



LUNDS
UNIVERSITET
Socialhögskolan

Superpedagogen

- **En kvalitativ studie om lärares reflektioner kring att ta emot och integrera nyanlända elever**

Linnéa Gustafson & Johan Ekelund

Kandidatuppsats (SOPA63)

VT 2017

Antal ord: 12 478

Handledare: Lars B. Ohlsson

Abstract

Authors: Linnéa Gustafson & Johan Ekelund

Title: The super educator - A qualitative study of teachers' experiences of receiving and integrating newly arrived students.

Supervisor: Lars B. Ohlsson

Assessor: Alexandru Panican

During the fall 2015, it was 114 000 people who applied for asylum in Sweden and the integration became a frequently discussed topic. The school is an area where there's high potential for the newly arrived students to create a network and to be integrated in the society. However, that's maybe not the case as the researDches say that the schools get more and more segregated. This study examines how teachers as street level bureaucrats, between the organization and the students, experience the work and how they use their discretion in the work with integrating newcomers. It is based on a qualitative method where qualitative interviews have been used. Six teachers in Skåne, who are working or has been working with newly arrived students in lower secondary school, have been interviewed about their experiences and feelings about the work with integrating newly arrived students. Through the interviews the result has shown that teachers are feeling excited and glad to work with newly arrived students. Even if they are excited about their work with integration they were also mentioning struggles with it. In the challenges, the teachers use their discretion differently. Things that were mentioned as challenges with integration of the newly arrived students were being inadequate for the students, not having the time or resources to do the work that they want to do. The teachers were also confused about who had the responsibility for different areas in the newly arrived student's life. Society and media's expectations on teachers are very high. Even if the teachers are trying to do their best, they still often feel inadequacy about their work. If the society wants to have a better integration for the newly arrived students in the school, there needs to be interventions that can help the teachers in their daily work with the newly arrived students.

Keywords: integration, newly arrived students, teaching newcomers, discretion, street level bureaucracy.

Förord

Varför är det ingen som har berättat för oss hur roligt det är att skriva uppsats och hur många skratt det medför?

Vi vill tacka alla som på något sätt har intresserat sig för vår uppsats och vårt skrivande. Tack till er som har kommit med uppmuntrande kommentarer, men även till er som har sagt till oss att vi behöver skärpa till oss och arbeta. Framförallt vill vi rikta ett stort tack till er lärare som har tagit av er dyrbara tid för att ställa upp i intervjuer, utan er hade denna studie inte blivit till. Våra sista tack går till vår handledare, Lars B. Ohlsson som på olika sätt har hjälpt oss att färdigställa den här uppsatsen.

Lund i augusti 2017

Jes 41:10

Innehållsförteckning

1 Inledning	5
1.1 Problemformulering	5
1.2 Syfte	7
1.3 Frågeställningar	7
1.4 Definitioner	7
2 Kunskapsöversikt	8
2.1 Hur skolan välkomnar elever	8
2.2 Förberedelseklass	9
2.3 Språkets betydelse	9
2.4 Trygg miljö och ansvarstagande	10
2.5 Att vara lärare för nyanlända	11
2.6 Stigmatisering av nyanlända	12
2.7 Skolans betydelse för nyanlända barns mående.....	12
3 Teoretiska utgångspunkter	13
3.1 Gräsrotsbyråkrat.....	13
3.2 Handlingsutrymme.....	14
4 Metod	15
4.1 Intervjuer	15
4.2 Urval	16
4.3 Tillförlitlighet	17
4.4 Analys av material	18
4.5 Arbetsfördelning	18
4.6 Etiska överväganden	19
4.7 De intervjuade lärarna.....	20
5 Analys	21
5.1 Lärares reflektioner av hur resurser och organisering inom skolan påverkar arbetet med integrering	21
5.1.1 Resurser.....	21
5.1.2 Organisering av arbetet med nyanlända elever	23
5.2 Lärares reflektioner kring hur mötet med den nyanlända fungerar och påverkar arbetet med integrering	25
5.2.1 Hur lärares inställning påverkar arbetet med integration	25
5.2.2 Hur stort är ansvaret?	28
5.2.3 Reflektioner kring språkets betydelse i mötet med den nyanlända eleven	29
5.3 Hur yttre faktorer påverkar arbetet med nyanländas integrering	31
5.3.1 Ovisshet angående framtid, familj och asyl	31
5.3.2 Boende och omgivande samhälle.....	32
5.4 Sammanfattning	34
6 Diskussion	35
6.1 Upplevelse av bristande resurser och samhällets förväntningar	35
6.2 Otydliga ramar och handlingsutrymmets påverkan.....	35
7 Referenser	37
Bilaga 1	41

1 Inledning

1.1 Problemformulering

Hösten 2015 är en period som sticker ut i den svenska historien. Inte färre än 114 000 personer ansökte om asyl (SOU 2017:12). Situationen ansågs till slut ohållbar och Sverige fattade beslut om att införa tillfälliga uppehållstillstånd, inre gränskontroller med krav om legitimering och att minska asylmottagandet till lägsta tillåtna enligt internationell rätt (SOU 2017:12, ss. 100, 112-113).

Alla barn i Sverige, oavsett om de är svenska medborgare, asylsökande eller lever här utan uppehållstillstånd, enligt skollagen (SFS 2010:800 29 kap 2 §) har rätt till att gå i skolan och rätt till en individanpassad undervisning. Att de har den rättigheten gör att skolan blir en arena där ett stort antal nyanlända barn och ungdomar får möjlighet att möta människor som sedan tidigare lever i Sverige och integreras in i vårt samhälle. Kanske föga överraskande har forskning upprepade gånger visat att skolan är väsentlig för inläring av språk och bildandet av sociala nätverk (Zetterqvist Nelson & Hagström 2016, s. 33). Med tanke på hur många timmar ett barn är i skolan varje dag, blir detta en naturlig mötes- och integrationsplats för de nyanlända eleverna. Där får de en möjlighet till integration och participation, alltså en delaktighet och ett deltagande i samhällslivet (Westin 1999, s. 55).

I Thurfjells (2015) artikel i Svenska Dagbladet uttalar sig Bunar, professor i barn- och ungdomsvetenskap, om att skolorna måste vara aktiva och hjälpa de nyanlända eleverna med att skapa kontaktytor. För att göra detta arbetar skolorna i regel med två olika modeller (Nilsson & Axelsson 2013, s. 138). Den första bygger på att den nyanlända eleven direkt inplaceras i en helt vanlig skolklass och förutsätts att följa med i den reguljära undervisningen med olika mycket stöd. Metod nummer två går ut på att placera den nyanlända i en så kallad förberedelseklass, innan eleven helt eller stegvis slussas in i en vanlig klass (Skowronski 2013, s. 95). Vilken metod som är den bästa och hur den ska göras individanpassad är någonting som diskuteras och enligt några kräver vidare forskning (Juvonen 2015, s.141).

Att skolan och dess personal är viktig i bildandet av sociala nätverk är något som Zetterqvist Nelson och Hagström (2016) lyfter fram i en kunskapsöversikt, där de också poängterar vikten av kunskap inom det svenska språket. Skolan bidrar inte bara som en mötes- och

kunskapsplats. Den bidrar också med struktur i en vardag som kan vara långt ifrån den som de nyanlända tidigare varit vana vid (ibid). Att hjälpa och underlätta nyanlända elevers anpassning till en ny skola är komplicerat och kan innefatta lösningar och interventioner på olika nivåer (Hamilton et. al. 2000 s. 67). Hur skolan är organiserad, vilka relationer som finns mellan föräldrar och samhället och hur lärare interagerar med elever är faktorer som påverkar den nyanlända elevens framgång i skolan. Då nyanlända elever även löper en större risk för att bli utsatta för mobbning och rasism i skolan är det viktigt att lärare jobbar med strikta policyer och procedurer inom integrering för att motverka detta (Hamilton et al. 2000 s. 67).

Truell (2016) skriver i *The Guardian* om hur socialarbetare varje dag bidrar till att hjälpa samhället med olika slags interventioner och lösningar. Han lyfter i sin artikel (ibid.) upp hur socialt arbete inte bara är tjänster som ger tillgång till ekonomisk, medicinsk och social hjälp utan även en plattform där socialt arbete får vara med att skapa långsiktigt och hållbart välbefinnande i samhället. Då skolan är en del av samhället är det svårt att bortse från att arbetet med integrering i skolan av nyanlända barn och ungdomar inte har med socialt arbete att göra. Snarare måste vi som utövare av socialt arbete se vad som görs inom skolan och se hur vi kan hjälpa den att utveckla sina strategier. På så sätt kan vi tillsammans med skolan och dess personal få möjlighet att utveckla arbetssätt för att skapa ett så bra klimat som möjligt för de nyanlända. De senaste åren har nya flyktinggrupper kommit, vilket också medfört nya erfarenheter och andra behov. Det är svårt för skolan att stå själva i utmaningen att välkomna och integrera alla elever. Tillgång till utbildning är mycket viktigt dels för social delaktighet, men även i arbetet för att motverka att minoriteter missgynnas. Som Celikaksoy (2017, s. 47) skriver i artikeln *Ensamkommandes framtidsutsikter i Sverige* påverkas de nyanlända barnens utsikter senare i livet bland annat av hur de tas emot i utbildningssystemet. Om de nyanlända inte integreras i skolan och känner att de är en del i den, finns det risk att de aldrig kommer in i samhällsgemenskapen (Månsson 2016, ss. 46-47). Lärare är en av de viktigaste grupperna i arbetet med integreringen av nyanlända. Det är en yrkesgrupp som arbetar i en nära och ofta daglig kontakt med de nyanlända eleverna i jämförelse med exempelvis skolkurator och rektor som inte möter de nyanlända eleverna på vardaglig basis. Tyvärr finns det studier som indikerar på att lärarna inte känner sig tillräckliga i denna uppgift och att de inte kan ställa sig bakom det arbetet som görs för att integrera dessa elever (Juvonen 2015, s. 168). En lärare i svenska som andraspråk uttrycker att det är "... tufft för klasslärare att anpassa undervisningen

efter allas olika kunskaper och erfarenheter. Vissa tycker att det är arbetsamt att ta emot många nyanlända till klasserna” (Månsson 2016, s. 36).

Med nya flyktingströmmar som kommer är arbetet med integration under ständig förändring. Det kommer nya individer som bär med sig nya historier och nya erfarenheter. Därmed krävs det också ny och uppdaterad forskning kring hur de som arbetar med integrationen uppfattar och reflekterar kring detta arbete. Då lärare, som vi skrev innan, är en grupp i skolan som möter nyanlända elever mycket på vardaglig basis jämfört med exempelvis kurator och rektor valde vi att utgå från dem i vår studie. Det mesta som vi har läst av tidigare forskning utgår från skolans, lärares och elevers syn av mottagandet av nyanlända elever rent generellt. Vi har därför valt att även göra en studie specifikt till hur lärare på högstadieskolor reflekterar kring arbetet med integrering av nyanlända elever för att på så sätt få en djupare inblick i hur just de reflekterar kring sitt arbete med dessa elever. Då inte leken är en lika stor del i mötet mellan elever på högstadiet jämfört med exempelvis lågstadiet gav detta oss ännu en anledning till att studera hur just lärarna på högstadieskolor arbetar med integrering av nyanlända elever på skolan.

1.2 Syfte

Vårt syfte är att undersöka hur högstadielärare i Skåne reflekterar kring skolans och sitt eget arbete med att integrera och undervisa nyanlända elever.

1.3 Frågeställningar

1. Hur reflekterar högstadielärare kring arbetet med integration av nyanlända elever på deras skola?
2. Vilka utmaningar reflekterar högstadielärare kring att de står inför i mötet med och integreringen av nyanlända elever?

1.4 Definitioner

Nyanländ elev: Enligt skollagens (SFS 2010:800, 3 kap 12a §) definition av *nyanländ elev* är det en elev som tidigare varit bosatt utomlands men som numera är bosatt i Sverige, och som

har påbörjat sin utbildning här efter höstterminens start det kalenderår hon eller han fyllt sju år. Efter fyra års skolgång i Sverige anses en elev inte längre vara nyanländ.

Integration: Kulturella, etniska och språkliga minoriteter blir genom integration delaktiga i samhällets publika sfär, utan krav på att den privata sfären måste förändras (Westin 1999, s. 55).

Förberedelseklass: Skollagens (SFS 2015:246, 3 kap 12f §) definition av *förberedelseklass* är en klass i vilken en nyanländ elev, efter en kunskapsbedömning, får gå "... om eleven saknar tillräckliga kunskaper i svenska för att kunna tillgodogöra sig den ordinarie undervisningen". I lagen står det även att så snart eleven har tillräckliga kunskaper i svenska för att på heltid delta i den ordinarie undervisning, som sker i den undervisningsgrupp/klass som eleven normalt tillhör, ska elevens undervisning i förberedelseklassen avbrytas. För en nyanländ elev får undervisning i förberedelseklass som längst pågå under två år (ibid.).

2 Kunskapsöversikt

Nedan följer en genomgång av den litteratur som vi har valt att använda oss av i den här studien. Det är inte möjligt att få med all litteratur som finns på området, men vi har försökt göra ett urval som vi tycker tar upp relevanta områden för det vi har undersökt. För att hitta vår litteratur har vi framförallt använt oss av sökmotorn LUBsearch, där vi använt oss av sökord såsom: *newly arrived students*, *teaching new comers* och *integration in school* på både svenska och engelska. Vi har där hittat artiklar, rapporter och tidigare studier, som sedan har kunnat leda oss vidare till annan litteratur.

2.1 Hur skolan välkomnar elever

På Vetenskapsrådets begäran skrev Bunar år 2010 en forskningsöversikt över nyanlända elever och deras lärande i skolan. Bunar undersökte hur forskningsläget kring nyanlända elever i den svenska skolan såg ut och vilka kunskapsluckor som fanns i arbetet med denna elevgrupp (Bunar 2010, s. 11). Forskaren kom fram till att det inom den svenska skolan finns stora skillnader i hur man tar emot nyanlända elever (Bunar 2010, s. 109). I sin kunskapsöversikt konstaterar Bunar att den svenska forskning som gjorts vid tiden för studien är begränsad och behöver utvecklas (2010, s. 88). Han diskuterar också vilken av de olika

modeller som finns som fungerar bäst. Enligt Bunar är det inte modellen, såsom förberedelseklass eller inte, som spelar roll, utan själva innehållet i undervisningen och vilka specifika individer som finns tillgängliga för eleven. En engagerad lärare, specialpedagog eller klasskamrat är ofta avgörande för elevens utveckling och integrering (Bunar 2010, s. 51).

På grund av bristande kunskaper i det svenska språket finns det också en risk att lärarna uppfattar både föräldrar till och nyanlända elever som mindre begåvade än vad de är (Bunar 2010, ss. 50-51). I kunskapsgenomgången går författaren också igenom en del av den internationella forskning som fanns när rapporten skrevs. Av den internationella forskningen kan man se att många länder har samma typer av utmaningar. Betydelsen av språk är något som är vanligt återkommande, annars konstaterar Bunar att även den internationella forskningen är bristfällig och behöver utvecklas.

2.2 Förberedelseklass

En vanlig modell i arbetet med att välkomna nyanlända elever är att placera in dem i så kallade förberedelseklasser. Tiden i förberedelseklass är temporär. Nilsson och Axelsson (2013) har undersökt hur elever reflekterar kring övergången mellan förberedelseklass och en "vanlig" klass. I förberedelseklassen förbereds eleven främst genom språkundervisning för att klara av den reguljära undervisningen. Nilsson och Axelsson tar upp att det finns olika sätt att arrangera övergången på. Dels kan förberedelseklasserna vara av sådan art att de finns på skolan och att eleven också är en del av en reguljär klass som den kan vara med under en del undervisning eller äta tillsammans med. Ett annat sätt är att eleven är helt avskild från skolans reguljära klasser och på så sätt isoleras från svensktalande elever. I studien har Nilsson och Axelsson intervjuat nyanlända elever och förhört sig om vad de tycker om skolan och vad som ställer till problem där. En av sakerna som i intervjuerna visar sig vara av betydelse är ett välutvecklat språk och vokabulär. Eleverna säger att det är svårt att följa med i undervisningen när läraren talar snabb svenska med tematiska ord, utan att förklara innebörden av dessa (Nilsson & Axelsson 2013, s. 147).

2.3 Språkets betydelse

Några andra forskare som lyfter upp värdet av språket är Obondo, Lahdenperä och Sandevärn (2016). De har genom intervjuer och observationer undersökt vad lärare, i skolor med ett stort

antal nyanlända elever, uttrycker som svårt och utmanande i undervisningen. Resultatet av deras studie visade att just språket spelade in på många plan och skapade problem. Problemet låg inte enbart i att den nyanlända eleven hade svårt att tillägna sig undervisningen, utan också i hur de elever som inte ansågs som nyanlända inte fick möjlighet till undervisning på den nivå som de låg på (Obondo, Lahdenperä & Sandevärn 2016, s. 186). Genom sina intervjuer och observationer kom forskargruppen också fram till att de elever som var placerade i förberedelseklass blev både fysiskt och socialt isolerade från de andra eleverna på skolan. Lärarna talar i termer av "en skola i skolan" där de nyanlända eleverna har en egen skola och detta förstärks i hur man talar om dessa elever. Klasserna kallas internationella eller icke-svenska, vilket bygger på marginaliseringen och visar att eleverna inte är som andra elever. Marginaliseringen slutar inte när eleven kommer över till en reguljär klass. Väl där sitter eleven ofta i utkanten av klassrummet och har svårt att komma med i den sociala gemenskapen, såväl som att hänga med i undervisningen (Obondo, Lahdenperä & Sandevärn 2016, ss. 190-191)

2.4 Trygg miljö och ansvarstagande

I en rapport från Nya Zeeland, *Interventions for Refugee Children in New Zealand Schools: Models, Methods and Best Practices* (Hamilton, Anderson, Frater-Mathieson, Loewen, Moore 2000), redogörs olika tillvägagångssätt, idéer och metoder som personal på skolor bör tänka på och praktisera då de kommer i kontakt med nyanlända elever på sin arbetsplats. Rapporten lyfter bland annat vikten av lärarens attityd och förväntningar gentemot de nyanlända eleverna då detta kan påverka graden av lärarens inställning till förändring och nya initiativ för den nyanlända eleven (Hamilton et al. 2000, s. 66). Författarna lyfter även att för att en lärare ska kunna göra ett så bra arbete som möjligt behöver hen få en större kunskap kring de olika kulturer som de nyanlända eleverna representerar i klassrummet (Hamilton et al. 2000, s. 74). Ett viktigt inslag blir därför att införa insatser som utvecklar lärarnas kunskap kring detta och utöka deras skicklighet i att skapa klassrum som är anpassade till mångfald. Författarna av rapporten (ibid.) trycker även på vikten av rektorer som tar ansvar för den utveckling och det stöd som behövs för att genomföra de alternativa metoder som krävs för att de nyanlända eleverna ska kunna integreras i skolan. Det är för rektorerna viktigt att vara medvetna om lärarnas oro och funderingar kring det nya arbetet och de nyanlända eleverna och vara stödjande i deras behov kring detta (Hamilton et al. 2000, s. 66). Även för den nyanlända eleven är det viktigt att ha en stödjande miljö runt omkring sig för att effektivt kunna

tillgodogöra sig en utbildning. Den stödjande miljön som utgörs av olika parter, så som lärare, skolor, föräldrar med mera, stödjer och främjar tillsammans en positiv samverkan med barnet i fokus (Hamilton et al. 2000, s. 73).

2.5 Att vara lärare för nyanlända

I Lahdenperäs och Sundgrens (2016) antologi *Skolans möte med nyanlända* ligger fokus på att presentera både lärares och elevers reflektioner kring situationen med de nyanlända eleverna i skolan. De utgår från en forskning som är praktisk och verksamhetsnära då de har utfört intervjuer med kommunala aktörer, rektorer, lärare och elever med mera. I boken tar de olika författarna upp olika aspekter som påverkar det rådande läget. Där beskriver bland annat Månsson (2016, s 36) hur lärare i svenska som andraspråk anser att det verkar "... tufft för klasslärare att anpassa undervisningen efter allas olika kunskaper och erfarenheter. Vissa tycker att det är arbetsamt att ta emot många nyanlända till klasserna". En orsak till det kan vara att de nyanlända inte kommer vid terminsstarten utan anländer till klassen mitt under terminen. I de intervjuer som Månsson (ibid.) utgår från framkommer det att flera klasslärare har slutat på den skolan där han är på grund av att de tycker att det är så jobbigt att ständigt ta emot nyanlända elever. Det framgår dock i antologin (Lahdenperä & Sundgren 2016, s. 73) att det finns en längtan från lärarna att kunna göra ett så bra arbete som möjligt för att kunna hjälpa de nyanlända eleverna i så stor mån som möjligt.

Hur den nyanlända eleven integreras i skolan lyfts upp ur många olika perspektiv. Något som diskuteras är vilka förväntningar som finns på den nyanlända eleven från lärarens sida. Vissa av lärarna i de ordinarie klasserna anser att de inte skulle behöva anpassa sin undervisning då den nyanlända eleven borde vara "färdigintroducerad" när hen kommer till deras klass medan andra lärare har lättare för att anpassa sin undervisning utifrån de behov som finns (Jepson Wigg 2016, s. 78). En annan aspekt som lyfts i boken *Skolans möte med nyanlända* (Jepson Wigg 2016, s. 74) är att lärare upplever att de nyanlända eleverna glöms bort bland de andra eleverna. Anledningar kring det kan vara att förberedelseklasserna är placerade någon annanstans jämfört med de andra ordinarie klasserna, eller att de nyanlända eleverna inte är inräknade i skolans aktiviteter så som de andra eleverna. Backlund (2013, s. 119) skriver även att en segregerad undervisning, med placering av undervisning på en annan plats och eventuella stigmatiserande effekter som den segregerade undervisningen kan medföra, kan leda till att eleverna får begränsade möjligheter att skaffa sig kompisar. För att de nyanlända

eleverna ska kunna få tillfällen då de kan delta i den sociala gemenskapen bör förberedelseklasser inkluderas i skolans övriga verksamhet (Bergendorff 2014, s. 40).

Lahdenperä (2016, s. 173) nämner att det finns flera olika studier som visar på att lärare som arbetar på mångkulturella skolor reflekterar kring att de känner en större osäkerhet i sin roll som lärare. Dock visade det sig även att när lärare fick kompetensutveckling kunde de fokusera mer på själva undervisningen. Även genom att bryta grupperingar och invanda roller genom till exempel gemensamma aktiviteter och informella samtal kan läraren och eleven lära känna varandra och på så sätt få en större förståelse för varandra (Lahdenperä 2016, s. 174).

2.6 Stigmatisering av nyanlända

Regeringen begärde år 2006 en rapport om hur integreringen och diskrimineringen såg ut i skolan (SOU 2006:40). I rapporten skriver Granstedt att lärare ofta uppfattar nyanlända elever som en problemgrupp likt de elever som har dyslexi. Dessa elever ses som svaga och lärare har en tendens tänka utifrån ett bristperspektiv, vilket innebär att man inte ser till vad eleven faktiskt kan och kan bidra till, utan vad eleven inte kan och brister i (SOU 2006:40, s. 257). En lärare som Granstedt citerar säger att invandrarelever är synonymt med extrajobb, extraenergi och problem (SOU 2006:40, s. 258). I rapporten diskuterar Granstedt också begrepp som ”vi” och ”dem”. Han kommer fram till att lärare ser det som omöjligt och onaturligt att inte se skillnader mellan människor med olika kulturell bakgrund. Lärarna hävdar att det finns situationer där människor med olika kulturell bakgrund inte förstår varandra (SOU 2006:40, s. 270). Ett av resultaten som kapitelförfattaren i den här rapporten kommer fram till är att lärare behöver mer tid till reflektion kring hur nyanlända elever ska bemötas, men också mer utbildning och kunskap (SOU 2006, s. 271).

2.7 Skolans betydelse för nyanlända barns mående

Ascher (2016, s. s. 95) skriver att skolan har en stor betydelse för barns hälsa och välbefinnande. Detta gäller alla barn, oavsett om de är nyanlända eller inte. Barn påverkas av sina tidigare erfarenheter och av eventuella känslor av oro inför framtiden. Innan de kommer till den svenska skolan har alla nyanlända tvingats bryta med sitt förflutna och den trygghet som är kopplad till det. Många av de som kommer har också tvingats genomgå en svår flykt där de eventuellt har behövt frukta för sina liv. Flera av barnen lider av traumasymtom eller

oroar sig för nära och kära (ibid. s. 98f). Detta kan påverka den nyanlända elevens skolgång, då det exempelvis kan leda till koncentrationssvårigheter eller utåtagerande beteende. Skolan spelar här en viktig roll enligt Ascher (ibid. s. 103f). Lärarna kan hjälpa eleverna att göra tillvaron begriplig, hanterbar och skapa en mening, vilket är viktigt för att skapa en trygghet hos barnet. Ascher (2016, s. 105) menar att barnets erfarenheter efter ankomsten till det nya landet är viktigare än de innan.

3 Teoretiska utgångspunkter

Som teoretiska utgångspunkter i denna studie har vi valt att utgå från de två organisationsteoretiska begreppen *handlingsutrymme* och *gräsrotsbyråkrat*. Då vi genom studien syftar till att besvara hur lärare reflekterar kring sitt eget och den organisations, som de arbetar inom, arbete med integrering av nyanlända elever ser vi det som relevant att utgå från det handlingsutrymme läraren får och den roll lärare spelar som kontakt mellan organisationen och den nyanlända eleven.

3.1 Gräsrotsbyråkrat

Begreppet gräsrotsbyråkrat myntades av statsvetaren Michael Lipsky och syftar till den position som en myndighetsrepresentant står inför när hen möter de klienter som myndigheten arbetar mot (Svensson 2008, s. 16). Exempel på olika typiska gräsrotsbyråkrater i samhället kan vara socialarbetare, poliser och lärare (Lipsky 1980, s. 3). I mötet mellan gräsrotsbyråkraten och klienten, i skolans fall eleven, ligger en spänning mellan att dels mötas som människa mot människa, men också att mötas som organisation och människa. Det kan finnas en helt annan vilja i det mellanmänniska mötet än vad det gör i det möte som är mellan organisation och människa (Lipsky 1980, s. 10). Gräsrotsbyråkraten är begränsad i sitt handlingsutrymme genom organisationens resurser och de ramar och policys som finns. Med hjälp av sin kunskap och de medel hen själv och organisationen har att tillgå ska byråkraten bemöta klientens önskemål och behov, samtidigt som hen ska tillmötesgå den egna organisationens vilja och krav. Ofta är gräsrotsbyråkratens beslut av ett sådant slag att det är avgörande för människor och den chans de har till ett gott liv (Lipsky 1980, s. 8). Då handlingsutrymmet är stort, kan den asymmetriska relationen mellan klient och byråkrat bli viktig och i vissa fall helt avgörande för vilket beslut som fattas (ibid., s. 9).

Det som dock till stor del utmärker gräsrotsbyråkratens arbete är att i mötet med klienten gör individuella bedömningar utifrån de generella regler och ramar som organisationen har satt upp (Johansson 1992, s. 44). Att arbeta med människor är komplicerat och dynamiskt och kräver därför improvisationsförmåga, sunt förnuft och god omdömesförmåga vilket i sin tur är svårt att sätta precisa regler kring. Organisationens ledning uppifrån i hierarkin har därför givit gräsrotsbyråkrater ett visst handlingsutrymme för att ha en "frihet att fixa" på egen hand (ibid.).

Bland de första uppgifter som gräsrotsbyråkraten har är att göra klienten just till en klient vilket innebär att göra klienten till ett "hanterligt format" för organisationen (Johansson 1992, s. 51). För att en klient ska kunna vara ett hanterligt format för organisationen och gräsrotsbyråkraten ska klienten falla inom organisationens specialisering (ibid.).

3.2 Handlingsutrymme

Gräsrotsbyråkraten har som tidigare nämnt ett handlingsutrymme i utförandet av sin uppgift. Svensson (2008, s. 24) skriver att "Handlingsutrymme innebär en möjlighet att välja hur man ska agera utifrån det utrymme organisationens uppdrag sätter". För att kunna utföra och använda sig av detta handlingsutrymme sätter det krav på att den professionelle besitter en sådan kunskap att denne vet vilka handlingar som är rimliga och har mening (ibid.).

Hur stort den professionelles handlingsutrymme blir beror till stor del på dennes specifika kunskap, men också på faktorer såsom organisationens resurser och vilka policys och lagar som gäller för det specifika området. Ytterligare aspekter som påverkar den yrkesmässiges handlingsutrymme är rutiner på arbetsplatsen, traditioner, professionella tolkningar och individuella faktorer såsom interaktionen mellan olika parter som berörs av organisationen (ibid., s. 16).

Det är i samspelet mellan organisationen och professionen som handlingsutrymmet skapas. Att i detta samspel ha ett handlingsutrymme innebär att det finns en valmöjlighet för den professionelle i hur hen som professionell ska agera utifrån det utrymme och de ramar som organisationen ger (Svensson 2008, s. 24). En organisations redan befintliga ramar sätter gränser för den professionelle, men den professionelle kan i sin tur även sätta egna gränser och påverka organisationens gränser (ibid., s. 24). Regler eller avsaknaden av regler är alltså inte det som är handlingsutrymmet utan det är istället möjligheten att kunna agera mellan

reglerna som definierar vilket handlingsutrymme den professionelle har. I och med handlingsutrymmet krävs det en kompetens hos den professionelle att kunna bedöma vad som är rimligt att göra i olika situationer (ibid.).

4 Metod

Vi har i vår undersökning valt att utgå från en kvalitativ metod, då vi anser att det är den metod som stämmer bäst överens med vårt syfte för studien. Kvalitativ metod kan förklaras som att man i sin studie fokuserar på individens egna uppfattningar och tolkningar av sin sociala verklighet istället för att utgå från olika naturvetenskapliga modellens normer och tillvägagångssätt (Bryman 2011, s. 40). I och med att vårt fokus har varit att tolka våra informanternas uppfattningar och åsikter, blev det också naturligt för oss att välja att ha social konstruktionism som vår ontologiska ståndpunkt.

Social konstruktionism innebär att sociala företeelser och deras mening ständigt skapas av sociala aktörer och att de även befinner sig i ständig förändring (Bryman 2011, s. 37). I en kvalitativ metod är det bland annat vanligt att man utgår från ett induktivt synsätt, vilket vi har gjort i vår studie (Bryman 2011, s. 28.). Att arbeta induktivt handlar om att först observera eller undersöka för att sedan skapa eller använda en teori som bygger på, eller passar ihop med det som framkommer i resultatet (ibid.).

4.1 Intervjuer

För att genomföra vår kvalitativa studie valde vi att genomföra sex stycken semistrukturerade intervjuer. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 34) skriver att intervjuer bland annat kan användas till att samla in kunskap om sociala förhållanden. Genom att intervjua personer som befinner sig i den sociala miljö som ska undersökas kan man få insikter om de förhållanden som råder i den miljön. På grund av detta har vi valt att i möjligaste mån genomföra våra intervjuer på den skola som respektive lärare arbetar på. I ett par av fallen var det dock smidigare att genomföra intervjuerna på andra ställen, vilket då gjordes. Bryman (2011, s. 413-415) uttrycker i sin bok *Samhällsvetenskapliga metoder* att kvalitativa intervjuer bland annat ger förutsättningar för forskaren att vara flexibel och följsam och kan låta intervjun röra sig i de riktningar som informanten/intervjupersonen, i vårt fall läraren, anser viktigt. Genom att ställa följdfrågor och lyfta upp det som läraren valde att berätta kunde vi få en ökad

förståelse för vilka delar som kändes relevanta för hen. Att arbeta med kvalitativa intervjuer gav även möjligheten, i jämförelse med kvantitativa intervjuer, att få mer fylliga och detaljerade svar från våra informanter. De fick möjligheten att uttrycka sig med egna ord, vilket i sin tur även kunde leda till en djupare förståelse (May 2011, ss. 162-163).

Vi såg det som viktigt att båda vi författare var närvarande under alla intervjuer för att kunna göra en korrekt analys av det som sades. Vi är medvetna om att vi kan ha hamnat i ett "överläge" av att vara två personer och att intervjupersonen kan ha känt sig pressad. Detta är dock en risk som vi såg som värd att ta för att själva få uppleva och tolka det som sades i intervjun, då själva kontexten är viktigt i en semistrukturerad, kvalitativ intervju (May 2011, s. 163). Under intervjuerna förde vi anteckningar och använde oss av inspelningsfunktionen på våra mobiltelefoner för att kunna komma ihåg och transkribera intervjuerna i efterhand.

4.2 Urval

För att besvara våra frågeställningar valde vi att utgå från lärare på högstadieskolor i Skåne län. Anledningen till att vi valde Skåne som avgränsning är främst på grund av den begränsade tidsram en kandidatuppsats har. I och med att vi bor i Lund har det varit tidsvinnande att göra våra intervjuer i närheten av var vi bor. Området är dessutom så pass stort att lärarna som vi intervjuar inte behöver känna en lika stor oro för att det som sades under samtalen ska gå att spåra, som de eventuellt hade känt om urvalsområdet var mindre.

Angående valet av informanter utgick vi från ett målinriktat urval då vi ville nå personer som är relevanta för våra forskningsfrågor (Bryman 2011, s. 435). Utifrån detta gjorde vi sedan ett snöbollsurval genom att träffa någon/några relevanta informanter, i vårt fall högstadielärare, som i sin tur kunde hjälpa oss att komma i kontakt med andra kvalificerade informanter (Bryman 2011, s. 196). Vi hade som krav att de högstadielärare som vi intervjuade ska ha arbetat med klasser som har nyanlända elever, efter hösten 2015 och den så kallade flyktingvågen. Anledningen till att vi valde att syfta på och intervjuar lärare istället för rektorer, som kanske hade haft en bättre övergripande bild, är att lärarna har haft mer elevkontakt och på så vis har kunnat ge en mer fördjupad bild av det arbete som faktiskt utförs.

Det finns inget bortfall att prata om, då vi har varit i direktkontakt med våra informanter och alla intervjuer har kunnat genomföras och slutföras som de var tänkta. Då vi har gjort en kvalitativ undersökning, har inga generaliserbara resultat kommit fram och de slutsatser vi har gjort är inte representativa för alla skolor i Skåne län (Bryman 2011, s. 196). På grund av detta anser vi därför att vårt val av informanter passar bra till vår studie, då vi är intresserade av lärarnas reflektioner och inte hur alla skolor fungerar i stort.

4.3 Tillförlitlighet

För att diskutera den här studiens tillförlitlighet har vi använt oss av de fyra begreppen *trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet* och *möjligheten att styrka och konfirmera* (Bryman 2011, s. 354-356). Då arbetet huvudsakligen har syftat till att besvara frågan om hur lärare på högstadieskolor i Skåne reflekterar kring sitt arbete med att integrera nyanlända elever tycker vi att metoden vi har valt är den som på bäst sätt givit oss en sanningsenlig och trovärdig bild av verkligheten.

När det gäller överförbarheten och generaliseringen är det som i andra kvalitativa studier svårt att överföra och generalisera våra resultat till en annan kontext (Bryman 2011, ss. 255, 369). I och med vårt val av kvalitativ metod har vi genomfört djupgående, kontextbundna intervjuer där alla möjliga parametrar spelat in. Svaren från informanterna har påverkats av det som den intervjuade personen upplevt och känt där och då och de tolkningar och den analys vi har gjort har påverkas av våra egna, specifika erfarenheter och tankar. Antalet individer som vi valt att intervjua är få, vilket gör att personens eget narrativ får en stor betydelse. Det är inte säkert att den/de anställda som vi intervjuat reflekterar på samma sätt eller har samma erfarenheter som alla andra på skolan. Dessutom kan just den skolan som han eller hon är anställd på arbeta på ett helt annat sätt än övriga skolor i kommunen, landet eller världen. I sammanhanget anser vi det också viktigt att nämna att situationen med ökat antal nyanlända de senaste åren kan ha påverkat tidigare forsknings relevans och att arbetssätten nu kan se annorlunda ut än bara för ett par år sedan.

För att styrka vårt arbetes pålitlighet ämnar vi att vara så transparenta som möjligt och noga presentera den forskning vi använder för att stödja vår analys. Det är svårt att vara helt transparent i kvalitativ forskning, då det är vanskligt att veta hur alla slutsatser och metoder

har slagits fast (Bryman 2011, s. 370). Vår studie kan dessutom ha påverkats av den så kallade intervjuareffekten (Bryman 2011, s. 229). Detta innebär att vi som intervjuare, med vår närvaro, kan ha påverkat informanten till att svara på ett sätt som framhäver sig själv eller att informanten inte berättat det som hen varit ängslig över eller dragit sig för att prata om (ibid.). Därför kan även pålitligheten i svaren som vi fått i vår studie ifrågasättas. Vi har dock, med intervjuareffekten i åtanke, försökt att motverka denna påverkan genom att så långt det går utföra våra intervjuer på platser där informanten känner sig hemma. Frågorna som vi har ställt, har vi försökt ställa på ett så neutralt sätt som vi kunnat och därefter försökt att bemöta dessa svar utan att lägga någon värdering i dem.

När det gäller möjligheten att styrka och konfirmera sitt arbete, så skriver Bryman (2011, s. 355) att det inte går att vara helt objektiv inom samhällsvetenskaplig forskning, men att en ska se till att allt en gör är i god tro. Vi har gjort vårt bästa för att hålla egna värderingar och åsikter utanför. Som socionomstudenter med fokus på frågan om integration, kan vi haft en annan ingång till ämnet än vad de anställda på skolan har haft. Det finns en risk att vi har haft ett snävare tänkande än vad de anställda på skolorna har haft och att vi kan ha svårt att förstå deras perspektiv och alla andra arbetsuppgifter som de har. Detta är också något som vi menar är viktigt att vi varit medvetna om för att få fram ett så objektivt resultat som möjligt.

4.4 Analys av material

Analysen har gått till som så att vi med hjälp av olika färgmarkörer har gått igenom vårt intervjumaterial och letat efter intressanta, eller ofta återkommande teman. Att koda ett kvalitativt insamlat material handlar enligt Jönsson (2010, s. 56) om att ordna materialet och leta efter mönster och samband, vilket är precis det vi har gjort. De huvudsakliga teman som vi har använt oss när vi kodat är *utmaningar, resurser, mötet med eleven, integration och yttre faktorer*.

4.5 Arbetsfördelning

Under vårt utförande av denna studie har vi arbetat gemensamt i stora delar av arbetet. Under empiriinsamlingen har vi individuellt letat upp artiklar, rapporter och annan litteratur som vi har ansett vara relevant för det som vi skulle undersöka och sedan skrivit in det under stycket som vi kallar för *Kunskapsöversikt*. När det kommer till våra intervjuer har vi båda varit

närvarande under alla de intervjuer som vi har genomfört. Ansvar kring intervjuerna har vi även fördelat upp jämt mellan oss i fråga om vem som leder intervjun och vem som antecknar. Även transkriberingen och kodandet har vi delat upp jämt mellan oss, för att sedan diskutera det som vi har kommit fram till och sett som intressanta teman för vår undersökning. Vi har även delat upp själva skrivandeprocessen mellan oss, men båda har redigerat och korrigerat varandras texter.

4.6 Etiska överväganden

Precis som Berg (2015, s. 154) skriver präglas all samhällsvetenskaplig forskning av en etisk avvägning mellan att som forskare fritt kunna bedriva sin forskning och att respektera de personer som berörs av forskningen på ett eller annat sätt. Det var därför viktigt att vi i vår undersökning reflekterade över vilka etiska överväganden och situationer som vi kunde behöva göra och vad vi kunde behöva ta i beaktning då vi utförde vår studie.

I och med vår studie av lärares reflektioner och åsikter kring integrering av nyanlända elever på deras arbetsplats kan det vara känsligt för våra informanter att anförtro oss deras uppfattningar, om vi inte tar hänsyn till vissa etiska aspekter. Öberg (2015, s. 62) och Bryman (2011, s.132) beskriver båda vikten av att *anonymisera* sina informanter, det vill säga vikten av *konfidentialitet*. Vi har därför valt att inte skriva ut namn på de skolor som vi har utgått från och inte heller ange namn på de informanter som vi har intervjuat. Detta på grund av att våra informanter inte ska kunna identifieras utifrån vår undersökning, utan kunna förbli anonyma. Innan vi påbörjade våra intervjuer utgick vi även från *informationskravet* och *samtyckeskravet* (Bryman 2011, s. 131-132). I och med dessa krav informerade vi informanterna om vad vår studie innebär och att de hade friheten att välja om de ville delta i studien eller inte. Vi informerade även informanterna om att de var fria att hoppa av studien när som helst och att de var fria att svara/inte svara på de frågor som de föredrog (Svensson & Ahrne 2015, ss. 29, 62; Bryman 2011, s. 131-132). Ytterligare saker som vi informerade våra informanter om, utifrån *nyttjandekravet*, var att det material som vi samlade in genom intervjuerna endast kom att användas av oss som intervjuare i vår studie och att materialet sedan kom att förstöras (Svensson & Ahrne 2015, s. 29; Bryman 2011, s. 132). Innan varje intervju lät vi också informanten skriva under en samtyckesblankett till att vi spelade in samtalet och att informanten blivit informerad om konfidentialitet och fått uppmuntran att inte svara på frågor som hen inte kände sig bekväm med.

Vi har även diskuterat hur intervjusituationen med lärarna hade kunnat bli ett etiskt dilemma. Under våra intervjuer har vi diskuterat och frågat lärarna om deras arbete. I dessa intervjuer har det därför funnits en risk i att lärarna upplevt det som ett ifrågasättande av deras arbete. Det har därför varit viktigt att vi i vårt bemötande med informanterna visat att vi har en sensitivitet och att vi är humana, empatiska och förstående inför det som sagts (Öberg 2015, s. 61).

4.7 De intervjuade lärarna

I detta stycke kommer vi att presentera de olika lärarna som vi har intervjuat för att ge en större förståelse för vilka de är och hur länge de har arbetat inom läraryrket. Namnen är fiktiva för att skydda deras identitet.

Anna – har varit lärare i cirka 30 år. Hon är utbildad lärare och undervisar i engelska och spanska och möter nyanlända genom undervisning i en basgrupp i engelska och genom att vara mentor för några av dem i en ordinarie klass.

Bruno – har varit lärare i cirka 15 år. Han är utbildad lärare och har en vidareutbildning i svenska som andraspråk. Bruno möter nyanlända elever under sina lektioner i ordinarie klasser.

Cissi – har varit lärare i 10 år. Hon är utbildad matte- och svensklärare, men har sedan några år tillbaka vidareutbildat sig till specialpedagog. I sitt arbete möter hon nyanlända elever genom att hjälpa dem under lektionstid, men även genom att undervisa dem i framförallt svenska i en svensk- och engelskgrupp några gånger i veckan.

Daniel – har undervisat inom skolan i 6 år, men är inte examinerad lärare utan studerar lärarprogrammet parallellt med sitt arbete. Han undervisar i svenska som andraspråk och engelska men är även inne och stöttar i andra ämnen och har haft delar av sin lärartjänst riktad mot arbete med nyanlända elever.

Eva – har varit lärare i cirka 30 år. Hon är utbildad lärare och har en vidareutbildning i svenska som andraspråk. Eva är förberedelseklasslärare, men är även ute och stöttar och hjälper de nyanlända eleverna i de ordinarie klasserna.

Frida – har varit lärare i cirka 15 år. Hon har en lärarutbildning och en vidareutbildning i svenska som andraspråk. Frida har sedan några år tillbaka hela sin tjänst som lärare placerad i förberedelseklass och är även deras mentor.

5 Analys

I det här kapitlet analyserar vi vår insamlade empiri med hjälp av vår teoretiska referensram och sätter den i relation till tidigare kunskapsläge. Vi har valt att dela in analysen i tre delkapitel för att på ett tydligt sätt visa hur lärare uppfattar olika faktorer som påverkar deras och skolans arbete med att integrera nyanlända elever.

5.1 Lärares reflektioner av hur resurser och organisering inom skolan påverkar arbetet med integrering

Detta delkapitel tar upp de intervjuades reflektioner kring bristande resurser i skolan och hur det påverkar deras arbete med nyanlända elever. Vi lyfter också upp hur skolan har valt att organisera mottagandet och undervisningen av nyanlända elever och hur läraren reflekterar kring detta.

5.1.1 Resurser

Flertalet av de lärare som vi intervjuade under studiens gång reflekterar kring en brist på resurser inom den skola de arbetar på. Enligt de intervjuade lärarna påverkar denna resursbrist deras eget arbete med de nyanlända eleverna, som får svårt att ta till sig undervisning på sin egen nivå. Ett par av lärarna uttrycker att de har svårt att arbeta med de nyanlända eleverna på grund av att skolans budget är snäv och att de inte har pengar att sätta in extrapersonal i form av till exempel språkstöd. På frågan om det finns möjlighet att sätta in ytterligare en resurs om så behövs för att hjälpa den nyanlända eleven svarar Cissi följande:

Nej, den, hehe, gör det inte. Vi har snarare gått tvärtom. Att dom som har varit här, och jobbat med dom, asså jobbat separat med svenska två och så, det har dragits bort, eh, har det. Så det har vi absolut inte, vi går åt andra hållet istället. (Cissi)

De lärare som vi har intervjuat är inte de enda inom svenska skolan som beklagar sig över bristande resurser. Flera av de lärare som Bunar (2010, s. 39) intervjuade i sin studie uttrycker samma problem. Den frustration som lärarna uttrycker kan förstås genom Lipskys (2008, s. 23) tankegång kring hur gräsrotsbyråkraten står mitt emellan sin egen organisation och dess tillgångar och klientens/elevens behov. Bruno uttrycker följande gällande bristen på resurser och hur han tycker att det påverkar hans arbete med att undervisa nyanlända elever:

Det är en pengabrist. Budgeten är satt för snålt från början, som gör att eleverna inte får, har inte rätt till den undervisning som man kan kräva, det är så. (Bruno)

Bruno reflekterar kring det som att han på grund av bristande resurser inte kan utföra ett fullgott arbete. Skolan bär ansvar för att ge varje elev undervisning på en nivå som ger den chansen att utvecklas så mycket som de har potential att göra (SFS 2010:800 1 kap 4 §). Det här är något som kan vara svårt för lärarna om de upplever att de inte blir tilldelade de resurser som de behöver. Svensson (2008, s. 16) skriver att gräsrotsbyråkratens handlingsutrymme påverkas av knappa resurser. Oavsett om det stämmer överens med verkligheten eller inte att lärarna har knappa resurser, så reflekterar de intervjuade lärarna kring att de hade kunnat göra mer för eleven om de hade haft mer resurser och därigenom också haft ett större handlingsutrymme.

När lärarna reflekterar kring bristande resurser för att på ett så bra sätt som möjligt bemöta och integrera de nyanlända eleverna talar de inte bara om en brist på kompetent stödpersonal, utan också om en brist på tid och kunskap, något som känns igen från vad lärare uttryckt i tidigare studier (SOU 2006, s. 271). Några av lärarna reflekterar kring att de inte har tid till att bemöta de nyanlända på ett bra sätt. De flesta av lärarna uttrycker också att de inte har tillräckligt stor kunskap för att göra det. Cissi säger följande angående sin kompetens:

Det tycker jag, men jag känner inte att jag har, egentligen har jag inte kunskap, asså jag har inte egentligen kompetens att göra det. Jag gör så gott jag kan. Men jag kan inte ge dem den utbildning de egentligen skulle behöva. Det kan jag inte. (Cissi)

Den upplevda bristen på olika resurser, tillsammans med de krav som ställs från samhället (Lahdenperä 2016, s. 170) och den, av de intervjuade lärarna, upplevda tillkortakommanden i undervisningen leder till att flera av lärarna uttrycker en otillräcklighet i sin roll som lärare

och skolpersonal för nyanlända elever. Som gräsrotsbyråkrat menar Svensson, Johnsson och Laanemets (2008, s. 222) att man i många situationer måste handla utan att ha hunnit reflektera så mycket kring det innan. I människobehandlande organisationer går inte alla händelser att förutsäga och den professionelle, i det här fallet läraren, tvingas agera på känsla och tidigare erfarenheter, även om den känner sig osäker. Lahdenperä (2016, s. 170f) problematiserar lärarens roll och de fordringar som samhället har på denne. Läraren ska klara av att bemöta alla elever på ett individuellt plan och enligt läroplanen ska läraren dessutom undervisa på ett sådant sätt att det främjar elevens utveckling genom att bland annat ta hänsyn till elevens bakgrund och erfarenheter. Forskaren (ibid.) menar att omgivningens och medias krav näst intill är orealistiska. Ur intervjun med Frida hämtas följande citat:

Det är ett väldigt högt krav på individanpassning i svenska skolan och jag tycker personligen att det är totalt orealistiskt, så jag blir jätteupprörd när jag hör politiker, massmedia, samhället runtomkring, föräldrar som har åsikter om det. [...] jag tycker att de är helt ute och cyklar på vad som är realistiskt att göra, liksom för en enskild människa då va. (Frida)

Om vi väljer att se ovanstående citat i ljuset av Svenssons (2008, s. 25) teori kring handlingsutrymme, så förstår vi att media är med och påverkar vilket handlingsutrymme läraren har. Handlingsutrymmet påverkas nämligen av de förväntningar som samhället har på en profession. Av dessa anledningar förklaras den känsla av otillräcklighet i arbetet med nyanlända elever som flera av våra intervjuade lärare uttrycker.

5.1.2 Organisering av arbetet med nyanlända elever

Något vi har sett genom våra intervjuer är att skolorna vi har varit på har valt olika sätt att organisera sitt arbete kring nyanlända elever. Några av lärarna talar om att de på sina skolor har förberedelseklasser, medan andra talar om att eleven direkt introduceras i en reguljär klass. Detta är också enligt Nilsson och Axelsson (2013, s. 138) de två vanligaste sätten att organisera mottagandet för nya elever. Som nämnts i problemformuleringen visar inte forskningen att det ena är bättre än det andra (Juvonen 2015, s. 141), utan för att eleven i största möjliga mån ska ta till sig undervisning och integreras, handlar det snarare om vilka människor som finns runtomkring och vilket engagemang de har (Bunar 2010, s. 51). De lärare som vi har intervjuat har alla reflekterat olika kring hur det är att arbeta med antingen den ena metoden eller den andra. Några av lärarna reflekterar kring att förberedelseklasserna

fungerar bra och att det är det enda alternativet de kan se arbetet organiseras på. Andra lärare talar varmt om direktinsättning i en reguljär klass och menar att det är ett snabbt sätt att integrera den nyanlända eleven i skolan.

För att en människobehandlande organisation ska klara av att hantera ett stort antal klienter, i det här fallet elever, kräver det enligt Lipsky (1980, s. 83) att man kategoriserar och förenklar. Johansson (1997, s. 57) fortsätter resonemanget med att organisationen måste ha principer för hur den här uppdelningen av klienterna ska ske och vilka gränsdragningar som ska göras. Ett sätt som en del av skolorna använder sig av skulle kunna sägas vara förberedelseklasser. Genom att ge de nyanlända eleverna etiketten nyanländ och placera dem i en särskild klass, har skolan tagit ett första steg i arbetet med eleven och hur den ska integreras i skolan.

Oavsett om skolan som läraren arbetar på använder sig av förberedelseklasser eller inte, så kommer det ett tillfälle på de skolorna vi har intervjuat lärare ifrån, då den nyanlända eleven får undervisning i en reguljär klass. Ett par av lärarna reflekterar kring att det är svårt att bemöta en nyanländ elev på rätt nivå och göra ett bra arbete med den, när det också finns en hel klass med andra elever. Det är enligt skollagen (SFS 2010:800 1 kap 4 §) ett krav på lärarna att de ska se till individens egna nivå och möjligheter till utveckling. För att kunna bemöta alla individer på olika nivåer, i ett och samma klassrum, måste läraren kategorisera och generalisera, likt gräsrotsbyråkrater inom alla myndigheter (Lipsky 1980, s. 83). Flera av lärarna i vår studie uttrycker dock en stress och det som största utmaningen i deras arbete att hitta rätt nivå för dessa elever.

Flera av lärarna berättar hur de tyckte att arbetet med de nyanlända eleverna var jobbigt i början av den stora flyktingströmmen. Det fanns enligt flera av de intervjuade lärarna inte en utarbetad rutin för hur mottagandet skulle se ut. Eva säger följande kring hur hon upplevde situationen på hennes skola:

Nu, nu fick vi ju här, det gick ju på ett par månader, vi fick nya varje vecka och så var vi 24 stycken här och sen så bestämde man att vi måste öppna på den andra skolan också och sen fick vi ett par till, några stycken till sen på våren. Så det är klart att det påverkar ju alla att man inte riktigt, vi hade inte rutiner. (Eva)

Att döma av vad Svensson (2008, s. 16) skriver påverkas gräsrotsbyråkratens handlingsutrymme delvis av vilken organisation hen arbetar för, men också av erfarenhet, kunskap och vilka rutiner som finns på arbetsplatsen. Dessa faktorer skapar en trygghet för den professionella utövaren. I det här fallet menar flera av lärarna att rutinerna var bristfälliga. De uttrycker att de inte hade fått några tydliga rutiner eller policys att förhålla sig till vid mottagandet av de nyanlända eleverna. Avsaknaden av rutiner gör att läraren har ett mindre stöd att luta sig tillbaka på, vilket i enlighet med de intervjuade lärarnas utsagor har lett fram till en stressad situation där lärarna inte upplevt att de har kunnat ta emot de nyanlända eleverna och integrera dem i skolan på bästa sätt.

5.2 Lärares reflektioner kring hur mötet med den nyanlända fungerar och påverkar arbetet med integrering

I detta kapitel kommer vi att redogöra för hur våra intervjuade lärare reflekterar kring mötet med den nyanlända eleven i sitt arbete. Vi kommer att ta upp hur lärarens inställning till att hjälpa den nyanlända eleven och i vilken mån lärarna använder sitt handlingsutrymme i mötet med eleven kan påverka arbetet med integration.

5.2.1 Hur lärares inställning påverkar arbetet med integration

Alla lärare som vi har intervjuat reflekterar kring att de upplever det som positivt att arbeta med de nyanlända eleverna på deras skolor. De berättar i intervjuerna att deras arbete är både utmanande, roligt och lärorikt. Att de får lära känna eleverna och vara viktiga personer i elevernas vardag, strävan att integreras och lära sig mer om sitt nya hemland är också något som våra lärare uttrycker som intressant. Lärarna reflekterar kring att de nyanlända eleverna är väldigt motiverade, att de utvecklas snabbt och verkligen vill lära sig. Daniel, en av våra intervjuade lärare, uttryckte att de nyanlända eleverna är som svampar när det kommer till att suga åt sig kunskap. Trots att det finns en generell positivism hur våra lärare reflekterar kring sitt arbete med de nyanlända eleverna, uttrycker de även att det finns svårigheter och utmaningar i deras arbete. När vi frågar våra intervjuade lärare vad deras skolor gör för att integrera de nyanlända eleverna får vi ofta svaret att det inte görs alls mycket, nästan inget alls. I frågan kring vad de själva gör i sitt arbete för att försöka integrera de nyanlända eleverna i skolans verksamhet och bland de andra eleverna kan de ge exempel. Lärare, i form av gräsrotsbyråkrater, måste kunna improvisera och ha ett sunt förnuft då ramarna och

reglerna från organisationen ofta är generella och inte särskilt specifika (Johansson 1992, s. 44). I och med sitt handlingsutrymme kan lärarna på eget bevåg försöka arbeta mer med integration än vad skolan har satt upp som krav och många av våra intervjuade lärare ger exempel på hur de försöker. Allt från att inte låta eleverna bestämma själva var de ska sitta i klassrummet och vem de ska arbeta med i grupparbeten till att ordna språkcafén i skolan och föreslå fadderskap som en intervention; detta för att så långt som möjligt skapa gemensamma arenor där eleverna får tillfälle att prata med varandra och på så sätt lära känna varandra mer. Hamilton et al. (2000, s. 66) skriver om att lärarens attityd gentemot de nyanlända eleverna kan påverka hans inställning till förändring och till att ta nya initiativ för dem. Vilken inställning lärarna har kan alltså påverka i vilken mån de anstränger sig för att hjälpa de nyanlända eleverna att bli en del av skolan. Detta stämmer överens med Brunos egna reflektioner kring att lärares intresse och fokus styr hur mycket arbete som läggs på integrationen av de nyanlända eleverna.

I och med sin roll som lärare i klassrummet och korridorerna kan de hjälpa de nyanlända eleverna att mötas på gemensamma arenor. Frida, en av våra intervjuade lärare, beskriver hur hon försöker involvera de andra eleverna för att integrera de nyanlända eleverna:

Jag har många gånger som högstadielärare, eller många gånger, men det, det har verkligen hänt att jag har haft samtal med en eller flera och sagt: Eh, ni behöver inte hänga på fritiden, men ingen ska sitta ensam i matsalen. Eh, eh, ni behöver inte vara tillsammans hela tiden men fråga ibland, det kostar inte er så mycket, fråga ibland om dom ska hänga med när ni går nånstans. (Frida)

Frida berättar även om ett annat tillfälle då hon försöker hjälpa de nyanlända eleverna att integreras:

[...] eh att man försöker gå med dom dom första gångerna, asså presentera dom, prata lite med dom andra klasskompisarna, att man försöker vara en brygga där lite grann då. (Frida)

Som Svensson (2008, s. 16-17) skriver kan lärarnas inställning till de nyanlända påverka i vilken mån de använder och utnyttjar sitt handlingsutrymme för att hjälpa de nyanlända eleverna att integreras. Då våra lärare i intervjuerna reflekterar kring att skolorna inte gör

särskilt mycket för integration utnyttjar de istället sitt handlingsutrymme för att göra mer. Att de utformar lektioner och pratar med andra elever på ett sätt som ökar chansen för integrering visar på att de använder sitt handlingsutrymme inom de ramar som skolan har satt upp.

Trots våra intervjuade lärares positiva inställning till att arbeta med de nyanlända eleverna och utnyttjande av sitt handlingsutrymme i arbetet och integreringen av nyanlända elever, uttrycker de som vi tidigare varit inne på att det även finns svårigheter och utmaningar i deras arbete. Cissi, en annan av våra intervjuade lärare, reflekterar kring bemötandet av de nyanlända som en utmaning och anser att det skulle behövas mer kunskap kring detta:

Ja, kanske det är en utbildning i hur man, eh, hur man ska bemöta, vad man ska tänka på. Hur man helt enkelt ska agera tillsammans med nyanlända, eh, faktiskt. [...] Så, så mer liksom överlag, hur ska vi, eh, hur ska vi göra med dom? Asså, hur ska vi bemöta dom, jag tror att det är mycket det liksom. Hur hjälper man dom på bästa sätt? (Cissi)

I och med det arbete som våra lärare utför för att få de nyanlända eleverna att möta de andra eleverna på skolan, väcks det frågor bland lärarna kring hur mycket de egentligen kan göra. Lärarna menar att de gör sitt allra bästa och därmed använder sitt handlingsutrymme i den mån de kan, men flera av de lärare som vi intervjuat lägger även vikten på vilket ansvar eleverna själva tar. Lärare Daniel resonerar så här:

Ehm sen är det svårt det där med social, sociala frågeställningarna för hur mycket kan skolan egentligen tvinga? Lika lite som vi som vuxna människor kan tvingas umgås om vi inte vill, så blir det svårt. Det blir ibland nästan löjligt när man ska tvinga barn umgås. Vi kan se till så att dom respekterar varandra, att dom bemöter varandra på ett schysst sätt. Men vi, lika lite som vi kan tvinga varandra att älska varandra, kan vi tvinga dom att älska varandra. Men sen såklart ska man ju ha så många arenor som möjligt för möten där det finns forum och situationer. (Daniel)

Trots att våra intervjuade lärare i mötet med de nyanlända eleverna försöker integrera dem på olika sätt, reflekterar lärarna kring att det inte fungerar i den utsträckning de hade velat.

5.2.2 Hur stort är ansvaret?

De intervjuade lärarna lyfter även andra saker som är av stor betydelse för vad de tror är viktiga faktorer för en lyckad integration. Enligt Daniel är social trygghet den viktigaste faktorn i det arbetet:

[...] har de bara liksom en social trygghet, ett sammanhang, så brukar resten liksom lösa sig. (Daniel)

I och med att många av våra lärare stöttar och ger de nyanlända eleverna möjligheter och tillfällen till ytterligare kontakt, menar de att de även blir en social trygghet i den nyanlända elevens liv. Många av lärarna reflekterar kring att de, allt eftersom tiden går och relationen mellan de och eleverna utvecklas, får ta del av mer av den nyanlända elevens bakgrund, liv och tankar. Här uppstår ett dilemma som några av våra lärare lyfter. Lärarna är gräsrotsbyråkrater och befinner sig mellan organisationen och klienten (Lipsky 1980, s. 3), i detta fall mellan sin skola och den nyanlända eleven. Vilket ansvar lärarna har för eleven bestäms av skolans ledning. Det som våra intervjuade lärare reflekterar kring som problematiskt är att de kan känna en osäkerhet och otydlighet i vilket ansvar de som lärare har för den psykologiska delen i mötet med eleven. Vissa av de lärare som vi har intervjuat ansåg att det skulle ingå i deras arbete som lärare:

Och just det här att, att det blir det här andra ansvaret också som, då kanske är mer kuratorns ansvar, eller det. [...] Och det vill jag ha, och jag tycker att vi ska ha det också här. Eh, men, ehm, men samtidigt finns det ju någonting i att, att det är ju inget ansvar som jag har fått. Och det är det jag saknar. Asså, därför att det finns ingen tanke om, vad har ni för ansvar. Så jag kan inte säga att jag har fått nåt ansvar. [...] Utan jag har tagit det ansvar som jag tycker att jag ska ha. (Eva)

Medan andra ansåg att det inte skulle tillämpas på lärarrollen, utan att en annan instans borde ha ansvaret att ta hand om det.

Alltså jag slår gärna vakt om att skolan är... har ansvar för kunskapsbiten och sen ligger resten, ansvarsmässigt, hos någon annan. Det är klart att vi är människor som jobbar med människor så vi tar ansvar, stort ansvar för barnens sociala, emotionella utveckling också. Det går ju lite hand i hand i takt med mognad och sådär, men jag

hade önskat att det hade funnits någon instans som kunde ta ansvar för välmåendet, omsorgen. Den liksom, omsorgen. För annars blir det lätt att man säger pedagogisk omsorg och då tappar vi skolans syfte om det ska bli någon slags liksom vårdande vårdande myndighet snarare än någon vårdande och bildande myndighet. (Daniel)

I och med att våra lärare reflekterar kring att det finns otydliga instruktioner vad som gäller för dem i deras yrkesroll gentemot de nyanlända elevernas mående kan de använda sitt handlingsutrymme på olika sätt. Lärarna är som sagt var gräsrotsbyråkrater och jobbar med människor, i detta fall elever (Lipsky 1980, s. 3). Hur de sedan arbetar med eleverna bestäms av de ramar som organisationen, i detta fall skolan, sätter upp kring lärarnas yrkesroll. Synen på denna yrkesroll är dock inte en statisk roll utan kan ändras (Johansson, s.104).

Förändringar kring yrkesrollen kan ske, inte bara på grund av att en organisation förändras, utan även på grund av att de personer som bär yrkesrollen har olika idéer och erfarenheter som kommer att påverka och utveckla rollen (ibid.). I och med att våra intervjuade lärare reflekterar kring att det finns otydliga ramar och personligen har olika idéer om synen kring sin yrkesroll och ansvaret av de nyanlända elevernas mående kan de välja att agera olika utifrån sitt handlingsutrymme. Beroende på hur de väljer att använda sitt handlingsutrymme utifrån de ramar som deras arbetsplats har satt upp kommer det i sin tur att forma synen på deras yrkesroll i arbetet med de nyanlända eleverna.

5.2.3 Reflektioner kring språkets betydelse i mötet med den nyanlända eleven

Förutom en social trygghet reflekterar de flesta av våra intervjuade lärare kring att nyckeln till en lyckad integration är ett utvecklat språk. Utan språket är det svårt att ha en kommunikation, vilket vissa lärare speciellt framhäver som extra viktig faktor på högstadiet där leken inte är lika självklar som mötespunkt. Vår intervjuade lärare Cissi uttrycker sig så här angående språket:

Det är ju liksom avgörande för att komma in i samhället, det är att man kan kommunicera. [...] Så språket är ju a och o för att integration ska kunna ske. (Cissi)

Nilsson och Axelsson (2013, s. 147) skriver utifrån sin studie att ett välutvecklat språk och vokabulär har en stor betydelse i skolan. Våra intervjuade lärare reflekterar kring att det finns en vilja hos de nyanlända eleverna till att få kontakt med de andra eleverna, men att där också finns en rädsla och osäkerhet i samband med språket.

Som vi nämnde tidigare anser många av våra lärare att språket är en av de viktigaste faktorerna och några av våra intervjupersoner berättar hur de gör för att lära de nyanlända eleverna svenska:

Däremot får man ju ta till verkligen alla sina sinnen och med armar och ben och med, jag googlar i mobilen bilder och visar vad moln är, vad dimma är, asså saker som, man får ju verkligen vända ut och in på sig för att få få dom till att förstå. Men jag vill verkligen att dom ska förstå så jag försöker ta till alla knep. (Cissi)

Cissi uttrycker att hon vill att eleverna ska förstå det svenska språket och väljer därför att ta till olika tillvägagångssätt för att lyckas. Även vår lärare Eva pratar om språket som viktigt och även som den största utmaningen i arbetet med de nyanlända eleverna:

Asså i början är det ju språket. Asså det är ju det språkliga. Att hitta ett sätt att, att liksom lära ut ett nytt språk när vi inte har någon gemensam plattform, mer än kroppsspråket. Det är ju den största utmaning så. (Eva)

I intervjun beskriver hon även hur hon i sin klass arbetar för att få dessa elever att lära sig språket:

Jag menar vi vet ju, dom första, eh dom första månaderna här, när vi inte har nåt gemensamt språk. Asså man är genomsvevt när man kommer från jobbet. [...] För vi, eh, vi pratar, vi gestikulerar, vi och vi håller på och... vi ritar hela tiden och vi grejar va. Asså det är ju, det är klart att det är jättespeciellt. (Eva)

Lahdenperä & Sundgren (2016, s. 73) skriver i sin antologi att det finns en längtan från lärarna i deras studie att kunna göra ett så bra arbete som möjligt för att kunna hjälpa de nyanlända eleverna i så stor mån som möjligt. Att vilja göra ett gott arbetet och att vara stödjande kring de nyanlända eleverna är även något som Hamilton et al. (2000, s. 73) tar upp som en faktor för att göra det lättare för eleverna att tillgodogöra sig sin utbildning. Att våra lärare, så som Cissi och Eva, engagerar sig i sina elever och har en vilja i att eleverna ska förstå är enligt Bunar (2010, s. 51) viktigt, och ibland avgörande, för de nyanlända elevernas

utveckling och integrering. Att vara engagerad i språkinläringen är av stor vikt, vilket blir tydligt om man tittar på vilken betydelse språket har för att en elev ska bli integrerad.

5.3 Hur yttre faktorer påverkar arbetet med nyanländas integrering

I det här delkapitlet tar vi upp några faktorer som våra intervjuade lärare uppfattar påverkar deras möte med den nyanlända eleven, men som är något som ligger utanför skolan och dennes ansvar.

5.3.1 Ovisshet angående framtid, familj och asyl

Andersson et al. (2010 se Ascher 2014) menar att barn under asylprocessen befinner sig i en trygg situation. De behöver inte vara oroliga för bomber eller raketer. Samtidigt kan de inte vara avslappnade i denna situation. Deras framtid är osäker och barnen vet ofta inte om de kommer skickas tillbaka till den skräckfyllda tillvaron de har flytt ifrån. Detta är också något som våra intervjuade lärare märker av och hävdar att de påverkas av. Daniel uttrycker sig enligt följande:

De allra största utmaningarna som åter på en är ju det här med beslut, just därför att det finns ingen liksom social resurs som tar vid, utan det hamnar i knät på läraren att man ska ta hand om eleven med alla känslor och tankar och ångest och upplevelser som den har med sig och så är det ju med de nyanlända överlag. (Daniel)

Daniel uttrycker att det är svårt för honom som lärare att bemöta de jobbiga situationer som nyanlända elever står inför. Som lärare står Daniel och hans kollegor som en av de vuxna som träffar de nyanlända eleverna mest. Om vi applicerar teorin om handlingsutrymme (Svensson 2010, s. 17) på våra intervjuade lärares situation och deras reflektion kring denna, går det att förstå det som att läraren har svårt att utifrån sin kunskap och sitt organisatoriska uppdrag bemöta eleven och dennes känslor, vilket kan medföra en känsla av stress för läraren.

Ett par av lärarna reflekterar också kring hur de anser det svårt att motivera de nyanlända eleverna när de mår dåligt över sin ovissa situation och sina familjers ovissa situationer. Den bristande motivationen uppfattas av några av de intervjuade lärarna som en utmaning, men

också som ett hinder för att eleverna ska lyckas i skolan och kunna integreras i vanliga klasser. Eva berättar följande:

[...] det blir en stor oro och den här afghanska gruppen har ju levt med det över sig hela tiden att de skulle bli tillbakaskickade. [...] och då har de mått, de har mått superdåligt i perioder och då har det ju inte riktigt funkat och vi försöker här att hålla modet uppe, men att då komma ut i klasser att försöka anstränga sig hela tiden för att förstå när man också inte riktigt vet om, om eh, om det här lönar sig liksom. Har det någon nytta? (Eva)

Ascher (2016, s. 100) skriver att nyanlända elever ofta lider av posttraumatiska stressymtom, såsom inlärningssvårigheter och en bristande koncentrationsförmåga. De nyanlända eleverna kan också ha sina tankar på helt andra ställen i skolan, då deras familjer ofta befinner sig på ett annat ställe som inte alls är lika säkert som barnets. Enligt Ascher (ibid., s. 103f) har lärarna här en viktig uppgift i att stödja barnen. Ascher hänvisar till studier (Malmström se Ascher 2016, s. 105) som visar på att det viktigaste för traumatiserade flyktingbarn, som de nyanlända ofta är, inte är högspecialiserad psykiatrisk traumabehandling, utan en välfungerande vardagsmiljö. Genom lärarnas roll och deras dagligt återkommande möte med barnen, spelar de en stor roll för barnets "omplantering" och integrering i det nya samhället (ibid., s. 9).

5.3.2 Boende och omgivande samhälle

I våra intervjuer med lärarna har lärarna reflekterat kring hur kontakten med den nyanländas familj eller i de fall den nyanlända eleven är ensamkommande, vårdnadshavare eller boende är. Några av de intervjuade uppfattar kontakten som viktig, men också som att den inte är tillräcklig. Lärarna känner att de vet en hel del saker som är viktiga om eleven, men som inte hemmet vet om. Samtidigt uttrycker en del av lärarna att de hade velat ha mer kontakt för att på ett bättre sätt kunna bemöta elevens känslor och på ett bättre sätt kunna ge undervisning och på så sätt integrera de nyanlända i skolan. Daniel säger följande:

Men vi vet väldigt mycket, både positivt och negativt, om deras barn som dom inte har en aning om. Där är en bättre dialog hade varit fantastisk. Framförallt om man ser till den sociala tryggheten. (Daniel)

Bunar (2010, s. 111) hävdar att samverkan med föräldrar är helt nödvändig för att mottagningen och integrationen ska fungera. Forskaren skriver att om läraren är duktig på att ge relevant, förståelig och rätt tajmad information till föräldrarna angående alla aspekter av barnets skolgång, så kan det lösa många eventuella missförstånd och konflikter. Genom att på ett adekvat sätt använda sitt handlingsutrymme kan lärarna genom en bra kontakt med föräldrar och boende helt enkelt hjälpa den nyanlända eleven till en bättre integrering i skolan.

Det är inte bara hem och föräldrar som de intervjuade lärarna anser spelar en roll i den nyanlända elevens integrationsprocess utanför skolan. Ett par av lärarna lyfter hur viktigt det är med andra aktörer i samhället och med fritidssysselsättningar. Genom fritidsaktiviteter menar dessa lärare att eleverna får kontakt med varandra och därmed också något att gemensamt knyta an till. Våra lärare menar att det är svårt att hjälpa eleverna att prata med varandra och att det inte går att tvinga dem, men att gemensamma aktiviteter utanför skolan upplevs som en hjälp. Bruno säger följande angående kommunikationen på raster mellan nyanlända elever och andra elever:

Enda gången det har varit det, det är om någon av de nyanlända även har varit med i ortens fotbollslag eller så vidare. Då har där funnits en gemensam arena för dem att snacka om. Gårdagens träning, eller vad de ska träna ikväll och så vidare så att säga. Men finns där inte den gemensamma nämnaren så pratar inte de nyanlända och svenskarna med varandra. (Bruno)

Samhället runt omkring skolan kan här beskrivas som en viktig aktör för att integreringen i skolan ska lyckas, vilket stämmer överens med de slutsatser som Bunar (2010, s. 104) kommer fram till i sin forskningsöversikt. Samhället besitter en stor mängd resurser, som genom en bättre samordning skulle kunna utnyttjas i en allt högre grad. Idag ses skolan lätt som en isolerad ö med egna problem, istället för som en del av ett samhälle med gemensamma problem (Bunar 2010, s. 101). För att integrationen i skolan ska lyckas menar Bunar (ibid., s. 111) att skolan måste ses som en del av det kollektiva samhället och att integreringen av nyanlända inte får ses som en process som enbart berör eleven, föräldrarna och lärarna, utan att det är något som påverkar alla. Läraren är som gräsrotsbyråkrat den närmsta kontakten mellan samhället och eleven, men Bunar (2010, s. 110f) menar att det inte är värdefullt att enbart tala hur olika pedagogiska lärometoder ska utvecklas för att integrera de nyanlända eleverna, utan att det ligger på ett högre plan där samhället måste ha klara

policyer och ett gemensamt mål. Lahdenperä (216, s. s 170) menar att förväntningarna på lärare idag är att de ska vara någon form av “superpedagoger”. Genom att isolera skolan och dess problem ökar pressen på lärarna och deras känsla av otillräcklighet förstärks.

5.4 Sammanfattning

I analysen har vi kommit fram till att flera av lärarna reflekterar kring att resurserna på deras skola inte räcker till för att de ska kunna göra ett så bra arbete som möjligt för att integrera de nyanlända eleverna. Ett par av lärarna reflekterar kring att budgeten för deras skola är för snålt tilltagen, vilket leder till att lärarna begränsas i sitt handlingsutrymme. Flera lärare reflekterar även kring att deras kunskap när det gäller undervisning och integrering av nyanlända är för liten. Tillsammans med bristande resurser och höga förväntningar från samhället känner sig flera av lärarna i studien otillräckliga i arbetet med nyanlända elever.

Vi har dock kommit fram till att våra intervjuade lärare uttrycker det positivt att arbeta med nyanlända elever även om där finns utmaningar i deras arbete. Till exempel reflekterar många av lärarna kring att skolan inte gör särskilt mycket för att integrera de nyanlända eleverna på skolan och att det därför läggs mycket ansvar på hur lärarna agerar i denna process. Vilken inställning lärarna har till integrationsarbetet och i vilken mån hen använder sitt handlingsutrymme kan därför påverka hur integrationsarbetet fortlöper.

Slutligen kommer vi även fram till att kontakten mellan skola och hemmet av lärare upplevs som viktig. En god kontakt mellan lärare och vårdnadshavare eller personal på boende kan hjälpa människor i elevens omgivning att på ett bra sätt som möjligt hjälpa eleven att integreras i det svenska samhället. I den här processen spelar även omgivande samhälle en avgörande roll. Lärarna reflekterar kring att nyanlända elever som deltar i organiserade aktiviteter utanför skolan sedan också har lättare att integreras i skolan.

6 Diskussion

I det här kapitlet kommer vi att föra en mer ingående diskussion kring en del av de slutsatser som vi har kunnat dra i analysen.

6.1 Upplevelse av bristande resurser och samhällets förväntningar

Som tidigare nämnt har de lärare som vi intervjuat haft en positiv inställning till att arbeta med nyanlända elever. Arbetet har beskrivits som lärorikt och utmanande. Tyvärr är det flera av lärarna som ingår i studien som uttrycker att glädjen i arbetet på sätt och vis undantrycks av otillräcklighetskänslor. Lärarna uttrycker att de inte kan ge de nyanlända eleverna ett gott bemötande, då skolan inte har en tillräckligt stor budget för att sätta in de resurser som krävs. Tillsammans med skyhöga förväntningar från samhället på att lärarna ska utgöra någon form av superpedagoger, tycker inte vi att det är konstigt att flera av lärarna inte upplever sig som tillräckliga. Lärarna uttrycker inte bara att de saknar materiella och mänskliga resurser i skolan, utan också att de saknar resurser i form av kunskap. Det var bara de lärare som vidareutbildat sig till andraspråkslärare som uttryckte att de hade fått någon form av utbildning i hur de bemöter och integrerar nyanlända elever i skolan.

I vår analys har vi problematiserat lärarnas uttryckta reflektioner kring att de inte är tillräckliga och att de menar att de resurser som de är tilldelade inte räcker till. Det är dock viktigt att också se till vad lärarna med hjälp av sitt handlingsutrymme faktiskt kan göra. Som gräsrotsbyråkrater står lärarna för kontakten mellan organisation och elev och det finns få andra yrkesgrupper som har samma möjlighet som lärarna att varje dag få träffa och arbeta med de nyanlända eleverna tillsammans med de elever som inte har invandrat. Det är verkligen värt att ställa sig frågan om lärarna befinner sig i en så hopplös situation som de uttrycker, eller om de faktiskt skulle kunna förbättra sitt arbete med integration av nyanlända elever om de bara använde sitt handlingsutrymme på ett annat sätt.

6.2 Otydliga ramar och handlingsutrymmets påverkan

I vår analysdel skriver vi även om hur våra intervjuade lärare har olika syn på sin yrkesroll, vilka uppgifter som ingår i den rollen och hur detta kan leda till att de använder sitt

handlingsutrymme på olika sätt i samband med de nyanlända eleverna. De lärare som vi har intervjuat anser att de har ett ansvar för integrationen men att det på grund av bland annat knappa resurser, vaga ramar och i vissa fall obefintliga rutiner kring arbetet med nyanlända från skolornas ledning ofta fungerar mindre bra. Det som även, enligt våra intervjupersoner, påverkar deras arbete med integrering är att mycket påverkas av lärarens egna individuella intresse för integration. Hur stort eller litet intresse de har av integrering kan vidare leda till att lärare använder sitt handlingsutrymme på olika sätt. Våra lärare gav under intervjuerna exempel på hur de på olika sätt försöker hitta på olika tillvägagångssätt för att hjälpa eleverna att integreras på bästa sätt inom den ram som de delgivits från skolans ledning. Läraren Eva anser till exempel att ansvaret kring elevernas mående var något som hon som lärare borde ha mer ansvar kring och tog därför på sig det ansvaret mer. Detta var inget ansvar som hon hade fått och det fanns delade meningar från våra andra intervjuade lärare om detta var något de skulle ansvara för eller inte. Att, som Eva, använda sitt handlingsutrymme i en situation hon anser behövs för att hjälpa de nyanlända eleverna att må bättre är godhjärtat och kan komplettera för de diffusa ramar som finns kring arbetet. Det kan dock även innebära en problematik i att lärare får stort handlingsutrymme och kan utforma sitt arbete på varierande sätt. I och med att lärare kan välja hur de vill använda sitt handlingsutrymme kan det leda till att alla nyanlända elever inte får samma hjälp till integration och välmående. Hur läraren reflekterat kring sitt ansvarsområde inom sin yrkesroll samt vilket intresse hen har för integration kan se väldigt olika ut och kan påverka integrationsarbetet och även i längden den nyanlända elevens framtid. Att integreringen av en nyanländ elev ska hänga på hur en lärare reflekterat kring sin yrkesroll och vilket intresse hen har av integration är problematiskt. För att inte slumpen ska ha en roll i hur väl integrerad en nyanländ elev blir borde det därför, som lärarna också önskar, från skolornas ledningshåll utformas tydligare ramar kring hur de ska arbeta med dessa elever. På så sätt ges eleverna liknande förutsättningar till integration och lärarna behöver inte uppleva en sådan stor förvirring kring vad och hur de ska arbeta med nyanlända.

7 Referenser

Ahrne, Göran & Peter Svensson (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, Göran & Peter Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 8-16.

Ascher, Henry (2015). Hälsans betydelse för nyanlända barn i skolan och skolans betydelse för nyanlända barns hälsa. I Kästen-Ebeling, Gilda & Tore Otterup (red.). *En bra början - mottagande och introduktion av nyanlända elever*. Lund: Studentlitteratur AB, ss. 95-118.

Backlund, Åsa (2013). En skola för alla. I Karlsson, Lis-Bodil, Kirsti Kuusela & Ulla Rantakeisu (red.). *Utsatthet, marginalisering och utanförskap*. Lund: Studentlitteratur AB, ss. 97-127.

Barnombudsmannen (2015). Konventionstexten.

<https://www.barnombudsmannen.se/barnombudsmannen/barnkonventionen/konventionstexten/> [2017-03-07]

Berg, Martin (2015). Deltagande netnografi. I Ahrne, Göran & Peter Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 142-156.

Bergendorff, Inger (2014). Nyanlända elever i skolan. I Kästen-Ebeling, Gilda & Tore Otterup (red.). *En bra början - mottagande och introduktion av nyanlända elever*. Lund: Studentlitteratur AB, ss. 31-47.

Bryman, Alan (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2. uppl., Stockholm: Liber AB.

Bunar, Nihad (2010). Nyanlända och lärande - en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan. (Vetenskapsrådets rapportserie 6:2010). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Cederberg, Margareta (2006). *Utifrån sett– Inifrån upplevt: Några unga kvinnor som kom till Sverige i tonåren och deras möte med den svenska skolan*. Lärarutbildningen, Malmö högskola: Holmbergs i Malmö AB [distributör].

Celikaksoy, Ayca (2017). Ensamkommandes framtidsutsikter i Sverige. *Socionomen*, (3): 46-47.

Eriksson-Zetterquist, Ulla & Göran Ahrne (2015). Intervjuer. I Ahrne, Göran & Peter Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 34-54.

Giddens, Anthony & Philip W. Sutton (2014). *Sociologi*. Lund: Studentlitteratur AB.

Hamilton, J., Richard, Annika Anderson, Kaaren Frater-Mathieson, Shawn Loewen & Dennis W. Moore (2000). *Literature Review: Interventions for refugee children in New Zealand schools: Models, methods, and best practice*. Auckland, New Zealand: Auckland Uniservices.

Jepson Wigg, Ulrika (2016). Betydelsefulla skeden - från introducerande till ordinarie undervisning. I Lahdenperä, Pirjo & Eva Sundgren (red.). *Skolans möte med nyanlända*. Stockholm: Liber AB, ss. 65-91.

Johnsson, Eva (2008). Yrkesroller och yrkeskompetens. I Svensson, Kerstin, Eva Johnsson & Leili Laanemets (red.). *Handlingsutrymme - utmaningar i socialt arbete*. Stockholm: Natur och Kultur, ss. 94-116.

Juvonen, Päivi (2015). Lärarröster om direktplacering. I Bunar, Nihad (red.). *Nyanlända och lärande – mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur och Kultur, ss. 139-176.

Jönsson, Håkan (2010). Sociala problem som perspektiv - en ansats för forskning & socialt arbete. Malmö: Liber AB.

Källström Cater, Åsa (2015). Att intervjua barn. I Ahrne, Göran & Peter Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 68-80.

Lahdenperä, Pirjo (2016). Rektors pedagogiska ledarskap och lärares undervisningssvårigheter. I Johansson, Olof & Lars Svedberg (red.). *Att leda mot skolans mål*. Malmö: Gleerups Utbildning AB, ss. 165-178.

May, Tim (2011). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Månsson, Niclas (2016). Kommunala strävanden för nyanlända elevers vägar in i skolan. I Lahdenperä, Pirjo & Eva Sundgren (red.). *Skolans möte med nyanlända*. Stockholm: Liber AB, ss. 29-48.

Nationalencyklopedin (2017). Integration.

<http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/integration> [2017-03-31]

Nilsson, Jenny & Monica Axelsson (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(3), ss. 137-164.

Obondo, A. Margaret, Pirjo Lahdenperä & Pia Sandevärn (2016). Educating the old and newcomers: Perspectives of teachers on teaching in multicultural schools in Sweden. *Multicultural Education Review*, 8(3), ss. 176-194.

SFS 2010:800. *Skollag*.

SFS 2015:246. *Lag om ändring i skollagen (2010:800)*.

Skolverket (2016). PM Nyanlända - aktuell statistik november 2015.

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=3574> [2017-03-07]

Skowronski, Eva (2013). *Skola med fördröjning: nyanlända elevers sociala spelrum i "en skola för alla"*. Diss. Lund: Lunds universitet.

[http://portal.research.lu.se/portal/sv/publications/skola-med-foerdroejning-nyanlanda-elevers-sociala-spelrum-i-en-skola-foer-alla\(a800911a-81b5-47ba-a162-98191d4082ec\).html](http://portal.research.lu.se/portal/sv/publications/skola-med-foerdroejning-nyanlanda-elevers-sociala-spelrum-i-en-skola-foer-alla(a800911a-81b5-47ba-a162-98191d4082ec).html)

SOU 2006:40. *Utbildningens dilemma: demokratiska ideal och andrafierande praxis*. Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering.

SOU 2017:12. *Att ta emot människor på flykt: Sverige 2015*. Betänkande av Utredningen om migrationsmottagandet 2015.

Svenska Dagbladet (2015). Skolorna måste skapa tillfällena för integration.

[<https://www.svd.se/skolornamaste-skapa-tillfallen-for-integration>

Hämtat: 2017-06-02.]

Svensson, Kerstin, Eva Johnsson & Leili Laanemets (2008). Handlingsutrymme och kunskap. I Svensson, Kerstin, Eva Johnsson & Leili Laanemets (red.). *Handlingsutrymme - utmaningar i socialt arbete*. Stockholm: Natur och Kultur, ss. 216-232.

Svensson, Kerstin (2008). Att vara socialarbetare. I Svensson, Kerstin, Eva Johnsson & Leili Laanemets (red.). *Handlingsutrymme - utmaningar i socialt arbete*. Stockholm: Natur och Kultur, ss. 15-31.

Svensson, Peter & Göran Ahrne (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I Ahrne, Göran & Peter Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 17-31.

Truell, Rory (2016). Social work is about the whole of society, not just individuals. *The Guardian*, 23 juni. <https://www.theguardian.com/social-care-network/2016/jun/23/social-work-individuals-community-society>

Zetterqvist Nelson, Karin & Mirjam Hagström (2016). *Nyanlända barn och den svenska mottagningsstrukturen - Röster om hösten 2015 och en kunskapsöversikt*. Stockholm: Forte.

Öberg, Peter (2015). Livshistorieintervjuer. I Ahrne, Göran & Peter Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB, ss. 55-67.

Bilaga 1

Intervjuguide

Övergripande frågor/bakomliggande kunskap

- Vad undervisar du i för ämne/ämnena? Är/Har du varit mentor för någon klass?
- Hur länge har du varit lärare? Hur länge har du arbetat här?
- Har du kommit i kontakt med integreringsfrågor i din utbildning, om ja, hur?

Arbete med integration

- Hur definierar du ordet integration?
- Undervisar du nyanlända elever?
- Hur arbetar du för att integrera nyanlända?
- Skiljer det sig från att arbeta med andra elever, på vilket sätt i sådana fall?
- Gör alla lärare på samma sätt? Finns det någon policy? Tillvägagångssätt? Strategier?
- Hur upplever du andra lärares inställning till integrering?
- Hur ser arbetet/processen ut med ev. förberedelseklass?
- Vem har ansvaret för den nyanlända eleven när hen går från förberedelseklass? Är ansvaret uttalat?

Fördjupade reflektioner

- Hur är det att arbeta med nyanlända?
- Hur tycker du att det fungerar?
- Hur skulle du beskriva de nyanländas sociala situation på skolan? Klassgemenskap, kultur m.m.
- Finns det något som kan förbättras i arbetet med nyanlända elever, i så fall vad?
- Vilket stöd finns att få från lärare/rektor/kommun? Hur upplever du det?
- Har du sett någon förändring i arbetet med integrering av nyanlända under din tid som lärare, i så fall hur?
- Vilken betydelse har den språkliga aspekten? Tittar utanför det språkliga, kan du se några andra hinder som kan finnas till integrering?
- Förväntningar på eleven när hen kommer från förberedelseklass? Har du olika förväntningar på eleven i den ordinarie klassen och den nyanlända eleven?
- Hur viktig är relationen till den nyanlända elevens föräldrar?
- Känner du att du räcker till i arbetet med integreringen av nyanlända?

Avslutning

- Är det något som vi har missat att fråga om och som du vill tillägga?