

SKOLINTRODUKTION FÖR NYANLÄNDA FLYKTING- OCH INVANDRARBARN

EN ÖVERSIKTSSTUDIE AV ARBETET I FYRA
STORSTADSKOMMUNER

AV

MATHIAS BLOB

Bilageförteckning

Följande bilagor till *Rapport Integration 2003* trycks separat.

OBS att titlarna kan komma att ändras.

Jan Ekberg & Dan-Olof Rooth: *Yrke och utbildning på 2000-talets arbetsmarknad – skillnader mellan inrikes och utrikes födda personer*

Lena Nekby: *Inte bara invandring – Utvandring av de utrikes födda från Sverige*

Ali Ahmed: *Vad säger ett efternamn? – En experimentell studie av etnisk diskriminering*

Wuokko Knocke: *Rekrytering för mångfald?*

Saeid Abbassian: *Integration i arbetslivet genom egenföretagande – Är det möjligt för invandrade kvinnor?*

Roger Andersson: *Migration till integration? En studie av flyktingar som lämnat de svenska storstäderna.*

Roger Andersson: *Områdesbaserade interventioner i utsatta bostadsområden – reflektioner kring ett europeiskt forskningsprogram, UGIS*

Åsa Bråmås: *Utvecklingen av boendesegregationen i mellanstora städer under 1990-talet*

Nihad Bunar: *Komplement eller konkurrent? Fristående gymnasieskolor i ett integrationsperspektiv*

Mathias Blob: *Skolinledning för nyanlända flykting- och invandrarbarn. En översiktsstudie av arbetet i fyra storstadskommuner*

Sabine Gruber: *»Det är ju bara så att man ska gå i svenska två« – institutionell ordning och reproduktion i skolan*

Mathias Blob: *Skolinledning för nyanlända flykting- och invandrarbarn.*

© Integrationsverket och författaren

ISSN 1651-1662

Integrationsverket

Box 633

601 14 Norrköping

www.integrationsverket.se

© omslagsfoto: Johan Tibbelin

Grafisk form: Anna-Sofia Quensel

Tryck: Elanders Digitaltryck, Stockholm AB 2004

INNEHÅLL

Inledning	6
Bakgrund	7
Uppdraget	7
Upplägg	8
Forsknings- och kunskapsöversikt	10
Skolintroduktion specifikt	13
Danmark	16
Tematiserad sammanfattning	18
Storstadskommuner	19
Datainsamling	19
Sverige	20
Danmark	26
Fokusområden	30
Hur organiseras respektive lands skolintroduktion?	30
Vilka steg/områden anses vålla mest bekymmer?	30
Vilken typ av strategier har initierats för att underlätta skolintroduktionen?	31
Hur profileras hem och skola-dialogen?	31
Hur förhåller man sig till bruket av modersmål i undervisningen?	32
Konklusion	33
Frånvaron av kommunal policy	33
Planeringssvårigheter	33
Övergångsproblematik	33
Brist på nationella rutiner och/eller vägledningar	34
Traumarelaterad problematik	34
Sommaruppehåll	34
Noter	34
Referenser	34

FÖRORD

Integrationsverket har i uppdrag av regeringen att lämna en årlig rapport om tillståndet och utvecklingen inom olika samhällssektorer när det gäller situationen för invånare med utländsk bakgrund. I *Rapport Integration 2003* analyseras utvecklingen på arbetsmarknaden, inom utbildningsväsendet och barns och ungdomars uppväxtvillkor samt utvecklingen av det segregerade boendet. Rapporten beaktar särskilt förekomsten av diskriminering.

Ett antal forskare har fått uppdrag av Integrationsverket att bidra med underlag som vi här publicerar som expertbilagor.. Samtliga forskare ansvarar själva för innehållet i sina bidrag och Integrationsverket tar inte ställning till innehållet. En förteckning över bilagorna återfinns på sidan 2.

De forskare som bidragit med expertbilagor till *Rapport Integration 2003* är: Jan Ekberg & Dan Olof Rooth, Lena Nekby, Ali Ahmed, Wuokko Knocke och Saeid Abbasian som lämnat rapportbilagor till arbetsmarknadsdelen, Roger Andersson och Åsa Bråmås till boendedelen samt Nihad Bunar, Mathias Blob och Sabine Gruber som författat underlag till skoldelen.

Norrköping februari 2004

Abdullahi Aress
Avdelningschef

SKOLINTRODUKTION FÖR NYANLÄNDA FLYKTING- OCH INVANDRARBARN

Inledning

Den första tiden i Sverige för nyanlända flyktingar och invandrare innebär för många en tid i viss osäkerhet och villrådighet. Det är många nya situationer och omständigheter som vuxna och barn ska sätta sig in i, likväl som tidigare erfarenheter som ska bearbetas. De första åren i det nya landet kan vara avgörande för den framtida livssituationen, vilket sätter en stor press på såväl barn som vuxna. Därutöver kommer en rad olika institutionella relationer som individen ska hantera och förhålla sig till. Den första tiden i landet har en avgörande betydelse för hur pass väl den framtida integrationen fortskrider, både på arbets- och bostadsmarknaden likväl som inom skol- och barnomsorgen.

För barn i skolåldern är det framförallt väsentligt att de så snart som möjligt kommer in i utbildningssystemet för att på så vis inte försämra sina framtida möjligheter i det nya landet. Detta är en ambition som även delas av de introduktionshandläggare som runt om i Sverige arbetar med att introducera nyanlända till det svenska samhället. Från förvaltningarnas sida finns det en stor övertygelse om att skolan är och bör vara en viktig station i barnens integrationsprocess utöver att vara i huvudsak en utbildningsstation. Frågan är hur denna ambition omsätts i praktisk handläggning och utförande samt vilka konsekvenser denna handläggning har för den enskilde individen och dennes närstående.

De nyanlända barn som ska påbörja sin utbildning vid en svensk grundskola har olika erfarenheter av skolväsendet sedan tidigare. Vissa av dem har sedan tidigare lång skolerfarenhet och har redan genomgått flera års utbildning, andra har aldrig varit i kontakt

med någon form av utbildningsinstitution. Några av barnen kan trots sin låga utbildningserfarenhet vara gamla nog att börja gymnasiet medan andra med större skolerfarenhet har åldern inne för att börja andra klass. Denna variation inom gruppen ställer stora krav på både skolor och dess lärare.

Oavsett barnens tidigare erfarenheter, har det stora flertalet av dem mycket ringa, om någon, erfarenhet av svenska språket. I stort sett kommer alla vara i behov av att, utöver eventuella ämnesrelaterade kunskaper, inhämta kunskaper i svenska språket. Utan färdigheter i det svenska språket blir det omöjligt för barnen att ta till sig de kunskaper som förmedlas i skolan, då utbildningen huvudsakligen sker på svenska. Det är vidare av stor betydelse för framtida utbildningsval och yrkesliv att individen behärskar majoritetsspråket.

Samtidigt som de nyanlända eleverna har ett behov av att lära sig svenska kan vi runt om i de svenska grundskolorna konstatera att dessa har stora problem med att ge alla elever, oavsett bakgrund, en likvärdig utbildning. Flertalet utvärderingar och undersökningar pekar på att det krävs krafttag för att komma tillrätta med de problem många skolor idag brottas med, problem som har flera orsaker men som slår mot eleverna och framförallt mot dem med utländsk bakgrund. Det flaggas i flertalet av dessa undersökningar för att det krävs ett nytänkande på pedagogikens område, det är inte tillräckligt med de traditionella formerna för stödundervisning som enbart riktar sig mot den enskilde eleven. Skolan måste arbeta med både interna och externa faktorer samtidigt.

Närmandet mellan hem (externt) och skola (internt) är något som även understryks i Integrationsverkets årsböcker *Rapport Integration 2001* och

Rapport Integration 2002, här talas det om verksamheter som ska beakta den relation som finns mellan hem och skola för att man över huvud taget ska komma till rätta med problemen i mångfaldens skola. Rapporternas slutsats är att rekommendera satsningar på skolans område som är förankrade i det sociala samspel som sker mellan elev, förälder och lärare och som problematiserar de möten som sker i och i anslutning till skolans värld.

Kanske är det så att åtgärderna som verkställts tar hand om alltför isolerade företeelser snarare än att de åtgärdar mer komplexa samband. Detta är även något som Tallberg et al. 2003 lyfter fram i sin forskningsöversikt av senaste tidens skolforskning på områdena etnicitet, genus och klass. De menar att man i alltför stor utsträckning valt att studera enstaka element utan att se deras samband med andra faktorer. På detta sätt kommer forskningen inte att leda skolornas arbete framåt i någon större omfattning, snarare leder den till en individualisering av problematiken.

Vi kan inte minst se detta i ljuset av de stora finansiella resurser som förmedlats via storstadssatsningen, och som självfallet givit många människor förbättrade förutsättningar, men som samtidigt föranlett ett projektänkande som i vissa fall varit kontraproduktivt (se bl.a. Integrationsverket 2001, 2002b, Persson & Blob 2003). Genom att verka för en isolerad insats under kortare tidsintervall har mer långsiktiga och genomgående förändringar åsidosatts. Emellertid kan vi även studera hur dessa isolerade insatser givit bestående effekter på permanenta verksamheter, men fortfarande inte i önskad omfattning.

När det gäller grundskolan, är det många skolor i s.k. storstadsområden, som initierat projekt som till stor del finansierats med medel från just storstadssatsningen. Många av dessa projekt har även givit mycket goda resultat (Integrationsverket 2001a, 2002b, 2002a). Dock återstår det att se huruvida dessa goda resultat är av bestående karaktär eller av mer tillfällig art. Ett av de stora problemen är att allt tycks fungera så länge projektet löper och erhåller finansiellt stöd, men i samma stund som projektet upphör och den permanenta verksamheten ska dra konsekvenser av projektperioden, återgår allt till att vara som före projektperioden. Möjligen tjänar projektet som en god marknadsföring utåt och även som en »de-stigmatiserande« faktor i media. Men om det leder till bestående förändringar i skolans organisering och resursfördelning återstår att se.

När det gäller målgruppen elever med utländsk bakgrund, en målgrupp som varit föremål för många projekt i samband med storstadssatsningen, finns det utan tvekan ett behov av åtgärder av mer långsiktig

karaktär. Flera internationella studier pekar på behovet av mer permanenta förändringar för att åstadkomma ett skifte i utvecklingen. De nordamerikanska forskarkollegorna Wayne Thomas och Virginia Collier, som studerat förekomsten av olika program för att stödja tvåspråkiga med annat modersmål än majoritetsbefolkningen i USA, pekar på behovet av en permanent och långsiktig förändring av undervisningen (Thomas & Collier 1997, 2002). Samma linje som hos Thomas & Collier kan vi även finna hos den kanadensiske forskaren Jim Cummins, som ägnat mycket tid till att studera minoritetselevs situation ur ett sociologiskt perspektiv. Cummins menar att det som krävs är en omstrukturering av skolans hela verksamhet, det räcker inte med stödprogram för vissa. (Cummins 1996, 2000)

Behovet av särskilda insatser som inte verkar särskiljande är inte minst påtagligt i samband med olika former för introduktionsprogram riktade till nyanlända flyktingar och invandrare som ska påbörja sina studier vid svenska grundskolor. De har som nämnts tidigare behov av en viss form för kompenserande insatser, i det att de ska inhämta ett nytt språk samtidigt som de ska påbörja eller fortsätta sin kunskapsinläring på lika villkor med övriga elever. Samtidigt vill man inte genom dessa säråtgärder skapa ett utanförskap, syftet är snarare att snabbt kunna integrera dessa nytillkomna elever i en vanlig klass.

I det följande kommer jag att redogöra för hur ämnet skolintroduktion har behandlats och diskuterats i olika studier av forskningsbetonad karaktär såväl som av mer utvärderingsbaserad form. Syftet med denna mindre kunskapsöversikt är att skapa en bild av situationen för nyanlända flykting- och invandrabarn som påbörjar sina studier i svensk grundskola. I föreliggande rapport kommer denna kunskapsöversikt att kompletteras med en översikt av hur arbetet med handläggning och administration av skolintroduktionsfrågor ter sig i fyra storstadskommuner. Genom att studera detta arbete i Malmö, Göteborg, Stockholm och Köpenhamn kommer det ges tillfälle till jämförelser mellan både kommuner och tidigare efterforskningar samt utrymme för viss reflektion kring hur de olika modellerna fungerar.

Bakgrund

Uppdraget

Integrationsverket har i uppdrag av regeringen att lämna en årlig rapport om tillståndet och utvecklingen inom olika samhällssektorer avseende situationen för invånare med utländsk bakgrund. I enlighet

med detta uppdrag har Integrationsverket anlitat *Konsultföretaget AB J Benson Efr. Avd. Consulting* för att de ska inkomma med en översiktsrapport rörande situationen för nyanlända invandrar- och flyktingbarns skolintroduktion.

Ansvarig för sammanställning av översiktsrapporten har varit Mathias Blob, forsknings- och projektkoordinator vid AB J Benson Consulting. Arbetet med att sammanställa och analysera materialet har pågått under perioden 2003-05-01–2003-10-01 och har resulterat i föreliggande rapport.

Uppdragets innehåll

Studien syftar till att belysa praktiker och förhållningssätt i Sverige och Danmark avseende skolintroduktionsprogram för nyanlända invandrare och flyktingar. Samtidigt ska studien ackumulera kunskap och insikter i strategier och projekt som initierats vid olika institutioner för att göra den nämnda introduktionen så effektiv som möjligt.

För att åstadkomma denna belysning och ackumulering av kunskap inom området, kommer jag framförallt studera och jämföra aktuella regelverk på nationell och lokal nivå. Utöver de offentliga dokumenten kommer jag även genomföra en forskningsöversikt för att ge studien en bredare förankring. Fokus läggs generellt vid introduktionen av nyanlända flyktingbarn i grundskolan (resp. den danska motsvarigheten: »folkeskolen») och de regler och procedurer som förekommer på området.

De huvudsakliga frågor som studien söker svar på är som följer:

- Hur organiseras respektive lands skolintroduktion?
- Vilka steg/områden anses vålla mest bekymmer?
- Vilken typ av strategier har initierats för att underlätta skolintroduktionen?
- Hur profileras hem och skola-dialogen?
- Hur förhåller man sig till användandet av modersmål i undervisningen?

De ovan presenterade huvudfrågorna kommer sedan att jämföras med utgångspunkt i följande:

- Finns det stora nationella skillnader?
- Finns det stora lokala/regionala skillnader?

Upplägg

Generellt

Arbetet med föreliggande sammanställning ägde huvudsakligen rum i perioden 2003-05-01–2003-10-01. Under denna tid inhämtade och analyserade jag material och information från de båda nordiska län-

derna med avseende på området »skolintrouktion för nyanlända flyktingar och invandrare«. Framförallt fokuserades i vilken omfattning det förekommer en organiserad modell för hanteringen av målgruppen i de olika länderna/regionerna. Vidare innebar detta att studien till stor del kom att se vilka eventuella strategier som företagits på kommunal nivå, då det är denna instans som i de båda länderna ansvarar för skolgången.

För att skapa en ram åt studien och för att berika analysen med liknande studiers tidigare resultat, gjorde jag en mindre kartläggning av tidigare forskning och dokumentation. Denna del av arbetet genomsyrar hela rapporten, dock ägnas kartläggningen ett eget avsnitt under rubriken »forsknings- och kunskapsöversikt«.

Då uppdragets tidsram och arbetsinsats är begränsad till fem månader och en tjänst, har det gjorts en del inskränkningar med avseende på de områden som man kan förvänta sig ska inrymmas i en sådan här studie. Framförallt berör detta mängden djuplodande fältstudier och mer ingående, lokala analyser. Syftet med uppdraget är att ge en första översiktlig bild av situationen.

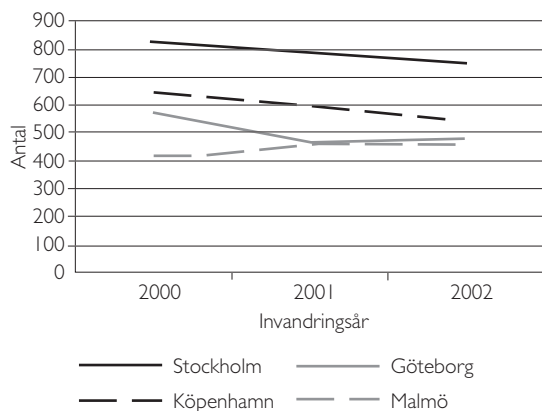
Tidsmässigt kom således studien att begränsas till fem månader. Dessa fem månader delades in i två block. Det första blocket på tre månader ägnades åt informationsinsamling medan det andra blocket om två månader, användes till sammanställning och analys.

Storstadskommuner

De fyra kommunerna som studerats närmare är Stockholm, Göteborg, Malmö och Köpenhamn. Även om man med fog kan invända att samtliga kommuner är storstadskommuner, vilket i sig gör situationen unik, anser jag detta val vara både det bästa och mest relevanta. Anledning till detta är främst att de tre svenska storstadskommunerna står inför en stor utmaning i deras arbete med att ge de relativt stora grupperna invandrar- och flyktingbarn en god skolstart (Skolverket 2002b, Tallberg et al. 2003, Integrationsverket 2001, 2002c, Kommunförbundet 2003). Den danska huvudstaden har valts för att ge en jämförbar motpol i ett annat nordiskt land. En annan anledning till det nämnda urvalet är att vi genom att studera dessa kommuner kan skönja en utveckling/förändring över tid, då de alla har »brotats« med frågan under en längre tid (Tallberg et al. 2003. Skolverket 2001a, 2001b, 2002b, Stockholms stad 2002, Tissari & Waahler 2002, Olenmark & Mutka 2000, Parzyak 2002, 1999, Hyltenstam 1996, Axelsson et al. 2003, Københavns Borgerrepræsenta-

DIAGRAM 1

Invandring till kommun 2000–2002 (6–16 år).



Källa: Integrationsverket och Dansk Statistisk databank

tion 2001). Detta är inte minst tydligt när man ser de resurser som storstadssatsningen kanaliserat till diverse skolprojekt (Integrationsverket 2001, 2002b, Axelsson et al. 2003).

Slutligen, vill jag även lyfta fram det faktum att majoriteten av flykting- och invandrarströmmarna går mot storstäderna (Integrationsverket 2002c). Denna koncentration gör att en ökad insikt om hur arbetet med skolintroduktion fungerar/arrangeras är av stort intresse för framtida åtagande (Migrationsverket 2002, 2003).

För att få en översiktlig bild av situationen kan man studera diagram 1 ovan. I det aktuella diagrammet presenteras antalet invandrare i åldern 6–16 år som folkbokförts i respektive kommun, uppdelat på åren 2000 till 2002.

De statistiska uppgifterna i diagrammet ger oss inte en fullständig bild av situationen. Emellertid får vi en insikt i den ungefärliga storleken av målgruppen – barn i åldern 6–16 år med behov av skolintroduktion. Storleken på målgruppen i respektive kommun ger oss även förståelse för storleken på den uppgift kommunerna står inför.

Efter det att jag valt ut de nämnda storstäderna som fokuspunkter upprättade jag en kontaktlista. Genom kontaktlistan framgick vilken instans (om någon sådan existerade, i annat fall person, grupp eller decentraliserade grupper, etc.) som bar huvudansvaret för skolintroduktionen. Representanter med »nyckelfunktion« i varje kommun kontaktades för bokning av möte och intervju/samtal. »Nyckelfunktion« ska i detta sammanhang förstås som den representant som jag ansåg ha en god överblick av situatio-

nen i kommunen. Den funktion personen i fråga kom att inneha varierade kraftig beroende på skillnaderna mellan kommunernas organisation. Men detta påverkade inte möjligheterna att få en bred insyn i organisering och hantering i respektive kommun.

Efter respektive möte följdes kontakten upp med återkommande telefonsamtal och/eller brevkontakt. På detta vis kom stora mängder av information att inhämtas under en relativt kort tidsrymd. I samband med möten och efterföljande kontakter katalogiserades även en rad rapporter, utvärderingar och interna promemorior som alla behandlade, direkt eller indirekt, det aktuella fältet. Även när det gällde dokumentationen finns det relativt stora variationer mellan de olika kommunerna.

Dialogen med kommunernas representanter har fungerat tillfredställande och utmynnat i en stor mängd information, varav stora delar redovisas i denna rapport. Materialet från denna del av studien redovisas huvudsakligen under respektive kommunredogörelse. Dock återkommer det naturligtvis material från de nämnda efterforskningarna i hela den föreliggande rapporten.

Forsknings- och kunskapsöversikt

Parallellt med den ovan beskrivna processen företogs en sökning av mer forskningsbetonad karaktär. Syftet med denna sökning var att finna tidigare studier, resultat eller anmärkningar som kunde fungera vägledande för den föreliggande studien men framförallt för översiktens skull.

Arbetet med att skapa en forskningsöversikt företogs främst genom kontakt med relevanta akademiska och fristående forskningsinstitutioner i Sverige och Danmark men även på den större internationella arenan. Syftet var att söka efter eventuella studier som kunde tänkas behandla målgruppen och den introduktionsprocess som eventuellt äger rum vid skolplacering.

Samtidigt som jag kontaktade och konsulterade olika forskningsinstitutioner gjorde jag även en mer djuplodande sökning inom den stora floran av offentligt material som publicerats av/inom olika myndigheter.

Flertalet av de studier som varit vägledande i detta sammanhang redogör jag för i korthet i ett eget avsnitt – »Forsknings- och kunskapsöversikt«. Det ska dock poängteras att i detta sammanhang är det svårt att isolera studier som specifikt behandlar skolintroduktion, snarare kommer kunskapsöversikten att behandla studier som rör sig inom fältet *etnicitetsforskning i skolans värld*. Inom detta fält kan vi finna otaliga studier med otaliga fokuspunkter. Emellertid

kan vi genom att granska dessa studier lite närmare finna intressanta och givande resonemang som har en direkt betydelse för skolinroduktionsfrågor.

Forsknings- och kunskapsöversikt

I det följande redogörs det kortfattat för den litteratur som studerats i anslutning till det föreliggande uppdraget. Framförallt ska denna del ses som ett komplement till de diskussioner som följer längre fram i rapporten. Emellertid bör den diskuterade litteraturen även kunna fungera som guide för dem som arbetar med skolinroduktionsfrågor och/eller dem som har ett intresse i att fördjupa sig i dessa frågor.

En relativt generell och översiktlig studie är Tallberg et al. *Likvärdighet i en skola för alla* (2003), där ett par decenniers skolforskning studeras utifrån ett genus-, etnicitets- och klassperspektiv. Studien ger en god överblick av i vilken utsträckning dessa områden varit föremål för diskussion och debatt inom skolforskningen. Framförallt ger denna studie en insikt i hur fokus, gällande etnicitetsforskning inom skolvärlden, varierat över tid. Skolforskningen har fokuserat på språk, kultur och etnicitet var för sig i varierande omfattning under varierande perioder. Detta faktum har även bidragit till en skiftande syn på skolans problematik med att hantera en ökad mångfald.

Trots denna perspektivförskjutning över tid, menar författarna att vi kan se en tydlig tendens inom skolforskningen där fokus gällande gruppen elever med utländsk bakgrund generellt är förlagd till områden som rör språket. I detta sammanhang pekar studien på att det ofta förekommer studier av modersmålets betydelse för skolframgång. Även om författarna inte uttalar sig enbart positivt kring eventuella framgångseffekter av modersmålsundervisning, ger de mestadels utrymme för studier som stödjer en framgångseffekt.

I relation till introduktionen av nyanlända elever sägs inget explicit. Dock kan vi i översiktsstudien finna indirekta kopplingar till skolinroduktionsfrågor/verksamhet i förberedelseklasser. Författarna redogör för flertalet studier som pekat på nödvändigheten av att erbjuda en undervisning som verkligen »när« fram till eleven. För att lyckas med detta anses modersmålsstödsundervisning vara en god modell, framförallt för de elever som nyligen anlänt och som i ringa mån, om någon behärskar det gällande undervisningsspråket – svenska.

Sammanfattningsvis pekar dock författarna på att det i allt för hög grad fokuserats på enskilda element i en komplex problembild. För att nå fram till hållbara lösningar där skolan fungerar som en skola för alla

bör inte bara eleven studeras och allra minst enbart eleven i klassrummet. Författarna förespråkar en djupare översyn av skolan som system och interaktionen mellan lärare, elev och förälder. Den gångna forskningens ensidiga fokusering på eleven och elevens bakgrund har enligt författarna föranlett en kulturalisering av individen. Elever med utländsk bakgrund har inte bara i forskningen blivit stigmatiserade, utan har även via det genomslag forskningen haft på lokala skolor, kommit att kategoriseras redan innan de mött läraren.

Den bild som Tallberg et al. ger av forskningen får man även av Skolverkets forskningsöversikt *Flera språk – flera möjligheter* (2002) där stort utrymme ägnas till att öka kunskapen om hur och varför man bör bedriva modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmålet. I översikten redogörs det för både internationell och nationell forskning på området som stödjer förekomsten av undervisning på och i modersmålet. Det ges relativt lite utrymme till att granska dess förekomst mer kritiskt, såsom var fallet i Tallberg et al, snarare pläderar översikten för införandet av mer omfattande stöd på och i modersmålet.

Med stöd i flerårig forskning, pekar översikten på tre områden som troligen kan påverkas positivt vid bruket av modersmålsstöd, nämligen: elevers identitetsutveckling, elevers kunskapsinhämtning och elevens möjlighet att utveckla flerspråkighet. Dock pekar man på ett antal områden som är i behov av förbättring för att modersmålsstödet ska ge önskad effekt (skolframgång). Modersmålsundervisningen måste professionaliseras i mycket större omfattning än i dag, där lärarkompetensen bör ses över, pedagogiska modeller utvecklas, etc. Vidare krävs det en översyn av organiseringen av undervisningen samt en gedigen forskning på det resultat undervisningen ger för att kontinuerligt kunna utveckla och förändra undervisningen i relation till de behov som återfinns.

I forskningsöversikten berör man även i korthet förekomsten av förberedelseklasser i samband med behovet av att ge de nyanlända eleverna en så god start som möjligt. I relation till elevers identitetsutveckling talas det om modersmålsstödet möjligheter att skapa trygghet för eleven, och detta får även effekter på de nyanländas ofta besvärliga situation. Det påpekas att ett utökat bruk av modersmålsstöd kraftigt kan bidra till att underlätta de nyanlända elevernas möjligheter att snabbt inhämta ämneskunskap, vilket även enligt författarna bör bidra till att kostnaderna för skolinroduktionen reduceras.

Med stöd i tidigare forskning drar Skolverket slutsatsen att det för nyanländas vidkommande och

särskilt för dem som anländer i sen skolålder, skulle kunna innebära stora vinster om de fick viss ämnesundervisning på modersmålet. Detta skulle inte bara leda till att eleverna inhämtade ämneskunskaper snabbare, utan även till att deras färdighet och kunskap i det svenska språket såväl som modersmålet stärktes.

Resonemangen vi finner i forskningsöversikten ovan får en mer analytisk förankring i Skolverkets rapport *Läsförståelse hos elever med utländsk bakgrund* (2003) där man diskuterar resultaten av en delvis misslyckad skolintroduktion och/eller misslyckat generellt arbete med mångfaldsfrågor i skolan.

Rapporten vittnar om en relativt sett låg läsförståelse hos gruppen elever med utländsk bakgrund. I jämförelse med andra OECD-länder uppvisar Sverige en stor skillnad i läsförståelse mellan elever med utländsk bakgrund och övriga elever. I den aktuella rapporten förklaras detta dels av den socioekonomiska situationen inom invandrargruppen som helhet och även den relativt sett lägre utbildningsnivå inom gruppens föräldrar.

Om dessa variabler kontrolleras framstår skillnaden mellan elevgrupperna som betydligt mindre. Författarna hävdar således att den uppmätta skillnaden mellan grupperna framförallt härrör från externa faktorer, dvs. faktorer utanför skolans kontroll. Till dessa externa faktorer hör enligt författarna även språket. Rapporten visar att det för de elever med utländsk bakgrund som använder ett annat språk än svenska hemma, finns en större skillnad i läsförståelse i relation till övriga elever, jämfört med de elever som talar svenska hemma.

Emellertid pekar rapporten på att det vid skolor med en hög andel elever med utländsk bakgrund, finns en högre andel elever som inte klarar kunskaps-testen och som inte når upp till målen med utbildningen. Förklaringen till detta sägs vara att de dels bor i segregerade områden och därmed lever i en miljö som kännetecknas av låg socioekonomisk standard och en begränsad kontakt med svenska språket, dels att det vid den aktuella skolan finns en hög andel av »lågpresterande« elever, vilket leder till en miljö som »smittar« av sig. Vidare talas det om en hög andel nyanlända flyktingar och invandrare i dessa segregerade områdena, vilket man anser påverka studieresultatet negativt. Anledning till detta är enligt rapporten att de nyanländas språkkunskaper är sämre samtidigt som deras socioekonomiska situation är besvärlig.

Även om man i rapporten således lägger ett stort förklaringsvärde på externa faktorer och därmed pekar på att skolans situation inte går att isolera från situationen i samhället, tyder analysen på att en tidig insats för de nyanlända är viktig då denna kan fung-

era som en »kil« in i den negativa trenden för både skolan och bostadsområdet. Framförallt tycks man efterlysa ett arbetssätt som kan bryta den segregande trenden, genom att elever erbjuds en möjlighet att vistas i skolor och områden som inte har en allt för hög andel elever med utländsk bakgrund.

Fokus på externa förhållanden är även något som är genomgående i ESO rapporten *Misslyckad skolgång – vad hände sen?* (2003) där en av de främsta faktorerna till elevers misslyckade skolgång tillskrivs socioekonomiska bakgrundsfaktorer. Dock pekar författarna till rapporten på att detta konstaterande inte bör leda till att man vid skolorna nöjer sig med att hänvisa till detta. Flertalet studier och exempel tyder på att det går att överkomma dessa bakgrundsfaktorer. De menar vidare att skolans uppgift är att ge alla, oavsett sociala och ekonomiska förhållande, en likvärdig utbildning. Genom att verka för en tidig insats med ett tydligt målinriktat arbete, kan man enligt författarna åstadkomma denna likvärdiga utbildning.

Samtidigt är det intressant att ta del av de tendenser rapporten målar upp. Författarna pekar på det permanenta utanförskap en misslyckad skolgång kan leda till. De visar hur ett misslyckande i grundskolan (även under de första åren) ofta leder till svårigheter att senare etablera sig på arbetsmarknaden, vilket sedermera leder till problem med att bli självförsörjande och leva ett självständigt liv. Kostnaderna för ett misslyckande i grundskolan sägs vara mycket stora. Att prioritera resurser för tidiga insatser kan därmed sänka de samhällsekonomiska kostnaderna på längre sikt.

I Gunilla Ladbergs båda verk *Tala många språk* (2000) och *Skolans språk och barnets* (2000), med fokus på den senare, finns det ett par tydliga exempel på vilka typer av tidiga insatser som kan främja skolframgång. Ladberg försöker i dessa båda verk skapa en förståelse för betydelsen av att ge alla möjlighet till att komma till tals. Hon pläderar för en skolsituation där respekt och ömsesidighet kännetecknar den dagliga interaktionen mellan elev och lärare. Framförallt argumenterar hon för vikten av att erkänna och verka för en språklig mångfald.

Utifrån såväl språkforskningsstudier som klassrumsstudier diskuterar Ladberg den situation elever med ett minoritetsspråk befinner sig i, socialt och mentalt. Författaren presenterar olika modeller för språkinläring och ger läsaren en indikation på att den mest framgångsrika modellen är den undervisning som knyter an till elevens egna erfarenheter. Genom att verka för en undervisning som tar sin utgångspunkt i och använder sig av den mångfald av erfarenheter ett mångkulturellt klassrum bjuder på,

menar Ladberg att vi gör flera vinster. Vi legitimerar på detta vis den enskildes position (kultur, språk, livshistoria, erfarenheter) samtidigt som vi får en möjlighet att relatera denna position till det som ska läras ut.

Ladberg hävdar således att språket är mer än bara de termer som används för kommunikation, språket är hela personen och dennes livshistoria. För att skapa en miljö som inte bara lämpar sig för språkundervisning utan även leder till en god inlärningsmiljö generellt, krävs det enligt Ladberg att denna förståelse för språket existerar på förhand. Genom att arbeta mer med modersmålsstöd och genom att utveckla lärares förståelse för språk och kommunikation, tror Ladberg att undervisning i mångkulturella miljöer underlättas.

Inte heller i Ladbergs verk finns det explicita referenser till nyanländas situation, dock kan vi se hur hennes resonemang går att överföra på denna grupp. Framförallt gäller detta skapandet av den miljö som ger förutsättningar för inläring – modersmålsbaserad undervisning.

Även om mycket av den forskning som finns att tillgå behandlar modersmålets betydelse, kan vi dels finna att samma studier ofta berör mer sociala och interkulturella faktorer (se tidigare resonemang). Vi kan även finna studier som framförallt berör sociala och interkulturella relationer bland annat är Parszyk *En skola för andra* (1999) och Parszyk *Yalla – det är bråttom* (2002) goda exempel på detta. I dessa båda verk diskuterar författaren mer gruppsociala processer och den identitetsutveckling som äger rum under unga människors skolgång. Samtidigt finns det en stor portion av fokus på just språket och tillgången av svenska språket i allmänhet och det sociala språkspelets regler i synnerhet. I likhet med Ladberg diskuterar Parszyk skolan som en arena där förhandlingar äger rum, förhandlingar mellan lärare och elev och mellan elev och elev avseende både auktoritet och sociala relationer.

Parszyk fokuserar i boken *En skola för andra* en hel del på de motståndsstrategier som eleverna kan ta till sig för att positionera sig i klassrummet gentemot andra elever och lärare. Hon talar om svårigheten att balansera denna akt, framförallt då elev och lärare inte delar samma referensram, vilket enligt författaren är vanligt i den mångkulturella skolan. Ofta leder denna situation till att eleven motsätter sig läraren och läraren »missförstår« eleven. Det skapas på så vis ett »glapp« mellan elevens upplevelse av skolan och lärarens. Författaren talar om denna situation i relation till alla elever, oavsett bakgrund, men menar att i relation till elever med utländsk bakgrund förvärras situationen. På grund av förförståelse och kategori-

eringar leder interaktionen mellan lärare och elever med utländsk bakgrund till missförstånd och ickekommunikation.

För att överbrygga denna brist, behöver man bland annat anställa lärare med utländsk bakgrund, inte alltid för att de ska agera som »bryggor« utan snarare för att fungera som symboliska markörer för elever och föräldrar – skolan är öppen. Emellertid menar Parszyk att det som framförallt bör göras är att se över hela skolans organisering, om vi ska ta den demokratiska skolidén på allvar. Vill vi verkligen etablera en skola för alla, måste denna skola även vara öppen för en mer differentierad undervisning. Denna undervisning kan enligt författaren bland annat innebära att viss undervisning ges på elevens första språk, modersmålet.

I boken *Yalla – det är bråttom* erbjuder Parszyk en mer djuplodande studie av ett antal elevers väg genom skolsystemet, från förskola till nionde klass. I denna studie kan vi ta del av de effekter en interkulturell pedagogik lett till. Författaren presenterar ett antal individer som i förskoleåldern blev inskrivna vid en förskola med tvåspråkig personal. Vid den aktuella förskolan bedrevs undervisning i både svenska och barnens modersmål. Via den tvåspråkiga personalen kunde en god föräldrakommunikation upprätthållas, vilket i sig ledde till en större gemensam förståelse både bland föräldrar och bland övriga lärare.

När författaren studerar dessa elever i ett senare skede i deras utbildning, först i femte klass och sedan i nionde klass, visar det sig att de i jämförelse med andra elever med annat modersmål än svenska som inte genomgått sådan förskolemodell klarat sig mycket bra. Tack vare en tidig insats, där modersmål sammanlänkas med det svenska språket och där de båda kulturerna jämförs via språket, har eleverna i studien enligt författaren fått förmågan att röra sig i båda kulturerna med större lätthet. Tack vare det tidiga och effektiva samarbetet med föräldrarna har det etablerats en förståelse även hos föräldrarna om det svenska skolsystemet, vilket underlättat senare dialoger mellan föräldrar och detta system. Sammantaget finner Parszyk att den interkulturella förskolan givit bestående effekter för barnens vidkommande och tydligt bidragit till dessa elevers skolframgång.

Utifrån Parszyks båda studier kan vi konstatera att det först och främst krävs en så tidig insats som möjligt för att bereda eleverna goda möjligheter under deras fortsatta skolgång. Vidare kan vi konstatera att den pedagogiska modell som är att föredra är en interkulturell modell, där både majoritetskulturen och minoritetskulturen har lika stort utrymme, i annat fall kommer det uppstå en olycklig uppdelning

mellan dem. Ett av de viktigaste inslagen i en interkulturell pedagogik är en kontrastiv språkinläring, där modersmål och majoritetsspråk studeras parallellt och kontinuerligt jämförs sinsemellan samtidigt som dessa båda språk kopplas till elevens vardagsupplevelser.

Även om Parzsyk inte säger något om förberedelseklasser är dessa tankegångar viktiga även för denna studies vidkommande. Det ska särskilt understrykas att risken för en uppdelning mellan »dom och vi« inte ska underskattas, samt att en tidig insats med fokus på både modersmål och majoritetsspråk är att föredra.

Skolintroduktion specifikt

De studier som behandlar skolintroduktion generellt och/eller förberedelseklasser mer specifikt, är ofta av en mer lokal karaktär, de behandlar typiskt en situation vid en specifik skola eller i en enskild kommun. Nedan följer en översikt av de studier inom denna kategori som framförallt varit vägledande för föreliggande rapport.

Förberedelseklass eller basgrupp är inget som en skola *måste* tillhandahålla. Det finns inget lagmässigt påbud som ålägger skolor att tillhandahålla just denna form för åtgärd. Däremot åligger det skolan att hantera och tillgodose de behov som vissa elever har, temporärt eller ej, s.k. elever med behov av särskilt stöd (se Skolverket 2003c för en ingående diskussion kring detta och kopplingen till den aktuella målgruppen). Denna regel medför således att det kan förekomma olika former av stödundervisning för nyanlända flykting- och invandrabarn. Det kan röra sig om individuella stödprogram där eleven erhåller enskilt stöd utanför schemalagd tid, det kan vidare handla om stödprogram riktat till ett mindre antal elever (25 st.) som erhåller stöd under eller utanför schemalagd tid (Boman & Rodell 1999, Bjellevi 1996).

Den form respektive skola väljer tycks framförallt avgöras av det antal elever som är aktuella för dylika stödåtgärder. Vid skolor med relativt många nyanlända elever framstår systemet med förberedelseklasser vara den vanliga, medan det vid skolor med få nyanlända elever ges individuella stödåtgärder (Bjellevi 1996, Stockholmsskolor 1988, Malmö stad, kommunstyrelsen, 2002, Göteborgs stad 2001).

Även om det inte finns ett nationellt påbud, kan vi studera vissa regionala initiativ som syftar till att verka pådrivande på och stödjande för den enskilde skolans rektor/ledning i riktning mot att inrätta förberedelseklasser. Exempelvis antog kommunstyrelsen

i Malmö stad under 2002 riktlinjer för undervisning av invandrar-/flyktingelever i förberedelseklass (Malmö stad, Kommunstyrelsen 2002). I de riktlinjer som antogs beskrivs och anges hur varje skola bör arrangera sitt arbete med målgruppen och även hur skolan kan få finansiellt och materiellt stöd för viss verksamhet. Det finns även i denna skrift information om hur den övergripande organisationen av mottagandet av invandrar-/flyktingelever ser ut i Malmö stad och till vilken instans respektive skola kan vända sig med eventuella frågor. (Mer om detta under avsnittet om Malmö.)

Förberedelseklassen varierar således något i sin utformning och pedagogiska inriktning, mellan olika skolor. Vi kan även konstatera att det inte är alla skolor som, oavsett behov, väljer att inrätta en förberedelseklass. Dock finns det bland dem som infört sådana en relativt samstämmig förståelse för dess övergripande funktion; förberedelseklassen sägs syfta till att förse den nyanlände eleven med grundläggande kunskaper i det svenska språket, förbereda den enskilde eleven för inträde i vanliga klasser samt erbjuda en »mjukstart« för hela familjen. Beträffande basgrupper har dessa generellt varit mer inriktad på att ge eleven en första introduktion till lärandet och dess olika moment, då elever som typiskt blivit placerade här sällan om någonsin varit i kontakt med skolväsendet eller andra utbildningsformer. (Se ex. Skolöverstyrelsen 1988, Stockholms skolor 1988, Boman & Rodell 1999, Malmö stad, kommunstyrelsen, 2002, Göteborgs stad 2001.)

I de studier som handlar om förberedelseklasser och nyanlända elever generellt, talas det ofta om vikten av att etablera en god föräldrakontakt. Vi kan likaledes i flera andra studier kring den mångkulturella skolan finna samma poängtering av behovet av en god föräldrakontakt samt svårigheten med att uppnå densamma. (Hyltenstam 1996, Blob 2002, Parszyk 2002, Bunar 2001). Frånvaron av en gemensam förförståelse för skolans funktion och ibland rädsla för konfrontationer, tycks ligga till grund för många missförstånd vilka i förlängningen leder till att skolans representanter och föräldrar sällan – om någonsin – talar med varandra. Genom att etablera en god kontakt med föräldrarna, via tolk eller med hjälp av i personalen befintliga språkliga resurser, kan många moment i utbildningen underlättas (Blob 2002).

Som exempel på sådana moment kan nämnas behovet av att föräldrar engagerar sig i barnens skolgång för att barnen själva ska prioritera läxor m.m., föräldrarnas insyn i skolarbetet och därmed

barnens vardag överhuvud, utvecklingssamtal, problem som uppstår i skolan relaterade till hem eller fritid (Skolverket 1997). I relation till den verksamhet som bedrivs i förberedelseklasser tyder mycket på att ett bra samarbete med föräldrar är väsentligt för att lyckas med en skolintroduktion (Tissari & Waahler 2002, Bjellevi 1996, Göteborgs stad 2001).

Förberedelseklassen syftar som sagt var till att förbereda eleven för en skoltillvaro i vanlig klass. Detta betyder att man efter en viss tid i förberedelseklass ska övergå eller »slussas« till en vanlig klass. I flera studier beskrivs denna övergång som ett kritiskt skede för den enskilde eleven. En allt för tidig eller snabb övergång kan leda till bestående inlärnings-svårigheter för elevens vidkommande samtidigt som en allt för lång tid i förberedelseklass kan hämma den enskildes utveckling och därmed försvåra framtida övergång (ibid., Rodell 1995).

De svårigheter som framförallt tycks vara förknippade med en för tidigt övergång är bland annat: bristande färdigheter i undervisningsspråket som leder till att eleven tar avstånd från undervisningen, svårigheter att anpassa sig till större undervisningsgrupper, allt för stor press i samband med det utökade ämnesstudiet (ibid.).

Som påpekats kan även en allt för lång vistelse i förberedelseklass hämma elevens utveckling därför att eleven inte erhåller full undervisning utan snarare fokusering på språktillägnelse, tillväns till mindre undervisningsgrupper och följaktligen inte får någon vana av att vistas i större klasser, förlorar ämnesundervisning och får bristfällig kontakt med övriga elever (ibid.).

En allmänt förekommande lösning på övergångs-problematiken är att successivt låta eleven bekanta sig med den nya klassen. Detta arrangeras praktiskt genom att låta eleven börja med ett ämne i taget i en ordinarie klass och samtidigt få tid till att vistas i förberedelseklassen. På detta sätt kan även eleven diskutera den nya situationen med en lärare som är bekant för densamme, samtidigt som de nya klasskamraterna successivt lär känna eleven i fråga (se exempelvis Malmö stad, Kommunstyrelsen 2002, Stockholms stad, Utbildningsnämnden 2002). Det förekommer en rad andra varianter på sådana sätt för att etablera en stegvis övergång. Bland annat kan elever från en förberedelseklass dela undervisningstid med övriga elever i samma årskull under särskilt utvalda veckor eller dagar, eller ingå i en ordinarie klass under så kallade temaveckor där undervisningen tematiseras under en viss period (ibid.).

Utöver beskrivande studier, har det utförts en del utvärderande och kvalitetsgranskande studier.

I Rodell Olgaç *Förberedelseklassen – en rehabiliterande pedagogik* (1995), får vi värdefulla insikter om svårigheten att arbeta med traumatiserade barn, samtidigt som det ges viktiga förslag på vad och hur man bör agera i relation till denna målgrupp. Det som författaren framförallt lägger vikt vid är behovet av rätt kompetens bland de lärare som arbetar med målgruppen. Det krävs en insikt i de komplikationer som är förenade med undervisning av och social interaktion med barn som har varit utsatta för traumatiserade erfarenheter. Målgruppen har ofta ett stort behov av att vistas i en lugn miljö med inte allt för stora grupper, vilket ställer en del krav på lokaler och resurser. Vidare kan det enligt författaren under de rätta förutsättningarna, dvs. lugn miljö, små grupper och kompetent personal, ges stora möjligheter att förbereda eleven för framtida studier och att i viss mån »rehabilitera« eleverna. Ett av de främsta pedagogiska »greppen« enligt författaren är att använda sig av elevens modersmål, för att på så vis mjukstarta och inrikta sig på att låta eleven så sakteliga bekanta sig med skolan och ämnesstudierna.

Rodell har även i samarbete med Boman skrivit *Liv och lärande i förberedelseklass* (1999), vilken anlägger ett något bredare perspektiv på pedagogiska och didaktiska frågor i relation till arbetet i en förberedelseklass. Även i denna studie diskuteras den traumarelaterade problematiken på samma vis som i föregående studie. Samtidigt ger författaren uttryck för övertygelsen att förberedelseklassen är nödvändig för att introducera nyanlända elever till den svenska skolan. Genom vistelse i förberedelseklassen får läraren tillfälle att i mindre grupp lära känna elev och föräldrar. Tiden i klassen ger utrymme för en något mer individualiserad undervisning och läraren bör fokusera på både språk och samhällskunskap i en omfattning som bör relateras till elevens ålder och tidigare erfarenheter.

I Skolverkets lägesrapport *Asylsökande barn i grundskolan* (1997) beskrivs också situationen för nyanlända (asylsökande) elever med traumatiska erfarenheter. Precis som i de övriga studierna som behandlat denna situation läggs mycket vikt vid att erbjuda elever en mjukstart i mindre grupper samtidigt som tiden i dessa små grupper kan erbjuda ett avbrott i familjens osäkra situation (gäller framförallt de familjer som väntar på besked om de fått asyl). I lägesbeskrivningen poängteras även behovet av undervisning på och i modersmål. Det talas om denna undervisning dels som en väg mot kunskapsinhämtning och dels som en väg mot att utvecklas som individ (identitetsutveckling). I rapporten nämns även den vinst en tvåspråkig lärare innebär i

form av lättare kontakter med föräldrar, en kontakt som beskrivs som ytterst väsentlig både för eleven själv och för hela familjen.

En av de punkter som erhåller stort utrymme i Skolverkets lägesrapport är förekomsten av estetiska ämnen i samband med skolintroduktionen. Dessa ämnen kan enligt författarna fungera som bra språngbrädor till en god relation mellan elev och lärare. Genom att eleverna får tillfälle att uttrycka sig med sång, hantverk eller bild kan en enkel kommunikation uppnås parallellt med rent språkliga övningar.

Utöver de studier som gjorts om förberedelseklasser generellt eller som fokuserat en specifik grupp (t.ex. traumatiserade eller asylsökande) finns det studier som fokuserat på en specifik kommuns arbete.

En för området intressant utvärderingsrapport är Axelsson et al. *Den röda tråden* (2003) som redogör för Stockholms stads storstadssatsning inom målområdet språkutveckling och skolresultat. Rapporten inleds med en forskningsöversikt av nationella och internationella studier som behandlat minoritetselevens språkutveckling och framförallt skolresultat. De huvudpunkter som lyfts fram i denna översiktsdel, korresponderar väl med de områden som lyfts fram av andra forskargrupper i föreliggande rapport. Vi kan således återigen se en fokusering på behovet av föräldrasamverkan och dess koppling till förekomsten av modersmåls lärare i skolan. Vi kan dessutom konstatera att varaktigheten och kvaliteten på modersmålsstödet är avgörande för elevernas skolframgång, i samband härmed menar författarna att allt för lite energi har inriktats på att ge undervisning på modersmålet.

Utöver att erbjuda en översikt av tidigare forskning redogör *Den röda tråden* för ett antal specifika skolprojekt och organiseringen av dessa. I relation till förberedelseklasser nämns ett specifikt projekt som enligt författarna fallit väl ut. Vid den aktuella skolan har man valt att arbeta aktivt med modersmåls lärare för att på så vis i förberedelseklassen kunna erbjuda undervisning både på och i modersmålet parallellt med svenskundervisningen. Samtidigt med detta nära samarbete med modersmåls lärare, använder sig förberedelseklassläraren av en konkretiserad och utforskande pedagogik som tar sin utgångspunkt i elevens reella omvärld i och utanför klassrummet. Genom denna pedagogiska hållning tycks eleverna bli motiverade till att både utveckla modersmål och svenska, samtidigt som en kunskapsinhämtning äger rum.

I Tissari & Waahlers *Inslussningsgruppen – nyanlända flyktingelever 6–16 år* (2002) beskrivs dels situationen i Stockholms stad för nyanlända flykting- och invandrarelever generellt och dels den verksamhet

som bedrivs i den s.k. inslussningsgruppen (mer om denna verksamhet återfinns i avsnittet om Stockholm). I studien kan vi framförallt ta del av de svårigheter kommunen har med att hantera bostadsfrågor för nyanlända och den effekt detta har på undervisningen av nyanlända barn. Läraren som bedriver undervisning i en förberedelseklass kan på grund av elevernas hastiga omflyttningar inte ägna dem den tid och kontinuitet som behövs för att bygga upp ett förtroende och en förståelse för deras situation och nivå, för att sedan kunna gå vidare med anpassad undervisning. Dessutom kan läraren ställas inför plötsliga omkastningar i klassens storlek och elevunderlag, utan att på förhand få en chans att förbereda sig. Omflyttningen mellan stadsdelar medför emellanåt även att en mottagande skola inte har erhållit information från en sändande skola, då familjen i vissa fall inte meddelat respektive skola om den aktuella flytten (Tissari & Waahler 2002).

Under 2001 företogs en översiktlig undersökning av Stockholms stads grundskolors arbete med förberedelseklasser – *En överblick över verksamheten i Stockholms förberedelseklasser vårterminen 2001* (2002). Undersökningen gick igenom ett stort antal (62) förberedelseklassers arbete och situation och föreslog även en del organisatoriska och pedagogiska förändringar. Undersökningen visar att väldigt få klasser erbjuder ämnesförberedande undervisning utöver ämnet svenska som andraspråk.

I de få fall som eleverna erhåller undervisning i mer än svenska som andraspråk, är det framförallt i ämnena slöjd och idrott, i några fall även matematik och engelska. Författarna menar att denna brist går att härleda till svårigheten att planera elevantal och därmed undervisningen. Men de menar även att det handlar om att undervisningen i förberedelseklasserna är en underprioriterad verksamhet och som sådan får den ta vad som blir över både vad gäller lärartid och lokaler.

Enligt författarna till undersökningen vore det önskvärt med integrationsorienterade verksamheter på skolor med förberedelseklasser. Dessa lokala integrationsprojekt skulle syfta till att bygga broar mellan olika grupper på skolan. Bland annat vill man med dessa projekt skapa förutsättningar för en mindre komplicerad situation för de barn som ska gå från förberedelseklass till ordinarie klass. Dessa projekt skulle även kunna verka för en ökad dialog mellan hem och skola för att på så vis leda till ett närmande mellan föräldrar och skolpersonal. I samma rapport flaggas det för ett ökat nyttjande av modersmåls lärare i syfte att ge elever i förberedelseklasser ökad studiehandledning på modersmålet.

En liknande studie som den ovan omtalade (översiktsstudien i Stockholm) har även utförts i Göteborg – *Med rätt att bli sedd – introduktion av nyanlända flyktingbarn* (2001). Enligt undersökningen, som är utförd på uppdrag av Göteborgs stad, framstod bristerna i samordning/samverkan mellan olika enheter som i varierande grad var/har varit i kontakt med ett barns ärende, ha bidragit till de problem man har/hade med introduktionen av nyanlända. Undersökningen pekar på frånvaron av ett barnperspektiv i stadens introduktionsarbete. Vad som framförallt efterlyses är ett helhetsperspektiv med det enskilda barnet i fokus och en tydlig ansvarsfördelning mellan de berörda parterna (mottagande enhet i kommunal förvaltning, skola/barnomsorg, vuxenutbildning, arbetsmarknadsavdelning, med flera).

Danmark

Om vi vänder vår blick mot de studier som företagits i Danmark i relation till samma målgrupp, upptäcker vi en liknande brist på studier som specifikt behandlar skolintroduktion för nyanlända. Integrationsministeriets *Integrationsforskningen i Danmark 1980–2002* (2002), beskriver i generella drag vilka områden som fokuserats inom integrationsforskningen i Danmark. Gällande skolområdet nämns några studier och projekt som bedrivits under den aktuella perioden och precis som i fallet med Sverige har det framförallt rört diverse språktillägnelsestudier och studier av betydelsen av kunskaper i det nationella språket. I översikten nämns även ett antal studier kring modersmålet och dess betydelse/icke betydelse för en lyckad integration. Översikten ger en mycket god introduktion och är en bra grundkälla till integrationsforskningen i Danmark, samtidigt som den bitvis bidrar med värdefulla insikter om skolans integrationsarbete.

I översikten får vi även information om den utveckling som ledde fram till införandet av s.k. »sprogstimulerande tilbud«, ett insatsområde som i Danmark erhållit både lokal uppskattning och stora nationella ekonomiska resurser. Insatserna blev införda som ett påbud i folkskolelagen 1996. (Se även Undervisningsministeriets utvärdering av införandet; Undervisningsministeriet 2002a.) Med språkstimulerande insatser inbegripes flertalet initiativ för att stimulera elever/barn till att använda och leva med det danska språket.

Då kommunerna är huvudmän för respektive skola/förskola, åligger det kommunerna att organisera och administrera inrättandet av språkstimulerande verksamheter. Det decentraliserade förfaresättet medför att det finns stora variationer i

utförandet runt om i Danmark, skillnaderna är som störst mellan små och stora kommuner. Gemensamt är dock att man – genom att tidigt verka för krafttag i arbetet med dansk språkundervisning gentemot tvåspråkiga barn med ringa kunskaper i danska språket – vill underlätta skolgången för dessa elever samtidigt som barnens föräldrar blir bekanta med det offentliga Danmark via skolan.

Bakgrunden till dessa insatser, som framförallt riktar in sig på förskoletiden, var att man upptäckte stora brister i tvåspråkiga barns danskkunskaper och även såg dessa brister som en anledning till senare misslyckande för dessa barn i skolan. Genom att erbjuda barn från det att de fyller 4 år (sedan 2003 från 3 år) språkstimulerande insatser vill man undvika framtida problem som uppstår på grund av bristande kunskaper i det danska språket. Dessa insatser sägs även kunna bidra till att upprätta en god dialog mellan hem och skola. Det talas här om nödvändigheten av ett gott samarbete mellan hem och skola för att undvika och i förekommande fall effektivt hantera konflikter som kan uppstå i och utanför skolan under barnens skolgång. Genom en god föräldrakontakt sägs vidare att man underlättar framtida beslut rörande barnens studie- och yrkesvägval.

Enligt en utvärdering av den nationella insatsen, är det framförallt påbudet om att denna insats ska ske tidigt som verkat mycket positivt för elevernas framtida skolgång. Genom att elever med ringa kunskap i danska språket tidigt urskilts och därmed erhållit adekvat stöd, har senare undervisning av mer ämnesorienterad karaktär underlättats. Samtidigt pekar utvärderingen på de positiva effekter som den tidiga insatsen haft på föräldrakontakten i senare skede av skoltiden (Undervisningsministeriet 2002a).

Forskningsöversikten från Integrationsministeriet tar även upp frågan kring förekomsten av tvåspråkiga lärare i grundskolan. Dels tas denna fråga upp i relation till den nämnda hem och skola-dialogen, där tvåspråkiga lärare sägs kunna bidra positivt till att denna fungerar väl, dels ses denna lärarkompetens som något positivt i relation till elevers behov av förebilder samt dessa lärares möjligheter att närma sig eleverna på respektive modersmål.

Emellertid beklagar man i översikten att förekomsten av denna lärarkategori med tvåspråkig kompetens i dagsläget är låg och framförallt är det beklagansvärt att den är låg även på skolor med hög andel elever med utländsk bakgrund. Anledning till detta är dels, menar författarna, att det kan vara besvärligt att rekrytera lärare med denna kompetens då det råder brist på kvalificerad personal, dels anses det finnas ett visst motstånd på politisk nivå mot att öka andelen

tvåspråkiga lärare. Motståndet på politisk nivå sägs framförallt bero på en övertygelse om att tvåspråkig personal försvårar inläringen av det danska språket.

Ett för föreliggande rapports vidkommande intressant område som forskningsöversikten ger sig i kast med är diskussionen kring placering av tvåspråkiga elever i speciella klasser eller integreringen av dem i ordinarie klasser. Författarna talar här inte explicit om nyanlända utan generellt om elever med ett annat modersmål än danska. Dock kan vi konstatera att det som fokuseras är de elever som har ett annat modersmål och som inte behärskar det danska språket tillräckligt för att kunna tillägna sig ämnesstudierna. Det talas om behovet av att inte skapa skolor som har en allt för hög andel elever med utländsk bakgrund, då detta anses kunna bidra till en negativ situation för tillägnelsen av danska, samtidigt som det anses bidra negativt till samhällsintegrationen generellt. Man talar även om att kunna erbjuda elever med annat modersmål än danska en anpassad och effektiv undervisning i specialklasser, så att de snabbt tillägnar sig det danska språket samtidigt som de tar till sig ämnesstudierna. Utan att stipulera ett definitivt vägval, påpekar författarna att det handlar om att finna en väg mellan å ena sidan anpassad undervisning (särskiljande) och å andra sidan gemensam undervisning (integration).

En liknande översikt är Socialforskningsinstitutets *Mange veje til integration* (2003) där det när det gäller skolan framförallt talas om modersmålsundervisningens betydelse för minoritetsbarns skolframgång. Författarna konstaterar att det inte finns belägg för att ensidigt uttala sig positivt om förekomsten av modersmålsundervisning, då det inte existerar tillräckligt med forskning på det området i Danmark. Samtidigt pekar författarna på att det existerar internationella studier som antyder att modersmålsundervisningen kan bidra till skolframgång för minoritetselever, framförallt om denna undervisning ges under längre tid. I förhållande till nyanlända sägs det återigen inte explicit, dock blir konsekvensen av resonemangen i rapporten, där ett långvarigt och kvalitativt stöd på modersmålet lyfts fram som ett effektivt stöd för elever med bristande kunskaper i det danska språket, att modersmålsstöd bör erbjudas redan från första stund

I Uddannelsestyrelsens publikationer *Modersmål for tosprogede elever* (2001), *Multikulturell vejledning* (2002) och *Skolens rummelighed* (2003) ges en viss insigt i hur man från officiellt håll önskar verka pådrivande i mångfaldsfrågor i den danska skolan. I samtliga dessa verk, som i någon mån kan betraktas som handböcker för pedagoger och skoladministra-

törer, talas det om vikten av att respektera och avsätta extra tid till arbetet med elever med utländsk bakgrund. På detta vis kan dessa handledningar ses som en uppmaning till skolpersonal att inte agera utan eftertanke.

Multikulturell vejledning (2002) är en handledning i arbetet med studie- och yrkesvägledning för elever med utländsk bakgrund. Det talas i denna om vikten av att transcendera kulturella ramar och på förhand etablerade uppfattningar. Även här talas det om behovet av att etablera en god kontakt till föräldrar, för att på så vis inte skapa missförstånd. Författarna talar om behovet av att etablera en vägledningskultur som är färgad av den mångkulturella skolans villkor och möjligheter.

I *Modersmål for tosprogede elever* (2001) ges en handfast genomgång av regler och förordningar på området. Samtidigt pläderas det för ett ökat bruk av modersmålsstöd, både vad det gäller undervisning på och i modersmålet. I skriften talas det om modersmålsstödet som en av de viktigaste förutsättningarna för att en elev snabbt ska lära sig danska, framförallt sägs det huvudsakliga syftet med undervisning på och i modersmålet vara att underlätta tillägnelsen av det danska språket. För föreliggande rapports vidkommande är det intressant att studera hur modersmålet ges en sådan framskjuten position när det rör sig om tillägnelsen av majoritetsspråket. Utöver fokus på majoritetsspråkets tillägnelse ägnas även ett betydligt utrymme till att beskriva föräldrasamverkan, en samverkan som enligt skriften underlättas genom modersmålslärares samarbete med övriga lärare.

En intressant studie som ser på sammanhanget mellan språk och integrationsprocesser i klassrummet är Holmens *Betydningen af sprog, tosprogethed og sprogligt børne kulturformer for integrationsprocessen* (2002). Studien framhåller framförallt att det är en grov förenkling att enbart studera effekten av eventuell förekomst av modersmålsundervisning i skolan. Vad som bör studeras, vilket även gäller studier av kommunikativa handlingar och interaktioner över huvud taget, är hela den komplexa kontext och situation som modersmålsundervisningen äger rum i. Således manar författaren framförallt till att studera kvaliteten på undervisningen och organiseringen av undervisningen innan man ifrågasätter förekomsten eller icke förekomsten av modersmålsundervisning.

Utifrån denna premiss går Holmen vidare och lyfter fram behovet av att den nämnda undervisningen ges under en längre tidsrymd än vad som idag är brukligt. Ett av de främsta målen för modersmålsundervisningen, för att nå resultat, bör vara att den erbjuds under lång tid. Holmen menar vidare att

om undervisningen är utförd av kvalificerade lärare och ges under lång tid kommer den att kunna bidra betydligt till minoritetslevers skolframgång. Det kommer vidare vara av stor betydelse för dessa elevers framtida inträde på arbetsmarknaden om de haft möjlighet att via språket förhålla sig reflekterande till flera olika sammanhang och kulturer.

Holmen nämner inget explicit vad gäller förberedelseklasser, men talar återkommande om behovet av att inrätta undervisning på modersmålet i samband med att elever med ringa kunskaper i danska påbörjar sina studier. Holmen hävdar bland annat att vissa av de studier som visat få om några positiva effekter av modersmålsundervisning, inte har studerat huruvida de undersökta eleverna som erhållit modersmålsundervisning även fått undervisning i ämneskunskap på modersmålet. Holmens egen hypotes är att detta sällan ägt rum, varför dessa elever förlorat stora kunskapsmängder under de tidiga åren i skolan, kunskapsluckor som sedan varit svåra att inhämta.

I Susan Tetlers *Den inkluderende skole – fra vision til virkelighed* (2000) diskuteras såväl allmänpedagogiska som specialpedagogiska insatser betydelse i etablerandet av en skola för alla. Även om Tetler inte uteslutande talar om etniska minoriteter eller för den delen, skolintroduktion för nyanlända, ger studiens resonemang viktiga indikationer även för föreliggande rapport. Författaren talar framförallt om spänningsförhållandet mellan specifika insatser och allmänna insatser och den risk som är förenad med dem båda. I relation till elever med särskilda behov (språkliga, fysiska etc.) kan det vara nödvändigt med särskilda insatser. Dock kommer dessa insatser att på samma gång bidra till att placera vederbörande i en kategori/grupp förknippad med behovet av särskilt stöd. Samtidigt som frånvaron av en insats kommer att leda till att elevens behov negligeras och hans/hennes skolframgång försvåras. Även om dessa frågor inte är ovanliga inom specialpedagogiken, ger de oss en del information om de dilemman som skolor med förberedelseklasser ställs inför. Det ger oss även en inblick i de svårigheter som kan vara förenade med övergång från stödundervisning till ordinarie undervisning. Tetler själv förespråkar en integrationsmodell där stödprogram, av olika karaktär, inkorporeras i den ordinarie undervisningen i större utsträckning än idag. Skolan ska enligt Tetler eftersträva maximal integration av undervisningsmoment, inbegripet stöd- undervisning för nyanlända.

I Moldenhawers *Skolen – en nøgle til integration af etniske minoritetsbørn?* (2002) belyses folkeskolans (danska motsvarigheten till svenska grundskolan) arbete med minoritetslever utifrån en förståelse där

skolan fungerar som en kulturförmedlande institution. Författaren har genom studier av etniska minoritetslevers upplevelse av kulturtillhörighet, funnit att dessa elever ser det som en tillgång att få ta del av den danska kulturen, så som den förmedlas via skolan. Genom att gå i skolor med en mindre andel elever med utländsk bakgrund, har elever som själva har utländsk bakgrund lyckats bekanta sig med och lära sig vissa kulturspecifika koder och traditioner.

De som under sin skoltid således kommit i kontakt med flera kulturer, har berikats och enligt författaren integrerats i det danska samhället. Emellertid har de som genomgått sin utbildning i segregerade områden inte haft denna möjlighet. Författaren för därmed resonemanget att man bör eftersträva en jämnare fördelning, där inte vissa skolor har en hög andel elever med utländsk bakgrund medan andra har en väldigt låg andel. En rekommendation författaren även vill ge till dem som har hand om skolplaceringen av nyanlända.

Tematiserad sammanfattning

De ovan presenterade studierna representerar ett axplock av den kunskap som finns dokumenterad på området. Även om få av dem behandlar skolintroduktion i sig, har i stort sett alla behandlat frågan indirekt. För att skapa en något mer översiktlig bild av vilka punkter tidigare studier diskuterat och vilka områden som varit särskilt fokuserade när det gäller skolintroduktion, kan vi välja att tematisera redogörelsen.

De teman som framförallt berörs i tidigare studier i relation till skolintroduktion är; *Specifikt förberedelseklass, Modersmål/tvåspråkighet, Svenska/Danska som andraspråk, Hälsa (trauma rehab), Föräldrakontakt/samarbete*. Om vi väljer att studera respektive temaområde var för sig kan vi erhålla en god överblick av vad som diskuteras i relation till respektive temaområde.

Specifikt förberedelseklass

- Dålig kunskap om målgrupp/behov i förvaltning (el. dyl.).
- Behov av utökad undervisning på och i modersmål.
- Gräns eller brygga (inläsningsmekanismer, stigma).
- Brist på rutiner för inskrivning och övergång till ordinarie klass.
- Personalfrågor (tvåspråkig, spec. utb., etc.).
- Icke prioriterad grupp (lokaler, resurser).
- Svårt planera verksamhet (omflyttningar i kommun, start mitt i termin, etc.).

Modersmål/tvåspråkighet

- Vikten av parallell språkutveckling (första och andra språk).
- Betydelsen av tvåspråkiga lärare.
- Skapa trygghet för elev i otrygg situation.
- Studiehandledning på modersmål – erbjuda ämneskunskap tidigt för att underlätta senare övergång till ordinarie klass.
- Underlätta kontakt med vårdnadshavare.
- Symboliskt värde – alla språk lika värda.

Svenska/Danska som andraspråk

- Anpassad svensk/danskundervisning för nyanlända.
- Anpassad pedagogik.
- Anpassat och successivt öka kunskaper i svenska/danska.
- Specialutbildad personal i förberedelseklass.
- Öka möjligheter för elev att senare inhämta ämneskunskap på undervisningsspråk.

Hälsa (trauma rehab)

- Behov av tidig diagnostisering.
- Behov av särskild undervisning för målgrupp.
- Dålig kunskap i skola/förvaltning.
- Problem vid övergång till ordinarie klass.
- Felbedömningsproblematik.

Föräldrakontakt/samarbete

- Prioriterad fråga i många studier.
- Stort behov för att undvika missförstånd (förälder – skolrepresentant).
- Generellt dåligt utvecklad verksamhet vid skolorna.

Storstadskommuner

Under denna rubrik presenterar och jämför jag bitvis det arbete som bedrivs i tre svenska kommuner och i en dansk kommun med avseende på skolintroduktionsprogram riktade mot nyanlända flykting- och invandrarbarn. Beträffande den danska situationen kommer det i samband med den redogörelsen även ägnas visst utrymme till en generell presentation av det danska integrationsarbetet. Tanken är att denna generella diskussion ska fungera vägledande för läsaren i samband med den jämförelse som sedermera genomförs.

Det svenska och det danska skolväsendet skiljer sig åt på väsentliga punkter samtidigt som de förvaltningsadministrativa nivåerna och beslutsprocesserna även de kan skilja sig åt betydande mellan de båda länderna. Sammantaget kan dessa, i vissa avseende stora, skillnader göra en jämförelse både svår och intetsägande. Detta betyder att det inte är direkt

meningsfullt att utföra en jämförelse utan att *grundligt* redogöra för de olika »systemens« konstruktion, en uppgift som vida överskrider denna sammanställnings syfte. Dock finns det väsentligt att vinna på att studera olika »systems« specifika åtgärder för att på så vis hämta inspiration, idéer och motviker.

Den följande jämförelsen ska således inte ses som en genomgående värdering av system a jämfört med system b. Snarare ska det ses som en presentation av olika åtgärder som syftar till att åstadkomma en förändring/utveckling av ett gemensamt område.

Datainsamling

Som nämnts tidigare baseras all information om kommunernas arbete med skolintroduktionsprogram och åtgärder på intervjuer med handläggare i kommun och i förekommande fall, dokumentation utförd av kommunen själv¹. Således kommer följande redogörelse vara enbart beskrivande till sin karaktär. De uppgifter som återges i detta avsnitt är en sammanställning av de samtal och det material som inhämtats under arbetet med föreliggande rapport.

Då det i varierande omfattning förekommit dokumentation av den verksamhet som bedrivs i kommunerna, har det i vissa fall givits möjlighet till att jämföra och komplettera intervjuer med dokumenterad information. I viss mån har detta inneburit att redogörelserna inte är helt jämförbara, då det finns vissa betydande skillnader i tillgången på information. Emellertid kan vi utifrån föreliggande redogörelser bilda oss en uppfattning om vad som sker i respektive kommun. Även om en värderande jämförelse haltar något, erhåller vi användbar information om respektive kommun och som kan användas i en värdering i relation tidigare forskningsresultat.

Även om det i vissa av kommunerna utförts mer eller mindre omfattande utvärderingar/utredningar eller studier i allmänhet av kommuners arbete med skolintroduktion, redogör jag inte för dessa i någon betydande omfattning i detta avsnitt. De studier som åsyftas återfinns i forsknings- och kunskapsöversikten tidigare i denna rapport, där jag även lyft fram vad dessa framförallt poängterat.

Respektive kommuns arbete med skolintroduktionsfrågor får en översiktlig beskrivning. Därefter kommer jag beskriva inskrivningsprocedurer, tiden i förberedelseklassen i sig och övergångsprocedurer. Slutligen kommer de problemområden som handläggarna upplevt att lyftas fram. Fokus är genomgående lagt vid att synliggöra de aktörer som medverkar vid beslut om skolintroduktion och hur dessa beslut verkställs.

Sverige

Om vi vänder blicken mot situationen för nyanlända flykting- och invandrarbarn i Sverige som helhet, finner vi en stor variation både mellan och inom kommuner (i stadsdelar el. motsv.). Det sätt varpå man väljer eller har valt att arrangera och organisera mottagning och skolplacering skiljer sig avsevärt åt. Likaledes kan vi finna stora diskrepanser med avseende på hur respektive skola valt att hantera uppgiften.

Nedan följer en redogörelse för hur arbetet med skolintroduktion utförs och organiseras i de tre största svenska kommunerna.

Malmö

I Malmö har man sedan 1994 arbetat med en centraliserad organisation för att hantera nyanländas skolintroduktion och skolplacering. För handläggningen svarar en tjänsteman som administrativt är placerad under en stadsdel, men med mandat för hela kommunen. Detta betyder att alla skolplaceringsärenden, antingen via invandrarservice (invandrarärende) eller från Migrationsverket (asylärende) handläggs av en och samma person. Den aktuella tjänstemannen sörjer för att ärendet erhåller den prioritet och uppmärksamhet som situationen kräver.

I Malmö stad som helhet existerar det idag (hösten 2003) drygt 50 förberedelseklasser. Antalet varierar över tid beroende på det aktuella behovet av dylika klasser. I vissa fall går skolor inom en och samma stadsdel samman, för att erbjuda förberedelseklasser vid en skola (framförallt vanligt i områden med få invandrar- och flyktingelever boende i stadsdelen). Utöver förberedelseklasser erbjuder man vid vissa skolor s.k. basklasser. Dessa basklasser riktar sig till dem som har mycket elementär eller ingen skolerfarenhet från hemlandet eller tidigare bostadskommuner. De riktar sig även till dem som är analfabeter eller som ännu inte har knäckt läs- och skrivkoden.

Basklassen ska förse den enskilde med grundläggande skriv- och läskunskaper samt förbereda eleven för den framtida skolgången. Huruvida en skola anordnar undervisning i basklasser eller ej, beror på en rad faktorer. I vissa fall förekommer det att ett antal nyanlända elever trots att de saknar läs- och skrivförmåga blir placerade i en vanlig förberedelseklass. Vid dylika tillfällen beror placeringen på att man vid den aktuella skolan inte kan inrätta en basklass för ett fåtal elever, och att man snarare väljer att organisera förberedelseklassen så att den kan fungera trots stor nivåvariation bland elever.

Det bör även poängteras att man genom den centraliserade handläggningen lyckats återföra kom-

petens och erfarenheter som ackumuleras i en skola till andra skolor och på så vis har man erhållit en god modell för kompetensutveckling. Genom täta kontakter med skolorna i kommunen har handläggaren en god översikt av situationen på de olika skolorna, vilket underlättar både framtida skolplacering av elever och uppföljning av det arbete som utförs.

Den centrala handläggningen innebär i Malmö fall även att den aktuelle tjänstemannen delar lokaler med rektor och biträdande rektorer för modersmålsenheter (vilket även det är en centraliserad organisation). Det föreligger ett nära samarbete mellan dessa båda enheter för att kunna arrangera undervisningen i förberedelseklass på bästa vis. Det betyder likaledes att det finns en modersmåls lärare med vid samtalen med föräldrarna vid inskrivningen.

Som i det stora flertalet storstadskommuner uppstår det en del hinder relaterade till en generell bostadsproblematik. Genom att familjer ofta byter bostadsadress inom kommunen (även mellan olika stadsdelar) kommer situationen för eleven i förberedelseklassen försvåras. Antingen kommer vederbörande vara tvungen att pendla mellan olika stadsdelar eller så blir eleven omplacerad allt eftersom. Ingetdera av alternativen är särskilt positivt för barnets sociala vidkommande samtidigt som det är direkt negativt ur ett pedagogiskt perspektiv. En del av de bekymmer vi kan studera i andra kommuner underlättas emellertid genom att Malmö stad har en central handläggning av skolintroduktionsärende.

Inskrivningsprocedur

Via invandrarservice eller Migrationsverkets försorg kontaktas skolintroduktionshandläggaren när ett barn ska skolplaceras. Barnet och vårdnadshavaren blir kallad till ett möte med handläggare och eventuellt representant för skolhälsovården samt modersmåls lärare. Vid detta första möte kartläggs tidigare skolerfarenheter, språknivå (modersmål och/eller svenska) samt hälsosituation. Viss tid ägnas även till en kartläggning av den sociala situationen, för att bland annat förhöra sig om boendesituationen. Information som fåtts under detta möte ligger till grund för handläggarens val av skola. Även om det är upp till varje skola att slutligen fatta beslut om huruvida eleven ska erbjudas en placering i förberedelseklass eller ej, fungerar skolintroduktionshandläggarens uttalande både vägledande och pådrivande för respektive skola.

Att man under samtalen med handläggaren även väljer att ha en modersmåls lärare närvarande, underlättar inte bara dialogen mellan förälder och handläggare, det bidrar även till att underlätta den framtida

modersmålsundervisningen och eventuell studiehandledning på modersmålet.

Att en representant för skolhälsovården medverkar under samtalet underlättar eventuellt behov av hälsokontroll (i de fall denna inte är utförd/dokumenterad sedan tidigare). Det är även personalen från skolhälsovården som slutligen avgör när barnet får börja skolan.

Efter att kartläggning och övriga administrativa åtgärder är genomförda, kontaktar handläggaren den skola som eleven hör till enligt närhetsprincipen. Den berörda skolan är sedan skyldig att ge barnet den undervisning eller stöd som bedöms lämplig (även om detta kan innebära att samordning sker mellan olika skolor inom stadsdelen). De uppgifter som handläggaren fått om barnet och dess situation vidarebefordras till den aktuella skolan och inom några dagar bör skolan kontakta elevens vårdnadshavare. Dock är det den enskilda skolan som bedömer vilken form av stöd som är lämpligt .

Förberedelseklassen/basklassen

Undervisningen i Malmös förberedelseklasser inriktas främst på undervisning i ämnet svenska som andraspråk. Undervisningen är intensiv och syftar till att bekanta eleven med det nya språket och till viss del det nya samhället, för att eleven ska kunna gå i en vanlig klass så snart som möjligt. Utöver undervisning i svenska som andraspråk ges det även begränsad undervisning i bild, musik och idrott samt i varierande omfattning matematik och SO samt NO.

Modersmåls läraren har en viktig och uttalad roll i förberedelseklasserna runt om i kommunen. Beroende på det övriga elevunderlaget har modersmåls läraren en mer eller mindre heltidsförlagd tjänst på den aktuella skolan och kan därmed fungera som ett betydande stöd i relation till förberedelseklasserna. Omfattningen av modersmåls lärarens stöd och medverkan i undervisningen varierar dock mellan skolor. Vid vissa skolor har modersmåls lärare ett formaliserat samarbete med förberedelseklasslärare, där modersmåls läraren har ett antal timmar förlagda till förberedelseklassen. Andra har valt att låta tvåspråkiga special-/stödlärare fungera som resurspersoner i förberedelseklassen.

Enligt riktlinjer för Malmö stads undervisning i förberedelseklasser ska det inte vara mer än 6–10 elever i varje klass. Detta antal är valt för att möjliggöra en god undervisning.

Lärarna ska ha grundskolläraryrket och utbildning i svenska som andraspråk, alternativt ha lång erfarenhet av dylika uppgifter (Malmö stad Kommunstyrelsen 2002). Enligt handläggaren som sam-

ordnar skolintroduktionen överrensstämmer dessa riktlinjer ganska väl med den aktuella situationen.

Övergång till ordinarie klass

Övergången till ordinarie klass, eller inslussning som det ibland benämns, är en procedur som omnämns kort i Malmö stads riktlinjer för undervisning i förberedelseklass. Framförallt lägger man här tonvikten på behovet av en individuellt anpassad övergång. Den avgörande faktorn för övergång ska vara elevens färdigheter i det svenska språket, och därmed möjligheter till att följa ordinarie undervisning, och inte huruvida eleven i fråga har skaffat sig tillräckliga kunskaper i övriga ämnen.

Det läggs även stor vikt vid att det ska förekomma kontakter med föräldrar både innan beslutet om övergång och under själva övergångsprocessen. På detta vis vill man åstadkomma en så god övergång som möjligt och undvika missförstånd. Genom modersmåls lärarnas försorg kommer eleven även efter övergången erhålla stöd och hjälp. Via framförallt studiehandledning på sitt modersmål får eleven stöd för att kunna tillgodogöra sig undervisningen i den ordinarie klassen. I riktlinjerna för verksamheten i Malmö anges ingen exakt tidsram inom vilken en elev ska vara redo för övergång till ordinarie klass. Däremot rekommenderas en tidsram som inte överstiger fyra terminer.

Enligt den ansvariga tjänstemannen förekommer det en god dialog mellan lärare i förberedelseklass och övriga lärare, vilket gör övergången mindre komplicerad. Före övergången bör lärarna ha diskuterat igenom elevens situation så att den ordinarie läraren kan förbereda både sin klass och undervisningen, vilket leder till en lättare inslussning i den nya klassen.

Upplevda problemområden

Det finns en brist på aktiviteter för de barn som anländer under skolans sommaruppehåll. Att initiera någon form av undervisning/introduktion under dessa månader borde vara en prioriterad uppgift. Av flera anledningar skulle aktiviteter under sommaren vara välkommet. Dels skulle barn som anländer under dessa månader snabbt erbjudas skolplacering, dels skulle elever som redan anlant erbjudas snabbare inträde i ordinarie klass och slutligen skulle undervisningen i förberedelseklasser kunna utökas.

Utöver vissa iakttagelser som specifikt är att hänföra till organisering och utformning av förberedelseklasser finns det ett par områden som inte direkt har samband med detta men som har en stor betydelse för situationen i förberedelseklassen. Till dessa hör bostadsproblematiken som liksom på många andra

håll leder till en svårhanterlig situation för skolor och dess personal. Genom att eleven kan komma att vara hänvisad till ett antal olika skolor under sin tid i förberedelseklass försvaras utbildningen avsevärt. Problemet är som störst bland de barn vars familj är asylsökande.

Den beklämmande boendesituationen som många barn, inte minst de nyanlända, lever under leder även till svårigheter i skolan. Trångboddhet och allmän oro i hemmet medför både koncentrationssvårigheter och i längden inlärningsvårigheter. Trångboddheten leder även till svårigheter att utföra läxor. Ett stort problem i Malmö generellt är boendesegregationen. Den leder bland annat till svårigheter för många att interagera med svenskspråkiga barn. Det svenska språket får på detta vis en undanskymd plats och riskerar att förbli ett »skolspråk«. Det är inget språk som används utanför skolans lokaler. Detta är emellertid inget problem som varken bör eller ska tillskrivas skolintroduktionen, dock är det ett problem som färgar verksamheten i förberedelseklasserna likväl som i ordinarie klasser. Ett eventuellt åtagande för skolintroduktionens vidkommande skulle kunna vara att placera elever vid skolor i miljöer med många elever med svenska som modersmål.

Göteborg

Det kommunala flyktingmottagandet i Göteborgs kommun omorganiserades i och med årsskiftet 1997/98. Omorganiseringen innebar att tre stadsdelsnämnder (Gunnared, Hisingen och Frölunda) inrättades som »resursnämnder« med varsin flyktingenhet (Nordost, Väster och Biskopsgården) för hantering av flyktingmottagandet i Göteborgs kommun. På de nämnda enheterna skulle från och med nu individuella introduktionsplaner för både vuxna och barn upprättas kort efter det att vederbörande anlät.

I samband med den kommunala omorganiseringen av introduktionsverksamheten riktad mot nyanlända flykting- och invandrarindivider och familjer, inrättades det i Göteborgs kommun en särskild enhet för samordningen av barns introduktion. Enheten som kom att benämnas *Introduktionsenheten för flyktingbarn* (IFB) fungerar idag som en konsultativ och samverkande enhet. Denna introduktionsenhet för flyktingbarn sersar förskola och skola med information, utbildning, stöd och nätverkskapande i relation till arbetet med skolplacering². Det ska understrykas att IFB endast delvis är en konsultativ enhet dit olika verksamheter och enheter kan vända sig för att erhålla råd, stöd eller information. IFB verkar även operativt i den mening att de aktivt står för en sam-

verkande roll, där de förmedlar barns ärende mellan flyktingenheter och skola. IFB är däremot ingen enhet med mandat att utföra skolplacering eller agera som beslutfattare i introduktionsärenden.

Göteborgs kommun saknar såtillvida en centraliserad organisering för nyanlända barn med avseende på skolplacering. Snarare kan det beskrivas som en centraliserad rådgivning gällande den nämnda målgruppen. Beslut om och placering av barn i ordinarie- eller förberedelseklass utförs av respektive stadsdel med den enskilda skolan som slutlig beslutsinstans. Emellertid fungerar IFBs råd/konsultativa verksamhet i samverkan med flyktingenheterna som stödjande och vägledande i de beslut som tas på lokal nivå. Varje flyktingenhet ansvarar idag för att det upprättas en introduktionsplan för både vuxna och barn. Denna plan ska även följas upp och revideras vid behov.

Generellt tycks den otydliga ansvarsfördelningen gällande nyanlända flykting- och invandrarbarn vara en starkt bidragande faktor till upplevda svårigheter i kommunens arbete med målgruppen. Den inrättade resursenheten för introduktion av flyktingbarn, vars syfte delvis är att fungera som en garant för ett helhetsperspektiv på barn, tycks sakna mandat för att över huvud taget verka för en klar ansvarsfördelning och ett tydligt helhetsperspektiv.

Om vi väljer att studera skolsituationen för nyanlända barn i Göteborg ur ett mikroperspektiv, finner vi att situationen på stadens skolor varierar kraftigt. Vissa skolor som har en lång erfarenhet av att arbeta med mångfaldsfrågor, tycks hantera skolintroduktionen förhållandevis väl. De skolor som inte har samma erfarenhet kan i vissa fall uppleva svårigheter med samma uppgifter. Enligt representanter för IFB, betyder detta att barnen inte erbjuds lika möjligheter på alla skolor och även om IFB försöker påverka de skolor som inte fungerar väl, är det inte alltid som de får gehör för sina förslag.

IFB har nyligen tagit fram ett utkast och förslag till s.k. framgångsexempel. Detta är dokument som beskriver ett idealtillstånd, enligt enheten själv. Beskrivningarna bygger på de erfarenheter IFB samlat på sig genom åren samt på den forskning och utveckling som är att uppbbringa på området. Huruvida dessa förslag kommer leda till implementering av nya strategier eller ej, återstår att se. Dock bör det framhållas att initiativet finns.

Inskrivningsprocedur

När någon av de tre flyktingenheterna får en nyregistrering av en familj med barn informeras introduktionsenheten för flyktingbarn om barnet. IFB inhämtar i detta skede grundläggande information

om barnet och dess situation från flyktingenheterna, samtidigt som de tar kontakt med berörd skola/stadsdel. I första hand strävar man efter att skriva in barnet på en skola i barnets närområde.

Nästa steg i inskrivningsprocessen skiljer sig åt mellan olika skolor, men i stora drag kan man urskilja vissa gemensamma procedurer. Framförallt gäller detta förekomsten av inskrivningssamtal och föräldrasamverkan. I samband med inskrivning på skolan kallas elev och vårdnadshavare till samtal med skolledare (eller representant för denne) och klasslärare (i förekommande fall även förberedelseklasslärare). Vid detta samtal bedöms elevens nivå och erfarenheter för att man ska kunna uttala sig om elevens möjligheter att följa ordinarie undervisningen alternativt behov av stöd.

Varje enskild skola tar sedan beslut om hur och när eleven ska placeras i klass och vilken form för stöd eleven ska erhålla (inbegripet eventuell placering i förberedelseklass). Som regel frågar inte skolledarna efter råd och stöd från IFB, men det händer. Huruvida man vid skolan väljer att placera ett barn i förberedelseklass kan bero på plats, resurser och tidigare erfarenheter med snarlika uppgifter.

Förberedelseklass/basklass

I Göteborg som helhet återfinns det i dagsläget 45 förberedelseklasser vid olika skolor. Förberedelseklasserna är indelade i olika segment, bestående av allt från språkhomogena klasser till åldersheterogena klasser, beroende på vilken stadsdel vi studerar. Vissa stadsdelar har valt att renodla verksamheten och därigenom placerat vissa segment på vissa skolor och andra på andra. Härigenom får dessa stadsdelar en uppdelning mellan skolor och kan därmed kompetenssäkra varje del för sig. Vissa skolor kan således inom stadsdelen erbjuda språkhomogena grupper, andra en specifik form för undervisning anpassad till vissa elever osv.

Undervisningens innehåll och inriktning i förberedelseklasser varierar stort. Vissa skolor fokuserar endast på att eleven ska tillägna sig det svenska språket så snabbt som möjligt, andra föredrar en uppdelning med studiehandledning på modersmål och undervisning i Svenska som andraspråk. Åter andra har implementerat rutiner i samarbete med ordinarie klasser där en del undervisning bedrivs i särskild klass och annan undervisning i ordinarie klass. Vi kan även se hur vissa skolor endast har valt att erbjuda stödundervisning i ordinarie klass, genom att eleven erhåller extra stöd under eller utöver ordinarie schema.

Avgörande faktorer i beslutet om vilken typ av undervisning som ska ges och i vilken omfattning,

tycks vara avhängigt antal elever, elevens bakgrund, skolans storlek och inte minst skolans tidigare erfarenheter av dylikt arbete. Samtidigt fungerar den nämnda IFB enheten som en konsultativ enhet även i dessa frågor. De skolor som under längre tid arbetat med olika former av riktat stöd till flerspråkiga elever och nyanlända flykting- och invandrarbarn har ofta utarbetat välfungerande rutiner. Det finns vid dessa skolor en god beredskap för att bland annat inkorporera modersmålsstöd i förberedelseklassen, vilket även innebär att man kan ge stödundervisning på modersmål. De har vidare ofta ett utarbetat tillvägagångssätt i relation till föräldrasamverkan.

Övergång till ordinarie klass

I flertalet fall sker utslussning på den skola vid vilken eleven även erhållit sitt extrastöd i form av förberedelseklassundervisning. Rutinerna för detta skiljer sig åt från skola till skola, och det är upp till den enskilde förberedelseläraren att i samråd med ordinarie klasslärare avgöra när och hur denna övergång ska verkställas.

Vissa skolor har i mån av tid valt att implementera successiv utslussning, där eleven fått möjligheter att stegvis bekanta sig med både klass och undervisning. Ett stort problem tycks vara att man inte vid alla skolor har möjlighet att erbjuda fortsatt extra stöd i nödvändig omfattning, när eleven väl slussats till ordinarie klass och att det i de ordinarie klasserna redan finns stora behov som inte är tillgodosedda.

Upplevda problemområden

Den stora variationen mellan skolor och framförallt mellan olika stadsdelars förmåga till och erfarenhet av skolintroduktion för nyanlända, föranleder enligt representanter för IFB stora skillnader mellan skolornas möjlighet att erbjuda en effektiv och för eleven anpassad introduktion. Bristen på en kommunövergripande policy gör att det för vissa elever kan innebära onödigt stora svårigheter att påbörja sina studier.

Även om det existerar ett konsultativt team, vars uppgift är att stödja och fortbilda skolor och dess personal, äger dessa inte mandat till att »styra« eller påverka skolans arbetssätt. Representanter för IFB vittnar bland annat om svårigheter att övertyga skolor om vikten av att de inrättar förberedelseklasser enligt de önskemål IFB under lång tid framhållit. IFB säger sig ständigt få brottas med ekonomiska argument, där skolan hänvisar till sin ansträngda budget, vilken sägs omöjliggöra ett allt för omfattande och kortsamt åtgärdsprogram.

Representanter för IFB och flyktingenheterna

påpekar bland annat att det i många fall råder stora brister i skolornas arbete med nyanlända vad det gäller deras utnyttjande av modersmålsundervisning. Denna brist gäller både utnyttjandet av undervisning på och i modersmålet. Fokus är i stor utsträckning endast lagt på att undervisa i och på svenska.

Ett mycket påtagligt problemområde är även den dåliga samverkan mellan enheter i kommunen. Det vore önskvärt med ett större mått av samverkan mellan de enheter som handlägger barnets eller vårdnadshavarnas ärende. Detta visar sig bland annat i frånvaron av psykosocial kontroll av barnets hälsa och därpå följande svårigheter för skolans personal att hantera elever med psykosociala problem (ex. PTSD = PostTraumatiskStressDiagnos).

Likt situationen i Malmö saknas det även i Göteborg aktiviteter under sommaruppehållet. Även om det kan finnas enstaka skolor som har arrangerat viss undervisning under sommaren, har kommunen ingen generell ambition om att arrangera detta.

Stockholm

Situationen för nyanlända flykting- och invandrabarn i Stockholm har varit föremål för en bred politisk debatt. Framförallt har dessa diskussioner rört den problematiska situation som är ett resultat av den beklämmande bostadssituationen i staden generellt och den bostadsproblematik som berör nyanlända flyktingar i synnerhet (se exempelvis Stockholms stad Integrationsförvaltningen 2000a, 2000b). Inte allt för sällan innebär den första tiden för nyanlända barn i kommunen ett ofta förekommande flyttande mellan olika boendeformer och mellan olika adresser i staden. Den höga frekvensen av omflyttningar inom staden medför att varken skola/lärare eller »ansvarig« stadsdelsnämnd ges möjligheter till att bemöta barn/elev med erforderlig kompetens (enligt Integrationsförvaltningen i Stockholm flyttar en flyktingfamilj i genomsnitt 3 ggr under de första 8 månaderna i Sverige, se Stockholms stad 2002).

Även om den ovan skisserade situationen gäller både barn i familjer med uppehållstillstånd och barn i familjer som inväntar besked angående deras asylärende (och s.k. ensamkommande asylbarn), är situationen betydligt svårare för den sistnämnda gruppen. Dels beror detta på en i högre grad större frekvens i flyttningar inom staden, dels beror det på en i många avseende brist på information om skolgång och skol-situation. För många av de asylsökande familjerna som valt eget boende, saknas det erforderlig känedom om hur och på vilket vis barnen kan erbjudas skolgång (även om omflyttning sker). Mycket av

denna bristfälliga kunskap kan härledas till frånvaron av en introduktionsplan (en plan som endast de som erhållit permanent uppehållstillstånd i samband med introduktionsprogram får). De asylsökande familjerna kan i vissa fall leva i en gråzon, där barnen blir lidande (Stockholms stad 2002).

Den överblick som ges ovan är tämligen mörk i sitt innehåll. Dock ska det sägas att det vid många skolor görs oerhört mycket för att nyanlända flykting- och invandrabarn ska få en god start i den svenska skolan. Det finns även en del intressanta »specialprojekt« som initierats för att komma till rätta med de problem som beskrivs ovan (mer om detta längre fram).

Det tål att poängteras igen att Stockholm precis som de båda andra städerna Malmö och Göteborg, har en decentraliserad organisering av skolan, där respektive stadsdel är ansvarig för grundskolorna i stadsdelen. Detta betyder att det är respektive stadsdel och ytterst respektive skola som är ansvarig för i stadsdelen bosatta (folkbokförda) barns skolgång.

Inskrivningsprocedur

Inskrivning eller placering av barn i förberedelseklass/basklass sker vanligtvis genom att en handläggare, antingen vid Stockholms invandarmottagning (SIM) eller Migrationsverket kontaktar respektive skola. Vid SIM är det bostadshandläggaren som ansvarar för skolfrågor och därmed är det även denna person som handlägger kontakt och placering av barn vid en skola. I vissa fall kommer barnet först att skrivas in vid den s.k. *Inslussningsgruppens* verksamhet.

Inslussningsgruppen etablerades år 2000 på uppdrag av Integrationsförvaltningen i Stockholms stad. Dess uppdrag är stadsdelsövergripande och syftet var att man genom etablerandet av (två) centrala instanser för kort och intensiv skolintroduktion skulle kunna överbrygga de svårigheter som omflyttningar i kommunen innebär. Syftet var vidare att under en period av cirka 8 veckor kunna etablera en grundläggande introduktion till skolan, upprätta dialog med föräldrar, fastställa elevers nivå och tidigare erfarenheter, fungera som länk till framtida mottagande skola och erbjuda snabb och tidig sysselsättning för de nyanlända barnen (Tissari & Waahler 2002).

Inslussningsgruppen som numera endast existerar som en enhet, fungerar således för vissa elever som en »buffert« mellan förberedelseklass och mottagande myndighet i Stockholm stad. Genom att fungera som central »uppsamlare« kan de med större lätthet verka som en god samarbetspartner till skolorna som därmed får en klarare bild av eleven vid inskrivningstillfället. Tyvärr är det en liten verksamhet som endast kan hantera mindre elevgrupper i taget (max

35 elever samtidigt), vilket gör att det stora flertalet elever är hänvisade till en direktkontakt med mottagande skola.

I de flesta fall får den mottagande skolan ett mindre informationsblad från SIM eller Migrationsverket där det i korthet framgår elevens persondata, språk, hälsokontroll, tidigare skolgång och eventuellt några andra upplysningar. I vissa fall, där exempelvis Migrationsverket inte har information om var den asylsökande familjen för tillfället bosatt sig, är det upp till respektive familj att ta kontakt med skolan i deras närområde.

Då det i vissa områden råder stort tryck på förberedelseklasserna, på grund av en stor andel boende i området med invandrar- eller flyktingbakgrund, finns det ont om platser i dessa klasser. Detta kan medföra att barnen blir nödgade att söka sig till en annan skola i stadsdelen alternativt i en annan stadsdel om dessa kommer överens om ett dylikt förfarande, för att kunna placeras i förberedelseklass. I andra områden inom staden där boendekoncentrationen av nyanlända är betydligt mindre förekommer det skolor helt utan förberedelseklasser vilket kan medföra att familjer som bor i dessa områden blir tvungna att låta barnen pendla till andra skolor alternativt låta barnen gå i ordinarie klass.

Förberedelseklass/basklass

I Stockholms stad existerar ca ett 80-tal förberedelseklasser. Klasserna varierar kraftigt när det gäller elevsammansättning. Elevantalet i respektive klass varierar mellan 5 och 18. Det finns även en stor variation inom klasserna med avseende på elevernas vistelsetid i Sverige och elevernas tidigare skolerfarenheter (det förekommer även vissa skolor som har analfabeter i samma grupp som övriga elever). Sammantaget tycks situationen vara sådan att klasserna är förhållandevis heterogena med avseende på elevers nivå, vistelsetid, ålder och skolbakgrund. En situation som leder till en stor pedagogisk utmaning och en i många fall svårhanterlig situation för en lärare.

Den tid som eleven tillbringar i förberedelseklassen ägnas framförallt åt undervisning i svenska som andraspråk. Denna undervisning är mest framträdande den första terminen för att sedan kombineras med ämnesförberedande studier. De ämnesförberedande studierna ser något olika ut både med avseende på utförande/organisering och i vilken utsträckning de sker. I vissa fall kan även eleven, någon timme per vecka, ha undervisning med ordinarie ämneslärare (framförallt ges detta i ämnen som slöjd och idrott).

Övergång till ordinarie klass

Tiden eleverna spenderar i förberedelseklass varierar även den markant. Delvis är detta naturligt då det förekommer en stor variation i elevunderlaget. Dock finns det belägg för att tiden spenderad i förberedelseklass även avgörs av i vilken utsträckning de ordinarie klasserna känner sig redo att ta emot elever från förberedelseklass. Av olika anledningar kan klassläraren anse att det vore fel att låta en elev börja, det kan bero på den aktuella klassens storlek, den aktuella elevens nivå, skolans situation över huvud taget, etc. Framförallt saknas det i många fall rutiner vid skolorna hur denna övergång ska och bör gå tillväga.

I de fall där elever blir nödgade att pendla mellan stadsdelar, på grund av antingen fulla förberedelseklasser i den egna stadsdelen eller för att det saknas förberedelseklass, kan övergången försvåras då eleven inte ska slussas ut i samma skola som vederbörande för tillfället befinner sig i. Återigen är det lätt att eleven faller mellan de administrativa stolarna.

Den tidigare nämnda ämnesförberedande undervisningen i förberedelseklassen, kan fungera som en viktig del i övergången till ordinarie klass. Ytterligare en modell är att eleven från förberedelseklassen får undervisning med de andra eleverna då och då, vilket gör att övergången kan ske successivt. Dock är det som sagt inte alla som erbjuds denna möjlighet till parallell undervisning.

Upplevda problemområden

Som nämnts tidigare är bostadsfrågan ett stort problemområde som vid flera tillfällen försvårar arbetet i förberedelseklasserna och som framförallt leder till att många barn hamnar i kläm eller periodvis blir utan undervisning. För de familjer som anländer under sommarhalvåret kan det emellanåt innebära en lång väntan på skolstart, framförallt då det endast i liten omfattning ges undervisning under sommaruppehållet. Detta leder till att hela processen förskjuts ett par månader. I ljuset av att tiden i förberedelseklass för många elever innebär ett visst andningshål från familjevardagens bekymmer, är all försening oönskad.

I material och samtal som förts i anslutning till föreliggande sammanställning har det förekommit en hel del kommentarer kring bristfälliga lokaler för förberedelseklasserna. Genomgående framkommer uppgifter om dåligt anpassade och små lokaler. Då förberedelseklassen tenderar vara en icke prioriterad verksamhet på skolorna, är det ofta de som får byta lokal. Denna omotiverade nedgradering av förberedelseklasserna leder till att både lärare och elever upplever sin närvaro på skolan som ovälkommen. Det leder vidare till att den behövliga tryggheten uteblir

och ersätts av en viss oro för vad som ska ske härnäst.

Ytterligare ett område som berörs i olika sammanhang är lärarkompetensen. Flertalet röster påpekar att det i många fall saknas kompetenta lärare i förberedelseklasserna. Till viss del sägs detta bero på svårigheten att planera kommande läsårs behov. Enligt utbildningsnämndens utredning från 2001 är ca 25 procent av förberedelseklasslärarna obehöriga lärare (saknar lärarexamen).

Slutligen och sammanfattningsvis är det framförallt bristen på en gemensam plan eller en kommunalt fastlagd ordning som föranleder stor variation i kvalitet och förekomst av förberedelseklasser. Att det saknas en gemensam policy leder även till att vissa barn kan hamna i kläm, detta gäller framförallt asylsökande barn vars familjer inte har den nödvändiga kontakten eller kunskapen om hur de ska gå till väga.

Danmark

I samband med införandet av Integrationslagen 1999 ägde stora förändringar rum i det danska samhällets arbete med integration/introduktion av nyanlända flyktingar och invandrare. En av de största förändringarna var att de danska kommunerna övertog introduktionshandläggningen av personer med uppehållstillstånd. Tidigare hade organisationen *Dansk flyktinghjälp* ansvarat för handläggning av nyanländas första 18 månader i kommunen. (Indenrigesministeriet 2000, Integrationsministeriet 2002b, Regeringens utspil 2003a.)

I samband med att kommunerna övertog ansvaret infördes även en bostadsplaceringsprincip. Enligt denna kom alla som erhöll uppehållstillstånd att *placeras* i en viss kommun inom vilken de var tvungna att uppehålla sig under hela introduktionsperioden (36 mån.). Endast under särskilda förhållanden kan man frångå denna princip och tillåta omflyttningar mellan kommuner under introduktionsperioden. Placeringskommunen väljs genom en beräkning som dels tar hänsyn till samhällsliga (arbetsmarknad, bostadsmarknad, andel flyktingar/invandrare i kommun, etc.) och individuella (familj, hälsa, utbildning, etc.) aspekter. (Ibid.)

Genom dessa förändringar kom många mindre kommuner att ställas inför delvis nya utmaningar. Samtidigt kom många av de traditionella »invandringskommunerna« att uppleva ett mindre »tryck« på deras institutioner. Emellertid innebar övergången från en administration utförd av en extern organisation, till en kommunal administration en ny situation för samtliga parter. Vissa kommuner valde att införa specifika ärendeövergripande integrationsorganisa-

tioner (vanligast i de stora kommunerna som även tidigare hade haft snarlika uppgifter efter de första 18 mån.) medan andra valde att behandla nyanlända i samma organisatoriska struktur som alla kommunens invånare (framförallt de mindre kommunerna). (Indenrigesministeriet 2000.)

Den danska integrationspolitiken har generellt, och framförallt sedan 1999, varit fokuserad på tidig aktivering och snabb tillägnelse av det danska språket. Framförallt har det funnits och finns en tydlig politisk ambition om att de nyanlända ska bli självförsörjande så fort som möjligt, varför integrationsfrågor ofta blivit en arbetsmarknadsfråga. (Socialforskningsinstitutet 2003, Integrationsministeriet 2002a, 2002b,). Denna ambition var även en av anledningarna till att man valde att ta ifrån Dansk flyktinghjälp ansvaret och förlägga det till kommunerna som ansågs kunna hantera kravet på aktivering bättre (Winter 2002). Dagens integrationspolitiska visioner bär även den tydliga spår av tidigare policydokument genom dess tydliga poängtering av möjligheten till tidig aktivering parallellt med språkkurser (Regeringens utspil 2003b).

Den tydliga poängteringen av språkliga färdigheter har även medfört en tydlig fokusering på språkfrågor i det generella utbildningssystemet. Kurser i danska som andraspråk har i varierande omfattning förekommit under relativt lång tid i den danska grundskolan (som eget ämne sedan 1995) (Modersmåls-selskabet 2000). Sedan 2002 ges det även formell utbildning av lärare i danska som andraspråk vid landets lärarutbildningar. (Ibid., Holmen & Lund 2001).

Oavsett denna fokusering på språktillägnelse, som i mångt påminner om motsvarande utveckling i Sverige (SOU 2002:27, Utbildningsdepartementet 1995), brottas även det danska utbildningssystemet med en snedfördelning avseende resultat, mellan elever med utländsk bakgrund och de med dansk bakgrund. I Danmark är denna snedfördelning tydligast när man studerar andelen som väljer att fortsätta sin utbildning efter grundskolan. Exempelvis kan vi studera åldersgruppen mellan 16 och 19 år som 1999 var inskrivna vid en »gymnasial« utbildning och finna att 45 procent bland invandrare³ respektive 72 procent bland övriga befolkningen var inskrivna. (Undervisningsministeriet 2001). Samtidigt finns det entydiga uppgifter om att elever med utländsk bakgrund har det mycket svårt med ämnena matematik och naturkunskap i grundskolan, uppgifter vi känner igen från Sverige. (Integrationsministeriet 2002b, Socialforskningsinstitutet 2003, Nielsen 2002).

Flertalet undersökningar som under senare år presenterats, har alla pekat på skillnaden mellan

de invandrare som anlänt före skolåldern och de som anlänt senare. Socialforskaren Vibeke Jakobsen beskriver ett flertal av dessa skillnader i *Uddannelse og dansk kundskaber* (2002) och sammanfattar med att peka på att det är långt fler av dem som anlände efter det att de fyllt sju år som inte erhållit en långtgående utbildning. Statistiken talar även sitt tydliga språk i relation till arbetsmarknad, där den förra gruppen har en betydligt högre sysselsättningsgrad än den senare (Undervisningsministeriet 2001, Ibid., Integrationsministeriet 2002a).

Modersmålsundervisning har existerat i det danska skolsystemet under lång tid. Emellertid ändrades folkeskolelagen 2002 till att inte längre påbjuda skolor att erbjuda modersmålsundervisning. Det är från och med årsskiftet 2002 upp till skolan/kommunen att bedöma huruvida denna undervisning ska ges eller ej. Samtidigt med dessa inskränkningar i påbudet, har man valt att fokusera mer på s.k. språkstimulerande verksamheter för tvåspråkiga⁴ barn i tidig ålder, vilket betyder att mycket vikt läggs vid de åtgärder som bör implementeras vid förskolor, daghem och dylikt. Språkstimuleringen inriktar sig på både modersmål och danska, dock är det uttalade målet med insatsen att färdigheterna i danska ska förbättras. Tanken är att man genom detta ska se till att så många som möjligt behärskar en god danska när de börjar i grundskolan. (Undervisningsministeriet 2002b). Generellt kan vi i den danska utbildnings- och socialpolitiken se en stark fokusering på de tidiga åren i daghemsverksamhet, förskola och första åren i grundskola (Socialministeriet 2003).

När det gäller aktiviteter i grundskolan som riktar sig särskilt till tvåspråkiga elever varierar detta dels mellan kommun och kommun och dels från skola till skola. Emellertid finns det kommuner som antagit centrala regelverk när det gäller vissa specifika verksamheter som t.ex. skolintroduktion av nyanlända.

Förberedelseklasser i Danmark

Elever som kommer till »folkeskolen« utan att ha tillräckliga kunskaper i danska för att kunna följa den ordinarie undervisningen är hänvisade till s.k. *basisundervisning*. Syftet med denna basisundervisning är att eleven ska kunna utveckla nödvändiga dansk-kunskaper genom ämnet danska som andraspråk under en intensivperiod. Undervisningen äger ofta rum utanför det ordinarie klassrummets lokaler och ges huvudsakligen i två olika former (Kommunernas Landsforening 2002):

a Mottagarklasser

Här ges eleven elementär undervisning i danska

som andraspråk (efter individuella behov). Eleven har även möjlighet att efter individuella förutsättningar successivt slussas ut i vanlig, ordinarie, klass. Eleven ska ej vistas mer än två år i mottagarklassen, efter denna tid har eleven rätt att starta i ordinarie klass. Mottagarklassen kan vara förlagd antingen i anslutning till skola eller vara fysiskt och geografiskt skild från denna.

b Specialklasser (alt. enmansundervisning)

I de fall det kan finnas behov eller i de fall förutsättningarna är sådana, kan kommunen erbjuda individuellt anpassad undervisning som alternativ till mottagarklasserna.

Den mer exakta organiseringen skiljer sig åt från kommun till kommun. Bland annat kan vi konstatera att kommuner med lång erfarenhet och kommuner med stora grupper av tvåspråkiga barn i kommunen, ofta använder sig av tvåspråkiga lärare och ett väl utbyggt system för mottagarklasser (se bl.a. Københavns Borgerrepræsentation 2001.).

Den landstäckande organisationen Uc2 som innehar ett nationellt uppdrag att studera, utveckla och utvärdera situationen för tvåspråkiga elever (vuxna och barn) har tagit fram ett par riktlinjer för kommunernas arbete med handlingsplaner för skolor. De poängterar att det är viktigt för det framtida arbetet i skolorna att kommunerna utarbetar centrala handlingsplaner för arbetet med tvåspråkiga elever. Vidare understryker de behovet av välutbildad personal som kan hantera uppgiften, samtidigt som de vidhåller att kontakten till föräldrar är särskilt viktig i relation till denna grupp. (Clausen I et al. 1998)

Köpenhamn

Köpenhamns kommun har sedan en tid tillbaka inrättat en särskild sektion inom utbildnings- och ungdomsförvaltningen för att hantera frågor relaterade till tvåspråkiga elever. Denna sektion ansvarar för placering av elev i mottagarklass, stöd till ordinarie klasser i frågor som rör övergång, vidareutbildning av personal och lärare, uppföljning och utvärdering samt produktion av material, såsom informationsmaterial till föräldrar.

I kommunen har man valt att placera tvåspråkiga elever i tre olika former av undervisning:

- Integration i normalklass med extra undervisning i danska som andraspråk
- Språkgrupper
- Mottagarklass

De två första, integration i normalklass och språkgrupper, är båda placerade vid den skolan som eleven normalt skulle ha tillhört (närhetsprincip alt. fritt val

av förälder). När det gäller språkgrupperna kan det förekomma att inte alla skolor erbjuder denna form, utan man delar det med en eller två andra skolor i området. Dessa språkgrupper arbetar med att i flexibel form parallellt med ordinarie klassundervisning ge elever med dåliga kunskaper i det danska språket, stöd och hjälp i deras språkliga och kunskapsmässiga utveckling.

Mottagarklasserna är den vanligaste formen för placering av de elever som nyligen anlänt till Danmark och som har ringa kunskap i danska språket. Dessa klasser är oftast placerade parvis vid vissa skolor i kommunen. De aktuella skolorna är inte alltid den skola vid vilken eleven egentligen hör hemma.

Mottagarklasserna är åldersmässigt indelade enligt följande;

M-0: 5–7 år

M-I: 7–9 år

M-II: 9–13 år

M-III: 13–16 år

I kommunen finns det i dagsläget ca 42 mottagarklasser. Elevantalet i varje klass varierar något beroende av klassens sammansättning och nivå. I genomsnitt kan vi dock finna att varje klass består av mellan 12 och 18 elever.

För att undervisningen ska vara anpassad till den enskilde elevens förutsättningar i så hög grad som möjligt har man de senaste åren arbetat för att göra klasserna mer homogena (utöver åldersmässigt homogena). I linje med detta arbete har det etablerats ett antal »särskilda« mottagarklasser;

Multisprogede klasser: Eleverna i dessa klasser kommer från olika länder och har olika modersmål. Det är önskvärt att eleven har minst en annan kamrat i klassen som har samma modersmål eller en kamrat som eleven kan kommunicera med på ett annat språk.

Sproghomogene modtagelsesklasser: Eleverna i dessa klasser har samma modersmål (eller kan kommunicera på samma språk). Undervisningen delas mellan undervisning på och i modersmålet och danska som andraspråk. Modersmålsundervisningen är således direkt knuten till klassen via en tvåspråkig lärare. Denna klass är fysiskt placerad tillsammans med en »multisproged« klass för att åstadkomma delvis undervisning i blandad grupp.

Alfa-klasser: Eleverna har ringa, om någon, skolgång sedan tidigare. Dessa klasser undervisar även de elever som har behov av alfabetisering på sitt modersmål såväl som i danskan.

Hurtigløberklasser: De elever som blir placerade i dessa klasser har en gedigen skolbakgrund sedan tidigare och de behärskar även engelska.

Den enhet som ansvarar för skolplacering av tvåspråkiga elever med behov av extra stöd, »sektionen för tvåspråkiga« i Köpenhamns kommun, publicerar s.k. vägledningshandlingar. Dessa handlingar beskriver mer eller mindre i detalj vad som bör ingå i de olika mottagarklassernas undervisning, hur inskrivning bör fortgå, introduktion i klassen och hur övergången till ordinarie klass ska hanteras. De ger även ut informativa och innehållsrika vägledningar rörande förekomsten och vikten av familjedialog/föräldrakontakt. Tillsammans utgör detta material en viktig del i det stödjande arbete sektionen ska bidra med och deras position i kommunen gör att emellanåt knepiga frågor kan hanteras med större smidighet.

I Köpenhamn har man varit tydliga med att poängtera behovet av en anpassad och kvalitetskontrollerad verksamhet för tvåspråkiga elever. Detta framgår i den kommunövergripande utvecklingsplanen för tvåspråkiga elever som antogs 2001. Utvecklingsplanen har bland annat utmynnat i de lokala vägledningsdokument som tagits fram av sektionen för tvåspråkiga elever och som i detalj beskriver hur arbetet i en mottagarklass bör gå tillväga.

Inskrivningsprocedur

I Köpenhamns kommun blir elever hänvisade till mottagarklass enligt närhetsprincipen via den skolledare som är ansvarig för elevens skolgång. Vid skolstart, eller mitt i termin via hänvisning från barn- och ungdomskontoret kallar skolledaren alla de barn i skolpliktig ålder som ska påbörja sin skolgång och som bor i skolans upptagningsområde till ett inskolningsamtal (i vissa fall kan vårdnadshavare redan på förhand ha ansökt om skolplacering i en skola i ett annat område).

Vid detta samtal ska skolledare (el. motsv.) avgöra huruvida eleven är aktuell för undervisning i ordinarie klass, specialklass (el. dyl.) eller mottagarklass. Vid de tillfällen då skolledaren anser att mottagarklass är aktuellt ska denne gå igenom en särskild intervju (enligt ett frågeformulär som sektorn för tvåspråkiga särskilt tagit fram).

Formulär och elevdata skickas sedan till kommunens enhet för tvåspråkiga elever som tar beslut om vid vilken mottagarklass och skola eleven ska placeras. Det beslut som tas i detta första skede är preliminärt och ska efter tre till fyra veckor utvärderas och vid behov ändras. Tanken med detta förfarande är att det kan vara svårt att slutgiltigt bestämma elevens lämplighet för den ena eller andra nivån. Snarare vill man efter en tid kunna avgöra detta.

Efter det att den preliminära placeringen i mot-

tagarklass ägt rum, erhåller skola och elev/förälder besked härom och senast tio dagar därefter ska den valda mottagarklassläraren kalla förälder och elev till ett möte.

Förberedelseklass/basklass

Beroende på vilken form av mottagarklass som eleven blir inskriven i, kommer undervisningen att se något annorlunda ut dem emellan. Som nämnts tidigare finns det inom skolväsendet i Köpenhamn en nivåuppdelning av mottagarklasserna. Nivåuppdelningen följer dels ålder och dels tidigare skolerfarenhet. Den grundläggande principen vid placering i mottagarklass är att kommunen eftersträvar homogena grupper avseende dessa nivåer.

I de s.k. alfa-klasserna, där man placerar elever med ringa eller ingen tidigare skolgång och som inte behärskar sitt modersmål i tal och skrift, baseras stor del av undervisningen på att alfabetisera eleverna på deras modersmål. I dessa klasser återfinns en tvåspråkig lärare som kan ge eleverna undervisning på deras modersmål samtidigt som denne kan fungera som lärare i danska som andraspråk. Eleverna erhåller i dessa klasser en parallell undervisning på modersmål och danska i syfte att göra dem läs- och skrivkunniga på båda språken. Genom den tvåspråkiga läraren kan man även verka för en god dialog mellan hem och skola, samt verka för att förmedla krav och önskemål som skolan ställer, både på förälder och elev.

I vissa fall förekommer det att eleven efter en tid i alfa-klass övergår till mottagarklass 1–3, för att där efter slussas ut i ordinarie klass. Även om det i alfa-klasserna förekommer undervisning i vissa specifika ämnen (matematik, natur och idrott) är det framförallt i M 1–3 som dessa ämnen har en framskjuten position. Generellt finner vi att danska som andraspråk är det ämne som upptar flest veckotimmar i samtliga nivåer, men att de successivt minskar till förmån för övriga ämnen i takt med åldersnivå.

Gällande de specialklasser som vi kan finna (språkhomogena, hurtiglöper, etc.) så har dessa en specifik timfördelning och ämnesindelning för att möta gruppens behov. (Se vidare Afdelningen for tosprogede 2002b.)

Övergång till ordinarie klass

I Köpenhamns kommun har man valt att i detalj beskriva övergången till ordinarie klass i de aktuella vägledningshandlingarna. I dessa framgår det även att det är en känslig och besvärlig procedur som bör företas med stor noggrannhet.

Den normala proceduren är att läraren i mottagarklassen anser att eleven är mogen för att slussas till

ordinarie klass. Kriterierna för när eleven är redo, är naturligtvis svåra att definiera och ofta är det en fråga om individuell bedömning. Generellt ska en elev inte vistas mer än två år i en mottagarklass, dock kan denna regel tummas på i förekommande fall (exempelvis gäller denna regel inte de elever som går i en alfa-klass).

Vid beslut om övergång till ordinarie klass etableras kontakt med den skola i vilken eleven ska fullfölja sin utbildning. I vissa fall har eleven redan tidigare varit i kontakt med skolan vid s.k. temaveckor eller provvecka vid den aktuella skolan.

Avsikten med temaveckor är att eleven under en kortare period ska ha möjligheten att vistas i den miljö som senare ska bli dennes ordinarie skolmiljö, samtidigt som det under temaveckor inte bedrivs ordinarie undervisning på skolan. Temaveckorna berör hela den aktuella skolans elever där de under en veckas tid arbetar med ett skolövergripande tema. Under s.k. provveckor erbjuds eleven att vistas i skolan »på prov«, för att sedan återvända till sin mottagarklass. Båda dessa system är tänkta att ge en »mjukstart« för den nya eleven.

Samtidigt som det existerar rutiner för elevens vidkommande vid övergång, finns det även rutiner för hur mottagarklassläraren ska etablera kontakter med ordinarie klasslärare. Exempelvis har man på senare tid valt att arbeta med s.k. elevportföljer. Dessa elevportföljer ska fungera som elevens CV genom att utgöra en samling av elevens kvalifikationer och personliga erfarenheter, allt för att underlätta introduktionen i den nya klassen.

Upplevda problemområden

Några av de områden som vållar mest bekymmer idag är problem i samband med övergång till ordinarie klass. Denna problematik är central, i högre grad än i de svenska kommunerna, framförallt på grund av det faktum att eleverna ofta får byta skola i samband med övergång. Mottagarklasserna är spridda i kommunen och vi kan även se en differentiering i kommunen avseende på mottagarklassernas specialisering, vilket ger en geografisk spridning.

Differentieringen medför att elever som är aktuella för undervisning i mottagarklass får påbörja dessa studier vid en annan skola än deras distriktskola (den skola de tillhör enligt närhetsprincipen). Även om denna differentiering medför vissa problem har vi även berört de vinster en dylik uppdelning har, möjligen bör man söka efter metoder att underlätta en övergång snarare än att bryta den aktuella ordningen helt.

Utförda studier i Köpenhamn pekar på att det finns en brist i kommunikation mellan mottagarklasslärare

och lärare i ordinarie klass, detta leder i sig till svårigheter vid övergång. Det finns även en uttrycklig önskan om att etablera ett bredare samförstånd och samarbete mellan de båda lärarkategorierna, vilket kan ses som ett tecken på att detta inte existerar i tillfredställande grad.

När det gäller de specialiserade mottagarklasserna som idag existerar i kommunen i form av språkhomogena och alfa-klasser uppstår det en del problem i relation till mindre språkgrupper. Dels består detta problem i att det inte existerar utbildad personal vid skolorna som kan fungera som den tvåspråkiga läraren som ingår som en väsentlig del i dessa klasser, dels består problemet i att det kan handla om väldigt få elever och detta fåtal kan variera i kunskapsnivå och ålder. Denna omständighet gör det besvärligt för kommunen att planera och genomföra den specialiserade undervisningen generellt och för de mindre språkgrupperna i synnerhet.

Handläggningsmodellen som kommunen valt, med ett återkopplande förfarande mellan skola och tjänstemän, ger upphov till både administrativt och tidsmässigt krävande handläggning. Även om det bör tilläggas att modellen tycks fungera tillfredställande är det en modell som tar både mycket tid och betydande resurser i anspråk.

Fokusområden

Hur organiseras respektive lands skolinledning?

Av redogörelsen ovan framgår det att det råder en relativt stor diskrepans mellan Sverige och Danmark avseende det sätt varpå man valt att organisera arbetet med att introducera nyanlända vid skolor. Emellertid kan vi även konstatera att denna skillnad är minst lika påtaglig mellan olika kommuner inom Sverige.

Att det föreligger vissa skillnader mellan Danmark och Sverige kan man dels tillskriva skilda former för det politiska styret i kommunerna och dels olika former för hur grundskoleutbildningen arrangeras i de båda länderna.

De stora skillnaderna som vi kan studera i relation till organiseringen, som även uppträder i relation till skillnaden mellan de svenska kommunerna, är dock av mer ansvarsfördelning karaktär. Vi kan med andra ord studera avsevärda skillnader mellan samtliga fyra exempelkommuner med avseende på »vem« som har ansvaret för skolinledning och »hur« detta ansvar förvaltas.

I fråga om »vem«, kan vi finna att i Stockholm och

Göteborg är det i princip den enskilde skolan som har ansvaret för utformningen och arrangerandet av skolinledningsaktiviteter samtidigt som respektive kommuns flyktinginledningsenhet har ansvaret för information och den initiala kontakten mellan familj och skola. Utöver dessa enheter finns det i Göteborgs fall konsultativa och rådgivande team/enheter för att underlätta kontakt med föräldrar och stöd åt skolor. I Göteborg är denna enhet fristående medan det stödjande arbetet i Stockholms fall utgår från kommunens invandrarmottagningsenhet.

I Malmö finner vi en modell med en tjänsteman som ansvarig för skolinledningsfrågor. Denne tjänsteman är organisatoriskt placerad »mellan« inledningsenhet och skola och fungerar som kommunens handläggare av skolinledningsärenden. Tjänstemannen har kontakt med alla skolor i kommunen och ansvarar för att barnet erhåller en placering och inledning vid en skola. Malmö stad har även antagit en kommunövergripande policy för undervisning och organisering av förberedelseklasser vilken alla skolor ska ta del av.

I Köpenhamn kan vi konstatera att de har en modell med återkopplande ansvarsfördelning, där respektive skola är första instans som tar kontakt med barn och familj, via kommunens barn- och ungdomsenhetens handläggare. Skolans ledare avgör huruvida en elev bör placeras i förberedelseklass eller ej och skickar i förekommande fall ärendet vidare till kommunens enhet för tvåspråkiga barn som därmed bär ansvaret för att placera barnet i en s.k. nivåuppdeld mottagarklass. Skolinledningen i Köpenhamn är på detta vis en egen enhet, delvis skild från övrig skolverksamhet. Ett liknande försök finns i Stockholm med den s.k. inledningsgruppen.

Vilka steg/områden anses vålla mest bekymmer?

I samtliga tre exempelkommuner i Sverige uppges boendesituationen utgöra ett av de största problemen för verksamheten i skolorna. Då familjer tenderar att ofta flytta inom staden den första tiden blir det svårt för lärare och skola att planera undervisningen.

Vid flera tillfällen nämns även brist på ekonomiska resurser som ett problem. Verksamheten i förberedelseklasser anses inte vara en prioriterad uppgift, varför det inte heller får det finansiella stöd som kan krävas. Dessa farhågor är särskilt framträdande i Göteborg och Stockholm. Vad som framförallt efterfrågas är en form av riktat ekonomiskt tillskott, som skolorna blir tvingade att använda för en specifik form av undervisning.

Till den föregående punkten hör även lärarkompetensfrågan i viss mån. För vissa tycks denna fråga vara förknippad med ekonomiska hänsynstagande och därmed vara en prioriteringsfråga för respektive skola. Åter andra vittnar om svårigheter att finna den rätta kompetensen, när väl denna är definierad, här rör det sig framförallt om så kallade lärare med tvåspråkig kompetens.

Representanter för mottagarenheter i Göteborg och Stockholm efterlyser även en kommunövergripande policy för att kunna erbjuda alla barn, oavsett var dessa bor i kommunen, en likvärdig skolintroduktion. En gemensam policy anses även kunna bidra till att förbättra kvaliteten på den verksamhet som bedrivs idag.

Bristen på aktiviteter för dem som anländer under skolornas sommaruppehåll, framhålls som något olyckligt av flertalet representanter för alla kommuner. Gemensamt är även att problem ofta uppstår i samband med övergång/utslussning i ordinarie klass. Här handlar det framförallt om svårigheter att koordinera och samarbeta mellan skolor i de fall en elev ska gå från en skola till en annan. Emellertid tycks dessa problem vara större i de kommuner som saknar en övergripande policy.

Vilken typ av strategier har initierats för att underlätta skolintroduktionen?

I samtliga kommuner har man initierat och etablerat olika former för strategier/projekt för att underlätta och öka kvaliteten i introduktionen. Nedan följer ett urval av några av de mest framträdande:

- *Samarbete med modersmållärare/-org. (Malmö, Köpenhamn)*

Framförallt i Malmö och Köpenhamn har man valt att utveckla ett nära samarbete med modersmållärarna i kommunen. Detta gäller både på ett organisatoriskt plan och på ett utförandeplan. I Malmö samarbetar enheten för modersmålsundervisning med skolintroduktionshandläggaren samtidigt som sådana samarbeten äger rum mellan modersmållärare och lärare i förberedelseklasserna. Denna ordning föreskrivs även i kommunens övergripande policy gällande förberedelseklasser. I Köpenhamn, vars skolintroduktion hanteras av enheten för tvåspråkiga elever, återfinns modersmålsorganisationen och skolintroduktionen inom en och samma enhet.

- *Inslussningsgruppen (Stockholm)*

Som ett led i att hantera uppgiften med att introducera elever så snart som möjligt och för att möta

ett ökat tryck på stockholmsskolorna, skapades den s.k. Inslussningsgruppen. Vid denna erbjuds nyanlända barn en anpassad, flerspråkig undervisning och introduktion till den svenska skolan. Inslussningsgruppen är kommunövergripande och drivs av personal med kompetens i svenska som andraspråk samtidigt som delar av personalen är flerspråkig. Gruppen fungerar som en »buffert« mellan introduktionsenheten och skolan.

- *Flerspråkig personal (Göteborg, Stockholm, Köpenhamn, Malmö)*

I samtliga kommuner kan vi finna projekt och permanenta verksamheter som innebär att man utnyttjar kompetensen hos flerspråkig personal. Genom att kunna erbjuda dels modersmålsstöd och dels god kontakt med föräldrar, utgör dessa lärare en betydande resurs för skolintroduktionen. I Göteborg, Malmö och Stockholm förekommer detta som mer eller mindre lokala initiativ, medan vi i Köpenhamn kan se att detta är en strategi som kommunen föreskriver. Exempelvis finns det språk homogena klasser i Köpenhamn.

- *Nivåindelade grupper – fördelning i kommun (Göteborg, Köpenhamn)*

Framförallt i Köpenhamn kan vi finna ett väl utbyggt system med nivåindelning. Här eftersträvar man att så långt som möjligt kunna skapa klasser med en jämn nivå avseende kunskaper och ålder. Detta innebär bland annat att man i Köpenhamn finner olika nivåer vid olika skolor. Utöver åldersgrupper har man även språk homogena klasser, klasser för analfabeter och klasser för dem som har lång skolgång bakom sig. På detta sätt kan man även specialisera lärarna i respektive klass för att möta dessa elevers behov.

Vi kan även finna liknande exempel vid vissa enskilda skolor i Göteborg. Här är det tal om skolor som själva valt att inrätta ett nivåindelad system för att hantera situationen.

Hur profileras hem och skola-dialogen?

I flera avseende kan vi i de valda exempelkommunerna studera hur man mer eller mindre aktivt arbetat för att öka dialogen mellan hem och skola. Även om det utan omsvep finns åtskilligt mer att göra för att stimulera dylikt arbete, har och fortsätter enskilda lärare, skolor och kommuner att arbeta för en utbyggnad av program för föräldrasamverkan.

Enligt den litteraturstudie som företagits i anslutning till denna översiktsstudie, är det tydligt att en god och välfungerande hem och skola-dialog är ett

betydande »redskap« för att få en effektiv skolintroduktion. Föräldrasamverkan anses av såväl flertalet forskare som skolpersonal, vara av stor betydelse för möjligheterna att lyckas med skolintroduktionsarbetet. Föräldrasamverkan anses generellt vara av större betydelse när det gäller undervisningen av barn med utländsk bakgrund.

I ljuset av de rekommendationer som återfinns inom aktuell forskning på området, är det glädjande att konstatera att frågan om föräldrasamverkan bitvis har hög prioritet. Frågan är framförallt högt prioriterad på de skolor och hos de aktörer som under längre tid ställts inför uppgiften att hantera dåliga resultat bland elever med utländsk bakgrund. I dessa skolor finner vi även specifika projekt för att hantera och utveckla dialogen mellan hem och skola (föräldramöten med tolk, samverkansprojekt mellan föreningsliv och skola, etc.).

De specialiserade enheter som inrättats i olika former i samtliga exempelkommuner för att stödja, utveckla eller hantera skolintroduktion av nyanlända, har alla klart och tydligt definierat hem och skolasamverkan som en betydande del av arbetet med skolintroduktionen. Dock har det, som tidigare poängterats, varit stor skillnad på den möjlighet dessa enheter har haft till att påverka det dagliga arbetet i skolor och i mottagande enhet.

I Malmö har man via den centraliserade handläggningen fått goda möjligheter att från första mötet med vårdnadshavare etablera en god dialog mellan hem och skola, ett arbete som även spridit sig till respektive skola. I kommunens gemensamma policy för verksamheten i förberedelseklasser har hem och skola lyfts fram som en av de viktigaste fundamenten för en god introduktion.

I Göteborg, finner vi att man vid IFB är väl införstådd med behovet av en god hem och skola dialog. Det förefaller även som att man vid flertalet skolor arbetar aktivt med frågan. Emellertid säger sig IFB få dåligt gehör för sina ansträngningar att sprida kunskapen om och hur föräldrasamverkan ska utvecklas.

I likhet med Göteborg kan vi i Stockholm se samma situation. Via inslussningsgruppen återfinns en djupt odlad erfarenhet och förståelse för behovet av en aktiv hem och skola-dialog samtidigt som situationen runt om i stadens skolor varierar påtagligt.

Generellt kan vi konstatera att vid de skolor och/eller de enheter som har personal som själva är två-/flerspråkig är både förståelse och förekomsten av ett aktivt arbete med hem och skola-samarbete stort.

Väljer vi att studera situationen i Köpenhamns kommun finner vi relativt snart att föräldrasamverkan är ett prioriterat område i samtliga styrdokument

och vägledningar som sätter agendan för arbetet med skolintroduktionen. Samtidigt kan vi konstatera att enheten för tvåspråkighet i sina rekommendationer och i sitt utvecklingsarbete tydligt poängterar behovet för en anpassad föräldrasamverkan. Hur situationen ser ut på respektive skola och hur dessa rekommendationer ter sig i praxis är svårt att uttala sig om, då det inte finns dokumenterat.

Hur förhåller man sig till användandet av modersmål i undervisningen?

Modersmålsinvolveringen hör delvis samman med föregående punkt, hem och skola-dialog, i det att ett stort mått av användandet av modersmål även tycks leda till en väl utbyggd föräldrasamverkan. Samtidigt berör denna fråga även andra, minst lika betydelsefulla delar av skolintroduktionen, vilket blir påtagligt vid en genomgång av de studier som gjorts tidigare på området.

Modersmålet framhålls som en avgörande resurs i flertalet undersökningar som gjorts kring skolintroduktion. I vissa enstaka fall väljer man att tillmäta förekomsten av modersmålsundervisning (dvs. undervisning i elevens modersmål) en mindre roll i jämförelse med förekomsten av undervisningen i svenska/danska som andraspråk. Samma sak kan vi konstatera i relation till hur tidigare studier och forskning ser på förekomsten av studiehandledning på modersmålet.

I de kommuner som studerats i denna rapport finns det skillnader både inom och mellan kommunerna avseende modersmålsinvolvering. I Malmö har man i det övergripande styrdokumentet för kommunens förberedelseklasser angivit modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmålet som en viktig del av tiden i förberedelseklassen. Genom det nära samarbetet mellan rektorsområdet för modersmåls-lärarna och handläggaren av nyanländas skolplacering får modersmålsinvolveringen en framskjuten position från första stund.

Göteborg och Stockholm har en något annorlunda situation. IFB enheten har i sina rekommendationer och kompetensutbildningar understrukit och verkat för ett ökat användande av modersmåls-lärare och tvåspråkig personal. Hur denna påverkan har slagit igenom är svårt att uttala sig om, dock finns det enligt IFB en stor variation inom kommunen avseende bruket av modersmålsundervisning i förberedelseklassen. En dylik situation gäller för Stockholm, där inslussningsgruppen utmärker sig genom att bland annat aktivt verka för ett ökat användande av tvåspråkig personal.

Vid en jämförelse med Köpenhamn, framkommer det att de, enligt de vägledningarna som finns, valt att fokusera på modersmålsinvolvering i varierande omfattning beroende på elevens nivå. Samtidigt kan vi i kommunen även konstatera att det vid vissa skolor bedrivs undervisning i språkhomogena klasser. Huruvida denna undervisning fungerar bra eller dåligt är omöjligt att uttala sig om i denna rapport. Emellertid kan vi med utgångspunkt i tidigare studier på området konstatera att detta är något som bör prövas.

Konklusion

Efter det att allt material är genomgången och de olika intervjuerna och samtalen sammanställda, blir det bestående intrycket att det förekommer en mycket stor variation i organiseringen och utförandet av skolintroduktionen för nyanlända. Denna variation uppträder dels mellan de aktuella kommunerna men även inom dem.

Att det förhåller sig på detta vis är kanske inte direkt förvånande. Dels erhåller vi en lokalt utformad åtgärdsplan för respektive skola i och med att det är respektive skola som bär detta ansvar, dels får vi en lokalt utformad åtgärd då det är tal om det lokala elevunderlaget vilket bör leda till en lokalt anpassad åtgärd.

Oavsett den lokala skolans ansvar och det aktuella elevunderlagets karaktäristik finns det anledning att fundera över effekterna av dagens situation och kanske framförallt vinsterna med att arrangera och organisera verksamheten på ett annorlunda vis.

Även om den föreliggande rapporten endast är en översikt som syftar till att belysa generella tendenser, kan det vara av intresse för alla inblandade att gå vidare med arbetet och även utforska det arbete som sker på lokal nivå. I detta fortsatta arbete bör denna rapport kunna fungera vägledande. För att sammanfatta det sagda, fungerar följande punkter som huvudlinjer:

Frånvaron av kommunal policy

I jämförelse med Malmö och Köpenhamn saknar Göteborg och Stockholm en kommunövergripande policy eller plan för hur arbetet i förberedelseklassen ska organiseras och utföras. Skolintroduktionen för nyanlända kan med fog anses vara ett kommunövergripande uppdrag. De elever som börjar i en skola kan mycket väl komma att fortsätta i en annan skola, då omflyttningar är vanliga inom målgruppen. Samtidigt skulle en gemensam syn på detta arbete

kraftigt bidra till att skapa trygghet och kontinuitet i arbetet med målgruppen.

Att det saknas en övergripande policy leder även till att kunskapen om målgruppen i de administrativa leden försvagas. Målgruppen är varken prioriterad eller bevakad, vilket leder till att dess behov inte uppmärksammas. Samtidigt föranleder detta en viss förvirring kring ansvarsfördelningen, där det kan uppstå »glapp mellan stolar«. Vi kan således tillfoga två bisatser till avsaknaden av kommunal policy;

- Kunskapsbrist i förvaltning
- Ansvarsfördelning

Slutligen skulle skolor med en övergripande policy på ett tydligare vis vara nödgade att prioritera arbetet med skolintroduktion och effekten av detta arbete skulle vara möjligt att studera. Samtidigt skulle det genom denna övergripande plan vara enklare att rekrytera lämplig personal, utveckla arbetet, framställa material, upprätta studieplaner och samverka mellan olika skolor.

Planeringssvårigheter

Då barnen som är i behov av skolintroduktion anländer i olika omfattning under olika perioder är det relativt svårt för skolorna att hantera uppgiften att erbjuda dem en snabb och god skolintroduktion. Denna svårighet att planera är inte minst påtaglig i de kommuner som inte har en centraliserad handläggning av barnens skolplacering, vilket även var en av anledningarna till att Stockholm upprättade *Inslussningsgruppen*. För att minska planeringssvårigheter bör en centraliserad placering införas, där en enhet/handläggare har ansvar för att placering äger rum inom angiven tidsrymd. Möjligen bör man även undersöka huruvida initiativ såsom *Inslussningsgruppen* är något som ska utvidgas och permanentas.

Övergångsproblem

Flertalet skolor och kommuner har både i tidigare rapporter och i anslutning till föreliggande rapport, redogjort för deras svårigheter med övergången mellan förberedelseklass och ordinarie klass. Vi har exempel från Köpenhamn med successiv övergång i samband med s.k. temaveckor och dylikt. Många av skolorna i Sverige har använt sig av successiv övergång genom att låta eleverna medverka i ordinarie klass vid enstaka tillfällen för att öka frekvensen med tiden, osv.

De problem som uppstår kan delvis vara relaterade till en brist på rutiner för hur detta arbete ska utföras

(kontakt mellan klasslärare, information till vårdnadshavare, information till elev(er), osv.). Emellertid är det svårt att undkomma dessa problem helt, där- emot bör skolor upprätta en vägledning för rutiner vid övergång, för att underminera missförstånd och desinformation.

Brist på nationella rutiner och/eller vägledningar

Frånvaron av tydliga och användbara vägledningar för undervisningen i förberedelseklass leder till en viss förvirring om vad som bör göras i dessa klas- ser. (Även om vi i Malmö kan finna en kommunalt antagen riktlinje för verksamheten, är den något vag och oprecis). Det leder även till de stora skillnader i utförandet som finns såväl inom mellan kommuner, vilka påpekats tidigare. Upprättandet av någon form av vägledningsdokument, möjligen likt dem som återfinns i Köpenhamn, borde underlätta både arbe- tet och effekten av detta arbete i förberedelseklassen och i skolan som helhet. Dessa handlingar kunde även tjäna till att verksamheten får den prioritering den kräver och att eventuell rekrytering av personal underlättas.

Traumarelaterad problematik

Framförallt i relation till tidigare studier som behand- lat situationen för nyanlända flykting- och invandrar- barn, kan vi se ett tydligt fokus på frågor som rör traumarelaterad problematik. De studier som i detta sammanhang även studerat den traumarelaterade problematiken i samband med skolintroduktion, har vid flertalet tillfällen pekat på den prekära situation som råder.

Huruvida det råder en okunskap om de specifika åtgärder som bör företas i samband med undervis- ning av elever som lider av traumatiska erfarenheter, eller om det beror på s.k. systemfel, där eleven blir felplacerad, är svårt att uttala sig om i detta skede.

Elever som själva bär på, eller lever i familjer som lider av traumatiska erfarenheter bör erbjudas en särskilt anpassad undervisningsform. Även om det finns enstaka exempel på att sådan undervisning ges, är det i undantagsfall detta görs. Det vore ytterst önskvärt med en uppföljning av situationen för dessa elever, framförallt i ljuset av att vi kan förvänta oss att fler och fler nyanlända kan komma att tillhöra denna grupp (som ett resultat av ökad flyktinginvandring, med företräde för dem som kommer från krigs- och/ eller katastrofdrabbade regioner).

Sommaruppehåll

Under den tid som skolorna har sommaruppehåll, förskjuts och förhalas undervisningen av nyanlända. Att ta tillvara även denna tid för att introducera bar- nen till den svenska skolan, vore mycket önskvärt. Samtidigt som barnen på detta vis får en snabb och effektiv skolintroduktion kommer de även vara bättre utrustade för att hantera en »fullsatt« skola när alla andra elever är på plats.

För att undvika onödiga väntetider och för att underlätta elevens framtida skolgång, vore det mycket välkommet med initiativ som verkade för en förbere- dande undervisning även under sommaruppehållet.

Noter

- 1 Undantaget redogörelsen av situationen i Danmark, där vissa avsnitt baseras på andra källor för att erbjuda en över- sikt av integrationsarbetet generellt i Danmark.
- 2 När det gäller ensamkommande flyktingbarn ansvarar socialtjänsten för alla ärende som hör till dem (Olenmark & Mutka 2000), för asylsökande ansvarar Migrationsverket för kontakterna med skolan. Emellertid arbetar IFB indirekt med dessa grupper i och med sin konsultativa roll i skolint- roduktionsärende.
- 3 En person som är född i utlandet och vars föräldrar, bägge (eller den ena om uppgift saknas om den andra) är utländ- ska medborgare eller födda utomlands. (Undervisningsmi- nisteriet 2001).
- 4 Inom skolforskningen och skolrelaterade spörsmål i Dan- mark används termen »tosprogede« för den grupp av elever med annat modersmål än danska och som tillägnar sig danska i samband med att de påbörjar skolgång eller för- skola (Undervisningsministeriet 2002).

Referenser

- Afdelningen for tosprogede (2002a) *Vejledning til indskriv- ningssamtale*
- Afdelningen for tosprogede (2002b) *Vejledning til arbejdet med modtagelseklasser (M-alfa – M – III)*
- Afdelningen for tosprogede (2002c) *Procedurer ved modtagel- sen af nye elever i modtagelsesklasserne i skoleåret 2002–2003*
- Afdelningen for tosprogede (2002d) *Procedurer ved udslusning af nye elever i modtagelsesklasserne i skoleåret 2002–2003*
- Afdelningen for tosprogsudvikling (2003) *Info om tosprogede børn.*
- Allmänna Barnhuset (1993) *Välkommen eller... att arbeta i skolan mot främlingsfientlighet.* Allmänna Barnhuset. Stock- holm
- Allmänna Barnhuset (1995). *Se mig. Hör mig.* Allmänna Barn- huset. Stockholm.
- Andra invandrare* (Dnr 07-2001:734). Skolverket, Stockholm.
- Axelsson, M. et al. (2003) *Den röda tråden.* Språkforskningsin-

- stitutet Rinkeby. Rinkeby.
- Blob, M. (2002) *Studieverkstaden – Kroksbäcksskolan*. Malmö. Malmö stad.
- Block, D. & Cameron, D. *Globalization and Language Teaching*. London. Routledge.
- Boman, M. & Rodell Olgaç, C. (1999). *Liv och Lärande i förberedelseklass*. C-uppsats Lärarhögskolan Stockholm. Stockholm.
- Bourdieu, P. (1997) *Language & Symbolic Power*. Cambridge. University Press.
- Clausen, I. et al. (1998) *Kommunerne og de tosprogede elever*. U2. Köpenhamn.
- Cummins, J. (1996) *Negotiating identities*. Ontario. California Association for Bilingual Education.
- Cummins, J. (2000) *Language, Power and Pedagogy. Bilingual children in the crossfire*. Clevedon. Multilingual Matters.
- Isaksson, C (red.) (2000) *En skola för alla?: på jakt efter det nationella uppdraget*. Lärarnas riksförbund. Stockholm
- ESO Ds 2003:33 (2003). *Misslyckad skolgång – vad hände sen?* ESO. Stockholm.
- Frodlund, Å. (2000). *Ensamkommande barn med flyktingbakgrund – en kartläggning*. Rädda Barnen. Stockholm.
- Göteborgs stad, Introduktionsenheten (2001). *Med rätt att bli sedd –introduktion av nyanlända flyktingbarn*. Introduktionsenheten. Göteborg.
- Holmen, A. & Lund, K. (2001) *Studier i dansk som andetsprog*. Akademisk Forlag. Viborg.
- Holmen, A. (2002). *Betydningen af sprog, tosprogethed og sprogligt børne kulturformer for integrationsprocessen*. AMID Working paper series 23/2002. Aalborg
- Hooks, B. (1990) *Yearning: race, gender, and cultural politics*. Boston. South End Press.
- Hooks, B. (1994) *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. New York.
- Hultinger, E. & Wallentin, C. (red.) (1996) *Den mångkulturella skolan*. Studentlitteratur. Lund.
- Hyltenstam, K. (red) (1996). *Tvåspråkighet med förhinder?* Studentlitteratur. Lund
- Indenrigsministeriet (2000). *Integrations i praksis*. Indenrigsministeriet. København.
- Integrationsministeriet (2002a). *Årbog om Udlændinge i Danmark*. Ministeriet for flygtninge, Indvandrere og Integration. København.
- Integrationsministeriet (2002b). *Integrationsforskningen i Danmark 1980 – 2002*. Ministeriet for flygtninge, Indvandrere og Integration. København.
- Integrationsverket (2000). *Kommunernas introduktionsverksamhet för nyanlända invandrare*. Integrationsverket. Norrköping
- Integrationsverket (2001). *Rapport Integration 2001*. Integrationsverket. Norrköping.
- Integrationsverket (2002a). *På rätt väg? – slutrapport från den nationella utvärderingen av storstadssatsningen*. Integrationsverket. Norrköping
- Integrationsverket (2002b) *Förort i fokus – interventioner för miljoner*. Integrationsverket. Norrköping
- Integrationsverket (2002c) *Rapport integration 2002*. Integrationsverket. Norrköping
- Juhlén, K. (2003). *Barns egna asylskäl*. Rädda Barnen. Stockholm
- Kilegast, E. & Knudsen, A. (2002) *De første år i skolen*. Billesø & Baltzer. Værlose.
- Kommunernes landsforening, bagrundsnotat (2002) *Tosprogede elever i folkeskolen*.
- Kommunförbundet (2003). *Aktuellt om skola och barnomsorg*. Svenska Kommunförbundet. Stockholm.
- Skolkommittén (SOU ; 1996:143) (1996). *Krock eller möte : om den mångkulturella skolan*. Fritzes. Stockholm.
- Københavns Borgerrepræsentation (2001). *Udviklingsplan for BR-Københavns folkeskolars arbejde med de tosprogede elever*. BR København. København.
- Ladberg, G (2000a). *Tala många språk*. Carlssons. Stockholm.
- Ladberg, G. (2000b). *Skolans språk och barnets*. Studentlitteratur. Lund.
- Linde, G (red.) (2001) *Värdegrund och svensk etnicitet*. Studentlitteratur. Lund.
- Malmö stad SDF Rosengård (2002a). *Språket – Barnets nyckel till framtiden*. SDF Rosengård. Malmö.
- Malmö stad SDF Rosengård (2002b). *Aktiv flerspråkighet genom samspel barn-pedagog*. SDF Rosengård. Malmö
- Malmö stad, Barn- och ungdomsberedningen (2003). *Riktlinjer för undervisning i svenska som andraspråk*. Malmö stad, Malmö.
- Malmö stad, Kommunstyrelsen (2002). *Riktlinjer för undervisning av invandrar-/flyktingelever i förberedelseklass*. Malmö stad. Malmö
- Migrationsverket (2001a) *Barn i utlänningsärende*. Migrationsverket. Norrköping
- Migrationsverket (2002). *Årsredovisning*. Migrationsverket. Norrköping.
- Migrationsverket Dnr N-213-2003-2103 (2003). *Budgetunderlag 2004-2006*. Migrationsverket. Norrköping.
- Modersmål-Selskabet (2000) *Dansk – vejen til integration*. Reitzels. København.
- Moldenhawer, B. (2002). *Skolen – en nøgle til integration af etniske minoritetsbørn?* AMID Working paper series 25/2002. Aalborg
- Nielsen, J. (2002). *Etniske minoritetsbørns skolepræstationer og dansk kundskaber*. AMID Working paper series 26/2002. Aalborg
- Nihad, Bunar (2001). *Skolan mitt i förorten*. Symposion. Stockholm.
- Olenmark, G. & Mutka, K. (2000) *Introduktion av ensamma flyktingbarn i Göteborg*. Göteborgs stad. Göteborg.
- Parszyk, I. (1999) *En skola för andra*. Stockholm. HLS Förlag.
- Parszyk, I. (2002) *Yalla – det är bråttom*. Lund. Studentlitteratur.
- Persson, T. & Blob, M. (2003) *Språkkraft – utvärdering*. Malmö stad. Malmö
- Regeringens udspil (2002) *En ny udlændingepolitik*.
- Regeringens udspil (2003a). *Regeringens integrations- og udlændingepolitik – status marts 2003*.
- Regeringens udspil (2003b) *Regeringens vision og strategier for bedre integration*.
- Rodell Olgaç, C. (1995). *Förberedelseklassen – en rehabilite-*

- rande pedagogik. Almqvist & Wiksell. Göteborg
- Rädda Barnen (2000). *Ensamma flyktingbarn – deklaration/ förklaring om god praxis*. Rädda Barnen. Stockholm.
- Rönning I. & Rönning, L. (1999). *Minoritetslever och matematikutbildning*. Skolverket.
- Skolverket (1997) *Asylsökande elever i grundskolan*. Skolverket. Stockholm.
- Skolverket (2001a) *Utan fullständiga betyg*. Skolverket. Stockholm.
- Skolverket (2001b). *Överenskommelse om utvecklingen av introduktionen av flyktingar och invandrare*. Skolverket. Stockholm.
- Skolverket (2002a). *Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat*. Skolverket.
- Skolverket (2003a). *Skolverkets lägesbedömning 2002*. Skolverket. Stockholm.
- Skolverket (2003b). *Läsförståelse hos elever med utländsk bakgrund*. Skolverket. Stockholm.
- Skolverket. (2002b). *Flera språk flera möjligheter*. Skolverket. Stockholm.
- Skolverket (2003c) *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Skolverket. Stockholm.
- Skolöverstyrelsen rapport 88:19 (1988) *Fristad i Sigtuna – en rapport om flyktingbarn i grundskolan*. Skolöverstyrelsen. Stockholm.
- Skutnabb–Kangas, T. (1986). *Minoritet, språk och rasism*. Liber. Malmö.
- Socialforskningsinstitutet (2003). *Mange veje til integration*. Socialforskningsinstitutet. København.
- Socialministeriet (2003). *En god start til alle børn*. Socialministeriet. København
- Socialstyrelsen Skr 2002-107-7 (2002). *Förbättring i mottagande av barn från annat land som kommer till Sverige utan medföljande legal vårdnadshavare (sk. ensamkommande barn)*. Socialstyrelsen. Stockholm.
- Socialstyrelsen SoS 1989:23 (1989). *Förskoleverksamhet för flyktingfamiljer*. Socialstyrelsen. Stockholm.
- SOU 2000:39 (2000). *Kommittén Valfärdslut*. Forskarantologi om skolan. Allmänna förlaget. Stockholm.
- SOU 2002:121 (2002) *Skollag för kvalitet och likvärdighet*. Fritzes. Stockholm.
- SOU 2002:27 (2002) *Mål i mun*. Fritzes. Stockholm
- Stockholms Skolor rapport 1988:3 (1988). *Förberedelseklass*. Stockholms Skolor. Stockholm
- Stockholms stad (2000). *Stockholm bilder av segregation*. Integrationsförvaltningen. Stockholm.
- Stockholms stad (2002). *Invandrare om introduktion*. Integrationsförvaltningen. Stockholm.
- Stockholms stad, Integrationsförvaltningen DNR 00-003/569 (2000b). *Integrationsnämndens yttrande över betänkandet (Ds 2000:26)*.
- Stockholms stad, Integrationsförvaltningen DNR 00-612/724 (2000a) *Mycket allvarlig bostadsbrist för nyanlända flyktingar*.
- Stockholms stad, Utbildningsnämnden Dnr 02-411/341:2 (2002). *En överblick över verksamheten i Stockholms förberedelseklasser vårterminen 2001*.
- Tallberg, I. et al. (2003) *Likvärdighet i en skola för alla*. Skolverket. Stockholm..
- Tetler, S. (2000) *Den inkluderende skole – fra vision til virkelighed*. Gyldendal. København.
- Thomas, W.P. & Collier, V.P. (1997) *School effectiveness for language minority students*. National Clearinghouse for Bilingual Education. Washington DC.
- Thomas, W.P. & Collier, V.P. (2002) *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students™ Long-Term Academic Achievement*. CREDE. California
- Tissari, M. & Waahler, A. (2002). *Inslusningsgruppen – nyanlända flyktingelever 6–16 år*.
- Uddannelsesstyrelsen (2001). *Modersmål for tosprogede elever*. Uddannelsesstyrelsen. København.
- Uddannelsesstyrelsen (2002). *Multikulturel vejledning*. Uddannelsesstyrelsen. København.
- Uddannelsesstyrelsen (2003) *Skolens rummelighed – fra idé til handling*. Uddannelsesstyrelsen. København.
- Undervisningsministeriet (2001) *Indvandrere og efterkommere i uddannelsessystemet*. Undervisningsministeriet. København.
- Undervisningsministeriet (2002a). *Evaluering af sprogstimuleringsindsatsen for tosprogede småbørn – folkeskolelovens §4a*. Undervisningsministeriet. København.
- Undervisningsministeriet (2002b). *Rettigheder og pligter i folkeskolen*. Undervisningsministeriet. København.
- Undervisningsministeriet (2003) *Folkeskole i tal*. Undervisningsministeriet. København.
- Utbildningsdepartementet Ds 1995:40 (1995) *Svenska som andraspråk och betygsättning i svenska*. Utbildningsdepartementet. Stockholm.
- Utbildningsdepartementet Ds 2000:26 (2000). *Förskola, skola och skolbarnomsorg för asylsökande barn*. Utbildningsdepartementet. Stockholm.
- Utbildningsdepartementet SFS 2001:976 (2001). *Förordning om utbildning, förskoleverksamhet och skolbarnomsorg för asylsökande barn mfl*. Utbildningsdepartementet. Stockholm
- Winter, S. (2002). *Kommunernes integrationsindsats efter den nye integrationslov*. AMID Working paper series 30/2002. Aalborg
- Vygotskil, L. S. (2001)(1934). *Tänkande och Språk*. Daidalos. Göteborg.