

Södertörns högskola | Interkulturell lärarutbildning mot fritidshem,
erfarenhetsbaserad, Utbildningsvetenskap C 30 hp
Examensarbete 15 hp | Hötterminen 2012

Hur fyra nyanlända elever i åldern 9-13 år upplever sin skolsituation

– och vilka strategier de använder för att lära sig
det svenska språket och för att interagera med
sin omgivning

Av: Britt-Inger Prohorenko

Handledare: Hassan Sharif

Title: How four newly arrived students 9-13 years old experience their school situation - and what strategies they use to learn the Swedish language and to interact with their environment.

Author: Britt-Inger Prohorenko

Mentor: Hassan Sharif

Term: Autumn 2012

Abstract

The purpose of this study is to try to examine how four newly arrived students feel about their school situation and what strategies they use for their language learning and their interaction with their environment. The location of the study is mainly focused on the Swedish open after school-activities. My work is based on qualitative interviews of four newly arrived students in the ages 9 - 13 years old, two girls and two boys. The students talk about, what it's like to be in an environment where you do not understand what someone is saying, and where no one understands what you mean. They describe their fear, anxiety, nervousness and loneliness, but also their curiosity, joy and positivity. The students share how they by watching, listen, talk, play and interact with other students develop their language and learn the rules and codes in concrete situations and contexts.

Key words: Newly arrived student, strategies, language learning, children's perspectives, open after-school activities, qualitative interviews.

Innehållsförteckning

<i>Abstract</i>	2
<i>Inledning</i>	5
<i>Bakgrund</i>	7
<i>Tidigare forskning</i>	8
Teoretiska utgångspunkter	11
<i>Syfte och frågeställningar</i>	12
<i>Metod</i>	12
Kvalitativa intervjuer	12
Eleverna	13
Förberedelser inför intervjuerna	14
Etiska överväganden	15
1) informationskrav	16
2) samtyckekrav	16
3) konfidentialitetskrav	16
4) nyttjandekrav	16
<i>Resultat</i>	17
Elisabeth	17
Sandra	18
Adam	18
Karim	18
”Jag hade med mig en ordbok”	19
”Om någon kunde mitt språk”	22
”Man ska visa runt”	25
<i>Diskussion och slutsats</i>	27
<i>Sammanfattning</i>	33

<i>Referenser</i>	34
<i>Bilagor</i>	37
Bilaga 1. Informationsbrev till vårdnadshavare	37
Bilaga 2. Intervjuguide	39
Bilaga 3. Transkriptionsnyckel enligt Ulrika Wigg (2008)	41

Inledning

I det samhälle vi ser idag är mångkulturalismen en realitet. Jag arbetar på en mångkulturell F-9 skola i Storstockholmsområdet. Hassan Sharif (2008) beskriver en undran över den senare tidens användande av begreppet mångkulturell. Han ser ett behov av att definiera ett begrepp som idag kanske ofta används slentrianmässigt. Enligt Sharif (2008) kan begreppet ses utifrån två sätt, det kan ses som en tillståndsbeskrivning eller som en styrandenorm. Samexisterande kulturer måste då förhålla sig till den ”önskvärda, goda och normsättande” kulturen. ”För deras del återstår endast två alternativ, att genom assimilation underkasta sig den dominerande kulturen och bli uppslukade av den eller att bli marginaliserade under ett hierarkiserande mångkulturellbegrepp” (Sharif 2008, s. 107). Jag har i min studie, här valt att använda mig av begreppet mångkulturell som en tillståndsbeskrivning, jag arbetar på en skola med elever från många olika kulturer och med många olika språk. På skolan går elever från förskoleklass upp till årskurs nio. Under förmiddagarna arbetar jag inom skolsamverkan i en årskurs fyra, och på eftermiddagarna går jag över till min huvudsakliga arbetsplats på den öppna fritidsverksamheten. Under de senaste åren har vi fått allt fler nyanlända elever. Jag kommer att använda mig av skolverkets, *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*, definition av nyanlända elever.

”Begreppet ”nyanländ” används om barn eller ungdomar som kommer till Sverige nära eller under sin skoltid i grundskolan, särskolan, gymnasieskolan eller gymnasiesärskolan. De har inte svenska som modersmål och kan oftast inte tala eller förstå svenska. De vistas i Sverige på olika villkor och under olika förhållanden”. (Skolverket 2008 s.6).

Under de drygt sjutton år som jag har arbetat inom skolan och den öppna fritidsverksamheten har jag sett en stor förändring. Antalet elever som befinner sig i olika globaliserings- och migrationsprocesser blir allt fler på skolan. De tre senaste åren har jag parallellt med mitt arbete studerat ”Interkulturell lärarutbildning mot fritidspedagogik- erfarenhetsbaserad” på Södertörns högskola. Under senare tid har jag blivit alltmer intresserad av att lyfta frågan och undersöka hur det är att vara en nyanländ elev. Kan man utifrån deras, barnens perspektiv få en inblick i hur de upplever och uppfattar sin skolsituation, det svenska språket och den öppna fritidsverksamheten? Bunar (2010) menar att även om antalet nyanlända elever har ökat

drastiskt under senare år, har inte skolsituationen för de nyanlända eleverna förändrats speciellt (Bunar 2010, s.17). Det stämmer också med skolinspektionens (2009) kritik som visar på att svenska skolor har problem med att ge elever en likvärdig utbildning (Skolinspektionens rapport 2009:3, s. 7). Jag valde att göra den här studien för att jag tycker ämnesområdet kring de nyanlända eleverna är komplext. Jag ser ett behov av att bredda perspektivet och att det är viktigt att låta eleverna själva få berätta vad de upplever, vilka strategier de använder sig av vid språkinlärning och vilket stöd de själva anser sig behöva.

Bakgrund

Jag arbetar på en öppen fritidsverksamhet på en skola i Storstockholmsområdet. Jag ska i den här studien försöka undersöka vad strategier, interaktion och språkinläring i skolsituationer och mer specifikt på den öppna fritidsverksamheten, kan innebära för barn som är nyanlända i Sverige utifrån barnens perspektiv.

Många nyanlända elever går under sin skoltid först i en så kallad förberedelseklass (en klass med mindre antal elever, där man riktar undervisningen till att lära eleverna svenska) så att de senare kan slussas ut i ”vanliga” klasser, klasser med ordinarie undervisning. På fritidshemmet och i den öppna fritidsverksamheten finns inte den möjligheten till små grupper och eleverna kommer ofta direkt ut i verksamheten. Ofta kommer de till den öppna fritidsverksamheten utan att förstå eller kunna något av det svenska språket. ”Begreppet öppen fritidsverksamhet infördes i lagstiftningen den 1 januari 1995 i samband med att kommunernas skyldighet att anordna förskoleverksamhet och skolbarnsomsorg skärptes. Därmed markerades att 10–12-åringar behöver tillgång till meningsfulla fritidsaktiviteter och kontakter med kamrater och vuxna utanför hemmet och skolan” (Skolverket Allmänna råd 2000, s. 8). Den öppna fritidsverksamheten kan skilja sig åt från skola till skola, men på berörd skola kallas verksamheten sedan tretton år tillbaka för eftis och är enkelt och lite slarvigt uttryckt ett ”mellanstadiefritids”. Då eftis är det vedertagna namnet på verksamheten, både bland pedagogerna och bland eleverna på skolan har jag valt att, när det synes lämpligt, i fortsättningen av mitt arbete kalla den öppna fritidsverksamheten för eftis.

Eftis är en verksamhet med elever i åldern 9-13 år. Antalet elever varierar från år till år, men om man tittar några år bakåt i tiden, så ligger antalet inskrivna elever i verksamheten mellan 80-100 elever per läsår. På intervju skolan är eftis en del av skolan. Verksamheten ligger i skolans lokaler och pedagogerna arbetar under förmiddagarna som stöd och resurser i skolans mellanstadieklasser, årskurs 4-6. Verksamheten anpassas och öppnas när elevernas skoldag är slut och har vanligtvis öppet mellan 13.00 – 17.00. Det huvudsakliga syftet med verksamheten är att den ska fungera som en trygg och meningsfull hemvist för eleverna efter skolan. Eleverna äter mellanmål varje dag på eftis och har själva möjlighet att påverka och önska vad de vill äta och vara med vid framplockning och servering. Verksamheten har vissa fasta aktiviteter varje vecka. Det anordnas till exempel måndagsturneringar (olika varje vecka), simning i ett badhus i närområdet, tipsrunda, bak- och kockdagar och skolans gymnastikhall

används två eftermiddagar i veckan. På verksamheten erbjuds även valbara aktiviteter, exempelvis pingis, biljard, fuzball, tv-spel, datorer, pyssel, brädspel, måleri med mera. Eftis är också en plats där samtalen på olika nivåer har en stor plats. Verksamheten vill som lärmiljö skapa trygghet och försöka hjälpa elever att utvecklas i sin språkliga, sociala och emotionella träning.

Tidigare forskning

När jag i början av mitt arbete skulle söka efter tidigare forskning och litteratur som var relevant till syfte och frågeställning, märkte jag att det var svårt att hitta material. När man läser utbildningssociologen Nidar Bunars (2010) forskningsstudie, *Nyanlända och lärande – En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*, så understryker han just detta, att det finns lite forskning kring nyanlända elever och att det finns stora kunskapsluckor i ämnet som behöver fyllas. Här följer en kort litteraturgenomgång, jag kommer också att hänvisa till rapporter från skolverket och skolinspektionen.

Den här studiens syfte är att försöka undersöka hur fyra nyanlända elever upplever sin skolsituation och vilka olika strategier de använder för att interagera och lära sig det svenska språket. Deras skolsituation får ses från ett heldagsperspektiv, men med fokus på den plats där studien utförs, den öppna fritidsverksamheten. Den öppna fritidsverksamheten och fritidshemmen följer idag skollagen, *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (Lgr 11)*. Sammanslagningen med skolan är märkbar. Det som tidigare beskrevs som omsorg, där inriktningen var mer omhändertagande heter nu skolbarnsomsorg, och har nu en mer pedagogisk inriktning på verksamheten. Skolförfattningarna, gäller enligt skolverket alla elever i Sveriges skolor, alltså även nyanlända elever (SKOLFS 2009:15). ”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Lgr 11 2011, s. 8).

Genom skolverkets, *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*, får Sveriges skolor kommentarer och råd om hur nyanlända elevers utbildning kan planeras och genomföras. Det som nämns som speciellt betydelsefullt, är de bestämmelser som berör elevens rätt till likvärdighet och att undervisningen är anpassad till elevens förutsättningar, särskilt stöd och de individuella förutsättningar behov som kan finnas (Skolverket 2000, s. 3).

Bunar (2010) tar bland annat upp behovet av stödjande personer runt de nyanlända eleverna. Ett stöd som enligt honom behövs för att underlätta inkludering och motverka utanförskap (Bunar 2010, s. 51). Bunar (2010) gör också i sin forskningsöversikt en internationell utblick, där han beskriver skolsituationen för nyanlända i flera olika länder, till exempel beskriver Roberta Ricucci enligt Bunar (2010) det Italienska skolsystemet. För att främja situationen för de nyanlända elevernas integration, förespråkas där större samverkan med hemmet, mer utbildning för personalen och mer fokusering på att stödja och utveckla modersmålsundervisningen (Bunar 2010, s.93).

Språkforskaren, Margaret Obondo (2005) forskar i ämnet språksocialisation och kring undervisningen i mångkulturella skolor. Hennes bok *Broar mellan kulturer – somaliska barns språksocialisation i hem och förskola i Sverige* som hon har skrivit i samarbete med Christina Rodell Olgac och Salada Robleh, har fokuserat på de socialisationsmönster som främst hänger ihop med elevernas språk och litteracitet (med litteracitet menas att man ska kunna förstå och använda sig av det man tar in, som färdigheter, förmågor och kunskaper). Obondo (2005) tar bland annat upp att i skolans uppdrag ingår att integrera barns språk och kultur, och samtidigt finns kravet att elever ska lära sig svenska språket och den svenska kulturen. Obondo menar att det finns en fara och en risk att majoritetsspråket (det ordinarie undervisningsspråket) tar över och marginaliserar elevernas modersmål (Obondo 2005, s.123, 137).

Ulrika Wigg (2008) tar i sin doktorsavhandling i pedagogik *Bryta upp och börja om – Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet* upp ämnet om nyanlända elevers olika upplevelser och strategier för att möta och klara av sin nya situation. Avhandlingen bygger på intervjuer av åtta unga människors livsberättelser, från det första mötet i skolåldern och fram till vuxen ålder. Hon vill framhålla (som flera forskare med henne) vikten av att inte betrakta flyktingar eller invandrare (som ingår i definitionen nyanlända, se sidan 6) som en homogen grupp, utan att man måste se till varje enskild individ. Enligt Wigg (2008) är skolan inkörporten till det nya samhället, här ska eleverna lära sig språket, de ska knyta kontakter med jämnåriga och klara av att hänga med i skolundervisningen. Den som kommer som nyanländ ställs inför många nya situationer. Situationer som kan väcka tankar kring elevens identitetsskapande. Tankar som: kommer jag att få kompisar, kommer jag lära mig språket, varför är jag här, vem ska jag vara här, kommer jag att klara av skolan och kunna få betyg? ”Att bryta upp från sitt hemland väcker funderingar om hemmahörighet, och att studera detta aktualiserar identitet som en fråga för pedagogisk forskning” (Wigg 2008, s. 6).

Andraspråksforskaren, Jim Cummins (2001) har forskat mycket runt minoritetslevers skolsituation. Han understryker bland annat vikten av att ha en fungerande språkpolicy på skolan, och att den policyn inte bara ska gälla de lärare som är specialiserade språklärare, utan måste gälla alla lärare på skolan (Cummins 2001, s. 93). Cummins (2001) tar också upp maktförhållanden och normer, interaktionen mellan lärare och elev, och elevers möjlighet och förutsättning till en identitetsinvestering. Får elevers tidigare kunskap någon plats? (Cummins 2001, s. 99).

Ing-Marie Parszyk (2002) har skrivit boken *Yalla – det är bråttom, Assyrisk/syrianska elevers skolliv följs från förskolan till nian*. Boken följer en grupp assyriska/syrianska elevers språkutveckling och deras upplevelser av sina skolsituationer under en tioårs period. Hennes studie beskriver en speciell segregation, där eleverna som ingick i minoriteten var i majoritet. Parszyk beskriver vidare att eleverna redan från förskolan mött en pedagogik som verkat för elevernas behov av sina båda språk och kulturer, och att de enligt Parszyk på det viset blivit stärkta i sina identiteter och i sin språkutveckling.

Språkvetaren, Tove Skutnabb-Kangas (1986) tar i sin bok, *Minoritet, språk och rasism* upp begreppet ”språkdränkning”. Hon menar att det är ett av de vanligaste sätten att undervisa minoritetslever. Språkdränkning innebär enligt Skutnabb-Kangas att elever med minoritetsspråk undervisas på majoritetsspråket, som har en hög status (det ordinarie undervisningsspråket) av en pedagog som inte har möjlighet eller kunskap att ge stöd till eleverna på deras modersmål, som har låg status. Hon beskriver precis som Obondo (2005) en risk för att minoritetsspråket marginaliseras (Skutnabb-Kangas 1986, s. 114).

Ann-Katrin Svensson (2002) tar i sin bok, *Barnet, språket och miljön* upp betydelsen av att barn interagerar med andra. ”De pedagogiska konsekvenser vi kan dra av Vygotskijs teorier är att barnet måste få mängder av tillfällen att umgås med vuxna och barn i olika åldrar för att samtala och samspeja med dem. Äldre kamrater eller vuxna som samspejar med barnet på en nivå som utmanar barnet bidrar till inlärning hos barnet, vilket i sin tur leder till mognad och utveckling” (Svensson 2002, s. 37).

Teoretiska utgångspunkter

Undersökningen har fokus på nyanlända elevers upplevelser av sin skolsituation och deras strategier för att interagera med andra elever och för att lära sig det svenska språket. Andraspråksforskningen har valts som en övergripande, teoretisk utgångspunkt. Inom andraspråksforskningen finns i sin tur olika teorier och synsätt. Många språkforskare understryker betydelsen av att eleverna måste interagera och få mening och sammanhang i sin skolsituation för att kunna utveckla sin språkinläring.

Elevernas interaktion med andra elever kan ses som ytterligare en strategi bland andra för att lära sig det svenska språket. Under intervjuerna har eleverna ständigt återkommit till beskrivningar av sitt samspel med andra elever och har berättat om hur viktigt det är att vara med i gruppen, att inte vara utanför. Jag har valt att titta närmare på den strategin. Flera språkforskare nämner Vygotskijs teorier om sambandet mellan individ och sammanhang i sin forskning. Lev Vygotskij var en rysk pedagogisk teoretiker som brukar ses som den sociokulturella teorins grundare. Hans utgångspunkt var att barn lär sig och utvecklas i samspelet med sin omgivning. Han fokuserade speciellt på skillnaderna mellan vad ett barn eller en elev kan lära sig på egen hand och vad den behöver få hjälp och stöd med för att lära sig. Enligt tvåspråksforskare Kamil Özerk (1998) var Vygotskij en föregångare till forskningen kring tvåspråkighet. Vygotskij tog också fasta på att det var viktigt att utveckla modersmålet och menade att det i sin tur hade en positiv inverkan på barnets andraspråksinläring (Özerk 1998, s.137-160). För att försöka tolka intervju elevernas olika berättelser om att de lär sig svenska när de leker och samspekar med andra, kommer jag utifrån andraspråksforskarens olika teorier även att göra kopplingar till den sociokulturella teorin.

Andraspråksforskaren Gun Hägerfelth (2004) beskriver i sin doktorsavhandling *Språkpraktiker i naturkunskap i två mångkulturella gymnasieklassrum – En studie av lärprocesser bland elever med olika förstaspråk* att i ett sociokulturellt perspektiv betonar man beroendet mellan den enskilde individen och det sammanhang, den kontext som språket används i. Barnet utvecklar sitt språk och sina kunskaper i sociala samspel som hon sedan bearbetar som individ. Vidare beskrivs att många forskare har intresserat sig för Vygotskijs teorier, bland annat Cummins (2001) (Hägerfelth 2004, s. 57).

Ur ett sociokulturellt perspektiv är människans samspel med andra, en grund för lärandet. Genom att iaktta, observera andra, lyssna, leka, härma, interagera och samtala lär hon sig färdigheter och får kunskaper. Hon får också vetskap om hur de sociala koderna i en viss kultur eller grupp fungerar. Här ser jag kopplingar till hur man på den öppna fritidsverksamheten försöker skapa en lärmiljö genom den språkliga, emotionella och sociala träningen.

Syfte och frågeställningar

Syftet med mitt examensarbete är att undersöka hur fyra nyanlända elever upplever sin skolsituation och vilka olika strategier de använder sig av för att lära sig det svenska språket och för att interagera med sin omgivning. Jag vill utifrån deras beskrivningar få kunskap om deras inläring och upplevelser inom ramen för den öppna fritidsverksamheten på den skola eleverna går i.

* Hur beskriver eleverna sin skolsituation, med fokus på den öppna fritidsverksamheten som är platsen för studien?

* Vilka strategier använder eleverna kring samspelet med omgivningen och i syfte att lära sig ett nytt språk?

Metod

Kvalitativa intervjuer

Utgångspunkten i undersökningen har varit att eleverna skulle få berätta hur de upplever sin skolsituation och på vilka olika sätt de tror att de har lärt sig det svenska språket. Jag valde därför att göra kvalitativa intervjuer som ger möjlighet till att få elevernas perspektiv och där samtal och följdfrågor kan skapa en djupare förståelse för deras berättelser (Patel & Davidson, 2003 s. 29). Jag hoppas att deras erfarenheter kan ge råd och inspiration till att förbättra nyanlända elevers skolsituation. I min studie ville jag utgå från deras perspektiv, från barnens perspektiv. Skillnaden mellan att ha ett barnperspektiv och ett barns perspektiv är att ett barnperspektiv kan man ha som vuxen, genom att utifrån försöka tolka eller se saker ur ett barns synvinkel. Medan ett barns perspektiv kan endast komma från barnets egna tankar, funderingar och berättelser. ”Det blir betydelsefullt att skilja barns perspektiv från synen på barn” (Qvarsell 2003, s. 102).

Att använda mig av kvalitativa intervjuer med ett hermeneutiskt perspektiv fungerade väl i min undersökning. Kvalitativa intervjuer möjliggjorde samtal där det skapades dialog och fanns utrymme för följdfrågor och stickspår som inte kunde förutses. Jag anser att förberedelserna inför intervjuerna och genomförandet fungerade som planerat. Det som framträdde under intervjuerna var dock att möjligheter som skapas vid öppna frågor och dialog också kan skapa vissa svårigheter. Jag som intervjuare var ovan och i efterhand kan jag fundera på hur mycket det påverkade samtalen. Intervjupersonernas språkliga hinder gjorde att jag ibland fick upprepa eller omformulera frågorna. På vilket sätt kunde det eventuellt påverka svaren? Jag kan även se en begränsning med att antalet intervjuer var något få. Med ytterligare till exempel fyra elever kunde jag ha fått fler uppfattningar och ett utökat material att förhålla mig till. Jag anser dock att min undersökning var intressant och viktig att genomföra och att den har blivit besvarad utifrån mitt syfte och mina frågeställningar.

I *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, Patel & Davidsson (2011) kan man läsa att hermeneutiken, som kan beskrivas som tolkningslära, ofta får stå för just det kvalitativa. En forskning som är mer öppen, engagerande, kvalitativ, subjektiv och tolkande. ”Det går att förstå andra människor och vår egen livssituation genom att tolka /.../ andra människors intentioner, handlingar och livsyttningar” (Patel & Davidson, 2003 s. 29). Jag har valt att försöka analysera min undersökning med ett hermeneutiskt perspektiv för att jag tror att det passar min frågeställning och mitt sätt att försöka använda samtalet i intervjun. Författarna Runa Patel och Bo Davidsson (2003) som under flertalet år undervisar forskningsmetodik på Linköpings universitet, beskriver att ”syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten hos något, till exempel den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen”. (Patel & Davidsson 2003, s.78). Jag har valt att göra kvalitativa intervjuer just för att få en inblick i mina undersökningsspersoners livsvärld. Hur de, i just sin vardag, i sin värld, upplever det plötsliga mötet med ett språk de inte förstår, på ett ställe de aldrig varit och med människor de inte känner.

Eleverna

Som intervjuer har jag valt två flickor och två pojkar i åldrarna 9-13 år. Dessa elever har varit i Sverige 1-3 år. Samtliga elevers namn är fingerade, dels för att de berörda är barn (alla är under 15 år) och dels för att de berättar om en period i deras liv, när de känt sig utanför och sårbara (se i de etiska överväganden, under det konfidentiella kravet).

* Elisabeth som har varit i Sverige i ett och ett halvt år.

* Sandra som har varit i Sverige i snart två år.

* Karim som har varit i Sverige i elva månader.

* Adam som har varit i Sverige i drygt tre år.

Platsen för studien är fokuserad på den öppna fritidsverksamheten, som lite slarvigt uttryckt är ett mellanstadiefritids. Urvalet av undersökningsspersoner är därför grundat på ålder, som är 9-13 år. Det är också grundat på att eleverna inte har bott så länge i Sverige och att de då har en nära tillgång till sin första tid som nyanlända. Det här är elever jag träffar i mitt arbete på skolans öppna fritidsverksamhet och det är av central betydelse att jag kan få kontinuerliga möten med dessa elever. Då alla elever är under 15 år har jag behövt ha ett samtycke från elevernas vårdnadshavare (se i dem etiska överväganden, under samtyckekrav). En av elevernas vårdnadshavare var väldigt tveksam till deltagandet och var orolig för att eleven skulle bli utpekad. Efter informationsbrev och ytterligare samtal blir vårdnadshavaren trygg med min försäkran om att eleven är anonym och att inget av undersökningsmaterialet ska användas i något annat syfte än i min forskningsstudie. Alla fyra elevernas vårdnadshavare har givit sitt samtycke till att deras barn deltar i undersökningen.

Förberedelser inför intervjuerna

Jag började mitt arbete med undersökningen genom att gå igenom mitt urval av undersökningsspersoner. När jag hade gjort mitt urval av elever tog jag kontakt med dessa och satte mig enskilt och beskrev varför jag ville göra undersökningen och hur den skulle genomföras. Jag frågade om de kunde tänka sig att bli intervjuade och att jag skulle uppskatta om de kunde delta i undersökningen. Jag utformade sedan ett informationsbrev (se bilaga 1) som jag skickade hem till berörda elevers vårdnadshavare. I informationsbrevet fanns också en möjlighet för vårdnadshavare att underteckna sitt namn för samtycke till elevs deltagande. Efter cirka en vecka hade jag fått in samtycke från alla fyra elever och deras vårdnadshavare. Därefter skrev jag en intervjuguide (se bilaga 2) som jag skulle ha som hjälp under intervjuerna. Under andra veckan kom jag överens med eleverna om intervjutider och bokade de rum där vi skulle göra intervjuerna. Det kändes viktigt att intervjuerna hölls i rum där

eleverna kände sig trygga och där vi inte blev störda. Jag kände att det även var viktigt att tänka på vilka tider man träffades så att det till exempel inte blev tidiga mornar eller precis innan lunch.

Intervjusituation

I mitt och de fyra elevernas enskilda möte berättar jag återigen om min undersökning och varför jag tycker att det är viktigt att höra vad de har att berätta. Eftersom eleven redan känner eller känner till mig som pedagog behövs ingen utförlig presentation av mig som intervjuare. Vi pratar först lite allmänt om vad som ska hända, och jag berättar att jag under intervjun kommer att använda mig av en Iphone för att spela in intervjun. Jag berättar att jag inte kommer att använda Iphonen för att filma, utan bara för att spela in rösterna. Jag förklarar också att fördelen med att spela in intervjun är att jag då kan koncentrera mig på samtalet, att jag inte missar något viktigt som sägs och att jag sedan vid behov kan gå tillbaka och lyssna flera gånger. Eleverna verkar inte bli nämnvärt störda av att intervjuerna spelas in. Jag har utgått från min intervjuguide som jag uppfattar har frågor som är relevanta till mina frågeställningar. Eleverna i min studie befinner sig på olika språkutvecklingsnivåer och jag har ibland fått upprepa eller omformulera mina frågor. Jag har försökt ställa öppna frågor som ger möjlighet till följdfrågor och jag har försökt att inte vara så rädd för pauser utan har låtit eleverna få tid på sig att svara. Samtliga fyra intervjuer genomfördes under två veckor och varje intervju varade ungefär 25 minuter. Intervjuerna har jag sedan valt att transkribera ordagrant. Transkriberingen innebär i det här fallet att jag lyssnade på inspelningarna och skrev ner varje ord, hostning och gest så noggrant som möjligt. ”Transkriberingen av intervjuer är tidsödande /.../ en timmes intervju tar någonstans mellan tre till fem timmar att skriva ut” (Stukat 2011, s. 45). För egen del uppskattar jag att det tog nästan dubbelt så lång tid. Jag har vid transkriberingen använt mig av Ulrika Wiggs (2008) transkriptionsnyckel (se bilaga 3).

Etiska överväganden

Om man utgår från ”Lagen om etikprovning av forskning som avser människor” (utbildningsdepartementet 2003) så har jag i min undersökning strävat efter att tillfredsställa de krav som framförallt beskrivs i 7 §, forskning får godkännas bara om den kan utföras med respekt för människovärdet. Samt 16 §, 17 § och 18 § som handlar om information, samtycke från forskningspersonen, frivillighet samt, (för barn under 15 år) även vårdnadshavares samtycke.

Vetenskapsrådets forsknings- etiska principer för humanistisk samhällsvetenskaplig forskning (2003), beskriver i ”Regler och riktlinjer för forskning” fyra stycken huvudkrav som man har inom forskningen och även Patel och Davidsson (2003) påtalar dessa fyra individskyddande krav som man bör ha i en forskningsundersökning (Patel & Davidsson 2003, s.63).

1) informationskrav

I forskningsundersökningens inledning har jag pratat enskilt med alla fyra eleverna.

Jag har gett både en muntlig och skriftlig information om vad syftet med undersökningen är och hur undersökningen ska gå till.

2) samtyckekrav

Eftersom dessa fyra elever är under femton år, har jag skrivit och skickat hem skriftlig information och möjlighet till underskrift för samtycke från elevernas vårdnadshavare.

3) konfidentialitetskrav

Intervjuelever har berättat hur de har upplevt sin första tid i ett nytt land. Då tankar om ensamhet, rädsla, oro och utanförskap kom upp har jag varit tydlig med att det eleverna säger till mig inte kommer att användas i något annat sammanhang än i min undersökning.

4) nyttjandekrav

I enlighet med ”Lagen om etikprövning av forskning som avser människor” måste det också vara tydlig att det är frivilligt att delta. Eleverna måste veta att de när som helst kan sluta utan att de ska känna att det kan påverka dem negativt.

Det kan finnas en problematik i att eleverna gärna vill vara till lags, att de kanske försöker ge mig de svar de tror att jag vill ha, istället för de svar de egentligen vill ge. Det skulle också kunna vara så att de fortsätter att vara med i undersökningen för att vara ”snälla” mot mig eller för att de känner sig generade eller helt enkelt inte vågar säga till mig att de kanske inte vill vara med i undersökningen längre. För att undvika att eleverna hamnar i en eventuell beroendesituation har vi tillsammans gjort en överenskommelse. Om eleverna vill avbryta sitt deltagande i undersökningen eller behöver stöd och hjälp av annan vuxen ska de få det. Vi har enskilt bestämt att Elisabeth, Sandra och Adam ska vid behov gå till sina mentorer och Karim

ska prata med gymnastikläraren, som han känner förtroende för. Jag har pratat med berörda pedagoger och de har samtyckt till denna lösning.

Resultat

Samtliga elever som ingår i studien känner igen eller känner mig som pedagog i mer eller mindre utsträckning. Det har betytt att jag har haft möjlighet att kunna gå direkt in i samtalet under intervjun. Jag har haft en relation som jag uppfattar har skapat möjlighet för en trygg intervjusituation. Jag är medveten om att påverkansproblemet kan ha en inverkan under intervjuerna. Sven Ove Hansson (2007) tar i sin bok *Konsten att vara vetenskaplig* upp påverkansproblemet och beskriver ett kanske ofrånkomligt dilemma. Observatörens påverkan på det den observerar eller forskarens påverkan genom till exempel hur frågorna i en enkät, eller som i mitt fall, en intervju är ställda (Hansson 2007, s.48). Min insamlingsmetod och mitt val att undersöka med hjälp av intervjuer påverkas utifrån hur jag är. Hur jag uppträder och bemöter i samtalet, hur mina frågor är ställda och hur min förmåga att tolka det som beskrivs uppfattas. Som forskare och observatör kan man, utan att kunna förhindra det, påverka det man vill studera och identifiera. Under just kvalitativa intervjuer när man som intervjuare försöker skapa ett samtal, en dialog, är det möjligt och antagligen mycket troligt att en kollega eller utomstående hade fått intervjuer som haft en annan karaktär.

Syftet med studien var att undersöka hur fyra nyanlända elever upplever sin skolsituation och deras strategier för att interagera med andra elever och för att lära sig det svenska språket. I intervjuerna har jag utgått från frågor som relaterar till syftet. Jag har valt ett narrativt förhållningssätt när jag ska redogöra för resultatet. Ett narrativt förhållningssätt innebär bland annat att jag har skrivit ihop deras beskrivningar till en sammanhängande berättelse (Kvale & Brinkman 2009, s. 240). Först gör jag en kortare presentation av de fyra eleverna som jag har intervjuat och sedan har jag valt att dela in resultatet under tre rubriker. För att skapa mer karaktär i berättelserna har jag också valt att ta med några av elevernas citat från intervjuerna.

Elisabeth

Elisabeth berättar att hon kom till Sverige våren 2011. Hon är 12 år och bor i en förort i Storstockholmsområdet. Elisabeth beskriver hur hon i skolan började förberedelseklass, en klass med mindre antal elever, där man riktar undervisningen till att lära eleverna svenska så att de senare kan slussas ut i vanliga klasser med ordinarie undervisning. Elisabeth tyckte om att gå i förberedelseklassen, hon gick där tillsammans med fem andra elever och det var lugnt och

skönt. Hon gick i förberedelseklass i ungefär fyra månader och började sedan i en vanlig klass. Redan andra dagen i skolan blev hon följd upp till Eftis. Hon berättar att hon inte alls visste vad det var.

Sandra

Sandra är en flicka på 12 år som kom till Sverige 2011. Hon bor tillsammans med sin familj i Storstockholmsområdet. Sandra gick de fyra första månaderna i skolan i förberedelseklass innan hon slussades vidare till en vanlig klass. Till Eftis kom hon redan första dagen i skolan. Hon berättar att första dagen på Eftis var det en man som visade henne och hennes mamma runt på Eftis.

Adam

Adam är en pojke på 11 år som kom till Sverige i slutet av 2009. Adam bor tillsammans med sin familj i en förort i Storstockholmsområdet. När Adam började skolan så gick han först i förberedelseklass i knappt en termin. Efterhand och i några ämnen i taget började han sedan successivt att gå allt mer i sin vanliga klass. Han berättar att han gick mycket i förberedelseklassen och att han kände sig trygg där. Det var oroligt och svårt att förstå när han var i den vanliga klassen. Adam berättar att innan han skulle börja på Eftis så trodde han att det skulle bli jobbigt och ensamt att vara där.

Karim

Karim har inte varit i Sverige mer än elva månader, han kom i slutet av 2011. Han bor tillsammans med föräldrar och en lillebror i en förort i Storstockholmsområdet. Karim är 13 år och berättar att när han kom till skolan, gick han de första fyra månaderna i förberedelseklass och sedan började han i vanlig klass. Han tycker att det är mycket svårare att gå i skolan här i Sverige, om han jämför med skolan han gick i tidigare, främst för att han inte kan språket. Karim började på Eftis efter ett par veckor och berättar att han inte visste så mycket om Eftis innan.

”Jag hade med mig en ordbok”

Samtliga elever som intervjuades berättade om sin första tid i förberedelseklassen. Där går man i en liten grupp tillsammans med andra nyanlända elever, som har ett annat modersmål än svenska. Eleverna koncentrerar sig på att lära sig svenska, så att de sedan kan gå i en vanlig klass, med ordinarie undervisning. Eleverna uttryckte allmänt att de tyckte om att gå i förberedelseklass, att det var lugnt och skönt där. När de kommer upp till Eftis är kontrasten stor. På Eftis, dit intervjupersonerna kommer efter att den ordinarie undervisningsskoldagen har slutat är det stora lokaler och det går närmare hundra elever i åldrarna 9-13 år.

När de fortsätter att beskriva sin tid på Eftis växer det fram beskrivningar av olika strategier för hur de på olika sätt och med olika hjälpmedel försöker bemöta sin omgivning och lära sig svenska i deras nya skolsituation. Två av eleverna berättar till exempel att de alltid hade med sig en ordlista till Eftis, det var ett sätt och en trygghet att veta att de alltid kunde göra sig förstådda om det verkligen behövdes.

Elisabeth beskriver att hon är blyg i början och hur hon tittar mycket på hur de andra barnen gör. Hon tycker att hon lär sig svenska när hon tittar och lyssnar på andra och när hon är med på olika aktiviteter. Hon leker kull, gungar, spelar pingis och biljard. Hon säger att hon inte kunde reglerna för hur man lekte och spelade först men att det fanns barn och vuxna som visade henne så till slut kunde hon. Elisabeth kommer tillbaka till att det är när hon pratar och lyssnar på andra som hon tycker att hon lär sig svenska. Hon beskriver olika spel som hon tycker om att spela, ”Alias” som är ett kortspel, där man har bilder på ena sidan korten och så spelar man i par och ska med hjälp av synonymer och/eller gester få sin partner att gissa rätt.

Ulrika Wigg (2008) tar i sin avhandling *Bryta upp och börja om – Berättelser om flykting-skap, skolgång och identitet* bland annat upp ämnet om nyanlända elevers olika strategier för att möta och klara av sin nya situation. En elev i hennes avhandling beskriver de första åren i Sverige som en kamp att passa in. Hans strategi blev att ställa sig bredvid som en iakttagare. Genom att iaktta lärde han sig både språket och hur han skulle interagera för att fungera i gruppen (Wigg 2008, s. 120-125).

Jag tolkar det som att alla fyra intervjupersonerna beskriver just en iakttagande strategi. De tittar på vad andra gör och härmar det de ser, de lyssnar och försöker lära när andra runt omkring pratar svenska. Eleverna berättar att de på olika sätt interagerar, till exempel på fotbollsplanen eller i pingisrummet, där det är många elever och många samtal och där man

snabbt lär sig både regler och svenska. Sandra tycker mycket om att spela pingis men hon berättar att det var lite svårt i början. Hon skrattar och säger att hon visste ju inte ens vad pingisrack hette men hon tillägger att hon lärde sig det ganska snabbt.

Sandra: För när man kör pingis, det är för mycket personer, som pratat hela tiden, och då kunde man förstå, (...) mycket ord som gick in i min hjärna, så förstod jag...

Eleverna målar och spelar spel, som Åsnan och Uno, och berättar att om man kommer varje dag så lär man sig mycket. Sandra beskriver att hon har lärt sig svenska på många olika sätt. Hon berättar om lekar som kull och burken, eller när hon till exempel spelar Åsna. Spelet "Åsna", är ett sifferspel, där man spelar med brickor som ska läggas i rätt nummerordning. Sandra berättar att hon inte förstod spelet i början men att hon lärde sig. En strategi som Sandra hade var att om man inte riktigt förstått något, så kunde man fråga igen, och då kunde man bara säga att man hade glömt.

Sandra: Jag tittade på alla och väntade och väntade till nästa dag och så lärde jag mig, sedan frågade jag, hur kör man? Jag sa att jag glömde... (skratt)

Adam berättar att först när han kom till Eftis kände han sig orolig och rädd för att bli ensam. Han säger också att det fanns många barn där, många som kom fram till honom och att han kände att han fick vara med. Adam berättar också att han kunde lite engelska när han kom så han kunde prata lite med de vuxna och några av barnen.

Adam: Först trodde jag att det skulle vara jättetråkigt, jag trodde att jag skulle vara ensam och så (...) Att jag inte skulle få vara med, men efter några timmar, nästa dag fick jag vara, hänga med dom alltså...

Adam tycker att han lärt sig mycket svenska på Eftis genom att vara med andra. Han berättar att han tycker om att spela "Dragonball" (ett tv-spel) och biljard men han gillar också att vara ute på skolgården och leka kull och burken. Han tycker att det är ett bra sätt att få kompisar snabbt. Det är kul och alla visar vad man ska göra så man lär sig ganska fort, och när man är många är det lättare att bli kompis med många på en gång. Adam berättar att man måste vara bra på att lyssna också.

Adam: Jag tycker man lär sig svenska på datorn och tv, och när man spelar tv-spel med andra, då måste man prata med dom (...) Buzz är bra, det är jättebra tv-spel, det är som frågetävling, man kan lära sig mycket svenska. Och det är roligt, man kan välja på typ olika, sporter och musik (...) det är jätterooligt.

Jag märker under samtalen att eleverna gärna vill svara på mina intervjufrågor. Ibland verkar de svara fast de egentligen inte verkar ha förstått, då försöker jag omformulera frågan och när eleven märker att de missförstått och svarat "fel" kan de bli generade. Bunar (2010) beskriver att enligt Brown, Miller och Mitchell (utifrån en undersökning i Australien där de intervjuat åtta nyanlända elever) kan det ibland vara svårt för pedagogen att veta var en elev befinner sig språkkunskapsmässigt. En av strategierna för elever som inte har majoritetsspråket som modersmål kan vara att låta och verka som att man förstår mycket mer än man egentligen gör. Eleven vill inte verka mindre smart eller utpekad men samtidigt har eleven svårt att hänga med och kommer lätt efter och det kan påverka självförtroendet (Bunar 2010, s. 107). Under intervjuerna, visade både Sandra och Karim tydligt att de blir besvärade när de märker att de råkat svara på en fråga som de inte riktigt förstått. Sandra skruvar på sig och lutar sig ifrån mig som intervjuare, längre bak i fåtöljen. Karim blir generad och börjar skratta.

Karim berättar att han tror att han har lärt sig svenska på Eftis. När han pratar med kompisar och frågar många gånger, eller när de visar honom olika saker. Han tror inte att han lärde sig någon speciell svenska när han spelade tv-spel. Men när han spelade pingis då var han snabbt tvungen att lära sig vad "uppställning" och "du är ute" betydde. I pingisrummet pratades det om olika saker, träningar, musik och fotbollsmatcher som varit på teven. Karim berättar att man lär sig när man tittar och lyssnar på andra.

Karim: ...ibland måste man skratta, fast man vet inte (...) för det gör alla andra...

Ann-Katrin Svensson (2002) tar i sin bok, *Barnet, språket och miljön* upp betydelsen av att barn interagerar med andra. "De pedagogiska konsekvenser vi kan dra av Vygotskijs teorier är att barnet måste få mängder av tillfällen att umgås med vuxna och barn i olika åldrar för att samtala och samspela med dem. Äldre kamrater eller vuxna som samspelar med barnet på en nivå som utmanar barnet bidrar till inläring hos barnet, vilket i sin tur leder till mognad och utveckling" (Svensson 2002, s. 37). På Eftis spänner elevernas åldrar över tre årskurser och det finns fem stycken pedagoger mellan 22 år och 64 år så det kan tyckas finnas förutsättningar till att hitta personer att skapa relationer till. Alla fyra intervjupersonerna berättar också om utelekar, som kull och burken, där större grupper av elever från de olika årskurserna är med. Adam berättar om ytterligare en strategi, han säger att det är bra att vara med på sådana slags lekar, därför att det är många som är med, och då är det lättare att skaffa många kompisar snabbt. Karim pratar mer om fotbollen. Han tycker att det är ett bra sätt att lära

känna folk. Han berättar att alla här verkar tycka om fotboll, det gör han också. Han tillägger, att det gjorde han innan han kom till Sverige också

Karim: Jag var med och spelade också fotboll, alla gillar fotboll, det är bra när man vill, känner kompisar (...) men jag gillade fotboll också förut... (skratt)

”Om någon kunde mitt språk”

Ingen av de fyra eleverna kunde tala svenska när de började på skolan, och i tre av de intervjuade elevernas fall, fanns ingen på skolan eller på Eftis som kunde tala deras modersmål. Elisabeth beskriver den första tiden på Eftis som ”jättejobbig”.

Elisabeth: Ingen kunde mitt språk, jag kände mig ensam och orolig ... jag var typ, bara tyst liksom... nästan lite rädd...

Elisabeth berättar att om hon hade fått önska så hade det funnits en vuxen som hon hade kunnat prata med, hon säger att hon tycker mycket om att prata med vuxna. Sandra berättar att hon också tyckte att det var jobbigt och oroligt i början. Att det var en massa saker hon inte förstod och som det var för svårt att fråga om. Det fanns ingen på skolan som kunde hennes språk, inte ens modersmåls läraren. Det hade kommit en lärare på modersmålstimmen, men han hade talat ett helt annat språk. Sandras modersmålsundervisning fungerar fortfarande inte bra.

Karim berättar att när han skulle gå till Eftis första gången kände han sig orolig och konstig. Han kände sig ensam och lite dum som inte förstod något. När Adam beskriver Eftis, så börjar han berätta att han tänkte en massa saker innan han började, han trodde att det skulle vara jobbigt och att han inte skulle ha någon att vara med. Ingen på skolan och ingen på Eftis kunde tala hans språk, det fanns ingen modersmåls lärare i hans fall heller.

Adam: Det fanns ingen lärare på jättelänge (...) men nu finns det en, [tillägger han].

Något som alla de intervjuade eleverna berättar om var den oro de kände, en oro för att vara utanför och att inte kunna kommunicera. Obondo (Obondo 2005) beskriver hur språkinläringen blir stärkt när man talar och relaterar till händelser i vardagen. Då elever samtalar och lyssnar på andra elever och vuxna i sin vardag och när de interagerar genom olika aktiviteter och i samtal där de bygger upp och skapar relationer utanför klassrummet, då möjliggörs det för en bättre språkinläring även i klassrummet (Obondo 2005, s. 138). Som

jag förstår elevernas berättelser så är det just interaktionen utanför klassrummet de pratar mest om. Att de på Eftis, där de är varje eftermiddag efter skolans slut, samtalar, lyssnar och samspelar med andra elever och vuxna och då lär sig svenska. Under intervjuerna kommer det inte upp så mycket om klassrumsinläringen (främst för att fokus på frågorna berör Eftis). Det är Karim som beskriver skolan i Sverige som mycket svår, mest för att han fortfarande har svårt att förstå språket. Han berättar också att han gärna skulle ha haft sin modersmållärare med på lektionerna ibland.

Karim berättar att han träffade sin modersmållärare en gång i veckan redan från början och att det fanns två flickor på skolan, som inte gick på eftis, som han kunde prata med på sitt modersmål. Men tre av intervjupersoner berättar att det inte fanns någon på skolan eller på Eftis som kunde deras språk. De kände sig oroliga och utsatta för att de inte hade någon möjlighet att förstå eller göra sig förstådda. Tre av intervjupersonerna beskriver också att modersmålsundervisningen inte existerade i början och fortfarande fungerar dåligt (ska tilläggas att dessa tre elever har olika modersmål). Elmeroth (2010) påpekar att additiv tvåspråkighet bör vara ett mål för eleverna (att man har ett språk och lägger till ett annat). Om inte modersmålsundervisningen prioriteras är det en risk att eleverna inte ser sitt språk som en tillgång och tycker att det känns meningslöst att fortsätta utveckla sitt modersmål. Då blir det en subtraktiv tvåspråkighet, det ”normativt viktiga och styrande språket”, i det här fallet svenska, tar över och modersmålet kan riskera att tyna bort (Elmeroth 2010, s. 91). Precis som Elmeroth (2010) beskriver, så tolkar jag att skolan i det här fallet inte prioriterar elevernas modersmål. Intervjupersonerna går på en mångspråkig skola men under samtalen så berättar eleverna om saknaden efter och frånvaron av flerspråkig personal.

När frågan om ett eventuellt ”förberedelseeftis” (ett eftis för nyanlända elever) kommer upp berättar eleverna att ”det kanske skulle vara bra, men jag vill hellre gå på vanligt eftis”. De beskriver att de tror att man lär sig svenska snabbare om man är i en miljö där de flesta pratar svenska.

Elisabeth: För det är där dom flesta barnen är, och det är där man pratar och lär sig riktig svenska, tror jag.

Karim: Man kan lära sig på barnen som pratar svenska (...) barn som pratar svenska jättemycket, det kan man lära sig på...

Sandra: Om någon kanske kan liiite svenska, och dom andra inte kanske ingen någon svenska, (...) hur ska man då kunna prata med den, och ha kul...?

Adam: Jag tror man lär sig svenska bättre (...) också man vill ju vara vanligt...

Språkforskaren Margaret Obondo (2005) tar bland annat upp faran med att det språk som är majoritetsspråket, i den här studien svenska, tar över och marginaliserar (och ibland mer eller mindre utplånar) minoritetsspråken. ”Barn behöver inte tillägna sig ett språk på bekostnad av ett annat” (Obondo 2005, s. 137). Intervjupersonerna återkommer hela tiden till att man ska lyssna på andra som kan prata svenska, att det är ett sätt att lära sig att prata och förstå svenska. Det faktum att deras modersmålundervisning inte fungerar så bra, kommer upp under intervjun men det är inget som eleverna går djupare in på. Det är Karim, den eleven som har haft en fungerande modersmålsundervisning, som tar upp att han gärna skulle ha haft modersmålslärares hjälp vid fler tillfällen. Kan det vara för att han är den elev som vet vad han går miste om? Professor Tove Skutnabb-Kangas (1986) skriver att ”språkdränkning” är det vanligaste sättet att utbilda minoritetsbarn på. Det är när pedagogen bara undervisar i majoritetsspråket som har hög status och att pedagogen inte kan minoritetsbarnens modersmål som har låg status (Skutnabb-Kangas 1986, s. 114). När jag tolkar elevernas berättelser ser jag ett samband och en risk utifrån vad forskningen säger om faran att minoritetsspråket kan trängas undan och marginaliseras.

När man läser skolinspektionens rapport och dess kritik över utbildningen för nyanlända elever, beskrivs elevernas situation som mycket varierande och ibland godtycklig. Att det bland annat saknas gemensamma riktlinjer, studiehandledning i modersmålet och pedagoger med rätt utbildning (Skolinspektionens rapport 2009:3, s. 7). I sin forskningsöversikt tar Bunar (2010) också upp det för honom anmärkningsvärda i att det inte finns fasta regler och att det ofta är den enskilde lärarens ”magkänsla” som bedömer eleverna (Bunar 2010, s. 57). Professor Ann-Carita Evaldsson (2002) beskriver problematiken som kan finnas runt barns språkliga vardag i sin forskning, *Sociala och språkliga gränsdragningar bland elever i en mångkulturell skola*, och precis som skolinspektionens rapport tar hon upp frånvaron av tydliga ramar och riktlinjer. ”Inga entydiga direktiv ges för hur skolan skall kunna uppfylla uppgiften att öka elevers färdigheter i svenska och samtidigt uppmuntra till språklig mångfald, utan lärare och elever lämnas att själva finna en lösning” (Evaldsson 2002, s.2).

Skolans (där ingår också eftis) uppdrag kan man se beskrivet i Lgr11. ”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk

och kunskaper (Lgr11, s. 8).” Som har beskrivits här ovan så kan elevers lärmiljöer och förutsättningar se olika ut på olika skolor. Hur vi inom skolan lyckas anpassa skolsituationen, efter varje elevs behov och förutsättningar, ser också mycket olika ut. Intervjupersonerna har under samtalen berättat om olika strategier de har för att lära sig svenska och att lära sig att passa in gruppen. Den strategi som återkommer hela tiden, är att man ska titta och lyssna på andra som pratar svenska. Men en sak som samtliga intervjupersoner tog upp när de fick önska sig vad de ville, var att de alla önskade sig någon som kunde deras språk, någon som de kunde prata med och någon som förstod.

Elisabeth: Om jag får önska (...) ehe (...) kanske om det skulle finnas någon från början som kunde mitt språk, vuxen eller barn som jag kan prata med dom. Det skulle också vara lite lugnare på eftis, och man kan sitta och prata med en vuxen (...) (skratt) men jag gillar att prata med vuxen.

Tidigare forskning och rapporter visar på att det saknas relevant utbildning bland pedagogerna och belyser frånvaron av flerspråkig personal på svenska skolor. Andraspråksforskaren professor Jim Cummins (2001) påpekar vikten av att ha en medveten språkpolicy på skolan, och att den då ska gälla alla på skolan, ”Skolans språkpolicy är inte bara avsedd för specialiserade språklärare, utan för *alla* lärare på skolan” (Cummins 2001, s. 93). Innebär det också fritidspedagoger och lärare i fritidshem?

”Man ska visa runt”

Under intervjuerna kommer frågor upp om hur intervju eleverna själva skulle ha velat bli bemötta som nyanlända elever. Om eleverna själva hade fått önska var det något de saknade eller velat ha annorlunda? Hur skulle de själva bemöta en nyanländ elev? Samtliga intervjupersoner säger att om de skulle få önska så skulle det finnas någon som kunde tala deras modersmål. Eleverna skulle också vilja att det fanns fler lärare som kunde olika språk, både i skolan och på eftis. Eleverna kommer också med flera konkreta råd. Då nyanlända elever kommer till eftis ska de tas om hand och visas runt. Det ska finnas instruktioner och regler uppskrivna på alla språk som talas på eftis. De föreslår även att det ska finnas ordlistor och tillgång till datorer för de nyanlända eleverna.

Adam tror att det skulle vara bra med ett ”förberedelseeftis” för dem som kommer nyanlända och inte kan någon svenska alls. Men han själv vill hellre gå på ett vanligt eftis. Det skulle vara för lite barn på ett förberedelseeftis och nästan inga som kan svenska och kanske ingen som kan hans språk heller. Han berättar också att han tycker det är bra på eftis för där finns

det X-box, biljard och han kan spela data plus att det finns smårum som man kan umgås i. Adam berättar att han tror att eftis finns för att eleverna ska ha kul med kompisar. Han säger också att barnen måste ha någonstans att vara när föräldrarna arbetar så de slipper att vara ensamma hemma. När han beskriver hur han tycker att man ska vara mot någon som är nyanländ så säger han att man ska vara snäll och hjälpsam.

Adam: Hjälpa dom, visa dom, hänga med dom, lära dem nya ord som du kan eller (...) plus att man kan göra samma sak som dom, alltså göra det som dom gör, så att dom tycker att det är roligt att man vill vara med på deras grej typ ...

Karim tycker att man måste hjälpa alla som är nya och lite osäkra. Visa var allting finns och om någon till exempel gillar att spela pingis så visar var racketen och bollarna finns. Han säger också att nyanlända elever måste vara modiga och våga fråga.

Bunar (2010) beskriver vad några elever från Australien och Storbritannien har för råd att ge dem som ansvarar för deras inläring. För att förbättra villkoren behövs enligt eleverna fler flerspråkiga lärare, mer handledning i modersmålet och hjälp av andra elever med samma bakgrund (ett slags mentorer). De förespråkar även att eleverna får längre tid på sig för att lära sig majoritetsspråket innan de slussas ut i den ordinarie klassen eller verksamheten. (Bunar 2010, s. 107). I skolinspektionens rapport efterfrågas även där fler flerspråkiga lärare och mer handledning i modersmålet (Skolinspektionens rapport 2009:3, s. 7). Intervjuelevernas svar överensstämmer med det som Bunar (2010) och skolinspektionen tar upp. De efterfrågar bland annat fler flerspråkiga lärare och bättre handledning i sitt modersmål.

När intervjupersonerna berättar om hur de anser att nyanlända elever ska bemötas återkommer de till att det är viktigt att eleverna tas om hand. Om de inte förstår svenska kan gester användas istället.

Adam: man ska hjälpa dom bara, visa dom saker och om dom inte förstår hur man till exempel spelar fuzball, då visar man bara var bollen är och hur man rullar på spakarna.

Men det alla intervjupersonerna främst understryker är att de som är nyanlända ska få ha roligt och inte behöva känna sig utanför. Cummins (2001) menar att för att andraspråkseleverna ska "...investera sin identitet, i att tillägna sig det nya språket och aktivt delta i sin nya kultur måste de uppleva en positiv och bekräftande interaktion med medlemmar av den kulturen" (Cummins 2001, s. 98). Elisabeth beskriver att hon i början

känner att det är jobbigt, oroligt och ensamt på eftis, men att hon ganska snart tycker att det är roligt och att hon kan vara med på mycket. Om någon kommer som nyanländ till eftis nu, så säger Elisabeth att hon skulle hjälpa den personen så att hon eller han inte skulle behöva känna sig ensam.

Elisabeth: Om det kommer någon annan som är ny, då kan jag hjälpa den. Jag kan umgås, och vara med henne och äta med henne (...) mhmm (...) Alla vill inte vara med mig och sånt, då kan jag vara med henne, den person...

Diskussion och slutsats

Jag har arbetat i närmare 17 år på en grundskola i Storstockholmsområdet och har märkt en markant ökning av nyanlända elever under de senaste åren. Mitt syfte med den här undersökningen var att jag var intresserad av att få reda på hur eleverna upplever sin skolsituation och hur och på vilka sätt de hanterar sin språkinläring och sitt samspel med andra elever i sin omgivning.

Utifrån min undersökning tycker jag att jag har fått svar på mina frågeställningar. Eleverna beskriver hur de upplever sin skolsituation. De berättar om den första tidens oro, ensamhet och utanförskap men också om vilja, mod, nyfikenhet, förändring och att ”vara med”. Alla fyra eleverna berättade om saknaden av någon som talade deras modersmål i skolan. Tre av eleverna berättar också om dåliga erfarenheter av (och i vissa fall helt frånvarande) modersmåls lärare.

De beskriver en önskan och saknad efter en lärare/vuxen som kan kommunicera med dem på deras modersmål. Det blir tydligt att det saknas struktur kring modersmålsundervisning, tvåspråksinläring och planering för nyanlända elever. Det här verkar tyvärr inte vara så ovanligt. När man läser rapporter och forskning är det flera som tar upp just saknaden av tydliga riktlinjer. Till exempel efterfrågar Cummins (2001) den enligt honom, viktiga språkpolycyn (Cummins 2001, s. 93). Skolinspektionen (2009) kritiserar avsaknaden av struktur och tydlighet i sin granskningsrapport (Skolinspektionens rapport 2009:3, s. 7). Det gör också, Bunar (2010) som beskriver situationen som subjektiv, och att pedagoger ibland bara går på ”magkänslan” i sin bedömning av nyanlända elever (Bunar 2010, s.57). Faran med att det brister i utbildningen av nyanlända elever kan vara att minoritetsspråket (modersmålet) marginaliseras gentemot majoritetsspråket (Elmeroth (2010), Obondo (2005), Skutnabb – Kangas (1986).

När eleverna ska beskriva olika strategier som de använder sig av för att lära sig svenska beskriver alla att de i början var iakttagare, att de tittade och lyssnade på andra. Strategin som iakttagare beskriver också Wigg (2008) i sin avhandling (Wigg 2008, s. 120-125). Eleverna berättade också om att ha med sig ordböcker, vara med och leka och spela spel, att medvetet välja lekar med många deltagare så att man lättare kunde få kompisar. De låtsades också förstå mer än de gjorde. De kunde fråga upprepade gånger och när de inte förstod kunde de sedan fråga igen och säga att de bara hade glömt. De härmade andra och skrattade när andra skrattade även om de inte förstod varför. En intervju elev berättar även att de kunde vara bra att vara med på aktiviteter som man redan behärskade, till exempel fotboll.

Eleverna överraskade mig med en mängd åsikter om hur man ska ge andra nyanlända elever bättre möjlighet till inläring och motverka ensamhet och utanförskap. De gav flera konkreta råd. Eleverna tyckte att det skulle vara bra med flera vuxna som kan flera språk i skolan. Eleverna efterfrågar det som flera rapporter och många forskare tar upp, till exempel Bunar (2010) som skriver om elever som efterfrågar bland annat språkstöd, handledning och utbildad personal (Bunar 2010, s. 107). De vill också att det ska finnas ordlistor och tillgång till datorer för de nyanlända eleverna. De föreslår även att de regler som gäller på verksamheten skrivs upp på olika språk. De nyanlända ska också få hjälp och bli visade var allting finns. Eleverna berättar också, precis som Obondo (2005) Evaldsson (2002) och Özerk (1998), att man lär sig när man är i samspel med andra. Eleverna betonar vikten av att de nyanlända eleverna känner glädje och tillhörighet. Jag tolkar det som att de håller med Cummins (2001) när han beskriver att om man ska vilja investera av sig själv, sin identitet, för att komma in i en annan kultur måste man uppleva något positivt i och tillsammans med den nya kulturen (Cummins 2001, s. 98).

I den här studien har jag valt att göra intervjuer med fyra nyanlända elever för att jag vill få elevernas egna perspektiv på sin situation. Att som barn få göra sin röst hörd och bli lyssnad på är inte självklart. När barn försöker göra sig hörda blir det de försöker säga (om det inte överensstämmer med vuxnas föreställningar) troligen ofta undanträngt och marginaliserat. Om man ser på rätten att uttrycka sig genom ett demokratiskt och rättsligt perspektiv kan man på global nivå utgå från FN: s konvention om barnets rättigheter (barnkonventionen). FN: s barnkonvention antogs 1989 och nu har 193 länder skrivit på konventionen som består av 54 artiklar som berör barnets rättigheter. Artikel 12 kan beskrivas som att man ska ha respekt för ett barns åsikter, ett barn ska ha rätt att tala och bli lyssnad på. Ett barn har också rätt till

deltagande och inflytande om det är möjligt. Man ska ta det som barnet säger på allvar. Man kan aldrig tvinga ett barn att säga eller tycka något, men man ska inte stoppa barnet som vill uttrycka sin åsikt (Barnkonventionen – UNICEF Sverige).

På nationell nivå har Sverige i sitt implementeringsarbete av konventionen fastslagit att alla myndighetsbeslut, vidare ut i kommuner, organisationer och lokala verksamheter ska ta hänsyn till barnets bästa och till barnperspektivet (Halldén 2003, s.12). Men vad är att ta hänsyn till barnets bästa? Troligtvis är de flesta vuxnas ambition att verka för det som de anser vara det bästa för barnet. Enligt Qvarsell (2003) menar Harts "...att barn är de mest avbildade, photographed, och de minst hörda, listened to, av alla samhällsmedborgare, kan leda till reflektioner om vuxnas barnsyn – att gärna fokusera barnen och sätta dem i centrum för uppmärksamhet men att inte lika gärna låta dem höras som perspektivtagare" (Qvarsell 2003, s. 112). Enligt min erfarenhet och som jag också tolkar Harts, så är det våra föreställningar och förväntningar som vuxna, som formar livet för barnets hela livssituation. Vi kanske behöver sätta oss ner och lyssna, höra vad våra föreställningar och deras verklighet har gemensamt. Kan min "vuxentolkning" av barns perspektiv, fortfarande vara ett barns perspektiv? Det är väl troligt (som tidigare diskuterats) att jag som intervjuare påverkar materialet i någon form, men att det i alla fall till stor del är barnets egen berättelse som kommer fram. Ett sätt att utveckla barns möjlighet att berätta om sin livsvärld skulle kunna vara att inom forskningen oftare välja att ha barnet självt som informant.

Hur kan vardagslivet för nyanlända elever se ut? Är det vanligt att nyanlända elever har vänner och släkt geografiskt mycket långt bort? Är det oftare så att man lever under blygsamma ekonomiska förhållanden, där trångboddhet och arbetslöshet ökar på den oro som redan finns? Utöver den eventuella oron, kan det finnas (som i ett par av mina intervjuers fall) en överhängande otrygghet i att inte veta om man får stanna i Sverige. Ibland är det en lång väntan på svar om uppehållstillstånd. De här eleverna och deras familjer kan leva under en stark press och det jag inte har tagit upp i min studie (främst för att det inte var möjligt inom den givna tidsramen) är de erfarenheter, trauman och sorger som många samtidigt måste bearbeta som flyktingar. Flera av de här eleverna har ett litet och ibland trasigt socialt nätverk omkring sig. Bunar (2010) tar upp behovet av att ha stödjande personer runt de nyanlända och att det ofta är enskilda personer i skolan som engagerar sig och ställer upp. Det kan vara personal som engagerar sig lite extra eller andra elever som bjuder in till lekar eller drar med eleven ut på fotbollsplanen. Det här är ett stödjande nätverk som behövs för att inkludera och motverka känslan av utanförskap (Bunar 2010, s. 51). Jag anser att det är viktigt med ett

stödande nätverk kring de nyanlända just för att de ofta står utanför det som de flesta andra elever tar för givet. De saknar språket, tryggheten och det sociala skyddsnät som ofta tar lång tid att bygga upp. Enligt min erfarenhet så ser jag det som Bunar (2010) tar upp som något generellt, även inom min verksamhet. Det är ofta de vi kallar "eldsjälar" bland personalen som jag känner igen i hans beskrivning av stödande personer. De som har förmågan och viljan att engagera sig extra mycket i en elev. Om man utgår från den beskrivningen kan verkligheten för eleverna se väldigt olika ut. Vissa nyanlända elever har "tur" att komma till en omgivning där det finns engagerade människor som kan fungera som stöd. Medan andra kan ha "otur" och komma till en miljö där de kanske inte får det stöd som behövs. När man läser Skolverkets (2000) beskrivning av det svenska utbildningssystemet "En skola för alla", där en likvärdig utbildning ska garanteras kan man känna en viss frustration. Då blir det tydligt och klart att än så länge är vi inte där. Jag som pedagog, rapporter, inspektioner och forskare efterfrågar strukturer och tydlighet. Detta för att inte behöva förlita sig på subjektivitet, godtycklighet, "eldsjälar" och "magkänslor" utan att det finns fungerande system för hur vi ska ta emot och stödja nyanlända elever.

Eleverna i den här studien och människor från minoritetskulturer i vårt samhälle måste förhålla sig till den normstyrande svenska kulturen som en "överkultur". I inledningen tas begreppet mångkulturellt samhälle upp. Ett mångkulturellt samhälle idag är där minoritetskulturer eller samexisterande kulturer antingen assimileras in i den svenska kulturen eller mer eller mindre försvinner. De blir marginaliserade och ingår som en "lågstatuskultur" bland många i ett slags allmänt "mångkulturellt samhällsbegrepp" (Sharif 2008, s. 107).

Jag vet inte om intervjupersonerna upplever att deras modersmål eller minoritetsspråk har låg status eller om de tycker att de "språkdränks" (Skuttnabb-Kangas 1986) och i så fall om de upplever det som något negativt. Om förväntningarna som finns på att de ska lära sig svenska är något som de känner av från omgivningen. Ing- Marie Parszyk (2002) har skrivit *Yalla – det är bråttom, Assyriska/syrianska elevers skolliv följs från förskolan till nian*, där tar hon bland annat upp "vi och dem". I hennes studie där det fanns en stor grupp assyriska /syrianska elever, kom ofta talet om "vi och dem" (svenskarna) upp. Eleverna har en längtan eller ett behov av att tillhöra en grupp, att vara delaktig och vill då markera mot dem som inte ingår i den egna gruppen (Parszyk 2002, s. 45). På intervju elevernas skola är det inte på samma sätt som den situation Parszyk (2002) beskriver. Det är inte en skola med en större grupp av elever från samma minoritetsspråk. Det är en multietnisk skola med få elever med samma

minoritetsspråk men många olika små grupper av minoritetsspråk. Alla fyra intervju eleverna berättar under sina intervjuer att det är bra att lyssna på dem som redan kan svenska, då lär de sig svenska. Samtliga intervju elever säger också att de hellre vill vara på ett ”vanligt” eftis. På en multietnisk skola där många elever har olika modersmål tror jag att, i motsats till Parszyks (2002) assyriska/syrianska mot svenskar, det svenska språket blir viktigt ur en annan aspekt. Det svenska språket blir det språk som alla kan, det språk som förenar. För att inte vara utanför, för att passa in och vara som ”alla andra” måste man ha en kod, en nyckel eller ett lösenord, man måste ha det ”svenska språket”.

Adam beskriver ett sätt att förhålla sig till de färdigheter, kunskaper och förmågor som finns och de koder som kan behövas. Under intervjun berättar Adam för mig om olika tv-spel som han tycker om att spela. Jag frågar honom hur spelen fungerar. Spelar man tillsammans med andra, diskuterar man när man spelar och tror han att man kan lära sig saker genom att spela tv-spel? Han tittar upp på mig och lägger huvudet på sned. Det glittrar till lite i ögonen när han säger:

Adam: Såklart man lär sig, man hjälper varandra. Man behöver ju ”Skills”, för att komma vidare (...) för att komma till (...) typ, nästa nivå...

Slutsatser

Sammanfattningsvis vill jag avsluta med att kortfattat försöka beskriva de slutsatser jag har dragit utifrån min undersökning.

* Nyanlända elever har många olika strategier för att lära sig det svenska språket. Samspela och interagera med sin omgivning är kanske den viktigaste.

* Nyanlända elever vill framförallt försöka motverka utanförskapet. De vill passa in, få kompisar, vara som “alla andra och känna gemenskap och tillhörighet”.

* Om eleverna själva fick bestämma ville samtliga elever ha någon som de kunde prata med, någon som förstod *deras* språk.

* Forskning, rapporter och elever uttrycker gemensamt samma sak, fler utbildade och flerspråkiga lärare i skolan.

Avslutande reflektion

Efter att ha arbetat intensivt med mitt examensarbete och insett problematiken med att hitta aktuell forskning som tar upp ämnet, nyanlända elever, avslutar och instämmer jag med sociolog Nidar Bunar. Han har efter genomförd forskningsöversikt lagt ett förslag på en gemensam insats från olika instanser och man kan enligt honom ”...bara genom denna samlade och genomtänkta insats täppa till de betydande kunskapsluckor vi i dag har om de nyanlända eleverna. Det är en angelägen uppgift” (Bunar 2010, s.117).

Sammanfattning

Syftet med studien är att försöka undersöka hur fyra nyanlända elever upplever sin skolsituation och vilka olika strategier de använder för sin språkinläring och för att interagera med sin omgivning. Platsen för studien är framförallt fokuserad på den svenska öppna fritidsverksamheten. Mitt arbete bygger på kvalitativa intervjuer av fyra nyanlända elever i åldern 9 - 13, två flickor och två pojkar. Eleverna berättar om hur det är att befinna sig i en miljö där de inte förstår vad någon säger och där ingen förstår vad de menar. De beskriver sin rädsla, oro, nervositet och ensamhet men även sin nyfikenhet, glädje och positivitet. Eleverna berättar om hur de genom att titta, lyssna, prata, spela, leka och interagera med andra, utvecklar sitt språk och lär sig regler och koder i konkreta situationer och sammanhang.

Nyckelord: nyanlända elever, strategier, språkinläring, barns perspektiv, öppen fritidsverksamhet, kvalitativa intervjuer.

Referenser

- Bunar, Nihad (2010). *Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Börjesson, Mats och Palmblad, Eva (red) (2010). *Diskursanalys i praktiken*. Stockholm: Liber.
- Cummins, Jim (2001). ”Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy”. I: Naucclér, Kerstin. (red.). *Symposium 2000. Ett andraspråksperspektiv på lärande*. Stockholm: Nationellt centrum för sfi och svenska som andraspråk.
- Elmeroth, Elisabeth (2010). Alla lärare är språklärare I Pirjo Lahdenperä & Hans Lorentz (Red). *Möten med mångfaldens skola - interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Hägerfelth, Gun (2004) *Språkpraktiker i naturkunskap i två mångkulturella gymnasieklassrum – En studie av lärprocesser bland elever med olika förstaspråk*, Malmö: Malmö högskola.
- Kvale, Steinar & Brinkman, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Obondo, Margaret (2005) (i samarbete med Rodell Olgac, Christina & Robleh, Salada). *Broar mellan kulturer – somaliska barns språksocialisation i hem och förskola i Sverige*. Stockholm: Språkforskningsinstitutet i Rinkeby.
- Parszyk, Ing-Marie (2002). *Yalla – det är bråttom Assyriska/syrianska elevers skolliv följ från förskola till nian*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, Runa och Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Sharif, Hassan (2008). ”Mångkultur, skola och interkulturell pedagogik” I: Molin, Martin & Gustavsson, Anders & Hermansson, Hans-Erik (red). *Meningsskapande och delaktighet – om vår tids socialpedagogik*. Göteborg: Daidalos AB.

Skuttnabb – Kangas, Tove (1986) (under medverkan av Kangas, Ilka & Kangas Kea). *Minoritet, språk och rasism*. Malmö: författarna och Liber Läromedel.

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.

Svensson, Ann-Katrin (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur AB.

Z. Özerk, Kamil (1998). ”Vygotskij i tvåspråkighetsforskningen” I Bråten, Ivar (red) *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

Barnkonventionen – UNICEF Sverige, FN:s konvention om barnets rättigheter, nedladdat 2012-11-03 unicef.se/barnkonventionen *bland elever i en mångkulturell skola*. Pedagogisk Forskning i Sverige 2002 årg 7 nr 1 s 1–16.

Evaldsson, Ann-Carita (2002). *Sociala och språkliga gränsdragningar bland elever i en mångkulturell skola*. Pedagogisk Forskning i Sverige 2002 årg 7 nr 1 s 1–16.

Halldén, Gunilla (2003). *Barnperspektiv som ideologiskt eller metodologiskt begrepp*. Pedagogisk Forskning i Sverige 2003 årg 8 nr 1–2 s 12–23 issn 1401-6788.
ojs.ub.gu.se/ojs/index.php/pfs/article/download/1112/960

Hansson, Sven Ove (2007). *Konsten att vara vetenskaplig*. Institutionen för filosofi och teknikhistoria, KTH www.infra.kth.se/phil

Lag om etikprövning av forskning som avser människor www.epn.se/sv/start/.../lagar-och-foerordningar/

Skolinspektionen (2009). *Utbildning för nyanlända elever – rätten till en god utbildning i en trygg miljö*. Stockholm: Granskningsrapport 2009:3. [www.skolinspektionen.se/Tillsyn – granskning/ .../Nyanlanda/](http://www.skolinspektionen.se/Tillsyn-granskning/.../Nyanlanda/)

Skolverket (2000). *Allmänna råd med kommentarer för öppen fritidsverksamhet*. www.skolverket.se

Skolverket (2000). *En skola för alla - Om det svenska skolsystemet*. www.skolverket.se

Skolverket (2008). *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*. www. skolverket.se

Vetenskapsrådet (2004) ”Regler och riktlinjer för forskning”. <http://www.codex.vr.se/>.

Wigg, Ulrika (2008). *Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet*. Linköping. Linöpings universitet www. Migrationsverket.se

Qvarsell, Birgitta (2003). *Barns perspektiv och mänskliga rättigheter- Godhetsmaximering eller kunskapsbildning?* Pedagogisk Forskning i Sverige 2003 årg 8 nr 1–2 s 101–113 issn 1401-6788. www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/qvarsell.pdf

Bilagor

Bilaga 1. Informationsbrev till vårdnadshavare

Hej!

Jag heter Britt-Inger Prohorenko och har arbetat på skola och fritidshem i drygt 17 år. De senaste åren har jag parallellt med mitt arbete studerat på Södertörns högskola. Nu går jag min sista termin på ”Interkulturell lärarutbildning mot fritidspedagogik, erfarenhetsbaserad” och ska nu skriva min examensuppsats. Den kommer att handla om nyanlända elevers situation och verklighet i skolan och på fritids (eftis), deras första tid i Sverige. Jag vill låta de få berätta hur det kändes att komma till nya miljöer, möta nya människor och ett nytt språk. Vad var det som var bra? Vad var det skolan och fritids (eftis) kunde ha gjort bättre? Ska man kanske ha förberedelseklass även på fritids (eftis)? Eller är det kanske bra att behöva prata och förstå direkt på vanliga fritids (eftis)?

Syftet med den här undersökningen är att låta elevernas perspektiv komma fram. I dagens Sverige lever vi i ett mångkulturellt samhälle, men när jag ville forska och läsa om tidigare barns möten och erfarenheter, fanns det inte mycket skrivet. Så därför tycker och tror jag att det är viktigt att låta eleverna berätta, så att vi vuxna därigenom förhoppningsvis kan lära och utvecklas i vårt fortsatta arbete.

För att kunna få reda på vad våra elever tänker och känner kring detta, tänker jag göra intervjuer med 4-6 elever i mellanstadieåldern 9-13 år. Jag skulle uppskatta om du lät ditt barn bli intervjuat. Intervjuerna kommer att genomföras under vecka 40-44, vid ett tillfälle med varje elev, och kommer främst att utföras på eftermiddagarna på skolans eftermiddagsverksamhet. Under intervjun kommer jag att använda mig av en iphone för att spela in intervjun. Jag kommer inte att filma utan bara spela in rösterna.

Allt som sägs under intervjun och allt som kommer att skrivas i min uppsats är konfidentiellt. Det betyder att ingen kommer att kunna veta eller kommer att kunna spåra att det är ditt barn som har deltagit i undersökningen. Ditt barn är helt anonymt, det kommer inte stå något om namn, ålder eller vilken skola som intervjuerna görs på.

Återigen, jag är mycket tacksam om ert barn får medverka, och ert barn är helt anonym.

Mitt barn får medverka i intervjun.....

Mitt barn får inte medverka i intervjun.....

Målsmans underskrift

.....

Deltagandet är frivilligt och kan avbrytas om man vill. Om ni har några frågor, hör gärna av er till mig eller min handledare. Jag är tacksam för att ni har tagit er tid, och hoppas på er medverkan.

Handledare: Södertörns högskola

Britt-Inger Prohorenko

Hassan Sharif

Mobilnummer: 0739-837279

E-post: hassan.sharif@sh.se

Med vänlig hälsning

Britt-Inger Prohorenko

Bilaga 2. Intervjuguide

*** Bakgrundsfrågor:**

Vad heter du?

Hur gammal är du?

Var bor du?

Var kommer du ifrån?

När kom du till Sverige?

*** Skolan och Eftis:**

Kan du berätta om när du kom ny till skolan?

Gick du i förberedelseklass?

Hur upplevde du det?

Kan du berätta om när du kom ny till eftis?

Hur kändes det?

*** Att lära sig svenska:**

Kunde du prata svenska, när du började på eftis?

Hade du någon du kunde fråga, om du behövde hjälp eller undrade över något?

Fanns det någon vuxen på eftis som du kunde fråga, eller någon annan elev?

Fanns det någon annan på skolan, som du kunde be om hjälp?

Kan du berätta hur, på vilka olika sätt du har lärt dig tala svenska?

Var lärde du dig det?

*** Hur skulle vi kunna göra skolsituationen och eftis bättre?**

Var det saker som du hade behövt veta, eller saknade, vilka i så fall?

Tror du att det skulle vara bra med ett ”förberedelseeftis”, eller är det kanske bra att vara ”tvungen” att försöka förstå och prata med andra elever på ett ”vanligt” eftis?

Varför finns det fritids och eftis, tror du?

Om du skulle få bestämma eller önska, hur skulle det ha varit första tiden i skolan och på eftis?

Bilaga 3. Transkriptionsnyckel enligt Ulrika Wigg (2008)

(.) Kort paus.

(..) Lite längre paus.

(...) En paus som är längre än 5 sekunder.

(skratt) Parentes markerar sådant som deltagarna gör, eller om de gestikulerar.

/.../ Visar att en passage tagits bort.

[exempel] Kommentarer som är tillagda i efterhand, av författaren.

När deltagaren ställer frågor eller upprepar något som sagts, markeras det med

“citationstecken.”