förstått går jag hem utan att ha förstått".

"Många elever upplever att de inte förstår huvuddelen av vad läraren vill förmedla ..."

Inte sällan beror avsaknaden av anpassning på att lärarna upplever att de saknar kompetens och förutsättningar för att anpassa sin undervisning. En lärare uttrycker det som att "jag önskar att jag skulle kunna [anpassa undervisningen], jag är jättefrustrerad över det men jag känner att jag inte hinner, helt enkelt". Flera intervjuade lärare hänvisar också till stödåtgärder som ska vidtas utanför den ordinarie undervisningen och allt som oftast av någon annan än den undervisande läraren.

Observationerna visar att många av de nyanlända eleverna inte ges stöd eller tid att finna rätt ord eller formulering i de diskussioner som förs i helklass. Lärarna uttrycker inte någon på förhand genomtänkt strategi för att stödja eleverna när de arbetar i par eller grupp. Vid de flesta observerade lektionerna har inte heller de nyanlända eleverna fått möjlighet att förbereda deltagande i diskussioner i grupp eller helklass. De nyanlända eleverna intar vid många observerade lektioner oftast en passiv roll i interaktionen med sina klasskamrater. En konsekvens av detta är att elever i urvalet berövas en central arena för att använda och därmed utveckla sin talade svenska i ett lärande sammanhang.²⁴

22 Faran med detta förfaringssätt är att eleverna berövas möjlighet att fortsätta en kognitiv utveckling såväl som en utveckling i sina ämneskunskaper. Thomas, Wayne & Collier, Virginia (1997). *School Effectiveness for Language Minority Students*. USA: National Clearinghouse for English Language Acquisition (NELA) Resource Collection Series, Nr. 9; Thomas & Collier (2002); Cummins (2000).

23 Detta förefaller vara ett vanligt förekommande problem. Nilsson & Axelsson (2013)

24 Forskning pekar på vikten av att läraren anpassar sitt språk och stödjer nyanlända elevers självständiga språkliga produktion. Axelsson, Monica (2003). *Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv*. I: Bjar, L. & Liberg, C. (red.). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur; Bunar (2010); Majlesi, Ali Reza (2014). *Learnables in Action: The Embodied Achievement of Opportunities for Teaching and Learning in Swedish as a Second Language Classrooms*. Linköping : Linköpings universitet; Skolverket (2012b). *Greppa språket – ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Stockholm:Skolverket; Thomas, Wayne & Collier, Virginia (2003). *The multiple benefits of dual language*. I: *Educational leadership*, 61:2.

Vid många av de observerade lektionerna domineras de nyanlända elevernas språkliga arbete av reception och reproduktion. Det förekommer betydligt mindre av öppna uppgifter och egen språklig produktion som utmanar och stimulerar de nyanlända eleverna att utveckla sin ämnesspecifika svenska. I flera av skolorna får andra uttrycksformer och variation av arbetsformer litet utrymme i det dagliga lärandet. I många klasser arbetar alla elever, oavsett om de är nyanlända eller har svenska som modersmål, med samma uppgifter och samma innehåll.

En övervägande del av eleverna i urvalet läser svenska som andraspråk inom ramen för språkvalet. Intervjuade rektorer och lärare uttrycker att det är en medveten strategi från skolans sida för att ge de nyanlända eleverna fler undervisningstimmar i svenska.²⁵ Många av de intervjuade eleverna ser positivt på att få mer undervisning i svenska. Men flera av de elever som intervjuats uttrycker också en önskan att läsa ett modernt språk. Samtidigt uppfattar eleverna lärares och rektorers starka rekommendationer som i princip tvingande. En elev berättar att "jag ville läsa spanska, [...] men de sa att jag behövde svenska som andraspråk bättre".

Att nyanlända elever så konsekvent hänvisas till att välja svenska som andraspråk på språkvalet får negativa konsekvenser för elevernas möjligheter att söka högre utbildning, där ett modernt språk ger meritpoäng. Med tanke på att vissa av eleverna i urvalet redan lärt sig flera främmande språk finns det inte heller något som per automatik säger att ytterligare ett främmande språk skulle innebära störst utmaning för nyanlända elever.

Tvärtom går det att föreställa sig att det kan vara till gagn för en nyanländ elev att möta en undervisning där alla i klassen börjar på samma nybörjarnivå.

"I många klasser arbetar alla elever... med samma uppgifter och samma innehåll."

Förväntningar

De elever i urvalet som möter lärare som ser nyanlända elever som "svaga" elever möter sällan höga förväntningar.²⁶ Många av de lärare som intervjuats för fram elevernas inneboende egenskaper och bristande kunskaper i det svenska språket som huvudsaklig förklaring av de kunskapsresultat eleverna når.

Flera elever och vårdnadshavare uttrycker också en önskan om att eleverna ska få större utmaningar. En vårdnadshavare uttrycker det som att "jag är orolig för att de [barnen] inte lär sig".

Många av de nyanlända eleverna i urvalet får själva ta en stor del av ansvaret för att finna utmaningar och stimulans i lärandet. En grupp lärare konstaterar att de ger en nyanländ elev på skolan större utmaningar och stimulans eftersom det finns "starka krav hemifrån, [och från] en aktiv elev", men också att de inte ger samma grad av utmaningar och stimulans till de övriga nyanlända eleverna de undervisar. Flera lärargrupper berättar att de upplever

25 Nilsson & Axelsson (2013) pekar också på att skolor använder en medveten strategi för att skapa så mycket undervisningstid som möjligt i svenska som andraspråk, bland annat genom att ta tiden för språkval och elevens val i anspråk.

26 Forskning pekar på att lärarens förståelse kan innebära ett hinder för nyanlända elevers lärande. Se Granstedt, Lena (2006). Lärares tolkningsrepertoar i samtal om en grupp elever med utländsk bakgrund och deras föräldrar. I: SOU 2006:40 Utbildningens dilemma: Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering.

”Lärare och elever internaliserar misslyckanden och ser dem som givna.”

att de saknar förutsättningar och kompetens för att anpassa sin undervisning så att den utmanar och stimulerar de nyanlända eleverna.

Några intervjuade lärare uttrycker också att nyanlända elever har realistiska förväntningar på sitt eget lärande och att lärarna därför ser som sin uppgift att förklara för eleverna att de inte kan så mycket som de tror.²⁷ Synsättet hänger samman med lågt ställda förväntningar på elevernas förmågor. Detta visar sig också genom att lärare planerar sin undervisning så att de nyanlända eleverna kan nå ett E - men knappast längre. En lärare, som har skapat vad hon kallar för minikurser med enklare svenska, beskriver det som

att ”allt som de [nyanlända eleverna] ska kunna finns ju med i minikurserna, men ska man sträva efter ett högre betyg så behöver man ju gå in i den mer utförliga boken eller hitta mer utförliga texter på nätet.”

Ingen observerad lärare har uttalat lågt ställda förväntningar direkt till de nyanlända eleverna. Men en låg grad av individanpassning och en låg grad av stöd för också med sig en tydlig risk för att de nyanlända eleverna återkommande kommer misslyckas med att både ta in och redovisa kunskaper. Detta riskerar att i sin tur leda till att lärare och elever internaliserar misslyckandena och ser dem som på förhand givna. Då kommer läraren signalera låga förväntningar till de nyanlända eleverna som i sin tur kommer tappa sin tillit till den egna förmågan. En elev berättar att ”när det är något som jag inte förstår blir jag väldigt stressad. När jag går hem får jag ont i (pekar på magen). Jag tänker mycket på det, varför jag inte kan något. Alla kan så mycket, de kan läsa och skriva, varför kan inte jag så mycket?”

Nyanlända elevers inflytande över undervisningen

Vid några av de observerade lektionerna får eleverna tillfälle att reflektera över undervisningen och koppla vad som gjorts till kursplanernas mål. Det förekommer också att elever får tillfälle att resonera kring sitt eget sätt att lära. När detta sker är det i samband med att hela klassen genomför en sådan reflektion. I huvudsak intar de nyanlända eleverna en passiv roll i dessa diskussioner.

Alla besökta skolor har formella forum för elevinflytande som klass- och elevråd. Vanligen deltar de nyanlända eleverna i dessa fora på samma villkor som alla andra elever på skolan. På några av de besökta skolorna har även de så kallade förberedelseklasserna representanter i elevrådet. De flesta skolor har även olika typer av trivselenkäter. Några av dessa enkäter tar också upp frågor som mer tydligt berör vad eleverna tycker om undervisningen. Ett fåtal skolor särredovisar de nyanlända elevernas svar, vilket är ett sätt för skolan att få syn på problem som denna grupp elever upplever på skolan. Flera nyanlända elever uppger emellertid att de sällan eller aldrig tillfrågas om sina synpunkter på utbildningen. Dessa elever har vanligen tidigare erfarenheter av skolgång i skolsystem som är mycket mer auktoritära än det svenska. Lärarna på dessa elevers skolor har ofta svårt att beskriva skolans gemensamma arbete för att utveckla de nyanlända elevernas förmåga

27 Joakim Lindgren pekar också på hur lärarna vid en kraftigt segregerad ”lågstatusskola” anpassar utbildningen för elever med utländsk bakgrund utifrån sina egna föreställningar om ett behov av särskilt stöd och anpassning – även där denna föreställning går stick i stäv med eleverna egna ambitioner. Lindgren, Joakim (2010). Spaces, Mobilities and Youth Biographies In the New Sweden. Studies on education governance and social inclusion and exclusion. Umeå: Department of Education, Umeå University.

att utöva ett reellt inflytande. Vi ser också att undervisning som i hög grad bygger på att eleverna själva ska utforma sitt lärande är svår att tillgodogöra sig för de nyanlända elever som är vana vid att läraren är den som helt driver lärandet i klassrummet.

En anpassad undervisning gynnar nyanlända elever

De flesta nyanlända eleverna möter vid någon eller några av de observerade lektionerna undervisning som stimulerar och utmanar dem. Vanligen är det en eller ett fåtal av elevernas lärare, oftast lärare i svenska som andraspråk, som står för denna undervisning.

Det som utmärker denna undervisning är att lärarna intresserar sig för de nyanlända eleverna och vinnlägger sig om att ta reda på deras tidigare kunskaper, erfarenheter och intressen.²⁸ Observationerna visar också ett fåtal goda exempel där lärare tydligt utgår från nyanlända elevers tidigare kunskaper, erfarenheter och intressen. Därigenom ökas de nyanlända elevernas kunskaper samtidigt som hela klassen ges en ökad förståelse för omvärldens komplexitet.

Vidare går det att konstatera att de lärarkollegier som utgår från elevernas behov när de planerar och genomför sin undervisning ger nyanlända en hög grad av individanpassad undervisning i alla ämnen. Detta kan yttra sig genom att läraren anpassar sitt talade och skrivna språk efter elevens språkliga nivå, exempelvis genom att tala långsammare, använda ett rakare språk eller genom att upprepa centrala resonemang med synonymer. Det kan också yttra sig genom att eleverna får möjlighet att förbereda sig tillsammans med läraren inför lektionen, att eleverna ges tillgång till skrivramar i samband med övningar och prov samt genom att eleven utmanas att använda alla språkliga kompetenser i ett tillåtande och stödjande sammanhang.

”Om jag är i Sverige måste jag ju kunna svenska” – Förutsättningar för att utveckla en funktionell svenska

Nyanlända elever som får en undervisning som utmanar och stimulerar dem att använda alla språkliga kompetenser uppgår i högre grad än andra nyanlända elever att de snabbt utvecklar sin svenska. Det handlar till exempel om att de nyanlända eleverna ges möjlighet att tala, lyssna, skriva och läsa svenska. Att de får träna sin svenska genom ren imitation och genom att återupprepa känd text. Men också att de utmanas att självständigt producera både tal och text i en stimulerande och stödjande miljö.²⁹

”... lärare som utgår från alla elevers erfarenheter ...”

Lektionsobservationerna visar att de nyanlända eleverna är mer aktiva i klassrumdialogen vid de lektioner där de får stöd av läraren att ta del av

28 Detta pekas också ut som en framgångsfaktor i forskningen. Se till exempel Granstedt (2006); Rosander (2006).

29 Se till exempel Cummins (2000); HM Inspectorate of Education (2009); Murtagh, Lelia & Tracy, Francis (2012). Supporting pupils with EAL and their teachers in Ireland: the need for a co-ordinated strategy. I: Language and Education, 26:3; Skolverket (2012b); Wasyl, Cajkler & Hall, Bernadette (2009). 'When they first come in what do you do?' English as an additional language and newly qualified teachers. I: Language and Education, 23:2.

det samtal som förs i klassrummet. Detta kan ske genom att eleverna får en direkt uppmaning att svara på en fråga eller hålla ett kortare anförande. Men det sker också genom att elever i urvalet får möjlighet att förbereda talade moment, som för övriga klassen kan framstå som spontana initiativ av läraren, med stöd av läraren. Det sker genom att läraren aktivt styr hur eleverna fördelas i grupp- eller pararbeten och sedan aktivt stimulerar de nyanlända elevernas aktiva deltagande i dessa.³⁰

Ett annat sätt att stärka elevernas språkutveckling i svenska är att utgå från deras starkaste språk.³¹ Vissa nyanlända elever möter en undervisning i svenska där de till exempel parallellläser skönlitteratur på både svenska och modersmålet och uppmanas att först formulera kognitivt komplexa resonemang på sitt starkaste språk för att kunna utgå från ett färdigt resonemang när de ska formulera sig på svenska.

Språkutvecklande arbetssätt i alla ämnen – en framgångsfaktor när det implementeras

”Ett sätt att stärka elevernas språkutveckling i svenska är att utgå från deras starkaste språk.”

Inom forskningen kring nyanländas lärande finns en relativt bred enighet kring att nyanlända elever, såväl som andra elever som ännu inte nått förstaspråksnivå i svenska, särskilt gynnas av att ämneslärare aktivt arbetar för att också lära ut den svenska som är specifik för respektive ämne.³² Ett sådant arbetssätt kan benämnas språk- och kunskapsutvecklande.

Skolinspektionen genomförde 2010 en granskning av i vilken utsträckning 21 förskolor och 21 skolor i 12 kommuner hade ett arbetssätt som utvecklar språk och kunskaper och som ger flerspråkiga barn och elever goda förutsättningar att nå de nationella målen. Granskningen visade bland annat att undervisningen och olika aktiviteter alltför sällan utformas utifrån ett flerspråkigt eller interkulturellt perspektiv.³³ Denna granskning stärker Skolinspektionens tidigare slutsatser, men kan också peka på förekomsten av goda exempel där lärare och skolor lyckas ge nyanlända elever en individanpassad undervisning som präglas av lärarnas konsekventa användning av språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt.

Lektionsobservationerna visar att nästan alla elever i urvalet vid något tillfälle möter didaktiska grepp som är tydligt utformade för att stödja och stimulera deras erövrande av en ämnesspecifik svenska och utveckla deras ämneskunskaper.³⁴ Det kan till exempel vara lärare som förklarar samma resonemang flera gånger på olika sätt, som genomgående presenterar un-

30 Det råder en samsyn bland språkforskare kring vikten av att nyanlända elever måste få rikliga tillfällen till språkanvändning och interaktion. Se Calderon, Lena (2004), Komma till tals: flerspråkiga barn i förskolan. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling; Skolverket (2012b); Skowronski (2013); Lindberg, Inger. (2009). I det mångspråkiga Sverige. I: Utbildning och demokrati, 18:2; Norton, Bonny (1997). Language, Identity and the Ownership of English. I: TESOL Quarterly, 31:3; Pavlenko, Aneta (2002). Poststructuralist approaches to the study of social factors in second language learning and use. I: Cook, Vivian (red.) Portraits of the L2 user. Clevedon: Multilingual Matters.

31 Se till exempel Axelsson, (2003); Bunar (2010); Thomas & Collier (2003).

32 Skolverket (2012b).

33 Skolinspektionen (2010). Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska. Stockholm: Skolinspektionen.

34 Detta arbetssätt pekas ut som en framgångsfaktor. Se Sellgren (2006); Skolverket (2012b).

dervisningens stoff multimodalt och som inför varje lektionstillfälle ger elever i urvalet möjlighet att förbereda det kunskapsområde som ska behandlas.³⁵

Flera besökta kommuner och skolor har genomfört satsningar på kompetensutveckling inom området. De intervjuade lärarna från dessa skolor visar en generellt högre medvetenhet kring hur språkutvecklande arbetssätt kan se ut och kan oftast ge något eller några konkreta exempel på genomförda övningar eller moment där de själva försökt arbeta specifikt språkutvecklande.

Lektionsobservationerna visar att eleverna på dessa skolor i större utsträckning får en undervisning med inslag av ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Men observationerna visar också att omfattningen är lärarberoende. Vissa av de observerade lektionerna på dessa skolor präglas av språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt, men andra lektioner saknar helt sådana inslag. Det är möjligt att detta kan kopplas samman med skolornas sätt att identifiera behov, genomföra kompetensutvecklingsinsatser och sedan gå vidare till nästa prioriterade område utan att säkra att all undervisning verkligen förändrats efter utvecklingsinsatserna.

”...en stark inre motivation att så snabbt som möjligt erövra ett nytt språk ...”

Motivation och bemötande

En majoritet av eleverna i urvalet ger uttryck för en stark inre motivation att så snabbt som möjligt erövra ett nytt språk och samtidigt utveckla sina kunskaper. En elev berättar att ”först jobbar jag hela dagen i skolan och sedan jobbar jag hela dagen hemma. Jag försöker att lära mig allt och att visa läraren att jag gör mitt bästa.” Flera elever har ett stort, nästan ensidigt, fokus på att lära sig svenska. En elev uttrycker det som att ”svenskan är nyckeln till allt”.

Vissa lärare och skolor förmår bygga vidare på de nyanlända elevernas starka inre motivation. En lärargrupp konstaterar att de dragit nytta av de nyanlända elevernas höga motivation för att, med dessa som goda exempel, höja hela klassens motivation. Lektionsobservationerna visar vidare att de lärare som i högre grad anpassar sin undervisning också i högre grad ger positiv återkoppling på elevernas prestationer och stöttar deras självförtroende. Undervisningen utmärks också av att lärarna ställer tydliga, höga och uppnåbara krav på elevernas ansträngningar och prestationer.

³⁵ Fler exempel på hur språkutvecklande arbete kan se ut ges i Hajer, Maaik & Meestringa, Theun (2010). Språkinriktad undervisning: en handbok. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

4 | Avslutande diskussion

Skolans förhållningssätt är centralt för de nyanlända elevernas förutsättningar

Utifrån denna gransknings resultat går det att konstatera att skolans förhållningssätt är avgörande för vilken undervisning de nyanlända eleverna får.³⁷ Om skolan har fokus på vad de nyanlända eleverna kan eller fokus på vad de nyanlända eleverna inte kan är centralt. En viktig del i detta är om skolan ser nyanlända elever som ett problem eller som en tillgång.³⁸ För att skapa ett bra förhållningssätt måste synen på nyanlända elever som en tillgång spridas från ansvariga politiker, via förvaltning och rektorer till de undervisande lärarna.³⁹

Utmärkande för de skolor där nyanlända elever möter stora utmaningar och får mycket stöd i sitt lärande är att lärargruppen som helhet tar ett gemensamt ansvar för att genomföra undervisningen så att den passar de nyanlända eleverna.⁴⁰

De skolor där nyanlända elevers lärande är några enskilda lärares ansvar – eller kanske till och med elevernas eget – ger nyanlända elever en undervisning som huvudsakligen inte planeras, genomförs eller anpassas efter deras förutsättningar och behov.

37 Jfr Tursunovic, Mirzet (2010). "Skolan i de asylsökande barnens vardag" i Andersson, H. E. (red.), Mellan det förflutna och framtiden: asylsökande barns välfärd, hälsa och välbefinnande, Centrum för Europaforskning, Göteborgs universitet (CERGU), Göteborg.

38 Jfr Skolinspektionen (2010b). Rätten till kunskap. Stockholm:Skolinspektionen.

39 Jfr Sveriges Kommuner och Landsting (2010) Nyanlända elevers utbildning – goda exempel från tio kommuner. Västerås: Edita.

40 Det råder stor enighet på fältet om att en kombination av stora utmaningar och mycket stöd är mest gynnsamt för nyanlända elevers lärande. Se till exempel Mariani, Luciano (1997). Teacher support and teacher challenge in promoting learner autonomy. I: Perspectives: A Journal of TESOL Italy, 2; Gibbons, Pauline (2002). Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom. Portsmouth: Heinemann; Gibbons, Pauline (2009). English learners academic literacy and thinking. Learning in the challenge zone. Portsmouth: Heinemann; Thomas & Collier (1997; 2002).

Det gynnar inte nyanlända elever att deras utbildning hamnar vid sidan av den ordinarie

De nyanlända elevernas utbildning är ofta en parallell verksamhet, vid sidan av skolans ordinarie undervisning. Verksamheten i förberedelseklassen bedrivs avskild utan samband med skolans övriga undervisning.⁴¹ Resultaten av de kartläggningar av de nyanlända elevernas kunskaper och erfarenheter som görs stannar hos den funktion som genomför dem. Studiehandledningen sker avskilt utan samarbete med de nyanlända elevernas ämneslärare.

Vi har sett att samverkansproblem byggs in när de som möter de nyanlända eleverna har olika rektorer, verkar vid olika enheter och har olika tider för planering. Studiehandledare, lärare som undervisar i förberedelseklass och lärare som undervisar i ordinarie klass får därigenom svårt att skapa naturliga och kontinuerliga former för samverkan kring undervisningen av varje enskild elev. Alltför ofta resulterar detta i att ämneslärarna lämnas ensamma att planera och anpassa sin undervisning efter de nyanlända elevernas förutsättningar och behov utan att ha den kännedom om eleverna och de didaktiska verktyg som krävs.⁴² Det finns en risk att ämneslärare då börjar se nyanlända elever som någon annans ansvar och att de inte förmår förändra sin undervisning.⁴³

”... en parallell verksamhet vid sidan av skolans ordinarie undervisning.”

Skolinspektionen konstaterade 2009 att många nyanlända elever inte fick undervisning i alla ämnen och att studiehandledning på modersmålet ofta saknades.⁴⁴ I denna granskning har vi sett att flera kommuner skapat skolor eller kommungemensamma förberedelseklasser där man koncentrerat resurser.⁴⁵ Många kommuner har också centraliserat ansvaret för studiehandledning till en kommungemensam funktion. Detta är delvis ett sätt för huvudmännen att säkra att eleverna ska få den undervisning och det stöd de har rätt till.

Det finns emellertid inget i denna granskning som pekar på att det i sig gynnar de nyanlända elevernas steg in i och fortsatta skolgång i ordinarie klass att centralisera resurser på detta sätt. Skolinspektionen kan konstatera att sökandet efter organisatoriska lösningar, som i hög grad utgår från att finna en lösning som ska passa alla nyanlända elever snarare än efter från varje enskild elevs behov, riskerar att skapa ett stort avstånd mellan de delar av den kommunala organisationen som har ansvar för att stödja de nyanländas lärande och undervisningen i ordinarie klass.⁴⁶

För att alla lärare ska få förutsättningar att ge nyanlända elever en god undervisning krävs att deras undervisning sätts in i ett större sammanhang: Kollegialt, i skolan och i kommunens organisation. Det krävs en tydlig linje av

41 Lena Fridlund konstaterar i en studie att undervisningen i både förberedelseklass och i svenska som andraspråk betraktas som, och i praktiken ofta också är, skilda från skolans övriga verksamhet. Den segregerade undervisningen ges legitimitet på varje nivå inom skolan utifrån antaganden om skilda sätt att vara, skilda behov och skilda förutsättningar för lärande. Fridlund, Lena (2011) Interkulturell undervisning – ett pedagogiskt dilemma. Talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser. Göteborg: Geson Hylte Tryck.

42 Nilsson & Axelsson (2013) pekar också på att en avsaknad av ett strukturerat arbete på skolnivå för att stödja nyanlända elevers lärande resulterar i att lärarna lämnas ensamma utan relevanta didaktiska redskap.

43 Nilsson & Axelsson (2013) pekar på denna risk.

44 Skolinspektionen (2009).

45 Detta benämns i forskningen som en avskild integrering. Se Short, D. J. (2002). Newcomer Programs: An Educational Alternative for Secondary Immigrant Students. I: Education and Urban Society, 34:2.

46 Den forskning som finns på fältet tenderar också att förhålla sig kritisk till förberedelseklasser som fenomen. Se till exempel Tursunovic (2010).

ansvar och förväntningar kring nyanlända elevers utbildning från förvaltningen, via rektorn och lärarkollegiet ner till den undervisande läraren.

En god undervisning för nyanlända elever gynnar alla elever i klassrummet

Skolinspektionen har i denna granskning mött nyanlända elever som sinsemellan har olika erfarenheter, olika intressen och olika förmågor. Utöver att de migrerat till Sverige och inte talar svenska på förstaspråksnivå finns det mer som skiljer dem åt än som håller dem samman som grupp.⁴⁷ När skolor söker sätt att anpassa undervisningen så att den gynnar nyanlända elever finns det anledning att i första hand betona elever snarare än nyanlända. Det går inte att finna en uppsättning didaktiska grepp som per automatik innebär att undervisningen blir anpassad till alla nyanlända elevers förutsättningar och behov. De pedagogiska svaren måste präglas av samma mångfald som de nyanlända eleverna.

Det förekommer att rektorer lämnar över huvuddelen av ansvaret för nyanlända elevers utbildning till några speciellt intresserade lärare, inte sällan i svenska som andraspråk, som på egen hand utvecklar sin kompetens i att undervisa nyanlända elever.⁴⁸ Dessa eldsjälar har ofta svårt att, utan rektors aktiva stöd, övertyga sina kollegor om värdet av att anpassa och bredda den egna didaktiska kompetensen för att främja nyanlända elevers lärande.

Lärare som utgår från att nyanlända elever kan och vill lära, som har tillgång till en bred pedagogisk verktygslåda och som undervisar på skolor där nyanlända elever får riklig tillgång till det stöd de

”Inkluderande arbete och breddad didaktisk kompetens hos lärare kommer alla elever till del.”

behöver, kommer att ge nyanlända elever en god undervisning. En god allmändidaktisk kompetens är en förutsättning, men det krävs också att läraren erövrar en god kompetens kring andraspråksinläring och språk- och kunskapsutvecklande arbets-sätt. Detta kan ske genom till exempel kompe-

tensutveckling specifikt riktad mot undervisningen för nyanlända elever, kollegialt lärande eller en tydlig strategi för hur studiehandledning på modersmålet bäst ska anpassas till elevernas skiftande behov.

Lärare som utgår från att det är lärarens ansvar att skapa förutsättningarna för alla elevers lärande kommer att lyckas möta en större bredd av förutsättningar och behov hos hela elevgruppen.⁴⁹ Språkutvecklande arbetssätt är ett positivt inslag för de flesta eleverna i ett klassrum, inte minst i relation till de sjunkande resultaten kring läsförståelse i alla ämnen.⁵⁰ Ett inkluderande och nyfiket förhållningssätt och en breddad didaktisk kompetens hos lärarna kommer alla elever till del. Här finns utrymme för många skolor att gå från en undervisning som är god nog till en som är excellent.⁵¹

47 Ulrika Wigg visar i sin avhandling att varje nyanländ elev måste ses utifrån sin historia och sina behov. Wigg, Ulrika (2008). Bryta upp och börja om Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet. Linköping: LiU-Tryck.

48 Sabine Gruber pekar i sin avhandling på att vissa lärare antar rollen av att vara "experter" på invandrar-elever och på de konsekvenser i form av segregation detta får. Gruber, Sabine (2007). Skolan gör skillnad. Etnicitet och institutionell praktik. Linköping: UniTryck.

49 Skolinspektionen (2014). Stöd och stimulans i klassrummet – rätten att utvecklas så långt som möjligt. Stockholm: Skolinspektionen.

50 Skolinspektionen (2010a); Skolverket (2012b).

51 Håkansson & Sundberg (2012).

Konsekvenser för de nyanlända eleverna

Det framkommer av tidigare granskningar såväl som av denna att de nyanlända eleverna halkar efter i sin kunskapsutveckling de första åren i svensk skola.⁵² Tiden i förberedelseklass ägnas åt att inhämta kunskaper i svenska språket, men i mycket liten utsträckning åt att förstärka och utveckla den kunskap nyanlända elever har med sig. När de nyanlända eleverna placeras i ordinarie klass möter alltför många av dem en undervisning som inte ger dem förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt. Konsekvensen blir att många nyanlända elever går miste om en god utbildning och en god start på det nya livet i Sverige.

Att skolor misslyckas riskerar att leda till känslor av misslyckande hos den enskilda eleven, inte minst i ljuset av de nyanlända elevernas ofta höga ambitioner. I förlängningen får skolornas misslyckande stora konsekvenser för de nyanlända elevernas möjligheter att bygga ett vuxenliv i Sverige, med allvarliga risker för att de hamnar i ett utanförskap.⁵³ Ett större fokus på kunskapsuppdraget, tidigt i elevernas utbildning, kan förbättra de nyanlända elevernas möjlighet att nå kunskapskraven i alla ämnen.

” I förlängningen får skolornas misslyckande stora konsekvenser ...”

När skolan saknar ett gemensamt arbete för att utveckla de nyanlända elevernas förmåga att utöva inflytande över undervisningen blir resultatet att nyanlända elever, som ofta har erfarenheter från andra betydligt mer auktoritära skolsystem, riskerar att missgynnas i skolor som bygger undervisningen på att eleverna ska ta ansvar för att sätta mål, välja metoder och finna relevant information. Nyanlända eleverna riskerar också att berövas möjligheter att utveckla de förmågor som krävs för att kunna vara aktiva medborgare.

Konsekvenser för skolan och samhället.

I den observerade undervisningen syns det förvånansvärt lite av att vi lever i en globaliserad värld. Det globala perspektivet borde ingå som en självklar del i alla elevers kunskapsutveckling, inte minst i ljuset av att Sverige är ett litet land som i hög grad är beroende av att vara en integrerad del av världen, samtidigt som världen blir en alltmer integrerad del av det svenska samhället. Skolan har en viktig roll som en mötesplats där alla elevers erfarenheter bör tas tillvara och synliggöras. Både för att en skola med många röster speglar ett pluralistiskt samhälle och för att elevers olika erfarenheter kan vara en viktig resurs för att fostra demokratiska medborgare med respekt för allas lika värde. Genom att inte ta tillvara och lyfta fram de nyanlända elevernas erfarenheter och kunskaper berövas deras klasskamrater värdefulla referenspunkter och en genväg till en djupare förståelse av både omvärlden och det svenska samhället.⁵⁴ Det fönster till omvärlden som de nyanlända eleverna kan vara med och öppna förblir alltför ofta stängt.

52 Skolinspektionen (2009).

53 Lundqvist, Catarina (2010). Möjligheternas horisont. Etnicitet, utbildning och arbete i ungas berättelser om karriärer Linköping: LiU-Tryck; SOU 2005:56.

54 Sabine Gruber pekar också på att de "svenska" eleverna ofta förväntas ta del av det multikulturella perspektivet i samband med särskilda projekt och arrangemang, snarare än som en del av vardagen. Gruber (2007).

I ett samhällsligt perspektiv går det att konstatera att den svenska skolan riskerar att slarva bort en värdefull resurs för framtiden genom att misslyckas med att ge nyanlända elever en god utbildning. Inte minst i ljuset av att de allra flesta elever som Skolinspektionen mött så tydligt uttryckt en stark vilja att erövra det svenska språket, ta chansen till en god utbildning samt etablera sig i och bidra till det svenska samhället.

Det behövs mer kunskap om utbildningen för nyanlända elever

Skolinspektionen har i detta projekt samlat in ett relativt omfattande material. Framförallt elevernas egna berättelser pekar på att det finns mycket kvar att ta reda på kring utbildningen för nyanlända elever som inte täckts av denna gransknings frågeställningar.

En grundförutsättning för lärande är att lärandet sker i en trygg miljö där eleven ingår i skolans sociala gemenskap. Så är inte alltid fallet för nyanlända elever.⁵⁵ Forskning pekar också på vikten av att skolan ingår i ett större sammanhang där fler aktörer är närvarande.⁵⁶ Även föräldrarnas aktiva deltagande i de nyanlända elevernas utbildning förs fram som en framgångsfaktor.⁵⁷ Här kan Skolinspektionen konstatera att det varit mycket svårt att få vårdnadshavare att ställa upp på intervju i denna granskning. Kanske beror detta på att det varit en statlig myndighet som frågat, vilket pekar på vikten av att den fria forskningen studerar hur nyanlända vårdnadshavare inkluderas eller exkluderas från sina barns utbildning. Avslutningsvis kan Skolinspektionen konstatera att detta är ett område där det behövs mer kunskap utifrån olika perspektiv, både i form av utredningsarbete och i form av fri forskning.⁵⁸

55 Skolinspektionen (2009); Nilsson & Axelsson (2013).

56 Sveriges Kommuner och Landsting (2010).

57 Blob (2004); Tursunovic (2010); Ungdomsstyrelsen (2008)

58 Även forskningen pekar på att detta är ett understuderat område, se Bunar (2010).

5 | Bakgrund, syfte och frågeställningar

Nyanlända elever har betydligt lägre resultat än övriga elever. Den problem- och framgångsbild som fås från aktuell forskning och utredning gällande utbildningen för nyanlända elever pekar tämligen samstämmigt mot att det finns ett stort utrymme att utveckla den undervisning som nyanlända elever får. Bilden bekräftar även till stor del resultaten från Skolinspektionens tidigare kvalitetsgranskning av området (2009).⁵⁹

Den forskning som finns på området pekar på att mottagning och kartläggning av nyanlända elever är av stor vikt för skolans fortsatta arbete med elevernas utbildning.⁶⁰ Trots detta har Skolinspektionen sett många exempel på brister inom området. Flera rapporter konstaterar att det föreligger en stor variation mellan olika kommuner och skolor när det kommer till ekonomiska och andra resurser, ansvarsfördelning och rutiner. Såväl i inspektionens egen granskning som i andra rapporter och studier talas om en segregerad undervisning utifrån godtyckliga kriterier och utan hänsyn till individuella förutsättningar.⁶¹

Bland de faktorer som, i forskning och rapporter, lyfts fram som avgörande för framgång för alla elever är lärarkompetens (inklusive kännedom om regelverk och styrdokument); tilltro till elevens förmåga; goda kontakter mellan hem, elever och lärare i olika ämnen; samt arbetet med undervisning i modersmål och tillgången till studiehandledning på detsamma. Elevens språkliga förmåga utgör en väsentlig kompetens som bör tas tillvara. Att kunna använda sitt modersmål för att förstå ett begrepp eller ämnesområde kan ha stor betydelse för elevens kunskapsinhämtande. Därför blir modersmålsundervisning och vid behov studiehandledning på modersmålet

59 Bunar (2008); Böhlmark (2007); Myndigheten för skolutveckling (2005); Skolverket (2005); Skolverket (2006); Skolverket (2013b). Redovisning av regeringsuppdrag. Redovisning av uppdraget om skol- och resultatinformation Dnr U2012/4307/S; Socialstyrelsen (2010); Statistiska centralbyrån (2011); Szulkin (2007); Ungdomsstyrelsen (2008).

60 Bunar (2010). Se även Skolinspektionen (2009a; 2010).

61 Blob (2004); Skolinspektionen (2009a); Skolverket (2006).

väsentliga, men också lärarens kompetens om språkutveckling och tvåspråkig utveckling, liksom ett samarbete mellan klasslärare/ämneslärare och modersmåls lärare.⁶²

”Nyanlända tenderar att ses som en enhetlig grupp ...”

Ett genomgående tema för alla dessa områden, vilket också framgår av Skolinspektionens kvalitetsgranskning rörande utbildningen för nyanlända elever från 2009, är att skolorna ofta bedömer den nyanlända eleven utifrån grupptillhörighet, snarare än efter den egna personen. Nyanlända tenderar att ses som en enhetlig grupp och med detta följer antaganden om gemensamma (huvudsakligen språkliga) brister. Ett sådant förhållningssätt tenderar att åsidosätta elevens rätt till en undervisning som utgår från elevens egna kunskaper och förmågor, behov, intressen och övriga relevanta förutsättningar.⁶³

Vidare pekar Skolinspektionens kvalitetsgranskning från 2009 på att nyanlända elever ofta bemöts med ett synsätt som saknar tydligt formulerade höga förväntningar på deras förmågor. Många av de intervjuade nyanlända eleverna upplevde också att de inte inkluderades i skolans sociala gemenskap. Eleverna kopplade ofta sina upplevelser av exkludering till att undervisningen för dem, stundtals under lång tid, organiserades i särskilda undervisningsgrupper, ofta kallade förberedelseklass eller liknande. De särskilda undervisningsgrupperna är inte sällan också avskilda rumsligt, på ibland långa avstånd, från skolans övriga undervisning.

Mot bakgrund av detta är syftet med denna kvalitetsgranskning att granska om skolan ger den nyanlända eleven tillräckliga förutsättningar för att nå tillräckliga kunskaper i svenska och samtidigt nå kunskapskraven i alla ämnen.

Inom detta område fokuserar granskningen på följande frågeställningar, med underliggande delfrågor:

1. Planeras, genomförs och anpassas undervisningen efter den nyanlända elevens förutsättningar och behov?

- Utgår undervisningen från en kartläggning av elevens kunskaper och erfarenheter, samt annan relevant information?
- Anpassas innehåll, struktur och arbetsformer efter den nyanlända elevens individuella förutsättningar och behov?
- Tillhandahåller skolan studiehandledning och annat särskilt stöd, anpassat efter elevens förutsättningar och behov?
- Är de former i vilka undervisningen bedrivs anpassade efter den nyanlända elevens förutsättningar och behov?

2. Arbetar skolan för att ge eleven tillit till den egna förmågan, motivation och inflytande?

- Uttrycker lärarna höga förväntningar på elevens förmågor och resultat?
- Ges de nyanlända eleverna möjlighet att påverka undervisningssituationen med utgångspunkt i egna erfarenheter och behov?
- Visar de lärare som eleverna möter i undervisningen ett gemensamt synsätt på engagemang och ansvar för eleverna?

62 Bunar (2010); Skolinspektionen (2009a; 2010b); Sveriges Kommuner och Landsting & Migrationsverket (2010).

63 Ekemo (2005); Gruber (2007); Kallstenius (2010); Lindgren (2010); Myndigheten för skolutveckling (2005); Runfors (2004); Skolinspektionen (2009a); SOU 2005:56; Ungdomsstyrelsen (2008).

6 | Metod och genomförande

Projektet har granskat utbildningen för nyanlända elever i årskurserna 7-9 på tio slumpmässigt valda kommunala grundskolor med minst två nyanlända elever. Granskningen genomfördes under perioden november 2013 till januari 2014 och bygger på en kvalitativ metod och ett elevnära perspektiv.

Underlaget till granskningen har samlats in genom att 35 slumpmässigt utvalda nyanlända elever på de besökta skolorna har samtyckt till att Skolinspektionens inspektörer observerat all undervisning de fått under två till tre dagar. Lektionsobservationerna har varit strukturerade och genomförts utifrån en till granskningen anpassad version av det observationschema som finns i Skolinspektionens modell för undervisningsgranskning.

Förutom observationer av undervisningen genomfördes även semistrukturerade kvalitativa intervjuer utifrån en projektgemensam intervjuguide. Eleverna i urvalet intervjuades enskilt. Utöver eleverna intervjuades även undervisande lärare, studiehandledare, rektorer och förvaltningstjänstemän.

Granskningen bygger också på studier av den dokumentation som skolorna upprättat kring eleverna i urvalet samt skolornas och kommunernas dokumentation som specifikt rör utbildningen för nyanlända elever.

7 | Referenser

Axelsson, Monica, (2003).	Andraspråksinläring i ett utvecklingsperspektiv. I: Bjar, L. & Liberg, C. (red.). Barn utvecklar sitt språk. Lund: Studentlitteratur
Bunar, Nihad (2010).	Nyanlända och lärande: en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan. Stockholm: Vetenskapsrådet
Calderon, Lena (2004).	Komma till tals: flerspråkiga barn i förskolan. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling
Cederberg, Mette (2006).	Utifrån sett – inifrån upplevt. Malmö: Malmö Högskola
Cummins, Jim (1984).	Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy. Clevedon: Multilingual Matters
Cummins, Jim (2000).	Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire. Clevedon: Multilingual Matters
Elmeroth, Elisabeth (2008).	Etnisk maktordning i skola och samhälle. Lund: Studentlitteratur
Fridlund, Lena (2011).	Interkulturell undervisning – ett pedagogiskt dilemma. Talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser. Göteborg: Geson Hylte Tryck
Gibbons, Pauline (2002).	Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom. Portsmouth: Heinemann
Gibbons, Pauline (2009).	English learners academic literacy and thinking. Learning in the challenge zone. Portsmouth: Heinemann
Granstedt, Lena (2006).	Lärares tolkningsrepertoar i samtal om en grupp elever med utländsk bakgrund och deras föräldrar. I: SOU 2006:40 Utbildningens dilemma: Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering
Gruber, Sabine (2007).	Skolan gör skillnad. Etnicitet och institutionell praktik. Linköping: UniTryck
Hajer, Maaïke. & Meester, Theun (2010).	Språkinriktad undervisning: en handbok. Stockholm: Hallgren & Fallgren

HM Inspectorate of Education (2009).	Count Us in: A Sense of Belonging. Meeting the Needs of Children and Young People Newly Arrived in Scotland. UK: HM Inspectorate of Education
Håkansson, Jan (2011).	Synligt lärande: presentation av en studie om vad som påverkar elevers studieresultat. Stockholm: Sveriges Kommuner och Landsting
Håkansson, Jan & Sundberg, Daniel (2012).	Utmärkt undervisning: framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning. 1. utg. Stockholm: Natur & Kultur
Kallstenius, Jenny (2010).	De mångkulturella innerstadsskolorna. Om skolval, segregation och utbildningsstrategier i Stockholm. Stockholms universitet: Acta Universitatis Stockholmiensis
Lindberg, Inger (2009).	I det mångspråkiga Sverige. I: Utbildning och demokrati, 18:2
Lindgren, Joakim (2010).	Spaces, Mobilities and Youth Biographies In the New Sweden. Studies on education governance and social inclusion and exclusion. Umeå: Department of Education, Umeå University
Lundqvist, Catarina (2010).	Möjligheternas horisont. Etnicitet, utbildning och arbete i ungas berättelser om karriärer Linköping: LiU-Tryck
Nilsson, Jenny & Axelsson, Monica (2013).	"Welcome to Sweden": Newly Arrived Students' Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes. I: International Electronic Journal of Elementary Education, 6:1
Norton, Bonny (1997).	Language, Identity and the Ownership of English. I: TESOL Quarterly, 31:3
Majlesi, Ali Reza (2014).	Learnables in Action: The Embodied Achievement of Opportunities for Teaching and Learning in Swedish as a Second Language Classrooms. Linköping : Linköpings universitet
Mariani, Luciano (1997).	Teacher support and teacher challenge in promoting learner autonomy. I: Perspectives: A Journal of TESOL Italy, 2
Murtagh, Lelia & Tracy, Francis (2012).	Supporting pupils with EAL and their teachers in Ireland: the need for a coordinated strategy. I: Language and Education, 26:3
Pavlenko, Aneta (2002).	Poststructuralist approaches to the study of social factors in second language learning and use. I: Cook, Vivian (red.) Portraits of the L2 user. Clevedon: Multilingual Matters
Reichenberg, Monica (2000).	Röst och kausalitet i lärobokstexter: En studie av elevers förståelse av olika textversioner. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis
Rosander, Carin (2006).	Performanceanalysen som redskap – barnets språkutveckling och pedagogens arbete. I: Axelsson, Monica, Rosander, Carin & Mariana, Sellgren (red.) Stärkta trådar. Stockholm: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby
Sellgren, Mariana (2006).	Ämnesundervisning för flerspråkiga elever – integrering av språk och kunskap. I: Axelsson, Monica, Rosander, Carin & Mariana, Sellgren (red.) Stärkta trådar. Stockholm: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby
SFS 2010:800.	2010 års skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet
Short, D. J. (2002).	Newcomer Programs: An Educational Alternative for Secondary Immigrant Students. I: Education and Urban Society, 34:2
Skolinspektionen (2009).	Utbildning för nyanlända elever – rätten till en god utbildning i en trygg miljö. Stockholm: Skolinspektionen
Skolinspektionen (2010a).	Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska. Stockholm: Skolinspektionen
Skolinspektionen (2010b).	Rätten till kunskap. Stockholm: Skolinspektionen
Skolinspektionen (2014).	Stöd och stimulans i klassrummet – rätten att utvecklas så långt som möjligt. Stockholm: Skolinspektionen
Skolverket (2008).	Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever. Stockholm: Skolverket

Skolverket (2012a).	Att främja nyanlända elevers kunskapsutveckling. Stockholm: Skolverket
Skolverket (2012b).	Greppa språket – ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet. Stockholm: Skolverket
Skolverket (2013a).	Studiehandledning på modersmålet. Stockholm: Skolverket
Skolverket (2013b).	Redovisning av regeringsuppdrag. Redovisning av uppdraget om skol- och resultatinformation Dnr U2012/4307/S
Skolverket (2014).	Behovsinventering inför kompetensutvecklingsinsatser för kartläggning av nyanländas kunskaper. Stockholm: Skolverket
Skowronski, Eva (2013).	Skola med fördröjning: Nyanlända elevers sociala spelrum i "en skola för alla". Lund: Lunds Universitet
Sveriges Kommuner och Landsting (2010).	Nyanlända elevers utbildning – goda exempel från tio kommuner. Västerås: Edita
Taylor, Shelley K. & Mitsuyo, Sakamoto (2009).	Conclusion: language and power à la Jim Cummins. I: International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 12:3
Thomas, Wayne & Collier, Virginia (1997).	School Effectiveness for Language Minority Students. USA: National Clearinghouse for English Language Acquisition (NCELA) Resource Collection Series, Nr. 9
Thomas, Wayne & Collier, Virginia (2002).	A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long Term Academic Achievement: Final Report. Hämtad från http://crede.berkeley.edu/research/llaa/1.1_final.html 2002 10 23
Thomas, Wayne & Collier, Virginia (2003).	The multiple benefits of dual language. I: Educational leadership, 61:2
Tursunovic, Mirzet (2010).	"Skolan i de asylsökande barnens vardag" i Andersson, H. E. (red.), Mellan det förflutna och framtiden: asylsökande barns välfärd, hälsa och välbefinnande, Centrum för Europaforskning, Göteborgs universitet (CERGU), Göteborg
Ungdomsstyrelsen (2008).	Fokus – en analys av ungas utanförskap. Stockholm: Elanders
Wasył, Cajkler & Hall, Bernadette (2009).	'When they first come in what do you do?' English as an additional language and newly qualified teachers. I: Language and Education, 23:2
Wigg, Ulrika (2008).	Bryta upp och börja om Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet. Linköping: LiU-Tryck

8 | Bilagor

1. Granskade kommuner
2. Metod och genomförande.
3. Kunskapsöversikt
4. Ord- och begreppslista

Bilaga 1

Granskade kommuner

Granskningen har besökt tio kommunala grundskolor i tio kommuner. Av hänsyn till integriteten för eleverna i urvalet har de besökta skolornas namn anonymiserats och samtliga benämns Alfaskolan.

Följande kommuner har granskats:

Alingsås
Kalmar
Katrineholm
Lerum
Malmö
Sandviken
Stockholm
Strömsund
Täby
Västerås

Bilaga 2

Bilaga Urval och Metod

Projektets huvudsakliga metod är fallstudier där enskilda elevers skolsituation är i fokus. Underlaget till fallstudierna har samlats in genom undervisningsobservationer, intervjuer och dokumentanalys.

Urval

Projektet är avgränsat till att omfatta elever i årskurs 7-9. Avgränsningen är gjord utifrån forskning och Skolverkets statistik som pekar på att nyanlända elevers resultat sjunker i relation till stigande ålder vid ankomst till Sverige.¹ De skolor som granskas i projektet har valts ut slumpmässigt, i enlighet med den huvudprincip som anges i Skolinspektionens Riktlinje och rutin vid val av verksamheter som ska granskas. Riktlinjerna har till viss del frångåtts så att projektets frågeställningar blivit möjliga att besvara. Tio kommuner har valts ut, och dessa har minst fyra nyanlända elever, med minst två nyanlända elever per skola.

Eftersom projektet utgår från ett elevnära perspektiv står vad eleverna möter i undervisningen i centrum för granskningen.

Urvalet av elever har skett i beaktande av följande faktorer:

- Eleverna bör ha kommit till kommunen som nyanlända mellan 2009 och hösten 2011. Detta för att ge en bredare bakgrund och garantera ett mer omfattande underlag för förståelsen av elevernas nuvarande skolsituation.
- Endast elever i grundskolan ingår i urvalet. Eleverna ska vara placerade i årskurserna 7-9 eftersom äldre nyanlända elever har lägst studieresultat. Därför är det särskilt angeläget att granska skolans och huvudmannens insatser rörande dessa elever.

Projektet har besökt tio kommuner och valt ut 35 elever.

Metod

Utgångspunkten i projektet har varit att följa den undervisning som enskilda elever får via observationer av undervisningen och via intervjuer med elever. Detta underlag har kompletterats genom intervjuer med vårdnadshavare, lärare och rektorer samt genom den dokumentation som skolan upprättat. Genom studiet av en elevs undervisning går det att synlig- och levandegöra skolans och huvudmäns arbete med att ge nyanlända elever en ändamålsenlig utbildning. De utvalda kommunerna utgör granskningsobjekten och varje elev i urvalet betraktas som ett fall som ligger till grund för de idealtypiska elevfall som beskrivs i projektets slutrapport.

¹ Myndigheten för skolutveckling, 2005; Skolverket, 2006; Statistiska centralbyrån, 2011; Ungdomsstyrelsen, 2008, s. 93-94.

Dokumentanalys

Inledningsvis begärdes relevant dokumentation in från kommunerna rörande de enskilda eleverna, till exempel kartläggningar, eventuella åtgärdsprogram och uppföljningar. Därefter skapades en "elevmapp" per elev.

I dokumentstudiet av innehållet i elevmappen granskades de underlag och beslut som har lett fram till den skolsituation eleven har vid besökstillfället, utifrån projektets interna bedömningsmaterial. På så sätt rekonstruerades och analyserades de överväganden och omständigheter som funnits i skolans och huvudmannens arbete för att ge de nyanlända eleverna en ändamålsenlig undervisning. Exempel på sakförhållanden som kommit fram via dokumentstudier är insatser och åtgärder för enskilda elever i projektet och hur utredningar och stödåtgärder följts upp och tillvaratagits. Resultaten av dokumentstudierna har utgjort en utgångspunkt för intervjuerna. Dokumentationen som direkt behandlar den enskilda eleven har kompletterats med en analys av exempelvis centrala rutiner för kartläggning eller utvärderingar av den undervisning som skolan gett nyanlända elever. Även om denna typ av dokument inte utgår från de enskilda eleverna återspeglar dokumenten processer som är av vikt för hur undervisningen anpassas till den enskilda elevens behov.

Undervisningsobservationer

Granskningsprojektet syftar främst till att fånga undervisningens kvalitet med fokus på hur undervisningen anpassas efter den nyanländes behov, att undervisningen skapar en positiv atmosfär och att lärarna har positiva förväntningar på eleverna så att de får förutsättningar att nå kunskapsmålen i alla ämnen. För att få ett djup i granskningen av undervisningen har därför undervisningsobservationer genomförts enligt Skolinspektionens modell för undervisningsgranskning. Inspektörerna har följt elevernas skolgång under två till tre dagar. För att skapa likvärdighet i granskningen har inspektörerna utgått från ett observationsschema, hämtat från Skolinspektionens modell för undervisningsgranskningar och anpassat till projektets specifika frågeområde, där granskningens frågeställningar har operationaliserats. Ett kort inledande samtal med lärarna har enligt planen skett dagen före observationen för att få en bild av lektionernas upplägg. Inspektörerna genomför undervisningsobservationer i syfte att skapa ett empiriskt material som, tillsammans med övriga underlag, sedan har analyserats och bedömts.

Intervjuer

Under besöket har enskilda elevintervjuer med de nyanlända elever som ingår i granskningen genomförts av den inspektör som observerat den undervisning eleven fått. För att få ett så tillförlitligt underlag som möjligt har elevintervjuerna spelats in när elever gett sitt samtycke till detta. De inspelade intervjuerna har behandlats i enlighet med Vetenskapsrådets forskningsetiska principer.² Efter besöket har ansvarig inspektör lyssnat igenom de inspelade intervjuerna och skrivit ner relevanta delar utifrån projektets frågeställningar och projektets interna bedömningsunderlag där dessa operationaliserats. Övriga delar av intervjuerna har sammanfattats. Därefter har

² Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet.

inspelningarna förstörts. Den huvudsakliga vinsten med detta arbetssätt är att de nedskrivna delarna av intervjuerna går att analysera djupare. Analysen gör det möjligt att finna konkreta exempel på hur undervisningen anpassas efter den nyanlända elevens behov. Arbetssättet gör det också möjligt att spegla elevernas olika upplevelser av anpassning av undervisningen, hur skolan arbetar för att ge dem tillit till den egna förmågan, motivation och inflytande. Det ger dessutom en ökad tillförlitlighet vad gäller underlag och därmed bättre likvärdighet i projektets beslut och den övergripande granskningsrapporten.

Utöver intervjuer med enskilda elever har pedagogisk personal som undervisar och/eller har undervisat eleverna intervjuats i grupp. Dessa intervjuer har i huvudsak kretsat kring hur de samverkar och anpassar undervisningen efter den nyanländas behov och ger eleven tillit till den egna förmågan, motivation och inflytande. Vidare har rektorer på de skolor de enskilda eleverna går intervjuats tillsammans med personer med ansvar för utbildningen av nyanlända elever på huvudmannanivå för att bidra med underlag kring förutsättningarna att anpassa utbildningen efter den nyanlända elevens behov. Slutligen har även vårdnadshavare intervjuats med fokus på hur skolan arbetar för att anpassa undervisningen till elevens behov.

Bearbetning av svaren

Resultatet från granskningen har sammanställas på ett sådant sätt att analys och presentation är möjlig på såväl en aggregerad nivå i den övergripande rapporten som i respektive skolbeslut. Det som projektdeltagare antecknar under intervjun eller observerar vid ett lektionsbesök, påbörjar den tematisering av data som projektledaren använder för den övergripande rapporten.

Underlagen från lektionsobservationer och intervjuer har rapporterats in via Skolinspektionens inrapporteringsverktyg och tematiseras i enlighet med projektets frågeställningar. Resultatet i den övergripande rapporten baseras på den dokumentation, sammanställningar och statistik som samlas in genom de olika skolbesöken.

Sammanfattning

De datainsamlingsmetoder som använts i projektet har varit observationer av undervisningen, intervjuer och dokumentstudier. Vid varje intervjutillfälle, förutom elevintervjuerna, har det varit två inspektörer, där den ena för samtalen medan den andra aktivt lyssnar, för anteckningar och vid behov kommer med eventuella följdfrågor. För att förtydliga vilken datainsamlingsmetod som har använts i relation till vilka frågor återfinns en matris nedan.

	Lektions- observa- tioner	Elevin- tervjuer	Personal	Rektor, Förv.	Vård- nadsha- vare	Elev- mapp	Övriga doku- ment
Planeras, genomförs och anpassas undervisningen efter den nyanlända elevens förutsättningar och behov?							
Utgår undervisningen från en kartläggning av elevens kunskaper och erfarenheter, samt annan relevant information?	X	X	X	X	X	X	X
Anpassas innehåll, struktur och arbetsformer efter den nyanlända elevens individuella förutsättningar och behov?	X	X	X			X	
Tillhandahåller skolan studiehandledning och annat särskilt stöd, anpassat efter elevens förutsättningar och behov?	X	X	X	X	X	X	X
Är de former i vilka undervisningen bedrivs anpassade efter den nyanlända elevens förutsättningar och behov?	X	X	X	X		X	X
Arbetar skolan för att ge eleven tillit till den egna förmågan, motivation och inflytande?							
Uttrycker lärarna höga förväntningar på elevens förmågor och resultat?	X	X	X			X	
Ges de nyanlända eleverna möjlighet att påverka undervisningssituationen med utgångspunkt i de egna erfarenheterna och behoven?	X	X	X	X	X	X	X
Planeras, genomförs och anpassas undervisningen efter den nyanlända elevens förutsättningar och behov?	X	X	X	X	X		X

Kunskapsöversikt för utbildningen för nyanlända elever

Bakgrund

I FN:s konvention om barnets rättigheter framgår i artikel 2 att de stater som ratificerat konventionen

*"skall respektera och tillförsäkra varje barn inom deras jurisdiktion de rättigheter som anges i denna konvention utan åtskillnad av något slag, oavsett barnets eller dess föräldrars eller vårdnadshavares ras, hudfärg, kön, språk, religion, politiska eller annan åskådning, nationella, etniska eller sociala ursprung, egendom, handikapp, börd eller ställning i övrigt."*¹

Det rättsliga ramverk som gäller för barn och elever i allmänhet gäller även för nyanlända elever. Vissa delar av det rättsliga ramverket kan vara extra betydelsefulla för nyanlända elever, så som bestämmelser om likvärdighet, inflytande, tillgång till utbildning och särskilt stöd och utbildningens anpassning till individuella behov och förutsättningar², medan andra punkter gäller specifikt för nyanlända (se nedan).

Men nyanlända elever avses vanligen barn och ungdomar som kommer till Sverige nära eller under sin skoltid. Det kan alltså röra sig om elever som vistats i landet under kortare eller längre tid, och om barn med varierande skol- och livsbakgrund, familjeförhållanden, hälsa och uppehållsstatus i Sverige. Gemensamt för dessa barn är dock att de någon gång har brutit upp från en livs- och skolsituation i ett annat land.³

Alla barn som är bosatta i Sverige har skolplikt och har rätt till kostnadsfri grundläggande utbildning i allmän skola.⁴ Med bosatt i landet avser skollagen den som ska vara folkbokförd här enligt folkbokföringslagen.⁵ En persons hemkommun är den kommun där personen är folkbokförd. Personer som är bosatta i Sverige utan att vara folkbokförda anses ha som hemkommun den kommun där de stadigvarande vistas eller tillfälligt uppehåller sig.⁶ Den som är asylsökande, har tidsbegränsat uppehållstillstånd eller är familjemedlem till person som arbetar på ambassad eller konsulat har full rätt till plats i svensk skola, men faller dock inte under skolplikten.⁷ Däremot gäller detta för närvarande inte om personen hållit sig gömd för att undvika verkställande av ut- eller avvisning.⁸ Barn och elever som omfattas av 29 kap. 2 § Skollagen ska tas emot i skolan så snart det anses lämpligt, detta bör ske senast en månad efter ankomst till Sverige.⁹

I de allmänna råden fastslås att huvudmannen bör ha riktlinjer för mottagande av nyanlända barn och elever samt att skolans personal och berörda instanser i kommunen förväntas känna till dessa. Information ska vara lättillgänglig för elever och vårdnadshavare, och med andra ord finnas översatt till aktuella språk. När en nyanländ elev introduceras i skolan bör kommunen se till att det finns en god samverkan mellan berörda parter i samhället och att det också skapas en god relation till elevernas vårdnadshavare.¹⁰ Här kan tolk och översatt material vara

¹ UNICEF Sverige < <http://unicef.se/barnkonventionen> >

² Skolverket 2008 s. 3.

³ Skolverket 2008, s. 6.

⁴ 7 kap. 2 och 3 § skollagen (2010:800).

⁵ 29 kap. 2 § skollagen (2010:800), se även folkbokföringslagen (1991:481).

⁶ 29 kap. 6 § skollagen (2010:800).

⁷ 29 kap. 2 § 1, 2 och 4 skollagen (2010:800).

⁸ 29 kap. 4 § skollagen (2010:800).

⁹ 4 kap. 1 a § skolförordningen (2011:185).

¹⁰ Skolverket 2008, s. 11.

viktiga funktioner.¹¹ Skolans rutiner för mottagande av nyanlända elever ska anpassas till varje elevs unika situation. Elevens tidigare erfarenheter av skola och lärande bör tas till vara och respekteras av skolans personal, liksom vårdnadshavares förväntningar på skolan. Att tidigt ta tillvara elevens kunskaper och starka sidor ses som varande av stor vikt.¹² Vidare bör skolan ha fungerande rutiner för såväl initial som fortlöpande pedagogisk kartläggning av elevens läs- och skrivförmåga, kunskaper i svenska, modersmålet och andra ämnen. Denna bör utgå från elevens styrkor och förmågor snarare än eventuella bristande förmågor. Ett gott samarbete bör finnas mellan klasslärare och modersmålslärare och studiehandledare.

I skollagen finns bestämmelser om undervisning i modersmål. Elever ska erbjudas undervisning i modersmålet om språket är dagligt umgängesspråk i hemmet och om eleven har grundläggande kunskaper i modersmålet.¹³ Modersmålsundervisning får anordnas som elevens val, språkval, skolans val eller utanför den garanterade undervisningstiden och får endast omfatta ett språk (med undantag för romska elever vid särskilda skäl). Undervisning i modersmål ska erbjudas om minst fem elever önskar det och om det finns en lämplig lärare. Rektor beslutar om undervisning i modersmål.¹⁴ För att kunna erbjuda modersmålsundervisning kan skolan behöva samarbeta med en annan skola inom eller utanför kommunen.¹⁵ För elever som har ett annat modersmål än svenska ska svenska som andraspråk anordnas där så behövs. Undervisning i svenska som andraspråk ersätter undervisningen i svenska och får även anordnas som elevens val, språkval eller skolans val. Beslut om svenska som andraspråk fattas av rektor.¹⁶ Om en elev behöver studiehandledning på modersmålet ska den få det. När det gäller studiehandledning finns inte samma begränsningar utifrån antal elever eller tid som för undervisning i modersmål. Om eleven innan den kom till Sverige undervisats på annat språk än modersmålet ska den erbjudas studiehandledning på det språket i stället för modersmålet om det finns särskilda skäl.^{17 18}

Såväl kommunen och huvudmannen som skolans personal kan behöva adekvat kompetensutveckling för att möta de behov som kan finnas hos nyanlända barn och elever. Särskilt viktigt är kunskap om det regelverk som styr barn och elever och de internationella konventioner som Sverige har ratificerat och som styr verksamheten kring barnen, men även kunskap om andraspråksinläring, tvåspråkighet, ämnesdidaktik och kunskapsutveckling.¹⁹

Ett av syftena med gymnasieskolans introduktionsprogram är att, jämte en möjlighet att kunna läsa grundskole- eller gymnasieämnen, ge nyanlända ungdomar en utbildning med tyngdpunkt på det svenska språket. Språkinstruktionen ska ge

¹¹ Skolverket 2008, s. 14f.

¹² Skolverket 2008, s. 12–13.

¹³ 10 §, 10 kap. 7 §, 11 kap. 10 §, 12 kap. 7 §, 13 kap. 7 §, 15 kap. 19 §, 18 kap. 14 § skollagen (2010:800).

¹⁴ 5 kap. 7–11 § skolförordningen (2011:185).

¹⁵ Skolverket 2008, s. 16.

¹⁶ 5 kap. 14–15 §§ skolförordningen (2011:185).

¹⁷ 5 kap. 4 § skolförordningen (2011:185).

¹⁸ I Skolverkets kommentarmaterial (2012) beskrivs skillnaden mellan vardagsspråk och kunskapsrelaterad språkbehärskning. Även den elev som behärskar modersmålet i den språkliga repertoarer som finns i konkreta vardagliga situationer, kan om den har undervisats på ett annat språk än sitt modersmål, ha det senare då som sitt starkaste språk i skolan, varför detta behöver uppmärksammas av de lärare och studiehandledare som arbetar närmast eleven.

¹⁹ Skolverket 2008, s. 20.

dessa elever möjlighet att gå vidare till gymnasieskolan eller till annan utbildning.²⁰ Utbildningen ska innehålla undervisning i svenska eller svenska som andraspråk och i övrigt utformas utifrån en bedömning av elevens språkkunskaper.²¹ Erbjudande om språkinträdning till nyanlända elever är hemkommunens ansvar.²²

Vi kan troligen förvänta oss tydligare nationella policys och regler för mottagande av nyanlända elever och utformning av deras studiegång framöver.

Utbildningsdepartementet beslutade i oktober 2011 att tillsätta en utredning avseende "förbättrat och likvärdigt mottagande av nyanlända elever i skolan".²³ Den 10 maj i år erhöll Skolverket ett regeringsuppdrag att föreslå hur skolor kan stödjas i att kartlägga och följa upp nyanlända elevers kunskaper, samt att ta fram ett material för kartläggning och kontinuerlig utvärdering.²⁴ Det senare arbetet ska redovisas till en första del senast 8 november 2013.

Barn som vistas i landet utan tillstånd

Bland andra Svenska Unicef har riktat skarp kritik till Regeringen för att inte tillräckligt snabbt agera för att ge "papperslösa" och "gömda" barn rätt att gå i skolan.²⁵ I en offentlig utredning från 2007 föreslogs en lagstadgad rätt till utbildning för barn som håller sig undan beslut om av- eller utvisning.²⁶ I betänkandet *Skolgång för alla barn* föreslår utredningen att rätten till skolgång ska gälla även denna utökade grupp, samt att även friskolor ska omfattas av bestämmelserna. Man föreslog även att skolans underrättelseskyldighet gentemot polisen ska undanröjas.²⁷ Den 1 juli 2013 träder ändring i skollagen i kraft, med innebörden att även barn och ungdomar som vistas i landet utan tillstånd (de som undandragit sig verkställandet av beslutad av- eller utvisning, de som aldrig registrerats hos någon myndighet, och de vars temporära uppehållstillstånd löpt ut) omfattas av rätten till utbildning.²⁸ Därefter kommer kommuner att kunna ansöka om statligt stöd för mottagande av dessa elever. I 2012 års budgetproposition föreslås vidare att 25 miljoner kronor under 2013 samt 50 miljoner kronor per år från och med 2014 ska avsättas för att täcka kommunernas kostnader för reformen.²⁹

Definitioner

Gruppen av **nyanlända elever** definieras något olika inom litteraturen, och får med det en något olika omfattning. Vi har valt att ansluta oss till den definition som anges i Utbildningsdepartementets promemoria rörande hur mottagandet och undervisningen av nyanlända elever i de obligatoriska skolformerna,

²⁰ 17 kap. 2 §, 3 § femte strecksatsen samt 17 kap. 12 § skollagen (2010:800).

²¹ Skolverket 2011a, s. 7.

²² 17 kap. 16 § skollagen (2010:800).

²³ Regeringskansliet, Utbildningsdepartementet. Pressmeddelande om tillsättande av utredning. <<http://regeringen.se/sb/d/14058/a/177032>>.

²⁴ Regeringsbeslut II:2 U2012/2890/S.

²⁵ Unicef 2007.

²⁶ SOU 2007:34.

²⁷ SOU 2010:5.

²⁸ 29 kap. 2 och 3 §§ skollagen (SFS 2013:298).

²⁹ Finansdepartementet. Budgetpropositionen för 2013. Förslag till statens budget för 2013, finansplan och skattefrågor. 16 kap. 4.2.4 §.

gymnasieskolan och gymnasiesärskolan bör regleras.³⁰ Med "nyanländ" avses fortsättningsvis den elev som anlänt till Sverige och påbörjat sin utbildning i Sverige efter den tidpunkt då skolplikten normalt inträder, dvs. efter sju, eller om det finns särskilda skäl, åtta års ålder. En elev ska dock inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång. En elev som inte har skolplikt, men som har rätt till utbildning i Sverige, ska anses vara nyanländ om han eller hon a) har anlänt till Sverige och b) har påbörjat sin utbildning här efter den tidpunkt då skolplikten skulle ha inträtt om han eller hon hade haft skolplikt.

Värt att notera är dock att begreppet kan ha använts i en något annorlunda betydelse i vissa av de utvärderingar och studier vi refererar till.

Det finns en uppsjö begrepp som används för att beskriva de personer som vistas i landet utan tillstånd. Vi har här valt att använda oss av termen (barn eller elever som) "*vistas i landet utan tillstånd*". Den förmodligen vanligast använda termen "papperslösa" är, liksom "gömda" missvisande då den inte fångar upp alla individer som omfattas av bestämmelserna, exempelvis de som har fått slutligt avslag på sin asylansökan, eller vars temporära uppehållstillstånd har löpt ut. De i detta hänseende mer lämpade termerna "illegala invandrare" respektive "irreguljära icke-medborgare", är å sin sida i stället behäftade med negativa associationer.

Kunskapsläget

Skolinspektionens erfarenheter

2009 genomförde Skolinspektionen en kvalitetsgranskning av utbildningen för nyanlända elever. Här granskades situationen för elever i årskurs 8–9 samt gymnasiet i 14 kommuner och 34 skolor. Resultaten visade att nyanlända elevers rätt till utbildning många gånger åsidosätts. Ofta undervisas nyanlända elever i avskild undervisning och utan hänsyn till individuella förutsättningar. Många gånger saknas gemensamma riktlinjer, kompetensutveckling och diskussioner i kommunerna om hur undervisningen ska organiseras för dessa elever. Ofta är det enskilda, entusiastiska lärare som planerar och genomför undervisningen, men verksamheten ingår sällan i skolans kvalitetsarbete eller i rektors pedagogiska ledarskap. Många gånger begränsas i dag skolans kartläggning av nyanlända elever till endast kunskap i svenska språket, varför skolorna skulle behöva göra en långt mer omfattande kartläggning av tidigare skolbakgrund och kunskaper. Studiehundledning på modersmålet saknas ofta och hos många lärare råder en oklarhet i vad en studiehundledning faktiskt innebär. Överhuvudtaget verkar det på skolorna råda en bristande kunskap om nyanlända elevers rätt till utbildning och kring det rättsliga ramverket. Nyanlända elever i granskningen upplever att de inte blir visade respekt och hänsyn för sina olika bakgrunder.³¹

Sammanställningarna över Skolinspektionens regelbundna tillsyn under 2011 visar att de områden där brister oftast påtalas, också är områden som är av stor vikt för nyanlända elever: Arbete för att förebygga kränkande behandling (där uppemot 90 procent av skolorna inom vissa skolformer uppvisade brister) samt utredning och åtgärder för elever med behov av särskilt stöd, inklusive studiehundledning på

³⁰ DS 2013:6.

³¹ Skolinspektionen, 2009a.

modersmålet. Inom förskolan noterades fortsatta bristande möjligheter för barnen att utveckla sitt modersmål.³² I inspektionens kvalitetsgranskning *Rätten till kunskap* visas att skolor och lärare väljer att se mångkultur och flerspråkighet som ett hinder, snarare än en tillgång. Förväntningarna tenderar också att ställas lägre för elever med utländsk bakgrund och andra som tillhör grupper som traditionellt ses som svagare.³³ I rapporten från inspektionens kvalitetsgranskning av avhopp från gymnasiet efterfrågas också insatser riktade mot just de grupper som funnits löpa en större risk än andra att inte lyckas med sin utbildning.³⁴

I rapporten från inspektionens kvalitetsgranskning avseende språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för barn och elever med annat modersmål än svenska påtalas stora brister i kartläggning och individuell bedömning av elevernas språkliga förmåga.³⁵ Att detta problem äger en vidare tillämpning kan ses i Skolinspektionens årsrapport för 2011, där det konstateras att nära var femte grundskola kritiserats för bristande hänsyn till individuella förutsättningar och behov.³⁶ Samma tendens återkommer i flera av inspektionens ämnesgranskningar.

Resultat från utredningar och utvärderingar

Ett stort antal studier och allmän statistik visar på sämre studieresultat för elever födda utom landet, relativt de födda inom det. Det finns även ett starkt samband mellan ålder för invandring och slutbetyg från gymnasiet vid 20 års ålder. Endast cirka tio procent av de tjugooåringar som invandrat vid 16-17 års ålder har uppnått ett slutbetyg, medan andelen sedan ökar stadigt ju längre gruppen har varit bosatt i landet. Den grupp som har anlänt till Sverige i förskoleåldern uppnår i det närmaste lika ofta slutbetyg som gruppen av svenskfödda med utländsk bakgrund (det vill säga knappa tio procentenheter lägre än svenskfödda med inhemsk bakgrund).³⁷ I Ungdomsstyrelsens rapport, *Fokus08*, baserad på tillgänglig statistik samt ett stort antal intervjuer, illustreras för några utvalda skolor hur andelen elever med utländsk bakgrund korrelerar på ett negativt vis med genomsnittliga meritvärden och uppnådd gymnasiebehörighet.³⁸

I Skolverkets rapport *Vad är det för skillnad vad skolan gör?* utreds med hjälp av befintlig statistik samt sex fallstudier möjliga bakomliggande orsaker till variationen i måluppfyllelse mellan skolor. Författarna sluter sig till en liten egen effekt för utländsk bakgrund, liksom för skolans inriktning och elevsammansättning, men konstaterar att socioekonomisk status är den variabel som i första hand sammanfaller med grad av måluppfyllelse.³⁹ I samma myndighets omfattande kvantitativa studie *Vad händer med likvärdigheten?*

³² Skolinspektionen, 2012.

³³ Skolinspektionen, 2010a.

³⁴ Skolinspektionen, 2009b.

³⁵ Skolinspektionen, 2010b.

³⁶ Skolinspektionen, 2011.

³⁷ Statistiska centralbyrån, 2011.

³⁸ Ungdomsstyrelsen, 2008, s. 93-94.

³⁹ Skolverket, 2005.

konstateras att "utlandsfödd" är en variabel som ger en tydlig negativ effekt på studieresultaten, men att något motsvarande inte gäller för elever födda i Sverige av utlandsfödda föräldrar. Förklaringen söks återigen till stor del i elevens egna socioekonomiska bakgrund.⁴⁰ I Socialstyrelsens *Social rapport* från 2010 bekräftas det starka sambandet mellan socioekonomisk bakgrund och risken för låga grundskolebetyg.⁴¹ Det hävdas också föreliggande starka samband mellan betyg från grundskolan och framtida psykosociala problem, även i de fall där en rad uppväxtvillkor är desamma.⁴²

Det tydliga utpekandet av socioekonomiska faktorer utesluter naturligtvis inte andra, och kanske överlappande, förklaringar. När Myndigheten för skolutveckling i rapporten *Vid sidan av eller mitt i?* kan konstatera att sent anlända elever både presterar och mår sämre än andra, och att detta avtar med ökad vistelsetid i landet, lägger de ett stort förklaringsvärde i verksamhetskillnader och olika kommuners sätt att organisera utbildningen för nyanlända.⁴³ I den offentliga utredningen *Det blågula glastaket – strukturell diskriminering i Sverige* tolkas "stora statistiska skillnader i betyg för barn och ungdomar med olika etnisk bakgrund" som en [...] "alarmerande indikator på att skolan inte lyckas leva upp till sina föresatser och att en diskriminerande fördelning av resurser och utbildningsinsatser (eller frånvaro av insatser) föreligger".⁴⁴ Men man pekar också på att ett implicit anammande av en svenskhetsnorm och ett "vi och dem-tänkande" även kan ta sig mer explicita uttryck, där de vuxna på skolorna inte alltid agerar som vi kan förvänta oss:

Erfarenheter av aggressiva uttryck för rasism och rasistiska kränkningar i skolmiljöer är allvarliga i sig. En oförmåga att från skolledningars och lärarkårens sida att agera för att förhindra dessa tyder i så fall på en bristande förmåga att förstå allvaret i denna form av kränkningar för elever med utländsk bakgrund. Att sexistiska kränkningar också drabbar kvinnor med utländsk bakgrund i kombination med rasistiska gör denna oförmåga särskilt allvarlig och behovet av förändring särskilt stort.⁴⁵

Även i nyss nämnda rapport från Ungdomsstyrelsen talas om strukturell diskriminering. Med särskild hänsyn till den stora heterogeniteten hos gruppen av elever med utländsk bakgrund, vill de ändå framhålla det fruktbara i att söka såväl problem som möjliga lösningar också på det individuella planet; i kontakter mellan enskilda elever, föräldrar och lärare.⁴⁶

I *Nyanlända elevers utbildning* vill Sveriges Kommuner och Landsting (SKL) lyfta fram goda exempel genom att resonera utifrån ett stort antal intervjuer med politiker, huvudmän och pedagoger i tio kommuner där den resultatmässiga differensen mellan nyanlända och övriga elever befanns remarkabelt liten.⁴⁷ Fyra områden för framgångsfaktorer pekas ut: Organisering och utbildning för nyanlända; modersmål och studiehandledning; politikens uppgift (bland annat värnandet om en demokratiskt genomförd verksamhet); samt blicken utanför skolan (samverkan m familj, högskola, ideell sektor, samt sommarskola). Utöver detta innehåller rapporten

⁴⁰ Skolverket, 2006.

⁴¹ Socialstyrelsen, 2010, s. 235.

⁴² Socialstyrelsen 2010, s. 258.

⁴³ Myndigheten för skolutveckling, 2005.

⁴⁴ SOU 2005:56, s. 223.

⁴⁵ SOU 2005:56, s. 234.

⁴⁶ Ungdomsstyrelsen, 2008.

⁴⁷ Sveriges Kommuner och Landsting, 2010.

också en "kravlista" riktad till staten, där en tydligare arbets- och ansvarsfördelning mellan de olika inblandade myndigheterna står högst på önskelistan. Man vill även se att "tveksamheter kring förberedelseklass" undanröjs, initierandet av en "forskning som är tillämpbar i praktiken" samt ett större ekonomiskt utrymme för kommunerna. I den kartläggning över frågor kring ensamkommande barn som SKL publicerat i samarbete med Migrationsverket, återkommer kravet på en tydligare ansvarsfördelning olika myndigheter emellan.⁴⁸

Av naturliga skäl finns mycket få uppgifter om de barn och ungdomar som vistas i landet utan tillstånd. I *Social rapport* sammanfattas dock mycket av vad som är känt. En god gissning sägs vara att de flesta sådana barn går i skola, åtminstone periodvis, och åtminstone i grundskoleklass. Troligen är det mera vanligt att barn i förskoleåldern och ungdomar i gymnasieåldern står utanför skolan. Vanligen fortsätter det barn som har börjat i skolan sin skolgång också efter det att familjen har fått avslag på sin asylansökan. Det finns dock en rad skäl som, åtminstone hitintills, kan försvåra detta: för den händelse familjen tvingas flytta eller då barnet byter stadium väntar en ny inskrivning, och med det en förhöjd risk för att familjens vistelseort röjs; även om praxis har varit att inte göra så, finns inget som hindrar polis från att gå in i en skola eller ett daghem i syfte att hämta ett barn; det är inte ovanligt att skolpersonal lever i villfarelsen att det inte är tillåtet att ta emot dessa barn; familjens ekonomi kan utgöra ett hinder, eftersom resor till och från skolan måste bekostas privat; och det står skolorna fritt att av olika skäl välja att inte ta emot dessa barn. De många problemen till trots, finns många vittnesmål om att skolan är mycket uppskattad och viktig för de av dessa barn som ändå går i den.⁴⁹

Resultat från forskning

Följande översiktliga genomgång gör inga anspråk på att vara täckande och är begränsad till relevant svensk forskning från de senaste åren, med enstaka hänvisningar till tidigare arbeten och skolbildningar. Av tids- och utrymmesskäl har även den forskning kring etnicitet, identitetsskapande och segregering/integrering som inte har direkt anknytning till pedagogiska eller utbildningsorganisatoriska frågor utelämnats. Forskning inom dessa områden ligger däremot självfallet till grund för i stort sett varje arbete som omnämns. Den svenska forskningen kring interkulturellt lärande har länge varit eftersatt (Bunar 2010, sid. 30), men en rad nyinitierade projekt och ansatser talar för ett ökande intresse för fältet.

"Vi och dem"

I ett flertal studier beskrivs hur lärare och andra vuxna i skolan, och inte sällan även elever själva, tenderar att närma sig invandrande elever utifrån generaliserade föreställningar och förväntningar om dessas förutsättningar och behov. De resulterande stereotypa kategoriseringarna låter sig vanligen beskrivas i termer av normalitet respektive avvikande, kopplat till en föreställning om tillräckliga eller otillräckliga förutsättningar för att kunna tillgodogöra sig den gängse undervisningen. Efter att ha närt studerat tre innerstadsskolor som på kort tid tagit emot många nya

⁴⁸ Sveriges Kommuner och Landsting & Migrationsverket, 2010 *Ensamkommande barn och ungdomar – ett gemensamt ansvar*.

⁴⁹ Socialstyrelsen, 2010, s. 281-282.

elever med utländsk bakgrund, kan Jenny Kallstenius (2010) konstatera att lärarna bedömer de nya eleverna (av såväl svensk som icke svensk bakgrund, men kommande från andra och mera socialt utsatta delar av staden) utifrån en från etablerad föreställning om "svenskhet". De nya elevernas avsaknad av en svensk "medelklassig" referensram tolkas av personalen som en generell brist i social och kulturell kompetens. Kallstenius erfarenheter styrker den bild som Ann Runfors (2004) förmedlar efter att ha studerat tre "invandrartäta" förortsskolor. Hon finner att lärarna, trots en hög grad av medvetenhet om vikten av en individuell bedömning, tenderar att kategorisera eleverna som "svenska" respektive "invandrare", där de förra får fungera som en referenspunkt gentemot vilken de senare ses uppvisa brister. I en avhandling från 2010 visar Joakim Lindgren på hur lärarna vid en kraftigt segregerad "lågstatusskola" anpassar utbildningen för elever med utländsk bakgrund utifrån sina egna föreställningar om ett behov av särskilt stöd och anpassning – även där denna föreställning går stick i stäv med eleverna egna ambitioner.

Sabine Gruber undersöker i sin avhandling från 2007 hur etnicitet produceras och upprätthålls i sociala relationer i allmänhet, och inom skolan i synnerhet: Vilken roll spelar föreställningar om kultur och ursprung i skolans vardagliga praktik? Görs etnicitet till en grundläggande kategori för skolans sociala organisation? Ambitionen är vidare att undersöka hur etnicitet samspelar med andra typer av relationer, särskilt kön och klass. Studien baserar sig på ett års fältstudier i en grundskola med en stor sociodemografisk spridning inom sitt upptagningsområde. Gruber kan konstatera att etnicitet har kommit att bli till en dimension som inte bara genomsyrar skolans vardagsliv, utan också hur den väjer att beskriva sig själv. En skola med en "stor andel invandrarelever" antas per automatik ha en rad särskilda och resurskrävande problem, medan en "internationell" skola, signalerar ett positivt värde som kan användas i marknadsföringssyfte. Till följd av detta uppstår lätt en spänning mellan en skolas behov av "svenska medelklasselever" för att upprätthålla dess goda rykte, och "invandrarelever" för att förse den med behövda lärarresurser. Gruber finner vidare att det finns en stark tendens att betrakta vissa verksamheter som "normala" och andra som "etniska" och att denna förstärks av det faktum att vissa lärare antar rollen av att vara "experter" på invandrarelever, samt att de "svenska" eleverna ofta förväntas ta del av det multikulturella perspektivet i samband med särskilda projekt och arrangemang, snarare än som en del av vardagen. Vi och dem-tänkandet förstärks ytterligare genom ett toleransperspektiv, där de "vi" som förväntas vara toleranta är "de svenska", och det som ska tolereras är övriga, det vill säga "invandrarna". Gruber menar även att toleransperspektivet tenderar att leda fokus från lärarens eget handlande till en ambition om att få eleverna att bli toleranta. I sin bredare analys av materialet finner slutligen Gruber att endast svenska elever associeras med medelklassen, medan elever med utländsk bakgrund inte över huvud taget diskuteras i termer av klass, utan i stället utifrån sin förmodade kultur. I intersektionen mellan etnicitet och genus formas ytterligare elevkategorier med som tillskrivs särskilda egenskaper och attribut, som exempelvis "invandrapojkar".

Värt att notera är dock att ingen av de här nämnda studierna specifikt avser nyanlända elever, utan på ett mera övergripande plan ser till mekanismer för begreppsliggörande, kategorisering och bemötande av elever med en icke svensk bakgrund.

Ulrika Wigg visar i sin avhandling från 2008 på hur vitt skilda strategier de nyanlända kan använda sig av för att försöka finna sin roll i det svenska samhället i allmänhet, och i skolan i synnerhet. Genom djupanalyser av åtta unga personers

livsberättelser med ett särskilt fokus på den tid då de anlände till det nya landet och den nya skolan, kan hon särskilja: 1) ett identitetsskapande som "outsider", med en nödvändig distans till det svenska och till svenska institutioner, som exempelvis skolan; 2) en splittrad identitet där individen på ett distanserat vis studerar den nya miljön för att uppträda på ett där accepterat sätt; och 3) ett medvetet genom handling skapande av en ny identitet. Trots de skilda strategierna, och trots stora skillnader i förutsättningar och ambitioner, delar studiens deltagare en upplevelse av identitet som å ena sidan given, och å andra sidan ett problem. Wiggs primära slutsats är att "det inte är fruktbart att tala om *en* erfarenhet eller *ett* sätt att bryta upp från sitt hemland och börja om i ett nytt land, trots att de till det yttre delar samma situation" (sid. 157). Varje elev måste ses utifrån sin historia och sina behov.

I intervjuer, observationer och dokumentanalyser frågar sig Lena Fridlund (2011) hur lärare och skolledning legitimerar och motiverar undervisningen i svenska som andraspråk respektive förberedelseklasser inom grundskolan. Hon finner att båda undervisningsformerna betraktas som, och i praktiken ofta också är, skilda från skolans övriga verksamhet. Även om ett multikulturellt och mångspråkigt kapital i övergripande direktiv ofta beskrivs som en tillgång, placeras de på skolnivå inom en avvikandediskurs där de primärt ses som problem. Den segregerade undervisningen ges legitimitet på varje nivå inom skolan utifrån antaganden om skilda sätt att vara, skilda behov och skilda förutsättningar för lärande. Med undantag för lärare i modersmål, uppvisar dock samtlig personal inom studien en ambivalens inför nyttan av den segregerade undervisningen. Paradoxalt nog, och trots det uttryckliga uppdraget att verka för integrering, motiverar inte modersmålslärarna sin verksamhet i första hand med behovet av andraspråksundervisning i sig, utan just med hänvisning till gruppens särskilda karaktär och behov.

Litteraturen inom detta forskningsområde erbjuder dock inte bara negativa bilder, utan flera framgångsexempel och konkreta förslag på vad som kan göras. Monica Eklund (2003) kommer, efter en genomgång av statliga policydokument och internationell forskning fram till följande väsentliga områden: 1) Kulturkompetens (att synliggöra den egna kulturens dolda och omedvetna värderingar samt öka förståelsen för andra kulturella värderingar); 2) Demokratiskt förhållningssätt (att fostra till tolerans samt förebygga fördomar, mobbning och diskriminering); 3) Tillgång till samhällsspråket (Att den enskilda eleven ges möjligheter att utveckla svenska språket inom alla domäner); samt 4) Modersmåls erkännande (att den enskilda eleven ges möjligheter att bevara och utveckla sitt modersmål). I djuplodande intervjuer med lärare, sluter sig Lena Granstedt (2006) till att vi, i stället för att peka ut eleven som problem, måste förändra diskursen och skapa en mera likvärdig skola. Detta, menar hon, skulle kunna ske genom ett närmare samarbete med modersmålslärarna, en rekrytering av fler lärare med utländsk bakgrund, samt en förbättrad kontakt mellan skola och hem. Elisabeth Elmeroth (2008, enl. Bunar 2010, sid. 36) poängterar att "motberättelserna" måste släppas fram för att vi ska kunna rå på distinktionen mellan "vi" och "dem" och därmed den etniska maktordningen.

Mottagning, kartläggning och genomförande

Det råder en genomgående konsensus mellan berörda myndigheter och inom forskningsvärlden när det kommer till den stora vikten av organisation och genomförande av nyanlända elevers introduktion till skolan i det nya landet. Av

särskild vikt anses kartläggning av elevernas kunskapsbakgrund vara. Trots detta har det intill nyligen funnits mycket litet forskning på området. (Bunar 2010, sid. 55)

På uppdrag av Integrationsverket genomförde Mathias Blob (2004) en kartläggning av mottagningssystemen i fyra storstadskommuner. Genom intervjuer med kommunala handläggare och studier av olika policydokument fann han att det förelåg stora variationer mellan kommunerna i både ansvarsfördelning och genomförande. Variationen var också stor mellan synen på betydelsen av undervisning och handledning på modersmålet, medan det kunde noteras en hög grad av medvetenhet om betydelsen av ett nära samarbete med föräldrar. Vidare erfor Blob att det förelåg stora brister i ekonomiska resurser, lärarkompetens, och samarbete på olika nivåer. Denna bild är som synes till stora delar samstämmig med den som senare ges i Skolinspektionens kvalitetsgranskning från 2009 och i andra myndighetsrapporter. Ett år senare (2005) uppdrog Linköpings kommun åt Lena Ekemo att genomföra en serie intervjuer med personal som var verksam vid inslussningen av nyanlända elever. En något paradoxal erfarenhet från denna studie är att alla informanter påtalar vikten av ett samarbete med modersmållärarna, medan modersmållärarna själva upplever att deras kompetens inte tas tillvara på ett adekvat vis. Ekemo fann också att det finns stora brister i samband med elevernas övergång från förberedelseklass till mottagande klass; bland annat fanns inga fasta regler för när och utifrån vilka kriterier denna lämpligen skulle ske.

Med syftet att identifiera faktorer som kan tänkas påverka asylsökande barn och ungdomars känsla av psykosocialt välbefinnande, har Mirzet Tursunovic (2010) genomfört ett stort antal intervjuer med asylsökande barn i grundskoleålder, deras föräldrar samt berörda skolledare och tjänstemän vid kommuner och Migrationsverket. Resultaten från denna studie bekräftar till stora delar slutsatserna från flertalet myndighetsrapporter. Företrädare för olika kommuner och skolor har mycket liten insikt i varandras verksamhet, varför det också saknas en samstämmighet kring hur skolgången för barnen ska organiseras. Det mönster som framträder är att skolor med få nyanlända elever vanligen förlägger dessas utbildning inom ramen för individuella stödåtgärder, medan skolor med många nyanlända oftast förlitar sig till förberedelseklasser. Det sistnämnda ses som problematiskt: "Skolornas segregerade undervisningsmiljöer i form av förberedelseklasser gör att elevens språkutveckling och skapandet av bredare sociala nätverk inte gynnas trots att barn kan finna trygghet och förutsägbarhet i förberedelseklassen." (sid. 166) Tursunovic tycker sig se en tydlig tendens till att nyanlända elever "buntas ihop" och identifieras utifrån sina (primärt språkliga) brister: vad som främst utmärker en nyanländ elev är att den inte kan svenska. Ett liknande generaliserande återfinns i skolföreträdarnas syn på föräldrarna som varande "oengagerade" och där deras "kultur" i en ospecificerad bemärkelse ofta ingår i olika föreslagna förklaringsmodeller. Tursunovic tolkar detta som ett utslag av ett "vi och dem-tänkande" och i förlängningen av maktpositioner, där föräldrarna förväntas efterfölja ett befintligt system samtidigt som de inte ges de nödvändiga resurserna för att få insikt och påverkansmöjlighet i sina barns skolgång. Vidare konstateras att Migrationsverket i mycket ringa utsträckning är involverat när det gäller att följa upp skolgången och att de kommunala tjänstemännen har ingen eller liten kännedom om verkets rutiner för asylsökande barnfamiljer. Tursunovic finner i sina slutsatser att framgång inom följande områden är vad som främst kan påverka barnens välbefinnande i en positiv riktning: 1) Det institutionella nätverket (samarbete mellan Migrationsverket, kommunerna och skolorna); 2) Dialogen mellan hem och skola; samt 3) Lärarnas pedagogiska skicklighet.

I Nihad Bunars och Jenny Kallstenius studie "I min gamla skola lärde jag mig fel svenska" från 2006 konstateras att kompetensutveckling är extra viktigt vid de skolor som i och med avregleringen på kort tid gått från att endast ta emot enstaka elever med annat modersmål än svenska till upp emot 40 procent. Författarna ser här en samverkan mellan skolor som en lämplig åtgärd. De nyanlända elevernas upplevelser av sin skolinledning kartläggs i en ännu inte avslutad studie av Monika Eklund vid Högskolan i Halmstad. I denna konstateras preliminärt bland annat att studiehandledningar på modersmålet ges efter en schablon, och inte efter individuellt behov; att de oftast inte kan fås på alla aktuella språk; samt att de är av mycket skiftande kvalitet.

Vid Barn- och ungdomsvetenskapliga institutionen vid Stockholms universitet pågår för närvarande ett omfattande forskningsprojekt om nyanländas utbildning, där tre skolor detaljstuderas i syfte att ringa in skillnader i förutsättningar och strategier för utbildningens organisation. Forskarna närmar sig fältet från skilda perspektiv, där Bunar undersöker övergripande organisation och struktur, Monica Axelsson fokuserar på de pedagogiska aspekterna, Fredrik Hertzberg studievägledarnas arbete, och Jenny Nilsson på elevernas upplevelser. Enligt forskningsledaren Bunar är det sistnämnda perspektivet det mest angelägna, då vi saknar tillräcklig kunskap om elevernas erfarenheter av olika utbildningsmodeller. En avgörande utgångspunkt för arbetet är att introduktionsutbildningen bör utformas utifrån lokala förutsättningar och individuella behov.⁵⁰

Prestation

I föregående avsnitt nämns att det föreligger ett starkt samband mellan tidpunkten när elever anländer till det nya landet och deras förväntade resultat i den svenska skolan. Generellt uppvisar dessutom gruppen av elever med invandrarbakgrund något sämre studieresultat än elever födda i landet. Forskning visar att skolor med en stor andel elever med utländsk bakgrund medför så kallade negativa sammansättningseffekter för betygsprestationer och grad av måluppfyllelse (Bunar 2008, Szulkin 2007 som refererade i Bunar 2010). Socioekonomiska bakgrundsfaktorer framhålls ofta som den primära bakomliggande orsaken till detta. Bunar (2005) visar att prestationsmässiga skillnader mellan olika skolor i långt mindre utsträckning kan förklaras med andelen elever med utländsk bakgrund, än med just elevernas övriga levnadsvillkor.

I avhandlingen *Reading skills among students of immigrant origin in Stockholm* undersöker Ulf Fredriksson (2002, enl. Bunar 2010, sid. 58-60) skillnader i läsförståelse mellan olika grupper av elever. I linje med vad vi kan utläsa från mera generell statistik, fanns att gapet var större mellan svenskfödda elever med utländsk bakgrund och icke svenskfödda elever med utländsk bakgrund, än vad det var mellan elever med respektive utan utländsk bakgrund. Förklaringarna till detta återfinns främst i hur länge eleven vistats i det nya landet, men också i skillnader mellan gruppernas könssammansättning (då flickor som grupp presterar bättre), samt i familjens socioekonomiska position.

⁵⁰ "Brist på kunskap om nyanlända" i *Curie*, Vetenskapsrådet.

<<http://www.tidningencurie.se/22/nyheter/nyheter/2012-05-22-rist-pa-kunskap-om-nyanlanda.html>>

Ekonomen Anders Böhlmark har bearbetat stora mängder registerdata i sina försök att besvara frågan om vilken roll ankomståldern har för elevernas skolprestationer och framtida karriärmöjligheter. Resultaten av detta presenteras i form av två artiklar i en sammanlagd avhandling från 2007. I den första studien görs en jämförelse av elevers genomsnittliga poäng från årskurs nio med en rad andra relevanta variabler. Böhlmark finner där att den kritiska invandringsåldern ligger vid cirka nio år. Den elev som anländer före fjärde skolåret har med andra ord, åtminstone på kortare sikt, märkbart större chanser att lyckas med sin skolgång, än den som kommer senare. Också i denna studie står det klart att familjens socioekonomiska bakgrund är av mycket stor betydelse. Då denna variabel hålls konstant, återfanns endast mycket små skillnader i skolprestation, och man finner heller inga signifikanta skillnader syskon emellan. Däremot visar sig ursprungslandets geografiska läge vara av stor betydelse. Enligt Bunar är den främsta lärdomen av dessa fynd att större hänsyn bör tas till när eleven kommit till landet vid utformningen av policys för mottagningen. (Bunar 2010, sid. 62) I Böhlmarks andra artikel tas ett mera långsiktigt perspektiv: Är invandringsålder en så determinerande faktor att övriga insatser är verkningslösa? För att undersöka detta gjordes nya registerkörningar, men nu av betyg från årskurs nio, samt senare fortsatt utbildning, sannolikhet för arbete, och inkomst. Resultaten bekräftar att invandringsåldern är avgörande för betygen i årskurs nio, men att det stora gapet mellan elevgrupperna gradvis minskar under de följande åren – för att sedan ånyo öka i samband med att ungdomarna gör entré på arbetsmarknaden. Enligt detta arbete är alltså invandringsåldern inte avgörande för ungdomars fortsatta studiegång, men påverkar ändå deras chanser att positionera sig i samhället. Förklaringarna till detta torde sökas i ett komplex av mera generella problem för den som invandrat.

Ett mer kvalitativt perspektiv på hur den utländska bakgrunden kan relatera till kommande yrkesval och karriärmöjligheter tas av Catarina Lundqvist i en avhandling från 2010. Efter att, jämte insamlande av annat underlag, nära ha följt två avgångsklasser i grundskolan under en termin, finner hon att ungdomarna tenderar att å ena sidan jämföra ursprungslandets (ofta sämre) utbildningsmöjligheter med dem i Sverige, men att de å andra sidan också jämförde otaliga exempel på negativt ojämlika villkor i Sverige med kraven från ursprungslandet på att lyckas. Lundqvist menar att ungdomarnas upplevelser av utökade möjligheter paras med känslor av osäkerhet och av att finna sig begränsad.

Slutligen ska nämnas att Hassan Sharif i ett pågående avhandlingsarbete undersöker hur utbildningsorganisationen påverkar nyanlända ungdomar mellan 16 och 19 år. Studiens preliminära resultat visar att nyanlända begränsas i sina fortsatta studier trots att de har en åldersadekvat utbildningsbakgrund och är högpresterande. Givet att dessa slutsatser består, pekar de alltså med Böhlmarks resultat hän på att det finns fler faktorer som försvårar studie- och karriärsituationen för de elever som anlänt sent under sin skoltid, än endast de som direkt påverkar deras faktiska studieresultat.

Språk och pedagogik

Liksom för flera tidigare nämnda forskningsområden, återfinns en uppsjö studier kring språkinläring för flerspråkiga elever (i vårt sammanhang de vars modersmål inte är svenska), men ytterst litet som specifikt avser nyanlända, och än mindre som avser nyanlända i den svenska skolan. (Bunar 2010, sid. 68, 75, Skolverket 2011b, sid.8) Övergripande kan sägas att detta är ett svåröverblickat forskningsfält med

många utlöpare och att vi därför väljer att begränsa oss till vad som på ett direkt sätt berör undervisning på modersmål och svenska som andraspråk. Vi kommer heller inte att gå in på enskilda studier inom detta område. Anledningen till detta är främst den att den nu aktuella kvalitetsgranskningen endast indirekt kommer att fokusera på språkundervisningen. Skolinspektionen har tidigare genomfört en kvalitetsgranskning exklusivt inriktad på språk- och kunskapsutveckling för flerspråkiga elever.⁵¹ I det följande ges en kort sammanfattning av de för vårt vidkommande mest relevanta delarna som ges i forskningsöversikten i Bunar 2010.

Svensk forskning kring modersmålsundervisning motiverades länge av behovet av att visa att verksamheten inte hade negativa konsekvenser för resultaten i svenska eller andra skolämnen. Flera studier visade också på att den saknade något tydligt samband med övriga ämnen, och enstaka till och med på ett positivt samband. (sid. 70-71) I dag finns en tydlig konsensus om att det inte föreligger någon motsättning mellan satsningar på modersmålsundervisning och svenska som andraspråk eller övriga ämnen. Nihad Bunar slår fast att "[f]rågan i dag är ändå inte om eleverna ska erbjudas modersmålsundervisning eller inte, utan snarare hur det hela ska organiseras, hur lärarnas kompetens ska höjas, hur de närmare skall integreras i skolans vardag [...]" (sid. 71) Som också framgår av sammanställningen av utredningar och utvärderingar, finns det från myndighetshåll en omfattande kritik av skolornas arbete med nyanlända elevers modersmål, och framför allt då bristen på dugliga studiehandledningar. Kritiken bottnar i det stora stöd som forskning ger modersmålets betydelse för inläringen av ett andra språk, samt för individens sociala identitet och nätverk (sid. 69).

Undervisningen i svenska som andraspråk har ibland kritiserats för att göra en legitim negativ åtskillnad mellan elever som "svenska" respektive "invandrare". Den har länge varit satt på undantag, men är nu på frammarsch, även om vi än i dag ser många problem i form av låg prioritet och stora oklarheter i elevurvalet samt vad gäller lärarnas kompetens och behörighet (sid. 73-74). Bunar menar att vi måste kunna se och erkänna den negativa uppdelningen, om vi ska kunna förändra attityderna, och med det frigöra nya resurser (sid. 74).

Kort sammanfattning

- Det råder en stor brist på forskning som specifikt avser nyanlända och deras skolgång. Mycket talar dock för att området nu ges en allt större uppmärksamhet.
- Ett återkommande tema i många studier är skolornas och lärarnas stora fokus på vad som upplevs som problem och svårigheter. Förklaringsmodellerna för detta formuleras oftast i termer av generaliseringar och normtänkande.
- Det råder en stor variation mellan kommuner och mellan enskilda skolor vad gäller uppfattningen om hur nyanlända elevers studier ska organiseras och genomföras.
- Elever med utländsk bakgrund uppvisar som grupp sämre studieresultat än elever födda inom landet, där nyanlända elever är den grupp som uppvisar de relativt sämsta studieresultaten.

⁵¹ Skolinspektionen, 2010b.

- Invandringsåldern är av stor betydelse för studieresultaten, och den kritiska ankomståldern beräknas till cirka nio år. De individuella möjligheterna är dock beroende av en rad skilda faktorer, varav flera ligger utanför skolans inflytande.
- Det råder numer en samstämmighet bland forskarna om den pedagogiska och sociala betydelsen av såväl svenska som andraspråk som modersmålundervisning. Båda undervisningsformerna har dock tidigare debatterats livligt.
- Trots påvisade positiva effekter, ges svenska som andraspråk och modersmålsundervisning (inklusive handledning) ofta förhållandevis liten uppmärksamhet och små resurser i de enskilda skolorna.

Problembild och framgångsfaktorer

Den problembild som växer fram i genomgången av utredningar och utvärderingar samt aktuell forskning sammanfaller till stor del med den som kunde iakttas vid Skolinspektionens tidigare kvalitetsgranskning av samma område från 2009. Det som då sågs som viktiga utvecklingsområden, måste tyvärr fortfarande sägas vara det. På en övergripande nivå kan vi avgränsa tre huvudsakliga utvecklingsområden som såväl varande flitigt omnämnda i den litteratur som vi har tagit del av, och som troligen till stor del också är determinerande för en rad andra, och mera partikulära problem och vanliga brister:

En adekvat **kartläggning** av enskilda nyanlända elevers bakgrund och kunskaper.

Denna ska, som beskrivs i Skolverkets allmänna råd, ske tidigt och ligga till grund för den nyanlända elevens placering och studieplan. Den ska vidare bygga på individuella styrkor och förmågor, och inte (som ofta rapporterats vara fallet) på antaganden om brister kollektiva brister.

En **organisation och planering** av utbildningen för de nyanlända eleverna som tar sin utgångspunkt i den ursprungliga kartläggningen.

Liksom kartläggningen bör studiegången så långt som möjligt utformas med hänsyn till den unika individens situation. Underlaget bör även fortlöpande revideras.

En utökad och effektiviserad **samverkan** mellan kommuner och andra myndigheter, mellan olika kommuner, och mellan olika skolor.⁵²

Även detta är tydligt framskrivet i de allmänna råden, samt i aktuell utvärdering och forskning. Samverkan anses vara inte minst viktig för att kunna tillgodose behoven av kvalificerad undervisning på modersmål och i svenska som andra språk.

I samband med en kvalitetsgranskning finns naturligtvis även anledning att uppmärksamma och kontrollera för den räcka av andra problemområden som omnämns i litteraturen, och då i första hand: huruvida **Studiehandledning** (samt i förekommande fall tolkhjälp) finns tillgänglig på modersmålet; om lärare, skolledare

⁵² I litteraturen efterfrågas även en förbättrad samverkan mellan berörda myndigheter; mellan skolvärld och forskning samt mellan stat och kommun, men denna faller utanför Skolinspektionens kontroll- och påverkansområde.

och huvudmän erbjuds *kompetensutveckling* där så behövs; samt om det tillgången på kompetenta *modersmåslärare*.

Bakom de olika utvecklingsområdena ligger komplexa orsaksförhållanden. Några vanliga och viktiga mekanismer bakom problem i skolan för elever med utländsk bakgrund i allmänhet, och då också ofta för nyanlända i synnerhet, har återkommit i redogörelserna för utvärdering och forskning. Några av dessa faller helt eller delvis utanför vad vi kan påverka inom skolsystemet, så som boendesebegränsning eller ojämlika villkor på arbetsmarknaden. Men åter andra både kan och bör granskas, såsom (förebyggande av och åtgärder vid) indirekt eller direkt *diskriminering, kränkning och förtryck* eller (bristfälliga) *kontakter mellan skola och hem*.

Vi kan se att de skolor som har lyckats förhållandevis bra i sitt arbete med att integrera nyanlända elever och skapa likvärdiga möjligheter, också är de som på allvar har ansträngt sig för att lyckas med de områden som just räknats upp.⁵³ Men framgång i arbetet med nyanlända elever handlar inte bara om frånvaro av uppenbara problem. Det kräver även ett kontinuerligt arbete med skolans rutiner och värderingar, och det kräver en förmåga att se varje elev som en individ med specifika förutsättningar och behov.

Barn som vistas i landet utan tillstånd.

Det finns, som framgått, mycken liten forskning och kartläggning av denna grupps kontakter med svensk skola. Av detta skäl, samt det faktum att skolgång för dessa barn inte ännu har varit reglerad i lagen, är det inte helt enkelt att redogöra för en entydig problembild. Vi vet dock att det är vanligt att såväl huvudmän som lärare och annan personal på skolorna saknar vetskap om vad som alls gäller. Med tanke på den lagändring som med största sannolikhet förestår, ser vi ett utmärkt tillfälle att i ett tidigt skede föra en kartläggande dialog med kommuner, huvudmän och skolor; hur förhåller man sig i dag, och hur förhåller man sig till den nya lagen, givet att man alls känner till den?

Sammanfattande slutsatser

Skolinspektionens tidigare kvalitetsgranskning av skolsituation för nyanlända elever (2009) gav vid handen att den oftast lämnar mycket övrigt att önska. I mycket kom den att bekräfta då befintliga utredningar och forskning, och i mycket bekräftas den i sin tur av de utredningar och den forskning som har företagits sedan dess. Men problemen har uppmärksamats stort på senare år, och en rad projekt har inletts för att försöka förbättra situationen. Frågan är om den ser annorlunda ut i dag än vad den gjorde 2009.

Huvudsyftet med den aktuella kvalitetsgranskningen är alltså att följa upp den tidigare. Av de utvecklingsområden som där iakttas bör det som avser rutinerna kring mottagning och initial kartläggning av elevens förutsättningar och behov prioriteras högst. Detta dels då det föregriper övriga delar (om inte detta fungerar tillfredsställande, kommer sannolikt inte heller något annat under den nyanlända elevens fortsatta skolgång att göra det), och dels då det kanske mest av alla återkommer i problemformuleringar i såväl myndighetsrapporter som forskning. Att

⁵³ Exempelvis de skolor som presenteras i Sveriges Kommuner och Landsting, 2010.

lägga ett stort fokus på mottagande och kartläggning, kan även motiveras väl ur framgångssynpunkt. Här finns konkreta och genomförbara åtgärder som kan tänkas spela en stor roll och spilla över på andra områden som har upplevts som problematiska, som undervisningens innehåll och genomförande, samverkan med andra instanser med mera. Självfallet bör även de senare områdena ingå i en kvalitetsgranskning, men i vilken grad och hur kan avgöras av utfallet på frågorna om mottagande och kartläggning. Därutöver finns mera specifika frågor som alltid bör kontrolleras för, men som i normalfallet knappast ska behöva uppta något större utrymme eller tid: förekomsten av undervisning och studiehandledning på modersmålet, kännedom om styrande och rådgivande dokument etc. Diskriminering och kränkande behandling, av såväl strukturell som mera direkt slag är ett problemområde, som kan ha nära anknytning till ett tema som det aktuella. Då såväl detta som många andra områden kring det aktuella temat är svåra att avgränsa och värdeladdade till sin natur, är det också notoriskt svårt att få några uttömmande och uppriktiga svar. Därför är det att rekommendera att vi noga överväger de metodologiska aspekterna för att utveckla en så god strategi som möjligt.

Vid sidan av detta huvudsyfte, avser granskningen att även omfatta inledande och kartläggande samtal med skolor och huvudmän kring praktiker och förhållningssätt till skolgång för barn och ungdomar som vistas i landet utan tillstånd. Frågan är aktuell redan i dag, då vi har sett att de flesta av dessa barn troligen redan går i skola i någon form, åtminstone inom grundskolan. Om de förslag till lagändringar som nyligen lagts fram går igenom, kommer granskningen att sammanfalla med att de just har börjat gälla. Här är det av stort intresse att få ta del av i vad mån det nya regelverket är känt på skolorna, och i så fall hur de olika informanterna förhåller sig till dem.

Referenser

- Blob, M. (2004). *Skolintroduktion för nyanlända flyktig- och invandrarbarn – en överstiksstudie av arbetet i fyra storstadskommuner*. Norrköping: Integrationsverket.
- Bunar, N. (2005). "Valfrihet och anti-segregerandeåtgärder. När skolpolitik och integrationspolitik möts i det socialt, etniskt och symboliskt polariserande urbana rummet." *Utbildning & Demokrati* 2005. Vol 14, Nr 3:79-96.
- Bunar, N och Kallstenius, J. (Integrationsverket). (2006). *I min gamla skola lärde jag mig fel svenska*. Mölnlycke: Elanders.
- Bunar, N. (2008). *När marknaden kom till förorten*. Lund: Studentlitteratur.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Vetenskapsrådets rapportserie 6:2010Bromma: CM-gruppen.
- Böhlmark, A. (2007). *School Reform, Educational Achievement and Lifetime Income*. Stockholm: Stockholms universitet (SOFI).
- Ekemo, L. (2005). "Vi i skolan står för det normala i tillvaron; de mår bra hos oss." Rapport om mottagandet av elever i Linköpings kommuns *grundskolor*. C-uppsats, Institutionen för Språk och kultur, Linköpings universitet.
- Eklund, M. (2003). *Intekultruellet lärande. Intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början*. Luleå: Universitetstryckeriet.

- Fridlund, L. (2011) *Interkulturell undervisning – ett pedagogiskt dilemma. Talet om undervisning i svenska som andraspråk och i förberedelseklasser*. Göteborg: Geson Hylte Tryck.
- Gruber, S. (2007). Linköping UniTryck *Skolan gör skillnad. Etnicitet och institutionell praktik*.
- Granstedt, L. (2006). "Lärares tolkningsrepertoar och samtal om en grupp elever med utländsk bakgrund och deras föräldrar." i SOU 2006:40 *Utbildningens dilemma*. Stockholm: Fritzes.
- Kallstenius, J. (2010). *De mångkulturella innerstadsskolorna. Om skolval, segregation och utbildningsstrategier i Stockholm*. Stockholmsuniversitet: Acta Universitatis Stockholminesis.
- Lindgren, J. (2010). *Spaces, Mobilities and Youth Biographies In the New Sweden. Studies on education governance and social inclusion and exclusion*. Umeå: Department of Education, Umeå University.
- Lundqvist, C. (2010). *Möjligheternas horisont. Etnicitet, utbildning och arbete i ungas berättelser om karriärer* Linköping: LiU-Tryck.
- Myndigheten för skolutveckling (2005). *Vid sidan av eller mitt i? – om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan*. Stockholm: Liber.
- Runfors, A. (2004). "'När blir man svensk?'. Om hur skilda möjligheter skapas i skolvardagens samspel." Ur SOU 2004:33 *Kunskap för integration. Om makt i skola och utbildning i mångfaldens Sverige*. Rapport från Integrationspolitiska maktutredningen. Stockholm: Fritzes.
- SFS (2011:185). Skolförordning. Utbildningsdepartementet.
- SFS (2010:800). Skollag. Utbildningsdepartementet.
- SFS (1991:481). Folkbokföringslag. Finansdepartementet.
- Skolinspektionen (2009a). *Utbildning för nyanlända elever – rätten till en god utbildning i en trygg miljö*.
- Skolinspektionen (2009b). *Varannan i mål. Kvalitetsgranskning av gymnasieskolors förmåga att få alla elever att fullgöra sin utbildning*.
- Skolinspektionen (2010a). *Rätten till kunskap. En granskning av hur skolan kan lyfta alla elever*.
- Skolinspektionen (2010b). *Språk- och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska*.
- Skolinspektionen (2011). *Olika elever – samma undervisning. Årsrapport för 2010*.
- Skolinspektionen (2012). *Regelbunden tillsyn 2011*.
- Skolverket (2005). *Vad är det för skillnad skolan gör? Om skolors olikheter och deras betydelse för elevernas studieresultat*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2006). *Vad händer med likvärdigheten i svensk skola? En kvantitativ analys av variation och likvärdighet över tid*. Rapport 275. Stockholm: Fritzes.

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

Skolverket (2011a). *Introduktionsprogram*, stödmaterial. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2011b). *Greppa språket. Ämnesdidaktiska perspektiv på flerspråkighet*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2012). *Få syn på språket – Ett kommentarmaterial om språk- och kunskaps utveckling i alla skolformer, verksamheter och ämnen*. Västerås: Edita.

Socialstyrelsen (2010). *Social rapport*. Västerås: Edita.

SOU 2005:56. *Det blågula glastaket – strukturell diskriminering i Sverige*. Betänkande av Utredningen om strukturell diskriminering på grund av etnisk eller religiös tillhörighet. Stockholm: Fritzes.

SOU (2007:34) *Skolgång för barn som skall avvisas eller utvisas*. Utbildningsdepartementet.

SOU (2010:5). *Skolgång för alla barn*. Utbildningsdepartementet.

Statistiska centralbyrån (2011). *Integration – utrikes födda i gymnasieskolan*. Örebro: SCB-tryck.

Sveriges Kommuner och Landsting (2010) *Nyanlända elevers utbildning – goda exempel från tio kommuner*. Västerås: Edita.

Sveriges Kommuner och Landsting och Migrationsverket (2010) *Ensamkommande barn och ungdomar – ett gemensamt ansvar*.

Szulkin, R. (2007). "Den etniska skolsegregationen." I T.R. Burns, N. Machado, Z. Hellgren och G. Brodin (red.) *Makt, kultur och kontroll över invandrares livsvillkor*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Tursunovic, M. (2010). "Skolan i de asylsökande barnens vardag" i Andersson, H. E. (red.), *Mellan det förflutna och framtiden: asylsökande barns välfärd, hälsa och välbefinnande*, Centrum för Europaforskning, Göteborgs universitet (CERGU), Göteborg.

Ungdomsstyrelsen (2008). *Fokus – en analys av ungas utanförskap*. Stockholm: Elanders

Unicef (2007). *Lyssna på oss! Rapport om barns upplevelser som asylsökande i Sverige*.

Wigg, U. (2008). *Bryta upp och börja om Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet*. Linköping: LiU-Tryck.

On line-referenser:

Curie (Vetenskapsrådets nättidning): "Brist på kunskap om nyanlända"
<<http://www.tidningencurie.se/22/nyheter/nyheter/2012-05-22-brist-pa-kunskap-om-nyanlanda.html>> "" R: 2012-11-22

Finansdepartementet. Budgetpropositionen för 2013. Förslag till statens budget för 2013, finansplan och skattefrågor. <
<<http://www.regeringen.se/content/1/c6/19/91/89/df93fe4c.pdf> > R: 2012-11-16

Regeringskansliet, Pressmedelände ang. utbildning för barn som vistas olövligen i landet, <
<<http://www.regeringen.se/sb/d/15614/a/202285> > R: 2012-11-16

Regeringskansliet, Utbildningsdepartementet. Pressmedelände om tillsättande av utredning. <
<<http://regeringen.se/sb/d/14058/a/177032>> R: 2012-11-22

UNICEF Sverige, Barnkonventionen <
<<http://unicef.se/barnkonventionen> > R: 2012-11-22

Ord och begreppslista:

Nyanlända elever definieras som elever som anlänt till Sverige och påbörjat sin utbildning i Sverige efter den tidpunkt då skolplikten normalt inträder, dvs. efter sju, eller om det finns särskilda skäl, åtta års ålder. En elev ska dock enligt detta projekts definition, inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång. En elev som inte har skolplikt, men som har rätt till utbildning i Sverige, ska anses vara nyanländ om han eller hon a) har anlänt till Sverige och b) har påbörjat sin utbildning här efter den tidpunkt då skolplikten skulle ha inträtt om han eller hon hade haft skolplikt.¹

Förberedelseklass definieras i denna granskning som undervisning i särskild grupp under en begränsad tid i syfte att förbereda den nyanlända eleven för reguljär undervisning.²

Förutsättningar för att nå tillräckliga kunskaper i svenska och nå kunskapskraven i alla ämnen är något brett som omfattar alla skolans kärnprocesser så väl som stora delar av det omgivande samhället. I den här kvalitetsgranskningen har Skolinspektionen valt att avgränsa granskningsområdet till utbildningen och i synnerhet mötet mellan den nyanlända eleven och läraren samt andra elever i undervisningssituationen. Ämnesundervisning och kunskaper i andra ämnen bidrar till språkutvecklingen liksom kunskaper i svenska påverkar ämnesinläringen.

Tillräckliga kunskaper i svenska definieras i denna kvalitetsgranskning som en nivå där språket blir ett funktionellt redskap för kunskapsinhämtning.³ I begreppet ligger att den nyanlända elevens svenska bara går att förstå utifrån de andra eleven kommunicerar med och i den situation som språket används. En elev kan med andra ord ha tillräckliga kunskaper i svenska i relation till kamraterna på fotbollsplanen men inte i relation till ämnesläraren i kemisalen.

Kartläggning definieras i denna granskning som alla de aktiviteter skolan genomför i syfte att ta reda på den nyanlända elevens kunskaper och erfarenheter. Syftet måste vara att kartläggningens resultat ska ligga till grund för den undervisning den nyanlända eleven får. Av Skolverkets allmänna råd framgår att det är av stor vikt att klasslärare och ämneslärare samarbetar med modersmålsläraren eller den lärare som ger studiehandledning på modersmålet, för att få en så god bild som möjligt av elevens kunskaper och förmågor. Kartläggningen av elevens kunskaper måste vara bred. Lärarna i de olika ämnena behöver få insikt i vad och hur eleven tidigare har lärt sig för att kunna förstå elevens tänkande och stödja lärandet. Eleven och skolan behöver tid för att eleven ska kunna visa sina kunskaper och för att skolan ska kunna dokumentera dem. Kartläggningen kan därför inte ske vid något enstaka tillfälle utan måste genomföras stegvis.

Andraspråk användes i denna granskning ett språk, i detta fall svenska, som inte är elevens förstaspråk/modersmål och som tillägnas i en miljö där språket används. Detta skiljer sig från främmande språk, som lärs in utanför en naturlig andraspråkkontext (till exempel vid undervisning i ett modernt språk).

¹ Definitionen är hämtad från DS 2013:6.

² Begreppet finns ännu inte i författningarna, men kan komma att införas i enlighet med förslaget till ny lagtext som återfinns i DS 2013:6.

³ Jämför med definitionen av funktionell svenska så som den presenteras i Skutnabb-Kangas, 1981.



Regelbunden tillsyn av alla skolor

SKOLINSPEKTIONEN granskar skolverksamhet, förskola, fritidshem och annan pedagogisk verksamhet. Utgångspunkten är de lagar och regler som finns för verksamheten.



Kvalitetsgranskning inom avgränsade områden

SKOLINSPEKTIONEN granskar kvaliteten i skolor och andra verksamheter inom avgränsade områden. Granskningen ska leda till utveckling.



Anmälningar som gäller förhållandet för enskilda elever

ELEVER, FÖRÄLDRAR och andra kan anmäla missförhållanden i en skola till Skolinspektionen, till exempel kränkande behandling eller uteblivet stöd till en elev



Fristående skolor

– kontroll av grundläggande förutsättningar

SKOLINSPEKTIONEN bedömer ansökningar om att starta fristående skolor. Bedömningen innebär en grundläggande genomgång av skolans förutsättningar inför start.