

Kulturtolkar

– från ett barn- och skolperspektiv

Ingela Andreasson
Göteborgs universitet
Institutionen för pedagogik och specialpedagogik

Innehåll

Sammanfattning	3
Inledning.....	5
Skolans roll i integrationspolitiken	5
Områdesöversikt	7
Den empiriska studien.....	9
Språket – inbäddat i kulturen.....	10
Att komma ny till skolan – ett tal om trygghet.....	10
Skolan och kommunikation med hemmet	13
Kulturella skillnader och några likheter.....	15
Tid - som kulturell markör	16
Om skillnader och fostran	18
Syn på kunskap, lärande och stöd	20
Fritid	23
Diskussion.....	24
Kulturtolkar.....	25
Referenser	26

Sammanfattning

Göteborgs universitet har fått i uppdrag att genomföra en studie för att komplettera kunskapsunderlaget till ett kommande projektet kring mammors funktion som kulturtolkar. Föreliggande rapport är en slutredovisning av detta uppdrag.

Syftet med Folkhälsokommittén planerade projekt ”Mammor som kulturtolkar” är att stärka nyanlända kvinnor med barn i skolan för att ge barnen bättre förutsättningar att lämna grundskolan med fullständiga betyg. Som kunskapsunderlag har Högskolan i Väst gjort en förstudie där syftet var att undersöka förutsättningar och hinder för det kommande projektet. Denna förstudie handlade främst om invandrade kvinnors möten med svensk skola. Syftet med föreliggande studie är att komplettera detta kunskapsunderlag med ett barn- och skolperspektiv

Fokusgruppsintervjuer har genomförts på två mångkulturella förortsskolor där nästan samtliga elever är utlandsfödda eller har föräldrar som är födda i ett annat land än Sverige.

Fokusgruppsintervjuer gjordes dels med elever i åk 1 - 6 och dels med skolpersonal. Som analysverktyg har begreppen interkulturellt- och monokulturellt förhållningssätt använts.

Resultatet visar att eleverna är väl medvetna om språkets betydelse för deras liv i skolan och i samhället i stort. Språket är nyckeln till den sociala gemenskapen på skolan, till relationen med lärarna, till sitt eget lärande och för att få ett bra jobb i framtiden. Men resultaten pekar också på en utsatthet och visar på vikten av den nationella samhörigheten. Att hitta en vän av samma nationalitet blir betydelsefullt för trivseln och lärarna blir en viktig vuxen för att de ska känna sig trygga i skolan.

En politisk målsättning är att skolan ska arbeta utifrån ett interkulturellt förhållningssätt, det vill säga att tillvarata mångfalden och fokusera på hur olika kulturer berikar varandra. I samtalen med skolpersonalen framkommer både ett interkulturellt förhållningssätt men även ett monokulturellt förhållningssätt, som på vissa områden, såsom exempelvis fostran, var klart dominerande. Det handlar om att det svenska är normen och att föräldrarna ska anpassa sig till skolans normer och värderingar. Berättelserna i denna studie visar att både skolpersonalen och eleverna och deras föräldrar delar en gemensam målsättning, att eleverna ska lyckas så bra som möjligt i skolan. Men i berättelserna framkommer också ett behov av att hitta nya former för att nå en större förståelse mellan varandras kulturer och för att hantera eventuella kulturkrockar som kan uppkomma. Kulturtolkar skulle då kunna vara en sådan möjlig väg.

Resultatet från denna studie visar på en stor komplexitet i mottagandet av flyktingbarn i skolan. Skolan som institution korsas av olika diskurser om lärande och fostran och skolans personal berättar om de stora utmaningar som finns för att nå de målsättningar som finns i skolans styrdokument, inte minst när det gäller måluppfyllelse för dessa elever.

En fråga som väcks när det gäller projektet ”Mammor som kulturtolkar” är genusaspekten. Utifrån elevernas berättelser i denna studie framkommer att det finns många föräldrar, både mammor och pappor, som var engagerade i skolans arbete. Frågan är således vilket motiv det finns för att enbart lyfta fram mammorna i detta projekt? Varför inte istället överväga kulturtolkar som riktar sig till föräldrar. Risken med att rikta sig enbart till mammor i det

kommande projektet är att befästa rådande genusordning, där engagemang i barnens skola ses som mammors ansvarsområde.

Trots att materialet i denna studie inte går att generaliseras, tyder resultatet på att det finns stöd för att påstå att ett projekt som ”Mammor som kulturtolkar” är värt att prövas, men då även övervägas att rikta sig till båda föräldrarna. Projektet skulle kunna bidra till en ökad förståelse för varandras kulturer och leda till ett förbättrat samarbete mellan hem och skola. Projektet bör dock vara grundat i ett interkulturellt förhållningssätt dvs. ett förhållningssätt som fokuserar på hur kulturer samspelar och berikar varandra. För att göra detta möjligt bör uppdraget till kulturtolkarna vara tudelat och riktas både till skolans personal och till hemmet. Utbildningen för kulturtolkarna blir då en viktig del men det behövs också stöd och professionell handledning under hela uppdragets genomförande

Inledning

Hösten 2013 fick Göteborgs universitet i uppdrag av Folkhälsokommittén i Västra Götalandsregionen att genomföra en studie för att komplettera kunskapsunderlaget till ett kommande projekt kring mammors funktion som kulturtolkar. Föreliggande rapport är en slutredovisning av detta uppdrag.

Syftet med Folkhälsokommittén planerade projekt ”Mammor som kulturtolkar” är att stärka nyanlända kvinnor med barn i skolan för att ge barnen bättre förutsättningar att lämna grundskolan med fullständiga betyg. Som kunskapsunderlag har Högskolan i Väst gjort en förstudie där syftet var att undersöka förutsättningar och hinder för det kommande projektet. Denna förstudie handlade främst om invandrade kvinnors möten med skola och rapporterades i oktober 2012 (Västra Götalandsregionen, 2012). Föreliggande studie är en komplettering till denna undersökning och definieras på följande sätt i uppdragsbeskrivningen:

För att komplettera kunskapsunderlaget med ett barnperspektiv med barnets syn på skolan, familjen och fritiden, ska fokusgrupper med barn genomföras. Fokusgrupper med skolpersonal ska också genomföras för att få kunskap om skolans förutsättningar och hinder för att ge det stöd som barnet behöver.

Mer specifikt innebär uppdraget att dels genomföra en undersökning av hur invandrade barn, som idag går i den svenska skolan och kan tala svenska, uppfattar eget och familjens möte med den svenska skolan och det svenska samhället. Frågor inom området skola, familj och fritid, t ex mottagandet i skolan, upplevda svårigheter, språkbarriärer etc. blir därmed viktiga att få svar på. Dels ska också en undersökning genomföras av hur skolpersonal uppfattar de invandrande barnens situation i skolan och familjernas relation till skolan. Här står skolans förutsättningar att möta barnets behov i fokus vilket innebär att de hinder och möjligheter som lärarna möter och måste konfronteras med, ska studeras.

Någon forskningsöversikt ingår inte inom ramen för uppdraget utan här hänvisas till den kunskapsöversikt som gjordes i förstudien (Västra Götalandsregionen, 2012). Nedan följer en kortare bakgrund utifrån skolans perspektiv.

Skolans roll i integrationspolitiken

För många barn och familjer som sökt skydd i Sverige, är skolan en viktig plats för mötet med det svenska samhället. Många familjer som migrerat till Sverige har lämnat sina respektive hemländer under svåra förhållanden såsom krigstillstånd eller förföljelse. Barnen och familjemedlemmarna kan bära med sig traumatiska upplevelser från det tidigare hemlandet men kan också ha släkt och vänner kvar i hemlandet för vilka de känner en oro för.

I Sverige har alla nyanlända, såväl flyktingar som andra nyanlända, rätt till en introduktion i samhället (sambalorientering). Med nyanländ avses en person som är född utomlands och har varit bosatt och folkbokförd i Sverige kortare tid än 2 år¹. Här har skolan ett särskilt ansvar för barn och ungdomar att stödja vänskapsrelationer och motverka utanförskap

¹ Se Bunar (2010b) för en grundläggande diskussion om definitionsfrågan

(Integrationsverket, 2006; Skolverket, 2008). Skolan ska också ge barnen tillgång till sitt modersmål, så att de kan bedriva studier inom ordinarie studieplan men även introducera barnet i svenskt samhällsliv genom att vara ”utåtriktad och samverka med fritidsverksamheter, kulturinstitutioner och organisationer (Integrationsverket, 2006:4).

Skolan har sedan 1970- talet spelat en viktig roll i Sveriges integrationspolitik och skolpersonalens förståelse för sitt uppdrag och dess handlingar är centrala för dess faktiska genomförande. Integrationspolitiken under 1970 och 1980-talet utgick från mångkulturella mål, vilket innebar ett riktat stöd för att bevara den invandrade befolkningens kulturer. I samband med den ökade mångfalden i samhället började senare ett interkulturellt förhållningssätt istället att betonas. Detta förhållningssätt utmärks av ett samspel och fokuserar på hur kulturer samspelar och berikar varandra. I ett riksdagsbeslut från 1985 introduceras begreppet interkulturell undervisning där det framhålls att detta begrepp ska prägla all undervisning och ska omfatta alla elever (Skolverket, 2010). Trots att de interkulturella relationerna är en angelägenhet för alla elever har det blivit en perspektivförskjutning under 2000-talet, som leder bort från en mångkulturell politik dvs. mot ett monokulturellt förhållningssätt. Det interkulturella och ömsesidiga lärandet mellan elever av olika bakgrund har alltmer försvunnit och kommit att ersättas av ett bristperspektiv utifrån klass, kön och etnicitet, vilket istället bidraget till att befästa olikheter och avvikelser (Eklund, 2008; Tallberg Broman, Rubinstein Reich & Hägerström, 2002).

Men blickarna håller idag på att succesivt förflyttats från bristperspektivet till att riktas mot majoritetsnormen dvs. normen hos den vita, svenska och västerländska manliga medelklassen. Begrepp såsom mångfald och mångkulturell har hos många forskare kommit att beteckna kulturell variation i en vidare bemärkelse där också majoritetsnormen inkluderas. Denna typ av forskning ifrågasätter även skolans reproduktion av majoritetssamhällets normer och värden såsom exempelvis skolpersonalens ofta stigmatiserande kategoriseringar av vissa elever. Detta har även medfört att man börjat ifrågasätta skolans funktion som kulturella mötesplatser (Skolverket, 2010; Bunar, 2010b) och därmed också dess roll i integrationspolitiken.

De samhälleliga förutsättningarna för integrationspolitiken har emellertid förändrats åtskilligt sedan 1970-talet. Arbetskraftsinvandringen som under denna tid var dominerande har ersatts av flykting- och anhöriginvandring. Under de senaste decennierna har Sveriges befolkningssammansättning avsevärt förändrats och i slutet av 1990-talet deklarerades att Sverige officiellt är ett mångkulturellt samhälle (Skolverket, 2010). Detta innebär att mångfalden är norm och invandring är ett naturligt och bestående inslag i samhället. Många barn har alltså idag sina rötter i länder utanför Sveriges gränser. I ett sådant mångkulturellt samhälle har skolan en stor betydelse som mötesplats för olika kulturer och ett stort ansvar för integrationen med det svenska samhället.

Områdesöversikt

Ungefär en elev av åtta lämnade grundskolan läsåret 2012/13 utan att vara behörig till något av gymnasieskolans program². I denna grupp elever finns fler pojkar än flickor och fler elever med utländsk än med svensk bakgrund. Elevers misslyckande i skolan har diskuterats ur olika perspektiv. Det anses vara ett problem för samhället som helhet men också som ett misslyckande för utbildningssystemet i stort. Det innebär att skolorna inte fullt ut klarar av att fullgöra uppgiften att skapa möjligheter för alla barn och ungdomar att utveckla de kunskaper som bedöms nödvändiga för att fungera väl i samhället. Det är, under alla omständigheter, i första hand den enskilde eleven som får bära de omedelbara konsekvenserna. Ett misslyckande i skolan kan påverka självkänsla och en ofullständig obligatorisk utbildning begränsar också individens livschanser när det gäller val till vidareutbildning och arbete.

I en kunskapsöversikt från Skolverket (2009) identifieras fyra faktorer som förklarar sjunkande skolprestationer bland svenska elever under de senaste decennierna. Ökande segregering, decentralisering, differentiering och individualisering har bidragit till försämringen och ökat spridningen i resultat. Segregering innebär bland annat, att elevgruppen är mer socialt homogen på skolorna och att föräldrars utbildning fått större betydelse för resultat. Decentraliseringen till kommunerna har ökat skillnaderna mellan olika kommuner vilket inneburit att resurser inte alltid fördelas efter skolans olika förutsättningar. Individualisering kan utformas på olika sätt med olika konsekvenser. Individualisering som individuellt arbete och eget ansvar, som blivit vanligare i svenska skolor, har negativt samband med resultat och motivation och leder till att föräldrars resurser blir mer utslagsgivande. Individualisering, som innebär att stöd ges efter individuellt behov har däremot positiva effekter. Differentiering innebär att elever grupperas och undervisas med utgångspunkt i olikheter. Detta ger prestationsmässigt homogena grupper, vilket riskerar att påverka självbild och motivation negativt hos elever med svårigheter. Den forskning som redovisas i Skolverkets kunskapsöversikt visar alltså att skolans inre struktur förändrats under de senaste decennierna i en riktning som av allt att döma missgynnar de elever som riskerar att inte bli godkända.

I en rapport från Skolverket (2001) beskrivs orsaker till varför alla elever inte når målen utifrån tre olika kategorier; individrelaterade faktorer, processrelaterade faktorer och systemrelaterade faktorer. Bland annat identifieras ett par faktorer av intresse för föreliggande rapport; brist på förtroendefulla relationer mellan elever och skolpersonal respektive oklar kommunikation om förväntningar och ambitionsnivå som två negativa processrelaterade faktorer.

Flera forskningsstudier visar att etnicitet och socioekonomisk bakgrund påverkar elevers utbildningsresultat (se t.ex. Beach & Dovemark, 2007, 2009; Bunar, 2010; Bunar & Kallstenius, 2007; Dovemark, 2008). Bland elever med föräldrar som enbart har grundskoleutbildning, har 7,7 procent inte fullständiga betyg. Motsvarande siffra var 1,3 procent för elever som har minst en förälder med eftergymnasial utbildning (Skolverket,

² Skolverkets statistik. <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/grundskola/betyg-ak-9/betyg-i-grundskolan-arskurs-9-lasar-2012-13-1.207498>

2012). Ett exempel som illustrerar detta faktum är en studie av den tidigare gymnasieskolans individuella program, där eleverna på programmet hade en sak gemensamt, deras föräldrars låga utbildningsnivå (Dovemark, 2011). Föräldrarnas engagemang i sina barns skolgång kan också i hög grad bidra till deras skolresultat (Högdin, 2006). Kontakter med skolan, deltagande i möten, läxorhjälp, etc. blir här relevanta aktiviteter i relation till barns bedömningar och skolresultat. Elever från invandrarfamiljer får inte alltid den hjälp de behöver för att göra sina läxor. Orsakerna är oftast föräldrarnas bristande kunskaper i det svenska språket men också skillnader i skolkultur (Bouakaz, 2007). Närmare studier av segregerade skolor (Bunar, 2010a) visar även på uppenbara skillnader som rör pedagogiska organisationsprinciper och kunskapsinnehåll där lärare i några höga statusskolor fokuserar på de högsta betygsriterier och framtida universitetsstudier, medan lärarnas huvudsakliga mål i andra skolor (låg status) är framförallt att eleverna bara ska uppnå kunskapsmålen. En del elever erbjuds helt enkelt en förenklad och mindre utmanande utbildning jämfört med andra elever.

Elever med utländsk bakgrund har således som grupp sämre skolresultat än svenska elever. Enligt en undersökning som Skolverket (2005) gjort på uppdrag av regeringen framkommer dock, att om man väger in elevernas socioekonomiska bakgrund försvinner mycket av skillnaderna i betygsresultat

... när hänsyn tas till de bakomliggande faktorer som nämnts så försvinner mycket av skillnaderna i meritvärde mellan elever med respektive utan utländsk bakgrund... En möjlig tolkning av detta är att de skillnader som finns mellan infödda elever och elever med utländsk bakgrund till stor del har att göra med elevens socioekonomiska bakgrund och inte utländsk bakgrund eller skolsituationen i sig (Skolverket, 2005:10)

En forskningsstudie från Storbritannien (Gilbourne & Mirza 2000) visar emellertid att även om den socioekonomiska bakgrunden beaktas så kvarstår etniska ojämlikheter. Social bakgrund står enligt dessa forskare endast för en del av utbildningens ojämlikhet och återstoden tillskrivs strukturella och institutionella faktorer utifrån etnisk tillhörighet.

Nationella studier visar att en betydande del elever med utländsk bakgrund finns inom den specialpedagogiska undervisningen (Giota & Emanuelsson, 2011). Även internationella studier visar liknande resultat. I en rapport från OECD (2007:20) konstateras att:

Minority groups are, in many cases, less likely than others to participate in early childhood education and care, more likely to be in special education and more likely to drop out or end up in low status tracks and streams (OECD, 2007:20)

Andra studier visar också att kultur och etnicitet används som en förklaring till elevers skolsvårigheter eller normbrytande beteende (León Rosales, 2010)

En återkommande fråga inom det specialpedagogiska forskningsfältet handlar om normalitet och avvikelser och den problematik som uppstår i mötet mellan människors olika förutsättningar och utbildningsinstitutionens villkor (se t ex Nilholm & Björck-Åkesson,

2007; Artiles et al, 2006). Inom medicinsk och psykologisk forskning har traditionellt individens egenskaper stått i fokus som förklaringsmodell. Som en reaktion på detta har mer miljöfokuserade synsätt vuxit fram. Inom dessa perspektiv betonas samspelet mellan individen och de omgivande strukturerna med betoning på undervisningens utformning och organisering.

Den pedagogiska forskningen om nyanlända barn i skolan har framförallt handlat om frågor rörande flerspråkighet och språkinläring men även om betydelsen av förberedelseklasser (Skolverket, 2010). Skolforskning visar att lärare ofta undviker att tala om barnens erfarenheter och de kulturella skillnaderna nedtonas. Tillfällen då barnens kulturella identiteter uppmärksammats är oftast i relation till högtider (Runfors, 2003) och i mötet med föräldrarna då det gäller mat, kläder och barnuppföstran (Bouakaz, 2007). I en kunskapsöversikt från Vetenskapsrådet menar Bunar (2010b) att det finns ett behov att erhålla en bredare bild av de nyanländas situation och blicken måste därför vändas mot forskning som belyser migration ur ett samhällsligt perspektiv.

Vi kan konstatera att det finns goda intentioner i skolans styrdokument för en inkluderande och likvärdig skola men dessa kan vara svåra att förverkliga i praktiken. För att skapa förutsättningar för en interkulturell pedagogik behöver man ta tillvara på mångfalden i skolan. I praktiken har det däremot ofta kommit att handla om kulturella skillnader och exotiska maträtter. Detta har ofta lett till likvärdighetsbrister i skolan där sociala och strukturella problem har skyllts på den kulturella bakgrunden för vissa elever medan motsvarande svårigheter hos andra elever har förklarat utifrån personliga egenskaper och/eller hemförhållanden (Stier & Sandström, 2009; Skolverket, 2010).

Den empiriska studien

Det empiriska materialet som presenteras i denna rapport består av fokusgruppsintervjuer med elever och skolpersonal på två skolor. Urval av skolorna gjordes av Folkhälsokommittén som redan hade kontakt med skolor som önskade medverka i studien.

Båda skolorna är mångkulturella förortsskolor där nästan samtliga elever är utlandsfödda eller har föräldrar som är födda i ett annat land än Sverige. De intervjuade eleverna eller deras föräldrar kommer ursprungligen från Somalia, Irak, Libanon, Syrien, Kosovo, Bosnien och Albanien.

Den ena skolan är en F-9 skola och har totalt 420 elever. Föreliggande studie gjordes på skolans åk F-6 del där det går ca 180 elever. Skolan har en introduktionsenhet för nyanlända eleverna, där eleverna stannar i ca 2 månader. På introduktionsenheten kartläggs också elevernas kunskapsnivå i enlighet med ett specifikt material. Därefter flyttar eleven till en förberedelseklass på skolan (antingen till åk 1-3, åk 4-6 eller åk 7-9) där tanken är att eleverna ska undervisas i samtliga ämnen. Eleverna placeras direkt in i en klass och har kontakt med sin blivande klass under hela tiden i förberedelseklassen. Lärartätheten är mycket hög på skolan i förhållande till andra skolor i Sverige och andelen behöriga lärare ligger på

medelnivå. Andel elever som uppnått kravnivå i nationella prov i matematik är mycket låg både i årskurs 3 och 6.³

Den andra skolan är en F-6 skola där det går ca 240 elever i grundskolan och 22 elever i särskolan. På skolan finns också fritidshem med två avdelningar. Lärartätheten är hög i förhållande till andra skolor i landet och andelen behöriga lärare ligger på medelnivå. Andel elever som uppnått kravnivå i nationella prov i matematik ligger på medelnivå i åk 3 och lågt i åk 6.⁴

På de två skolorna har jag gjort två fokusgruppsintervjuer med elever i åk 1-3 och två fokusgruppsintervjuer med elever i åk 4-6. Antal elever som deltog i respektive fokusgruppsintervju var mellan 6-7 stycken (ungefär lika många pojkar och flickor i grupperna) och varje fokusgruppsintervju varade i ca 45 minuter. Jag genomförde dessutom två fokusgruppsintervjuer med skolpersonal, en fokusgrupp på respektive skola. I dessa grupper deltog flera olika personalgrupper (rektorer, förskolechef, specialpedagoger, skolsköterska, kurator och lärare). Vid redovisningen av resultatet har jag valt att inte särskilja skolorna av integritetsskäl.

Fokusgruppintervjuer med eleverna används i denna studie för att ta del av elevernas erfarenheter och uppfattningar av mötet med den svenska skolan och det svenska samhället. När det gäller fokusgrupperna med skolpersonalen står skolans förutsättningar att möta barnens behov i fokus. Här handlar det om att få kunskap om de hinder och möjligheter som lärarna möter och konfronteras med i vardagens skolarbete.

När det gäller metodansatsen kan fokusgruppintervjuer erbjuda en möjlighet att analysera vad som är vanligt förekommande argument inom ett område men också eventuella konkurrerande synsätt. De argument som framkommer kan dock inte tolkas som om alla deltagare talar som representanter för hela gruppen och eventuell avsaknad av motargument kan heller inte tolkas på samstämmighet eftersom en deltagare kan vara tveksam till att framhålla en avvikande åsikt (Kreuger, 1994). Eftersom det empiriska materialet i denna studie är litet går det inte att generaliseras till andra skolor. Däremot kan det ge en röst till hur några elever och skolpersonal uppfattar kulturella möten i skolan.

Språket – inbäddat i kulturen

Att komma ny till skolan – ett tal om trygghet

Mötet med svensk skola en stor omställningsprocess för elever som kommer nyanlända till Sverige. Det svenska språket blir då en viktig del och språket fokuseras också i de fokusgruppsintervjuer som gjordes. Detta kan höras i elevernas tal om hur det var att komma ny till skolan.

– Jag är inte född i Sverige och när jag kom hit var det läskigt för jag kunde inte ett ord svenska när jag började skolan. Det var jättesvårt för vår lärare pratade

³ Statistik hämtat från Skolpejl. www.pejl.svt.se/skola

⁴ Statistik hämtat från Skolpejl. www.pejl.svt.se/skola

svenska och så jag fick gå ut med nån som kunde prata samma språk som jag och så kunde jag förstå

– Jaa, för att bo i Sverige och att kunna fatta. Kan man inte blir man mobbad och dom retar.

– Om man inte kan svenska går det inte att läsa tal i matematik

Att komma ny till en skola är nog för de flesta barn och ungdomar "läskigt" som en av eleverna uttrycker det. För nyanlända är emellertid omställningsprocessen betydligt vidare. I samtalet ovan sker en tydlig koppling mellan att komma ny till skolan och att inte kunna svenska språket. Språket blir här en viktig markör för att insocialiseras i skolans gemenskap. Kan man inte språket "blir man mobbad och dom retar". Detta utanförskap med anledningen av bristande språkkunskaper återkommer gång på gång i elevernas tal. Nedan återges ett samtal mellan några pojkar:

– på lektionerna skrattar barnen om man inte kan svenska

- och några retar för deras dialekt. Det är mycket sånt

– det är mycket för svenska dialekten. Han pratar, det är inte för att man är elak men om man pratar konstig svenska då skrattar man och han tycker inte det är roligt. Dom brukar säga 'säg det där ordet igen'. Han säger det lite konstigt så alla börjar skratta och härma och så och reta. Dom reta såhär och säg "kniv" och så säger han lite fel och när han går förbi så säger de 'Hej kniv'

– jag kunde inte så bra svenska och då fanns det en från Afrika. Alla retar dom fast jag försöker vara snäll och prata med dem på svenska så att de skulle försöka förstå och så började dom också reta mig... det har hänt många gånger men det blir bättre och bättre. Det är jättesvårt att komma ny

Detta samtal visar på betydelsen att kunna tala med "svensk dialekt" som dessa pojkar uttrycker det. Att tala god svenska i denna skola ger status och tillträde till den sociala gemenskapen.

Men det tonar även fram ett annat tal i elevernas berättelse. Ett tal som handlar om känslor av kulturell och nationell identitet, om trygghet och behov av samhörighet.

– även om man är ny, som till vår skola, det finns inte så många, inga svenskar här tror jag, och om man kommer typ från ett land, vi säger Somalia, så försöker vi att de får träffa någon annan som kommer just från det landet så kan man, känner sig mer hemma

– fast om man kommer till en sån svensk skola, inte sån med invandrabarn, då känner man sig ledsen att det finns ingen som kommer från ditt land och det är bara svenska barn. Det är värre. Det är faktiskt mycket blattar som börjar här
– det som är bra med vår skola, om man är ny, man hittar en vän som kommer från ditt land. Man hittar alltid de så man känner sig trygg.

– om man känner någon från sitt land och om den kan svenska, så kan den ju översätta till en och hjälpa en

Trygghet för dessa elever handlar mycket om relationer och vänner. De är väl medvetna om samhällets skolsegregation, de talar om sig själva som ”invandrarbarn” och ”blattar” i förhållande till det svenska. Men de är nöjda med att gå i denna segregerade skola där man alltid kan hitta ”en vän som kommer från ditt land” vilket skapar trygghet. Att vara ny i Sverige innebär för dessa elever också att ha en nationell tillhörighet och de har behov av nationell samhörighet i skolan. Att komma till Sverige och trivas handlar framförallt om att hitta en vän vilket nedanstående citat får exemplifiera:

– det var tråkigt i början men sen efter 8 månader blev det jätteroligt. Först var jag bara hemma, jag gick inte ens ut. Jag visste inte var jag skulle gå, jag kunde inte svenska. Sen var det några kompisar som var albaner som jag

Vi kan se att det betyder mycket att ha vänner för att trivas i skolan. Men att komma ny till skolan är också att känna till skolan som plats och kan handla om att lärarna förstår och ser deras svårigheter. Nedan talar några flickor om detta

*– När man börjar skola kanske barnen kunde visa lite runt så som var bamba ligger och sådant.
– jag gick nästan vilse här förut, gå till idrottshallen
– om man får önska, att lärarna skulle kunna se till eleverna att om man är ny, att lärarna kunde se till att de andra barnen kunde vara lite snälla så att man kände sig lite bättre. Att lärarna säger till att man ska vara snäll mot den som är ny, så att man inte känner sig blyg hela tiden
– lärarna ska säga till barnen att vara extra snälla mot dom som är ny
– en del lärare gör det, vi hjälps åt att de andra ska trivas och lära känna oss. Ibland blir det lite konstigt... i början var vi ganska elaka mot henne
– På rasterna finns det oftast ingen lärare som vaktar och då kan barnen bli... behövs rastvakter annars kan det hända något. Mer lärare som kan kolla på rasterna*

Läraren blir för flickorna i samtalet ovan, en viktig vuxen för att kunna förändra elevers utsatthet. Eleverna tycker att de är behov av skydd och de sätter stor tilltro till att lärarna kan göra något åt detta, om lärarna bara fanns där. Att det finns vuxna närvarande under den tid eleverna vistas i skolan är självklart viktigt i alla skolor men kanske ännu viktigare i för dessa elevers trygghet med tanke på deras omställningsprocess och vad de eventuellt kan ha med sig från tidigare upplevelser av otrygghet.

Flera av eleverna diskuterar också betydelsen av att kunna språket för ett framtida jobb i Sverige. En av eleverna berättar:

Man måste jobba mycket för att få ett bra jobb. Och mamma jobbade inte så mycket för det var krig du vet. Fast hon fick ändå ett bra jobb, ingenjör du vet... så om hon bara lära sig svenska så kunde hon lätt få jobb

Språk och då framförallt hemspråksundervisning, tvåspråkighet och svenska som andraspråk har länge dominerat skolforskningen på den mångkulturella skolan. På senare år har emellertid forskning med språket som fokus även speglat de ändrade samhällsförhållandena under 1990-talet och framåt med ökad segregering och framväxten av den ”invandrantäta förortsskolan” (Tallberg Broman et al, 2002) vilket gett en bredare syn på dessa elevers problematik. Det finns en tendens att betrakta flerspråkighet utifrån ett bristtänkande det vill säga bristen att inte kunna svenska språket, skriver Lahdenperä (2010). Hon menar att ett positivt förhållningssätt från skolans sida gentemot elevernas språk och etniska bakgrund kan ha stor betydelse för hur eleverna lyckas med sina studier.

Utifrån samtalen ovan kan vi konstatera att eleverna är väl medvetna om språkets betydelse för att deras liv i skolan och samhället i stort. Språket är nyckeln till den sociala gemenskapen på skolan, till relationen med lärarna, till sitt eget lärande och för att få ett bra jobb i framtiden. Att kunna bra svenska blir också en statussymbol på skolan. Men samtalen pekar också på en utsatthet och visar på vikten av den nationella samhörigheten. Att hitta en vän av samma nationalitet blir betydelsefullt för trivseln och även som hjälp för inkluderingen till det svenska språket.

Studier om bostadssegregationen och det utanförskap som kan följa i dess spår visar att detta kan påverka ett barns identitet och självbild (Björklid, 2005). Identiteten skapas i vardagliga sammanhang och hör också ihop med en plats egenskaper och sociala sammanhang. Eleverna i denna studie var väl medvetna om hur samhället ser på dem som ”blattar” och ”invandrarbarn” och frågan är vad det innebär för deras identitetsskapande. Björklid (2005) menar emellertid att det är upplevelsen av de sociala sammanhangen som har betydelse för identitetskonstruktionen. Tycker man att det sociala sammanhanget är positivt kan detta innebära att det finns något positivt att identifiera sig med eller tvärtom.

Skolan och kommunikation med hemmet

Språket och dess betydelse för kommunikationen med hemmen kan även höras i skolpersonalens diskussioner. Det handlar då framförallt om den information som går ut till föräldrarna i samband med elevernas start i förskoleklassen och fritidsverksamhet. Skolans information till föräldrar sker på flera olika sätt; via brev, öppet hus på förskoleklassen eller via förskolan där pedagogerna på förskolan samlar alla föräldrar och gemensamt går med dem till förskoleklassen. Men allting sker på svenska, utan tolkar.

- Informationen som vi skickar ut är på svenska och det är många föräldrar som har svårt att ta till sig denna, bland annat har de svårt att förstå att förskoleklass och fritidsverksamhet är två olika verksamheter. Det är många som tror att om man ansökt om en plats på förskoleklass tror man att man får ha barnet där hela dagen, det vill säga även fritidsverksamheten. Vi informerar om detta men det är ju på svenska så vi kommer inte att nå alla då heller.*
- det är svårt att veta, en del föräldrar pratar ju jättebra svenska medan andra förstår nästan inget. Jag vet inte idag hur vi skulle kunna göra det bättre. Samarbeta med förskolan så att personalen där kan vara ett stöd till föräldrar.*

Fylla i ansökningsblanketter. Detta är ju en rutin för alla förskoleklasser då alla barn är nya.

Denna diskussion angående att nå ut till alla föräldrar med information är ett återkommande tema på skolan. Rektor berättar att de för några år sedan gjorde en satsning med översättning av informationen till olika språk på skolan:

För några år sedan hade vi en satsning när vi lite mer aktivt försökte översätta brev som gick hem från skolan men då plötsligt stopp från stadskansliet, därför om vi inte kunde läsa det som gick ut kunde vi inte garantera översättningen. Det skulle då gå flera turer eftersom det inte var rättssäkrats. Vi kunde köpa en timme av en moderskapslärare som översatte och vi tyckte att det var bra men då kunde vi alltså garantera... men detta är ju lite förlegat, det måste ju kunna gå.

Citatet ovan visar på administrativa hinder för att på ett lätt sätt översätta information från skolan via moderskapsläraren. När detta försök misslyckades har skolan istället fortsatt med att endast ge information på svenska till föräldrarna. Men rektorn avslutar med ”men detta är ju lite förlegat, det måste ju kunna gå” och syftar då på teknikutveckling idag inom översättningsområdet.

Som en följd av att skolans information är på svenska kan eleverna komma att bli språktolkare för denna skolinformation till sina föräldrar. I elevernas diskussion framkommer att de brukar hjälpa till med svenska språket hemma om föräldrarna inte kan:

- Jag brukar hjälpa till om min mamma inte kan prata svenska, om min mamma säger något fel brukar jag rätta till henne. Lite tolk så*
- min mamma går i skolan och ibland när hon får svåra läxor så får jag förklara för henne*
- min mamma hon förstår svenska men dialekten är inte så...så ibland så förstår hon inte. Min pappa kan inte alls svenska. Kan bara lite*
- Min mamma pratar också lite svenska. Vi pratar svenska och albanska och då brukar mamma säga några fel ord och sen jag säger till henne, det betyder så här. Och när hon säger ordet rätt flera gånger börjar hon sjunga och så...*

Eleverna hjälper således ofta till med att ”rätta” det svenska språket till sina föräldrar. Det framkommer i elevernas berättelse att mammorna görs beroende av sina barns förmågor att kunna det svenska språket på flera områden. Eleven blir då en länk för föräldrarna att få tillgång till offentlig information men också till den skolinformation som ges. Men att ge skolinformation enbart på svenska kan också stå i motsatsförhållande till den svenska normen där vikten av föräldrars aktiva medverkan i barnens utveckling poängteras. I förstudien till ”Mammor som kulturtolkare” (Västra götalandregionen, 2012) framkommer också ytterligare en risk då eleverna blir tolkare till den skolinformation som ges, eftersom eleverna kan

undanhålla föräldrarna information, strategier som grundar sig på föräldrarnas bristande språkkunskaper.

Vid elevernas utvecklingssamtal finns emellertid tolk att tillgå om det behövs på skolorna. Det är vanligt att antingen mamma eller pappa eller båda deltar på utvecklingssamtalen. Nedan återges en diskussion med några elever från de lägre åldrarna:

- Min pappa kommer till utvecklingssamtalet, vilken tid det än blir så tar han det.*
- Min mamma blir lite förvirrad så hon behöver ha med sig pappa för att hon ska klara det*
- min pappa var mattelärare i mitt hemland och när vi flytta hit, min pappa kan inte bra svenska och min mamma kan rätt bra svenska. När jag har utvecklingssamtal är det med mamma för mamma fattar och sen vill min pappa veta så hon förklarar för honom*

Diskussionen ovan kan tolkas att det finns ett engagemang hos föräldrarna att få veta hur det går för deras barn i skolan. Eleverna ger uttryck för att utvecklingssamtalet är viktigt för föräldrarna. ”vilken tid det än blir så tar han [pappa] det” säger en av eleverna i ovanstående citat. Men citatet ovan visar också att det kan vara kommunikationsproblem i relationen mellan hem och skola, på grund av bristande språkkunskaper. Detta kan innebära att språket kan bli ett stort hinder för dem att vara den aktive föräldern som de önskar och som skolan efterfrågar.

Vi kan konstatera att språk eller snarare språkbrister är en oerhört central del i elevernas tal. En av specialpedagogerna på skolan tar också upp elevernas upprepade tal om språket i skolan och hon säger under vårt samtal ”språket ja, för vi vuxna pratar ju nästan bara om det, så det är klart att eleverna också gör det”. Är det så att de vuxnas ihållande tal om språk och språkbrister gör att eleverna uppfattar detta som så betydelsefullt för att nå skolframgång. Eller handlar det snarare om kulturella skillnader som enligt denna specialpedagog är ett ”betydligt svårare hinder att överbrygga”. Men frågan är om det går att skilja dem åt? Språket är ju inbäddat i kulturen och är en del av denna. I nästa avsnitt diskuteras de kulturella skillnaderna.

Kulturella skillnader och några likheter

Att som barn eller förälder träda in i skolan värld innebär ett möte med en rad uttalade och outtalade regler som kan handla om uppträdande, förhållningssätt och kommunikation. Den kulturella bakgrunden har här en stor betydelse för tolkningen av skolans sociala normer och skolframgång. I vidare bemärkelse handlar tolkningen också om bakomliggande faktorer som familjestrukturer, normer för social interaktion, språkanvändningsmönster i hemmet, vana vid muntlig eller textkultur, barnsyn i hemlandet etc. (se Tallberg Broman et al, 2002).

Tid - som kulturell markör

I skolans tal om mottagande av flyktingbarn och deras föräldrar är diskussioner om föräldrarnas svårigheter att anpassa sig till den svenska skolans regler och rutiner ett återkommande tal. Följande exempel är från en diskussion mellan skolpersonal

- *Vi har familjer här som inte ser utbildningens vikt på samma sätt som vi tycker här i skolan och där medvetenheten om skolplikt inte är så hög. Då får vi lägga ner ganska mycket tid på att förklara det här för föräldrar... familjerna kanske vill att de ska vara lediga utifrån kulturen. Det kan till exempel vara religiösa högtider men det kan också vara dödsfall i släkten eller dåligt väder eller bröllop där man har en annan syn på vad man väljer... och då kontra att vi har skolplikt.*
- *och när man är sjuk och inte sjuk. När man kan gå till skolan och när man ska stanna hemma.*
- *och närvaron kan vara väldigt dålig hos många. De har en förskoleplats men är nästan aldrig där... har man en plats är det faktiskt viktigt att man nyttjar den*
- *vårt svenska samhälle det bygger ju på detta med tider och så. Just det där att sätta sin väckarklocka på morgonen. Det blir väldigt hög frånvaro bara man kommer två timmar för sent. Man kommer när man vaknat. Och man missar mycket i skolan.*
- *frånvaro är ett stort problem för oss härute. Vi lägger mycket tid på det. Och medvetenheten om vad det betyder att man att komma en halvtimme för sent... det är ju på morgonen som man gör uppstarten på dagen... och vad som händer är ju att de [eleverna]mår dåligt för att de kommer för sent... och så blir man faktiskt utpekad även om läraren inte gör stor sak av det så märks det ju ändå*

I dessa berättelser blir tid en viktig kulturell markör och tiden blir i denna diskussion kopplad till skolans praktik som plats. Det finns argument i samtalet som har en moralisk underton och som dessutom kopplas samman med svenskhet ”vårt svenska samhälle det bygger ju på detta med tider. Just det där att sätta sin väckarklocka på morgonen... man kommer när man vaknat...”. Att vara på rätt plats på rätt tid ges i detta tal betydelse för att socialiseras in i den svenska skolan.

Återkommande i samtalet är även hur mycket tid skolan får lägga på frånvaroproblematiken, ”Då får vi lägga ner ganska mycket tid på att förklara det här för föräldrar” och ”vi lägger ner mycket tid på det”. I talet framkommer hur de använder åtskilligt med tid för att diskutera med föräldrarna för att få dem att anpassa sig till vad som beskrivs som ”hur svenska gör” och det svenska regelverket. Det är således ett tal som är laddat med svenska normer och värderingar. Ett sådant tal kan emellertid i ett vidare perspektiv även länkas samman med hur det är att vara en bra förälder. Det kan förstås som att en god förälder ser till att barnen kommer i tid till skolan.

Nedanstående citat handlar om elever som kommer för sent till skolans undervisning:

Det här är något som många elever mår väldigt dåligt av själva. För de vill sköta sig och när eleverna blir äldre så har vi också strategisamtal. Hur ska vi göra nu om det är så att mamma eller pappa eller ingen annan hjälper till. Kan man ställa mobiltelefonen, kan du göra iordning smörgåsen och lägga i kylskåpet på kvällen så att du lätt får i dig lite frukost...

Eleverna kan komma till mig efteråt och säga. Du, nu gjorde jag så, jag ställde väckarklockan och nu har jag kommit i tid hela veckan. Dom vill klara av detta och mår dåligt av att komma för sent och känna att de har misslyckats...

Skolpersonalens tal om kulturella skillnader tonas emellertid ned när det gäller talet om eleverna. Det finns ett argument i skolpersonalens tal om att föräldrarnas handlingar inte får gå ut över eleverna. Att kulturella skillnader inte används lika ofta som argument då det handlar om barn framkommer också i tidigare forskning (se exempelvis Rose, 1995; Nordin-Hultman, 2004; Lunneblad, 2006).

Lösningen blir i citatet ovan att ha strategisamtal med eleverna så att de själva klarar av att komma i tid till skolan då de inte har några stödpersoner som hjälper dem hemma. Dessa ”strategisamtal” kan emellertid också ses som ett uttryck för olika styrningstekniker som används i skolan. Tekniker som är mer eller mindre synliggjorda för att styra och fostra elever till goda skolelever (jfr Foucault, 1991)

Det finns emellertid också ett annat tal, en annan diskurs⁵, som framträder i skolpersonalens diskussioner. Att skolans verksamhet behöver anpassa sig till eleverna. Nedan följer två exempel från olika skolor:

Det är klart att vi har vissa regler i skolan och i Sverige, som att komma i tid, men det handlar också om kulturen på våran skola. Hur vi bemöter barn, hur vi hjälper dom att hantera... att mötas kring sådana frågor

Pedagogerna gör det i sin undervisning genom att exempelvis ha morgonbok så att de [eleverna]inte kommer in och bryter en vid samlingen. Så vi har anpassat verksamheten på morgonen... vi öppnar tidigare och sen har anpassad verksamhet på morgonen som är lätt att flyta in så att vi kan möta varje elev

Dessa citat visar hur skolan försöker anpassa sin verksamhet till skolans elever bland annat genom att ha en morgonverksamhet som blir mer anpassad till elever som kommer senare till skolan. Vi kan här se att det framkommer två olika diskurser i talet om tid hos personalen i skolan. Dels en diskurs om att föräldrarna behöver anpassa sig till svenska normer och svensk skola och dels en diskurs som visar på att skolan ska organisera sin verksamhet till elevernas behov.

⁵ Diskurs innebär ”ett bestämt sätt att tala om och förstå världen” (Winther Jørgensen & Phillips, 2000 s.7).

Begreppet ideologiska dilemma (Billig et al, 1988) har på senare år diskuterats i forskningslitteraturen, inte minst inom det specialpedagogiska forskningsfältet (Nilholm, 2005). Begreppet har används framförallt för att beskriva övergripande dilemman i det moderna samhället och som ofta på ett teoretiskt plan är en fråga om relationen mellan struktur och aktör. Billig et al (1988) menar emellertid att dilemman inte bara förekommer på en övergripande ideologisk nivå utan dessa dilemman finns också i vardagliga sammanhang. Dessa dilemman kan vara både explicita till att vara mer eller mindre implicita. De kännetecknas ofta av att det inte har en självklar utgångspunkt som alla ställer upp på utan snarare handlar det ofta om hur själva problematiken kan förstås. I skolans kontext kan ett sådant dilemma exempelvis vara dilemmat mellan att erbjuda alla elever en liknande utbildning samtidigt som man ska möta allas elevers olikhet (Nilholm, 2005, Dyson & Millward, 2000).

I skolans vardag kan integrationspolitiken, som ett ideologiskt dilemma, höras i diskussionerna om att komma i tid till skolan på morgonen. Å ena sidan att föräldrarna ska anpassa sig till den svenska skolans regler och å andra sidan att personalen försöker organisera verksamheten utifrån elevernas behov. I analysen av dessa samtal kan vi konstaterar att detta är en komplex fråga och i fronten för detta dilemma står skolpersonalen som har ett problem att hantera i vardagen. Hur detta ska hanteras är således inte entydigt hos skolpersonalen utan det finns flera perspektiv och utgångspunkter i skolpersonalens samtal ovan. För att skapa förståelse för det komplexa kan det finnas en vinst i att tydliggöra de olika perspektiven genom att använda sig av begreppet ideologiska dilemman som utgångspunkt vid samtal.

Om skillnader och fostran

När det gäller kulturella skillnader och fostran av barn finns det en diskussion hos elevgrupperna om skillnader att fostra barn i Sverige i jämförelse med deras hemländer. Följande är ett exempel från en diskussion av elever på mellanstadiet:

- Min mamma vet redan hur hon ska behandla barn i Sverige. Det skulle vara samma sak som i Kosovo... i Kosovo kan man behandla typ, man kan slå ibland om man lyssnar inte. Men i min familj så gör de inte det, man brukar bara skälla

- min pappa fick jobb på pizzeria...så frågade hon [mamma]chefen om hur reglerna med barn och så i Sverige och så fick hon veta

Ovanstående citat tyder på att det finns både likheter och skillnader hur föräldrar uppfostrar sina barn. En av eleverna berättar att ”i min familj så gör de inte det, man brukar bara skälla” vilket visar att det inte finns ett utan flera sätt att fostra sina barn på i Kosovo. Synen på uppfostran och fostran skiljer sig i olika kulturer men det finns också individuella skillnader på hur föräldrar väljer att uppfostra sina barn. Citatet visar på nödvändigheten att vara varsam på sina föreställningar om hur en viss kultur ser på fostran av barn.

Men citatet visar också på att föräldrar är angelägna att få veta hur den svenska kulturen ser på barns fostran. Och att det finns flera sätt att ta reda detta. I citatet ovan berättar eleven att mamma frågade ”chefen om reglerna med barn” och så ”fick hon veta”.

Bland lågstadiebarnen diskuterades också Sverige och skillnader mot hemlandet:

– I Sverige är det mycket bättre än skolan i Albanien. För här får man pennor, böcker och sånt gratis... lärarna här är snällare. När vi bråkar eller någon i Albanien då får lärarna slå oss på fingrarna för vi lyssnar inte.

– min mamma undrar varför vi simmar ibland. Man får simma i Somalia men man simmar inte på skolan. Man går till ett hotell och simmar. Jag vill aldrig simma i havet. Alla barnen är jättemodiga. De går ut och simmar. De går inte till hotell utan går ut till havet. Kommer hajar och krokodiler.

– jag gillar inte Sverige. Jag gillar bättre mitt hemland. En gång var så kallt, hade inga handskar. Då tänkte jag att vad skönt det skulle vara i Somalia. Jag tycker alltid här är kallt. Oh.

I dessa berättelser finns skilda uppfattningar om hur det är i Sverige i jämförelse med elevernas hemländer. Elevernas berättelser talar om för oss att det är bättre i svenska skolan för att lärarna är snällare och man får gratis pennor. Vi får dessutom veta att barnen i Sverige är modiga som vågar simma i havet och att det är varmare i Somalia än i kalla Sverige. Olika berättelser som ger olika bilder av möten med det svenska samhället och den svenska skolan. Bilder som ser olika ut beroende på vilken bakgrund varje elev har med sig. Men dessa barns kulturella bakgrund har också betydelse för tolkningen av den svenska skolan sociala normer (jfr Tallberg Broman et al, 2002).

De vuxna som arbetar i skolan har emellertid andra berättelser om elevers hemkulturer och föräldrars syn på barn och fostran. Nedan följer en diskussion på ett elevhälsomöte:

- Jag tror det är lite förvirrande att komma till Sverige om man inte får samtala kring vad det är för regelverk, syn och värdegrund som vi har i Sverige. För många föräldrar som jag har träffat dom tror att barnen får bestämma mer i Sverige. Och då måste jag förklara att det handlar inte om det...de har inte tänkt på att de ska prata med sina barn om vad som ska vara ok eller inte ok

-vi behöver också stärka mammorna i att det är dom som bestämmer. Det är dom som bestämmer när barnen ska gå och lägga sig, att de ska äta frukost innan de ska gå till skolan. Som föräldraroll.

- ja, de är många då som släpper barnen för de vill sitta framför tv och äta samtidigt. Då tappar de språket och samtalet i familjen. Så det är mycket sånt som behöver stärkas... det är du som är vuxen, du som är förälder... väldigt många har den bilden att barnen får göra som dom vill i Sverige

-och sen är det en annan sak, att våga vara förälder. Det är ju naturligt att man använder samma sätt mot sina barn som man själv blivit uppfostrad. Om man nu kommer till Sverige och här får man inte slå sina barn och man är van vid det sättet att sätta gränser. Att då få hjälp med att hitta andra strategier att jobba med gränssättning

-ja, man tar ifrån dem den uppfostringsmetod dom har haft i sitt hemland och man får inget annat istället. Och föräldrarna tappar hela sitt föräldraskap.

Ovanstående samtal handlar om svenskhet, om svenska normer och värderingar som också kan kopplas till en moralisk diskurs och till att vara en god förälder i Sverige.

Men vi kan också höra i samtalet att det finns föreställningar och myter om det svenska samhällets normer och regelsystem hos de utlandsfödda föräldrarna, som citatet ”dom tror att barnen får bestämma mer i Sverige” visar på. Att som ny i Sverige komma in i det svenska samhället betyder att tolka samhällets sociala normer. Det betyder inte bara att kunna förstå dessa normer utan man måste även kunna förhålla sig till dess regelverk.

Citatet ovan ”de har inte tänkt på att de ska prata med sina barn om vad som ska vara ok eller inte ok” visar också på stora kulturella skillnader när det gäller barnsyn. Det kan tolkas som att de föräldrar som avses i citatet kommer från samhällen där barn inte behandlas som samtalspartners. Att överbrygga sådana stora kulturella skillnader låter sig självklart inte göras så lätt. Samtalet i personalgruppen handlar till stor del om att överföra svenska normer som föräldrarna mer eller mindre förväntas anamma. Eller som en lärare uttryckte det, ”man tar ifrån dem den uppfostringsmetod dom har haft i sitt hemland och man får inget annat istället. Och föräldrarna tappar hela sitt föräldraskap”

Det är således inte oproblematiskt att framställa föräldrarnas kompetens att uppfostra sina barn ur ett bristperspektiv. Men ett förhållningssätt som handlar om att kompensera för etniska gruppers kulturella brister riskerar också att osynliggöra föräldrars erfarenheter och kompetenser (jfr Lunneblad, 2006; Tallberg Broman et al, 2002)). Detta bristperspektiv står också i ett motsatsförhållande till det interkulturella synsättet vilket kan sägas vara det förhållningssätt som enligt officiella dokument ska betonas i Sverige (Skolverket, 2010).

Syn på kunskap, lärande och stöd

Diskussionerna bland eleverna när det gäller lärande handlar framförallt om hemspråksundervisning och läxor. Nedan följer ett samtal bland några pojkar i mellanstadiet.

– Jag talar albanska och om man blir bättre på det säger Stina [hemspråkslärare], att om du blir bättre på ditt modersmål så blir du också bättre på svenska

– jag får redan hjälp av min hemspråkslärare, han översätter och förklarar lite bättre så jag kan förstå

– när jag började. Jag tänkte att jag kan inget. Men sen lärde dom mig och det kändes det mycket bättre

– jag önskar att det var lite svårare. Vi får alltid enkla mattetal.

Samtalet ovan visar betydelsen för eleverna att få hemspråksundervisning för att få förståelse i skolarbetet. En annan elev menar att hemspråksläraren också fyller en funktion som en länk mellan skolan och hem vilket underlättar skolkontakter. Hon säger:

Min mamma och pappa känner min fröken [hemspråksläraren]. Fröken känner mamma och hon vet hur hon ska förklara och så, hon vet

Citatet kan tolkas som att hemspråksläraren ger en trygghet för denna elev, ”hon vet” säger eleven i citatet. De flesta eleverna tycker att det är skönt att lära sig i en mindre grupp. Det är ”lättare att förstå” menar de.

Även läxorna fokuseras i elevernas samtal och då handlar det framförallt om föräldrar som påminner eleverna om läxorna eller bristande förståelse från föräldrar om hur mycket läxor som ges i svenska skolan. Läxdiskussionen får exemplifieras av följande excerpt:

*... och min mamma säger till mig att jag måste lyssna i skolan och göra läxorna
- ibland tror inte mamma att vi inte har någon läxa, då får jag hitta på*

Även en av lärarna tar upp läxor i ett av samtalen och säger:

Föräldrarna tror inte på dem när de säger att de inte har så mycket läxor. Där de kommer ifrån har de oftast väldigt mycket läxor. De tror de gömmer läxor. Och det tänker jag att andra skolor som jag jobbat på som lärare har man ju också haft det dilemma. Även föräldrar som är födda i Sverige, de förstår inte riktigt att skolan förändras. Generellt faktiskt. Det kanske är ännu viktigare att prata med föräldrarna som nyligen kommit till Sverige. För man tänker att det kanske – får vi mycket läxor är det ett sätt att bli bra på språket. Det är det som man har fokus på [språket] och det kanske är en väg att uppnå det. Där är ju också dialogen viktig så att vi inte sitter på var sitt håll och förväntar oss olika saker.

Citaten ovan visar på föräldrarnas engagemang och vilja att sina barn ska prestera så bra som möjligt i skolan. Denna vilja visar föräldrarna genom att kontrollera barnens läxor. Forsberg (2007) har studerat läxdiskursen i Sverige och menar att kontrollen och hjälpa till med barnens läxor är starkt kopplat till ett gott föräldraskap. Att vara en bra förälder innebär inte bara att ta hand om barnen hemma, man behöver även ha ett aktivt intresse för barns utbildning och prestation i skolarbetet. Svårigheten som läraren i citatet ovan tar upp, är att synen både på kunskap och på läxläsning har förändrats på senare år vilket blivit ett ”dilemma” där föräldrar generellt sätt ännu inte förstått denna förändring. Denna förändrade kunskapssyn diskuteras i konversationen nedan mellan en rektor och en specialpedagog:

– Vi behöver förklara varför vi i den svenska skolan arbetar som vi gör. Varför har vi kanske inte lika mycket läxor som i andra länder? Hur ser vi på kunskap och lärande? Sådana frågor som förklarar varför vi gör som vi gör

– men också tänker jag, det som kommit de senaste åren... formativ bedömning och sådana saker. Att kunna prata med föräldrarna om det så att de kan relatera det och förstå det på ett bra sätt

– men det kan också gälla ämnesspecifikt innehåll tänker jag. Om man vill att föräldrarna ska stötta sina barn i läs- och skrivutvecklingen så att vi kan hjälpa dem. Hur gör man bäst. Eller i matematik... hur ser vi på lärande... en viktig bit är att få med föräldrarna i den diskussionen.-

I detta samtal lyfter skolpersonalen samtalet till en generell nivå, som gäller alla föräldrar oavsett var man kommer ifrån. Det är svårt för föräldrar att förstå den nya kunskapssynen och syn på lärande och ”vi behöver förklara varför vi i den svenska skolan arbetar som vi gör”

Diskussionerna om elevers behov av särskilt stöd i personagruppernas fokusgrupper hamnar oftast på mer generell nivå. Vad är stöd respektive särskilt stöd för dessa elever? Eleverna i den mångkulturella skolan behöver mycket stöd i sitt lärande på grund av språkbrister och kulturell bakgrund som ibland också inneburit brott i elevernas skolgång. Att särskilja detta stöd och tala om ett särskilt stöd utifrån en specifik svårighet blir då en större utmaning för skolan. En av rektorerna är självkritisk och menar att skolan inte heller utnyttja de kunskaper eleverna har då de kommer till Sverige vilket följande diskussion i en av personalgrupperna får exemplifiera:

– Men sen är det ett stort hinder att vi inte är tillräckligt duktiga att ta hand om det eleverna redan kan. Att använda den kartläggning som vi gör och är påbörjad då de kommer. Att faktiskt tänka att de har något med sig. Det blir väldigt lätt att vi har fokus på att dom inte är svenska. Och då blir det ett hinder

– att inte ta vara på det som de kan handlar ju också om att vi behöver bli bättre på att ta hand om de olika elever vi har. Inte bara de som kommer som nyanlända utan det gäller att se dem som individer och möta dem där de befinner sig

Denna diskussion handlar om elevers olikheter och att se varje elevs förutsättningar i lärandet vilket också förespråkas i skolans styrdokument (SFS 2010:800). Att inte enbart fokusera språkbrister som i citatet ovan ”det blir väldigt lätt att vi har fokus på att dom inte är svenska”.

Att skapa förutsättningar för en interkulturell eller mångkulturell pedagogik handlar om att tillvarata elevers möjligheter vilket rektorn i citatet ovan lyfter då hon säger ”att faktiskt tänka att de har något med sig”. Forskning (se exempelvis Elmeroth, 2008; Bunar, 2010b) visar emellertid att det i praktiken ofta kommit att handla om att bemästra interkulturaliteten snarare än att erkänna och lyfta fram elevernas erfarenheter.

I en annan personalgrupp diskuteras samma fråga men utifrån ett annat perspektiv. Här diskuteras lärandet också utifrån ett frånvaroperspektiv eller snarare brist på närvaro och tidiga insatser i lägre åldrar.

- *Grunden är ju att eleverna är i skolan, att närvaron finns annars finns ingen chans att eleverna får detta [lärandet] med sig.*
- *Här ute har vi lite mer tid för skolsköterska och kurator. Vi har ett gemensamt handlingsprogram för att komma tillrätta med frånvaron ... Vi måste få dem till skolan för att kunna hjälpa dem*
- *vi arbetar med att gå hem direkt och ringa på dörren. Vi har väldigt hög frånvaro här*
- *jag skulle önska tidiga insatser, inte en massa pengar för akutlösningar när niorna inte fått godkända betyg, utan att få resurser så att vi kan hjälpa barnen i förskolan, i förskoleklassen, i lågstadiet så att alla är godkända och får sina betyg i 6:an, inte vänta till årskurs 9*

I denna diskussion blir lärandet också en del av frånvaroproblematiken. ”Vi måste få dem till skolan för att kunna hjälpa dem” men det handlar också om resurser som skulle behöva läggas i den tidigare åren i skolan för att nå godkända betyg. Inte lägga resurserna på ”akutlösningar när niorna inte fått godkända betyg” som en lärare uttrycker det.

I motsats till föregående tal om det interkulturella förhållningssättet där elevers och föräldrars erfarenheter lyfts fram kan ovanstående tal snarare ses som ett monokulturellt förhållningssätt vilket innebär att framförallt överföra det svenska normsystemet till föräldrarna (se vidare Elmeroth, 2008). Det finns således flera olika diskurser och olika perspektiv att tala utifrån, när det gäller den mångkulturella skolans problematik och komplexitet.

Båda skolorna poängterar vikten av en tydlighet när det gäller vilka förväntningar som finns från skolans sida då man kommer som nyanländ elev till skolan för nyanlända elever vilket kan exemplifieras med följande citat:

Språket är ju en del och sedan är det också den kulturen som man har med sig och att de vet inte vad vi förväntar oss av eleverna. Man kommer till en verksamhet som man inte känner till och som inte heller föräldrarna heller känner till. Till skillnad från om man själv gått i svensk skola kanske som förälder

Oklara förväntningar och föreställningar lyfts upp i forskningen som faktorer som försvårar ett gott samarbete mellan hem och skola i en mångkulturell miljö (Bouakaz, 2007). I skolverkets (2005) rapport lyfts också oklara förväntningar upp som en av de faktorer som påverkar eleverna i negativ riktning när det gäller att få godkända betyg i skolan.

Fritid

Vid samtalen med eleverna i fokusgrupper berättas om olika fritidsintressen hos de intervjuade eleverna vilket nedanstående exempel visar:

- *Fotboll, bandy, mobil, spela spel, ipad,*

- *När man är slut på skolan, träning nästan varje dag. Åker till stån*
- *Jag kommer hem och läsa en bok, läxor. Läser en svensk bok. Men också arabiska bok*
- *Går på fritids. Ipad. Ibland musik ibland spela, ut och leker,*

Men det finns också berättelser hos eleverna som visar på att det behövs en vän för att ha en meningsfull fritid. Att vara ensam och isolerad utan vänner kan upplevas som otryggt och en innebära en känsla av utanförskap vilket tidigare nämnts.

Diskussion

Det är en stor omställningsprocess för nyanlända elever att möta den svenska skolan. I detta möte blir språket en av de viktigaste faktorerna vilket kunde höras i elevernas tal om hur det var att komma ny till skolan. Samtalen med eleverna visar att språket blir en nyckel till social gemenskap, relationerna med lärarna och till sitt eget lärande. Svenska språket var också en statussymbol för eleverna och något som man jämförde sig med på skolan. Samtidigt visar resultaten på behovet av det nationella, en vän av samma nationalitet blir viktigt för trivseln i skolan och på fritiden i det nya hemlandet.

Skolans roll i den svenska integrationspolitiken och mottagande av nyanlända familjer som sökt skydd i Sverige har sedan lång tid tillbaka varit ett ideologiskt dilemma. Lärare och annan skolpersonal har i sitt arbete fått stå i fronten för hur den integrationspolitiska målsättningen ska genomföras och de förväntas kunna hantera de dilemman som uppstår då de möter elever och föräldrar i skolans vardag.

En politisk målsättning är att skolan ska arbeta utifrån ett interkulturellt förhållningssätt (Skolverket, 2010) det vill säga att tillvarata mångfalden och fokusera på hur olika kulturer berikar varandra. I denna studie framkommer emellertid även ett monokulturellt förhållningssätt som på vissa områden, såsom exempelvis fostran, var klart dominerande. Det handlar om att det svenska är normen och att föräldrarna ska anpassa sig till skolans normer och värderingar utan att dessa nämnvärt behöver förändras (jfr Bouakaz, 2007)

Samtalen med eleverna visar på att föräldrarna är engagerade i elevernas skolgång. Eleverna berättar om föräldrarnas tillit till den svenska skolan och deras önskan att få information om skolsituationen på utvecklingssamtalet. I samtalen blir då både mamma och pappa lika viktiga. Samtidigt ska vi komma ihåg att utbildningsnivå och socioekonomisk status i hemlandet varierar och är förmodligen bidragande orsaker till hur mycket föräldrarna engagerar sig i sina barns skolgång (Bouakaz, 2007).

I skolpersonalens berättelser kan vi också höra att lärarna lyfter betydelsen av en dialog med föräldrarna och att denna behöver utvecklas i nya former. Ett traditionellt föräldramöte ”har ju inte varit särskilt lyckat här” säger en av rektorerna. Det kommer inte så mycket föräldrar på dessa föräldramöten så de behöver hitta nya vägar att nå föräldrarna menar hon. På en av

skolorna har det exempelvis funnits planer på att starta "föräldraskolor" som ett föräldrastöd och där frågor om uppfostran, gränssättning, normer etc. skulle kunna diskuteras.

Resultatet från denna studie visar på en stor komplexitet i mottagandet av flyktingbarn i skolan. Skolan som institution korsas av olika diskurser om lärande och fostran och skolans personal berättar om de stora utmaningar som finns för att nå de målsättningar som finns i skolans styrdokument, inte minst när det gäller måluppfyllelse för dessa elever.

Kulturtolkar

Utrikes födda föräldrars bristande kunskaper i språket är ett hinder för att kunna kommunicera med skolan och det svenska samhället i stort. Denna studie visar dessutom att all information från skolans sida sker på svenska vilket kan ses som ett ytterligare hinder. Nyanlända föräldrar – utan språk och kulturförståelse - hamnar då i en beroendeställning till andra personer för att kunna börja ett nytt liv i Sverige. En möjlig lösning som föreslås i det kommande projektet "mammor som kulturtolkar" är rekrytera kulturkompetenta medarbetare som kan fungera som en bro mellan skolan och föräldrarna.

Berättelserna i denna studie visar att både skolpersonalen och eleverna och deras föräldrar delar en gemensam målsättning, att eleverna ska lyckas så bra som möjligt i skolan. Men i berättelserna framkommer också ett behov av att hitta nya former för att nå en större förståelse mellan varandras kulturer och för att hantera eventuella kulturkrockar som kan uppkomma. Skolpersonalen i studien efterlyser projekt så att föräldrarna ska få bättre kunskaper om det svenska skolsystemet men också att hitta nya vägar för en ökad föräldrasamverkan. Kulturtolkar skulle då kunna vara en sådan möjlig väg.

En fråga som uppkommer är emellertid, för vem är dessa tolkar till för? Är de till för att eleverna och föräldrarna ska anpassa sig till det svenska samhället och ett liv i Sverige. Eller är de till för att skolans personal, ska känna till elevers och föräldrars hemkulturer så att kunna förstå och organisera skolverksamheten på ett sätt så de kan möta elevers olikhet. Eller för dem båda? En av specialpedagogerna säger:

Det är lika viktigt att vi på skolan får en kulturtolk som det är att föräldrarna får en. För vi måste ju förstå för att kunna anpassa oss och kunna forma vår verksamhet så att den fungerar. Jag tror inte det är lyckosamt att vi tänker att det är vi som ska lära dom.

Citatet visar på ett interkulturellt förhållningssätt, där specialpedagogen menar att det bör finnas ett samspel och att kulturen lär av varandra. För att ett sådant förhållningssätt behövs kulturtolkar "åt båda hållen". Både för skolan och föräldrarna/elevernas del. Risken är annars att det blir ett monokulturellt förhållningssätt det vill säga att det är elever/föräldrar som enbart ska anpassas till det svenska.

Skolforskning (Skolverket, 2009) visar att lärarnas förmåga att anpassa undervisningen efter eleverna har en positiv inverkan för elevernas skolresultat. En skicklig lärare klarar av att ge anpassade och utmanande uppgifter till alla elever. Men det handlar också om skolan behöver ge stöd till lärare för detta arbete och då behövs det även en kulturkompetens. Här skulle

kulturtolkar kunna hjälpa skolans personal att möta elevers behov. Det handlar om en ömsesidig förståelse utifrån både ett språkligt och ett kulturellt perspektiv. Det handlar således om att skapa ett samarbete där lärare, elev och föräldrar hjälps åt och i detta arbete skulle kulturtolkar kunna bli ett värdefullt redskap. Att ge ”rätt” stöd utifrån elevers behov ger positiva skolresultat.

En ytterligare fråga som väcks när det gäller projektet ”mammor som kulturtolkar” är genusaspekten. I en av skolorna i studien fanns mammor från Somalia som var mycket engagerade i skolans verksamhet och de hade på eget initiativ startat en föräldragrupp. Men där fanns också en somalisk man som jobbade på skolan och även han var engagerad och hade mycket kontakter med föräldrar. Utifrån elevernas berättelser i denna studie framkommer att det fanns många föräldrar, både mammor och pappor, som var engagerade i skolans arbete. Frågan är således vilket motiv det finns för att enbart lyfta fram mammorna i detta projekt? Varför inte istället överväga kulturtolkar som riktar sig till föräldrar. Risken med att rikta sig enbart till mammor i det kommande projektet är att befästa rådande genusordning, där engagemang i barnens skola ses som mammors ansvarsområde.

Trots att materialet i denna studie inte går att generaliseras, tyder resultatet på att det finns stöd för att påstå att ett projekt som ”mammor som kulturtolkar” är värt att prövas men då även övervägas att rikta sig till båda föräldrarna. Projektet skulle kunna bidra till en ökad förståelse för varandras kulturer och leda till ett förbättrat samarbete mellan hem och skola. Projektet bör dock vara grundat i ett interkulturellt förhållningssätt dvs. ett förhållningssätt som fokuserar på hur kulturer samspelar och berikar varandra. För att göra detta möjligt bör uppdraget till kulturtolkarna vara tudelat och riktas både till skolans personal och till hemmet. Utbildningen för kulturtolkarna blir då en viktig del men det behövs också stöd och professionell handledning under hela uppdragets genomförande.

Referenser

- Artiles, A., Kozleski, E., Dorn, S. & Christensen, C.A. (2006). Learning in inclusive education research: Re-mediating theory and methods with transformative agenda. *Review of Research in Education*, 30: 65-108.
- Beach, D. & Dovemark, M. (2007). Education and the Commodity Problem: Ethnographic Investigations of Creativity and Performativity in Swedish Schools. London: Tufnell Press.
- Beach, D. & Dovemark, M. (2009). Making ‘right’ choices? An ethnographic account of creativity, performativity and personalised learning policy, concepts and practices. *Oxford Review of Education*, 1465-3915, Volume 35, Issue 6, First published 2009, Pages 689 – 704
- Billig, M., Condor, S., Edwards, D., Gane, M., Middleton, D. & Radley, A. (1988) *Ideological dilemmas. A social psychology of everyday thinking*. Bristol: Sage.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- BO2008. *Sverige äger! Barn och unga berättar om*
- Bouakaz, L. (2007) *Parental involvement in school: What promotes and what hinders parental involvement in an urban school*. Malmö: Malmö Högskola. Teacher Education.

- Bunar, N (2010a) Choosing for quality or inequality: current perspectives on the implementation of school choice policy in Sweden. *Journal of Education Policy*, 25(1) 1-18.
- Bunar, N. (2010b). Nyanlända och lärande – en forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Bunar, N and Kallstenius J (2007) *Valfrihet, integration och segregation*. Stockholm: Utbildningsförlaget, Stockholm
- Clark, C., Dyson, A. & Millward. A. (1998). *Theorising special education*. London: Routledge.
- Dovemark, M. (2008). *En skola – skilda världar. Segregering på valfrihetens grund – om kreativitet och performativitet I den svenska grundskolan*. Rapport nr. 4:2008. Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.
- Dovemark, Marianne (2011) Can this be called democracy. In Elisabet Öhrn, Lisbeth Lundahl & Dennis Beach (eds.) *Young people's influence and democratic education. Ethnographic studies in upper secondary schools*. Ethnography and Education. Tufnell Press. Milton Keynes. UK.
- Dyson, A. & Millward, A. (2000). *Schools and special needs – issues of innovation and inclusion*. London: Sage
- Eklund, M. (2008). *Interkulturellt lärande. Intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början*. Luleå: Luleå tekniska universitet: Institutionen för lärarutbildning.
- Elmeroth, E.(2008). *Etnisk maktordning i skola och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Forsberg, L. (2007). Homework as serious family business: power and subjectivity in negotiations about school assignments in Swedish families. *British Journal of Sociology of Education*, 28:2, 209-222
- Foucault, M. (1991a). Question of method. I G. Burchell, C. Gordon, & P. Miller (Red.), *The Foucault effect. Studies in governmentality: with two lectures by and an interview with Michel Foucault*. London: Harvester Wheatsheaf.
- Gilbourne, D. & Mirza, H. (2000) *Educational Inequality: Mapping race, class and gender* (HMI 232). London: Office for Standards in Education.
- Giota, J. & Emanuelsson, I. (2011). Policies in special education support issues in Swedish compulsory school: a nationally representative study of head teachers' judgements'. *London Review of Education*, 9:1, 95-108.
- Högdin, S. (2006). Om ungdomars upplevelse av föräldrars stöd och engagemang i deras skolgång. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 2006, 11(1).
- Integrationsverket (2006) *Mål för nyanländas introduktion*. Stockholm: Fritzes.
- Kreuger, R. A. (1994). *Focus groups. A practical guide for applied research*. 2nd ed. London: Sage
- Lahdenperä, P. (2010). Mångfald som interkulturell utmaning. I P. Lahdenperä & H. Lorentz (Red.), *Möten med mångfaldens skola – interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar* (s. 13-36) Lund: Studentlitteratur.
- León Rosales, R. (2010). *Vid framtidens hitersta gräns: om maskulina elevpositioner i en multietniska skola*. Avhandling från Södertörns högskola och Stockholms universitet. Tumba: Mångkulturellt centrum
- Lunneblad, J.(2006). *Förskolan och mångfalden. En etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område*. Göteborg: Acta.
- Nilholm, C.(2005). Specialpedagogik. Vilka är de grundläggande perspektiven. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 10(2) 124-138.
- Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Rapport 5:2007. Stockholm: Vetenskapsrådet.

- Nordin Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.
- OECD (2007) *No More Failures; Ten Steps to Equity in Education*.
<http://www.oecd.org/edu/school/39676364.pdf>
- Rose, N. (1995) Politisk styrning, auktoritet och expertis i den avancerade liberalismen. I K. Hultqvist & K. Petersson (Red.) *Foucault: Namnet på en modern vetenskaplig och filosofisk problematik*. S. 4-59. Stockholm: HLS förlag.
- Runfors, A. (2003). *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar*. Stockholm: Prisma.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2001) *Utan fullständiga betyg*. Rapport nr 202. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2005): *Elever med utländsk bakgrund. En sammanfattande bild*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2008) *Allmänna råd för utbildning av nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2009) *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2010) *Barndomens förändrade villkor: Förutsättningar för barns lärande i en ny tid*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2012) *Likvärdig utbildning i svensk grundskola? En kvantitativ analys av likvärdighet över tid* Rapport nr 374. Stockholm: Fritzes
- Stier, J. & Sandström Kjellin, M (2009). *Interkulturellt samspel i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Västra Götalandsregionen (2012) *Mammor som kulturtolkare. En förstudie om invandrarkvinnors möten med skola i Västra Götaland*. Mariestad: Västra Götalandsregionen. www.vgregion.se/folkhalsa
- Winther Jørgensen, M., & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur
- Tallberg Broman, I. Rubinstein Reich, L. & Hägerström, J. (2002). *Likvärdighet i en skola för alla. Historisk bakgrund och kritisk granskning*. Stockholm: Skolverket.