



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

Självständigt arbete 15 hp

”Det är jobbigt att de skrattar, det känns här inne”

*En studie om nyanlända elevers känslor av exkludering i
den svenska skolan*



Författare: Anutida Holmgren
Handledare: Sofia Ask
Examinator: Maria Lindgren
Termin: HT 2016
Ämne: Svenska som andraspråk
Nivå: Grundnivå
Kurskod: 1SSÄ1E-1



Sammanfattning

Denna studie undersöker nyanländas elevers erfarenheter av tiden i förberedelseklass respektive ordinarie klass. Studiens syfte är att undersöka elevers uppfattningar av inkludering, samhörighet och utanförskap när de lämnar förberedelseklassen för att övergå till en ordinarie klass. Ett delsyfte är att undersöka vilka faktorer som påverkar elevers känslor av inkludering respektive exkludering. Materialet består av semistrukturerade fokusgruppsintervjuer som genomfördes med sammanlagt nio deltagare i tre olika intervjugrupper. Tematisk innehållsanalys används för att analysera insamlade data. Resultatet av studien visar att språkbarriären i klassrummet leder till att eleverna känner sig exkluderade från den ordinarie klassen. Att inte ha tillräckliga språkkunskaper bidrar även till exkludering i den ordinarie klassen.

Nyckelord

Svenska som andraspråk, nyanlända elever, förberedelseklass, ordinarie klass, inkludering, exkludering

Innehåll

1 Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	1
2 Bakgrund	2
2.1 Nyanlända elevers kontakt med det svenska skolväsendet.....	2
2.2 Tidigare forskning.....	3
2.2.1 Inkludering och exkludering.....	4
2.3 Teoretiska utgångspunkter	5
2.3.1 Kommunikativa stöttor	5
3 Metod och material	6
3.1 Metod.....	6
3.2 Genomförande	7
3.3 Material och materialbearbetning	7
3.4 Metod- och materialkritik	8
3.5 Analysmetod	9
3.6 Forskningsetiska principer	9
4 Resultat	10
4.1 Förberedelseklassen	10
4.2 Ordinarie klassen	12
4.3 Inkludering	15
4.4 Känslor av utanförskap – exkludering	15
4.5 Sammanfattning.....	17
5 Diskussion	18
Referenser	20
Bilagor	22

1 Inledning

Under den senaste tiden har antalet immigranter i Sverige ökat och barn utgör en stor del av denna grupp. Enligt Migrationsverket (2017) fanns det 338 asylsökande ensamkommande barn i Sverige år 2004. Statistiken visar att siffran för asylsökande ensamkommande barn har ökat sedan dess och högsta siffran enligt Migrationsverket (2017) är år 2015, då 35 369 barn sökte asyl i Sverige

Enligt Migrationsverket (2013) har alla barn som är asylsökande rätt att gå i skolan och detta bör starta senast en månad efter barnens ankomst till Sverige. Alla barn i Sverige har rätt till utbildning, detta gäller även papperslösa barn enligt (Skolverket, 2015), men däremot gäller inte skolplikten för papperslösa eller asylsökande barn. För de papperslösa barnen är det upp till familjen att bestämma om barnen ska gå i skolan eller inte (Skolverket, 2015) och det är kommunens ansvar att se till att de asylsökande barnen får gå i skolan på samma villkor som andra barn i Sverige (Migrationsverket, 2013)

Vid skolstart blir de nyanlända oftast placerade i en förberedelseklass, som är form av mottagningsklass (Sveriges kommuner och landsting 2010:14). En förberedelseklass har visat sig vara till de nyanländas fördel (Rodell Olgac, 1995:5), eftersom dessa klasser oftast utgörs av mindre grupper, vilket innebär en mjuk start för de nyanlända barnen. Dessutom menar Rodell Olgac (1995:5) att det finns större möjligheter att möta varje barns behov i en förberedelseklass än i en ordinarie klass, eftersom man inte vet vad barnen har genomgått på vägen till Sverige. Förberedelseklassen ger barnen ett utrymme att bearbeta trauman som de kanske bär med sig.

Nyanlända elever bör få en period av undervisning på en språknivå som är anpassad efter elevernas behov och förkunskaper så att de så småningom kan slussas ut i ordinarie verksamhet (Skolverket 2008:13). Övergången från förberedelseklass till den ordinarie klassen kan uppfattas olika av nyanlända elever. Både lärare och elever vill förstås att övergången ska gå smidigt och att eleverna ska känna sig inkluderade i den ordinarie klassen så fort som möjligt. I denna studie undersöker jag en grupp nyanlända elevers upplevelser av övergången från förberedelseklassen till den ordinarie klassen för att se om ambitionen om snabb inkludering och acceptans blev en realitet för dessa barn.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka elevers uppfattningar om övergången från förberedelseklass till ordinarie klass. I undersökningen kartläggs elevers uppfattningar av

inkludering, samhörighet och utanförskap när de lämnar förberedelseklassen för att övergå till en ordinarie klass. Ett delsyfte är också att undersöka vilka faktorer som påverkar elevers känslor av inkludering respektive exkludering. Studiens frågeställningar är:

- På vilka sätt uppfattar eleverna att de är inkluderade eller exkluderade i den ordinarie klassen?
- Vilka faktorer bidrar till att eleverna känner sig inkluderade respektive exkluderade vid övergången från förberedelseklass till ordinarie klass?

2 Bakgrund

Detta kapitel inleds med en översikt av nyanländas kontakt med den svenska skolan, följt av forskning om förberedelseklassen. Därefter presenteras olika faktorer som får nyanlända att känna sig inkluderade respektive exkluderade i den svenska skolan. Slutligen redovisas studiens teoretiska utgångspunkter.

2.1 Nyanlända elevers kontakt med det svenska skolväsendet

En nyanländ kan vistas i Sverige av olika orsaker, men gemensamt för alla nyanlända ”att de alla har brutit upp från de sammanhang de tidigare levtt” (Skolverket, 2008:6). Enligt Sveriges kommuner och landsting (2010:10) räknas elever som nyanlända de första fyra åren i Sverige efter att de har påbörjat sin utbildning i den svenska grundskolan.

Som tidigare nämnts blir nyanlända elever placerade i en förberedelseklass vid skolstarten, alltså en klass där man kan möta den enskilda elevens behov. En elev har rätt till ett år i förberedelseklassen (Utbildningsdepartementet 2013:76), men det kan förlängas till en period om högst två år om det finns särskilda eller synnerliga skäl till varför en elev skulle behöva det. Dock är inte förberedelseklassen en permanent undervisningsklass för de nyanlända. Fortsättningsvis skriver Utbildningsdepartementet att en elevs undervisning i förberedelseklassen ska avbrytas om man anser att eleven har tillräckligt med kunskaper för att delta i den ordinarie undervisningen:

Syftet med förberedelseklassen ska vara att öka nyanlända elevers möjlighet att nå kunskapskraven. Förberedelseklassen ska fungera som en introduktion till den svenska skolan och förbereda eleven så att han eller hon så snart som möjligt ska kunna få undervisning fullt ut i den undervisningsgrupp som eleven normalt tillhör. (Utbildningsdepartementet 2013:75)

Förberedelseklassen är alltså en tillfällig lösning för de nyanlända och det specifika målet är att förbereda dem inför övergången till den ordinarie klassen. Skolverket (2008:13) betonar att undervisningen i förberedelseklassen ska ge elever både grundläggande kunskaper i svenska språket och en utveckling av ämneskunskaperna.

Det finns för- och nackdelar med en förberedelseklass för nyanlända elever. En viktig fördel är exempelvis att eleverna får lära sig grundläggande svenska i en trygg miljö med stöttning av utbildade lärare i svenska som andraspråk. De får även en inblick i den svenska skolkulturen samt det svenska skolsystemet. Nilsson Folke (2015:48) och Bunar (2015:20) beskriver förberedelseklassen som en trygg plats för eleverna, eftersom de får möjligheter att skaffa vänner, det är kvalitet i utbildningen och för att de ofta får en god relation till läraren. Med fördelar kommer även nackdelar, som den fysiska isoleringen från resten av skolan och att vissa elever hålls kvar för länge i förberedelseklasserna. Ytterligare en nackdel är att klasserna inrymmer elever i olika åldrar och med ”helt olika förutsättningar under ett och samma pedagogiska paraply” (Bunar, 2015:15).

2.2 Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer två studier att redovisas. I den första studien, *Lived transitions: experiences of learning and inclusion among newly arrived students* av Nilsson Folke (2017), intervjuades och observerades 22 nyanlända elever i 14–16-årsåldern i förberedelseklass och ordinarie klass. Studien undersökte bland annat övergången mellan förberedelseklassen och den ordinarie klassen och hur socialt inkluderade de nyanlända eleverna känner sig. Resultatet visar att de nyanlända eleverna upplever inkludering i förberedelseklassen, men inte i den ordinarie klassen. Eleverna blev även tystare i den ordinarie klassen, eftersom de inte förstod undervisningsinnehållet men inte vågade fråga om hjälp eftersom de skämdes över att behöva extra stöd. Eleverna i den här studien ansåg att språket är nyckeln till inkludering i den ordinarie klassen (Nilsson Folke, 2017:109–110).

Nilsson & Axelssons studie (2013), *Welcome to Sweden: Newly Arrived Students' Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes*, undersökte elevers känslor och upplevelser vid övergången från förberedelseklass till ordinarie klass, och om de upplevde övergången positivt eller negativt, och om de kände sig inkluderade i den nya klassen. Undersökningen baseras på intervjuer med 22 nyanlända elever i årskurs 7–9. Eleverna i denna studie menar att de i förberedelseklassen fick en bra start med goda skolupplevelser och att de kände sig inkluderade där. Eleverna kände sig däremot utanför i den ordinarie klassen och att sammanhållningen var bättre i förberedelseklassen. (2013:146–156).

2.2.1 Inkludering och exkludering

Musk & Wedin (2012:81–90) skriver att språket är nyckeln till delaktighet det svenska samhället. Det uttrycker både etniska och sociala identiteter, vilket i sin tur leder till att man kan ställa sig utanför den traditionella etniska identiteten och att man inkluderas i en grupp med samma språkliga gemenskap. Enligt Nilsson Folke (2015:39, 110) finns det kopplingar mellan inkludering och språkinläring, vilket innebär ett dilemma för nyanlända elever. Elever som kommer ifrån ett annat land står inför utmaningen att lära sig ett nytt språk och samtidigt skapa sociala band med sina nya kamrater, ett band som kräver ett språk som de inte besitter och ett socialt sammanhang de behöver men inte har tillgång till. Nilsson Folke (2015:39) menar att inkludering i ett socialt sammanhang innebär potential för ökad språkutveckling, men endast genom att lära sig språket får man förutsättningar att bli inkluderad i ett socialt sammanhang.

Enligt Bunar (2015:20–21) och Nilsson Folke (2017:110) upplever elever både en social trygghet och pedagogisk kvalitet under sin tid i förberedelseklassen. Inom förberedelseklassens ramar känner eleverna sig inkluderade, men i relation till övriga skolan är förberedelseklassen utsatt för isolering och exkludering, eftersom eleverna har en separat undervisning och inte kommer i kontakt med de svenska eleverna eller lärarna under en längre tidsperiod. Detta leder till en stor omställning för elever i förberedelseklassen vid övergången till den ordinarie klassen. Nyanlända elever går alltså från en trygghet och inkludering i förberedelseklassen till oro, nervositet, ensamhet och osäkerhet i den ordinarie klassen (Nilsson Folke, 2015:54; Nilsson & Axelsson, 2013:154; Nilsson Folke 2017:109). De lämnar en trygg miljö och går till en ny miljö där de, enligt Nilsson och Axelsson (2013:156), får kämpa både med att lära sig språket och med att komma i kontakt med de nya klasskamraterna. Både Nilsson Folke (2015:37) och Musk & Wedin (2012:86) beskriver utsagor från elever där de uttrycker att de försöker lära sig språket så snabbt som möjligt för att kunna umgås med de andra i den ordinarie klassen. De försöker sträva efter att vara en del av den svenska normen för att passa in i den nya klassrumsmiljön, men de inser att språket är ett hinder och väljer istället ofta att inte längre försöka att passa in.

Nilsson och Axelsson (2013:157) skriver att lärarna i den ordinarie klassen ofta är ovilliga att ta på sig ansvaret att socialt och pedagogiskt integrera nyanlända elever i sin klass, och att de ofta inte är vana vid att anpassa undervisningen till elevers heterogena nivåskillnader när en elev övergår från en förberedelseklass till ordinarie klass (Nilsson Folke 2015:72). Detta kan försvåra möjligheten till inkludering för nyanlända elever, eftersom inkludering snarare är en process än ett tillstånd. Eleverna bör aktivt få hjälp om de ska bli inkluderade, eftersom inkludering bygger på sociala principer (Nilholm 2006:16).

Musk & Wedin (2012: 90) uttrycker att: ” [...] språket är en symbol som markerar distans till vad samhället uppfattas som norm”, och eftersom ungdomarna själva är medvetna om att de är exkluderade ur den svenska gemenskapen, blir deras utanförskap förstärkt. Detta skapar i sin tur en känsla av samhörighet och stärker gemenskap bland de nyanlända eleverna. Detta kan beskrivas som en inkludering i ett exkluderande sammanhang (2012:82).

2.3 Teoretiska utgångspunkter

I det här avsnittet presenteras den teori som studien vilar på.

2.3.1 Kommunikativa stöttor

Studiens teoretiska grund är hämtad från den sociokulturella teoribildningen. Det begrepp som används är *kommunikativa stöttor* (eng. *scaffolding*), som ursprungligen kommer från Lev Vygotskijs sociokulturella teori, som bygger på att omgivningen är avgörande för individens kunskapsutveckling och att kunskap utvecklas och förs vidare i socialt samspel (Lundgren, Säljö & Liberg, 2011: 191–192; Säljö, 2010:123).

Kommunikativa stöttor innebär att en individ med större kompetens eller mer kunskap i ett visst ämne ger en annan individ ett stöd för att utveckla kunskap inom det berörda ämnet (Lundgren, Säljö & Liberg 2011:192). Ett exempel på kommunikativa stöttor som Säljö (2010:120–121) beskriver är när mammor och barn skulle slå en knop. De fick en bild av en knop, en käpp och ett rep. Det var svårt för barnen att själva slå knopen med hjälp av enbart bilden därför skulle mammorna assistera sina barn när de slår knopen och på så vis får barnen kommunikativa stöttningar av mammorna. I situationer som dessa är barnen beroende av stöd från någon som är mer kunnig än dem själva (2011:192).

Säljö (2010:123) beskriver kommunikativa stöttor som ett slags ”vägräcke” där den lärande behöver hjälp att få vägen från start till mål utstakad för sig, samt hjälp att bryta ner en svår uppgift i mer hanterliga delar. En lärares uppgift är att ge eleverna stöd och vägledning vid uppgifter som är svåra för eleverna att själva hantera (Nilsson Folke, 2017:36). Den lärande behöver inledningsvis mycket stöd av den mer kunnige, men stödet avtar då den lärande så småningom själv kan ta sig an uppgiften (Lundgren, Säljö & Liberg 2011:192, Nilsson & Axelsson 2013:140).

3 Metod och material

I det här kapitlet presenteras metod, urval och avgränsningar, följt av en beskrivning av material och materialbearbetning. Därefter följer en redovisning av analysmetod och kritik av densamma. Avslutningsvis presenteras de forskningsetiska principerna som har beaktats i studien.

3.1 Metod

Denna studie tar sin utgångspunkt i en kvalitativ metod där semistrukturerad fokusgruppintervju står i fokus. Enligt Wibeck (2010:57) kan det vara en fördel med fokusgruppintervju om ämnet som diskuteras är känsligt och deltagarna sårbara. En annan fördel med semistrukturerade gruppintervjuer är att moderatorn kan se till att alla deltagare deltar lika mycket (Denscombe, 2009:239), eftersom dominant deltagare annars kan lätt ta över i en diskussion.

Gruppintervju valdes istället för individuell intervju så att fokus inte skulle hamna på enskild individ, vilket förhoppningsvis fick eleverna att känna sig trygga och bekväma i situationen. Fördelar med gruppintervjuer är också att deltagarna ges utrymme för interaktion i gruppen och de kan lättare få fram sina tankar och åsikter i en diskussion i en större grupp (Trost 2010:45). Fokusgruppmetoden hjälper forskaren att fördjupa sin förståelse av deltagarnas tankar och erfarenheter (Wibeck 2010:149), och mitt antagande var att det skulle underlätta för eleverna om de fick ingå i en intervju med kamrater de kände sedan tidigare.

Fokusgruppintervjuer är en undersökningsmetod där data samlas in genom gruppinteraktion på ämnen som forskaren beslutar om (Morgan 1998:29). Inför intervjuerna konstruerades en intervjuguide (bilaga A), som innehåller dels enklare bakgrundsfrågor som hur länge eleverna har gått i förberedelseklassen respektive ordinarie klassen, dels öppnare frågor som ger eleverna en möjlighet att beskriva sina upplevelser och känslor med egna ord (Larsson, 2005:116). Öppna frågor kan vara en fördel eftersom man lämnar utrymme för respondenternas tankar och de kan svara med sina egna ord (Bryman 2011:244–245). Intervjuguiden består av inledningsfrågor, följt av frågor om förberedelseklassen, och frågor om övergången till den ordinarie klassen. Slutligen fick eleverna möjlighet att berätta om tiden i den ordinarie klassen och upplevelserna därifrån.

Jag har valt en kvalitativ metod, eftersom jag vill undersöka elevers känslor och upplevelser. Att intervjuerna beskriver sina känslor och tankar för intervjuaren samtidigt som denne ”försöker nå kunskap om individens subjektiva upplevelser utifrån hennes egna ord,

uttryck och meningsbeskrivningar” (Larsson, 2005:91) innebär att detta är en öppen kvalitativ metod.

3.2 Genomförande

Intervjuerna genomfördes på en skola i södra Sverige med sammanlagt nio deltagare i tre olika intervjugrupper. Alla deltagare var 15 år och äldre, och de fick undervisning i svenska som andraspråk, men gick i olika klasser. Urvalsmetoden i denna studie är ett så kallat bekvämlighetsurval, vilket innebär att jag genom en kontaktperson valde de personer som fanns till hands (jfr Morgan 1998:89). Jag valde att intervjua elever som var 15 år eller äldre, för att inte behöva be om vårdnadshavares tillstånd. Deltagarna skulle även under studiens genomförande gå i en ordinarie klass men tidigare ha gått i en förberedelseklass.

Urvalet i denna studie är litet, och Wibeck (2010:60) anser att ett litet urval kan göra det svårt att hitta mönster och tendenser i materialet. Dock menar Trost (2010:143) att man heller inte ska ha ett för stort urval. Intervjuaren bör begränsa sig, eftersom för många intervjuer gör att materialet blir svårt att hantera och man riskerar att missa viktiga detaljer. Storleken på urvalet i den här studien är beroende av tidsramarna för studien och studiens omfattning (jfr Bryman, 2011:191).

Eftersom undersökningen baserades på elevernas upplevelser under övergången mellan förberedelseklassen och den ordinarie klassen ville jag att eleverna ska ha gått i den ordinarie klassen under en lite längre period. På så vis kan de reflektera och tänka tillbaka på hur upplevelsen och känslorna var för dem under tiden övergången skedde, samt ge en bild av sin situation och upplevelser av inkludering i den ordinarie klassen.

Intervjuerna ägde rum i ett arbetsrum som deltagarna brukar sitta i när de arbetar. Enligt Trost (2010:65) ska en intervju äga rum i en miljö där deltagarna känner sig trygga. Med elevernas tillåtelse kunde jag spela in intervjuerna, och inspelningen skedde med en mobiltelefon som placerades mitt på bordet för att jag skulle få med allas röster. Att kunna spela in en intervju underlättar för intervjuaren, eftersom denne kan fokusera på deltagarna istället för att anteckna och riskera att missa viktiga utsagor (Trost, 2010:74). Inspelningarna genomfördes för att jag vid ett senare tillfälle skulle kunna analysera och kategorisera elevernas utsagor, och för att svaren som eleverna gav ska kunna citeras korrekt.

3.3 Material och materialbearbetning

Materialet i denna studie är intervjuerna som har samlats in genom inspelningar av fokusgruppssamtalen. Intervjuerna har transkriberats med hjälp av det Norrby (2014:80) kallar

för en *bastranskription*, vilket innebär att det inspelade materialet kodas till en mer lättillgänglig form, alltså till skriftspråk. Jag valde bastranskription av intervjuerna eftersom jag var intresserad av att få veta *vad* eleverna berättade om och inte *hur* eleverna berättade om sina upplevelser.

Citaten som presenteras i resultatkapitlet kan ibland vara korta och mindre utförliga, eftersom många av deltagarna inte fullt behärskade språket ännu. Några hade inte varit i kontakt med det svenska språket så länge eller fått undervisning i det under en längre period än ett par månader.

3.4 Metod- och materialkritik

Urvalet i denna studie är litet och därför är inte resultaten generaliserbara. Undersökningen ska därför betraktas som en fallstudie som är relevant i relation till tidigare studier (se exempelvis Nilsson & Axelsson, 2013; Nilsson Folke, 2017) om nyanlända elevers känslor av inkludering i en ordinarie klass.

Enligt Wibeck (2010:47) ger fokusgrupper möjlighet för mindre antal individer att uttrycka sig med ett stort utrymme för olika åsikter. Denscombe (2009:237) lyfter ytterligare att fokusgrupper kan leda till diskussioner om ämnet berör gemensamma erfarenheter för deltagarna. Trost (2010:46) menar dock att verbala och dominanta personer ofta tar över och endast deras synpunkter kommer fram. Min roll som moderator var bland annat att styra samtalet, vilket betydde att jag såg till att alla elever fick dela med sig av sina tankar och åsikter. Hur mycket jag än ville ha fram allas åsikter gick det inte att undvika de dominanta personligheterna i gruppen, som har lättare att uttrycka sig än andra deltagare. En nackdel som Wibeck (2010:57) berör med intervjuer är att moderatorns föreställningar och förförståelse kan smitta av sig till deltagarna. Att jag exempelvis visade sympati och nickande när deltagarna berättar om hur jobbigt de hade det i ordinarie klassen kan ha fått dem till att uttrycka starkare känslor än om jag skulle varit helt neutral vid intervjuerna.

Studien utfördes av mig, vilket innebär att jag också tolkade materialet. Enligt Denscombe (2009:399) kommer den som tolkar alltid att vara subjektiv i viss mån. En kvalitativ undersökning kommer ändå inte att kunna identiskt återskapas fastän man kan göra en intervju med likadant tillvägagångssätt. För att visa vad mina tolkningar baserar sig på används citat från utsagor av de intervjuade i stor utsträckning.

3.5 Analysmetod

Analysmetoden jag har använt mig av är tematisk innehållsanalys. Denna metod innebär att jag har letat efter teman som återkommer i de olika intervjuerna för att sedan koda materialet (Denscombe, 2009:370, Wibeck, 2010:100). Genom närläsning och organisation av datamaterialet har jag kunnat gruppera koderna i olika teman. Efter transkriberingen färgkodades elevernas utsagor i intervjuerna, och de fördes samman under olika teman (jfr Wibeck, 2010:101) där drag och struktur som är återkommande (jfr Norrby, 2014:42) sammanställdes. Dessa teman är *Förberedelseklassen*, *Ordinarie klassen*, *Inkludering* och *Känslor av utanförskap – Exkludering*. Vid isoleringen av elevers utsagor har jag kunnat upptäcka olika mönster som indikerar att flera deltagare delar samma åsikter, exempelvis att de är rädda att prata med klasskamraterna i den ordinarie klassen.

Ibland kunde deltagarnas utsagor överlappa mellan de olika temana, som i exemplet nedan, där eleven först berättar om förberedelseklassen och övergår sedan till ordinarie klassen i samma uttalande:

Jag prata med alla, leker när vi leker, gick ute och var med de andra. Men nu kan vi inte göra det i klassrummet med de svenska. Man vågar inte. (Elev 9)

Ingen kvalitativ analysmetod kan förbigå subjektivitet och eftersom innehållsanalys baseras på tolkning av utsagor kan forskarens bakgrund spela roll vid frambringandet av data (jfr Denscombe 2009:399, Wibeck 2010:110). Det finns även en risk att betydelsen lyfts ur sin kontext, eftersom texten kodas och kategoriseras i olika teman. Materialet har visat sig generera detaljerade data samt möjligheter till alternativa förklaringar. Ett exempel på det är följande citat: ”Jag kan inte förklara...ehm, det var roligt men nån tid som andra gör nåt fel, jag bara, varför gör han så, vi har olika kultur och historia” (Elev 8). Detta citat låter kanske inte så positivt i sig, eftersom eleven ifrågasätter sin klasskamrats beteende. Men det kan också tolkas som att eleven menar att det är ok att klasskamraten är annorlunda, eftersom man har olika kultur och historia, därför gör denne saker och ting på ett annorlunda sätt.

3.6 Forskningsetiska principer

Innan mina besök blev eleverna informerade av sin lärare att jag skulle komma och intervjua dem. Innan varje intervju startade gjordes en muntlig genomgång av de fyra etiska principerna som ska tas i beaktande vid underökningar: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Informationskravet

uppfylldes då deltagarna blev uppmärksammade på att deras deltagande var frivilligt och att de kunde avbryta när de ville. Eftersom eleverna var på olika nivåer i språkutvecklingen försökte jag använda ett så enkelt språk som möjligt. Deltagarna blev även informerade om samtyckeskravet och nyttjandekravet, det vill säga att jag inte skulle använda deras namn eller skolans namn i studien och att deras utsagor endast kommer att användas i den här studien. Jag informerade också deltagarna om konfidentialitetskravet, alltså att ingen annan mer än jag har tillgång till inspelningarna och att de kommer att raderas när arbetet är färdigt.

För att fullfölja de etiska principerna kommer inte skolans eller deltagarnas namn att anges i texten, men för att kunna urskilja deltagarnas utsagor kommer de att benämnas Elev 1–9.

4 Resultat

I detta avsnitt presenteras studiens resultat under fyra rubriker: *Förberedelseklassen, Ordinarie klassen, Inkludering och Utanförskap – exkludering.*

4.1 Förberedelseklassen

Eleverna som deltar i undersökningen har som tidigare nämnts gått i en förberedelseklass innan de blev placerade i en ordinarie klass. Deltagarna har gått olika länge i en förberedelseklass, och längden på deras vistelse varierar från fyra, fem månader upp mot två terminer. Känslorna av hur det var att börja i en förberedelseklass var dock relativt lika för de flesta deltagare och de uttrycker att det kändes svårt i början:

Men i början typ när man går in känner man lite ensam. (Elev 1)

Alltså man kan inte svenska så man kan inte fatta vad de andra säger. De pratar både somaliska och så. (Elev 3)

Jag tyckte det var svårt i början men det blev mycket lättare sen för det var såna enkla uppgifter. Enkelt matte, enkel allt. Enkel böcker, vi hade småpasser och så. (Elev 5)

I citaten ovan menar eleverna att det var lite svårt i inledningsskedet, både att hitta nya vänner och förstå undervisningen, eftersom de inte kände någon av de nya klasskamraterna och för att de inte kunde kommunicera på ett gemensamt språk. Men, eftersom lärarna hade lagt upp en

relativt enkel pedagogik så förstod de snabbt undervisningsinnehållet. Samtliga elever delger enbart positiva minnen av förberedelseklassen. De ansåg sig inte vara utanför i klassen eftersom de nya blev snabbt en del av gruppen:

Jo, vi hade det jättebra faktiskt. Alla var med och alla kände sig som en del av klassen. Även de som kom nyss var med oss. (Elev 2)

Det var svårt att prata för att ingen kunde svenska. Man hade en sorts kommunikation för ingen pratade svenska. (Elev 5)

Enligt utsagorna i citaten ovan kände alla sig inkluderade i förberedelseklassen och kommunikationen fungerade fastän de inte talade samma språk. Däremot tyckte en elev att det var bra när det kom en ny som kunde tala samma språk för då kunde hen tala på hemspråket:

Om det finns nån som kommer från samma land typ, kan man prata på hemspråk. (Elev 1)

Men för många av eleverna handlade det inte om att kunna tala samma språk, utan det handlade om att få vara delaktig och inkluderad i det nya sammanhanget. Deltagarna berättar nedan att de på olika sätt blev inkluderade av kamraterna när de var nya i förberedelseklassen:

De erbjöd vi kommer ut nåt ställe typ spela fotboll, eller. (Elev 1)

Vi spelar tillsammans så vi blir kompisar. (Elev 7)

Det var inte enbart eleverna som försökte inkludera nya klasskamrater, också lärarna hjälpte till så att de skulle komma in i klassen och lära känna de andra eleverna. I början hade lektionerna samma upplägg där läraren bjöd in till gruppdiskussioner och samtal så att eleverna lärde känna varandra och kände sig trygga i klassen:

Vi jobbade i par och så. Gruppdiskussioner. Sen prata med hela klassen och berätta om sig själv och så. Det hjälpte mycket, man lärde känna andra snabbt. (Elev 5)

Vi spelade i grupp, pratade för att lära känna varandra. (Elev 4)

Genom att få vara delaktiga och göra saker med klasskamraterna lärde eleverna känna varandra och fick en trygghet i klassrummet. De utvecklade också en förståelse för varandra även om de

kom från olika länder och kulturer. Elev 8 tyckte att hen fick en förståelse och lärde sig om andras kulturer och historia eftersom alla var olika:

Jag kan inte förklara...ehm, det var roligt men nån tid som andra gör nåt fel, jag bara, varför gör han så, vi har olika kultur och historia. (Elev 8)

Eleven uttrycker att de hade olika bakgrund och gjorde saker annorlunda, men det var ändå ingen som tyckte att det man gjorde var fel. Alla umgicks och var i en gemenskap fastän de hade olika bakgrund:

Det var roligt, man kände de andra, flyktingar typ. Och de kunde prata, de är snäll, från olika länder, kineser, iranier, när jag gick där blev jag vän. (Elev 9)

Det var lätt att hitta kompisar i förberedelseklassen tyckte elev 9. Även om alla kom från olika länder gick det att prata och umgås med varandra.

4.2 Ordinarie klassen

Många av deltagarna upplevde en jobbigare tid i den ordinarie klassen än vad de gjorde i förberedelseklassen. Eleverna uttryckte att det var mycket svårare att vara ny i den ordinarie klassen, eftersom de kände att de inte var lika inkluderade där som i förberedelseklassen. De nyanlända fick inte heller samma typ av stöd eller hjälp i den ordinarie klassen som de fick i den förberedelseklassen, varken av klasskamraterna eller lärarna:

Det första de [lärare] gör är att säga att det finns en ny elev i klassen. Ta hand om [hen]. Sen när hon går, ingen bryr sig. Du klara dig själv. (Elev 7)

De [ordinarie elever] bryr sig inte, de bara okej en ny i klassen skitsamma. (Elev 3)

De [ordinarie elever] kollade på mig med bitch-blickar typ. Typ stick, när de tittade på mig. (Elev 6)

Jag känner ingenting i min klass, jag har inte ens pratat med dem, bara med de två som jag umgås med. (Elev 7)

Eleverna menar att varken lärarna eller klasskamraterna i den ordinarie klassen brydde sig om att det kom en ny elev till klassen. Lärarna bara introducerade dem för klasskamraterna, sedan fick de mer eller mindre klara sig själva i den nya klassen. Eleverna blev uppdelade i mindre

grupper med de ordinarie klasskamraterna för att få lära känna dem, men lärarna var inte delaktiga i de mindre grupperna. Detta var den enda hjälpen många av de nyanlända eleverna ansåg sig få för att komma in i den nya klassen:

Ja men det hjälper inte, man pratade inte tillsammans vi bara satt i grupper. Det finns en gång de gör det. Vi sitter i grupp sen jag ska lära dem några ord från mitt modersmål och de ska lära mig ord på svenska. (Elev 2)

Ja, de sa välkomna vi kan hjälpa dig. Min mentor gjorde att vi var i gruppen med de andra så att vi kan prata, men när vi var i gruppen med 4–5 killar, tjejer, de pratar fort jag förstår ingenting. Jag förstår vad menar dom men jag förstår inte allt, vad säger dom och så. (Elev 7)

Även om lärarna gjorde ett försök att inkludera de nyanlända i den ordinarie klassen så var det svårt för dem att bli en del av klassen. En förklaring till varför ger eleven nedan:

Ja men det går inte alltid, de har varit vänner med varandra länge, det är svårt att komma in och vara vänner med dom. Vi kan inte prata svenska och så. Det blir lite blyg och så. Man kan inte, hallå, vad sa du? Men i den andra klassen, om du inte förstår så kan jag fråga igen till jag förstår. Men inte där, dom typ är mer än 20 personer. Man kan inte hela tiden säga till eller fråga att man inte förstår för att de är så många. (Elev 9)

Eleven menar att man inte kan bli inkluderad i en klass i nian när klasskamraterna lärde känna varandra redan i sjuan. Sedan var det inte lätt att bli kompisar när man inte talar samma språk. Dock var det inte enbart hjälpen att bli inkluderad i den nya klassen som många nyanlända tyckte var otillräcklig; det gällde även hjälp med skolarbetet. Eleven menar att det var färre elever i förberedelseklassen och därför fanns det utrymme för läraren att förklara många oklarheter. Det var tvärtom många elever i den ordinarie klassen, så eleverna upplevde att inte kunde fråga om hjälp hela tiden för då skulle det vara jobbigt för de andra i klassen. Dock finns det starka känslor bland deltagarna om den hjälp de inte ansåg sig få, som hjälp att förstå lektionsinnehållet eller pedagogisk hjälp på deras nivå:

Jag tycker att det är liksom, jag kunde ingenting om kemi. Jag ville ha extrahjälp men det fick jag inte. För att alla de andra hade fått två år i sjuan och åttan redan så jag fick ingen hjälp. Vi fick även in andra nya elever, man ser ju att de inte är bra att de inte fattar nånting, de får inte heller hjälp. Jag gillar inte kemiläraren. Hon hjälper

bara dom som kan allt, typ lika mycket som hon och de som kan ingenting sitter bara och lyssnar. Hon säger svåra saker som ingen fattar så är det bara två som förstår henne. Det är mycket lättare att lära sig på lektionerna när läraren hjälper till. Jag har gått på kemi i ett helt år och jag har inte lärt mig nånting. Jag har lärt mig grundämnena själv, läst böckerna själv hemma. Jag fick ingen kunskap att vara på lektionerna. (Elev 6)

Ja men om nån lektion du har är jobbigt så skolkar jag. Därför vi kan inte prata där. Jag vet inte vad jag ska göra där, jag kommer inte lära mig nåt. Varför ska jag vara där? (Elev 9)

Eleven i det sista citatet berättar att hen inte gick på de lektioner hen tyckte var svåra, eftersom hen ändå inte skulle lära sig något och att hen därför tyckte att det var meningslöst att gå dit. Eleverna menar sammantaget att det är jobbigt att hela tiden be om hjälp och de vågar inte alla gånger be om den hjälp de egentligen hade behövt. De upplevde det också som pinsamt inför de andra klasskamraterna att hela tiden vara den som behöver mest hjälp:

Nån som är ny är blyg, det är jobbigt att läraren måste komma till en. Jobbigt att fråga om hjälp hela tiden. (Elev 2)

Att man för som min lärare, han står framme vid tavlan, och man säger att man inte förstår nånting och han säger stopp. Om du göra så då kommer han och hjälper dig. Du måste fråga honom om du fråga inte han kommer inte. (Elev 3)

I det andra citatet ovan får eleverna hjälp om de ber om det, men det är jobbigt att vara den som ber om hjälp eftersom det är så många elever i klassen. Om de skulle be om hjälp varje gång de behövde hjälp hade det varit hela tiden och då hade det inte blivit någon funktionell undervisning för de andra i klassen.

Nyanlända elever förstår ibland inte vad läraren säger och då frågar de sina klasskamrater som förklarar vad som sägs på engelska. Eleven nedan uttrycker sin frustration över en lärare som säger åt hen att inte prata på ett annat språk än svenska under lektionen:

Lärarna säger att du får inte prata engelska. Det var inte lätt för mig att prata svenska. Eleverna kunde lite engelska jag pratade med dem så kommer hon till mig och säger nej nej du behöver inte prata engelska här, vi är i Sverige. Jo men alltså jag kan inte prata svenska vad fan ska jag göra? Jo men alltså du måste försöka, sa hon. (Elev 5)

Intervjuerna visar sammantaget att de nyanlända eleverna upplever det svårt att förstå lektionsinnehållet och att vara delaktiga på lektionerna. Lärarna vill att eleverna ska lära sig språket så fort som möjligt eftersom det är kärnan till all förståelse i skolan, men hindren är många för de nyanlända eleverna på vägen till ett funktionellt skolspråk.

4.3 Inkludering

Det finns saker som deltagarna själva uppfattar att de kunde bidra med för att bli inkluderade i den nya klassen, och en sak var att lära sig det svenska språket så fort som möjligt. Deltagarna menade att språket var det som kunde få dem att bli inkluderade i den svenska skolan och med sina nya klasskamrater:

Jag försöker och lära mig svenska snabb för att prata med de andra. (Elev 1)

Jag försöker lära mig svenska så snabbt som möjligt. Så men om jag kunde säga en mening på svenska kunde jag säga det på engelska. Det var lite svårare för mig att lära mig svenska för jag kunde använda mig engelska. (Elev 2)

Språket var inte det enda som kunde få eleverna att känna sig inkluderade bland sina nya klasskamrater. Att vara duktig på idrott gynnade även inkluderingen, menade elev 9 nedan. Hen kände sig omtyckt på idrotten eftersom hen var duktig och då tyckte sig vara inkluderad:

Ja, det går bättre. När jag går på idrott jag är duktig och dom tycker om mig. Svenskar är blyga men de är inte blyga med varandra som de känner för länge sen. En ny kommer in och försöker prata, jag vågar inte gå till dem och fråga, jag går till dom när det behövs men... (Elev 9)

På idrotten behöver eleven inte kommunicera med de andra eleverna, och hen känner sig inkluderad eftersom de andra eleverna tycker om och ville ha med hen i de olika aktiviteterna på idrotten.

4.4 Känslor av utanförskap – exkludering

De flesta av deltagarna hade en jobbig start i den ordinarie klassen. Uttalandet nedan visar en av elevernas upplevelse av ensamhet i den ordinarie klassen:

När jag kom in i klassen så kände jag att jag var utanför i klassen. Först kände jag att det inte var min klass, de vill inte mig. De bara jaha, från att jag gick till skolan tills jag gick hem, hade inga kompisar ingenting. Det var ganska jobbigt. (Elev 6)

Vid intervjutillfället har det gått en tid för de nyanlända i den ordinarie klassen och många av dem har hittat en vän i den nya klassen, men det är främst andra nyanlända eller med annan bakgrund som utgör kamratkretsen. De känner att det är svårt att komma i kontakt med de svenska klasskompisarna:

Men folk från andra länder brukar vara mycket trevligare faktiskt. Alltså alla vi tre är i samma sits kommer från ett annat land och så. Svenskarna förstår det inte, de bryr sig inte. (Elev 5)

Alltså jag har inte vänner i mitt klass till nu. Jag har bara dom alltså som är invandrare i klassen men inte de andra [ordinarie elever] typ, jag kan snacka med dom. De pratar inte med mig så. (Elev 3)

Deltagarna menar att svenska elever inte vill vara vänner med dem, därför bryr de sig inte om att de kommer in nya i klassen eller att försöka prata och lära känna dem:

Det är svårt. Svenskar kan inte prata engelska och så. Man måste skaffa vän, men här finns afghaner, kineser, det är lättare än att skaffa en svensk vän. Det kom idag 8 nya afghaner och jag blev vän med dom alla direkt. Svenskar bara pratar med varandra man känner inte att man lär sig nåt. (Elev 9)

Elev 9 menar att det är mycket lättare att bli vän med en utländsk elev än med en svensk elev, och denna åsikt delas även av eleven i citatet nedan, som utåt verkar vara den som har integrerats bäst i den svenska miljön och har svenska vänner:

En del svenskar är rasister, de är ju det. Jag kan inte säga att alla är det. Många gillar inte invandrare, de vill bara ha svenskar i Sverige, ryssar i Ryssland, och araber i typ Irak, kanske jag vet inte. (Elev 6)

Det är svårt att umgås med de andra i den ordinarie klassen främst på grund av rädsla att göra fel eller att vara annorlunda och inte på grund av en eventuell språkbarriär:

Man är lite rädd, vågar man inte snacka med de andra. (Elev 4)

Jag prata med alla, leker när vi leker, gick ute och var med de andra (i förberedelseklassen). Men nu kan vi inte göra det i klassrummet med de svenska. Man vågar inte. (Elev 9)

Eleverna kände att det inte fanns lika mycket utrymme att göra fel i den ordinarie klassen som i förberedelseklassen. De kände att det var jobbigt att klasskamraterna skrattade när de gjorde eller sa något fel. Fastän klasskompisarna inte skrattade direkt åt dem så tyckte de att det ändå var jobbigt att de skrattade:

Nej alltså. Vi kunde inte namnen och de också de kände inte mig. Och jag var rädd att om jag pratar med dem och pratar fel de kanske skrattar åt mig. (Elev 3)

Alla som är ny i klassen försöker prata men när du säger nåt fel så skrattar dom. Inte alla men jag vet att de kommer att skratta. Om de skrattar de kommer att förklara oss men det är jobbigt att de först skrattar. Jag tror att det är roligt om jag är där, jag kommer också skratta. Men det är jobbigt för den person som säger fel som är ny i klassen. Det är jobbigt att de skrattar, det känns här inne [eleven slår högerhanden över hjärtat]. (Elev 9)

Så man vågar inte säga nåt igen nästa gång. (Elev 8)

Eleverna ville enligt citaten ovan inte prata inför sina svenska klasskamrater eftersom det var jobbigt för dem att göra fel inför kamraterna. Eleverna kände sig bedömda av sina svenska kamrater fastän de kanske inte menade något illa.

4.5 Sammanfattning

Den här studien visar att eleverna tycker att det i förberedelseklassen fanns en gemenskap och ett socialt umgänge som alla var inkluderade i, både lärare och eleverna själva bjöd in till inkludering i förberedelseklassen. Både eleverna och lärarna i förberedelseklassen ville och såg till att varje ny elev kände sig välkommen. De nyanlända upplevde att de fick det pedagogiska och sociala stödet de behövde och ville ha i förberedelseklassen. Lärarna bjöd in till gruppkonversationer för att de skulle lära känna varandra, samtidigt som de själva var delaktiga och agerade som språkstöd. I ordinarie klassen däremot kände eleverna inte att det fanns något stöd från lärarna eller att klasskamraterna inbjöd till umgänge, och de fick klara sig helt själva. De nyanlända ansåg att de själva försökte få kontakt med de svenska eleverna, men utan att lyckas.

5 Diskussion

Enligt Bunar (2015:21) är det svårt för eleverna att gå från förberedelseklassen till ordinarie klass, av just den anledningen att eleverna känner att de varken får pedagogiskt eller socialt stöd. Lärare eller elever i den ordinarie klassen var inte lika hjälpsamma som i förberedelseklassen, utan nyanlända elever fick klara sig själva vid övergången. De nyanlända är i behov av mer språkligt och pedagogiskt stöd än en ordinarie elev och eleverna i denna studie anser att de fick lite till ingen hjälp av lärarna i ordinarie klassen. Som tidigare nämnts menar Lundgren, Säljö & Liberg (2011:192) att en nyanländ till en början kräver mycket stöd av sin lärare, men stödet kommer succesivt att kunna avta. Om stöd enbart ges någon enstaka lektion kan det innebära att stödet inte är tillräckligt.

Inkludering är snarare en process än ett tillstånd och den processen kräver ett stöd från lärare eftersom eleverna som är nya oftast inte vågar prata med de andra i klassen (jfr Nilholm 2006:16). Många elever i min studie uttrycker att de fick mer stöd att bli inkluderad samt mer pedagogisk hjälp i förberedelseklassen, därför anser de också att det gick bättre där än i den ordinarie klassen. Det gavs mer kommunikativa stöttor (jfr Säljö, 2010:123) i förberedelseklassen och nästintill inga i den ordinarie klassen, förklaringen till detta kan vara att de nyanlända eleverna kanske krävde mer hjälp av lärarna i den ordinarie klassen än vad lärarna hade tid till.

I resultatet uttrycker eleverna att de blev introducerade och uppdelade i mindre grupper den första lektionen i den ordinarie klassen. Detta gjordes för att eleverna skulle kunna prata och lära känna varandra. Men lärarnas försökt till inkludering för de nyanlända är enligt eleverna inte tillräcklig, eftersom lärarna inte själva deltog i samtalen, men det kan ses som ett försök att erbjuda kommunikativa stöttor. Lärarna trodde att skulle vara tillräckligt att de delade upp eleverna i mindre grupper och lät dem interagera och ingå i ett socialt sammanhang för att inkluderingen skulle kunna påbörjas (jfr Nilsson Folke, 2017:36). Nilson & Axelsson (2013:154–155) menar att det inte finns interaktion mellan de nyanlända och de ordinarie eleverna på grund av att de nyanlända inte har tillräckligt bra språkkunskaper för en gruppinteraktion utan stöd och kan därmed inte vara delaktiga i interaktion på svenska med klasskamraterna.

Eleverna i denna studie upplever en känsla av utanförskap när de går över till den ordinarie klassen, eftersom de inte får samma stöd där som de fick i förberedelseklassen, som exempelvis att lära känna klasskamraterna. Deltagarna uttrycker att de hela tiden försöker att lära sig det svenska språket så fort som möjligt för att kunna bli en del av klassen, eftersom de

vet att språket är en viktig faktor att bli inkluderad. Vad eleverna själva anser stämmer överens med vad Nilsson Folke (2015:39) menar, att det finns kopplingar mellan inkludering och språkinlärning. Därför måste lärarna stötta en ny elev både i undervisningen och i det sociala samspelet, eftersom de själva inte kan språket eller känner sina nya klasskamrater är kommunikativ stöttning nödvändigt för eleverna för att de ska kunna bli inkluderade, precis som för barnen som lär sig att knyta en knop (jfr Säljö (2010:120–121)

Många nyanlända elever uttrycker att de inte alltid frågar om hjälp eftersom de upplever det som pinsamt och de skäms för att de behöver så mycket hjälp. Detta kan i sin tur påverka lärarnas fördelning av tid och uppmärksamhet på lektionen, eftersom det är så många elever i en ordinarie klass har de inte alltid uppmärksamheten på de elever som behöver mest hjälp om de inte frågar efter den.

Något som kanske förklarar de exkludering som de nyanlända eleverna vittnar om kan vara att de själva inte tar initiativ att närma sig de svenska eleverna. Eftersom de är nya och inte känner någon så är de försiktiga och lite rädda att ta första steget att lära känna de nya klasskamraterna. Ytterligare en bidragande faktor är elevernas rädsla för att göra fel, därför vågar de inte vara öppna i den ordinarie klassen. Denna känsla kan kanske bidra till mer exkludering än inkludering, eftersom den håller eleverna tillbaka och inte tillåter dem att utvecklas som i förberedelseklassen.

Det har en avgörande betydelse att lärarna tar sitt ansvar för de nyanlända i de ordinarie klasserna, om de ska få en chans att vara delaktiga och deltagande i den svenska skolan och förlängningen det svenska samhället. Det är en utmaning för lärare i de ordinarie klasserna att ta hand om nyanlända, eftersom de kanske inte har den pedagogiska färdigheten som behövs för att kunna hjälpa en nyanländ elev. Det är ingen lätt uppgift för lärarna, men det är viktigt för den enskilde individen att få stöd och motivation och att få känna sig inkluderad i alla delar av sin skolgång i Sverige.

Referenser

- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber
- Bunar, Nihad (red.) (2015). *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur
- Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Larsson, Sam. (2005). Kvalitativ metod – en introduktion. I Larsson, Lilja & Mannheimer. *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger & Liberg, Caroline (red.) (2011). *Lärande, skola, bildning: [grundbok för lärare]*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur
- Migrationsverket (2013). *Skola*.
<https://www.migrationsverket.se/Andra-aktorer/Kommuner/Om-asylosokande/Skola.html> [hämtad 2017-08-18]
- Migrationsverket (2017). *Statistik*.
<http://www.migrationsverket.se/Andra-aktorer/Kommuner/Om-ensamkommande-barn-och-ungdomar/Statistik.html> [hämtad 2017-08-18]
- Morgan, D (1998). *Planning Focus Groups, The Focus Group Kit*, no 2. Thousand Oaks: Sage
- Nilholm, Claes (2006). *Inkludering av elever ”i behov av särskilt stöd” – Vad betyder det och vad vet vi?.* Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Nilsson Folke, Jenny (2015). Från inkluderande exkludering till exkluderande inkludering. I Bunar, Nihad (red.). *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur, 37–80.
- Nilsson Folke, Jenny (2017). *Lived transitions: experiences of learning and inclusion among newly arrived students*, Stockholm: Stockholms universitet.
- Nilsson Folke, Jenny & Axelsson, Monica (2013). Welcome to Sweden: Newly Arrived Students’ Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6 (1), 137–164
- Norrby, Catrin (2014). *Samtalsanalys. Så gör vi när vi pratar med varandra*, 3., [rev] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Rodell Olgac, Christina (1995). *Förberedelseklassen – en rehabiliterande interkulturell pedagogik*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Skolverket (2008). *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*. Stockholm: Danagårds grafiska.

- Skolverket (2015). *Papperslösa barn i skolan*. Stockholm
<https://www.skolverket.se/regelverk/mer-om-skolans-ansvar/papperslosa-barn-1.205221>
[hämtad 2017-08-17]
- Sveriges Kommuner och Landsting (2010). *Nyanlända elevers utbildning – Goda exempel från 10 kommuner*. Stockholm: Sveriges kommuner och Landsting.
- Säljö, Roger (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 2. uppl. Stockholm: Norstedts.
- Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4., [omarb.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Utbildningsdepartementet (2013). *Utbildning för nyanlända elever*. Stockholm.
<http://www.regeringen.se/49b719/contentassets/76377d128389427d81ca85b912fa4b39/utbildning-for-nyanlanda-elever-ds-20136> [hämtad 2017-08-02]
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab.
- Wibeck, Victoria (2000). *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Wedin, Åsa & Musk, Nigel (red.) (2012). *Flerspråkighet, identitet och lärande: skola i ett föränderligt samhälle*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Bilagor

Bilaga A Intervjuguide

Komma igång frågor

Tycker ni om att gå i skolan, varför/varför inte?

Har ni det lätt att göra nya vänner tycker ni?

Förberedelseklassen

Hur länge gick ni i förberedelseklassen?

Hur var gemenskapen i förberedelseklassen?

Kände ni er som en del av den förberedelseklassen?

Till ordinarie klass/övergången

Hur länge har ni gått i ordinarie klassen?

Kände ni er välkomna in i klassen i början?

Vad gjorde lärarna/eleverna för att ni ska bli en del av klassen?

Fanns det elever som talar samma språk som er i klassen?

Var det någon i klassen som ni kände sedan innan?

Hur är gemenskapen i den ordinarieklassen nu?

Känner ni er som en del av klassen nu?

Slutfrågor

Umgås ni med någon i klassen?

Umgås ni på fritiden med de andra från klassen?

Har ni andra vänner på skolan utöver klasskamraterna?

Umgås ni med dessa vänner på fritiden?

Övriga frågor

Är det något annat som jag har missat men ni vill berätta?