

"Språket - det tar lite tid att lära sig"

Utvärdering av försöksverksamhet gällande 105
timmar extra undervisning i svenska eller svenska
som andraspråk

Mara Westling Allodi, Karin Dahlin & Monica Axelsson



Stockholms
universitet

Stockholms Universitet
Specialpedagogiska Institutionen
10691 Stockholm

"Språket - det tar lite tid att lära sig"

Utvärdering av försöksverksamhet
gällande 105 timmar extra undervisning i svenska eller
svenska som andraspråk

Mara Westling Allodi, Karin Dahlin & Monica Axelsson



Bilder från de besökta verksamheterna i tre kommuner

Innehållsförteckning

1	Introduktion.....	4
2	Syfte.....	4
3	Bakgrund: resurser för nyanlända elever.....	5
3.1	Organisationsformer för nyanlända elever	6
3.2	Resursanvändning i förberedelseklassen	7
3.3	Resursanvändning vid direktintegrering.....	9
4	Metod och genomförande.....	11
5	Resultat	16
5.1	Sammanställning av organisatoriska modeller	16
5.2	Extraundervisning	28
5.3	Elevernas erfarenheter och uppfattningar	30
5.4	Rektorer och kommunansvariga	32
5.5	Lärare i extraundervisning och övriga	35
5.5.1	Lärare i SVA extraundervisning.....	35
5.5.2	Lärarnas enkätsvar	38
6	Sammanfattning	41
6.1	Organisatoriska modeller ger ramar.....	41
6.2	Undervisningens innehåll: specifikt tema, men flera ingredienser	42
6.3	Reflektioner och slutsatser	43
7	Referenser.....	46
8	Bilagor	48
8.1	BILAGA 1: Frågor till personal.....	48
8.2	BILAGA 2: Elever	50
8.3	BILAGA 3: Enkät till Lärare	52
8.4	BILAGA 4: Klassrumsobservation	54
8.5	BILAGA 5: Kommungruppindelning 2011	55

1 INTRODUKTION

Inom ramen för försöksverksamheten gällande 105 timmar extra undervisning i svenska och svenska som andraspråk har Stockholms universitet fått i uppdrag att genomföra en kvalitativ undersökning av hur verksamheten bedrivs i olika kommuner. Extraundervisning i svenska är en försöksverksamhet som innebär att nyanlända elever erbjuds extraundervisning i svenska eller svenska som andraspråk. Huvudmännen kan ansöka om bidrag till Skolverket för att finansiera extraundervisningen. Ersättningen för extraundervisning utgår enligt antalet elever som deltar i verksamheten. Organisationen ska uppfylla vissa villkor: lärarna ska ha behörighet, extraundervisningen ska utföras under terminstid och vara obligatorisk för eleverna på skolan när den anordnas. En del av villkoren har ändrats över tid. Till exempel var målgruppen i början begränsad till elever i grundskolans högre årskurser, för att senare breddas till att inkludera alla elevgrupper i grundskola.

Denna delrapport presenterar beskrivningar och analyser som bygger på de observerade modellerna av de nio verksamheterna som har inkluderats i kartläggningen: en skola i ett storstadsområde; en förortskommun till storstad; en skola i en varuproducerande kommun; en skola i ett bostadsområde i en landsbygd till en större stad; en skola i en större stad; två skolor i en storstad; två skolor i en större stad; en skola i en kommun i tätbefolkad region; samt två skolor i en större stad. Benämningarna på kommuntyper är hämtade ur de officiella definitionerna som används av SKL (SKL, 2016, se bilaga 5). Förutom kommuntyp speglar modellerna som beskrivs i denna studie en geografisk spridning. Västra Götalands län, Jönköpings län, Stockholms län, Västerbottens län, Norrbottens län, Skåne län, Östergötlands län, Dalarnas län är representerade i detta urval.

Denna text innehåller fortsättningsvis följande kapitel: kap. 2 presenterar studiens syfte och frågeställningar; i kap. 3 ges en bakgrundsbeskrivning av hur mottagandet av nyanlända elever har organiserats i det svenska skolsystemet, av förändringar som har introducerats och en sammanställning av resultat från studier och relevanta rapporter. Denna del behövs för att sätta försöksverksamheten med extraundervisning i svenska eller svenska som andraspråk i ett sammanhang, och knyta den till den relaterade verksamheten med organisering av den ordinarie undervisningen för nyanlända elever; kap. 4 beskriver Metod och genomförande; i kap. 5 och 6 slutligen presenteras Resultat, respektive Diskussion.

2 SYFTE

Syfte med denna studie är att analysera försöksverksamheten med extra undervisning i svenska eller svenska som andraspråk (SVA) som bedrivs med statsbidrag och som syftar till att förbättra resultaten i skolan för nyanlända elever. Syftet är att undersöka hur

verksamheten organiseras och vilka uppfattningar elever, lärare och rektorer har av denna verksamhet och av dess effekter. De frågeställningar som studien ställer sig är följande:

- Hur organiseras verksamheten i kommunen och på skolan? Vilken personal är anställd för denna verksamhet?
- Vilket är undervisningens innehåll och huvudsakliga inriktning?
- Vilka är personalens och elevernas uppfattningar av försöksverksamheten med extraundervisningen?
- Vilka problem och utvecklingsmöjligheter framkommer av dessa beskrivningar?

3 BAKGRUND: RESURSER FÖR NYANLÄNDA ELEVER¹

De resurser som erbjuds för att förbereda nyanlända elever i att delta i den svenska skolan och samhället är undervisning i svenska som andraspråk (SVA), övriga skolämnena, modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmålet (L1) (och svenska (L2)) samt insatser för social inkludering (se Figur 1). Undervisning i SVA har givits sedan 1970-talet och ämnet fick 1995 erkänd status parallellt med svenska som modersmål i läroplan och kursplaner. SVA erbjuds som ett särskilt ämne i lärarutbildning och fortbildning och har obligatoriska krav på högskolepoäng i ämnet för undervisning på olika nivåer i grundskola och gymnasieskola². Nationellt och internationellt finns en omfattande forskning om andraspråksutveckling. Genom åren och med stöd av de resultat angående hur lång tid, 4-8 år, det tar att utveckla ett andraspråk för ämnesstudier (Collier, 1987, Cummins, 2000, Hakuta, Butler and Witt, 2000) inkluderar undervisningen i SVA också mer och mer av språket i skolans ämnen, ämnessvenskan (Axelsson & Magnusson, 2012; jfr Gibbons, 2002, 2009; Schleppegrell, 2004).

Modersmålsundervisning har stöd i lagen (SFS 2010:800) och ges när eleven efterfrågar den och under vissa förutsättningar: minst fem elever i kommunen i det aktuella språket och om en lärare i det specifika språket kan engageras. Elever erbjuds modersmål under ca 1 lektionstimme/vecka i syfte att upprätthålla och fortsatt utveckla L1. Därtill kan rektor besluta om studiehandledning på modersmålet med fokus på elevens skolämnena. Syftet är att studiehandledningen ska ge en möjlighet till ämnesstudier redan innan det svenska språket bär samt fungera som en länk mellan elevens kunskaper från tidigare utbildning och de ämnen eleven möter i den svenska skolan. Genom studiehandledarens förklaringar på modersmålet kan elevens ämnesförståelse öka. När eleven efterhand lär sig mer svenska blir det naturligt att också används svenska parallellt i studiehandledningen. Språkundervisning i L1 och L2 är tänkt som stöd för utvecklingen i både språk och ämnen.

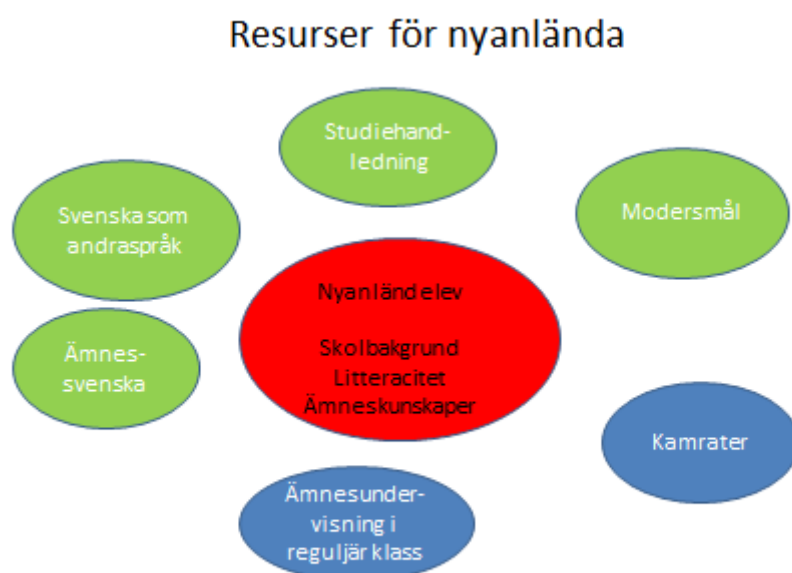
¹ Kapitel 3 är skrivet av Axelsson.

² F-3 lärare, 30 högskolepoäng, 4-6 lärare, 30 högskolepoäng, 7-9 lärare, 45 högskolepoäng och gymnasielärare, 90 högskolepoäng i SVA.

Den centrala och viktigaste resursen är den nyanlända eleven själv. I kraft av ålder, kognitiv utveckling, litteracitetsförmåga på modersmålet och generell skolbakgrund påverkas startpunkt och progressionshastighet i det nya landets utbildningssystem. Samtidigt är det av största betydelse för den nyanlända elevens skolframgång i Sverige hur kvalificerat mottagningen och undervisningen under de första åren utformas.

Tillgång till ämnesundervisning kan den nyanlända eleven ha i olika organisationsformer. I förberedelseklassen är det oftast SVA-läraren som efterhand riktar sin språkundervisning till att omfatta de skolämnen eleven kommer att möta i den ordinarie klassen, men också genom studiehandledarens arbete med eleven. I den ordinarie klassen deltar den nyanlända eleven i samma ämnesundervisning som övriga elever, med eller utan stöttning från SVA-lärare och studiehandledare.

Språkutveckling förutsätter interaktion, dvs. att språket används i kommunikation med talare av målspråket. Kamrater i de grupp- och klasskonstellationer den nyanlända eleven deltar kan under interaktionsrika förhållanden ge värdefulla bidrag till såväl språk- som kunskapsutvecklingen (Axelsson 2015).



Figur 1. Resurser för nyanlända elever i den svenska skolan

3.1 ORGANISATIONSFORMER FÖR NYANLÄNDA ELEVER

Den dominerande mottagningsmodellen för nyanlända elever i Sverige har sedan 1970-talet varit förberedelseklasser (FK)³ med huvudfokus på att undervisa i svenska som andraspråk (SVA), erbjuda en trygg skolmiljö och ge möjligheter till fortsatt kunskapsutveckling. Innan forskningen och medvetenheten om den tidsrymd, ca 4-8 år, som behövs för att erövra ämnesspråket genom ett andraspråk (Cummins, 1981; Collier,

³ Andra beteckningar är introduktionsklass eller internationell klass.

1987; Thomas & Collier, 1997, 2002; Hakuta, Butler & Witt, 2000) var tanken att den nyanlända skulle tillägna sig ”tillräcklig” svenska i FK för att kunna kommunicera med kamrater och klara kraven i den reguljära klassen. På grund av bristen på utbildade SVA-lärare i den reguljära verksamheten och en generellt begränsad kunskap bland skolledare och ämneslärare om andraspråksinläring och flerspråkighet, parad med okunskap om elevernas bakgrund, kunde nyanlända elever bli kvar i FK under flera år innan de flyttades över till reguljär klass. Som en reaktion på kritiken av de nyanländas långa vistelse i FK från föräldrar, eleverna själva, lärare och Skolinspektionen har vissa kommuner, under det senaste årtiondet, beslutat att stänga många av sina FK. Utan till synes särskilt mycket analys av verksamheten har dessa kommuner istället valt att direktintegrera nyanlända elever medan andra kommuner och skolor har behållit sina FK, men begränsat tiden som tillbringas där.

Med utgångspunkt från de resurser som presenterats ovan kan följande översiktliga beskrivning och analys presenteras av hur de två vanligaste modellerna, förberedelseklass och direktintegrering tenderar att använda befintliga resurser (Axelsson 2015).

3.2 RESURSANVÄNDNING I FÖRBEREDELSEKLASSEN

I FK kan tre översiktliga stadier i undervisningen urskiljas (Axelsson, 2015; Nilsson & Axelsson, 2013; Nilsson Folke & Bunar, 2015)⁴. Först, parallellt med kartläggningen av elevens skolbakgrund, startar utvecklingen av grundläggande vardagssvenska, information om den svenska skolan och i vissa fall undervisning i något ämne via modersmålet. I nästa steg fortsätter undervisningen i SVA mer och mer genom en anknytning till skolans ämnen och med stöttning av modersmålet genom studiehandledare och modersmålslärare. Den tredje fasen innebär att eleven flyttar över till den ordinarie klassen och i varierad grad får fortsatt stöttning av SVA-läraren, studiehandledaren och modersmålsläraren.

Undervisningen i SVA står i centrum i FK. Lärarna är utbildade i SVA och under de tre terminer materialet samlats in i projektet (se fotnot) blev det uppenbart att elevernas svenska utvecklades. Dessutom får eleverna möta stoffet i några av skolans ämnen. Undervisning i elevernas modersmål liksom studiehandledning tillgodosågs för alla utom en av de 22 nyanlända eleverna som studerades. Tiden eleverna tillbringade i FK varierade mellan ett halvår till ett och ett halvt år beroende på elevens skolbakgrund. Under denna period deltog de nyanlända i några eller flera praktisk-estetiska ämnen i de ordinarie klasser de var inskrivna i som idrott, musik, bild, hemkunskap och slöjd. Den sociala kontakten mellan kamrater och lärare i FK var överlag livlig och interaktiv i motsats till de nyanländas kontakt med andra kamrater och lärare när de tog del i aktiviteter i den ordinarie klassen. Dock innebar skolans totala andel flerspråkiga elever en stor skillnad när det gällde möjligheterna till social kontakt. Störst var kontrasten

⁴ Detta avsnitt baseras på den forskning som bedrivits i tre kommuner i VR-projektet Nyanlända och lärande.

mellan den lilla kommunens skola där 3 % av alla elever var flerspråkiga och det var en utmaning att bli vän med elever med svenska som förstaspråk och i den stora kommunens skola där 100 % av eleverna var flerspråkiga och där man hittade en kompis ”inom en månad”. I ingen av skolorna fanns ett system för fadderskap mellan elever eller särskilt mentorskap bland lärare för nyanlända elever. Resursanvändningen för nyanlända elever i FK kan summeras som i Figur 2. De resurser som återfinns inom den ritade tråden är väl använda medan de som hamnar utanför inte är det. En paradox är de observerade svårigheter som de nyanlända hade att komma i kontakt med kamrater i den mest ”förstaspråkssvenska” skolan eftersom sådana miljöer har ansetts som särskilt gynnsamma för språkutveckling och social integrering (Axelsson, 2015).



Figur 2. Resursanvändning i förberedelseklassen

En kritisk övergång för de nyanlända är när de permanent ska övergå från FK till ordinarie klass. FK-eleverna var ofta mycket angelägna att flytta över till ”den riktiga skolan”, medan de mottagande ämneslärarna i vissa fall kunde vara oroliga för att de nyanlända ännu inte tillägnat sig tillräcklig svenska för att följa den ordinarie undervisningen. Dessa ämneslärare hade vanligtvis inte fått någon vidareutbildning i hur nyanlända behöver stöttas i ämnena. I den lilla kommunens skola fick eleverna stöttning med ämnestexter och uppgifter av SVA-läraren i FK även efter överflyttningen till ordinarie klass, medan så inte var fallet i mellankommunens skola. I M-skolan hade eleverna inte längre kontakt med FK efter flytten. I denna skola försvann såväl SVA-undervisning som studiehandledning efter flytten och i vissa fall blev därför inte överflyttningen till den ordinarie klassen så positiv som eleven förväntat sig. Bristen på överbryggande samarbete mellan SVA-, ämnes-, modersmålslärare och studiehandledare kan i flera fall ses som en orsak till låg måluppfyllelse. Ett undantag är ett fruktbart samarbete mellan en SVA-lärare

och tre SO-lärare i årskurs 9 i den stora kommunens skola där ämnesundervisningen samordnades och följdes upp under särskilda SVA-timmar. Under tre timmar per vecka kunde nyligen överflyttade och andra intresserade elever delta i särskilt stöttande SO-undervisning. En SVA-lärare packade tillsammans med eleverna upp texter i historia, religion eller samhällskunskap och diskuterade innehåll, språk och uppgifter. Stöttningen gjorde det möjligt för eleverna att förstå innehållet och därigenom kunna delta i den ordinarie undervisningen samt delta i klassens obligatoriska prov.

3.3 RESURSANVÄNDNING VID DIREKTINTEGRERING

Mottagningen av nyanlända i FK har rönt kritik beroende på den tid elever har tillbringat i organisationsformen (Bunar, 2010) och diskussionerna har handlat om en rädsla för segregation av eleverna. När kritiken också uttrycktes av Skolinspektionen (2009) valde några kommuner i Sverige att byta mottagningsorganisation, från FK till direktintegrering i reguljär klass (Juvonen, 2015). Denna mottagningsform innebär att den nyanlända eleven i princip direkt efter ankomsten placeras i reguljär klass utan föregående undervisning i SVA. Rapporter om sådana förändringar i mottagningssystem är mycket få och vad som hittills funnits är Juvonens (2015) studie om två kommuner samt en masteruppsats om ytterligare en sådan kommun (Uddling, 2013).

Den mellanstora kommun som Uddling rapporterar från praktiserade FK som huvudsaklig mottagningsmodell till 2010, men som en konsekvens av Skolinspektionens nationella kritik av FK (2009) och en kommunintern utredning ändrades mottagningssystemet. Kommunens FK lades ner och några nya FK startades för icke-litterata nyanlända elever samtidigt som man började praktisera direktintegrering, under administration av ett nyetablerat centrum för flerspråkigt lärande (CFL) (Uddling, 2013).

Alla nyanlända elever i kommunen togs emot i en särskild mottagningsorganisation, CFL, som gjorde en kartläggning av elevens tidigare skolgång och kunskaper och gav eleven en tre veckors introduktionskurs⁵ följt av placering i reguljär klass. I den reguljära klassen fick de nyanlända modersmålsundervisning och, under de fem första veckorna, studiehandledning på L1. Studiehandledaren följde med eleverna i klassen och kunde genom översättningar och förklaringar göra uppgifterna i klassen förståeliga. SVA förväntades den mottagande skolan ta hand om. Den empiriska delen av Uddlings studie (2013) utfördes i en av kommunens grundskolor och fokuserade på tre nyanlända elever i årskurs 7. I denna skola hade rektor från början tänkt att ämneslärarna i NO- och SO-ämnena skulle kunna hjälpa de nyanlända eleverna att utveckla en grundläggande svenska. När detta tillbakavisades av ämneslärarna med argumentet att de inte var språklärare anställdes en ”resurslärare” med viss utbildning i SVA⁶.

SVA-lektionerna som fokuserade på grundläggande vardagssvenska och viss ämnesinriktad svenska bedrevs utanför det reguljära klassrummet. Parallellt arbetade

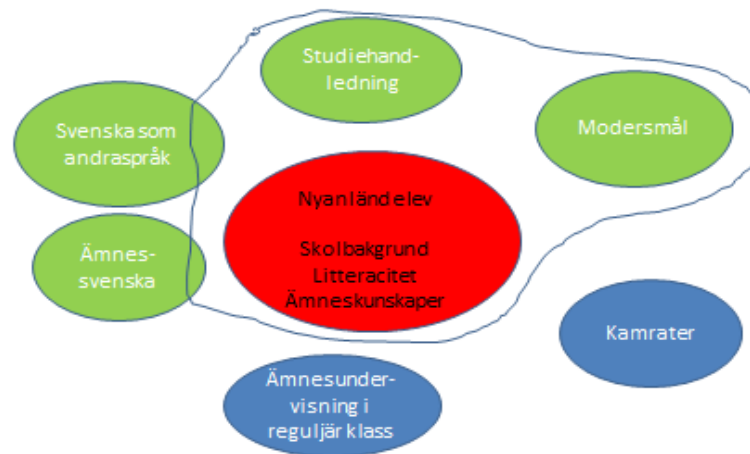
⁵ Nyanlända undervisades i några vanliga svenska fraser och om hur skolschemat fungerade.

⁶ 30 högskolepoäng i svenska som andraspråk (SVA)

studiehandledaren med att stötta elevernas ämnesförståelse genom modersmålet. En rutin arbetades fram och utvärderades av CFL där ämneslärarna skickade sina planeringar för olika ämnesområden till studiehandledarna så att dessa kunde förbereda sin undervisning. Därtill fick de nyanlända varsin läsplatta för att göra översättningar, kommunicera eller söka fakta på nätet. Uddlings (2013) teoretiska utgångspunkt för studien var att språk och kunskaper behöver ett interaktionsutrymme för att utvecklas. Den interaktion hon kunde iaktta under sina observationer av de tre nyanlända i reguljär klass var att det förekom interaktion mellan de nyanlända eleverna och studiehandledaren respektive SVA-läraren i stöttningssituationer utanför det reguljära klassrummet. Däremot var interaktion mellan ämneslärarna, klasskamrater och de nyanlända mycket sällsynt. I intervjuer framkom att de nyanlända inte såg ämneslärarna som en resurs för sin ämnesutveckling och de ställde aldrig frågor i den reguljära klassen. Ämneslärarna, å sin sida, uttryckte svårigheter med att rikta sig till dessa elever eftersom kommunikation på svenska var omöjlig. De nyanlända eleverna lämnades därför mycket ensamma i den reguljära klassen och ägnade sig åt individuellt arbete på läsplattorna som sin huvudresurs (Uddling, 2013).

I Juvonens studie (2015) som bestod av en enkät besvarad av 130 lärare i två mindre kommuner utanför en storstad som bytt mottagningsorganisation från förberedelseklasser till direktintegrering framkom både för- och nackdelar med direktintegreringen. Såsom fördelar för den nyanlända framfördes tidig socialisering, integrering med övriga elever och därmed större möjligheter att höra och använda svenska i autentiska sammanhang. Samtidigt påpekade dock många lärare att direktintegrering passar bättre för yngre elever och för de med en solid skolbakgrund samt att nyanlända behöver språk- och ämnesintroduktion och stöttning parallellt med integreringen. Vissa lärare uttryckte även att de nyanlända borde kunna svenska innan de integrerades i ordinarie klasser. När det gäller nackdelar går kommentarerna i enkäten i två riktningar: å ena sidan att nyanlända kan känna sig ensamma i början och bli psykologiskt belastade och å andra sidan få det svårt i klassen när de inte förstår undervisningen på grund av brist på språkundervisning. Behovet av intensiv SVA-undervisning betonades. Utifrån dessa exempel kan resursanvändningen sammanfattas på följande sätt i Figur 3.

Direktintegreringens resursanvändning



Figur 3. Resursanvändning vid direktintegrering

Slutsatsen efter analys av ovan beskrivna mottagningsformer för nyanlända elever i grundskolan är att ingen modell till fullo förmår omfatta alla resurser som står till buds. Det som bedöms behövas är en syntes av de två modellerna (se Axelsson, 2015).

4 METOD OCH GENOMFÖRANDE

Studien har genomförts i tre faser av datainsamling, under HT14, VT15 och HT15. Under hösten 2014 har verksamheten i en skola undersökts. Under våren 2015 har verksamheter i fyra kommuner varit föremål för utvärderingen. Under hösten har verksamheten i ytterligare 4 kommuner undersökts. Efter utskick av information till ansvariga på kommunen och på skolorna har projektledaren kontaktat rektorer och kommunansvariga för att planera besöket på respektive kommun. Målsättningen var att träffa och intervjua huvudansvariga och medverkande i extraundervisningen, på olika nivåer: kommun, skola, klassrum. Vi har genomfört klassrumsobservationer av extraundervisningen, samt genomfört intervjuer med en grupp av elever, där det har varit möjligt att organisera, på nästan alla skolor. Vid dessa besök fick vi också ta del av utvärderingar, projektbeskrivningar och annan dokumentation. De flesta intervjuerna kunde spelas in och transkriberas.

Undersökningen består av fallstudier av försöksverksamheten med extraundervisning i svenska/svenska som andraspråk i nio kommuner. Urvalet av kommunerna som skulle ingå i undersökningen genomfördes på basis av olika kriterier för att kunna belysa den organisatoriska variationen och variationer i förutsättningar och behov: under HT 2014 var skolorna utsedda på förhand av Skolverket; under VT 2015 valdes fyra kommuner i olika län som hade en verksamhet av mindre omfattning och som utifrån tillgängliga beskrivningar verkade ha olika organisatoriska system för undervisning av nyanlända;

under HT 2015 valdes fyra kommuner i olika län som hade en verksamhet med extraundervisning av betydande omfattning, både i absoluta termer och i förhållande till ortens övriga befolkning.

Genom detta urval kan undersökningen belysa ett brett spektrum av situationer och organisatoriska lösningar, vilket kan bidra till en ökad validitet, eftersom urvalet ökar sannolikheten att undersökningen kan fånga flera relevanta aspekter av detta fenomen och en variation i organisation och omfattning. Urvalet av fyra kommuner med liknande förutsättningar (mindre omfattning) och sedan av fyra kommuner med annorlunda men med sinsemellan liknande förutsättning (större omfattning) som undersöks med samma procedur, kan ge möjlighet att göra jämförelser mellan och inom grupper av kommuner (Yin, 2014).

Proceduren som användes i datainsamlingen bestod i att via brev och e-post kontakta de ansvariga på utbildningsförvaltningarna och de rektorer som arbetade på skolor där extraundervisningen genomfördes i olika kommuner. I brevet informerade vi om utvärderingsuppdraget och om att vi önskade genomföra ett besök på skolan där vi ville träffa och intervjua lärare som undervisade i denna verksamhet, skolledare, elever som deltog och eventuellt kommunansvariga. Genom vidare kontakter per telefon och e-post planerades besöken på varje skola. I de flesta fall var det också möjligt att under dessa dagar planera intervjuer med elever, ibland med medverkan av studiehandledare, modersmålslärare och tolkar. En kontaktperson på varje skola, ofta den ansvariga SVA-läraren bistod i förekommande fall i organiserandet av elevintervjuer genom att informera och tillfråga eleverna, samt inhämta föräldrarnas tillstånd.

Från varje organisation undersöktes verksamheten med extraundervisning för nyanalända elever genom:

- intervjuer med lärare som hade en nyckelroll i verksamheten med extraundervisning
- intervjuer med en grupp av elever som deltog i extraundervisningen
- intervjuer med skolledare, rektor och i vissa fall med ansvariga på utbildningsförvaltning
- dokumentation och tillgänglig data från skolans webbplats, myndigheters databaser, media, etc.
- enkät om extraundervisning till alla lärare på skolan
- observationer av extraundervisning

Intervjuerna med lärare och skolledare var semistrukturerade och berörde frågor om organisation, om innehållet i extraundervisningen och om personalens uppfattning om effekter och behov (tabell 1), se bilaga 1 för frågeguiden, s. 45. Vi genomförde **gruppintervjuer** med 3-4 elever på de flesta skolor (se tabell 2) med en semistrukturerad frågeguide som vi hade delat ut i förväg till lärarna, så att de kunde bedöma om frågorna var adekvata och relevanta för deras elever, och om eleverna skulle behöva stöd från tolk eller modersmålslärare för att kunna svara (se bilaga 2, s. 47). I en skola genomfördes

elevintervjun med stöd av fyra tolkar; medan i två andra skolor deltog flera studiehandledare i elevintervjun för att hjälpa till med översättning av frågor och svar. I de andra skolorna bedömde lärarna att eleverna kunde delta utan vuxenstöd eller tolk till intervjun. Det visade sig att lärarnas bedömning var adekvat. Frågorna till eleverna handlade om deras erfarenhet av att vara i Sverige, om att gå i skolan, om deras intressen, om extra-undervisningen i svenska, och om deras önskemål, t.ex. om de hade förslag till förbättring och förändring i deras skolsituation.

Annan **dokumentation**, schema, projektbeskrivningar och utvärderingar av försöksverksamheten efterfrågades vid besöket och har erhållits i förekommande fall. Annat material som berörde skolan, och särskilt organisationen av undervisning för nyanlända kunde fås från skolornas och kommunernas webbsajter, myndigheters databaser, media, etc.

En **enkät till övrig undervisande personal** delades ut till skolorna som besöktes under 2015 först i form av webbenkät (två skolor) och sedan i form av pappersenkät. Enkäterna i pappersform delades ut till rektorer så att de kunde besvaras av den undervisande personalen på skolan och av andra anställda som kunde vara involverade i verksamheten. Rektorerna bestämde hur enkäten skulle delas ut till de anställda. Enkäten innehöll frågor angående lärarnas medverkan i extraundervisning, kontakt med elever som ingår i verksamheten, med öppna svar om uppfattningar om verksamheten och om dess eventuella effekter. 87 svar skickades tillbaka och innehållet presenteras (se bilaga 3, s. 49).

Observationer av extraundervisning genomfördes i alla skolor där det fanns en pågående verksamhet. Från en lektion observerades upp till fyra lektioner på varje verksamhet (se tabell 4, se även bilaga 4, observationsguide s. 52).

Tabell 1. Översikt över antal deltagande per kommun: rektorer, ansvarig SVA-lärare i extra svenska, lärare i andra ämnen inklusive förstelärare, andra resurser, kommunansvariga.

Kommun	Rektorer	SVA-lärare	Lärare	Resurser	Kommun	Tot
Kommun 1	1	-	-		-	1
Kommun 2	2	1	1		1	5
Kommun 3	1	1	2	3	2	9
Kommun 4	2	2			1	5
Kommun 5	3	1	1		-	5
Kommun 6	2	1	2		-	5
Kommun 7	3	2	4		1	10
Kommun 8	2	2			-	4
Kommun 9	4	2	3		2	11
Total	20	12	13	3	7	55

Eleverna som deltar i den extra undervisningen i svenska som andraspråk i de undersökta verksamheterna har varierande bakgrundserfarenheter och talar olika språk. 20 flickor och 18 pojkar deltog i samtalen, de flesta från grundskolans senare år, men också från tidigare årskurser, om verksamheten bedrevs bland elever i dessa årskurser (tabell 2).

Tabell 2. Antal elever som deltog i gruppintervjuer per kommun, årskurs och kön

Kommun	Antal elever i resp. årskurser			Kön		Tot
	1-3	4-6	7-9	P	F	
Kommun 1	-	-	-	-	-	-
Kommun 2		1	5	2	4	6
Kommun 3			3	1	2	3
Kommun 4			4	2	2	4
Kommun 5		3		1	2	3
Kommun 6	4			3	1	4
Kommun 7			7	4	3	7
Kommun 8				1	3	4
Kommun 9			7	4	3	7
Total	4	4	26	18	20	38

Eleverna som vi samtalade med hade sitt ursprung i 13 länder, flest från Somalia (13) Afghanistan (7) Syrien (5) Eritrea (3). Andra länder som representerades var Bosnien, Etiopien, Jemen, Iran, Thailand, Turkiet, Azerbajdzjan, Peru, Filippinerna (tabell 3).

Frågorna uppmuntrade en presentation av elevernas erfarenheter i den aktuella kontexten, med dess eventuella positiva och problematiska aspekter. Vi har försökt att ställa frågor så att vi inte skulle styra respondenternas svar i någon riktning och så att det kunde skapas en öppen dialog mellan intervjuare och respondenter. Det har varit särskilt viktigt att undvika styrande frågor vid intervjuerna med eleverna, då det kan finnas en risk vid intervjuer med barn att de ger de svar som de tror den vuxne önskar höra, eller att de inte vågar framföra kritik eftersom det kan vara obehagligt. Vi försökte motverka dessa risker genom att ge riklig och åldersanpassad information om vårt uppdrag och undersökningens syfte. Vi försäkrade oss om att eleverna hade förstått vad det handlade om, så att de kunde känna sig fria att framföra de egna tankarna i samtalet med oss. Vi klargjorde till exempel att vi inte var där för att kontrollera, utan för att få veta vad de tyckte. Vi beskrev för eleverna hur vi besökte olika skolor i Sverige för att träffa elever, lärare och rektorer. Vi förklarade att extraundervisningen var en särskild satsning som man hade introducerat som ett försök som bekostades med särskilda resurser. Vi sade att de ansvariga ville veta hur detta fungerade för att sedan bestämma om det skulle finnas kvar, om det skulle spridas till flera skolor, eller om det skulle avslutas. Enligt vår bedömning fungerade intervjuerna med eleverna väl. Eleverna var uppriktiga och frimodiga i sina svar, gav intrycket att ta intervjuerna seriöst, och de verkade uppskatta att få tillfälle att berätta om sina uppfattningar och behov.

Det empiriska materialet har granskats och analyserats med utgångspunkt i studiens frågeställning för att kunna göra en övergripande beskrivning av de olika organisatoriska modellerna, och för att presentera de utvärderingarna som de involverade personerna gjorde av extraundervisningsverksamheten. Genom att tillfråga olika grupper (elever, skolläda, lärare som undervisar själva i försöksverksamheten, övriga lärare) och genom olika datakällor (observationer, intervjuer, dokument) har vi kunnat öka tillförlitligheten av de resultat som studien presenterar (triangulering). Analyser och tolkningar har

diskuterats och validerats i arbetsgruppen. Resultaten från intervjuer med lärare, elever, rektorer och enkäter från lärare bör betraktas som heltäckande för de utsagor av de deltagande i dessa kontexter, på grund av att vi redovisar systematiskt alla uppfattningar och ståndpunkter som förekommer i det empiriska materialet, grupperade under ett tema om de delas av flera respondenter, eller presenterade som enskilda ställningstagande om det enbart var en person som hade uttryckt den uppfattning.

Tabell 3. Deltagande elevers ursprung, antal, och modersmål

Elevernas hemländer	Antal elever	Språk
Afghanistan	7	dari, arabiska, pashto, persiska
Azerbajdzjan	1	azerbajdzjanska
Bosnien	1	bosniska
Eritrea	3	tigrinja
Etiopien	1	omanska
Filippinerna	1	tagalog
Jemen	2	arabiska, somaliska
Iran	1	persiska
Peru	1	spanska
Somalia	13	somaliska
Syrien	5	arabiska
Thailand	1	thailändska
Turkiet	1	turkiska
Antal länder: 13	Antal elever: 38	Antal språk: 17

5 RESULTAT

Resultaten av fallstudierna redovisas i olika avsnitt. I avsnitt 5.1. ges först en sammanställning av de organisatoriska modellerna i de 9 kommunerna, vilket ger en bild av förutsättningarna av de organisatoriska modellerna som användes och av verksamhetens innehåll. I avsnitt 5.2. beskrivs därefter extraundervisningen utifrån samtal och observerade lektioner; elevernas uppfattningar beskrivs i 5.3, rektorernas i 5.4.; lärarnas uppfattningar från intervjuer och enkäter presenteras i 5.5.

5.1 SAMMANSTÄLLNING AV ORGANISATORISKA MODELLER

I de undersökta verksamheterna organiseras den extra undervisningen på olika sätt. I tabell 4 presenteras situationen vid besöket. Det kan betraktas som en ögonblicksbild i vissa fall. I skola 1:1 hade den extra undervisningen genomförts förra terminen med schemaläggning utanför ordinarie skoltid, och skulle påbörjas igen med en ny lärare under höstterminen. I kommun 4 hade en central mottagning av nyanlända nyligen förvandlats till ett resurscentrum medan eleverna direktintegrerades i vanliga klasser i flera skolor. De ansvariga ville sluta med den gemensamma enheten placerad i kommunens centrum och ville i stället decentralisera mottagandet av nyanlända elever till alla skolor i kommunen som hade dessa elever i sitt upptagningsområde.

Även i kommun 5 hade mottagandet av nyanlända nyligen organiserats på ett annat sätt, i syfte att minska koncentrationen av elever med annan språkbakgrund till få skolor i segregerade områden. I kommun 2 och 3 hade organisationen av mottagande och extraundervisning varit stabil och bestod av introduktionsklass/förberedelseklass. I kommun 3 fanns det förberedelseklass och sedan en mellanklass med flera ämnen och en mindre elevgrupp efter förberedelseklassen, medan i kommun 2 integrerades elever successivt i vanliga klasser först i praktiska ämnen, och sedan på heltid.

I kommunerna med en omfattande verksamhet var det första mottagandet av nyanlända ofta centraliserat, om än på olika sätt. I kommun 6 var eleverna i åk-1-3 direktintegrerade i vanliga klasser, elever i åk 4-6 vistades i introduktionsklasser på olika skolor, elever i åk 7-9 fick undervisning i nästan alla ämnen enligt en utökad timplan i samma skola centralt under en period på cirka två terminer och blev sedan placerade i andra skolor.

Målsättningen har varit att få en bild av verksamheten på olika nivåer, kommunnivå, skolnivå och undervisningsnivå. Eftersom verksamheten organiseras på olika sätt har olika personer involverats på kommunnivå. På skolnivå har elever, lärare och rektorer involverats när verksamheten pågick vid besöket. Ibland har verksamheten involverat en större grupp av personal på skolan, samt externa experter och tekniker.

Antalet elever som är föremål för extra undervisning i SVA i skolorna som besöktes varierar mellan 1 och flera hundra. Undervisningen schemaläggs på olika sätt, beroende på elevernas situation och behov, verksamhetens innehåll och skolans organisation och förutsättningar.

Extraundervisningen

- koncentreras till en eftermiddag i veckan i samband med ett särskilt projekt där flera lärare, inklusive SVA, annan personal och resurser medverkar;
- är schemalagd utanför ordinarie skoltid tidigt på morgonen, tre gånger i veckan med en SVA-lärare eller annan lärare;
- är schemalagd på eftermiddagen två gånger i veckan med en nyanställd lärare och handledning av skolans SVA-lärare;
- är schemalagd på eftermiddagen två gånger i veckan med ordinarie SVA-lärare;
- är schemalagd på eftermiddagen två-tre gånger i veckan med flera klasslärare med SVA-kompetens;
- extraundervisning i SVA ingår i elevernas schema med utökad timplan, flera SVA-är anställda för att arbeta med extraundervisning.
- extraundervisningen ingår i elevernas utökade timplan, läsprojekt med SVA-lärare och studiehandledare.

Den organisatoriska variationen kan ses i termer av helhetslösningar, som styrs centralt i form av projekt på kommunnivå eller i mer decentraliserade former, som projekt som organiseras huvudsakligen på skolnivå, dock inom de ramar som kommunen har angivit, när det gäller organisationen av undervisning för nyanlända elever.

I större kommuner kan det vara nödvändigt med en decentralisering, det vill säga att verksamheten organiseras på olika sätt på skolnivå, utifrån de specifika förutsättningarna.

I några mindre kommuner fanns det kortare vägar mellan skola och kommunansvariga för nyanlända. Detta kunde möjliggöra utveckling av projekt och initiativ även i samverkan med flera aktörer i det omgivande samhället. Även i andra större kommuner fanns en uppmärksamhet för dessa frågor hos kommunansvariga som gav kontinuitet och speglades i skolornas insatser.

En annan aspekt som har betydelse är omfattningen. Om skolan har en omfattande verksamhet för nyanlända elever kan det finnas flera initiativ, och dessa elevers behov kan uppfattas som mer centrala i organisationen; i andra sammanhang kan dessa frågor uppfattas som mer marginella. Modellerna från de 9 kommunerna presenteras i en sammanställning i tabell 4, och var för sig i de följande sidorna.

Tabell 4. Undervisningstid, antal elever i de observerade grupperna i respektive skola och kommun.

Skola	Stadium	Antal elever	Tid	Observation	Schema
Kommun 1					
Skola 1:1	högstadiet	-	-	-	-
Kommun 2					
Skola 2:1	mellanstadiet	19	15-16.30	X	Må, onsd
	högstadiet	12	16.30-18.00	X	
Skola 2:2	mellanstadiet		15-16.30	X	Ti, to
	högstadiet	6	16.30-18.00	X	
Kommun 3					
Skola 3:1	högstadiet	30: 4 grupper	1 gång/v em., eller heldag	X	To em.
Kommun 4					
Skola 4:1	Inga nyanlända	fåtal i åk 9	-	-	-
Skola 4:2	mellanstadiet	9		-	
	högstadiet	11	15.30-17.00	X	Må, ons.
Kommun 5					
Skola 5:1	högstadiet	1	Ingen extra grupp	-	
Skola 5:2	högstadiet	4	7.30 -8.10	X	3 ggr/v. Ti, ons., to.
Kommun 6					
Skola 6:1	lågstadiet	22	13.15-13.55 14.15-15.00 13.50-14.30 13.10-14.25	X	Mån Ons Tor
Skola 6:2	högstadiet	170 ca	Utökat timplan extra SVA	X	Ingår i schema
Kommun 7					
Skola 7:1	högstadiet	100 ca	40 min 1g/v 40 min 3ggr/v	X	Alfabetisering ingår i schema Studiestöd efter skoltid
Skola 7:2	högstadiet	100 ca	Utökat timplan extra SVA 40 min 2ggr/v 50 min 1g/v	X	Läsprojekt ingår i schema
Kommun 8					
Skola 8:1	högstadiet	60 ca	Åk 7 40 min/v Åk 8-10 80 min/v	X	Extra SVA när elever har håltimmar
Kommun 9					
Skola 9:1	högstadiet	ca 20-30	lektion 2g/v lektioner 1-3 ggr/v	X	Extra SVA när elever har håltimmar
Skola 9:2	högstadiet	Ca 30-40	Introklass Utökat timplan 1 lektion 2gggr/v Ordinarie klass SVA stöd, lässatsning	X	Integrerade ämnen SVA och praktiska ämnen SVA Speciallärare

Kommun 1

Storstad. Skolan i förort, 93 % av eleverna har utländsk bakgrund

Verksamheten var inte aktiv vid besöket p.g.a. lärarbrist

Klasser

ordinarie klasser 4-9, introduktionsklasser.

Antal elever

Alla nyanlända elever i åk 7-9 deltar som går i vanliga klasser, ca 30 elever är berättigade

Inriktning

Extraundervisningen är planerad att schemaläggas före de ordinarie lektionerna.

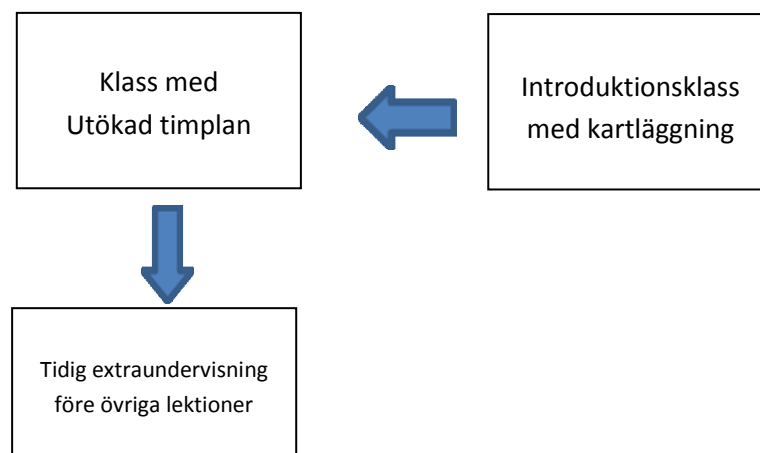
Innehållet i försöksverksamheten har varit språkutvecklande och samhällsorienterande knuten till teman och ämnen som geografi och samhällskunskap, dels för att göra innehållet intressant för eleverna och dels för att inte överlappa det innehåll som elever får i sina ordinarie undervisningsgrupper.

Lärare

Ny lärare i SVA som rekryteras

Övrigt

Skolan har en utökad timplan med språkutvecklande undervisning och tidigt ämnesstöd för att öka måluppfyllelsen. Modersmålsundervisning schemalagd samtidigt på dagtid för alla elever. Skolan deltar i en särskild satsning som har givit resultat och ökat gymnasiebehörigheten. Resursstarkt elevhälsoteam. Viktigt med rätt SVA-kompetens i extraundervisning.



Figur 4. Modell för extraundervisning i en skola i Kommun 1

Kommun 2

Kommunen är en förortskommun till storstad, med knappt 45 000 invånare.

Antal SVA-lärare: 1 förstelärare, som ger handledning till läraren som undervisar i "extra svenska"

Läsåret 2014-2015

Klasser i skolorna: ordinarie klasser; mellan- och högstadielklasser, introduktionsgrupp högstadiet och introduktionsgrupp mellanstadiet.

Undervisning: "extra svenska"

Antal elever

72 elever i 4 grupper i de två skolorna: 16-24 elever/grupp, 2 grupper på varje skola (mellan- och högstadium).

Inriktning

Undervisningen skiljer sig från övrig undervisning i SVA. Strukturerad genrep pedagogik används. Olika typer av texter beskrivs och används. Utflykter görs och knyts an till undervisningen. Det betonas att undervisningen ska vara lustfylld och motiverande för eleverna som stannar efter det ordinarie skolschemat. Dramapedagogiska övningar med kommunikation och samspel genomförs under dessa lektioner, i syfte att dels utveckla det sociala klimatet och relationerna mellan eleverna, dels öka elevernas självförtroende, så att de inte känner sig hindrade när de uttrycker sig på svenska.

Handledning av förstelärare: 2 tim./2 ggr/v.

Vuxna i projektet – "extra svenska"

Vuxna: 1-2 Projektansvarig lärare halvtidstjänst, förstelärare i SVA, handledare

Enhetschef svensk: Delaktig i planering av projektet.

Organisation av "extra svenska"

Introduktionsgrupp: Alla nyanlända elever börjar i introduktionsgrupper, med modersmålslärare. Efter en tid får de börja i "extra svenska". Vanlig klass i vissa ämnen. Om en elev är duktig i ett ämne, t.ex. matematik, kan den gå till ordinarie klass i det ämnet (efter 2-3 mån).

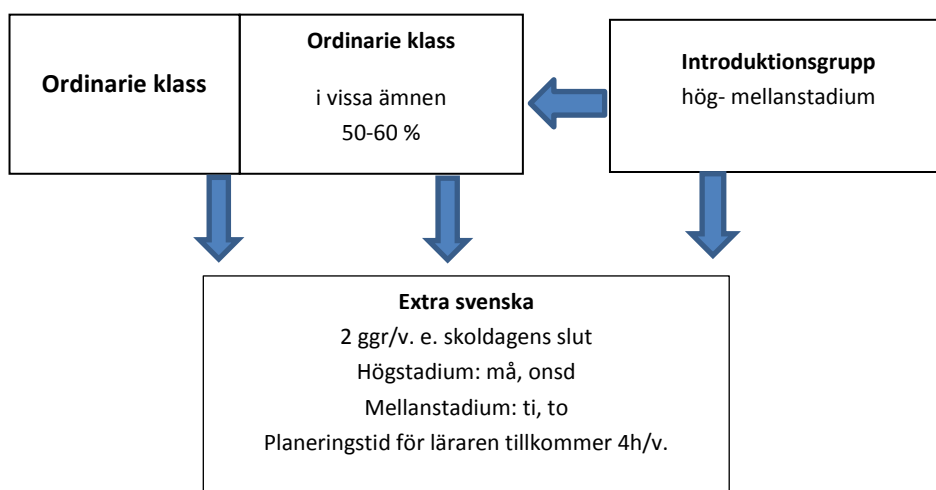
"Extra svenska": Undervisningen är obligatorisk. Elever kan fortsätta mer än 4 terminer i projektet. Undervisningen har ett annat innehåll än ordinarie SVA-undervisning. Lektionerna är populära bland eleverna, eleverna deltar i stor utsträckning.

Tid

Extra undervisningen: sker 2 gånger/vecka, på eftermiddagen., utanför ordinarie skoldag. Måndag och onsdag på en skola, tisdag och torsdag på den andra skolan. Undervisningen sker mellan 15.00 och 16.30 för mellanstadieelever och mellan 16.30 och 18.00 för elever på högstadiet.

Bidrag

Statsbidraget används till lärarens halvtidstjänst. Handledningen från försteläraren bekostas av andra resurser liksom elevernas mellanmål samt resor med kollektivtrafik vid utflykter.



Figur 5. Modell för nyanlända elever och extraundervisning i kommun 2

Kommun 3

10 000 invånare i tätorten. Ca 30 000 i kommunen. Alla nyanlända elever börjar på samma skola.

Skola 7-9 med 400 elever, cirka 10 % är nyanlända.

Nyanlända börjar i Förberedelseklass.

Efter FK går eleverna i en mellanklass (7-9B): eleverna läser alla ämnen, men får mer stöttning av SVA-lärare och studiehandledare. Om en elev kan mycket i ett ämne går eleven till ordinarie klass i det ämnet.

Organisation av extraundervisning

Nyanlända elever deltar under ett läsår i ett särskilt projekt som finansieras med detta bidrag om extra-svenska och också med andra fonder för integration som kommunen ansöker om, eller som finns tillgängliga. Några elever kan få delta mer än ett år i projektet – om gruppen inte är för stor.

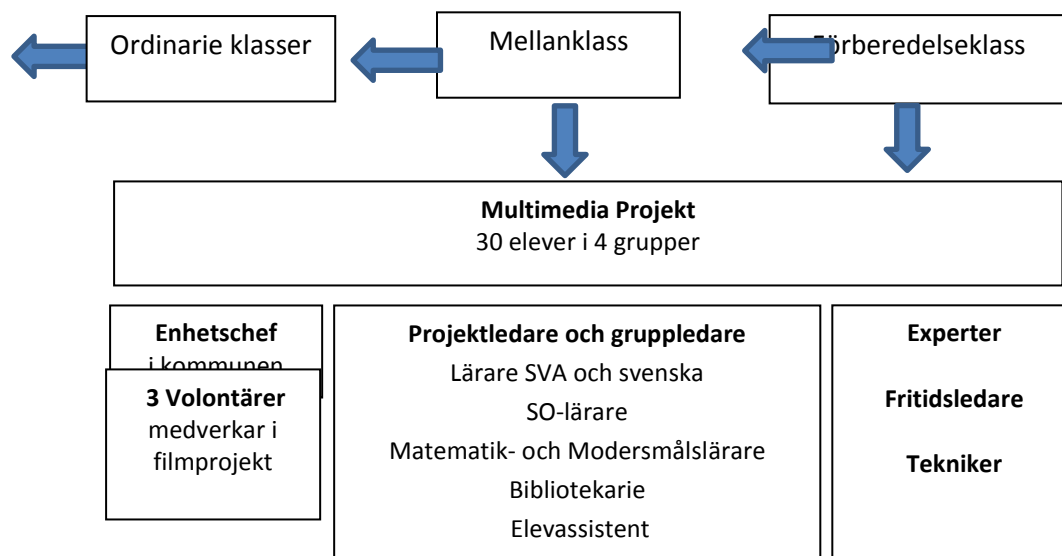
Elever: 30

Lärare: 3 varav 1 SVA-lärare och flera andra medverkande vuxna

Tid: schemalagd en em. i veckan, mer vid behov.

Inriktning: Projekt med multimedia produktion 1 em. i veckan. Spelfilm och animation i olika grupper vilka handleds av flera lärare och annan personal (bibliotekarie, elevassistent). I projektet ingår att utveckla idéer, skriva manus, göra rekvisita, skådespela, animera, filma, arbeta med ljudteknik och musik, ljussättning etc. Professionella filmskapare anlitas för inspelning och regi. Arbetet sker i skolan och i en Fritidsgård - Kulturhus i närheten, med avancerad utrustning och program för musik, ljud, videoredigering. Även kommunanställda fritidspedagoger medverkar i projektet och ansvarar för utrustningen. Slutprodukten visas till skolans elever, föräldrar och på webben.

Övrigt: verksamheten har flera syften och vill bidra till delaktighet och integration, socialt samspel, välbefinnande, självkänsla, ansvarstagande, entreprenörskap, samt ger möjlighet till samhälls- och yrkesorientering.



Figur 6. Organisation av extraundervisning i skola 3:1.

Kommun 4

Knappt 80 000 invånare.

Organisation

Kommunen hade tidigare en central mottagningsenhet med förberedelseklasser men har gått över till en direktintegrering i ordinarie klasser, där nyanlända elever får en plats i den närmaste skolan. Den centrala enheten 4:1 har inga elever som får extraundervisning. Endast en skola i kommunen har ansökt om bidrag för extraundervisning.

Skola med extraundervisning

Skolan 4:2 har 190 elever i åk F-6 och 150 elever i åk 7-9 och organiserar extraundervisningen för nyanlända.

Elever

20 elever, 9 i åk 1-6 och 11 i åk 7-9

Lärare

1 SVA-lärare för F-6 och 1 SVA-lärare i åk 7-9. Flera ämneslärare stannar och medverkar i extraundervisning och ger handledning och läxhjälp.

Tid

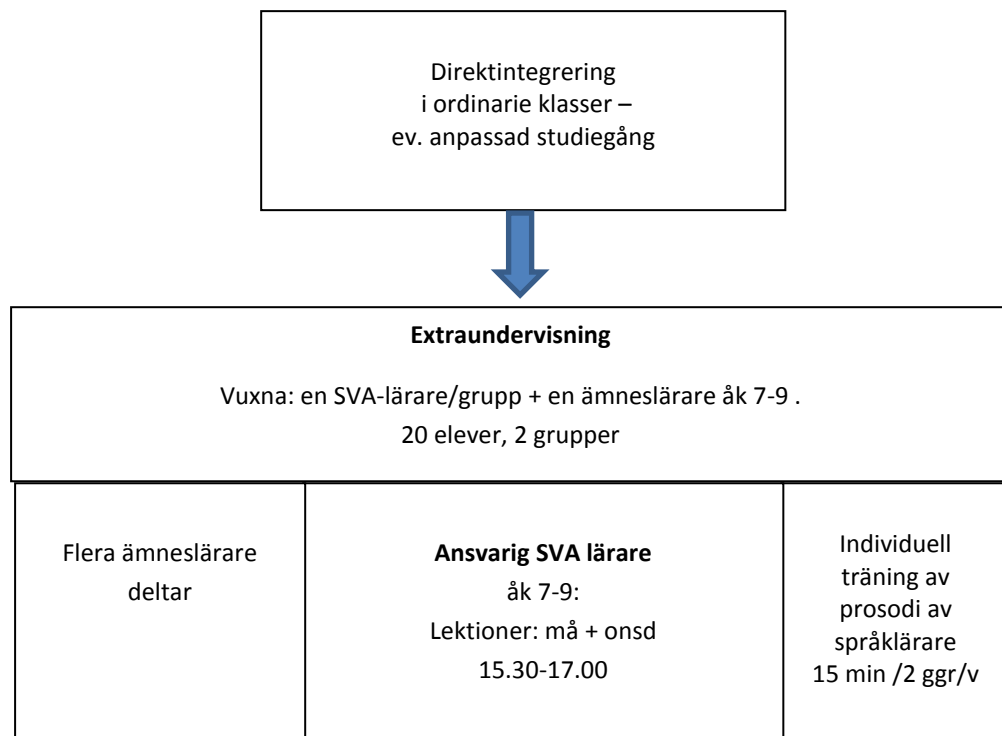
På eftermiddagar efter de ordinarie lektionerna, för åk 7-9 må -ons. 15.30-17.00.

Inriktning

Flexibel efter elevernas behov, SVA-undervisning, genrep pedagogik, förberedelser inför prov i olika ämnen, arbete med skoluppgifter.

Övrigt

Förberedelseklassen gav trygghet, men nu har eleverna flera svenska kamrater. Träning av prosodi erbjuds. Eleverna har datorer.



Figur 7. Organisation av undervisning av extraundervisning i skola 4:2.

Kommun 5

120 000 invånare

Organisation

Kommunen har nu mottagningsenhet och förberedelseklass och deltar för närvarande inte i extraundervisningen. Vid tidpunkten för besöket skulle en omorganisation genomföras med placering av elever till skolor i stadens centrum i syfte att undvika segregering av nyanlända elever till ett fåtal skolor. Endast ett fåtal elever erhöll extraundervisning på skolan 5:2.

Skola: en skola med ca 300 elever.

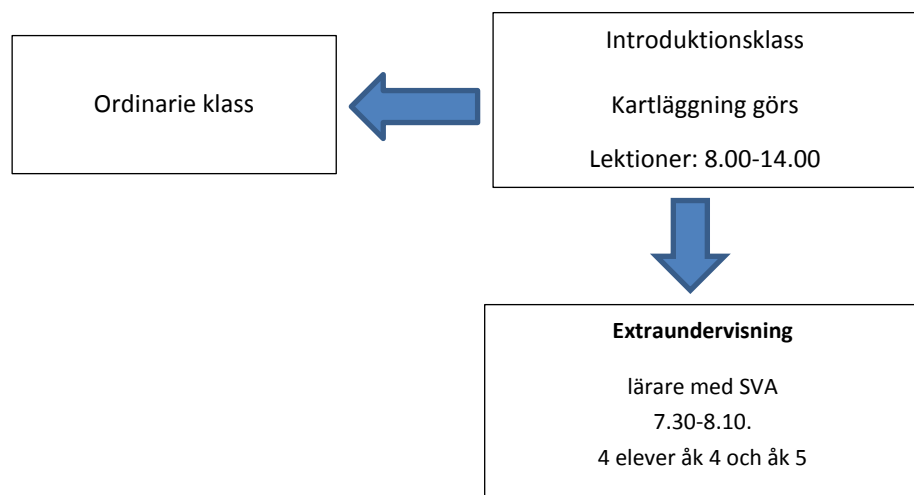
Lärare: Lärare med SVA

Elever: 4 nyanlända elever

Tid: På morgonen före ordinarie lektionstid.

Inriktning

Språk, samtal, ordkunskap.



Figur 8. Organisation av undervisning av extraundervisning i skola 5:2.

Kommun 6

Storstad

Organisation och skolor

Extra undervisning i svenska som andraspråk sker endast på två skolor: en grundskola för tidigare år 6:1 och en mottagningskola 6:2 för nyanlända för senare år (ca 170 elever).

Kommunen har mottagningskola med kartläggning och undervisning av elever i åk 7-9 som placeras sedan på olika skolor. Elever i åk 4-6 går i introduktionsklass efter kartläggning, elever i åk 1-3 placeras direkt i vanliga klasser.

Grupper och tid

På mottagningskolan 6:2 är extraundervisningen integrerad i den utökade timplanen för alla elever.

På skolan 6:1 erbjuds extraundervisningen på eftermiddagen som mest 3 gånger i veckan till nyanlända elever i åk 1-3. Elever i åk 4-5 får stöd i sin språkutveckling i introduktionsklassen. Extraundervisning erbjuds till elever i åk 1-3 eftersom de bedöms ha det största behovet. Eleverna går direkt i vanliga klasser utan introduktion men de har begränsade kunskaper i svenska.

Lärare

Två SVA-lärare är anställda i mottagningskolan med bidraget.

Två ordinarie klasslärare med SVA-kompetens håller i den extra undervisningen på eftermiddagen i tvärgrupper för elever från olika klasser.

Elever

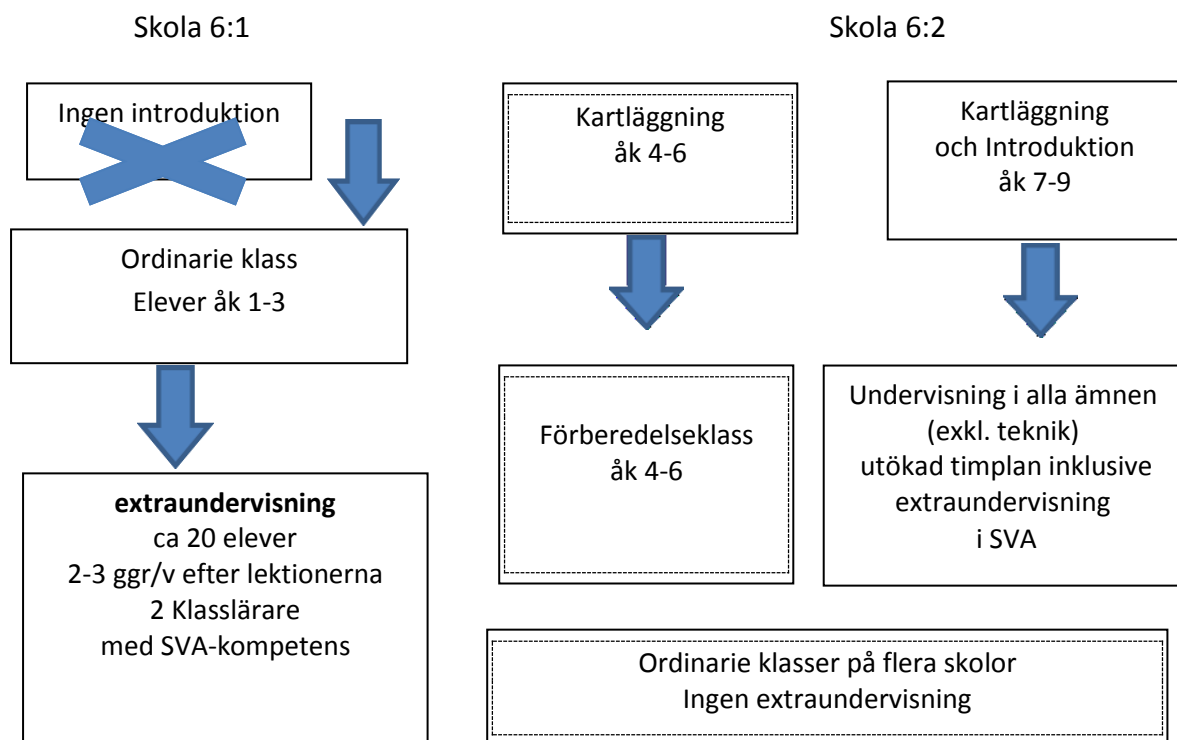
Drygt 20 elever i skola 6:1. Alla elever i 6:2 som inte deltar i kartlägningsperioden.

Inriktning

På 6:1 är det språkutvecklande undervisning, språkförstärkning muntligt och praktiskt, och med specifika teman (frukt, tid) för att undvika överlappning eftersom eleverna kommer från olika klasser.

På 6:2 ges språkutvecklande SVA-undervisning med läsning, skriftliga och muntliga aktiviteter.

Övrigt: Enligt lärarna är det svårt för de yngre eleverna att börja direkt i vanlig klass, särskilt i åk 2-3 och särskilt om det inte finns andra barn som talar barnets modersmål.



Figur 9. Organisation av extraundervisning i kommun 6: endast för elever i lägre årskurser på skola 6:1 då dessa elever integreras direkt; och för alla elever på mottagningskolan 6:2.

Kommun 7

150 000 invånare

Organisation

Nyanlända går först till en mottagningsenhet för kartläggning och går sedan till olika skolor. Kommunen satsar extra på elevgruppen och har en välutvecklad verksamhet för nyanlända med processtöd, kartläggning, dokumentation och uppföljning av inflöde, utslussning, samt stöd till klasslärare. Modellen i två faser med Introduktionsgrupp och Fortsättningsgrupp innebär undervisning i alla skolämnen.

Skolor:

Skola 7:1 har 370 elever i åk 6-9; 87 % har utländsk bakgrund; ca 30 % är nyanlända; en mycket låg andel föräldrar har eftergymnasial utbildning, 14 SVA-lärare är anställda.

Skola 7:2 har 450 elever i åk 1-9. 90 % har utländsk bakgrund; mer än 20 % är nyanlända, 5 SVA-lärare är anställda.

Elever

Drygt 200 elever

Extraundervisning

I 7:1 Alfabetiseringsprojekt på skoltid, studiestöd på eftermiddagen.

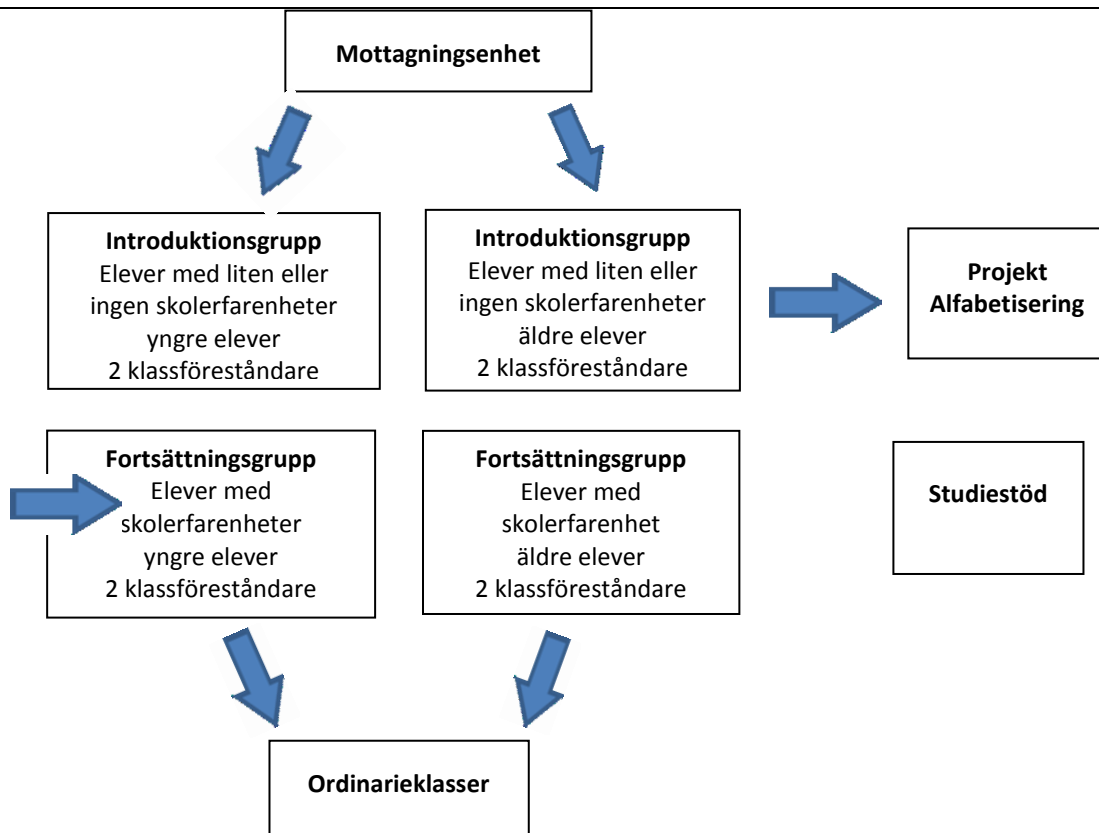
I 7:2 Läspjekt med strukturerad läsning av skönlitteratur, läsförståelse, samtal, ordkunskap; utökad timplan med extra SVA.

Lärare

SVA-lärare, studiehandledare medverkar.

Övrigt

Skolorna är resursstarka och har flera satsningar t.ex. IKT, surfplattor, särskilt stöd, intensiv simundervisning, fritidsverksamhet 13-16, idrottsprofil. Trots kvalitetssatsningar har skolornas sammansättning blivit mer segregerad över tid, pga av skolval och bostadssegregering. Initiativ för att vända skolsegregering planeras. Skolorna har höga förväntningar på elevers kunskapsutveckling och studieresultat.



Figur 10. Organisation av undervisning för nyanlända och extraundervisningen i skola 7:1.

Kommun 8

50 000 invånare.

Organisation

Alla nyanlända elever går i samma skola.

Skola: Drygt 300 elever. Över 60 % av eleverna har ett annat modersmål än svenska.

Nästan 20 % är nyanlända. Klasser: åk 7-8-9-10. Skolan har idrott, NO, teknik som inriktning.

Undervisning

Elever från 3-4 klasser per tillfälle

En SVA-lärare (deltid)

Elever

Ca 60 elever

Lärare: SVA-lärare på skolan: 2 heltid, 2 deltid (undervisar också i andra ämnen).

Inriktning

SVA, läsförståelse, hjälp inför prov.

Organisation av extraundervisning

Ges på elevernas håltimmar.

Tid

1-2 x 40 min

Åk 7: 1 gång/v., åk 8 och 9, 10: 2 gånger/v.

Övrigt

Förberedelseklass: en SVA-lärare med stöd av ämneslärare; oftast två lärare på lektionerna

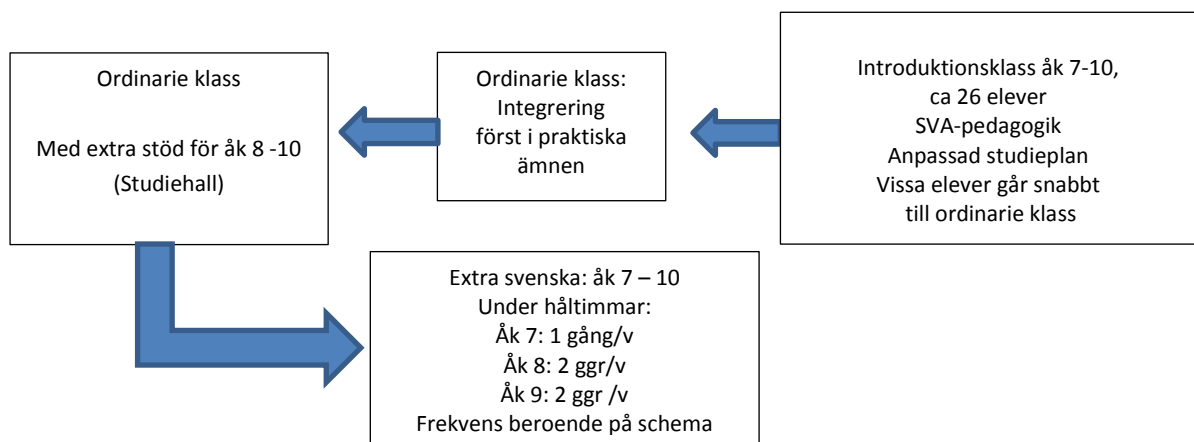
En grupp elever behöver tidig läs- och skrivundervisning.

Flera lärare deltar i kompetensutveckling i SVA

Det finns en *Studiehall* där elever kan gå, hel/deltid och ges läxhjälp

Läxhjälp för elever i Introduktionsklassen: 15.00-16.00 varje dag, samt för övriga elever på skolan 16.00-17.00 varje dag.

Övrigt Skolans har fotbollsprofil, möjlighet till extra skolår.



Figur 11. Organisation av extraundervisningen i skola 8:1

Kommun 9

Kommunen har drygt 50 000 invånare.

Organisation

Nyanlända elever tas emot utan väntetid i ett centralt språkcentrum, med följande kartläggning och skolplacering i vanlig klass och skola..

Skolor

Skola 9:1 har ca 700 elever och skola 9:2 har 400 elever. Ca 10 % av eleverna är nyanlända. På skolorna har man skapat en introduktionsgrupp, för att introducera eleverna till skolan under en viss period och för att undvika ständiga förändringar i de ordinarie grupperna.

Elever

Skola 9:1: 20 - 30

Skola 9:2: 8-12.

Lärare SVA-lärare, och ämneslärare i praktiska ämnen

Undervisningens inriktning

I skola 9:1 ges extraundervisningen till elever som går i den ordinarie klassen.

Skola 9:2 ger stöd till alla elever i introduktionsgrupp med SVA-lärare, ämneslärare och IKT

Organisation

Eleverna är indelade i grupper om ca 4 st/grupp i 9:1

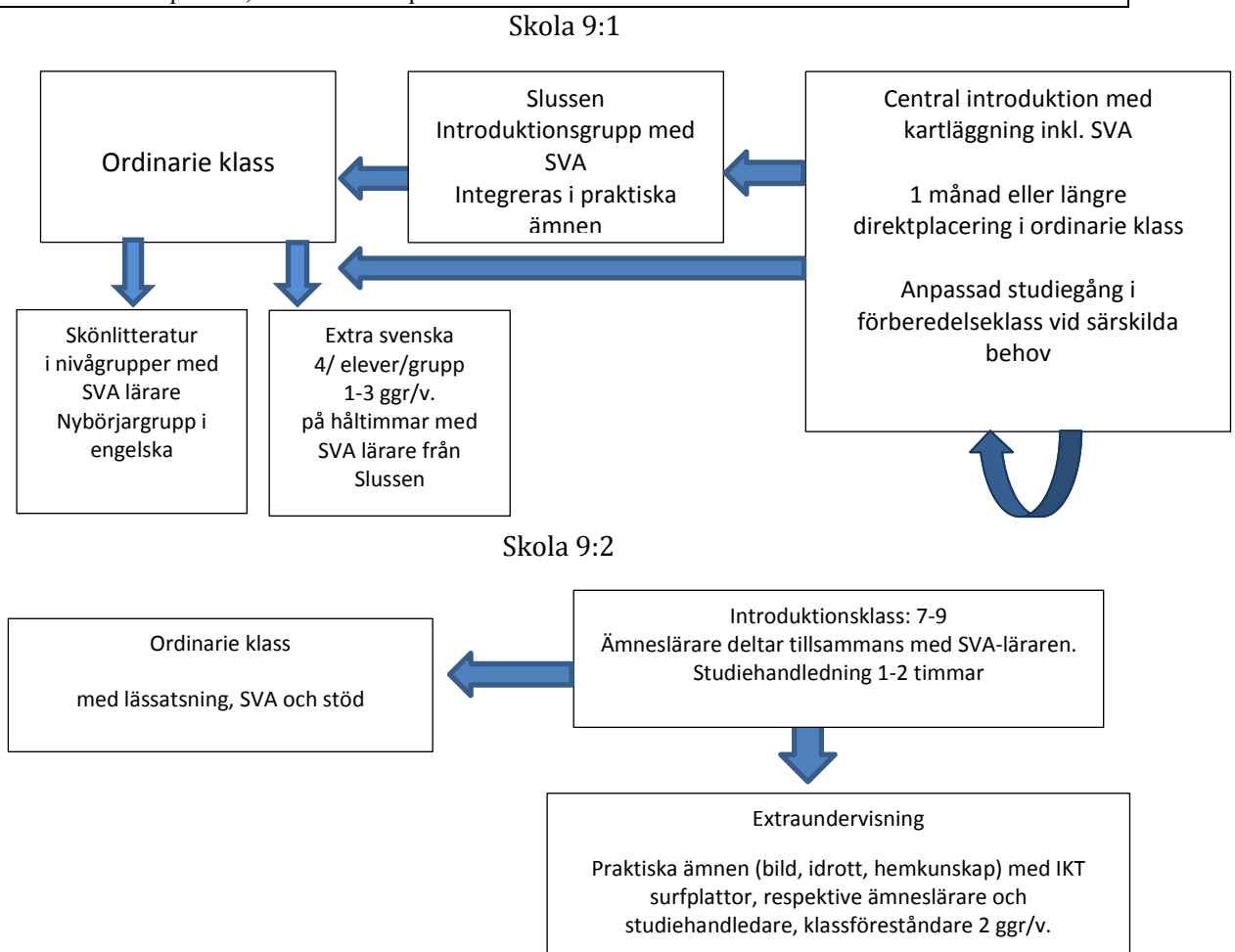
Tid

Ges på elevers håltimmar i 9:1 2 ggr/v. av SVA-läraren som undervisar i introduktionsgruppen.

I 9:2 utökad timplan med extra undervisning i de praktiska ämnena med SVA- lärare, 1-2 x 90 min/v.

Övrigt

Skolorna satsar på IKT, elever har surfplattor eller dator



Figur 12. Organisation av extraundervisning skola 9:1 och 9:2

5.2 EXTRAUNDERVISNING

Innehållet i extraundervisningen som erbjöds eleverna varierade i de observerade skolorna. I samtliga fall var det inte undervisning i svenska generellt, utan det var i *svenska som andraspråk*, med målsättningen att bidra till att utveckla elevernas förståelse och användning av det svenska språket. Ibland hade innehållet en bestämd inriktning i form av ett projekt som pågick över hela terminen, eller innehöll olika moment som återkom vid varje lektion, medan i andra fall var verksamheten med extraundervisning mer flexibel och kunde innehålla olika typer av aktiviteter, t.ex. beroende på elevernas behov vid prov.

Aktiviteter som observerades vid besöken handlade till exempel om högläsning av en faktatext tillsammans, för att gå igenom dess innehåll, ta upp betydelsen av ord och begrepp och identifiera satsdelar, ibland med medverkan av studiehandledare (Kommun 8). I en annan lektion och skola handlade aktiviteten om att lära eleverna att skriva och strukturera en text enligt en viss genre, t.ex. en skriftlig redovisning av ett tidigare studiebesök (Kommun 2).

I en skola används extraundervisningen för ett särskilt strukturerat läsprojekt, där eleverna läste en spännande kapitelbok: läraren läste först högt kapitlet, sedan läste eleverna om texten i par, med stöd av en studiehandledare för vissa elever, och letade efter ord och händelser som de inte förstod. Läraren ställde frågor och diskuterade innehållet av berättelsen med eleverna och funderade över vad som kunde komma näst i intrigen. Eleverna var koncentrerade, och deltog aktivt i textanalysen. Berättelsen var spännande och eleverna ville veta mer om vad som skulle komma att hända. Läsning av skönlitterära texter valdes som ett särskilt projekt, eftersom man ville utveckla elevernas motivation att läsa för läsandets skull. Erfarenhet och en välutvecklad förmåga att läsa olika texter uppfattades som kritiskt och grundläggande för elevers språkutveckling och skolresultat i andra ämnen (Kommun 7).

Flera verksamheter verkade använda extraundervisningen för att arbeta med textläsning och analys av faktatexter och skönlitteratur (Kommun 6, 7, 8). Extraundervisningen användes i en skola för ett särskilt alfabetiseringsprojekt för de elever som inte kunde läsa och behövde extra stöd (Kommun 7).

Lektioner med fokus på muntlig presentation av elevernas erfarenheter gav också ett exempel på en effektiv SVA-undervisning, som gjorde det möjligt för elever att använda det nya svenska språket i meningsfulla sammanhang för att göra sig förstådda, kommunicera, ställa frågor och lyssna på andras erfarenheter (Kommun 6). Muntliga aktiviteter syftade också till att stödja barnens frimodiga expressiva användning av språket, så att de vågade uttrycka sig utan att tala tyst eller ohörbart, eller utan att vara oroliga för att säga fel. För detta ändamål var det viktigt att det fanns ett tryggt socialt klimat i gruppen (Kommun 3).

I en skola för yngre elever var den tematiska aktiviteten som planerades i extraundervisningen under eftermiddagen språkutvecklande inom några temaområden; aktiviteten innehöll praktiska inslag och berörde flera ämnen (Kommun 6). I en annan

skola för yngre elever användes extraundervisningen övervägande för att öva muntlig kommunikation och ordkunskap genom kortspel med bilder i ett lekfullt sammanhang (Kommun 5).

Aktiviteterna kunde integrera andra målsättningar och praktiska ämnen på flera sätt: på en skola arbetade till exempel SVA-lärare och hemkunskapslärare tillsammans på en lektion som integrerade ordkunskap och språkförståelse med IKT-stöd med praktiskt arbete av bakning (Kommun 8). Ämnesintegration av slöjd, bild och språkutveckling förekom också på en annan skola (Kommun 6)

I en annan skola användes extraundervisningen för ett särskilt omfattande multimedia projekt som involverade flera lärare och annan personal på skolan och tog i anspråk andra externa resurser och expertis. Detta projekt arbetade med en utökad målsättning. Genom att arbeta tillsammans för ett gemensamt projekt ville man utveckla elevernas förmåga till samarbete, ansvarstagande och elevernas kunskap om det omgivande samhället, dess värderingar och resurser. Lärarna ville att eleverna skulle uttrycka sig och få sina röster hörda genom att berätta och reflektera över sina erfarenheter. Genom att en grupp av vuxna med olika professioner och olika kulturella bakgrunder arbetade tillsammans i detta projekt önskade de ansvariga bli förebilder och visa ett exempel på att en framgångsrik integrering var möjlig. Att arbeta i ett kreativt nyskapande projekt var också lärorikt, på det sättet att det kunde kopplas till målsättningar av entreprenörskap tyckte en av lärarna. Lärarna menade också att genom att projektet på flera sätt var öppet mot det omgivande samhället, lärde sig eleverna om samhällsliga resurser, kulturella utbud samt fick kännedom om möjliga fritidsintressen och framtida yrken (Kommun 3).

Förutom detta särskilda projekt fanns det andra verksamheter av extraundervisning som åberopade viktiga och bredare målsättningar som kunde uppnås med denna extraundervisning. Till exempel fick elever som gick i en vanlig klass en ökad trygghet och en större kontaktyta på skolan socialt, genom att de lärde känna och blev vänner med andra barn i en tvärgrupp av elever från olika klasser, barn som delade deras egna erfarenheter av att vara ”nya”. Elevernas sociala nätverk stärktes på skolan när de lärde känna flera kompisar än deras vanliga klasskamrater, vilket kunde vara en positiv resurs för deras välbefinnande. Vissa grupper hade också regelbundna inslag av dramapedagogiska gruppaktiviteter som främjade samspel och kommunikation mellan elever, som ett medvetet val för att främja bredare socio-emotionella målsättningar av självkänsla, gemenskap och delaktighet. Andra aktiviteter var studiebesök och utflykter som bidrog till samhällsorientering (Kommun 2).

I en skola med direktintegrering användes extraundervisningen både för individualiserat stöd för elevernas kommande uppgifter i klassrummet av textläsning och textproduktion, men även för egen SVA-planering, t.ex. genrepdagagogik (Kommun 4).

I flera skolor hade eleverna i åk 7-9 under extraundervisningen och i övrigt tillgång till internet, dator och surfplattor, förutom böcker, något som dock inte var tillgänglig för eleverna i de lägre årskurser som besöktes.

5.3 ELEVERNAS ERFARENHETER OCH UPPFATTNINGAR

Variation i elevgruppen. Eleverna som deltar i verksamheten med extraundervisning har olika utbildningsbakgrund och erfarenheter. Bland de elever som vi träffade och intervjuade fanns det barn som hade en svensk förälder och som hade bott länge utomlands, barn med flyktingstatus som väntade på uppehållstillstånd, ensamkommande flyktingbarn, samt barn till gästforskare. En del hade ingen tidigare skolgång eller en knapphändig sådan, medan någon annan har gått en fullständig utbildning på en internationell skola. Flera nyanlända elever hade fått godkända betyg i flera ämnen efter cirka ett skolår, och i något fall hade eleven inte ens gått i skolan tidigare. Andra elever verkade behöva mer tid, enligt lärarna, trots att de försökte lära sig.

Positiva till extraundervisning. Eleverna var alla mycket positiva till den extra undervisningen, de uppskattade att få något extra, de ville lära sig mycket och var ivriga att utveckla språkkunskaperna snabbt.

Utbildning är viktig. Flera uttryckte att det är mycket viktigt för dem att lyckas med utbildningen: *”det är viktigt att lära sig, att läsa, lära sig svenska, att kunna skriva och läsa. Det blir svårt sen om man inte kan, om man inte förstår vad som står i böcker”*. De såg extraundervisningen i svenska som ett stöd i denna målsättning, genom att de fick fler möjligheter att använda det svenska språket, mer träning, övning, samtal och aktiviteter. De upplevde den extra lärarledda tiden, som de fick, som nyttig.

Nödvändig extra tid. Några elever uttryckte att denna extra undervisningstid är alldeles nödvändig. I synnerhet för de elever som var direktintegrerade i vanliga klasser kunde den extra tiden användas för individualiserad stöttning, för att förbereda prov och andra uppgifter, förstå texter i olika ämnen, inför det ordinarie arbetet i klassrummet: *”En dag hade vi prov i biologi, jag fick komma här, och jag fick mer hjälp, och jag klarade provet i biologi, fick C”*

Hjälp med läxor. Dessa möjligheter är nödvändiga för dem säger några elever, eftersom de inte har möjlighet att få något stöd med läxorna från föräldrarna hemma: *”Till exempel om vi tänker, i klassen får vi en hemläxa, och om vi har inte den här extra undervisning, hur ska vi klara oss? Vi går hem och? ... [slår ut med armarna] Våra klasskamrater - kanske mamma o pappa kan hjälpa dom, men med oss, vem kan hjälpa? Det är svårt”*. På en annan skola tyckte andra elever att de genom studiestödet kunde göra sina läxor - som föräldrarna inte skulle kunna hjälpa till med - och genom ljudövningar och språkträning kunde förstå bättre hur de skulle uttala orden och vilken betydelse orden hade.

Alla nyanlända elever borde ha extraundervisning. Flera elever var entusiastiska över den extra undervisningen som de fick. När vi berättade om utvärderingsuppdraget och att denna extraundervisning inte hade genomförts i alla kommuner, svarade en flicka: *”Jag vill rekommendera att det ska finnas för alla nyanlända elever överallt”*. Det var orättvist, enligt dessa elever, att det inte fanns på alla skolor. Deras erfarenhet var att det hade bidragit till att de snabbare hade lärt sig svenska och fick goda resultat i olika ämnen.

"Mina kamrater är förvånade: efter ett halvt år – pratar så bra". En annan elev sade "Vi önskar att alla ska ha det för det är jätteviktigt". En elev tyckte sig ha lärt sig mer än andra kompisar som gick i en annan skola där de inte fick extraundervisning: "Jag har några kompisar som inte pratar svenska, men de har varit här längre".

Lärorikt att använda språket och få nya ord. En grupp elever som arbetade med ett multimedia projekt förklarade att de lärde sig mycket genom att de läste böcker, skrev ett manus, och arbetade i grupper med olika uppgifter. Det var särskilt nyttigt att jobba med manuset, att höra samma ord flera gånger så att man förstod och kom ihåg dem, och repeterade dem, om och om igen: *Vi vågar att vi inte ska vara rädda*" och *"Bara idag har jag lärt mig mycket"*. En annan grupp elever sade att det är bra att de hade läsprojektet, de fick nya ord hela tiden när de gick igenom ordlistan med läraren: *"Om man lär sig något, är det inte jobbigt"*.

Hinder och svårigheter. I den ordinarie klassen kunde det vara svårt i början: *"Först var det svårt att förstå i den vanliga klassen"*. en annan elev sade *"I klassen kan det vara svårt med nya ord, långa ord"*. *"Språket, det tar lite tid att lära sig"*. En elev tog upp svårigheten att ord har olika betydelser t.ex.: *"Slå, slå upp och slå ner; slå har 25 olika betydelser, det är svårt!"* Ord kunde också uttalas på samma sätt, men stavas olika och kan ha olika betydelser.

Trygghet ger mod. I extraundervisningen upplevde elever att de vågade prata, de kände sig mer frimodiga: *"Man törs prata, alla har ju ett annat språk, man känner sig trygg"*.

Förklaringar hjälper. Ett par elever talade om att undervisningen i extrasvenska är bra eftersom läraren *"Förklarar om igen, tills vi förstår"*; och *"...(jag) lär mig grammatik, börjar bli riktigt bra, lättare att förstå när någon pratar"*.

Bra med färre i gruppen. Några elever i en skola tyckte att ibland det kunde vara för många elever i extraundervisningen, läraren försökte hjälpa alla, men hann inte med. Även på en annan skola önskade en elev att gå i en mindre undervisningsgrupp, med cirka 10 elever, i stället för 20.

Längre tid i mottagningsenheten önskas. En pojke ansåg att det hade varit bra om han hade fått vara en längre tid i mottagningsenheten, där man bara hade svenska, innan han hade fått börja i en vanlig klass. Han hade varit på enheten kort tid, en månad, och det hade varit bättre om han hade fått vara där fyra-fem månader, trodde han. Nu kommer han att klara godkänt i nästan alla ämnen, men inte i svenska och engelska, och det är fortfarande svårt med svenskan, på grund av att introduktionen var för kort, tyckte han.

Mest för och några emot längre dagar. Några elever som hade extraundervisningen efter skoltid uttryckte att det blev långa dagar på eftermiddagen, så att det var mörkt när de skulle gå hem från skolan, medan en annan uttryckte att det inte var ett problem att stanna längre på skolan. Även eleverna som skulle komma tidigare på morgonen tyckte att det var bra att få denna extraundervisning några gånger i veckan.

Snälla lärare. Några elever uttryckte att det var bra i den svenska skolan, bland annat eftersom lärarna var snälla. I den tidigare skolan slog läraren eleverna när de svarade fel.

Ökad svårighetsnivå önskas. Eleverna tillfrågades också om de hade önskemål. En elev önskade en mer avancerad nivå på undervisningen: *”läsa många böcker, mer svåra ord, först med mycket bilder och sen inte så många”*.

Flera aktiviteter och samspel önskas. Andra elever sade att de lär sig mycket genom att läsa böcker, prata mycket, träna mer med språket på olika sätt, t.ex. titta på filmer med textremsa. Andra saker som några elever tycker om, och som de önskade göra mer av i skolan var simning, musik, syslöd, matematik, och att lära sig spela instrument. Bland dessa önskningar uttryckte några elever att få tillfälle att prata med svenska elever, eftersom det nästan inte fanns några på deras skola.

5.4 REKTORER OCH KOMMUNANSVARIGA

Rektorerna hade i allmänhet **en positiv uppfattning av verksamheten med extra undervisning**. I ett fall sammanföll denna satsning på extraundervisning i SVA med ett initiativ med extra undervisning som skolan redan hade planerat. Därmed utgjorde den extraundervisningen bara en del av en större satsning för att förbättra elevernas resultat. I detta fall handlade det om en resursstark multikulturell skola som inte var ekonomiskt beroende av denna satsning just nu, även om resurserna var välkomna.

I andra fall uttrycktes en önskan om **säkrare finansieringsvillkor**. Ersättningen i efterskott upplevdes av några skolledare som otrygg i planeringen av verksamheten, eftersom elevantalet kunde minska under terminens gång, när man redan hade anställt personalen till verksamheten.

Det fanns ett **flöde av elever** in till skolorna och ut från skolorna, verksamheten var inte statisk, även på grund av att elevernas familjer flyttade till nya orter. I situationer med svag ekonomi kunde det upplevas som riskfyllt att starta en verksamhet som i slutändan kanske inte bar sig och gick med underskott. Att regler och villkor har ändrats över tid har också nämnts som en faktor som skapade osäkerhet.

I vissa kommuner uppgavs finnas en **brist på lärare** med rätt kompetens för detta uppdrag. Det betyder inte att man önskade släppa kravet på utbildning och kompetens, utan man menade att dessa egenskaper behövdes för att kunna ha en bra verksamhet för dessa elever.

I vissa skolor hade skolan en stark autonomi där rektorn var mycket delaktig i planering av extraundervisningen, medan i ett annat sammanhang hade personal på utbildningsförvaltningen tagit mer ansvar och givit stöd för organisation, projektplanering och uppföljning, även om verksamheten var förlagd till specifika skolor. I övriga kommuner verkade det finnas **modeller för styrning** som låg mellan dessa två varianter.

Några rektorer uttryckte att nyanlända elever inte var den grupp som bekymrade dem mest: dessa elever i deras kommun var skolmotiverade, starka, hade ofta känslomässigt

stöd i sina familjer och framtidstro. Även i andra kommuner framträdde en bild av **nyanlända som motiverade och kapabla elever**. En rektor tyckte att det kunde vara svårare för skolan att nå och lyckas med elever med utländsk bakgrund som var födda i Sverige, men som levde i fattigdom, hopplöshet, socialt utanförskap och utan stöd från vuxna: *"Bristande föräldraskap – då räcker skolan inte till"*. Rektorn menade att nyanlända elever kunde ha mer välfungerande familjer, i jämförelse. Budskapet från denna rektor kan betyda att det är viktigt att ge goda förutsättningar till nyanlända elever, men det kan vara viktigt att uppmärksamma att det kan finnas även behov av stöd och av insatser för andra elever, till exempel i socialt utsatta områden. Det ska inte tolkas som att man behöver prioritera den ena gruppen i stället för den andra, utan mer som om att det finns grupper av elever som upplever sig vara utanför samhället, som kan lockas av antisociala miljöer och som rektorer i vissa områden är bekymrade över.

En rektor ansåg att extraundervisningen fyllde ett behov, men undrade om det kunde ses som **mindre likvärdigt**, då vissa elever fick mer undervisning än andra, på detta sätt.

Flera rektorer var nöjda med detta **bidrag som användes direkt för att anställa SVA-lärare** för att förstärka undervisningen i verksamheten, och de såg **inga bekymmer med proceduren** för att ansöka om det riktade bidraget. Tvärtom uttryckte vissa skolledare att de är **mycket positiva till riktade bidrag** som utgår för varje inskriven elev, eftersom dessa bidrag gick direkt till skolorna, de riskerade inte att försvinna i någon "låda" på utbildningsförvaltningen.

Dock uttryckte en rektor en annan uppfattning: den detaljerade styrningen av villkoren upplevdes som en begränsning, och rektorn skulle ha föredragit att **resurserna gick direkt till kommunen**. Skolledare kunde ha många olika bidrag att hålla reda på och det kunde upplevas som en onödig administrativ belastning. I detta fall rörde det sig om en kommun med god ekonomi, som satsade på nyanlända elever och på skolor med en stor andel elever med utländsk bakgrund, och där rektorn i övrigt hade goda förutsättningar för en verksamhet av hög kvalitet.

I andra fall räckte bidraget inte till och skolan och kommunen bidrog med ytterligare resurser, eftersom de ansvariga ansåg att det var **mycket angeläget att satsa på utbildning för denna elevgrupp**.

Vissa rektorer nämner **svårigheten att rekrytera SVA-lärare** och tyckte att deras kompetens behövdes i skolan. **Studiehandledare kunde också vara en viktig resurs**, särskilt när de kunde förbereda i förväg kommande lektionsinnehåll.

En ytterligare aspekt att notera är att i vissa kommuner hade man tagit ett helhetsgrepp på nyanlända elever och hade därmed **sökt bidrag för alla elever i kommunen**, medan det i andra kommuner hade varit mer upp till varje skola och rektor att ansöka om det. En rektor i en kommun med ett stort mottagande av nyanlända elever var **kritisk till att enbart två skolor i kommunen hade ansökt om bidraget**, utav ett stort antal skolor med nyanlända elever. Det måste finnas många flera elever som skulle behöva extraundervisning i denna stad, menade rektorn.

I flera kommuner fanns det inte introduktionsgrupper för elever i de lägre årskurserna. En rektor uttryckte att det kunde vara **tufft även för elever i de lägre årskurserna att börja direkt i en vanlig klass**. Detta kunde möjligtvis fungera för elever årskurs ett, men för elever i årkurs två och tre kunde det vara svårt att trivas i skolan, när det var mycket som sades och gjordes som de inte förstod.

Flera rektorer nämnde att det skulle finnas behov av **satsningar inom andra samhällseliga områden för nyanlända elever**, för att främja engagemang, självkänsla, välbefinnande, integration och delaktighet. Dessa elever var ungdomar som borde odla sociala och självförverkligande intressen, precis som andra ungdomar. Det gick inte att undervisa eleverna ännu flera timmar, menade en rektor. Man skulle kunna i stället **erbjuda** och organisera andra möjligheter till utveckling och socialt samspel, som till exempel **fritidsaktiviteter, idrott och kultur**, där flera rektorer menade det finns en stor potential för socialiserande insatser.

Här finns det dock en problematik. Om aktiviteterna presenterades och uppfattades som frivilliga fritidsaktiviteter, skulle vissa elever inte komma att delta. Det fanns **flera flickor som för föräldrarna inte fick delta i fritidsaktivitet** t.ex. efter en viss tid på dagen, och som därmed missade många möjligheter att utveckla intressen, erfarenheter och att delta i sociala sammanhang. Dessa flickor skulle dock delta i alla aktiviteter, om skolan bestämde att de var obligatoriska, som till exempel i fallet med en satsning på obligatorisk simundervisning.

Modellerna av mottagandet av nyanlända elever i respektive kommunen skilde sig åt mellan kommuner och inom samma kommun för olika elevgrupper (yngre-äldre). Några kommuner med ett omfattande inflöde av elever hade infört **en central enhet för mottagande och kartläggning** och vidare placering, medan andra kommuner hade förlagt mottagandet till en eller till ett fåtal skolor. Att koncentrera mottagandet centralt kunde göra det möjligt att utveckla en **specialiserad kompetens** och expertis i organisationen och kunde avlasta skolorna av uppgiften att genomföra kartläggningar vid inskrivning av eleverna. Samtidigt fanns det en medvetenhet om att kompetensen skulle utvecklas och finnas även på de skolorna där eleverna placerades sedan.

I vissa kommuner försökte man hitta modeller för att **undvika en koncentration** av nyanlända elever till skolor med enbart andra elever med utländsk bakgrund, till exempel genom att fördela nyanlända elever till alla skolor i kommunen, och genom att då göra ett undantag för dessa elevers skolval. Andra strategier handlade om skolsammanslagning och skolflytt.

Rektorer i kommuner med omfattande mottagning, där nyanlända elever under en varierande period gick i skolan tillsammans, antingen i en central enhet eller i fortsättningsklasser, försvarade dessa modeller, som skulle kunna anklagas för att vara segregering, med olika argument. Det var **viktigt att ge eleverna först en introduktion till utbildningssystem och samhället**, menade en rektor, med en bra och genomtänkt struktur och upplägg, med förstärkta **resurser till undervisning och studiehandledning** i alla ämnen, och **resurser till elevhälsa**. Man borde inte släppa ut på en gång i skolor,

där det inte finns beredskap, resurser och god arbetsmiljö, elever som ännu inte förstår och kan göra sig förstådda på svenska och som dessutom har behov av support efter tidigare och pågående erfarenheter av flykt, i vissa fall även som ensamkommande flyktingar. Efter en god introduktionsperiod fick eleverna i stället verktyg och de utvecklade själva de resurser som gav dem bättre förutsättningar för att trivas och lyckas i skolan och i det nya samhället: ”...*Man kan tycka synd om dem, men inte i skolan. Att ge struktur och ramar hjälper dem i skolan*” säger en rektor.

I en annan kommun förklarade rektorn att undervisningen i sammanhållna klasser för nyanlända med utökad timplan och alla skolämnen inte fungerade som en förberedelseklass med bara undervisning i svenska, eftersom eleverna fick läsa alla ämnen och många kunde få betyg. Det var därmed ett effektivt system för eleverna, eftersom det gick bra sedan för dem med studierna på gymnasieprogram. Även denna rektor såg dessa elever som ofta målmedvetna och starkt motiverade och tvekade inte att se dem som **framtida resurser för samhället**.

5.5 LÄRARE I EXTRAUNDERVISNING OCH ÖVRIGA

5.5.1 Lärare i SVA extraundervisning

De lärare som arbetade med den extra undervisningen i SVA- kunde vara lärare som hade anställts just för denna uppgift och som inte hade någon annan undervisning på skolan; extra SVA-lärare som hade anställts med dessa medel och ingick i lärararbetslaget, SVA-lärare som hade ansvar för den övriga SVA- undervisning för eleverna och som även fick detta extra uppdrag; det kunde också vara andra lärare på skolan, till exempel klasslärare med SVA-kompetens, som hade fått denna uppgift i sin tjänst som tillägg.

När den ordinarie SVA- lärare inte hade utrymme i sin tjänst för denna extra undervisning, hade skolorna behövt **rekrytera en eller flera nya lärare**. I vissa kommuner verkade det vara svårt att få sökande med rätt kompetens. I andra kommuner fanns det bättre tillgång till lärare med SVA-kompetens. Bristen på SVA-lärare kunde till exempel sättas i samband med att elevgrupperna för extraundervisningen var stora i en skola. Läraren i den skolan undrade hur det skulle gå med denna grupp, om flera nyanlända elever skulle komma till dem. De skulle i så fall ha behövt dela grupperna men det saknades lärare för det. De stora elevgrupperna med elever som befann sig på olika nivåer bidrog till att läraren inte kunde individualisera och stötta som önskat eleverna som befann sig på nivå nybörjarsvenska.

Olika former av **samarbete mellan lärare och andra på skolan** förekom. I en skola deltog även ämneslärarna i extraundervisningen i SVA, för att stötta eleverna i sina ämnen. I en annan skola deltog flera lärare och personal på skolan och på kommunen i en aktivitet som delfinansierades med medel för extraundervisning: SVA- lärare, lärare i förberedelseklass, SVA, matematik- modersmålslärare, bibliotekarie, elevassistent; även anställda på kultur- och aktivitetshus och lokala företag deltog i samma projekt. Det kan noteras att vissa lärare som deltog eller höll i denna verksamhet hade flera kompetenser

(t.ex. modersmål, SVA, ämneskompetens) och därmed kunde inneha olika roller för eleverna: undervisa i matematik, vara studiehandledare, modersmåls lärare samt delta i projekt med extraundervisning.

Lärarna hade **en positiv eller mycket positiv uppfattning** av försöksverksamheten med extra undervisning. I vissa sammanhang bedömde de den extra undervisningen som **helt nödvändig**, till exempel i skolan där förberedelseklassen var nerlagd. Samtidigt bedömde de, att **de extra resurserna inte** var helt **tillräckliga**, för att kunna göra vissa berikande aktiviteter som de hade önskat göra (kulturella aktiviteter, t.ex. besök på museer). I flera sammanhang bidrog kommunen med **ytterligare resurser** till verksamheten med extraundervisning t.ex. i form av handledning, eller extra mellanmål, eller medverkan från annan personal, men inte alltid.

Alla lärare som deltog i denna studie, visade **stort engagemang och intresse** för nyanlända elevers lärande och för möjligheten att kunna ge nyanlända elever mer tid för inlärnin g genom det extra stadsbidraget. Flera uttryckte att en aspekt att ta hänsyn till är den stora **variationen som finns bland nyanlända elever**, t.ex. i frågan om familjebakgrund och skolerfarenhet. Positivt var att pedagogerna hade tid för varje elev, och att man kunde ha tid att diskutera sociala frågor.

En lärare sade att de ville planera **aktiva lektioner**, och satsa på **muntlig kommunikation**: *”Att man rör sig med kroppen och man blir fri i rummet tillsammans med andra, vågar prata, vågar gå, vågar ta kontakter”*. Lärarna använde SVA-pedagogik på olika sätt, och det upplevdes en **positiv anda mellan elever och vuxna** i detta arbete på alla skolor som besöktes. På en kommun gjorde lärarna utflykter och använde multimedia *”Vi filmar och pratar om det som vi har gjort”*.

Lärarna ansåg att det vore **bra att permanenta satsningen**. Några framhöll att det var viktigt att pengarna öronmärktes, så att de verkligen gick till just det som var syftet.

Schemaläggningen efter skoltid som förekommer i vissa fall kunde vara problematisk, till exempel när eleverna reste långt och den sena skoldagen innebar att de inte kunde åka med den sista bussen. En förutsättning för att bedriva undervisning sent på dagen är att det finns **lärare som är villiga att tjänstgöra då**, menade en lärare på en annan skola med verksamhet efter skoltid. Andra lärare önskade att verksamheten skulle schemaläggas inom skoltid, på samma sätt som övrig undervisning.

Vissa lärare såg på denna undervisning som ett tillfälle att **ytterligare träna sig i det svenska språket**, inte som ett alternativ till introduktionsgruppen. Några lärare menade att en **språkutvecklande undervisning** tillsammans med andra elever som har svenska som andraspråk **ger eleverna trygghet**.

En annan fråga som togs upp handlar om att det skulle vara bra med flera ämneslärare med SVA-kompetens. Någon lärare önskade mer samarbete med andra SVA-lärare, eller att **delta i ett nätverk** för erfarenhetsutbyte.

I vissa fall nämnde lärare att det behövdes också **kompetens i tidig läs- och skrivundervisning** och även i **bedömning av inlärnin gssvårigheter** hos nyanlända

elever. I vissa fall kunde det finnas behov av andra specialiserade insatser, som till exempel utveckling av **fonologisk förmåga**.

Med tanke på möjliga utvecklingsområden menade några lärare att man skulle kunna hitta bättre sätt att ta tillvara **elevernas kompetens**, som de har **på sitt modersmål** och ibland på flera andra språk.

I skolor där det fanns en koncentration av elever med utländsk bakgrund, saknade eleverna kontakter och **samspel med ungdomar som hade svenska som modersmål**. Även i mer blandade skolor hade elever ofta få svenska kamrater och **få fritidssysselsättningar**. Familjerna hade kanske inte råd att betala för avgifter och utrustning, särskilt när de hade många barn. Flera möten mellan elever med olika bakgrund skulle man kunna erbjuda även med hjälp av gemensamma fritidsaktiviteter, t.ex. i samarbete med idrottsföreningar eller liknande, tänkte några lärare och skolledare.

Det kunde också vara i vissa fall angeläget att **främja särskilt flickornas självständighet** och göra det möjligt för dem att delta i fritidsaktiviteter. Flickor förväntades i flera fall passa småsyskon, och hjälpa till i hemmet i stor utsträckning. Praktisk yrkesorientering hade på många sätt varit bra för vissa flickor, genom att stärka deras självförtroende, tyckte några lärare.

En fråga som lärare funderade över var de **överbäganden** som kan finnas vid placering av **elever i slutet av grundskolan**. Vissa skolor lät eleverna gå även ett tionde läsår i grundskolan så att de kunde hinna få betyg i flera ämnen, i stället för att komma in i språkintröduktion på gymnasiet. Vissa lärare menade att det var svårt för många elever att få godkända betyg efter kort tid.

En annan aspekt som lyftes var att arbetet med nyanlända präglades av **förändring hela tiden** och krävde flexibilitet av undervisande lärare. Elever kom och gick. Beroende på om de fick asyl eller inte, formades deras framtid. Eleverna måste kanske flytta från sin skola/kommun trots att de hade fått asyl, eftersom familjen inte kunde bo kvar i Migrationsverkets boende, utan måste ordna eget boende. Andra fick inte uppehållstillstånd och utvisades, eller kanske "försvann" till storstäderna. Det kunde vara smärtsamt både för lärare och kamrater och inte minst för den som avvisades eller måste flytta.

Ensamkommande ungdomar hade ofta "ett driv"; enligt lärarna var de **motiverade i skolan**, de ville få jobb och såg också till att få det. Det fanns ett stort antal ensamkommande barn/ungdomar som inte fick vuxenstöd i någon större omfattning utanför skolan, vilket kunde ha betydelse för hur väl de skötte sig i skolan och integrerades i samhället. Många **nyanlända kommer också med trauman**, som kunde vara svåra att bearbeta för dem och ställde krav på skolpersonalen.

Eleverna var oftast mycket motiverade. Det var lugn och ro på lektioner. **Det gick bra för många elever**, ansåg man på några skolor. Eleverna ville inte ha lov utan ville gärna komma till skolan eller bibliotek om det var öppet. En lärare vittnade dock om motsatsen, om **omotiverade elever** i åk 7 och 8 som skolkade ofta och verkade må dåligt: de var besvikna, de ville gå i ordinarie klass, även om det skulle ha blivit för svårt. Eleverna ville

ha samma läromedel som svenska elever och ville vara som alla andra. Vissa elever verkade längta efter att få börja i en vanlig klass efter introduktionsklassen, men ibland kom eleverna sedan fram att det var för tidigt och att det var för svårt, och i vissa skolor kunde de då gå tillbaka till introduktionsgruppen ett tag till.

Angående de **omorganisationer** som kommunen kan genomföra för mottagande av nyanlända elever uttrycker en grupp lärare en önskan om att dessa frågor **diskuteras noggrant** med berörd personal, innan man fattar beslut om förändringar.

5.5.2 Lärarnas enkätsvar

En enkät till lärare delades ut till rektorerna på respektive skola som besöktes. Syftet med enkäten var att ge möjlighet till övriga lärare att lämna in svar om deras uppfattningar om **FörsöksVerksamheten med ExtraUndervisningen (FVEU)** och om de hade uppfattat några effekter av verksamheten och vilka de i så fall var.

87 svar (varav 2 webbenkäter) från 9 skolor i 8 kommuner skickades tillbaka och svarinnehållet redovisas här. Antalet svar som har erhållits från varje skola är inte jämnt fördelat mellan skolorna utan varierar stort, från ett svar eller ett fåtal svar till 37 svar.

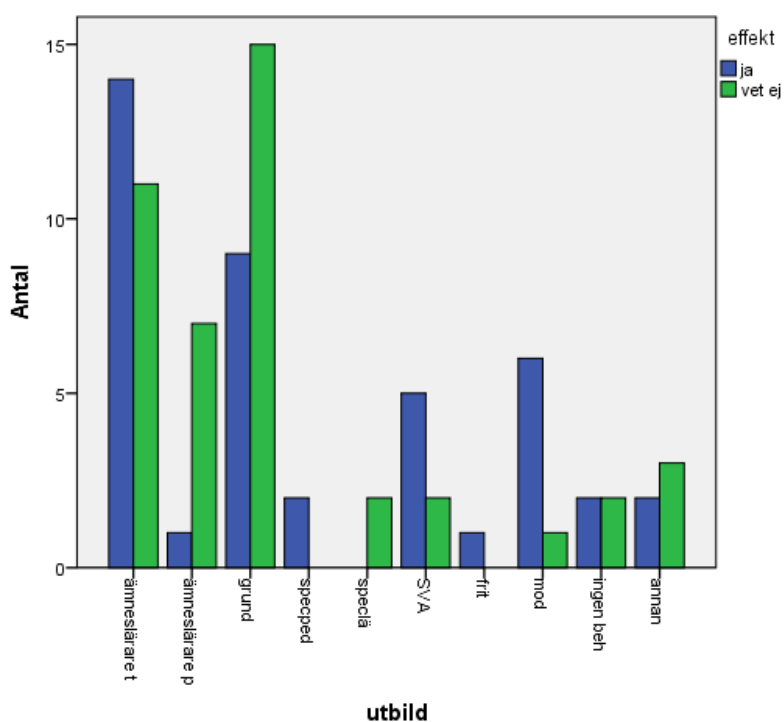


Fig. 13. Antal svar på frågan om effekter av FVEU fördelade efter lärarnas utbildning ämneslärare teoretiska, ämneslärare praktiska, grundskollärare, specialpedagog, speciallärare, SVA-lärare, fritidspedagog, modersmålslärare, ingen behörighet, annan. (N=85, ja=42; nej= 0; vet ej =43)

Ungefär hälften av lärarna uppger att de har uppfattat en effekt av FVEU och övriga svarar att de inte vet. Lärarnas svar angående FVEU-effekt fördelade efter lärarutbildning visas

i figur 13. Ämneslärare i teoretiska ämnen, SVA-lärare och modersmålslärare är de som i större utsträckning anser att verksamheten har haft en effekt. Bland grundskollärare bedömer knappt 4 av 10 att den har haft en effekt. Lärare som är involverade i FVEU eller undervisar elever som deltar i FVEU har svarat i högre utsträckning att de har en positiv uppfattning av effekterna av FVEU (figur 14).

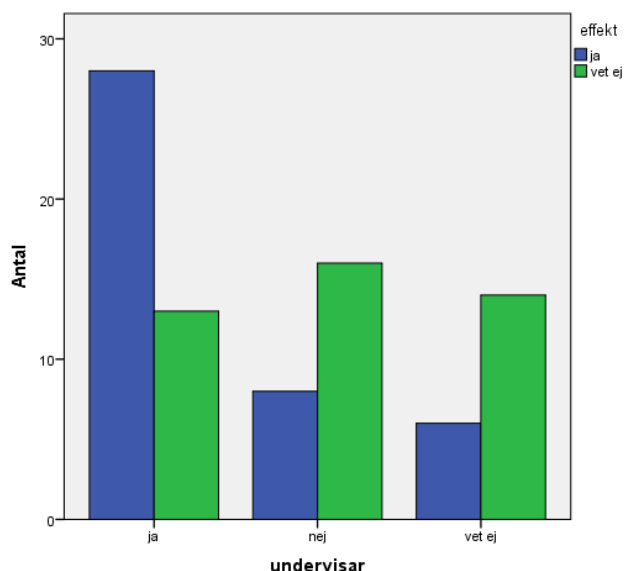


Fig. 14. Antal svar på frågan om effekten av FVEU fördelade efter om läraren undervisar eleverna (n=41), inte undervisar (n=24) eller inte vet om eleverna ingår i FVEU (n=20).

Lärare som inte är insatta eller inte undervisar några av dessa elever svarar betydligt oftare att de inte vet. Några lärare som inte undervisar dessa elever själva uppger dock att de har sett effekter.

Bland svaren på den öppna frågan om **lärarnas uppfattningar om FVEU** förekommer flera teman som kan sammanfattas enligt följande:

Språkutvecklande: verksamheten är bra och ger stöd för en snabbare utveckling av elevernas användning och förståelse av ord och begrepp i det svenska språket.

Nödvändig och fyller ett behov: verksamheten är bra och helt nödvändig för eleverna och för skolan då det finns stora behov hos dessa elever och en multikulturell skola måste satsa på dem.

Utvecklande i andra ämnen: verksamheten bidrar till kunskapsutveckling i andra ämnen, SVA är viktig för läroplanens måluppfyllelse, både integrerad i andra ämnen och separat.

Inte tillräcklig: verksamheten som erbjuds är bra, men inte tillräcklig eller inte optimalt utformad för alla elever, och därför borde den utvecklas än mer, t.ex. erbjudas i grupper med färre elever, eller oftare.

Välanvända resurser: verksamheten innebär en värdefull extra tid för nyanlända elever, elever som är mycket motiverade och tillgodogör sig denna undervisning.

Integrationsfrämjande: utåtriktade aktiviteter som bedrivs inom verksamheten leder till social utveckling och att elever får en bättre förståelse för det svenska samhällets resurser, kultur och sätt att fungera; utåtriktade expressiva aktiviteter som utvecklats inom verksamheten bidrar till att skapa förståelse och intresse hos andra elever för nyanlända elever.

Tillfredsställande och meningsfull: eleverna tycker att det är givande, vissa projekt är utmanande även för de vuxna och skapar engagemang och energi.

Krävande: extraundervisningen kan innebära längre dagar för eleverna och det kan vara tröttsamt, t.ex. för de yngre eleverna.

På den följande öppna frågan om vilka effekter som observerats för **försöksverksamheten med extraundervisning** har 43 lärare svarat. Svaren om **effekterna** är mer detaljerade än svaren om uppfattningar och beskriver mer konkret vilka förmågor som man menar FVEU bidrar med hos eleverna.

De flesta effekter som nämns är positiva, men det finns också **några få negativa effekter**. Bland dessa nämns att det kan bli **långa dagar** för eleverna, att vissa elever är **trötta** och att några elever kan känna sig **utpekade** när de får stanna längre i skolan. De övriga effekter som nämns av lärarna handlar om språket, och om den individuella och den sociala utvecklingen

Bland **de positiva effekterna** nämns flest aspekter som berör **den muntliga språkförmågan och språkförståelse**: t.ex. att eleverna kan göra sig förstådda, förstår instruktioner, lär sig språket snabbare, tränar ordförråd, lär sig nya ord i konkreta sammanhang så att de minns dem bättre, får grundläggande kunskaper, arbetar med språkliga brister i egen takt.

Ett annat tema som återfinns är att man ser effekter på elevernas **läs- och skrivförmåga**: det blir lättare för dem att bemöta texter i alla ämnen, eleverna klarar betygen i flera ämnen och klarar målen.

En effekt är också att **eleverna vågar mer**: de deltar i det sociala samspelet i klassrummet, med ett rikare språk tar de för sig i den ordinarie undervisningen, de klarar sig fortare i en vanlig klass, de vågar prata, att kunna förstå ger dem självförtroende, de känns säkrare.

En effekt är att en bättre kommunikationsförmåga ger **färre konflikter** mellan elever.

Vissa aktiviteter som innebär socialt samspel bidrar till att **utveckla socio-emotionella förmågor**, såsom tillit till sin egen förmåga, trygghet, ansvar, delaktighet, initiativ.

Någon påpekar att effekterna kan vara *olika* eftersom det finns **olika erfarenheter** hos eleverna, de har t.ex. olika skolbakgrund och olika behov.

6 SAMMANFATTNING

6.1 ORGANISATORISKA MODELLER GER RAMAR

Kommunerna/skolorna hade organiserat verksamheten på olika sätt utifrån lokala förutsättningar, verksamhetsinriktningar och behov (antal elever). Verksamheten hade schemalagts tidigt på morgonen (före ordinarie skoltid) och på eftermiddagen efter ordinarie skoltid och i ett fall tidigare på eftermiddag en dag i veckan. De extra undervisningstimmarna användes på olika sätt och hade skiftande innehåll, vilket berodde dels på pedagogiska val och ställningstaganden, dels på den typen av mottagning och integration av nyanlända elever som var i bruk i kommunen eller på skolan.

Modellerna för mottagning av nyanlända elever verkade vara under förändring i vissa kommuner. Två kommuner hade infört en **decentraliserad modell av mottagning** till lokala skolor och hade i ett fall avskaffat även förberedelseklasserna, i syfte att möjliggöra en snabb integrering av eleverna i den ordinarie undervisningen. En tredje kommun hade förlagt undervisning för nyanlända på en skola med en två-steg modell som innebär förberedelseklass, och extra stöd i mellanklass parallellt med placering i ordinarieklass. En fjärde kommun hade nyligen **centraliserat mottagningen** av nyanlända elever till en skola med låg andel elever med utländsk bakgrund, för att undvika uppkomsten av segregerade skolor i vissa förorter. På flera kommuner/skolor som hade förberedelseklass eller introduktionsklass uttryckte personalen en målsättning om att erbjuda en skyndsam placering i ordinarie klass, för att undvika att vistelsen i förberedelseklassen förlängdes utan anledning. Flera uttryckte att det finns en variation elever emellan och behov av att anpassa mottagandet efter detta.

Vi har noterat att i skolor, som hade **modellen med en direktintegrering** av eleverna i vanliga klasser, verkade extraundervisningen i svenska/svenska som andraspråk användas på ett särskilt sätt, det vill säga att den inriktades i större utsträckning på att ge individualiserat och *ad hoc* stöd inför uppgifter, nationella prov, samt ämnesinriktad stöttning, eftersom dessa insatser bedömdes som alldeles nödvändiga för att eleverna skulle kunna klara sin skolgång.

I de skolor där eleverna vistades en tid i en **introduktionsklass** finns det en större frihet för lärarna att utforma innehåll för den extra undervisning som erbjuds: ett eget spår med strukturerade aktiviteter inspirerade av genrepedagogik med inslag av dramapedagogik; en del av resurser kring ett projekt med multimediaproduktion och entreprenörskap som innebär involvering av flera lärare; aktiviteter kring muntlig språkutveckling och ordförråd; utökad svenskundervisning med särskild ämnesinriktning (t.ex. geografi); läsprojekt med gemensam läsning och diskussion av skönlitterära texter.

I skolor där det finns en uttalad strävan av att ha en **minimerad tid i introduktionsklassen** och där det finns en stor erfarenhet av att stötta elever med annat modersmål, kan det finnas andra särskilda åtgärder, förutom utökad undervisning i SVA utanför det ordinarie schemat, till exempel utökad studiehandledning, och även generella åtgärder på skolan, som utökat antal undervisningstimmar i flera ämnen med hjälp av andra resurser.

6.2 UNDERVISNINGENS INNEHÅLL: SPECIFIKT TEMA, MEN FLERA INGREDIENSER

Verksamhetens innehåll ska vara motiverande och meningsfullt för eleverna. Det måste vara **bra kvalitet på lektioner** annars skulle eleverna inte delta längre, sade några rektorer. Lärarna framhöll att det är viktigt att skapa ett **bra klimat och samspel** i gruppen. Genom extraundervisningen träffade eleverna i vissa organisatoriska modeller andra nyanlända elever från olika klasser. Därmed fick eleverna ett **bredare socialt nätverk** än det de skulle ha i sina vanliga klasser. Eleverna lärde känna flera kamrater och kunde få flera vänner. Det är något som var positivt för dem. I en annan kommun fick eleverna också **kontakt med andra nätverk och kulturella resurser** utanför skolan, vilket ansågs också bidra till att öka deras kontaktnät, deras socialisering i samhället och deras välbefinnande.

De organisatoriska förutsättningarna påverkade valet av innehållet i den extra undervisningen. Lärarna valde ett tematiskt innehåll och ett upplägg som innebar att aktiviteterna i extraundervisningen **inte överlappade** med den ordinarie SVA-undervisning som eleverna fick i sina ordinarie klassrum. Till exempel användes på ett systematiskt sätt ett innehåll inspirerad av genrepdagagogik (Johansson & Sandell Ring, 2013), så att aktiviteterna inte upprepade de lektioner som eleverna hade i sina klassrum och så att aktiviteterna gick att genomföra och att anpassa i en åldersblandad grupp, det vill säga med elever i olika årskurser. Grupperna som skapas för extraundervisningen **består oftast av elever i olika årskurser**, till exempel åk 4 till 6, eller åk 7 till 9.

I en annan kommun hade man utvecklat ett sammansatt temaarbete med multimediaproduktion i flera delar, där extraundervisningen i SVA utgjorde en del. I detta fall nämns även **andra målsättningar** som ligger till grund för arbetet, förutom att utveckla det svenska språket, bland annat att arbeta med entreprenörskap och att lära sig att arbeta med öppna och kreativa processer, sådant som kunde skapa osäkerhet i början, men ansågs av läraren vara utvecklande på sikt. En annan målsättning var att öka elevernas kunskap om samhället och specifikt om olika yrken och professioner, vilket kunde väcka elevernas intresse för vidare studier och yrken.

Även i andra fall kopplades den extra undervisningen till ett mer specifikt tema och ämnesmålsättningar, som till exempel **samhällskunskap och geografi**, när den extra undervisningen under en period hade svensk geografi som tematiskt innehåll.

I ett fall verkade undervisningen vara mer **individualiserad och skräddarsydd**, där gemensamma lektioner varvades med individuell stöttning i ämnena och specifika uppgifter.

6.3 REFLEKTIONER OCH SLUTSATSER

De organisatoriska aspekterna av verksamheten verkade viktiga liksom kopplingen till det övriga mottagandet av nyanlända elever i kommunen. Vilka är anledningarna till att kommunerna reformerar, omorganiserar och flyttar verksamheter? Beror det på att de nyanlända eleverna har ökat och tidigare modeller inte är tillräckliga? Har man upptäckt problematiska processer som man vill stävja genom att förändra organisationen? Har man genomfört utvärderingar som grund till omorganisationer eller testar man fritt nya idéer?

Några situationer som nämndes var att man ville **främja en social integration och motverka en segregation** av elever med annan bakgrund i samma skola. Om nyanlända elever placerades i centrala skolor, där det fanns flera elever med svensk bakgrund, i stället för att gå i skolan i förorten där de bor, skulle man öka den sociala integrationen, resonerade man i en kommun. I en annan kommun som hade haft en central enhet med förberedelseklasser ville man i stället nu **sprida eleverna till de skolor där eleverna bodde**, i syfte att få personalen på dessa skolor att inse att nyanlända elever var även var deras ansvar, och inte någon annans. I en skola i en befolkningsmässigt segregerad förort, där en stor majoritet av elever hade utländsk bakgrund, verkade det finnas en god beredskap och kompetens i att ta emot nyanlända elever och introducera dem i den svenska skolan. Den successiva minskningen av elever med svenska som modersmål hade uppstått över tid på skolan, som en konsekvens av att elever med svensk bakgrund sökte sig till andra skolor. En sådan **uppdelning av eleverna mellan skolor** var inte önskvärd, enligt personalen, men det hindrade dem inte att med stor energi bedriva en utbildning av hög kvalitet, med de elever som var kvar.

Målsättningen att integrera eleverna i den ordinarie undervisningen och att **begränsa tiden i förberedelseklasserna** verkar ha spridits i flera sammanhang.

Man kan fråga sig om man ger samtidigt tid och stöd för att utveckla kompetensen på de nya ställen där verksamheten ska bedrivas när man lägger ner befintliga organisationer? I en kommun där snabba förändringar har införts, verkade det inte finnas en organisation på plats som kunde planera för att göra bruk av den extraundervisningen som hade funnits tidigare.

En viktig aspekt är att det behövs **lärare som har kompetensen** och viljan att arbeta med extraundervisningen för nyanlända. Det handlar inte enbart om att läraren ska ha högskolepoäng i SVA. Enligt en rektor, skulle det vara en "rätt person" på denna uppgift på hans skola, en lärare som hade både relevant utbildning, erfarenhet och intresse.

I vissa kommuner framgick det tydligt att långsiktiga insatser hade prioriterats för denna elevgrupp och **skolorna som arbetar med nyanlända elever hade resurser**, fick långsiktigt stöd och hade **stolta och välutbildade lärare**. I andra kommuner var det ett hinder en **brist på lärare med rätt SVA-kompetens**, medan i andra fanns en god kompetens att tillgå hos lärare, men det **saknades övriga resurser**.

I vissa kommuner verkade det också genomföras **omfattande omorganisationer**, när det gäller undervisning av nyanlända, från centraliserade till decentraliserade, med modeller som innefattar en introduktion eller med modeller av direktintegrering.

Direktintegrering verkar ha fungerat i enstaka fall, det vill säga **för elever med förmågor utöver det vanliga**. Det fanns exempel på detta som nämndes på flera skolor, om elever som gick direkt från mottagningsenhet till ordinarie klass och som efter relativt kort tid hade lysande resultat och mycket bra betyg. Det kunde vara elever som hade en bra utbildningsbakgrund och avancerade språkkunskaper på flera språk. I ett fall hade dock detta varit fallet även för en elev utan någon tidigare utbildning. Dessa fall var dock inte vanliga, utan snarare exceptionella.

En kartläggning som identifierar elevers tidigare erfarenheter och förutsättningar kan bidra till att deras introduktion till det svenska skolsystemet blir skräddarsydd efter deras behov. Direktintegrering var inte lätt för alla elever; de flesta andra elever behövde mer tid. En elev som hade börjat i en ordinarie klass efter en månad på mottagningsenheten sade tydligt själv att han hade önskat och behövt en **längre introduktionstid med fokus på det svenska språket**. Vi bedömer att detta kan vara ett behov hos många flera.

Även för dem som lyckas väl med en **snabb integration i en vanlig klass** kan det behövas **individuella stödinsatser**. Det är inte så att dessa elever klarar utbildningskraven helt utan stöd. Vissa elever kan vara snabbare än andra i sin språkinläring, men de befinner sig ändå i en inlärningsfas. I fallet som nämndes ovan, om eleven utan tidigare utbildningserfarenhet som enligt lärarna nu skulle klara grundskolekraven efter relativt kort tid (två skolår) hade eleven till exempel **tillgång till rikliga resurser** i form av extraundervisning med SVA och studiestöd efter skoltid, samt god SVA-kompetens hos ämneslärare i den ordinarie klassen. På denna skola fanns det förmodligen goda förutsättningar för att kunna erbjuda ett individualiserat stöd också på grund av att antalet nyanlända elever var hanterbart.

Direktintegrering verkade inte vara en god modell för flertal andra elever. I en kommun hade skolorna i praktiken återinfört introduktionsgrupper på skolorna, innan eleverna började i de ordinarie klasserna, eftersom det inte skulle ha fungerat att direktintegrera dem så snabbt. **Tillgång till surfplattor för att översätta undervisningens innehåll är ett stöd** för eleverna, men löser inte allt.

Volymen av verksamheten är en aspekt att beakta. När mottagning av nyanlända har **en stor volym** på en skola finns det helt enkelt inte tillgängliga klasser som eleverna skulle kunna integreras i. I dessa fall kan man lösa mottagningens organisation genom att bilda **nya klasser för de nyanlända**, där eleverna får undervisning i alla ämnen samt andra stödinsatser.

Direktintegrering förutsätter också att **studiehandledning på elevernas modersmål är tillgänglig** i tillräcklig omfattning, vilket inte alltid förekommer. Även i detta fall påverkar volymen de resurser som är tillgängliga. Om det finns många elever som talar samma språk kan studiehandledaren vara i klassrummet med eleverna varje dag. Om det inte finns flera elever med samma språk på skolan, blir studiehandledningen mycket mer begränsad. På vissa håll fanns det inte tillgång till studiehandledning på alla språk.

När eleverna har inga eller mycket begränsade skolerfarenheter kan det behövas en **introduktion med undervisning på nybörjarnivå**. På några skolor hade man startat en undervisning i tidig läs- och skrivutveckling för de elever som hade behov av detta (t.ex. alfabetiseringsprojekt). Detta innebär att det kan finnas ett behov av kompetens för tidig läs- och skrivinlärning även hos elever i högre årskurser.

Även direktintegreringen av yngre elever kan vara svårt, enligt erfarenheterna från en skola. Rektorn bedömde att eleverna i årkurs fyra och fem fick en bra introduktion eftersom de gick i förberedelseklassen, **medan eleverna i de lägre årskurserna hade det svårt att komma in och bli delaktiga i vanliga klasser**, särskilt om deras erfarenhet av det svenska språket var begränsad och om det inte fanns andra barn i klassen som talade samma språk. När eleverna inte förstår mycket av vad som sägs, när de inte kan göra sig förstådda på svenska och när de inte har andra kamrater som talar samma modersmål i sin klass, kan det vara svårt för dem att följa undervisningen och de kan känna sig utanför i det sociala samspelet.

För de elever som hade blivit **direktintegrerade uppfattades extraundervisning som ett nödvändigt inslag** av personalen. Vissa lärare uttryckte också att de hade velat göra mer för de direktintegrerade yngre eleverna, med tanke på deras behov: till exempel hade de velat organisera extraundervisningen i grupper med färre elever.

Även om innehållet i extraundervisningen skilde sig i de olika skolorna, fanns i det närmast enighet om att det var värdefullt och nödvändigt, fyllde ett behov hos eleverna och enligt flertal av de som var insatta i verksamheten hade märkbara effekter på eleverna.

Enligt våra observationer är det dock inte den extra tiden enbart som ger effekter, utan snarare tiden tillsammans med verksamhetens utformning, innehåll och målsättningar. På det sättet ska extraundervisningens effekter sättas i samband med, och ses i ljuset av de ansvariga lärarnas utbildning, kompetens och erfarenhet. Dessa förutsättningar ser vi som nödvändiga villkor för extraundervisningens framgångsutsikter.

Systemet med det riktade bidraget för att stödja **extraundervisning för nyanlända elever verkade bidra i flera fall till märkbara effekter, både enligt personal och elever, när det gäller språkutveckling och andra målsättningar.**

En kritisk reflektion kan vara att det riktade stödet egentligen inte bidrar till att öka utbildningens likvärdighet för nyanlända elever överlag, i och med att **bidraget endast används av en mindre andel huvudmän. Även i de kommuner som har sökt medel, knappt en fjärdedel, är det inte alla elever som berörs.** Den låga användningen av resurserna kan tyda på strukturella problem med denna typ av riktade stödinsatser.

Om man vill göra satsningar för att förbättra skolresultaten för denna elevgrupp på ett sätt som faller väl ut och bidrar till en jämn kvalitetsutveckling, skulle en rekommendation därmed vara, på basis av detta utfall, att hitta vägar för att tillämpa dessa satsningar på bredare front, hos alla huvudmän.

7 REFERENSER

- Axelsson, M. (2015). Nyanländas möte med skolans ämnen i ett språkdidaktiskt perspektiv. I: Bunar, N. (Red.), *Nyanlända och lärande - mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Axelsson, M. & Magnusson, U. (2012). Forskning om flerspråkighet och kunskapsutveckling under skollåren. I: Hyltenstam, K., Axelsson, M. & Lindberg, I. (Red.), *Flerspråkighet – en forskningsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådets rapportserie, 5:2012, Vetenskapsrådet.
- Bunar, N. (2010). *Nyanlända och lärande. En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Vetenskapsrådets rapportserie 6:2010.
- Collier, V.P. (1987). Age and Rate of Acquisition of Second Language for Academic Purposes. *TESOL Quarterly* 21 (4), 617–641.
- Cummins, J. (1981). Age on arrival and immigrant second language learning in Canada: A reassessment. *Applied Linguistics*, 1, 132-149.
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy. Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding language, scaffolding learning: Teaching second language learners in the mainstream classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- Gibbons, P. (2009). *English learners academic literacy and thinking. Learning in the challenge zone*. Portsmouth: Heinemann.
- Hakuta, K., Butler, Y. G. and Witt, D. (2000). *How long does it take English learners to attain proficiency?* The University of California Linguistic Minority Research Institute. Policy report 2000-1. Stanford University. www.stanford.edu/~hakuta/. Nedladdad 2004.
- Johansson, B. & Sandell Ring, A. (2012). *Låt språket bära: genrepedagogik i praktiken*. (3. uppl.) Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Juvonen, P. (2015.). Lärarröster om direktplacering av nyanlända elever. I: Bunar, N. (Red.), *Nyanlända och lärande - mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Lundgren, K. & Säbom, R. (2014). *Direktinkludering i skolan av nyanlända. Vad tycker pedagoger och elever?* Uppsats på avancerad nivå. Stockholm: Specialpedagogiska Institutionen, Stockholms Universitet.
- Nilsson, J. & Axelsson, M. (2013). “Welcome to Sweden...” Newly Arrived Students’ Experiences of Pedagogical and Social provision in Introductory and regular Classes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6 (1), 137-164.
- Nilsson, Folke. J. & Bunar, N. (2015). Educational responses to newly arrived students in Sweden. Understanding the structure and influence of post-migration ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research*.
- Schleppegrell, M. (2004). *The Language of Schooling. A Functional Linguistics Perspective*. New Jersey & London: Lawrence.

- SKL (2016). Kommungrupsindelning.
<http://skl.se/tjanster/kommunerlandsting/faktakommunerochlandsting/kommungruppsindelning.2051.html>
- Skolinspektionen (2009). *Utbildning för nyanlända elever*. Stockholm: Skolinspektionens rapport 2009:3.
- Thomas, W.P. & V.P. Collier (1997). *School Effectiveness for Language Minority Students*. Washington: Erlbaum Associates, Publishers.
<http://www.ncbe.gwu.edu/ncbepubs/resource/effectiveness>
- SFS (2010). *Skollag*, 2010:800.
- Thomas, W.P. & V.P. Collier. (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long Term Academic Achievement: Final Report*.
http://crede.berkeley.edu/research/llaa/1.1_final.html.
- Uddling, J. (2013). *Direktintegrerade elevers möjligheter till lärande i ämnesundervisningen*. Masteruppsats. Stockholm: Institutionen för språkdidaktik, Stockholms universitet.

8 BILAGOR

8.1 BILAGA 1: FRÅGOR TILL PERSONAL

Utvärdering av försöksverksamhet gällande 105 timmar extra undervisning i svenska eller SVA för nyanlända elever

Frågor till rektor:

-Hur är verksamheten i skolan organiserad? Skolledning, arbetslag, stödpersonal. -Hur fungerar utbildningsverksamheten på stadsdel och kommunnivå, vilka länkar finns mellan skolan

och utbildningsförvaltningen i kommunen eller andra skolor (utvärdering, projekt, nätverk för personal osv)?

-Styrkor som framträder i skolans organisation? -Svårigheter som har uppstått i skolans organisation /verksamhet?

-Beskriv skolans elevunderlag i socio-ekonomiska termer – t.ex. föräldrars utbildningsnivå, andelen elever med utländsk bakgrund?

-Hur många nyanlända elever tar ni emot varje år? Vilka olika vistelsegrunder?

-Vilken definition av nyanlända elever används i kommunen/på skolan?

Frågor till rektor och lärare:

-Hur ser spridningen ut vad gäller de nyanlända elevernas skolbakgrund? (Antal år i skolan, sammanhängande skoltid osv.)

-Hur skulle du beskriva skolans erfarenhet av att ta emot nyanlända elever? Preciserar på olika nivåer.

-Hur skulle du vilja beskriva skolans arbetssätt vad gäller undervisningen av nyanlända elever? Vilka är nyckelfaktorerna i ert arbetssätt? Preciserar på olika nivåer.

-Beskriv skolans kompetensbild vad gäller SVA (behörighet i SVA)? Och mer generellt vad gäller språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt?

-I vilken utsträckning sker ett rutinmässigt samarbete mellan ämneslärare och SVA lärare?

-Har kompetensutveckling erbjudits till lärare och skolledning i frågor som rör nyanlända elevers utbildning under de senaste tre åren? Vilken typ? Vilka erbjuds satsningarna? Hur har det påverkat arbetssättet?

Organisering av försöksverksamheten

-Beskriv hur skolan har utformat försöksverksamheten. Finns några särskilda riktlinjer för verksamheten?

- Vilka aktörer har varit ansvariga för utformningen?
- Vad har legat till grund för den valda utformningen?
- Vilka mål har skolan satt upp för försöksverksamheten?
- Vilka lärarkategorier är involverade i undervisningen?
- I vilken utsträckning sker samarbete mellan SVA och ämneslärare? Finns någon koppling till övrigämnesundervisning?
- I vilken utsträckning sker samarbete med studiehandledare?
- Vilken elevgrupp nås av försöksverksamheten? Hur har denna satts samman?
- I vilken utsträckning baseras undervisningen på en kartläggning av elevernas befintliga nivåer i ämnet?
- Görs någon uppföljning av elevernas kunskapsprogression? På vilket sätt och hur används uppföljningsunderlaget?
- Vad skiljer försöksverksamheten från övrig undervisning i SVA och övrig undervisning på skolan?
- I vilken utsträckning är satsningen avskild från övrig verksamhet?
- Vilka, om några, effekter ser ni av försöksverksamheten?
- Vilka förutsättningar anser du är viktiga för att uppnå önskad effekt av försöksverksamheten?
- Vilka reaktioner har ni fått från eleverna? Övriga lärare?
- Vilka styrkor och svagheter ser du när det gäller satsningen?
- På vilket sätt fyller denna satsning ett behov i din skola?
- På vilket sätt passar den här satsningen in i skolans verksamhet (och i skolans arbetsätt?)
- Vilka utvecklingsbehov ser du när det gäller nyanlända elevers utbildning?
- Vad bör göras på skolan, I kommunen respektive i regionen? På nationellt plan?
- Något du vill uppmärksamma i övrigt?

8.2 BILAGA 2: ELEVER

Samtal med elever, i grupp

Datum 2015 _____

Tid: kl. _____

Plats: _____

Deltagare (Ifylls av lärare)

1. Ålder och kön: _____

Språk och Land: _____

Anlände: _____

2. Ålder och kön: _____

Språk och Land: _____

Anlände: _____

3. Ålder och kön: _____

Språk och Land: _____

Anlände: _____

4. Ålder och kön: _____

Språk och Land: _____

Anlände:_____

Frågor om "extra" undervisning i svenska/svenska som andra språk

1. Hur trivs du i Sverige? Berätta lite kort! (till exempel: har du fått kamrater, går du på några fritidsaktiviteter, t.ex. fotboll, dans, sjunger, spelar ett instrument?)

- Vad är bra, tycker du?

- Vad är inte så bra, tycker du?

2. Hur trivs du i skolan? Berätta lite kort!

- Vad är bra, tycker du?

- Vad är mindre bra, tycker du?

3. Hur upplever du att det är att gå på "extra" undervisning i svenska? Kan du berätta för oss!

-Vad är allra bäst med den extra undervisningen, tycker du? Berätta om det!

- Är det något som du tycker är mindre bra? Ge exempel! Berätta!

4. Vad lär du dig här, som du kanske inte lär dig på annan undervisning? (i klassrummet, mindre grupp, i andra ämnen).

- Ge något exempel! Berätta!

5. Tänk dig att du skulle få utforma denna "extra" undervisning i svenska helt själv, så att det blir precis som du vill:

Hur skulle den undervisningen se ut? (till exempel: små, stora grupper, samma/olika åldrar, flera lärare, annat innehåll m.m.)

-Vad skulle ni göra på lektionerna då, tycker du?

-På vilka sätt lär man sig bäst, tycker du?

-Hur ofta ska den undervisningen vara?
(till exempel: som nu, oftare, inte så ofta)

-Vad är viktigast i skolan (till exempel: att lära sig, få kamrater, både och, inte viktigt med något, m.m.)

8.3 BILAGA 3: ENKÄT TILL LÄRARE

Försöksverksamhet med extra undervisning - Utbildningssituation och organisation

Under 2015 genomförs en utvärdering av försöksverksamheten med extra undervisning i svenska och svenska som andra språk för nyanlända elever i åk 6-9, bland annat genom fallstudier i några kommuner och skolor. Din skola ingår i denna utvärdering och det är värdefullt att få veta din uppfattning om denna satsning.

Svara gärna på alla frågor utan att hoppa över någon fråga. Det finns utrymme för egna kommentarer efter varje del.

Ditt deltagande är frivilligt. Analysen av svaren kommer att användas för att beskriva personalens uppfattning om försöksverksamheten och skolornas organisation på ett övergripande sätt. Dessa beskrivningar kan komma att ingå i rapporter och andra vetenskapliga publikationer.

Kontakta mig om du har frågor: Mara Westling Allodi, Stockholms universitet, mara.allodi@specped.su.se

Hur länge har du arbetat på denna skola?

0-1 år

2-3 år

4-5 år

6-10 år

11 år eller längre

Vilken utbildning har du? (flera alternativ kan markeras)

Ämneslärare, teoretisk

Ämneslärare, praktisk

Grundskollärare

Specialpedagog

Speciallärare

SVA-lärare

Fritidspedagog

Modersmål

Ingen behörighetsgivande utbildning

Annan utbildning, uppge vilken nedan

Kommentar

Försöksverksamhet med extra undervisning för nyanlända elever

Har du i någon undervisningsgrupp några elever som deltar i försöksverksamheten med extra undervisning i svenska eller svenska som andra språk för nyanlända elever?

Ja

Nej

Vet ej

Om Ja, uppge antal elever

Vad är din uppfattning om denna verksamhet med extra undervisning? Beskriv din uppfattning nedan.

Upplever du att verksamheten med extra undervisningen har haft några effekter för eleverna?

Ja

Nej

Vet ej

Om Ja, beskriv vilka positiva och eventuellt negativa effekter verksamheten med extra undervisning har haft för eleverna och varför.

8.4 BILAGA 4: KLASSRUMSOBSERVATION

<i>Objekt</i>	<i>Beskrivning</i>
Lärare	
Studiehandledare	
Elever	
Lektionsinnehåll, undervisning	
Moment	
Lärares aktiviteter	
Elevers aktiviteter	
Samspel	
Kommunikation	
Stämning	

Litteratur, texter	
Verktyg	

8.5 BILAGA 5: KOMMUNGRUPPINDELNING 2011

Kommungruppsindelning 2011 – definitioner enligt SKL

Här nedan redovisas de tio grupperna som ingår i indelningen 2011 med antal kommuner som ingår i respektive grupp och en kort beskrivning:

1 Storstäder (3 kommuner)

Kommuner med en folkmängd som överstiger 200 000 invånare.

2 Förortskommuner tillorstäder (38 kommuner)

Kommuner där mer än 50 procent av nattbefolkningen pendlar till arbetet i någon annan kommun. Det vanligaste utpendlingsmålet ska vara någon av storstäderna.

3 Större städer (31 kommuner)

Kommuner med 50 000-200 000 invånare samt en tätortsgrad överstigande 70 procent.

4 Förortskommuner till större städer (22 kommuner)

Kommuner där mer än 50 procent av nattbefolkningen pendlar till arbetet i en annan kommun. Det vanligaste utpendlingsmålet ska vara någon av de större städerna i grupp 3.

5 Pendlingskommuner (51 kommuner)

Kommuner där mer än 40 procent av nattbefolkningen pendlar till en annan kommun.

6 Turism- och besöksnäringkommuner (20 kommuner)

Kommuner där antalet gästnätter på hotell, vandrarhem och campingar överstiger 21 per invånare eller där antalet fritidshus överstiger 0,20 per invånare.

7 Varuproducerande kommuner (54 kommuner)

Kommun där 34 procent eller mer av nattbefolkningen mellan 16 och 64 år är sysselsatta inom tillverkning och utvinning, energi och miljö samt byggverksamhet (SNI2007)

8 Glesbygdskommuner (20 kommuner)

Kommun med en tätortsgrad understigande 70 procent och mindre än åtta invånare per kvadratkilometer.

9 Kommuner i tätbefolkad region (35 kommuner)

Kommun med mer än 300 000 personer inom en radie på 112,5 kilometer.

10 Kommuner i glesbefolkad region (16 kommuner)

Kommun med mindre än 300 000 personer inom en radie på 112,5 km.

Specialpedagogiska institutionen

Stockholms universitet 106 91 Stockholm Tel 08-16 20 00
www.specped.su.se info@specped.su.se



**Stockholms
universitet**