

Södertörns högskola | Kompletterande lärarutbildningen
Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap, Avancerad nivå 2
VT 2009

Nyanlända immigranter och integration i den svenska skolan

– En studie av idéer, tankar och förslag från fyra årtionden.

Av: Hossein Nayebagha
Handledare: Robert Sandberg

Abstract

This thesis has examined the view on immigrants and their social integration within the Swedish public school system, as represented by the political scene in different types of parliamentary documents and other kinds of governmental publications, from a historical perspective. This historical view begins at the mid 1970's, when immigration became more of a permanent reality in the Swedish society than previous times, and continues through the following decades to today's situation.

The theoretical outlook of this work consists of theories related to integration, with a critical approach to specific pedagogical means by which the normative school separates those pupils that it cannot subdue from the so called ordinary education, and the consequences of this system in relation to the democratic values of the public school. An essential part of the theory is made out by Peder Haugs concepts regarding inclusion and exclusionary forms of social integration.

The result of the examination shows that the ideas surrounding the integration of the immigrants has been focused on first language, preparational classes and similar solutions, support and compensation, the value of knowledge, cultural diversity/cross-cultural communications and (the Swedish) language.

In conclusion, the work has tried to put the results of the examination in a broader social perspective, and discussed preparational classes as concept and organization in relation to the idea of inclusion.

Title: The Inclusion of Immigrants in the Swedish Public School. A Study of Ideas, thoughts and Suggestions from Four Decades.

Published: 2009

Author: Hossein Nayebagha

Keywords: inclusion, integration, public school, immigration, language, compensation, cultural diversity, cross-culture, first language, haug, nilholm, emanuelsson

Nyckelord: integration, inkluderande integrering, segregerade integrering, skola, immigration, språk, förberedelseklass, kompensation, stöd, modersmål, haug, nilholm, emanuelsson

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	4
1.1 Syfte och frågeställning	5
1.2 Teori	6
1.3 Tidigaer forskning	9
1.4 Avgränsning och material	10
1.5 Metod	12
1.6 Disposition	12
1.7 Begrepp	13
2. Undersökning.....	14
2.1 Modersmål	14
2.2 Förberedelseklass	22
2.3 Kunskap	29
2.4 Språk	30
2.5 Kompensation och stöd.....	34
2.6 Mångfald och interkultur	40
3. Diskussion.....	47
3.1 Återblick	47
3.2 Förberedelseklassen och inkluderande integrering.....	50
3.3 Norm, blockering och gränser	52
3.4 Nyanlända elever och specialpedagogik	53
3.5 Kunskap, effektivitet och konkurrens	54
3.6 Svenska språket och ”den misslyckande integrationen”	55
3.7 Kommun och centralisering	56
4. Sammanfattning	58
5. Käll- och litteraturförteckning.....	59

1. Inledning

I takt med att de globala krigen fortgår fortsätter de flyktingströmmar till Sverige som gör att immigration alltmer blir en del av landets moderna historia, efter en inledande fas under efterkrigstiden där det främst handlade om gästarbetare från södra Europa och Mellanöstern. Detta, och egentligen de flesta andra former av immigration, innebär att många kommuner i landet får inflyttade barn som ska börja i den svenska grundskolan. Bortsett från eventuella undantagsfall talar inte dessa barn svenska. Det här arbetet handlar om myndighetens syn på hur dessa barn ska integreras i den svenska skolan.

Implicit finns det redan här en problemställning som i sig berörs av det här arbetets teoretiska perspektiv, och det handlar om det faktum att det redan vid konstaterandet att barn som inte talar svenska ska börja i den svenska skolan, antyds att vi har ett *problem* att handskas med. Det antyds att vi inte hur som helst kan eller bör slänga barn som inte talar språket in i en svensk skolklass. Många skulle betrakta det som sunt förnuft att vi måste hitta en *åtgärd* till detta problem. Dessa nya elever utgör en avvikelse från normen, i det att de inte talar det språk som används för att undervisa barn i skolan.

På så sätt har dessa barn något gemensamt med andra barn som har särskilda svårigheter, om än inte relaterade till språk eller talat språk. Åtgärden de svårigheter som dessa barn lider av, eller i vissa fall anses lida av, är det som annars kallas för specialpedagogik.

Den kritiska synen på specialpedagogiken handlar just om dessa exkluderande åtgärder som tas fram för att hjälpa eleverna, men som skapar ett integrationsproblem för samma elever, och för skolan i sin helhet. Problemet är alltså inneboende i själva lösningen, hur ironiskt det än kan verka, i och med att eleverna mer eller mindre är avskilda från den ordinarie undervisningen. Om vi ska ha en skola för alla, hur kan vi då samtidigt anse att vissa elever med särskilda svårigheter bör sättas åt sidan för att få en särskild utbildning? Bör inte skolan vara utformad på ett sätt som gör att den är mottaglig för alla elever, oavsett vad de har för svårigheter? Bör inte skolan, med dess demokratiska värdegrund, verka för mångfald genom att förutsätta olikheter snarare än likheter?

En vanlig typ av åtgärd av det här slaget för de nyanlända är att eleverna är olika typer av förberedande klasser som är avskilda från den ordinarie undervisningen. Jag har själv genomgått en sådan utbildning efter att ha emigrerat till Sverige i början av 1991. Jag anslöt till den så kallade vanliga skolundervisningen på lågstadiet, efter 1,5 terminer av denna undervisning som ofta kallas för förberedelseklass. Liksom många andra har jag alltid tagit denna form av introduktion till den svenska skolan som en självklarhet. Det har dock visat sig

att många nyanlända elever idag – på grund av bristande resurser – inte placeras i förberedelseklasser. Istället placeras de direkt i en vanlig klass. Vad detta innebär för deras framtida skolgång är osäkert, men berättelser om hur det står till i dessa klasser bekräftar bara den förutfattade meningen att särskilda åtgärder under en inledande period är av yttersta nödvändighet.

Dock är det som spontant framstår som det självklara inte alltid helt oproblematiskt. Även konsekvenserna av dessa särskilda åtgärder måste ifrågasättas, eftersom de på många sätt utgör ett hinder för en integrerad skola. Ifrågasättningen är komplicerad eftersom det är svårt att föreslå ett konkret alternativ, men det gör inte ämnet mindre intressant eller relevant.

Om det nu inte råder en överenskommelse om dessa särskilda åtgärders absoluta nödvändighet, och om dessa åtgärder i sig är problematiska ur integrationsperspektivet, ligger det nära till hands att fråga efter bakgrunden till dessa åtgärder, och överhuvudtaget bakgrunden till strävan efter integration eller eventuellt bristen på denna strävan. Hur har man historiskt sett behandlat dessa frågor om nyanlända immigranter och deras integration i den svenska skolan?

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med det här arbetet är att undersöka hur synen på nyanlända elever och deras integrering i den svenska skolan har sett ut i ett historiskt perspektiv. Undersökningen vill ta fram de idéer, förslag och åsikter som har delats angående de nyanlända eleverna i den skolpolitiska arenan, i form av riksdagen och skolmyndigheten. Undersökningen har inte för avsikt att förhålla detta till hur skolpolitiken faktiskt har bedrivits, utan söker snarare efter teoretiska synpunkter på hur integrationen ska uppnås, och vad det är för idéer som ligger till grund för diverse åtgärder såsom – till exempel – förberedelseklass eller stödundervisning för de nyanlända.

Undersökningens frågeställningar är:

- Vad har myndigheten och den politiska oppositionen för syn på skolpolitikens arbete med integration angående de nyanlända eleverna?
- Hur ska förberedelseklassen som en åtgärd för integrering av nyanlända elever förhållas till idén om en demokratisk skola för alla?

1.2 Teori

Den teoretiska utgångspunkten för arbetet utgörs av teorier om integration som ett problem i sig utan någon särskild hänsyn till ett eventuellt etniskt problem. Detta beror på att arbetet inte handlar om de särskilda åtgärder som tas fram för nyanlända immigranter och de didaktiska överväganden som dessa eventuellt grundas på, utan om hur dessa åtgärder som idéer förhåller sig till principer och värderingar kring en integrerad skola. I den mån dessa åtgärders utformning är relevanta handlar om deras tilltänkta funktion ur integrationsaspekten och inte huruvida dessa i sig fungerar för inläringen av språk- och ämneskunskaper. Således är de teorier som används frågor om integration, och verken varifrån dessa hämtats är präglade av specialpedagogikens problematik. Detta kommer alltså att appliceras på de nyanlända elevernas situation, som ur integrationsaspekten är jämförbar med de grupper som traditionellt sett berörs av specialpedagogiken.

Centralt för den teoretiska utgångspunkten är Peder Haugs parallella begrepp *segregerande integrering* och *inkluderande integrering*, som lanseras i Haugs arbete *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning* (1998).¹

Segregerande integrering, som Haug menar är grunden för det specialpedagogiska arbetet,² är ett sätt att integrera elever i skolan genom att ta fram särskilda åtgärder för de elever som hamnar i svårigheter med skolans organisatoriska och systematiska upplägg. Den segregerande aspekten handlar alltså om att eleven behandlas i en pedagogisk avskildhet från resten av skolan. Om det uppstår en konflikt mellan elevens välbefinnande och skolans arbetssätt, måste man finna lösningar till det problem som eleven i det här fallet utgör. Eleven måste som individ anpassas på ett sätt som gör att hennes utbildning kan leva upp till de förväntningar som skolan genom normen indirekt har på eleverna. Hur dessa åtgärder rent fysiskt yttrar sig kan variera från att eleven placeras i särskolan, till att eleven är med i klassen med de andra barnen. Det väsentliga är att hitta den optimala miljön för den *enskilde* eleven.

Segregerande integrering bygger på en strävan efter social rättvisa som uppnås genom en *kompensatorisk* lösning för de elever som har särskilda svårigheter.³ Kompensationen ligger i det att man strävar efter att ge extra *stöd* till de elever som anses vara drabbade av särskilda svagheter. Vad för stöd det är som ges är det som ger störst effekt. Det optimala slutmålet är att eleven genom stödåtgärderna är tillräckligt förstärkt i sina egenskaper att han eller hon kan ansluta till den ordinarie undervisningen. Haug anser att detta gör den kompensatoriska

¹ Peder Haug, *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning* (Stockholm, 1998)

² Ibid, s. 22f.

³ Ibid, s. 17f.

lösningen till något orealistiskt, eftersom den i många fall aldrig kan nå slutmålet. Haug anser även att det är en åtgärd som leder till stigmatisering eftersom det rör sig om en särbehandling av särskilda elever.

Inkluderande integrering utgår från att skolan ska vara uppbyggd på ett sätt som gör att den gör skäl för de likvärdighetssträvande demokratiska värderingar på vilka den är grundad.⁴ Det innebär att den sociala gemenskapen är prioriterad framför inhämtandet av ämneskunskaper. Den inkluderande integreringen som koncept är alltså kritisk till särbehandlingar som uppfattas som ett exkluderande av de elever som i en normativ skola anses vara avvikande. Alltså strävar man att alla ska inkluderas i en gemensam skola. Särskilda svårigheter uppfattas som sociala konstruktioner, och där den segregande integreringen verkar för en tydlig distinktion mellan pedagogik och specialpedagogik, är dessa gränser i teorin uttraderade ur ett inkluderande perspektiv. I princip ska alltså skolan vara formad på ett sätt som gör att den inte upplever några särskilda behov hos särskilda elever. På så sätt bygger skolan på olikheter istället för likheter. Detta kan verka som en paradox eftersom man strävar efter ett integrerat kollektiv, men det ska förstås som en kritik av den normativa skolan där de som inte lever upp till normen ses som avvikelser.

När det kommer till social rättvisa är den integrerande inkluderingen byggd på idén om det demokratiska deltagarperspektivet.⁵ Utifrån det här perspektivet anser man att det demokratiska samhällets likvärdighetsbegrepp innebär att man har rätt till deltagande i skolan i form av en offentlighet som ett gemensamt utrymme. Arbetet i skolan måste böttna i:

[E]n ömsesidig respekt för olika synpunkter om vilka behov, intressen och ämnen som har värde. Det innebär att man blir accepterad och att man själv kan acceptera andra och bidra till det gemensamma, men efter förmåga. Detta är processer som kräver ömsesidig anpassning och som förutsätter att alla är tillsammans i en ständig konfrontation och samverkan.⁶

Tanken om kompensation är för den integrerande inkluderingen något irrelevant, eftersom målet är att avnormalisera skolans verksamhet, snarare än att hjälpa eleven att bli mottaglig för normen.

Begreppen segregande- och inkluderande integrering går igen hos Claes Nilholm i *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd"* (2006).⁷ Här kallas dock de motsvarande begreppen för *integrering* (segregande integrering) respektive *inkludering* (inkluderande

⁴ Haug, s. 23f.

⁵ Ibid, s. 19ff.

⁶ Ibid, s. 20.

⁷ Claes Nilholm, *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd"*. Vad betyder det och vad vet vi? (Stockholm, 2006)

integrering).⁸ Detta menar Nilholm vara en följd av att integrationsbegreppet har urvattnats,⁹ på så sätt att den ”alltför ofta kommit att beteckna en anpassning av ’avvikande’ individer till oförändrade system”.¹⁰ Detta till trots menar Nilholm att även begreppet inkludering har blivit ”ett plusord’ [som är] laddat med ett positivt värde” och att allt fler vill lägga beslag på det.¹¹

Nilholms arbete går till stor del ut på att analysera inkluderingsbegreppet, men menar att inkludering som koncept är ett värderande begrepp som inte går att ifrågasätta, eftersom vi inte heller skulle finna det rimligt att göra empiriska undersökningar om huruvida demokrati är bra eller ej,¹² eller diskutera för- och motargument för slaveri.¹³ På så sätt är hans utgångspunkt, liksom Haug, den att inkludering/inkluderande integrering är något bra och eftersträvansvärt.

Även det kompensatoriska- och deltagardemokratiska perspektivet nämns hos Nilholm angående forskningen om specialpedagogiken, även om det senare i detta sammanhang kallas för ett *kritiskt* perspektiv.¹⁴

Vidare menar Nilholm att inkludering innebär att alla elever har rätt till närvaro i klassrummet utan undantag.¹⁵

Ytterligare perspektiv på integration ges av Ingemar Emanuelsson i *Integrering/inkludering i svensk skola* från antologin *Integrering och inkludering* (2004).¹⁶

Emanuelsson menar att specialpedagogiken och stödundervisningens avskiljande åtgärder, utöver den kompensatoriska aspekten utgör en del av en vilja från skolans sida att ”undanröja hinder i undervisningen genom att avskilja elever som inte kan följa undervisningstakten eller på andra sätt skapar störningar och problem”, och att detta avskiljande och dess effekt på de kvarvarande eleverna sällan uppmärksammas.¹⁷ Detta är förstås den andra sidan av problematiken kring det ovan nämnda deltagardemokratiska perspektivet.

Emanuelsson ger också en definition av begreppet integration som även får gälla för det här arbetet:

⁸ Nilholm, s. 13fff.

⁹ Ibid, s. 6.

¹⁰ Ibid, s. 15.

¹¹ Ibid, s. 9.

¹² Ibid, s. 10.

¹³ Ibid, s. 39.

¹⁴ Ibid, s. 11.

¹⁵ Ibid, s. 19.

¹⁶ Ingemar Emanuelsson, ”Integrering/inkludering i svensk skola” i Jan Tossebro (red.) *Integrering och inkludering* (Lund, 2004)

¹⁷ Ibid, s. 102.

[E]n sammanhållen gemenskap av sinsemellan olika individer utan att våld görs på deras individuella karaktäristika och förutsättningar.¹⁸

Även Emanuelsson menar dock att begreppet, efter den ursprungliga mening som den hade på 1960-talet, kom i skolan att innebära ”ett slags metodbaserat åtgärdstänkande” med den konsekvensen att ”[a]rvet’ från specialundervisningen levde vidare och integrering sågs ofta huvudsakligen som en uppgift för mer eller mindre enbart speciallärare”.¹⁹ Därav att det blir allt vanligare att man talar om inkludering istället för integrering.²⁰

Segregerande- och inkluderande integrering kopplar Haug även till två olika utbildningspolitiska linjer som kallas för den *restaurerande-* respektive *innovativa* utbildningspolitiken.

Den restaurerande utbildningspolitiken är traditionellt representerad av de borgerliga partierna, och är en linje som har en mer individualiserad syn på skolan. Det innebär att man ska kunna differentiera mellan olika individer i skolan, vilket leder till en konkurrenssituation, med betygsättning som en viktig aspekt av skolans undervisning.

Den innovativa utbildningspolitiken präglas istället av en strävan att göra utbildningen så lik som möjligt för alla elever. Gemenskapen är högt värderad och utöver ämneskunskaper ska skolan vara en plats för social träning. Konkurrens och betygsättning ska minimeras till förmån för kollektiva värden.

1.3 Tidigare forskning

Det här arbetet har en ganska speciell utformning på så sätt att den applicerar integrationsteorier, som präglas av kritiken mot specialpedagogiken, på de nyanlända immigranternas plats i den svenska skolan. Det innebär att även om det finns en hel del forskning och rapporter om immigranter i skolan, är dessa i regel inte anknutna till detta arbetsämne. Det finns i arbetet utrymme för diskussion om vad olika idéer har för påverkan på nyanlända immigranternas plats i den svenska skolan, men det är i sig inte vad undersökningen handlar om. Därför finns det ingen plats för forskningens redogörelser om till exempel immigranternas faktiska upplevelser av den svenska skolan, tvåspråkighet i skolan eller utbildningssociologi. Det finns dock en del verk som har använts för att komplettera teoriperspektivet med vetenskaplig information om diverse relevanta fenomen för arbetet.

¹⁸ Emanuelsson, s. 103.

¹⁹ Ibid, s. 104.

²⁰ Ibid, s. 108.

Exempel på förberedelseklassens utformning kan man hitta i Margareth Boman- och Christina Rodell-Olgacs uppsats *Liv och lärande i förberedelseklass* (1999).²¹ Arbetet handlar främst om en studie av en förberedelseklass i Stockholmsförorten Rinkeby.

I universitetsrapporten *Hur länge skall vi vandra för att känna oss som andra?!?* (2000)²² Skriver Maritha Hansson om iranska immigrantelever i den svenska skolan och deras tankar om identitet och integration.

Rapporten *Likvärdighet i en skola för alla* (2002)²³ är ett översiktsarbete om den gemensamma skolan utifrån kön-, klass-, och etnicitetsperspektiv.

Annick Sjögren skriver om den homogena, normativa, skolan och hur detta blir till ett problem i ett mångfaldens samhälle, i introduktionskapitlet till antologin *Lyssna* (2001).²⁴

1.4 Avgränsning och material

Det historiska perspektivet sträcker sig tillbaka till mitten av 1970-talet, då immigrationen till Sverige, från att först ha handlat om gästarbetare, alltmer stabiliseras, vilket i sin tur leder till en mer medveten immigrationspolitik.²⁵

Undersökningens material består av olika typer av riksdagsdokument, samt publikationer från skolmyndigheten (i enstaka fall även andra myndigheter som behandlat skolfrågor), där tankar och idéer om nyanlända elever har behandlats på ett sätt som är relevant för arbetets ämne. Detta är reglerat av arbetets omfång, vilket innebär att en del dokument kan ha undkommit den informationssökning som samlat materialet. Detta anses dock inte vara väsentligt eftersom detta inte är en kvantitativ studie. Inte heller är alla idéer, åsikter eller förslag inkluderade i redovisningen av undersökningen. I regel handlar det om inslag som är upprepningar av det som i andra dokument delgetts utförligare.

En annan avgränsning gäller att undersökningen i regel har varit fokuserad på det som har sagts och skrivits om nyanlända elever i *grundskolan*. Arbetets omfång kräver prioriteringar och grundskolan med dess pliktskyldiga elever anses här vara mer beroende av offentlighetens politiska styrning än de frivilliga skolformerna. Detta är förvisso inte vetenskapligt motiverat, men detta har inte heller varit möjligt vid avgränsningsbesluten.

²¹ Margaretha Bohman & Christina Rodell Olgac, *Liv och lärande i förberedelseklass* (Pedagogisk C-uppsats, 1999)

²² Maritha Hansson, *Hur länge skall vi vandra för att känna oss som andra?!? En studie av iranska elever i den mångkulturella skolan* (Göteborg, 2000)

²³ Ingegerd Tallberg Broman, Jeanette Hägerström & Lena Rubinstein Reich, *Likvärdighet i en skola för alla* (Stockholm, 2002)

²⁴ Annick Sjögren, "Introduktion" i Aina Bigestans & Annick Sjögren (red.) *Lyssna. Interkulturella perspektiv på multietniska skolmiljöer* (Botkyrka, 2001)

²⁵ Se Broman, Hägerström & Reich, s. 137 och s. 179.

Följande riksdagsmaterial har använts i undersökningsarbetet:²⁶ Utbildningsutskottets betänkande 1991/92:UbU219, 2005/06:UbU14, Utbildningsutskottets yttrande 1997/98:UbU4y Proposition 1974/75:100, 1975:26, 1975/76:118, 1976/77:22, 1984/85:100, 1997/98:16, 2005/06:1, Regeringens skrivelse 1975/76:103, 1981/82:103, Motion 1991/92:Ub282, 1993/94:Sf603, 1993/94:Sf633, 1993/94:UbU365, 1994/95:UbU56, 1994/95:UbU320, 1996/97:UbU234, 1996/97:UbU247, 1998/99:UbU269, 1999/2000:UbU227, 1999/2000:UbU254, 2001/02:UbU380, 2003/04 UbU:392, 2005/06:Sf282, 2008/09:UbU526, Interpellation 2008/09:308, Kammarens protokoll 2008/09:74, 2008/09-:104.

Övriga dokument handlar om rapporter eller bestämmelser från olika myndigheter: *Läroplan för grundskolan* (1980),²⁷ *Asylsökande elever i grundskolan* (1997),²⁸ *Med rätt att bli sedd* (2001),²⁹ *Fler språk – fler möjligheter* (2002),³⁰ SOU 2003:89 *EG-rätten och mottagande av asylsökande*,³¹ *Föreningsliv, makt och integration* (2004),³² *Skolintroduktion för nyanlända flykting- och invandrarbarn* (2004),³³ *Vid sidan av eller mitt i?* (2004),³⁴ *Överenskommelse om utvecklingen av introduktionen för flyktingar och andra invandrare* (2004),³⁵ SOU 2005:56 *Det blågula glashuset*,³⁶ *Förslag till mål och riktlinjer* (2007),³⁷ *Förslag till nationell strategi för utbildning av nyanlända barn och ungdomar* (2007),³⁸ *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever* (2008).³⁹

²⁶ Observera att UbU är en förkortning för Utbildningsutskottet. I vissa sammanhang kan det förkortas till Ub.

²⁷ Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan* (Stockholm, 1980)

²⁸ Skolverket, *Asylsökande elever i grundskolan* (Stockholm, 1997)

²⁹ Cajsa Malmström, *Med rätt att bli sedd* (Göteborg, 2001)

³⁰ Skolverket, *Fler språk – fler möjligheter. Utveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisningen* (Stockholm, 2002)

³¹ SOU 2003:89 *EG-rätten och mottagande av asylsökande*.

³² Ds 2004:49 *Föreningsliv, makt och integration* (Stockholm, 2004)

³³ Mathias Blob, *Skolintroduktion för nyanlända flykting- och invandrarbarn*, Bilaga till *Rapport Integration 2003* (Norrköping, 2004)

³⁴ Myndigheten för skolutveckling, *Vid sidan av eller mitt i? Om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan* (Stockholm, 2004)

³⁵ Skolverket, *Överenskommelse om utveckling av introduktionen för flyktingar och andra invandrare* (Stockholm, 2004)

³⁶ SOU 2005:56 *Det blågula glashuset. Strukturell diskriminering i Sverige*.

³⁷ Eva Jönsson, *Förslag till mål och riktlinjer för nyanlända elever. Redovisning av ett regeringsuppdrag* (Stockholm, 2007)

³⁸ Myndigheten för skolutveckling, *Förslag till nationell strategi för utbildning av nyanlända barn och ungdomar* (Stockholm, 2007)

³⁹ Skolverket, *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever* (Stockholm, 2008)

1.5 Metod

Metoden som har använts för undersökningen är en kvalitativ innehållsanalys som är baserad på redogörelsen för innehållsanalys i boken *Textens mening och makt* (2000).⁴⁰ Metodens inledningsfas har handlat om att plocka fram de delar av materialet som handlar om nyanlända immigranter (och i vissa fall immigranter överhuvudtaget), för att därefter ta fram olika aspekter och perspektiv med hjälp av ett kodschema.⁴¹ Kodschemat består av nyckeltermerna som dels har att göra med organisationsformer och mer allmänna begrepp relaterade till immigranter, dels ingår i teorier om integration. Utöver det ingick frekvent använda termer under den första genomgången.

Följande begrepp ingick i kodschemat: *assimilering, effektivitet, förberedelseklass, gemenskap, kultur, kunskap, kompensation, individanpassning, insats, interkulturalitet, modersmål, mångfald, mångkultur, språk* (svenska), *stöd*.

Dessa koder har sedan gjort det möjligt att kategorisera idéer och åsikter som har uttryckts om de nyanlända elevernas integration.

1.6 Disposition

Resultatet av undersökningen kommer alltså att redovisas utefter de olika tilltänkta sätten för integrationens förverkligande, eller de aspekter som under olika perioder har ansetts eller beskrivits som viktigare än andra för integrationen. När det är motiverat kommer de olika referatena att kompletteras med förtydligande observationer och kommentarer. De olika avsnitten håller en kronologisk ordning på så sätt att de följer 1970-talet fram till 2000-talet, men denna ordning är inte schematisk på så sätt att den delvis är innehållsstyrd.

Detta kommer att följas av en avslutande diskussion där intentionen är att sätta en del av resultatet i ett större sammanhang. Här finns det även utrymme för observationer som faller utanför arbetets syfte och frågeställningar, men som ändå kan vara värda att notera, eftersom de bidrar till en helhetsbild. Utöver detta tillkommer reflektioner kring arbetets praktiska begränsningar.

⁴⁰ Göran Bergström & Kristina Boréus, *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys* (Lund, 2000)

⁴¹ Se exempel på studier som använt sig av kodschema, Bergström & Boréus, s. 66-76. Dessa innehar dock en kvantitativ dimension som inte har varit relevant för min undersökning.

1.7 Begrepp

Det som i det här arbetet kallas för *immigrant* är detsamma som i undersökningens material kallas för *invandrare*. Det är ett ställningstagande som baseras på en kritisk syn på ordet *invandrare* som ett sätt att kategorisera folk med utländsk bakgrund även när detta är irrelevant, onödigt eller överflödigt. Eftersom *invandrare* alltmer har kommit att användas för att beteckna människor med en särskild etnisk bakgrund, följs detta av att *invandrare* mer eller mindre innebär att en människa inte har samma fysiska anletsdrag som en person med en etniskt svensk bakgrund. Med andra ord finns det här en rasistisk dimension som är svår att bekämpa just på grund av ordets mångtydighet.

Maritha Hansson har skrivit om begreppet *invandrare* och dess skilda betydelser. Från början – i mitten av 1960-talet – var *invandrare* en statistisk beteckning för de människor som under ett särskilt år hade flyttat till Sverige och fått uppehållstillstånd.⁴² Sen dess har begreppets innebörd blivit mer tvetydig. Hansson hänvisar till den invandrapolitiska kommittén som anser att *invandrare* har fått ”en onödig koppling till något som är problematiskt” och bör därför användas på ett mer restriktivt sätt.⁴³ Hansson menar också att den informella definitionen av *invandrare* i samhället ofta handlar om att man är ”icke vit” och ”icke västerländsk”, och ställer sig frågan när man som *invandrare* kommer att betraktas som svensk,⁴⁴ med tanke på att definitionen i skolan ofta handlar om modersmålet, vilket innebär att även svenskfödda elever med utländska föräldrar kan ses som *invandrare*.

Att ordet *immigrant* skulle kunna användas på ett liknande sätt är inte omöjligt, men i skrivande stund bär inte det begreppet på samma börda som *invandrare*.

Det som framförallt i äldre undersökningsmaterial kallas för *hemspråk* brukar idag kallas för *modersmål*, och det gäller även för det här arbetet.

Nyanlända elever definieras av skolverket som: ”Elever som inte har svenska som modersmål och inte heller behärskar det svenska språket och som anländer nära skolstarten eller under sin skoltid i grundskolan, gymnasieskolan eller motsvarande skolformer.”⁴⁵

⁴² Hansson, s. 12.

⁴³ Ibid.

⁴⁴ Ibid. s. 13f.

⁴⁵ Jönsson, s. 4.

2. Undersökning

Nedan följer en genomgång av olika perspektiv, indelade i rubriker, utifrån vilka myndigheten har sett en möjlighet att integrera nyanlända immigranter i den svenska skolan.

Indelningen innebär inte att de olika sätten att hantera integrationsfrågan nödvändigtvis utesluter varandra. I vissa fall är det så att vi talar om idéer som inte går att foga samman till en helhetlig ideal, medan det i andra fall handlar om att fokus ligger på något särskilt som mycket väl går ihop med något annat. Till exempel innebär inte ståndpunkten att det svenska språket är det absolut viktigaste för nyanlända elever att lära sig att man på något sätt motsätter sig organiserandet av förberedelseklasser. Det kan i många fall ses som fokusering på en del av samma helhetliga strategi.

2.1 Modersmål

De nyanlända elevernas modersmål – ofta även benämnt som *hemspråk* - har hela tiden spelat en stor roll i diskussionen om dessa elever integration i den svenska skolan. På vilket sätt modersmålet spelar roll för integrationen har varierat från synen på modersmålet som en förutsättning för att eleverna ska närma sig det svenska språket, till tanken att det är en rättighet för eleven att känna till sin kulturella bakgrund, eller identitet, vilket underförstått kan tolkas som att de då kommer att vara välmående och därmed välfungerande i den svenska skolan. Ibland är det senare något uttalat.

I regeringens proposition 1975:26 hävdas det att barnens rätt till modersmålsundervisning går tillbaka till 1968 då myndighetens syfte var att elever skulle ”i görligaste mån [...] ges möjlighet att bibehålla och utveckla den ursprungliga kulturella och språkliga identiteten”, men att det är först under senare år som medvetenheten om den här betydelsen har ökat.⁴⁶ I regeringens skrivelse 1975/76:103 upprepas en liknande formulering, varefter det konstateras att den närmaste invandrarutredningen föreslår att det blir en skyldighet för kommuner att ordna hemspråksundervisning för barnen, men att den ska vara frivillig.⁴⁷

Frågan om frivilligt eller obligatoriskt utvecklas vidare i den tidigare propositionen, skrivet av Anna-Greta Leijon, och visar att det här saknas en skillnad mellan nyanlända immigranter och de om vilka man inte kan säga mer än att de har utländskt påbrå:

Jag hyser viss förståelse för dem som förordar att hemspråksundervisningen bör vara obligatorisk

⁴⁶ Proposition 1975:26, s. 70.

⁴⁷ Proposition 1975:103, s. 103.

för eleven. Som jag tidigare har framhållit är väl befästa kunskaper i modersmålet ofta avgörande för många invandrabarns senare skolgång. Detta är emellertid inte alltid fallet. Erfarenheterna visar nämligen att många invandrarelever vid skolstarten har betydligt bättre kunskaper i svenska än i hemspråket. Många barn har t.o.m. så bristfälliga kunskaper i hemspråket att det kan ifrågasättas om inte hemspråket för dem är ett främmande språk. I sådana fall är det tveksamt om ett obligatorium för eleven skulle vara meningsfullt. Enligt min mening bör deltagande i hemspråksundervisning vara frivilligt och omfattningen av åtgärderna beroende av de berörda barnens och föräldrarnas önskemål härom.⁴⁸

Här menas det alltså att om modersmålsundervisningen skulle – för elevens eget bästa, får man förmoda – vara obligatoriskt, så skulle det leda till en fråga om var gränsen skulle dras om vilka som ska beröras av obligatoriet. Det skulle inte fungera eftersom det inte är rimligt att kategorisera alla elever med utländsk bakgrund i samma fack, oavsett om de har ett (outtalat) språkligt handikapp eller inte.

Citatet antyder alltså i sig att det i resonemanget om modersmålets betydelse under den här tiden saknas en åtskillnad mellan immigranter och *nyanlända* immigranter. Det i sin tur föranleder oss att fundera på vad det är för slags integrering som det här talas om. Om man har en generaliserande bild av en grupp elever vars minsta gemensamma nämnare är att de har utländskt påbrå, kan det på ett annat sätt sägas att deras minsta gemensamma nämnare är att de inte är svenskar och därmed ska via kompensatoriska åtgärder hjälpas att via självkänedom och självförtroende bli integrerade - det vill säga; som ett avvikande inslag till normen, anpassas till en fast bild om en svensk skola och hur den *är*, snarare än – från ett inkluderande perspektiv – hur den *kan vara*. Medvetet eller omedvetet innebär invändningen mot tanken om obligatorisk hemspråksundervisning ett steg ifrån den mest uppenbara formen av den normativa skolan.

Man vill alltså gärna betona att modersmålet är en rättighet för eleven som individ och att det är något som ska uppmuntras av skolan; "[modersmålet] syftar till att befämja elevens emotionella och intellektuella utveckling liksom att ge eleven möjlighet att leva sig in i och känna samhörighet med föräldrarnas/vårdnadshavarnas kulturella bakgrund".⁴⁹ Detta ger upphov till det flitigt använda begreppet aktiv tvåspråkighet,⁵⁰ som senare på 1980-talet enligt en språk- och kulturarvsutredning (SKU) föreslås att istället kallas för funktionell tvåspråkighet, vilket definieras enligt följande: "Att man skall kunna förstå två språk och i tal och skrift kunna leva och verka i två kulturer."⁵¹

⁴⁸ Proposition 1975:26, s. 73.

⁴⁹ Proposition 1975/76:118, s. 14.

⁵⁰ Proposition 1975:26, s. 20.

⁵¹ Proposition 1984/85:100, Bilaga 10, s. 630.

Det råder alltså inkluderande, interkulturella värderingar parallellt med idén om den homogent svenska skolan. Britt Mogård sammanfattar grunden bakom begrepp som aktiv/funktionell tvåspråkighet i Proposition 1976:22:

De övergripande målen för denna politik sammanfattas i orden jämlikhet, valfrihet och samverkan. Invandrarna och deras barn skall genom samhällets insatser ges reella förutsättningar att behålla och utveckla det egna språket, den egna kulturen och hålla kontakt med ursprungslandet. Utbildningspolitiskt betyder detta att vårt samhälle är skyldigt att aktivt främja och stimulera verklig tvåspråkighet hos invandrabarnen och att erbjuda dem möjlighet att utveckla sitt hemspråk så att de behärskar det väl såväl känslomässigt som socialt och begreppsmässigt. Detta är avgörande för hela deras personlighetsutveckling.

Beteckningen hemspråk är vald för att markera inriktningen på undervisningen och kriteriet för rätten till denna undervisning. Det gäller träning/undervisning i det språk som utgör ett levande inslag i barnets hemmiljö i Sverige.⁵²

Det här synsättet stöter dock på en del motstånd. I proposition 1975/76:118 redovisas kritiska åsikter från vissa regionala myndigheter. Länsstyrelsen i Norrland menar att målet om aktiv tvåspråkighet är orealistiskt, särskilt för ”lågpresterande elever”, och ”ställer frågan vilket språk individen bäst är betjänt av att behärska och till vilken framtid skolan utbildar sina invandrarelever. Ett liv i Sverige i tävlan på lika villkor med infödda svenskar kräver att skolan gör sitt yttersta för att lära invandrareleverna en acceptabel svenska.”⁵³ Här ser vi tydliga inslag från det som Haug kallar för den restaurerande utbildningspolitiska linjen - ämneskunskaper står i fokus och man talar med uttryck som *låga prestationer* och *tävlan*. Länsstyrelsen i Blekinge menar att det finns en väsentlig skillnad mellan två olika sidor av modersmålundervisningen, varav det ena handlar om en kulturell berikning som bör vara eleven och dennes familj att besluta om deltagande är nödvändigt, medan den andra handlar om att modersmålet ska underlätta för eleven att göra framsteg i svenska språket. Det sistnämnda bör därmed betraktas som en specialpedagogisk angelägenhet och bör därför vara obligatoriskt.⁵⁴ Därmed förtydligas också banden mellan hanteringen av nyanlända elever och specialpedagogiken som ur Haug och Nilholms inkluderande perspektiv kritiserats för att bygga på åtgärder från den segregeringens perspektiv.

Beskrivningen av de nyanlända som avvikande element i skolan blir än mer explicit hos skolstyrelsen i Täby, som menar att hemspråksundervisningen kan bli en organisatorisk fråga; man ser en risk i att ”resursen blir otillräcklig för udda elever och språkgrupper”.⁵⁵

⁵² Proposition 1976/77:22, s. 8.

⁵³ Proposition 1975/76:118, s. 34.

⁵⁴ Ibid.

⁵⁵ Proposition 1975/76:118, s. 41.

Men om man får intrycket att vi här ser en skiljelinje mellan den idealistiska staten och den skeptiska lokalpolitiken så finns i Mogårds resonemang även mer konkreta inslag, där det talas om en ordentlig satsning, följt av hotbilden av ett socialpolitiskt misslyckande:

Sker inte en ordentlig satsning på undervisning i barnets hemspråk, är risken för s. k. halvspråkighet mycket stor. Delta drabbar då inte bara själva språkutvecklingen utan kan också hämma barnets kulturella identitet. De invandrabarn som har en svagt utvecklad språklig förmåga både i fråga om hemspråket och bosättningslandets språk löper senare stor risk att få en ekonomiskt och socialt svagare ställning än sina kamrater.⁵⁶

Det är också värt att nämnas att dessa resonemang om tvåspråkighetens betydelse ofta följdes av påminnelsen om att det var något sprunget ur forskning.⁵⁷

Även i läroplanen för grundskolan 1980 uttrycks modersmålets betydelse för identiteten och tvåspråkighetens funktionalitet:

Syftet med hemspråksundervisningen skall vara att vidmakthålla och utveckla kunskaper i det språk, som barnet använder i sin dagliga miljö. Därigenom främjas barnets känslomässiga, språkliga och intellektuella utveckling. Barnet får också möjlighet att leva sig in i och känna samhörighet med föräldrarnas/vårdnadshavarnas kulturella bakgrund.

Syftet med undervisningen är vidare att eleverna senare skall kunna utveckla tvåspråkighet som gör det möjligt för dem att känna sig hemma i två kulturer.⁵⁸

I regeringens skrivelse från 1981/82, med Thorbjörn Fälldin fortfarande som statsminister, uttrycks flera ifrågasättanden om vad modersmålsundervisningen i Sverige grundas på, och huruvida det inte vore bättre att hålla isär de olika motiven för hemspråksundervisningen. Man menar att organiserandet av verksamheten skulle kunna skötas bättre om man gjorde en skillnad på till exempel det som här kallas för minoritetspolitisk- respektive inskolningsmotiv.⁵⁹ Vidare frågar man om det är lämpligt att låta undervisning i så kallade hemspråksklasser fortsätter även på högstadiet, eftersom det då kan hända att man går ur den svenska grundskolan utan att ha fått sin undervisning på svenska.⁶⁰

Knappt 20 år efter att idén om tvåspråkigheten hade formulerats, syns en del tendenser på skepticism i motioner till utbildningsutskottet, där man inte riktigt har samma tankar om vad som kan orsaka en så kallad ”halvspråkighet”.

⁵⁶ Proposition 1976/77:22, s. 10.

⁵⁷ Se till exempel Proposition 1975:26 s. 20 och s.71, även 1976/77:22 s. 10.

⁵⁸ Läroplan för grundskolan, s. 57.

⁵⁹ Regeringens skrivelse 1981/82:103; Bilaga 2 – Komittéberättelse 1982, Del II, s. 196.

⁶⁰ Ibid.

Motion 1993/94:Ub365 av Ny demokrati förkastar teorin om tvåspråkighetens fördelar helt och hållet:

De invandrapolitiska målen med hemspråksundervisningen har aldrig uppnåtts trots många års försök och ambitioner. Efterhandskonstruktioner om att hemspråksundervisningen skapar tvåspråkiga medborgare är falska - det finns inga belägg för detta och det har heller aldrig varit syftet. Den svenska uppläggningsen av hemspråksundervisningen måste totalrevideras – kostnaderna kan inte försvaras när man inte kan påvisa några positiva effekter som står i proportion till kostnaderna.⁶¹

Ian Wachtmeister, som för partiets talan i motionen, är inte lika skeptisk till modersmålets roll för den kulturella identiteten – ”[det] har vi mycket lätt att både förstå och att inse värdet av. Liksom vikten av att vårda sina kulturrötter”⁶² – men menar att det är en ekonomisk utgift som inte ska stå för det svenska samhället. Modersmåls lärare jämför han med en ”kulturförmedlare” och han föreslår att modersmålsundervisningen flyttas ut ur den svenska skolan för att istället tas hand om av ”respektive invandrargrupper”, eventuellt med hjälp eller stöd från ABF (Arbetarnas Bildningsförbund) med flera.⁶³

Detta är förstas ett exempel på den allra mest explicita formen av segregering. Det inkluderande perspektivet lyser med sin uppenbara frånvaro. Det som ska ske med nyanlända elever i skolan är att de anpassas till en homogen, svensk, skola. Det svenska samhället beskrivs som en svensk angelägenhet på så sätt att det inte finns plats för kulturer som inte har sitt ursprung i Sverige. Således är det naturligt att det inte finns någon plats för modersmålsundervisning i den svenska skolan, åtminstone om den har några andra funktioner än att förmå eleven att förstå svenska. På skolan är det svenska språket som gäller, av vilket följer att andra språk förvisas till särskilda organisationer utanför skolan.

Moderata samlingspartiets företrädare Beatrice Ask och Ulf Kristersson (Motion 1994/95:Ub320) är inte fullt lika fräna i sin kritik som exemplet ovan, men även de ifrågasätter tanken om aktiv/funktionell tvåspråkighet:

I Sverige har vi alltmer börjat uppmärksamma att stora kunskapsbrister i svenska språket leder till andra och större följdproblem när det gäller att orientera i samhället, att få bra arbeten, att tillgodogöra sig normer och få varaktiga sociala kontakter med svenskar. Dessutom leder det ofta till problem för andra generationens invandrare, som fått ett alltför dåligt språkstöd hemifrån. Den fantastiska möjligheten till tvåspråkighet och allt gott det för med sig i förmåga att kommunicera riktigt bra att orientera sig i två världar, förbyts allt för ofta i en tragisk oförmåga att kommunicera riktigt bra på något språk.⁶⁴

⁶¹ Motion 1993/94 UbU365

⁶² Ibid.

⁶³ Ibid.

⁶⁴ Motion 1994/95:Ub320

Här anser man alltså att det finns en fara i att sträva efter tvåspråkigheten, eftersom det går ut över det allra viktigaste, vilket är ena av de två språken; svenskan. Det är inte bristen på tvåspråkighetssträvan som leder till halvspråkighet, utan överflödet av det. Samtidigt som man i en kontext där det svenska språkets betydelse talar om att tillgodogöra sig *normer*, lyfter man fram vikten av sociala kontakter med svenskar. Åtminstone *en* innebörd av resonemanget är att utan en normanpassning i form av bättre svenska, så blir det svårt för nyanlända immigranter att uppnå integration, eftersom de under den förutsättningen inte kommer att få någon kontakt med svenskar.

Även från utbildningsutskottets håll visas (1991/92) en inställning som säger att modersmålsundervisningen i Sverige har varit ett misslyckande:

Enligt utskottets uppfattning kan starka skäl anföras mot hemspråksundervisningen. [...] Utskottet anser det vara värdefullt, inte minst från samhällets synpunkt, att invandrare som kommer till Sverige kan vidmakthålla sitt modersmål. Ju fler medborgare som behärskar två eller flera språk i vårt samhälle, desto bättre är det naturligtvis mot bakgrund av den pågående internationaliseringen. Utskottet anser emellertid att det finns bättre sätt att uppnå dessa positiva effekter än genom nuvarande form av hemspråksundervisning.⁶⁵

Utskottet ger ingen hänvisning till vad det är med den nuvarande formen av modersmålsundervisning som inte uppnår ”positiva effekter”, men föreslår i övrigt att ”ansvaret för hur hemspråksundervisningen skall organiseras helt och hållet skall överföras till invandrarna själva och deras intresseorganisationer.”⁶⁶ Här anser man alltså inte att modersmålsundervisningen helt och hållet ska passeras till livet utanför skolan, som den nydemokratiska motionen ovan, men synen på modersmåls lärare som ”kulturförmedlare” känns inte särskilt främmande, särskilt som man därefter konstaterar att modersmålsundervisningen ”inte på något sätt får inkräkta på invandrarelevernas ordinarie skolundervisning.”⁶⁷ Här verkar modersmålsundervisningen, åtminstone i delar av helheten, inte ses som ett sätt att integrera nyanlända elever. Snarare är det inte bara ett avvikande inslag i en ordinarie skolgång, den verkar också vara ett potentiellt hot mot den.

Från slutet av decenniet börjar man dock åter se nya formuleringar av samma idéer som fanns på 1970-talet. I Skolverkets lägesrapport *Asylsökande elever i grundskolan* ges följande syn på modersmålets betydelse: ”Som asylsökande har eleverna rätt att få undervisning i och

⁶⁵ Betänkande 1991/92:Ubu19

⁶⁶ Ibid.

⁶⁷ Ibid.

på sitt modersmål [...] Ur pedagogiskt synvinkel är det viktigt att få återknyta bandet med 'det kända'. Detta underlättar att ta emot 'det ännu så länge okända'".⁶⁸

Socialdemokraternas Nikos Papadopoulos skriver i en motion vid millennieskiftet att elever med utländsk bakgrund generellt inte når framgångar i skolan och att det statistiskt beror på bristande kunskaper i svenska. Orsaken till detta, menar Papadopoulos, förutom allmän social segregation och kommunala nedskärningar, att det saknas "ett genomtänkt pedagogiskt program som har sitt ursprung i förståelsen av tvåspråkighetens betydelse".⁶⁹

I SOU 2005:56 hänvisas det åter till forskning, följt av en konkret beskrivning av varför skolan inte ska underskatta skillnaden mellan att lära sig något på modersmålet respektive det nya språket: "Det tar långt tid – flera år – att uppnå en språknivå på andraspråket som inte bara ger ett kommunikativt språk utan även ett akademiskt, kontextberoende klassrumspråk. Det innebär därför att ett abrupt språkbyte vid skolstarten påverkar barnets möjligheter till ett normalt kunskapsinhämtande."⁷⁰

I rapporten *Nationell strategi för utbildning av nyanlända barn och ungdomar* (2007) är stödet för parallella processer fortfarande aktuellt:

I flera skolor förekommer att eleverna antingen får modersmålsundervisning eller svenska som andraspråksundervisning. Språkforskningen visar dock på vikten av parallella processer för att eleverna ska få möjlighet att utveckla både kunskapsinnehåll och språkbehärskning.⁷¹

Flera exempel från 2000-talet talar om modersmålets fördelar, med ett språk som verkar anmärkningsvärt fokuserat på att lyfta fram organisatoriska aspekter. I Skolverkets rapport *Fler språk – fler möjligheter* (2002) kan man läsa följande:

Undervisningen för de nyanlända och asylsökande eleverna blir effektivare om den i tillämpliga delar sker på modersmålet eller tidigare skolspråk. Detta medför att undervisningstiden kan minskas och därmed även kostnaderna för undervisning i förberedelseklasser och motsvarande grupper. Idag når många flerspråkiga elever inte kunskapsmålen i olika ämnen trots olika stödinsatser. För många av dessa elever skulle möjligheterna att nå målen öka väsentligt om stödet gavs på modersmålet. Varje sådan elev som når målen innebär en avsevärd minskning av de sammanlagda undervisningskostnaderna.⁷²

Miljöpartiets motion från 2008/09 tar upp vikten av parallella processer (jämför aktiv tvåspråkighet) för de nyanländas språkbehärskning:

⁶⁸ *Asylsökande elever i grundskolan*, s. 27.

⁶⁹ Motion 1999/000 Ub254

⁷⁰ SOU 2005:56: s. 225.

⁷¹ *Nationell strategi* s. 15.

⁷² *Fler språk, fler möjligheter*, s. 20.

Modersmålsundervisningen behöver stärkas, dels för att främja flerspråkigheten och dra nytta av den kunskapspotential som finns, dels eftersom förutsättningarna för att eleverna ska lära sig bra svenska förstärks av goda modersmålskunskaper. Det handlar också om att erbjuda ämnesundervisning på modersmål till elever som ännu inte behärskar svenska tillräckligt bra för att tillgodogöra sig ämnesundervisning på svenska språket. Det borde vara självklart att undervisa på ett språk som eleverna förstår [...] Miljöpartiet anser att elever måste få undervisning både i modersmål och svenska som andraspråk. I flera skolor är det så att eleverna får antingen eller, vilket inte är effektivt. Språkforskningen visar att parallella processer är viktiga för att eleven ska utveckla både kunskapsinnehåll och språkbehärskning.⁷³

Det organisatoriska tänket är inte riktigt lika framträdande här, men utöver att begreppet *effektivitet* finns sin plats, märks en viss betoning på *kunskap* och *behärskning*, utmärkande för den restaurerande utbildningspolitiken. Dock så är det i dess helhet ett avståndstagande från skepticismen mot modersmålsundervisningens betydelse som visats ovan i flera exempel från 1990-talet.

I Skolverkets *Allmänna råd för utbildning av nyanlända* (2008) elever kommer ett nygammalt förslag till hur man ska använda modersmålet för att låta eleven veta och säga något om sin egen bakgrund, och att via det och andra uttrycksmedel kunna visa vad de *kan* istället för att i en skola reserverad för ett språk som hon *inte kan*:

Den nyanlända elevens egna erfarenheter, kunskaper och utbildningsbehov kan vara svåra för eleven själv att beskriva. Med stöd av tolk eller modersmåls lärare kan eleven få möjlighet att berätta sin egen historia genom olika uttrycksmedel. Även andra lärare, exempelvis bild- eller musiklärare, kan här vara betydelsefulla resurser. Det är viktigt att tidigt hitta elevens förmågor och starka sidor, att eleven får visa sina kunskaper och talanger.⁷⁴

Dokumentet hänvisar även till tidigare uppfattningar om att lärandet av det svenska språket gynnas av den tvåspråkiga linjen.⁷⁵

I dialogens form ges en bild av den i skrivande stund aktuella synen på modersmålet, via en debatt som har följt den socialdemokratiska riksdagsledamoten Maryam Yazdanfars interpellation där hon menar att regeringen med planerade begränsningar av modersmålets förekomst i skolan, inte verkar ha förstått vilken viktig funktion modersmålsundervisningen fyller för de nyanlända eleverna.⁷⁶

Yazdanfar menar bland annat att elever med utländskt påbrå uppenbarligen (via forskningshänvisning) ”ligger back” efter barn med svenskfödda föräldrar när de börjar

⁷³ Motion 2008/09 Ub526, s. 15f.

⁷⁴ *Allmänna råd*, s. 11

⁷⁵ *Ibid*, s. 15.

⁷⁶ Interpellation 2008/09:308.

skolan, och att utbildningen kommer att försvåras ytterligare om de inte får tillräckligt med hjälp i form av modersmålsanvändning.⁷⁷ Under tiden som man lär sig svenska ska man kunna få ämnesundervisning på modersmålet, för att ”få känna stolthet och självförtroende medan du faktiskt kan”.⁷⁸

Utbildningsminister Jan Björklund, som interpellanten har vänt sig emot, försäkrar sin motståndare att modersmålets betydelse för dessa elever är en självklarhet,⁷⁹ men att just ämnesundervisning på modersmålet ska begränsas.⁸⁰ Björklund vill ”varna för att man alltför länge klamrar sig fast vid att ämnesundervisningen ska ske på modersmål”.⁸¹

Att vi här har att göra med Yazdanfars bild av en mångfaldens skola, ställd mot Björklunds farhågor om att denna strävan medför en fara att inte fokusera sig på det allra viktigaste – svenska språket (kommer att exemplifieras längre ner) – är inte så svårt att se. Ändå är det noterbart att Yazdanfars resonemang på många sätt präglas av den segregeringens integreringens kompensatoriska utgångspunkt; det finns elever som ”ligger back” och behöver mycket stöd för att kunna hinna ifatt de som utgör det normala i den svenska skolan.

2.2 Förberedelseklass

Eftersom nyanlända elever inte behärskar det svenska språket har man ansett att de ska förberedas för den svenska skolan genom att gå i en särskild klass med andra nyanlända, där man fokuserar extra på språkinläringen. Innehållet kan dock variera och ibland kan det även innebära att man lär sig allmänt om Sverige och den svenska skolan.

Förberedelseklassen drivs av kommunen och det finns inga förordningar om hur utbildningen ska organiseras.⁸² Detta gör att upplägget ibland kan kallas för något annat, till exempel *internationella klasser* eller,⁸³ åtminstone tidigare, *hemspråksklasser*.⁸⁴ När det gäller den sistnämnda beteckningen, så refererar det till metoden att förutom stöd till svenskan låta barnen lära sig ämneskunskaper med hjälp av modersmålet, det vill säga hemspråket. Hur man tar hjälp av modersmålet sker på olika sätt.

Redan i regeringens budgetproposition 1974/75 talar man om förberedelseklasser, då som en angelägenhet för kommuner med ett stort antal finska barn. Det är oklart om förberedelse-

⁷⁷ Kammarens protokoll 2008/09:74, Anförande 45.

⁷⁸ Ibid, Anförande 50.

⁷⁹ Ibid, Anförande 51.

⁸⁰ Ibid, Anförande 49.

⁸¹ Ibid.

⁸² Nationell strategi, s. 19.

⁸³ Bohman & Olgac, s. 9.

⁸⁴ Skrivelse 1981/82:103, Del II, s. 195.

klassen här har samma innebörd som den gör idag. Medan förberedelseklassen idag, som nämnt ovan, fungerar som ett sätt för nyanlända elever att få särskild undervisning för att med tiden slussas in i den så kallad vanliga undervisningen, verkar det här åtminstone delvis röra sig om att finsktalande barn som nationella minoriteter ska undervisas i förberedelseklassen med ändamålet att kunna behärska det finska språket; "[e]leverna bör vistas i sådan klass till dess deras förmåga att läsa och skriva finska har stabiliserats."⁸⁵

I proposition 1975:26 beskrivs syftet med förberedelseklassen på följande sätt:

Som ett led i denna utveckling har i kommuner med många invandrare av samma språkgrupp inrättats förberedelseklasser. Detta innebär att en del av stödundervisningsresurserna koncentreras så att klasser kan ordnas antingen för elever som tillhör samma språkgrupp eller för elever med olika språklig bakgrund. Förberedelseklass har tillkommit för att i början av skolgången ge eleven en effektiv träning i svenska samtidigt som undervisning kan ske på modersmålet (hemspråket).⁸⁶

Här är det alltså det nya språket (svenska) som är huvudmålet för undervisningen. Modersmålet är bara en hjälpmedel.

I regeringens skrivelse från 1975 blir det tydligt att undervisningsformen är relativt oetablerad, och organisatoriskt mycket beroende av kommunens syn på verksamheter och resurser:

I kommuner med förhållandevis många invandrare och större invandring medger timresurserna för stödundervisning möjlighet att anordna den första tidens undervisning i s. k. förberedelseklass. I vissa fall sker den första läs- och skrivundervisningen i sådan klass på elevernas modersmål [...] Flertalet kommuner med ett större antal invandrarelever bedriver f. n. stödundervisning främst i svenska för dessa barn. Det finns emellertid kommuner som inte alltid eller endast i begränsad omfattning utnyttjar de möjligheter att anordna stödundervisning som nuvarande bestämmelser medger.⁸⁷

Av den anledningen föreslås det i propositionen att en aktuell arbetsgrupp ska "kartlägga behovet av enhetliga regler för upprättandet av s.k. förberedelseklass samt under vilka förutsättningar sådan skall drivas."⁸⁸

I regeringens proposition från 1976 meddelas att skolstyrelsen i Malmö "uttalar sig för speciella invandrarklasser, s. k. förberedelseklasser eller enspråkiga klasser. Den sistnämnda betonar dock vikten av att aktivt verka för en relativt snabb inskolning av invandrareleverna i vanliga klasser",⁸⁹ vilket kan tolkas som att det här fanns en tanke om att det ansågs som ett hot att eleverna alltför länge stod utanför den ordinarie undervisningen. Vidare meddelas det

⁸⁵ Proposition 1974/75:100, s. 132fff.

⁸⁶ Proposition 1975:26, s. 70.

⁸⁷ Proposition 1975/76:103, Bilaga Utbildningsdepartementet, s. 331.

⁸⁸ Ibid.

⁸⁹ Proposition 1975/76:118, s. 48.

från Göteborg att man kommer att fortsätta med förberedelseklasser, som beskrivs som en lyckad försöksverksamhet.⁹⁰

Senare samma år, efter regeringsskifte, informeras det att förberedelseklasser sedan flera år tillbaka har pågått främst på lågstadiet inom områden med många immigrantelever. Det konstateras även att eleverna efter övergång till sin ”svenska klass”, få fortsatt stöd med svenskundervisning och studiehandledning, vars grad bestäms av elevens färdighetsnivå i svenska.⁹¹ Detta ger intrycket att skolan är väldigt mån om att eleven på inget sätt får språkliga svårigheter under sin skolgång, vilket också verkar vara det allra viktigaste och det som skiljer de nyanlända från den vanliga, svenska, klassen. Integration i den svenska skolan sker genom att på sätt och vis försvenska eleven. Det finns ingen uttalad vilja till kulturell assimilation, men ändå är det så att man avviker från normen genom att inte vara svensk nog för sin svenska klass.

I mitten av 1980-talet är det fortfarande lokala myndigheter som har kontrollen över förberedelseklassens upplägg, och regeringen verkar i sin proposition inte se möjligheter att kunna ändra på det:

Förberedelseklasser bör vid behov få inrättas som en tillfällig anordning. Det är dock enligt min mening inte möjligt att fastställa dessa former för organisation av undervisning av invandrarelever som generell princip. Vilken organisationsmodell för undervisning av invandrarelever som skall väljas bör avgöras av skolstyrelsen. Valet av organisationsmodell bör därvid vara underordnat de allmänna målen för skolan och ha sin utgångspunkt i elevens behov av språkstöd och i lokala förhållanden. Härvid vill jag särskilt framhålla vikten av samverkan mellan elever med svenska som modersmål och elever med andra hemspråk.⁹²

Vi kan dock se att det varnas för att organisatoriska problem kan gå ut över elevens behov. Intressant är den sista meningen där man – om än inte så ingående – lyfter fram den sociala gemenskapens betydelse, samtidigt som det normativa perspektivet är nedtonat – elevernas minsta gemensamma nämnare är att de är *elever*, dock med olika modersmål.

Detta står i skarp kontrast mot den extremt prestation- och resultatorienterade synen på förberedelseklassen som i början av 90-talet framträder hos Ny demokrati:

För att undervisningen i skolan skall bli meningsfull och motiverande erfordras givetvis att eleverna behärskar svenska språket. Dagens situation anser vi vara orimlig och grym såväl mot invandrareleverna och övriga elever som mot lärarna. Kraftfull intensivundervisning bör sättas in tills invandrarbarnen nått den nivå på sina svensk-kunskaper som krävs för att kunna följa den

⁹⁰ Ibid.

⁹¹ Proposition 1976/77:22, s. 5.

⁹² Proposition 1984/85:100, Utbildningsdepartementet, s. 101.

ordinarie undervisningen. Innan denna nivå är uppnådd bör således inte deltagande i övrig undervisning i teoretiska ämnen vara tillåtet.⁹³

Här är det ingen fråga om att det är svenska språket som är nyckeln till den svenska skolan för de nyanlända, och att det inte finns någon tid att förlora – allt annat ska därför läggas åt sidan till dess att eleverna behärska en acceptabel nivå av svenska.

På 2000-talet har myndighetens syn på syftet med förberedelseklassen, och åtminstone det grundläggande upplägget, ha blivit mindre diffust än vad exempel från 1970-talet kunde ges av. Dock styr man förstås inte det faktum att undervisningen fortfarande kallas för lite olika saker, vilket framgår av den här mer preciserade beskrivningen från 2003:

De asylsökande barnen tas inledningsvis in i vad som oftast benämns förberedelseklasser men som i vissa kommuner benämns mottagningsklasser eller instuderingsklasser. Dessa klasser utgör en del av det reguljära skolväsendet i Sverige och de erbjuds såväl asylsökande som andra personer med utländsk bakgrund som inte har tillräckliga kunskaper i svenska språket för att kunna delta i annan undervisning. I klasserna brukar högst ett dussin elever tas in och modersmåls lärare och lärare i svenska som andra språk ansvarar för undervisningen. Beroende på barnets utveckling stannar de kvar i förberedelseklass i sex månader till ett år.⁹⁴

Noterbar är markeringen om att undervisningen utgör en del av det *reguljära skolväsendet*. Huruvida detta säger något om förberedelseklassen som en särlösning för en del av skolans elever eller inte, beror på vad man lägger i betydelsen av begreppet.

I *Skolinledning för nyanlända flykting- och invandrarbarn* (2003) skriver Mathias Blob om pedagogiska och sociala brister med förberedelseklassen om den för en elev pågår under en längre period:

Som påpekats kan även en allt för lång vistelse i förberedelseklass hämma elevens utveckling därför att eleven inte erhåller full undervisning utan snarare fokusering på språktillägnelse, tillväxns till mindre undervisningsgrupper och följaktligen inte få någon vana av att vistas i större klasser, förlorar ämnesundervisning och får bristfällig kontakt med övriga elever.⁹⁵

Detta till trots, varnar Blob även för svårigheter som kan uppstå vid en väl tidig övergång till en ordinarie klass.⁹⁶ Det ska därför inte tolkas som att förberedelseklassen här nedvärderas ur ett inkluderande perspektiv, även om det som förs fram i citatet är ett argument för den linjen. Flera dokument från 2000-talet vill lyfta fram dels ett bredare syfte för förberedelseklassens

⁹³ Motion 1993/94:UbU365

⁹⁴ SOU 2003:89, s. 79.

⁹⁵ Blob, s. 14.

⁹⁶ Blob, *ibid*.

verksamhet, dels lyfta fram att klassen består av individer med olika skolbakgrund, i samband med ankomsten till Sverige.

Ett av dessa är budgetpropositionen från 2005/06, där förberedelseklassen ses som en del av en bredare kommunal introduktionsprogram, som hittills inte anses ha fungerat optimalt:

Den enda insatsen som nyanlända barn får som introduktion i samhället är oftast att börja i en förberedelseklass. Skolan tycks sakna eller ha lite inflytande och kunskap om kommunernas samlade ansvar för introduktion och framtagande av introduktionsplaner. Enligt Integrationsverket behövs ett starkare barnperspektiv och större samverkan vid planeringen av hela familjens introduktion för att ett bra stöd skall kunna ges till hela familjen under den första tiden i Sverige.⁹⁷

Liknande resonemang finns i ett dokument av ett gemensamt projekt mellan skolmyndigheter, kommunförbund, migrationsverk, samt arbetsförmedlingen: ”Barn och ungdomars introduktion har inte uppmärksamats tillräckligt, t.ex. upprättar fortfarande inte samtliga kommuner individuella introduktionsplaner för nyanlända barn och ungdomar. Det är också viktigt att ta hänsyn till hela familjens situation och behov vid planering av introduktionsinsatser för vuxna familjemedlemmar.”⁹⁸

Centerpartiets Motion 2005/06 sf282 fokuserar mer på individanpassning i klassrummet:

Både gällande barn och vuxna, sker dagens svenskundervisning i grupper sammansatta utan hänsyn till individernas tidigare utbildningsnivå. Nivåanpassad svenskundervisning för barn skulle ge ökad möjlighet att ge tillräckligt stöd åt dem som har tidigare begränsad skolgång, samt tillåta dem med längre studievana att snabbare komma in i den allmänna skolgången för barn i Sverige. Förberedelseklasserna kan därmed, om de används individanpassat, påskynda integreringen i det svenska samhället. Vad som ovan anförts om nivåanpassad svenskundervisning för barn bör ges regeringen till känna.⁹⁹

I Skolverkets rapport *Vid sidan av eller mitt i* (2004) görs en uppdelning mellan goda- och dåliga förutsättningar för utbildning av nyanlända och deras integration i den svenska skolan, i form av förberedelseklass och liknande anordningar. Här föreslås det att elever ”integreras direkt i ordinarie klasser om de med rätt stöd har förutsättningar för att klara sig”,¹⁰⁰ ställt mot en rutinmässig organisering där alla nyanlända elever per automatik placeras i förberedelseklass. Gällande övergången från förberedelseklass till ordinarie klass menar man att den ska

⁹⁷ Proposition 2005/06:1, Bilaga 8, s. 27.

⁹⁸ *Överenskommelse om utveckling av introduktionen för flyktingar och invandrare*, s. 5.

⁹⁹ Motion 2005/06:sf 282, s. 1.

¹⁰⁰ *Vid sidan av eller mitt i?*, s. 9.

ske successivt och inte vid en given tidpunkt då det till exempel anses att eleven lärt sig tillräckligt bra svenska.¹⁰¹

Rapporten redogör också för två olika sätt att se på organiserandet av förberedelseklassen utifrån perspektivet en eller flera skolor, det vill säga, om en kommuns nyanlända elever alla ska samlas på en och samma skola, eller om elevernas närmast belägna skolor ska där ta emot dem:

De som argumenterar för att klasserna sprids på många skolor i kommunen menar att eleverna genom närhetsprincipen bättre integreras genom att de erbjuds ett socialt sammanhang nära sitt hem. De kommuner som beslutat sig för att samla alla förberedelseklasselever till en och samma skola argumenterar för att en sådan lösning möjliggör en kraftsamling av resurserna på ett och samma ställe.¹⁰²

Närhetsprincipen som här nämns ingår i den inkluderande integreringens linje, och det är därför ingen slump att den lyfts fram av de som också sägs förorda att eleverna erbjuds ett socialt sammanhang, ställt mot ett produktorienterat fokus på ”kraftsamling av resurserna”.

I rapporten först det fram även andra dimensioner av motsatta principer. Till exempel hur förberedelseklassen förhåller sig till skolan i övrigt; ska den vara ”integrerad i skolan” eller ligga ”helt vid sidan av”? Till exempel är det så att på vissa skolor ingår förberedelseklassen i den lokala arbetsplanen, men den i andra fall har en egen sådan.¹⁰³

Det finns även en dimension av interna motsättningar, mellan en sammansättning av språkligt homogena- respektive heterogena klasser:

En del förespråkar att man, där det är möjligt, bör sätta samman språkligt homogena klasser för att maximera och kraftsamla resurser och därmed ge eleverna möjligheter till undervisning i modersmålet, studievägledning och ämnesundervisning på modersmålet. Andra menar tvärtom att man bör sätta samman så språkligt och kulturellt heterogena klasser som möjligt i syfte att gynna integrationen.¹⁰⁴

Dessa olika sätt att arbeta visar på en skillnad mellan den innovativa och den restaurerande linjen, där det sistnämnda representeras av det förstnämnda i citatet; att i en homogent organiserad klass förbättras möjligheterna till en effektiv resursfördelning, medan en heterogent organiserad klass snarare värnar om vikten av gemenskap; kulturell mångfald; att möta den andre. Detta sistnämnda löser dock inte den inkluderande integreringens problematik: Hur ser helhetsbilden ut i en sådan förberedelseklass där det råder en

¹⁰¹ Ibid.

¹⁰² Ibid. s. 36.

¹⁰³ Ibid, s. 36f.

¹⁰⁴ Ibid, s. 37.

inkluderande miljö, om man tänker på skolan i stort? Hur förhåller sig en sådan integrerad klass till resten av skolan? Handlar inte detta om en form av intern integration?

Även i *Nationell strategi* föreslås det att övergången från förberedelseklass till ordinarie klass sker successivt, och att det är ”särskilt viktigt att eleven från första början får tillhörighet i den grupp/klass eleven ska gå i efter skolinstruktionen”.¹⁰⁵

I *Allmänna råd* anses det att olika elever behöver olika lösningar för att integreras i den svenska skolan, men att för vissa elever är förberedelseklasser och liknande lösningar ett behov:

Eleven måste få hjälp att förstå det som sker på lektionerna och vad som förväntas av henne eller honom [...] Många nyanlända elever har behov av en period i en grupp där språknivå och undervisning anpassas till deras behov. För andra elever är det en bättre lösning att de studerar i en reguljär klass och där får det individuellt anpassade stöd de behöver för att kunna tillgodogöra sig undervisningen. Det viktiga är att den nyanlända eleven inte slentrianmässigt placeras i klass eller grupp utan att det görs en individuell bedömning utifrån vad som är bäst för just henne/honom.¹⁰⁶

Denna uppfattning delas även av Skolverkets *Förslag till mål och riktlinjer för nyanlända elever* (2007), där man menar att vissa kommuner arbetar alldeles för rutinmässigt, vilket innebär att man inte skiljer på individers olika förutsättningar:

Inte sällan erbjuds en nyanländ elev det som skolans eller kommunens organisation redan har uppbyggt. [Förberedelseklasser används] ibland rutinmässigt till alla nyanlända elever som inte behärskar svenska. Elevens individuella förutsättningar, behov och önskemål beaktas då endast genom att verksamheten i förberedelseklassen i viss mån anpassas främst vad gäller studietakt och längden av den tid som eleven tillbringar i klassen. I de skolor där förberedelseklass finns, prövas och utvärderas ofta inte andra lösningar för nyanlända elever. Skolor och kommuner med ett större antal nyanlända elever använder ofta förberedelseklasser [...] för samtliga nyanlända elever oavsett deras individuella förutsättningar och önskemål.¹⁰⁷

I övrigt beskriver rapporten förberedelseklassen som ett dilemma där den som en säråtgärd hjälper eleven samtidigt som den skapar problem utifrån det sociala perspektivet. Eleverna hamnar i det som av författaren Eva Jönsson kallas för en ”pedagogisk karantän”:

De elever som placeras i förberedelseklass [...] skiljs från övriga elever och placeras alltså i speciella grupper för elever som inte behärskar det svenska språket. Elever hamnar därmed i ett slags pedagogisk karantän där de i första hand skall utveckla sina kunskaper i svenska [...] Genom avskildheten blir det språkliga inflödet avgränsat, begripligt och anpassat till elevens omedelbara behov. Samtidigt innebär utbildningsformen att eleven befinner sig utanför en ”normal” skol-

¹⁰⁵ *Nationell strategi*, s. 19.

¹⁰⁶ *Allmänna råd*, s. 13.

¹⁰⁷ Jönsson, s. 8.

situation. I ”vanliga” klasser har elever tillgång till en bred social samvaro samt till lärande och kognitiva utmaningar inom flera olika kunskapsområden.¹⁰⁸

2.3 Kunskap

Men en bild av skolan som en plats för kunskap, följer att man också ser inhämtandet av språk- och ämneskunskaper som en avgörande punkt för de nyanländas integration i den svenska skolan. Om förberedelseklassen per automatik går emot principerna om inkluderande integrering, på så sätt att den organisationsmässigt fungerar som en särlösning, så är även den kunskapsorienterade synen på skolan problematiskt från det inkluderande perspektivet. Skolan blir som en plats där elever som individer tävlar mot varandra, med utgångspunkten att producera så höga resultat som möjligt, istället för att den ska ses som en arena för social gemenskap och dialog. Åtminstone är det så om man hårddrar det.

Typiskt för den här kunskapsorienterade synen är att man ofta talar om *krav* i skolan, och *kvalitet* i undervisningen.

Exempel på den här synen har i undersökningen främst kommit från 2000-talet. I motion 1999/2000 Ub227 skriver den dåvarande partiledaren för Moderaterna, Bo Lundgren, om regeringens initiativ att om lärarnas kunskaper i skollagen byta en formulering, där krav om att ”behärska svenska språket” ska ersättas med ”bör ha de kunskaper i svenska språket som behövs”. Lundgren kritiserar detta och menar att detta innebär lägre krav, för att sedan hänvisa till ett kunskapsproblem för immigrantelever i den svenska skolan:

Detta innebär underförstått att regeringen förordar ett lägre ställt krav. I en färsk rapport visar Socialstyrelsens utvärderingar att kunskaper i svenska är avgörande för hur väl invandrare lyckas i Sverige. Alla underkända elever i svenska 2 i grundskolan och den ström av avhopp från gymnasiet som pågår visar på betydelsen av att dessa elever har lärare som kan motivera och förklara vikten av att väl behärska svenska språket.¹⁰⁹

I Riksdagens protokoll från den 22 april kan man läsa en anförande från Folkpartiets Christer Nylander, där krav (förväntningar), kunskap och kvalitet åter är något av nyckelorden i framställningen av det som behövs för att utbildningen för de nyanlända ska fungera:

Det är viktigt att man har höga förväntningar på *alla* elever. Därför måste man säga nej till de experiment som går ut på att sänka ambitionerna för nyanlända elever. Tvärtom ska vi ha höga ambitioner och se till att Sverige blir bland de bästa på att ge utrikes födda elever en bra

¹⁰⁸ Jönsson, s. 34.

¹⁰⁹ Motion 1999/2000 Ub227

utbildning. Kvaliteten skiftar väldigt mycket ute i kommunerna. Framför allt skiftar kvaliteten när det gäller förberedelseklasserna. Vi tror att det behövs ett kvalitetslyft för förberedelseklasserna med tydligt fokus på inläring av det nya språket men också där man får ämnesundervisning efter den nivå man är på. Det behövs en bättre validering av elevernas förkunskaper.¹¹⁰

Där kunskap lätt får karaktären av ett sätt att i en tävling nå framgångar, framträder i Utbildningsutskottets betänkande 2005/06 Ubu14:

Skolan har en central roll i kampen mot utanförskapet. Utbildning är det viktigaste sättet att överföra resurser till utsatta grupper och öka de nya generationernas livschanser och sociala rörlighet. Det är så lika möjligheter skapas. Tyvärr befinner sig skolans verklighet långt ifrån dessa ideal. Det största sveket mot de mest utsatta är en skola som inte fungerar, som inte förmedlar kunskaper, som inte ger redskap för framtiden. Förörternas skolor är oftast misslyckandets skolor. Där reproduceras utanförskapet och nya generationer av förlorare skapas.¹¹¹

Även om man här, i överensstämmelse med den innovativa utbildningspolitiska synen ser skolan som en plats där utanförskapet kan bekämpas, anser man inte att det är gemenskapsinitiativ som i sig motverkar utanförskap och främjar integration, utan bristen på en fungerande förmedling av kunskaper. Integrationens framgång mäts av hur mycket kunskap som har inhämtats.

Det går också att anmärka på vad kunskap har för innebörd i det här fallet. Med utgångspunkt från liknande kunskapsorienterade utlägg, som till exempel Lundgren ovan, talar mycket för att det handlar om språk- och ämneskunskaper. Det är det som är huvudsaken. Har man gått klart skolan utan detta så är man en så kallad förlorare.

2.4 Språk

I många sammanhang ses språket som den definitiva nyckeln till integration för de nyanlända eleverna. Med språk menas här främst skolans officiella språk; det svenska språket. Svenska språket är förstås närmast en grundval för exempelvis förberedelseklassen. Att kalla språket som ett sätt bland andra för de nyanländas integration kan verka som en rejäl underdrift. Men här menas de fall där språkets betydelse uttryckligen lyfts fram som fundamental för en lyckad integration. Från det inkluderande perspektivet ska detta principiellt inte ses som en självklarhet.

I proposition 1975/76:118 talas det om att man ska utgå från en helhetssyn på immigrantbarnens utveckling där den språkliga utvecklingen ska prioriteras, ”eftersom personlig-

¹¹⁰ Kammarens protokoll 2008/09:104, Anf. 27.

¹¹¹ Betänkande 2005/06 UbU14, s. 106.

hetsutvecklingen hos individen är beroende av goda kommunikationsfärdigheter”.¹¹² Här är det inte särskilt det svenska språket som åsyftas, men det är det som är det slutgiltiga målet, via modersmålets hjälp.

I regeringens proposition 1984/85:100 skriver Kjell-Olof Feldt om nyanländas rätt att få en likvärdig utbildning som alla andra, via språkutveckling på modersmålet som i sin tur ska leda till svenska språket, varefter han understryker: ”Som jag tidigare har nämnt, menar jag att goda kunskaper i svenska är en förutsättning för att aktivt kunna verka och delta i samhället.”¹¹³

Att svenskan är en avgörande fråga för integrationen bekräftas i samma dokument, med en hänvisning till Språk- och kulturarvsutredningen:

SKU framhåller att en allt större andel av barnen till invandrade föräldrar är födda i Sverige och kan förväntas stanna här. Det är alltså för det svenska samhället de skall förberedas. En förutsättning för all en invandrarelev skall klara sig i det svenska samhället, såväl i fortsatta studier som i arbetslivet, på samma villkor som svenska elever är givetvis att han/hon har goda kunskaper i svenska. Kunskaperna i svenska är enligt min mening direkt avgörande för individens möjligheter att fritt välja utbildning och yrkesinriktning och för delaktighet i samhällslivet i Sverige.¹¹⁴

SKU föreslår även att svenskundervisningens roll för de nyanlända ska öka, och att svenska efter mellanstadiet helst ska vara det enda undervisningsspråket.¹¹⁵ Regeringen ställer sig positivt till detta: ”En förutsättning för att hemspråksklasser och sammansatta klasser skall få anordnas på låg- och mellanstadierna måste därför enligt min mening vara att undervisningen i och på svenska får en sådan omfattning att eleverna kan undervisas huvudsakligen på svenska på högstadiet.”¹¹⁶

På 1990-talet kan man i en motion från miljöpartiet läsa följande: ”För att invandrare som bosätter sig i Sverige skall få möjligheter [...] är det av yttersta vikt att de har kunskaper i svenska språket. Goda språkkunskaper underlättar kommunikationen mellan människor och ger en ökad förståelse mellan samhällets olika folkgrupper.”¹¹⁷ Detta kan anpassas till en inkluderande linje på så sätt att motionen värnar om gemenskapens ideal, om möten mellan människor med olika kulturella bakgrund, och anser att för att kontakt mellan olika parter i

¹¹² Proposition 1975/76:118, s. 13.

¹¹³ Proposition 1984/85:100, Bilaga 10, s. 101.

¹¹⁴ Ibid, s. 96.

¹¹⁵ Ibid, s. 101.

¹¹⁶ Ibid, s. 102.

¹¹⁷ Motion 1994/95 Ub56

samhället och skolans mångfald uppstår genom ett gemensamt språk. Idén är inte helt främmande i det äldre exemplet ovan, men den kollektiva aspekten är här med betoning.

I en motion av Socialdemokraternas Pär-Axel Sahlberg och Juan Fonseca, ser vi åter ett exempel på åsikten att integrationen är beroende av språket: ”Integrationspolitiken avgörs till stor del av invandrarnas möjligheter att lära sig det svenska språket. Därför behövs en förbättrad svenskundervisning inte bara för nyanlända invandrare utan även för dem som har kommit till Sverige för flera år sen och som har bristfälliga kunskaper”.¹¹⁸

Året efter kan man i regeringens proposition 1997/98:16 läsa följande om språkets sociala betydelse:

Att kunna tala och förstå svenska underlättar integrationen. Därför bör alla som är permanent bosatta i Sverige ha kunskaper i svenska språket [...] Språket spelar en avgörande roll i varje enskild människas liv. Förutom att vara ett kommunikationsmedel och ett tankeredskap har språk en social och kulturbärande funktion. Det är genom språket vi förstår och får tillträde till det samhälle vi lever i.¹¹⁹

Utbildningsutskottets yttrande från 1997/98 menar att ett språk inte behöver stå i konflikt med en strävan efter mångfald:

För att kunna tillgodogöra sig sina rättigheter, fullgöra sina skyldigheter och vara likvärdig och medansvarig i samhället behöver alla kunskaper i svenska språket. En viktig uppgift för staten är därför att ge möjlighet för människor som inte har svenska som modersmål att lära sig språket. Att betona det svenska språkets betydelse står inte i konflikt med respekten för dem som har ett annat modersmål än svenska.¹²⁰

Från samma period uttrycker Folkpartiets Karin Pilsäter en besvikelse, när hon menar att riksdagen inte har förstått språkets betydelse för integration och mångfald:

För att den mångkulturella utvecklingen ska bli en positiv kraft krävs samtidigt ökade satsningar på vårt gemensamma språk - svenskan. Många elever i grundskolan har ett annat modersmål än svenska och en annan kulturbakgrund. En del har just börjat lära sig språket medan andra talar bra svenska, men saknar kulturell förståelse eller saknar ännu möjlighet att använda svenska språket som ett redskap för att bearbeta information och självständigt skaffa sig mera och nya kunskaper. Kunskaper i det svenska språket har en central roll för elevens möjligheter att klara sig bra i grundskolan. Därför är det beklagligt att riksdagen nyligen beslutat att även godkänt betyg i svenska som andra språk skall ge tillträde till gymnasieskolans program.¹²¹

¹¹⁸ Motion 1996/97:Ub234

¹¹⁹ Proposition 1997/98:16, s. 24.

¹²⁰ Yttrande 1997/98:UbU4y, s. 1.

¹²¹ Motion 1996/97:UbU247

Särskilt intressant här är det som mer eller mindre tas fram som en parantes – att de nyanlända saknar ”kulturell förståelse”. Till viss del anser man med den här synen att i undervisningen av de nyanlända inkluderar att kulturellt anpassa dem till den svenska skolan, och det svenska samhället.

På 2000-talet ser vi något av denna dimension i enspråkbetonande del av en motion från Centerpartiet:

Eleverna med utländsk bakgrund måste ges bättre förutsättningar att nå goda studieresultat. Kunskaper i svenska ska prioriteras och det måste göras tidiga satsningar på läsning av skönlitteratur. Detta kan innebära att undervisningen i andra ämnen skjuts upp. Detta är ett led i att göra skolan mer elevanpassad. Elever med utländsk bakgrund ska kunna prioritera svenska, och undervisningen i andra ämnen ska därför kunna skjutas upp. Detta bör ges regeringen till känna.¹²²

Det som antyder en form av *kulturell* utbildning, som en del av svenskundervisningen, är förslaget om satsningar på läsning av skönlitteratur. Det finns nämligen inga andra detaljerade exempel på vilka metoder som ska användas för att överföra kunskap om det svenska språket; annars skulle skönlitteratur kunna uppfattas som en av flera olika sätt att närma sig språket.

I debatten om modersmålet från kammarens protokoll som exemplifierades ovan finns det flera uttryck om det svenska språkets betydelse från utbildningsminister Jan Björklund. I anförande 47 framför Björklund sin grundinställning att skolan måste bli bättre på att få elever med utländskt bakgrund att utveckla det svenska språket. Björklund menar också att eftersom de nyanlända hamnar i bostadsområden där de flesta inte har svenska som modersmål, måste skolan bli en plats där eleven kan vända sig för att lära sig svenska, och även praktisera det svenska språket; ”då blir skolan till sist det andningshål där man använder svenska språket”.¹²³

Detta innebär att skolan låter eleverna ta del av det svenska språket, som en kompensation för att de saknar det hemma.

I nästa anförande varnar Björklund för att eleverna får ämnesundervisning på modersmålet så pass att det inte blir något utrymme för svenskan, för att därefter göra sin ståndpunkt om svenska språkets betydelse tydlig:

Bland alla de mål som skolan ska uppnå skulle jag säga att det enskilt viktigaste är svenska språket. Ska man kunna funka i Sverige behöver man kunna svenska. Det är viktigare än alla andra mål. Svenska är skolans viktigaste ämne, och det gäller i synnerhet för de invandrarelever som

¹²² Motion 2003/04:Ub392

¹²³ Kammarens protokoll 2008/09:74, Anförande 47.

kommer hit och som inte från början kan svenska. Det handlar inte bara om att lära sig fysik så fort som möjligt. Ska man bli integrerad i Sverige är kunskaper och färdigheter i svenska språket helt avgörande.¹²⁴

Om huruvida detta är en konflikt med modersmålets betydelse, menar Björklund att det handlar om en prioritetsfråga:

Interpellanten fokuserar på att det är tråkigt att en invandrarelev får dåligt betyg i fysik eller andra ämnen. Det kan jag väl hålla med om. Men jag tycker att det är ännu tråkigare om invandrareleven inte lär sig svenska, för det är i hög utsträckning det som avgör om den personen kommer att bli integrerad i Sverige [...] Jag stöder inte tanken på ett förbud, men jag vill varna för en övertro på att ämnesundervisning på modersmål kommer att lösa integrationen i Sverige. Det är svenska som är det viktigaste att lära sig för invandrarelever i svensk skola.¹²⁵

2.5 Kompensation och stöd

I och med att nyanlända elever kommer till den svenska skolan utan att kunna följa undervisningen på samma sätt som majoriteten av skolans elever, och i en del fall också lider av instabilitet eller trauma på grund av att de är flyktingar, är det vanligt att man anser att de på grund av sitt ofördelaktiga läge i skolan behöver särskilt *stöd* för att de ska kunna bli integrerade i den svenska skolan. Typiskt för detta blir därmed bland annat att man måste formulera ett problem och därefter hitta en lösning till det. Det behövs en *åtgärd* och en *insats*, vilket i sin tur ofta initierar en individanpassning av eleven till skolan som helhet. Med *kompensation* menas att eftersom eleven saknar något – framförallt det svenska språket – måste denne kompenseras med extrahjälp. Det blir grunden för stödundervisningen.

Ett tidigt exempel finns i regeringens proposition från 1976:

Bland de skolpliktiga barn som grundskolan skall ta emot som nybörjare i årskurs 1 finns många invandrabarn med bristfällig språkutveckling. Skolan skall integrera dessa barn i den svenska skolans studiegång och sociala gemenskap bl. a. genom att anordna stödundervisning [...] Enligt min mening intar utbildningen en central plats bland samhällets åtgärder för att invandrama skall finna sig till rätta här i landet och få en tillfredsställande social och kulturell service.¹²⁶

Förutom de aspekter – brist, språk, stöd – som nämnts kan det vara värt att notera hur utbildningen omtalas som en del av andra samhällsåtgärder, vilket kanske säger en del om samhällsbilden i stort, och den nästan byråkratiska inställning som präglar synen på de nyanlända; en orientering kring detta med problem och åtgärder.

¹²⁴ Kammarens protokoll 2008/09:74, Anförande 49.

¹²⁵ Ibid. Anförande 51.

¹²⁶ Proposition 197576:118, s. 20f.

Dock är det inte så att det endast är immigranter som är beroende av samhälleliga insatser för ett fungerande liv och skola, men för dem är det extra angeläget:

Jämlikhetsmålet betyder att invandrarnas barn bör få rätt till samma utvecklingsmöjligheter som svenska barn och ungdomar och att invandrarfamiljerna bör erbjudas samma stöd och komplement till familjens miljö och fostran för sina barn som de svenska familjerna i form av förskola, grundskola, gymnasieskola, fritidshem och allmän fritidsverksamhet. Invandrarbarnen har därvid behov av särskilt stöd och stimulans.¹²⁷

Det är också tydligt att stödet ses som en jämlikhetssträvande rättighet, som också formulerat i andra dokument,¹²⁸ vilket också är givet i begreppet *kompensation*, även om det från den inkluderande integreringens perspektiv uppfattas som en *särlösning* som är ett hinder för mångfaldens sociala gemenskap.

Vidare om vikten av individuella lösningar: ”Stödundervisningen skall så långt möjligt i fråga om innehåll och omfattning utformas med hänsyn till den enskilda elevens behov och förutsättningar.”¹²⁹

I mitten av 1970-talet är det också vanligt att man, med hänvisning till Skolöverstyrelsens råd, ger preciserade förslag om hur stödundervisning för elever med utländskt påbrå skulle kunna gå till. Exempelvis i budgetpropositionen 1974/75 där det föreslås att man ökar den dåvarande bestämmelsen om sex timmars stödundervisning per vecka till tio timmar, vilket kommenteras vidare: ”Denna förmån skulle komma sådana invandrarelever till godo som har ringa eller inga kunskaper i svenska och som på grund av kortare skolgång i hemlandet eller av andra skäl har svårigheter att inordna sig i den svenska skolans studiegång.”¹³⁰ Explicit är den dimension där den svenska skolan är normen och de som inte passar in i normen ska *inordnas* i den. Även ett förslag från året därpå fokuserar mycket kring stöd för utveckling av svenska språket. ”Färdighet” i svenska språket, tillsammans med ålder på eleverna, ska vara riktledande för indelningen i homogena grupper.¹³¹ Stödundervisning i stort däremot kan förstås även innebära studiehandledning på modersmål, eller det som idag kallas för svenska som andraspråk.¹³²

En parentes i en utläggning från 1974 antyder att synen på immigranternas plats i samhället, och därmed också i skolan, skiljer sig från tidigare perioder, då den vill säga att det

¹²⁷ Proposition 1975/76:118, s. 73.

¹²⁸ Ibid. s. 8.

¹²⁹ Ibid, s. 81.

¹³⁰ Proposition 1974/75:100, Bilaga 10, s. 132.

¹³¹ Proposition 75/76:118, s. 7.

¹³² Se till exempel Prop. 1975/76:103, Utbildningsdepartementet, s. 103., eller 1975/76:118, s. 7.

krävs särskilda insatser för elever, *oavsett om de stannar i Sverige* eller återvänder till det ursprungliga hemlandet.¹³³

Även om stödundervisning ses som en rättighet snarare än ett obligatorium, visar regeringens skrivelse från 1975/76 att dess utredare om immigrantpolitiken anser att precis som det då var aktuellt, skulle det även i fortsättningen vara ett obligatorium, på så sätt att det är skolan som bestämmer om eleven ska ha stödundervisning eller inte.¹³⁴ Kort sagt, i praktiken är det som en obligatorisk rättighet.

Knappt tio år senare uttrycks åter att studiehandledning på modersmål ska vara obligatorisk, medan modersmålsundervisning ska vara frivillig.¹³⁵ Med utgångspunkt från resonemanget kring modersmålets plats i den svenska skolan, och betydelse för de nyanländas integration i den svenska skolan, kan man tolka det som att modersmålsundervisningen här ses som det som bland annat har motiverats med rätten till en kulturell identitet, medan studiehandledningen på modersmålet är ett sätt att slussa in eleverna i den svenskspråkiga undervisningen. Stycket avslutas med Kjell-Olof Feldts egna utlägg om frågan: ”Enligt min mening bör det även i fortsättningen vara frivilligt för eleven att delta i hemspråksundervisning och studiehandledning på hemspråk. Jag menar att det finns principiella skäl för att den elev som bestämt vill ha undervisningen på svenska skall ha rätt att få det. Jag förutsätter därvid att eleven normalt har tillräckliga kunskaper i svenska.”¹³⁶

Frågan om huruvida stödundervisningen av olika skäl kommer i konflikt med den ordinarie undervisningen tas upp i regeringens proposition 1981/82:100, där man bland annat anmärker att stödundervisningen på gymnasienivå känns betungande för elever, inte bara för att den läggs utanför den vanliga undervisningstiden och därmed innebär extratid, men också för eleverna kan finna den ”oattraktiv” eftersom den varken ger betyg eller kompetensbevis.¹³⁷ Det föreslås därför att eleverna ska kunna avstå från en del av ämnesundervisningarna för att stödet inte ska leda till betungande känslor.¹³⁸

Detta att elever får göra avsteg från den ordinarie undervisningen för att delta i stödundervisningsgrupper eller förberedelseklass, och risken för att komma bort från gemenskapen, med segregation som följd, tas upp i proposition 1975/76:118, där det rapporteras om att ”farhågor om ökad segregation”, en angelägenhet som länsskolnämnde i Älvsborg framfört, motsägs av erfarenheter från försöksverksamheter med förberedelseklasser, varefter det

¹³³ Proposition 1974/75:1, Bilaga 10, s. 111.

¹³⁴ Proposition 1975/76:118, s. 20.

¹³⁵ Proposition 1984/85:100, s. 100.

¹³⁶ Ibid.

¹³⁷ Proposition 1981/82:100, Bilaga 12, s. 319.

¹³⁸ Ibid. 319f.

poängteras att det dessutom finns sociala vinster med dessa såråtgärder i det att eleverna känner ”trygghet i språkligt homogena grupper”, och vidare att man får ”inte bortse från den sociala isolering, som kan bli följden om invandrarelever sammanförs till viss skola/vissa skolor”, men ”[d]enna isolering torde emellertid kunna överbyggas genom de verksamheter som den föreslagna samlade skoldagen kommer att rymma”.¹³⁹ Bortsett från att vissa samlade aktiviteter får de nyanlända att känna sig som en del av skolan, uttrycks det alltså att en känsla av trygghet som den kompensatoriska linjen för med sig, överväger det som Haug kallar den deltagardemokratiska delen.

Kompensationens betydelse beskrivs i ett stycke som ingår i två olika motioner av Kristdemokraterna och Vänsterpartiet, från 1993/94:

För att i praktiken uppfylla vad som ligger i ordet rehabilitering krävs en viss aktivitetsnivå. Att placera ett flyktingbarn med krigsupplevelser i en vanlig svensk skolklass och hoppas på att allt skall gå bra, kan knappast kallas rehabilitering. I sådana fall fordras prioriteringar och särskilda viljeriktningar. Det kan exempelvis handla om förberedelser i skolan, specialiserade konsult- och behandlingsteam med inriktning på krigs- och tortyrskador.¹⁴⁰

Här är det alltså inte bara en språkmässig svaghet som behöver kompenseras, utan allmänt mentala svårigheter i följd av traumatiska krigsupplevelser. Från ett inkluderande perspektiv är det förstås extra svårt att kritisera en såråtgärning när det handlar om något så allvarligt, men frågan kvarstår; borde det inte finnas utrymme för barn med dessa svårigheter i ”en vanlig svensk skolklass”?

Stödundervisningens individorienterade syn på skolan framträder på 1990-talet bland annat i en motion av Ny demokrati där partiet menar att ansvaret på att lära sig svenska språket ska ligga på den *enskilde individen* och att samhället enbart kan erbjuda ett gott *stöd*.¹⁴¹

Ett förslag undertecknat av företrädare för olika borgerliga partier från mitten av 2000-talet talar om individen och kompensation på följande sätt:

Ett av de allra viktigaste sätten att åstadkomma verklig integration är en bra skola för alla barn och ungdomar, oavsett bakgrund. Elevers kön eller familjebakgrund skall inte vara avgörande för hur de lyckas i skolan, men de senaste åren har den svenska skolan blivit sämre på att kompensera för elevernas förutsättningar. Lyckas man inte uppnå de grundläggande kunskaperna i grundskolan blir det svårt att ta igen detta senare. Risken för utanförskap ökar. Skolan måste därför få bättre möjligheter att individanpassa undervisningen. Det behövs en skola där kunskapsuppdraget är centralt och där förväntningarna är höga på alla elever. Till skillnad från regeringen tror vi inte på kollektiva lösningar, inte minst därför att invandrabarn faktiskt inte har sämre resultat än svenskfödda barn. Det mest

¹³⁹ Proposition 1975/76:118, s. 94.

¹⁴⁰ Motion 1993/94:Sf633, Motion 1993/94:Sf603

¹⁴¹ Motion 1991/92:UbU281

relevanta är hur länge de bott i Sverige och deras socioekonomiska bakgrund. Invandrabarnen har i högre utsträckning föräldrar med låg utbildning, som är arbetslösa, uppbär socialbidrag och är ensamstående. Tar man hänsyn till de här faktorerna försvinner det mesta av skillnaderna i genomsnittligt meritvärde (betyg) mellan dem som har utländsk respektive svensk bakgrund.¹⁴²

Man talar här alltså uttryckligen om att man inte tror på kollektiva lösningar. Att skolan har blivit dålig på att kompensera, och det är kunskaper som är grunden till integration. Om detta verkar förhållandet anses vara så att skolan inte är en plats där eleven integreras, utan en plats där eleven skaffar sig kunskapskapital för att kunna frigöra sig från de begränsningar som utgörs av den socioekonomiska bakgrunden. Problematiskt blir frågan om individanpassning. Medan den segregering integreringen förhåller sig till ordet *individanpassning* på så sätt att den vill anpassa eleven till den rådande normen i skolan, är den inkluderande integreringens syn den att skolan måste utgå från elevers olikhet; att de består av individer som inte ska behöva anpassas efter normen om en homogen skola. När förslaget här tydligt för en restaurerande utbildningspolitik på alla andra punkter, ställer det frågor om synen på *kunskap*, som trots allt lyfts fram som det allra viktigaste med skolan, vilket i sin tur kanske bättre kan förklara hur individanpassning ska tolkas i det här fallet.

Om individualisering står det i rapporten *Vid sidan av eller mitt i?*, där man vill tala om en annan bild av stöd till elever än det som förknippas med kompensation och individanpassning:

Det är viktigt att undervisningen utvecklas och i högre utsträckning differentieras och individualiseras. Många elever ges idag inte möjligheter att lära sig så mycket som de skulle kunna. Skolan måste försöka bygga på elevernas tidigare kunskaper och sociokulturella bakgrund, istället för att bara kompensera elevernas brister. Införandet av individuella utvecklingsplaner i grundskolan förväntas utgöra ett gott stöd för individualiseringen av undervisningen.¹⁴³

Rapporten vill dock framhålla att kollektiva lösningar kanske passar bättre för vissa elever.¹⁴⁴

Även Miljöpartiets motion från 2008/09 talar om individanpassning:

Miljöpartiet anser att nyanlända elevers kunskaper ska kartläggas när de kommer till skolan. Detta för att undervisningen ska kunna individanpassas så att varje elev får så bra förutsättningar som möjligt att vidareutveckla sin kunskap inom alla skolans ämnen. Kartläggningen bör ligga till grund för elevens individuella utvecklingsplan som för nyanlända särskilt bör uppmärksamma språkutvecklingen.¹⁴⁵

¹⁴² Betänkande 05/06:UbU14, s. 105.

¹⁴³ *Vid sidan av eller mitt i?* s. 46.

¹⁴⁴ *Ibid.* s. 52.

¹⁴⁵ Motion 2008/09:UbU526, s. 16.

I och med att man föreslår en *kartläggning* när eleven anländer så ställer man sig tydligt till den kompensatoriska linjen. Som flera exempel ovan handlar det alltså om en insats, att se vad som behöver åtgärdas med den avvikande eleven, medan det från just den kompensatoriska linjen ses som en självklar del av en introduktion för eleven. Även här hänger individanpassningen ihop med en stor tilltro till kunskapsaspekten.

I rapporten *Nationell strategi* föreslås det att "[e]lever med kort vistelsetid i Sverige och/eller kort skolbakgrund ska inte behöva jämföras mot de vanliga kursmålen förrän de är kunskapsmässigt mogna för det."¹⁴⁶

Mot en utbredd strävan från skolan att kompensera elever kommer en del kritik i *Förslag till mål och riktlinjer*, där man anser att skolan fokuserar för mycket på brister och inte det som är en tillgång för skolan, och att detta även påverkar hur eleverna presterar i skolan:

En del av förklaringen till nyanlända elevers låga kunskapsresultat är att skolan i alltför hög grad fokuserar på vad som uppfattas som elevens brist, att eleven saknar kunskaper i svenska som andraspråk. Elevens språkkunskaper, ämneskunskaper och kulturkompetens ses inte som en tillgång för skolan eller eleven.¹⁴⁷

I *förslag till mål och riktlinjer* ges intrycket att stödundervisningen är en ofrånkomlig aspekt av de nyanländas utbildning, följt av det att dessa elever har ett annat behov jämfört med andra elever, när det kommer till utbildning:

Nyanlända elever har mycket olika bakgrund. Eftersom de inte behärskar det svenska språket kan de inte direkt tillgodogöra sig skolans "vanliga" klassundervisning. Eleverna har alltså delvis andra utbildningsbehov jämfört med elever som är födda i Sverige eller har kommit till landet och lärt sig svenska innan de börjar skolan. De behöver en undervisning som gör att de så snabbt som möjligt kan lära sig svenska och kan fortsätta sitt lärande i olika ämnen. Alla nyanlända elever har därför behov av särskilda stödåtgärder. Målsättningen bör vara att eleven skall kunna följa den vanliga undervisningen så snart som möjligt.¹⁴⁸

Att man talar om att eleven måste ansluta till den vanliga undervisningen så snart som möjligt innebär att särlösningen ses som ett nödvändigt ont, som ska undvika om det är möjligt.

Skolintroduktion är mer tydlig angående risken för segregering:

Behovet av särskilda insatser som inte verkar särskiljande är inte minst påtagligt i samband med olika former för introduktionsprogram riktade till nyanlända flyktingar och invandrare som ska börja sina studier vid svenska grundskolor. De har [...] behov av en viss form för kompenserande insatser, i det att de ska inhämta ett nytt språk samtidigt som de ska påbörja eller fortsätta sin kunskapsinläring på lika villkor med övriga elever. Samtidigt vill man inte genom dessa

¹⁴⁶ *Nationell strategi*, s. 9.

¹⁴⁷ *Förslag till mål och riktlinjer*, s. 7.

¹⁴⁸ *Ibid.* S 21.

såtgärder skapa ett utanförskap, syftet är snarare att snabbt kunna integrera dessa nytilkomna elever i en vanlig klass.¹⁴⁹

2.6 Mångfald och interkulturalitet

Under den undersökta perioden har man utöver förslag om olika åtgärder för förverkligandet av integrering för de nyanlända även talat om vikten av en skola som istället för en enhetskultur verkar för mångfald, mångkultur och interkulturalitet. Oavsett hur det har sett ut i praktiken, eller om den bilden av skolan går ihop med andra resonemang från samma dokument där idéerna uttryckts, har mångfaldens skola lyfts fram som en lösning för de problem som nyanlända skulle kunna få i en skolkultur som på olika sätt leder till svårigheter, eller som en förutsättning för skolans ideal om jämlikhet och samverkan. I vissa fall ser vi prov på idealen indirekt via kritik av de förhållanden som råder i skolan.

Frågan om segregering åtgärder ställt mot idealet om en skola för alla tas upp i proposition 1975:26 av Anna-Greta Leijon, med en hänvisning till tidigare bestämmelser från 1960-talet:

Därvid anförde dåvarande chefen för utbildningsdepartementet att det måste betraktas som en självklar rättighet för minoritetsbarnen att få reella möjligheter att följa samma skolgång som andra barn i Sverige. Vidare framhölls att inflyttade språkliga minoriteters barn bör undervisas tillsammans med övriga barn och inte i särskilda skolor. Jag anser att det är en styrka för det svenska skolväsendet, som förfogar över stora resurser för ändamålet, att på olika sätt kunna tillgodose mångfalden av intressen i utbildningen. Härigenom kan hänsyn tas till de anspråk på utbildningen som finns i dagens samhälle. Inom det allmänna skolväsendet kan bättre garantier skapas för en kulturell valfrihet än genom särskilda skolor för språkliga och religiösa minoriteter. Huvudsyftet med den svenska grundskolan är att den skall vara en skola för alla ungdomar, oberoende av deras sociala, ekonomiska, nationella eller religiösa bakgrund. Jag finner det vara mycket angeläget att slå vakt om detta.¹⁵⁰

I samma dokument menas det att immigranternas entré i skolan i sig kommer att påverka miljön på så sätt att tolerans och förståelse frodas: ”Genom att det i skolan finns ungdomar med olika kulturbakgrund kan ömsesidig förståelse och respekt och aktivt intresse väckas för andra språk, kulturer, normer och värderingar. Invandrareleverna är därför en särskilt värdefull tillgång i skolan för att förverkliga en internationalisering av undervisningen.”¹⁵¹

I proposition 1975/76:103 uttrycks det att skolan inte ska vara en plats som tvingar elever med utländsk bakgrund till assimilation:

¹⁴⁹ Blob, s. 7.

¹⁵⁰ Proposition 1975:26, s. 72.

¹⁵¹ Ibid. s.73.

En grundprincip i vår invandrapolitik är att invandrare så långt möjligt skall ha samma rättigheter och skyldigheter som övriga invånare. Bland samhällets åtgärder för invandrare intar stödet till utbildning en central plats och syftar bl. a. till att ge invandrabarnen en utbildning som är likvärdig med de svenska barnens och att samtidigt i görligaste mån ge dem möjlighet att bibehålla och utveckla den ursprungliga kulturella och språkliga identiteten. Målet är att skapa en gemenskap mellan befolkningsgrupper med olika etnisk, social och kulturell bakgrund.¹⁵²

I regeringens proposition 1984/85:100 diskuteras behovet av att anpassa skolan efter ett förändrat samhälle som blir alltmer heterogent, bland annat genom ett interkulturellt förhållningssätt i skolan:

SKU har föreslagit att riksdagen skall uttala en principiell syn på interkulturell undervisning som grund för åtgärder inom utbildningsväsendet [...] Mot bakgrund av den utveckling mot ett flerspråkigt och mångkulturellt samhälle som invandringen och den förda invandrapolitiken inneburit menar SKU att det är nödvändigt att förändra skolans arbete. Det måste anpassas till den förändrade situationen för att bl. a. bidra till att förhindra och förebygga uppkomst av fördomar och negativa attityder och för att åstadkomma positiva attitydförändringar.¹⁵³

Det påpekas även att det interkulturella måste vara en principiell fråga för skolan, och inte en särskild åtgärd för vissa skolors demografiska verklighet:

I SKU framhålls vidare att ökad kännedom om andra kulturers innehåll och även om den svenska kulturen och dess värderingar inte får upplevas som ett behov bara för invandratäta kommuner och skolor, där kulturfrågorna lätt kan aktualiseras och anknytas till egna erfarenheter. Den interkulturella undervisningen angår varje barn och varje vuxen i skolan — och även samhället utanför skolan — även om det saknas invandrare i skolan eller i del omgivande samhället. Den interkulturella synsättet kan också ge nya och nödvändiga impulser för en internationalisering av undervisningen.¹⁵⁴

I den ovan nämnda motionen av Socialdemokraternas Sahlberg och Fonseca diskuteras tanken om en gemensam skola för alla och vikten av att den tas på allvar så att immigranter inte söker sig efter särlösningar som kompensation:

Utgångspunkten för en lyckosam integrering är inlemmandet i ett normalt svenskt liv, inklusive att gå i den sammanhållna svenska skolan. De flesta invandrare förhåller sig positiva till en gemensam skola som mötesplats för olika traditioner, kulturer och religioner och ser att det leder till en bättre integration. Detta måste också i fortsättningen vara det normala. Om man tar det mångkulturella samhällets existens på allvar, så är det ett faktum att vissa grupper efterfrågar egna skolor eller sammanhållna klasser, där undervisningen bedrivs på ett annat språk än svenska eller ges på etnisk eller religiös grund. Motiveringen är ofta att detta är nödvändigt för att hävda den egna gruppen i samhället mot mobbning eller identitetslöshet.¹⁵⁵

¹⁵² Proposition 1975/76:103, Utbildningsdepartementet, s. 329.

¹⁵³ Proposition 1984/85:100, s. 94.

¹⁵⁴ Ibid, s. 94f.

¹⁵⁵ Motion 1996/97:UbU234

Proposition 1997/98:16 ser skolan som en plats för möten, vilket framförs som särskilt angeläget som ett sätt bromsa en ökad segregering i samhället:

I skolan ges unga människor en chans att tidigt få kännedom om andra människors villkor och vanor, om andra kulturer och om andra sätt att leva. Att byta perspektiv kan föda tankar och idéer som kan vara en tillgång både för individerna och för samhället. De vidgade klassklyftorna och den tilltagande segregationen i samhället är dessvärre märkbar också i skolan. För att inte segregationen skall förvärras är det än angelägnare att skolan utgår från alla elevers erfarenheter och ser till att barn med olika bakgrund arbetar tillsammans och lär av varandra.¹⁵⁶

Om den mångkulturella skolan skriver även Vänsterpartiets Gudrun Schyman med flera i en motion från 1998/99, där man bland annat menar att det, då motionen skrevs, råder en situation där immigrantbarn tvingas till assimilering:

Sverige blir i allt större utsträckning ett mångkulturellt samhälle där många olika nationaliteter och kulturer lever tillsammans. Detta samhälle ställer stora krav på skolan och den pedagogik som skall finnas i den. Målsättningen får inte vara att invandrarbarn skall assimileras i det svenska samhället, utan att de skall integreras i det. Invandrarbarn skall inte som i dag bara tvingas acceptera det svenska samhället och ta till sig vår samhällssyn. De skall i stället få förståelse för och känna sig delaktiga i vårt samhälle och vår skola och ändå kunna behålla sin ursprungliga kultur. Genom att uppmuntra invandrarbarnen att delge sina klasskompisar sin kultur, sin religion och kunskap om sitt hemland skulle man kunna minska många svenskars fördomar och bristande kunskaper om invandrare, samtidigt som man hjälper invandrarbarnen att acceptera sitt hemlands kultur.¹⁵⁷

I den integrationspolitiska rapporten *Föreningsliv, makt och integration* (2004) finns en kritisk överblick över hur den kommunala myndigheten i Eskilstuna betraktade finska förberedelseklasser i början av 1970-talet. Rapportens författare menar att kommunen till en början var väldigt positiv till införandet av dessa klasser på lågstadiet, men att det byggde på en förhoppning om en lyckad assimilationspolitik i skolan:

I Eskilstuna, liksom i de andra kommunerna, dominerade vid denna tid ett assimilationsperspektiv (den individuellt integrativa strategin), vilket kan bidra till att förklara varför kommunens skolledare utan anknytning till invandrargrupperna var så positiva. Sett ur deras perspektiv skulle finskspråkiga klasser under en kortare övergångstid underlätta elevernas assimilation.¹⁵⁸

¹⁵⁶ Proposition 1997/98:16, s. 63.f

¹⁵⁷ Motion 1998/99:UbU69

¹⁵⁸ Ds 2004:49 *Föreningsliv, makt och integration*, s. 152.

Det skedde dock en attitydförändring när verksamheten började ses i ljuset av den jämlikhet-, frihet- och samverkanspolitik (se ovan) som bland annat uttrycktes i propositioner från 1975:

Efter 1975 års riksdagsbeslut om invandrapolitiska riktlinjer [...], vilket tolkades som ett stöd för den kollektivt integrativa idén om ett mångkulturellt samhälle, började finnarna i Eskilstuna, liksom i de andra kommunerna, skifta fot i strategifrågan. Kraven började nu handla om permanentning och utvidgning av de finskspråkiga klasserna även till högre skolstadier. Stödet från skolans och kommunens sida var nu svalare och till en del iskallt.¹⁵⁹

Den kritiska utgångspunkten är alltså att kommunens arbetade strävade efter segregering inkluderande (individuellt integrativ strategi), och ändrade ståndpunkt när arbetet började tolkas utifrån ett annat perspektiv (kollektivt integrativ strategi) som Haug kallar inkluderande integrering. Även om detta är en analys av något som tidigare har hänt, går det att läsa mellan raderna att rapportens hållning i frågan om integrering står närmare den sistnämnda, för att inte tala om själva problematiseringen av det skedda, som bär på en inkluderande prägel.

I rapporten *Vid sidan av eller mitt i?* diskuteras förberedelseklassens segregering utifrån ett inkluderande perspektiv, där man utöver elevernas uppenbara angelägenhet pekar på det som går förlorat för lärarna när detta saknas i skolan:

Ur en aspekt är förberedelseklassen [...] i sig en segregering åtgärd som i vissa fall innebär ett socialt tillbakasteg som försvårar integration, särskilt i de fall där de bedrivs som isolerade företeelser vid sidan av övrig verksamhet. Eleverna riskerar att "fastna" i förberedelseklasserna utan kontakt med omgivande skola och samhälle i stort. Många föräldrar till nyanlända elever generellt och däribland de sent anlända, är oroliga över att barnen i förberedelseklasser [...] träffar för få svenska elever och att de därigenom inte ges möjligheter till att utveckla det svenska språket. Ur en annan aspekt försvårar förberedelseklasserna också för hela skolans personal att få den mångkulturella och språkliga kompetens som det innebär att ansvara för eleverna.¹⁶⁰

Dokumentet ifrågasätter även skolans segregeringssätt att se på språkinläringen, och menar bland annat att den utgår från andra – segregering – principer än det som stöds av forskningen, innan det ställer en intressant och en avgörande fråga om hur språk skapar integration och gemenskap:

Dock är det ovanligt att sent anlända elever sätts tillsammans med svenska elever, utifrån pedagogiska överväganden kring barnens lärande. Istället utgår organiseringen av dessa elever ofta utifrån den helt omvända pedagogiska principen, nämligen att separera dessa elever från elever med svenska som modersmål, åtminstone inledningsvis, för att möjliggöra en effektiv språkinläring. Är det rimligt att man organiserar sin språkundervisning utifrån helt andra principer än de som av forskningen konstaterats som effektiva arbetsätt? Är språk en förutsättning

¹⁵⁹ Ibid.

¹⁶⁰ *Vid sidan av eller mitt i?*, s. 45.

för relationer eller utvecklas språket genom relationer? Föregås integration nödvändigtvis av att alla elever från början kan tala samma språk och att integrationen därmed blir ett resultat av effektiv språkinläring?¹⁶¹

I SOU 2005:56 beskrivs integrationspolitikens verklighet i skolan visar en skillnad mellan de ideal man ämnar följa, och hur det sedan inte präglar det praktiska arbetet:

Trots att de integrationspolitiska målen slår fast att alla människor oavsett etnisk och kulturell bakgrund ska ha "lika rättigheter, skyldigheter och möjligheter" så är utgångspunkten i utbildningssystemet monokulturell, snarare än mångkulturell. Även andra forskare har uppmärksammat monokulturalismen i det svenska utbildningsväsendet, särskilt i skolor och förskolor. Trots att man betonar multikulturalism på politisk nivå används i praktiken en pedagogik som strävar efter att assimilera barn med invandrabakgrund.¹⁶²

Utredningen tar också fram en diskussion om hur det svenska språket i skolan fungerar som ett sätt att upprätthålla en monokulturell skolmiljö, som bland annat leder till en nästan systematisk särbehandling av elever med utländskt bakgrund:

Man har menat att monokulturalismen innebär att lärare strävar efter att forma klassrum eller förskolekulturer med en gemensam referensram och överföra vad de uppfattar som den svenska kulturen som en inträdesbiljett till samhället. Detta gäller särskilt för det svenska språket. Lärare ser sig som bärare av "det svenska" och fungerar som "gränspoliser" för svenska språket [...] Jag tror att betoningen på "bra svenska" (utan brytning och grammatiskt korrekt med ett bra ordförråd och språkbruk) riskerar att underbygga känslan av utanförskap hos dem som trots att de dagligen talar svenska löper risk att bli marginaliserade och få stödundervisning i svenska.¹⁶³

Miljöpartiets Mats Pertoft med flera skriver i en motion från 2008/09 om risken för segregering som medföljer starka initiativ att gällande de nyanländas utbildning prioritera det svenska språket:

Till oss i Södertälje kommer flera hundra elever om året direkt från Bagdad till förberedelseklasser. De har svårt att klara all undervisning på svenska från början. Det är, rättare sagt, omöjligt.

Ska de kasta bort tiden medan de lär sig svenska? Ska de vänta med att gå vidare i matte, engelska, fysik etcetera tills de har lärt sig svenska perfekt eller ska vi utnyttja möjligheten att det är elever som kommer från storstadsmiljöer och ofta är välutbildade? Ska de inte få gå vidare i ämnesutvecklingen parallellt med att de lär sig svenska genom att vi har ämnesundervisning på modersmålet?¹⁶⁴

¹⁶¹ Vid sidan av eller mitt i?, s. 50.

¹⁶² SOU 2005:56 s. 217.

¹⁶³ Ibid. s. 218f.

¹⁶⁴ Kammarens protokoll 2008/09:104, Anförande 4.

Detta kan relateras till ett av de argument för den inkluderande integrering som Haug lyfter fram, vars mening är att den kompensatoriska lösningen bygger på en *orealistisk* vision om att elever med svårigheter ska, så att säga, hinna ikapp de elever som betraktas som normala.¹⁶⁵ Motionens argument är att ett orealistiskt krav på att elever ska lära sig svenska innan de kan få vanlig ämnesundervisning finns det – underförstått – en risk att de hamnar utanför skolans gemenskap och går miste om en bra utbildning på grund av orealistiska kompensationsåtgärder.

I *Nationell strategi* anses det vara viktigt att de nyanlända åtminstone rent fysiskt är en del av skolan på så sätt att de via tillgång till gemensamma utrymmen får möta de andra eleverna på skolan: ”Det är även viktigt att det finns naturliga mötesplatser på skolorna där de nyanlända kan träffa andra elever och att de deltar i de skolaktiviteter som äger rum utanför klassrummet.”¹⁶⁶

I *Förslag till mål och riktlinjer* kritiseras bristen på utvärdering och reflektering över inkludering och segregering, eller integrering och segregering som det här heter:

I kommuner och skolor följs ofta inte utbildningen för nyanlända elever upp och kvalitetsarbetet omfattar sällan denna del av verksamheten. Konsekvenserna av integrerad respektive segregerad utbildning under elevens första tid vid skolan analyseras därför inte.

Skolor och kommuner reflekterar inte kring hur skolans ”vanliga” utbildning behöver förändras och utvecklas för att på ett flexibelt sätt kunna ta emot nyanlända elever och möta deras behov. Utbildning av nyanlända elever i avskiljda klasser eller grupper får konsekvenser för utbildningen i ”vanliga” klasser. Dessa konsekvenser analyseras inte och skolan ifrågasätter inte sin egen verksamhet. Flera undersökningar visar dock att rasism och diskriminering förekommer i skolorna.¹⁶⁷

Rapporten menar att särlösningar på skolan fungerar som ett ”alibi för att inte förändra” skolans verksamhet i stort. Istället för att anta de utmaningar som skolan ställs för, på grund av elever med en annan bakgrund än det förväntade, skickar man eleverna till särskilda klasser, och det finns dessutom ett motstånd mot att senare ta emot dessa i den ordinarie undervisningen, med motiveringen att dessa saknar tillräckligt med kunskap.¹⁶⁸ Skolan uppfattar den mångkulturella undervisningen som en särskild angelägenhet för marginaliserade grupper och inte något som ska genomsyra hela skolan:

¹⁶⁵ Haug, s. 18.

¹⁶⁶ *Nationell strategi*, s. 19.

¹⁶⁷ Jönsson, s. 6.

¹⁶⁸ *Ibid.* s. 35.

Om skolorna i högre grad strävade efter att inkludera nyanlända elever, att anpassa den ”vanliga” utbildningen även till dessa elevers behov och att i anslutning till klassundervisningen ge dem det stöd de behöver, skulle detta innebära att skolans utbildning blev mera flexibel. Detta gynnar alla elever. När nyanlända elever inkluderas får skolan en organisation som motverkar diskriminering och utanförskap.¹⁶⁹

¹⁶⁹ Jönsson, s. 35f.

3. Diskussion

3.1 Återblick

Via dessa exempel ser vi om modersmålet att det på 1970-talet sågs dels som en rättighetsfråga för immigranter, dels som ett språkutvecklande verktyg som skulle användas för att även gynna behärsningen av det svenska språket. Med rättighet menas rätten till bevarandet av den egna kulturen, ställt mot assimilation som ett eventuellt alternativ. Det verkar också av naturliga skäl råda en osäkerhet kring definitions- eller avgränsningsfrågor om vilka det är som ska beröras av modersmålsbestämmelser. Inte heller tas det alltid för givet att de nyanlända immigranterna nödvändigtvis kommer att stanna i Sverige under längre period. Frågan är om den aspekten idag överhuvudtaget existerar i debatten om immigranter och deras integration i den svenska skolan och det svenska samhället.

Från 1990-talet ser vi flera exempel av skeptiska uttryck kring modersmålet, dess plats i skolan och dess möjlighet att forma en integrerad tillvaro i skolan. Att detta sammanfaller med den främlingsfientliga våg som då spreds över Sverige och Europa är inte helt ointressant. I en sådan miljö är immigration inte längre associativt med utländska arbetare på samma sätt som det var under decennierna efter Andra världskriget. Nu kommer tusentals människor som flyktingar, vilket bland annat innebär att de kommer att vara kvar i landet under en längre period eller i många fall på permanent basis. Därmed skapas också en hotbild – om än inte i samma dramatiska form i det mer sofistikerade parlamentariska sammanhanget – av främmande kulturella uttryck och deras eventuella störningar av det enhetliga; ordningen, normen och så vidare. Därav kanske rädslan för att strävan efter tvåspråkighet ska leda till ”halvspråkighet”.

På 2000-talet ser vi att det parallellt med oro för en övertro på modersmålets funktion för de nyanlända, finns en tilltro till att modersmålets positiva verkan för de nyanlända, både för allmän språkutveckling, och för möjligheten att framförallt för sig själv visa att man *kan* saker istället för att gå i skolen under ett tillstånd av bristfällighet.

Om förberedelseklassen har synen inte varierat nämnvärt på samma sätt som med modersmålet. Från början har själva konceptet lidit av brist på etablering och setts som en försöksverksamhet. Under senare decennier tas den för given, men fortfarande kvarstår problemet att det handlar om en lokal styrning, och att det också styrs av ekonomiska förhållanden; det måste finnas tillräckligt med elever för att man åtminstone på den aktuella skolan ska kunna ordna klasser. Om eleven av den anledningen skickas till en annan skola, blir det ett avsteg från närhetsprincipen.

Den mest uppenbara ändringen är att man på mitten/slutet av 2000-talet alltmer är inne på kritiska resonemang där man menar att det måste tas större hänsyn till eleven som individ, på så sätt att han eller hon inte ska få en automatisk placering i förberedelseklassen, eller att skolan ska ha en större medvetenhet om elevers skilda bakgrunder, utöver den minsta gemensamma nämnaren att de inte talar flytande svenska, och sedan sköta utbildningen därefter. Ett kritiskt resonemang, och problematisering av förberedelseklassen verkar överhuvudtaget vara typiskt för senare tider, som en konsekvens av att utbildningsformen varit ganska oetablerad ur ett historiskt perspektiv.

När det kommer till den kunskapsbetonande synen på integrering är detta typiskt för det senaste decenniet, vilket kan tolkas som en reaktion mot det i efterkrigstiden socialdemokratiskt styrda Sverige och dess effekt på skolan i form av ett ideal byggt på den innovativa utbildningspolitiken.

Stöd och kompensation är på 1970-talet ofta en självklarhet för alla nyanlända elever, som något givet för de som inte har svenska som modersmål. På 1990-talet tas även den psykologiska aspekten upp, i form av traumatiserade barn, vilket även här får ses som ett resultat av att immigrationen till Sverige alltmer sker i form av flykt från krig eller förtryck. På 2000-talet talas det mycket om individanpassning av stödundervisningen, till skillnad från en del tidiga exempel där det bland annat diskuterades om huruvida det skulle vara obligatoriskt eller hur utformningen av undervisningen ser ut, i form av antal grupper och dess storlek och så vidare. Man vill även att stödet i mindre grad ska befatta sig med elevers *brister*.

Det är förstås känslomässigt svårt att ifrågasätta stödundervisning eftersom den är till för att hjälpa, men att omvärdera det perspektiv som gör att man söker efter brister för att sedan systematiskt åtgärda allting som upplevs som avvikelser från normen, är ett realistiskt steg som inte nödvändigtvis gränsar till något utopiskt. Att kombinera stödundervisningen med den inkluderande integreringens deltagardemokratiska principer är en utmaning som på vissa punkter kan verka nästan omöjligt, men att fråga sig varför ett flyktingbarn måste på sätt och vis *skyddas* från den ordinarie undervisningen är en berättigad fråga. Indirekt betyder det nämligen att skolan inte är utformad för att kunna ta emot elever med olika typer av emotionella eller psykologiska problem.

Det svenska språkets stora betydelse för integrationsprocessen är på 1970-talet ofta något som tas som en självklarhet, i den meningen att det inte ställs mot några andra alternativ. Medan den under den här perioden ofta tas för givet, kommer det från 1990-talet och framåt en problematisering kring språket, på så sätt att man anser att skolan tidigare, eller vid den

aktuella tidpunkten, har inte förstått det svenska språkets fundamentala betydelse för integrationen. Förberedelseklassen föreslås fokusera på att barnen lär sig bra svenska så fort som möjligt, utbildningspolitiken anses vara oförsiktig med att släppa fram elever som inte har en tillräckligt kvalificerad svenska, och man varnar för att det kan bli för mycket fokus på modersmålet, som gör att man kan ”fastna” i det; det svenska språket måste börja *användas* i skolan. Det senare kan i vissa sammanhang låta som ett inkluderande initiativ, att språk används i skolan som ett socialiserande verktyg, men kan i andra sammanhang innebära en mindre explicit variant av den konservativa tesen om att ”det här är en svensk skola, och här talar vi svenska!” och/eller ett exempel på Annick Sjögrens mening att ”[d]et svenska skolsystemet är fortfarande uppbyggt utifrån nationella strukturer som kulturellt avvikande elever och lärare har svårt att få plats i”.¹⁷⁰

En del av argumenten om att det svenska språket ska *användas* i skolan kommer från de senaste åren som följd av medvetenheten om den etniska bostadssegregationen som i många fall innebär eller sägs innebära att integration uteblir i vissa områden eftersom det inte råder någon kommunikation mellan folk med utländskt respektive inhemskt bakgrund, vilket i sin tur innebär att det svenska språket har en svag förankring i samhället. Således uppstår idén om att skolan måste vara en plats där nyanlända och eventuellt även infödda med utländska föräldrar ska kunna kommunicera; tanken om skolan som ett *andningshål* där det talas svenska.

Bortsett från det att ordet andningshål, med sina negativa konnotationer om användningen av icke-svenska språk, öppnar för en annan diskussion i detta ämne, kan man ändå fråga sig om detta andningshål har någon reell påverkan för de nyanländas uppväxt och integration i Sverige. I *Skolintroduktion* meddelas det att i delar av Malmö är bostadssegregationen så extrem att det svenska språket där är ett främmande språk som används i skolan; ett så kallat *skolspråk*.¹⁷¹ Trots att rapporten medger att det inte är ett problem som kan tillskrivas kommunens introduktionsarbete för de nyanlända, öppnar den för förslaget att elever strategiskt ska placeras i skolor som omges av en miljö där det svenska språket används i större utsträckning.¹⁷² Men frågan är om inte en sådan åtgärd är orealistisk eller om den inte lider av en brist på verkningsförmåga. Hur stor påverkan har ett område där skolan ingår på de elever som där inte har andra angelägenheter än skolan? Ska elever fungera som kulturella budbärare till de segregerade bostadsområden som de återvänder till vid dagens slut? Det

¹⁷⁰ Sjögren, s. 5.

¹⁷¹ Blob, s. 22.

¹⁷² Ibid.

verkar som att här nås den gräns där skolans ansvar och möjligheter överförs till samhället i stort. Att det snarare är bostadssituationen eller bostadspolitiken som är problemet. Men om den biten ska åtgärdas kan det leda till konflikter som åtminstone för skolan kan vara problematiskt att diskutera. Frågan blir politiserad och skolan som en neutral aktör i samhället kan inte ta ställning i en fråga som behandlas på helt olika sätt av olika politiska partier. Kommunen kan förstås ta politiska beslut, men vad ska till exempel Skolverket säga om sådana frågor? Ironisk i sammanhanget är att i *Skolintroduktion* beskrivs *förberedelseklassen* som ett andningshål från flyktingfamiljens vardagliga bekymmer.¹⁷³

Den heterogena mångfaldens skola får i början mer teoretiska uttryck i form av ideal som värnar om att alla ska ha rätt till samma utbildning, och att ingen ska behöva känna sig utesluten från skolan på grund av en annan kulturtillhörighet. Det är under senare år som den yttrar sig i form av kritik och problematisering av förberedelseklasser och liknande åtgärder, mot ett generaliserande sätt att bedriva utbildningen för nyanlända elever, samt ett försök att göra praktik av teori genom att visa på brister när det kommer till inkluderande frågor, i den aktuella situationen i skolan.

3.2 Förberedelseklassen och inkluderande integrering

En av uppsatsens frågeställningar gällde förhållandet mellan förberedelseklassen och idén om den gemensamma skolan som den inkluderande integreringen värnar om. Principen om en inkluderande integrering ställer stora krav på den traditionella skolan och tvingar den till en omvärdering och omstrukturering av hela verksamheten. Skolan ska vara utformad på ett särskilt sätt så att den klarar av att hantera de fall av avvikelser som skolan bemöter. Optimalt är att inget ska upplevas som en avvikelse.

Med andra ord är det en utmaning att implementera teorin i praktik. Men det blir särskilt problematiskt när det kommer till förberedelseklassen eftersom det är en konkret och systematisk särlösning. Det blir svårt att tala om en inkluderande utbildning när en grupp av elever så uppenbart är exkluderade från det som betraktas som den ordinarie undervisningen. Inte heller har någon av de dokument som i den här uppsatsen undersökts, kunnat rubba det här dilemmat. Man har problematiserat situationen, satt ett kritiskt perspektiv på utbildningsformen, men att föreslå ett alternativ verkar vara omöjligt.

Frågan är då om det finns några alternativ. Är det en ofrånkomlighet att nyanlända elever genomgår en särskild typ av utbildning på grund av att de inte behärskar det svenska språket,

¹⁷³ Blob, s. 25.

eller är vi strukturellt formade att inte se några alternativ? Är det ett diskursivt problem? Om det är ofrånkomligt så är följdfrågan varför just detta element inte går att göra till en del av den ordinarie undervisningen; varför dessa elever utgör ett undantag för principen om en skola för alla, eller om undervisningsformen definitivt innebär ett avsteg från det sistnämnda. Är det språket som är av en fundamental karaktär? Är det det som gör att nyanlända elever under dessa förutsättningar inte kan jämföras med dyslektiker som ingår i den ordinarie undervisningen? Haug menar att de diagnoser som görs på elever som traditionellt berörs av specialundervisningen är mer av en social konstruktion än vad vi vill tro,¹⁷⁴ men skulle det även kunna gälla förberedelseklassen? Eller är det en fråga om att vi har att göra med något som är uppenbart av sunt förnuft-argument och därför inte beroende av en *diagnos* på samma sätt?

Det kan argumenteras för att skillnaden handlar om att förberedelseklassen sker under en begränsad period medan en elev med dyslexi eller diagnosticerade koncentrationssvårigheter inte kommer att kunna ”botas” eller bli av med sitt ”problem” på samma sätt. Och det kan utifrån samma argument tyckas att diskussionen handlar om något av ett lyxproblem; att man målar upp en tillfällig och nödvändig lösning som en stigmatiserande upplevelse för eleverna. Ändå är det värt att notera att förberedelseklassen innebär att det första ett barn upplever när han eller hon blir en del av samhällslivet i form av utbildning i den svenska skolan, är att han eller hon är annorlunda än de som betraktas som normala. Klasskamraternas minsta gemensamma nämnare är att de inte talar svenska och – indirekt – en påminnelse om att de inte är *svenskar* eftersom de är avskilda från landets infödda medborgare. Utifrån det här perspektivet kan något som till en början anses som en självklarhet, som en generös hjälpinsats för de som har det svårt, snarare ses som en förperiod där barnen ska genomgå en test som visar att de duger som blivande svenskar. Detta perspektiv gäller för övrigt även andra grupper – även om det ter sig i andra termer än etniska – som ett definierande problem för den inkluderande integreringen.

Alternativet kan förstås inte vara ett *avskaffande* av förberedelseklassen så som skolmiljön ser ut idag. Förmodligen sker en genomgång av normanpassning automatiskt, vid den uteblivna förberedelseperioden. Om det finns ett alternativ är det fortfarande en öppen fråga efter den här undersökningen. Men vi har sett exempel på förslag som ändå visar att ett närmande till den inkluderande integreringen är möjligt; successiv anslutning till den ordinarie klassen, ett möte i form av presentation för den framtida klassen innan och under

¹⁷⁴ Haug, s. 17.

förberedelseperioden, och en organisatorisk sammanfogning med hela skolan. Förberedelseklassen ska till exempel kunna använda sig av samma utrymmen som de andra klasserna, för att känna en samhörighet med skolan, och för att kunna möta framtida klasskamrater, och/eller ingå i samma arbetslag som de så kallade ordinarie klasserna. Det sistnämnda tas upp av Emanuelsson.¹⁷⁵

Särskilt oroväckande vore en situation där inkluderande argument används som en förevändning för att av resursmässiga skäl inte ordna en förberedelseklass. Detta är också en aktuell realitet.¹⁷⁶ Därmed får eleven varken en förberedelseklass eller en inkluderande utbildning i den vanliga klassen. Eleven anses- eller sägs vara integrerad i en klass som av traditionella och systematiska skäl inte verkar för en inkluderande skolmiljö.

3.3 Norm, blockering och gränser

Ovan diskuterades huruvida språket har en särställning i skolan och samhället som gör det nödvändigt att nå en kompromiss där förberedelseklasser kan vara en del av en inkluderande skola. Oavsett hur det står med den frågan, får det inte dölja att det inom den traditionellt segregerade skolan finns en vilja att hänvisa avvikande element till säråtgärder, och detta inkluderar de nyanlända eleverna, i form av både etniskt- och språkligt avvikelser. I SOU 2005:56 exemplifieras detta med en märklig berättelse från en skola där några elever som läser Svenska som andraspråk ska av organisatoriska skäl tillfälligt flyttas till den vanliga svenskundervisningen, varpå läraren för den sistnämnda undervisningen protesterar och uttrycker oro för att eleverna kanske inte skulle vilja återvända till sin vanliga klass när det skulle bli dags för det.¹⁷⁷ Snarare än att se det som en framgång att dessa elever, som anses vara bland de mer ”duktiga” i Svenska som andraspråk, kanske vill fortsätta i den vanliga klassen, bemöts situationen som en störning av ordningen. Var sak har sin plats och för de nyanlända är det Svenska som andraspråk som gäller. Annars är det ett hot mot normen. Därför agerar läraren här som en av de gränspoliserna som nämndes i redovisningen av undersökningen. Eleverna verkar i det här fallet inte vara svenska nog för arbetsmiljön. Sjögren talar om förekomsten av ”ett nationellt perspektiv där det är självklart att skolan fungerar utifrån de svenska elementen; ju mera svenskt, desto bättre.”¹⁷⁸

Liknande beteenden finns även när det gäller elevers övergång från förberedelseklass till vanlig klass. I rapporten *Med rätt att bli sedd* beskrivs en situation där en elev erbjuds att

¹⁷⁵ Emanuelsson, s. 114.

¹⁷⁶ *Se Vid sidan av eller mitt i?*, s. 37, s. 45, Jönsson, s. 8, Blob, s. 23.

¹⁷⁷ 2005:56, s. 212.

¹⁷⁸ Sjögren, s. 9.

flytta över till vanlig klass, men det sker med tillräckligt många varningar för svårigheter i den klassen att eleven och hennes förälder frivilligt avböjer erbjudandet och fortsätter i förberedelseklass till dess att hon ska vara tillräckligt duktig för en övergång.¹⁷⁹ Är detta en generös, informativ, skolledning eller ett uttryck för dess rädsla att de nyanlända inte platsar i den ordinarie undervisningen; dramatiseringen av gränsen mellan det som uppfattas som kvalificerat och okvalificerat?

Vidare är det vanligt att förberedelseklassen ägnar en hel del tid åt att lära eleverna hur det svenska samhället fungerar,¹⁸⁰ vilket kan tyckas vara ett sunt innehåll i form av introduktion till det nya samhälle i vilket barnen ska leva. Men denna kulturorienterande undervisning har också en baksida ur mångfaldens perspektiv, vilket är att det i viss mån innebär att förberedelseklassen förutom hjälp med språket ska ge eleverna ett slags körkort i svenskhet. Det i sin tur innebär att vi har att göra med en normanpassning av eleverna till ett monokulturellt samhälle.

3.4 Nyanlända elever och specialpedagogik

Kopplingen mellan de nyanlända elevernas utbildning och specialpedagogiken verkar inte alltid vara glasklar. Inte heller har någon av de teoretiska utgångspunkter som har använts till den här uppsatsen i sig inkluderat de nyanlända elevernas utbildning i diskussionen om specialpedagogiken. Ändå är det kanske ingen slump att teorier kring specialpedagogikens integrationsproblem är så användbara för en analys av de nyanländas plats i en skola för alla. Specialpedagogiken är liksom förberedelseklassen ett inslag i skolan som enligt den inkluderande integreringens principer i teorin inte ska behövas; skolan ska vara uppbyggd på mångfald och olikheter. I teorin ska läraren kunna hantera alla elever. Därför blir kritik av specialpedagogiken, och reflektioner över dess segregande åtgärder en fråga för förberedelseklassen och stödundervisning för de nyanlända. Man skulle kunna säga att för de nyanlända är den segregande integreringen något som ärvs från det specialpedagogiska arbetet. Det har också implicit visat sig i de dokument som undersökts. Eftersom det saknas förordningar och nationella bestämmelser om till exempel förberedelseklasser, löser man problemet genom att helt enkelt använda samma åtgärdslinje för de nyanlända, som man gör med elever, vilkas besvär traditionellt tillhör specialpedagogiken. I förslag till mål och riktlinjer kan man läsa följande:

¹⁷⁹ Malmström, s. 37.

¹⁸⁰ *Allmänna råd*, s. 16.

Begreppet ”nyanlända elever” är alltför komplicerat för att på ett någorlunda enkelt sätt kunna förklaras i författningstext. Skolverket föreslår i stället att samma metod används som för ”barn i behov av särskilt stöd”, dvs. att begreppet nyanlända elever används i författningstext och definieras i förarbeten [...] I grundskoleförordningen finns, för elever som går i ”vanlig” klass och som har behov av specialpedagogiska åtgärder, möjlighet att ge stödet i särskild undervisningsgrupp om det finns särskilda skäl.¹⁸¹

Frågan är om detta också hänger ihop med observationen om överrepresentationen av immigranter i särskolan.¹⁸²

3.5 Kunskap, effektivitet och konkurrens

Undersökningen har bland annat visat att det under 2000-talet talas mycket om *effektivitet* när det gäller de nyanländas integrering, och vikten av att få med sig de rätta *kunskaperna* från tiden till skolan. Som det också har kommenterats, är dessa aspekter typiska för den restaurerande utbildningspolitiken där ämneskunskaper är det som ska prioriteras i skolan. En god skolmiljö bedöms efter vilket resultat som elever visar som individer. Från detta perspektiv är skolans sociala aspekt klart underordnad. Resultat mäts bland annat genom betyg. Således är debatten mellan höger- och vänsterblocket om betygsfrågan ännu ett uttryck för skillnaden mellan den innovativa- respektive restaurerande utbildningspolitiken.

Men särskilt intressant är att dessa begrepp på flera ställen visar sig även i vänsterblockets syn på de nyanländas plats i skolan. Det kanske säger något om det som man skulle kunna kalla för det nyliberala paradigmskiftet i den svenska politiken, och därmed också det svenska samhället och den svenska skolan. I det nya globaliserade, marknadsorienterade, samhället är fokus i utbildningspolitiken ställt på *produktionen* av konkurrenskraftiga, *kompetenta*, individer som inrikes ingår i ett inre konkurrensförhållande, och utrikes är ett medel för ambitionen att Sverige ska hävda sig väl i den globala ekonomin. Med kompetens menas här förstås graden av ämneskunskaper. Skolan blir därmed en plats där elever tävlar mot varandra, liksom de senare ska tävla mot varandra på arbetsmarknaden. Ett tydligt exempel på detta är hur Maryam Yazdanfar i modersmålsdebatten som ovan exemplifierades verkar känna sig tvungen att delvis motivera sitt resonemang om modersmålet med följande: ”Det här [mångfalden] är en fantastisk tillgång för Sverige. Tänk vilken kompetens Sverige som nation besitter på grund av de en och en halv miljoner personer som pratar över 200 språk. Det är en enorm konkurrensfördel i en globaliserad värld.”¹⁸³

¹⁸¹ Jönsson, s. 10f.

¹⁸² Motion 2001/02:UbU380

¹⁸³ Kammarens protokoll 2008/08:74, Anförande 45.

Marknadsorienteringen visas även i de resonemang ute i samhället som går ut på att immigranter istället för svenskundervisning bör satsa på att lära sig god engelska. Eftersom Sverige av ekonomiska skäl redan har gjort engelskan till ett andraspråk som förväntas vara någorlunda flytande för alla som har en svensk gymnasieutbildning, är en satsning på engelska språket fördelaktig på så sätt att engelskan ger immigranter ett inträdesbiljett till arbetslivet, både i Sverige och utomlands, på kortare tid än att först lära sig svenska för att därefter ta upp en ny kamp om att ta igen något som man i förhållande till många andra saknar. Även om det finns förståelse för dessa argument, noteras att ett professionellt yrkesspråk värderas högre än ett språk som snarare förknippas med gemenskap; den vardagliga kommunikationen med omgivningen.

Som en parentes kan också en annan aspekt av denna marknadsorientering beröras, även om det här inte i samma utsträckning verkar handla om en observation om den senare perioden av undersökningen. Det gäller det faktum att diskussionen om svenskundervisning på riksdagsnivå prioriterar SFI-undervisningen (Svenska för invandrare) framför barnens undervisning, och skillnaden där är oproportionerligt stor. Eftersom SFI också ofta är kopplad till frågan om immigranter på arbetsmarknaden, verkar det som att det är den ekonomiska aspekten som totalt dominerar diskursen. Utan att ha fört någon statistik på informations-sökningen till det här arbetet, är intrycket den att det går ungefär en grundskolefråga på 20 SFI-frågor när det gäller nyanlända immigranter. Det är svårt att här ge ett svar på om detta är ett rättfärdigat förhållande, men det går åtminstone att fråga sig om det finns en grad av nonchalans inför de nyanlända elevernas situation i grundskolan.

3.6 Svenska språket och den misslyckade integrationen

Idéer och tankar om det svenska språkets fundamentala ställning, och varningar för att elever klamrar sig fast vid modersmålet kan ses som ett typiskt utslag av en generell kunskapsorientering i diskussionen om de nyanländas integration. När dessa sedan också ter sig i formen av en strävan efter den monokulturella skolan, med svenska språket som representativt för detta, så som det gör i delar av diskussionen på 2000-talet, kan det vara värt att sätta det i ett särskilt sammanhang. Detta sammanhang är det som under 2000-talet verkar ha blivit en politisk fråga om vilket det nästan verkar råda konsensus: Att Sverige har misslyckats med integrationen, som det brukar heta. Denna tes, som Folkpartiet byggde en framgångsrik valkampanj på inför riksdagsvalet 2002, verkar – efter att först ha bemöts med hård kritik – ha

blivit till något av en diskurs för alla parter. Åsikterna om hur detta problem ska lösas går isär, men att misslyckandet är ett faktum verkar vara givet.

Frågan blir sen vad det är som ska ha gjort att det har skett ett misslyckande. Svaret verkar i många fall handla om brister på särskilda åtgärder. Bristen på en aktivt styrande integrationspolitik, mot assimilation. När debatten handlar om hur det ser ut i skolan ges en bild av att skolan har svikit barnen, genom att undervärdera kunskapens betydelse. För de nyanlända, vars mest uppenbara problem är att de inte talar svenska när de anländer till skolan, blir alltså det svenska språket en central fråga. Sett i det stora perspektivet blir dagens regering och dess planer på olika typer av medborgarskapstest, som ska försäkra att människor med utländsk bakgrund delar samma värderingar som tillskrivs svenskar, ett uttryck för samma fenomen; att det behövs ett körkort för svenskhet. Vad detta kommer att innebära för kommande generationer av immigranter i den svenska skolan, får framtiden utvisa.

3.7 Kommun och centralisering

Eftersom arbetet med förberedelseklassen, som är en betydande del av de nyanlända elevernas utbildning, är mer lokalt förankrat än den övriga undervisningen på skolan, är diskussionen om myndighetens bestämmelser komplicerade på den här punkten, även om just det här arbetet inte i första hand har handlat om själva implementeringen av idéer och förslag om hur skolan ska betrakta nyanlända elever och hur undervisningen ska ske. Det vore därför ingen dålig idé att som komplettering även ta in lokala dokument och bestämmelser i diskussionen och undersökningen kring nyanlända elever och integration.

Frågan är också om det inte behövs förordningar och bestämmelser på nationell nivå. Att det behovet finns antyds av det faktum att Myndigheten för skolutveckling och Skolverket under de senaste två åren har publicerat *Förslag till mål och riktlinjer*, *Allmänna råd* och *Nationell strategi*, vilka – som titlarna också antyder – strävar efter att skapa ett nationellt samförstånd kring de nyanländas utbildning. Här finns även en del kritik, till exempel det ovan nämnda fallet att kommunen låter ekonomin styra och där drabbas de nyanlända värst eftersom deras situation är låg prioritet. Dokumenten är dock alla i slutändan inte mer än just råd och rekommendationer:

Skolverkets allmänna råd är rekommendationer till stöd för hur skolans författningar (lagar, förordningar och föreskrifter) kan tillämpas. Ett allmänt råd utgår från en eller flera författningar. Det anger hur man kan eller bör handla och syftar till att påverka utvecklingen i en viss riktning

och främja en enhetlig rättstillämpning. Råden bör alltså följas om inte kommunen och skolan visa att man genomför utbildningen på andra sätt som leder till att kraven i bestämmelserna uppnås.¹⁸⁴

¹⁸⁴ *Allmänna råd*, s. 3.

4. Sammanfattning

Detta examensarbete har undersökt synen på nyanlända immigranter och deras integrering i den svenska skolan, som uttryckt inom den politiska arenan i form av olika typer av riksdagsdokument och andra typer av texter från olika myndigheter, utifrån ett historiskt perspektiv. Tidsramen för undersökningen har varit från mitten av 1970-talet, då immigrationen blev mer av en permanent del av det svenska samhället än tidigare, fram till idag.

Arbetets teoretiska utgångspunkt har bestått av integrationsteorier med en kritisk hållning till specialpedagogiken, som del av en systematisk normativ skola som avskiljer de elever som inte kan inordnas i den, och konsekvensen av denna organisationsform i förhållande till skolans demokratiska värdegrund. Peder Haugs begreppspår *segregerande-* respektive *inkluderande integrering* har varit central för teorin.

Undersökningens resultat visar att skolans olika arbetsformer och prioriterade begrepp för integrationen har varit modersmålsundervisning, förberedelseklass (och liknande arbetsformer), stöd och kompensation, kunskap, mångfald och interkulturalitet, samt språk.

Arbetet har därefter försökt att sätta resultatet i ett större samhällsorienterat sammanhang och diskuterat framförallt förberedelseklassen som koncept och organisation i förhållande till inkluderande integrering.

5. Käll- och litteraturförteckning

- Bergström, Göran & Boréus, Kristina *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig textanalys* (Lund, 2000)
- Blob, Mathias, *Skolintroduktion för nyanlända flykting- och invandrarbarn*, Bilaga till *Rapport integration 2003* (Norrköping, 2004)
- Bohman, Margaretha & Olgac Rodell, Christina, *Liv och lärande i förberedelseklass* (Pedagogisk C-uppsats, 1999)
- Broman Tallberg, Ingegerd, Hägerström, Jeanette & Reich Rubinstein, Lena, *Likvärdighet i en skola för alla* (Stockholm, 2002)
- Ds 2004:49 *Föreningsliv, makt och integration* (Stockholm, 2004)
- Emanuelsson, Ingemar, ”Integrering/inkludering i svensk skola” i Tøssebro, Jan (red.) *Integrering och inkludering* (Lund, 2004)
- Hansson, Maritha, *Hur länge skall vi vandra för att känna oss som andra?!? En studie av iranska elever i den mångkulturella skolan* (Göteborg, 2000)
- Haug, Peder, *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning* (Stockholm, 1998)
- Interpellation 2008/09:308 *Undervisning på elevernas modersmål* av Maryam Yazdanfar
- Eva Jönsson, *Förslag till mål och riktlinjer för nyanlända elever. Redovisning av ett regeringsuppdrag* (Stockholm, 2007)
- Kammarens protokoll 2008/09:74
- Kammarens protokoll 2008/09:104
- Malmström, Cajsa, *Med rätt att bli sedd* (Göteborg, 2001)
- Motion 1991/92:UbU281 *Krav på att lära det svenska språket* av Ian Wachtmeister och Stefan Kihlberg (nyd)
- Motion 1993/94:Sf603 *Flyktingkvinnor och flyktingbarn i Sverige* av Margaretha Viklund (kds)
- Motion 1993/94:Sf633 *Flyktingbarn i Sverige* av Eva Zetterberg och Berith Eriksson (v)
- Motion 1993/94:UbU365 *Utbildningspolitiken* av Ian Wachtmeister med flera (nyd)
- Motion 1994/95:UbU56 *Med anledning av proposition 1974/75:174 Vissa betygsfrågor med mera* av Gunnar Goude med flera (mp)
- Motion 1994/95:UbU320 *Svenskundervisning för invandrare* av Ulf Kristersson och Beatrice Ask (m)

Motion 1996/97:UbU234 *Utbildning och skola* av Pär-Axel Sahlberg och Juan Fonseca (s)

Motion 1996/97:UbU247 *Segregationen* av Karin Pilsäter (fp)

Motion 1998/99:UbU269 *Skolan* av Gudrun Schyman med flera (v)

Motion 1999/2000:UbU227 *Grundskolan* av Bo Lundgren (m)

Motion 1999/2000:UbU254 *En skola för alla* av Nikolas Papadopoulos (s)

Motion 2001/02:UbU380 *Särskolan* av Beatrice Ask med flera (m)

Motion 2003/04:UbU392 *Grundskola och förskola* av Håkan Larsson med flera (c)

Motion 2005/06:Sf282 *Integration genom möten* av Annika Carlsson och Kerstin Lundgren (c)

Motion 2008/09:UbU526 *En grundskola med kvalitet och mångfald* av Maria Wetterstrand med flera (mp)

Myndigheten för skolutveckling, *Förslag till nationell strategi för utbildning av nyanlända barn och ungdomar* (Stockholm, 2007)

Myndigheten för skolutveckling, *Vid sidan av eller mitt i? Om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan* (Stockholm, 2004)

Nilholm, Claes, *Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd”. Vad betyder det och vad vet vi?* (Stockholm, 2006)

Proposition 1974/75:100 *Statsverkets tillstånd och behov under budgetåret*

Proposition 1975:26 *Regeringens proposition om riktlinjer för invandrar- och minoritetspolitiken med mera*

Proposition 1975/76:118 *Om hemspråksundervisning för invandrabarn*

Proposition 1976/77:22 *Om statsbidrag till hemspråksundervisning för invandrabarn med mera*

Proposition 1984/85:100 *Med förslag till stadsbudget för budgetåret 1985/86*

Proposition 1997/98:16 *Sverige, framtiden och mångfalden – från invandrapolitik till Integrationspolitik*

Regeringens skrivelse 1981/82:103 *Med överlämnande av 1982 års kommittéberättelse*

Regeringens skrivelse 1975/76:103 *Med överlämnande av 1976 års kommittéberättelse*

Sjögren, Annick, ”Introduktion” i Bigestans, Aina & Sjögren, Annick (red.) *Lyssna. Interkulturella perspektiv på multietniska skolmiljöer* (Botkyrka, 2001)

Skolverket, *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever* (Stockholm, 2008)

Skolverket, *Asylsökande elever i grundskolan* (Stockholm, 1997)

Skolverket, *Fler språk – fler möjligheter. Utveckling av modersmålsstödet och modersmålsundervisningen* (Stockholm, 2002)

Skolverket, *Överenskommelse om utveckling av introduktionen för flyktingar och andra invandrare* (Stockholm, 2004)

Skolöverstyrelsen, *Läroplan för grundskolan* (Stockholm, 1980)

SOU 2003:89 *EG-rätten och mottagande av asylsökande.*

SOU 2005:56 *Det blågula glashuset. Strukturell diskriminering i Sverige.*

Utbildningsutskottets betänkande 1991/92:UbU219 *Läroplansfrågor och betygsfrågor*

Utbildningsutskottets betänkande 2005/06:UbU14 *Grundskolan*

Utbildningsutskottets yttrande 1997/98:UbU4y *Integrationspolitiken*

