

”Han är lite av en gåta för oss”

Begripliggöranden av elever med kort skolbakgrund

*Malin Brännström, Eva Reimers &
Lisa Asp-Onsjö*

“HE IS A BIT OF A MYSTERY TO US” – MAKING STUDENTS WITH LIMITED EDUCATIONAL BACKGROUND INTELLIGIBLE. According to policy and research, newly arrived students with limited educational backgrounds struggle in relation to school demands. Drawing on interviews and observations from three compulsory schools, the article analyses how these students and their school performances are made intelligible, i.e. recognisable within the framework of the school as an institution. The results show how students’ school difficulties are often constituted as enigmatic by the school staff, who articulate them in different ways: as being dependent on the students’ cultural background and/or cognitive ability or on the students’ limited educational background. We argue that although all these understandings to some extent place the problem within the individual student, they produce different subjectivations, since the last explanation also constitutes the problem in relation to the school’s organisation.

Keywords: intelligibility, newly arrived students, subjectivation, limited educational background.

Inledning

Enligt Skolverket (2016a) har den svenska grundskolan under det senaste decenniet tagit emot ett ökat antal elever i högstadiålder med

Malin Brännström är doktorand i pedagogiskt arbete vid Göteborgs universitet, 405 30 Göteborg. E-post: malin.brannstrom@gu.se

Eva Reimers är professor i pedagogiskt arbete vid Göteborgs universitet, 405 30 Göteborg. E-post: eva.reimers@gu.se

Lisa Asp-Onsjö är docent i pedagogik vid Göteborgs universitet, 405 30 Göteborg. E-post: lisa.asp-onsjo@ped.gu.se

ingen eller liten erfarenhet av skolgång (jmf SOU 2017:54). I en statlig offentlig utredning har man med anledning av detta analyserat ”hur undervisningen i grundskolan kan organiseras för att möta behov och förutsättningar hos elever med kort skolbakgrund och som kommer till Sverige i grundskolans senare år” (SOU, 2017:54, s 21). Här konstateras att det saknas material, rutiner och kunskap för att på adekvat sätt kunna möta elever som exempelvis är i behov av grundläggande läs- och skrivundervisning i grundskolans senare del. Bland annat därför menar man att dessa elever riskerar att inte uppnå skolans kunskapskrav (jmf Myndigheten för skolutveckling 2005, Skolverket 2016, 2017, Regeringskansliet 2017). I likhet med detta rapporterar internationell forskning att skolsystem med väl utarbetade rutiner för elever som är nybörjare på majoritetsspråket, i stor utsträckning misslyckas med att möta behoven hos nyanlända elever i tonåren som tidigare inte gått i skolan. I ett flertal studier beskriver både skolpersonal och elever att dessa elever har stora svårigheter att tillgodogöra sig den ordinarie undervisningen och att skolpersonal varken har utbildning eller kompetens att hantera detta (t ex Brown, Miller & Mitchell 2006, Matthews 2008, Dooley & Thangaperumal 2011).

Nyanlända elever med kort skolbakgrund framstår i forskning och policy därmed som en elevgrupp med svårigheter med att nå grundskolans kunskapskrav i större utsträckning än andra nyanlända elever. Detta eftersom de inte ”enbart” behöver lära sig majoritetsspråket utan också saknar den skolerfarenhet som västerländsk skola ofta förutsätter hos elever i tonåren. Det saknas forskning i en svensk kontext som undersöker hur skolpersonal förstår och hanterar de skolsvårigheter som på detta sätt kopplas ihop med elevgruppen. Myndighetstexter rapporterar dock att skolpersonal upplever det svårt att lokalisera skolproblemens ursprung. Skolpersonal som blivit intervjuade i tidigare nämnda SOU menar exempelvis att de har ”svårt att särskilja om de svårigheter som en elev har beror på elevens svaga skolbakgrund eller om det finns en neuropsykiatrisk eller annan funktionsnedsättning eller om det handlar trauma” (SOU 2017:54, s 119, jmf Hedberg-Granath 1988, s 22, Arvidsson, Laakso & Olsson 1996, s 12).

Elever och elevers skolsvårigheter har förståtts och beskrivits på olika sätt i olika tider och kontexter. En elev som på 1950-talet hade definierats som ”idiot”, skulle kanske idag ha beskrivits som en ”elev med dyslexi” (jmf Börjesson 1997, Hjørne 2004). Idiot och elev med dyslexi utgör inte enbart två olika etiketter, utan skapar också olika förståelseramar till elevers beteenden och svårigheter. Detta innebär att tal och handlingar, om och i relation till elevgruppen nyanlända med kort skolbakgrund, möjliggör och begränsar hur gruppen och

enskilda individer förstås som elever och i förlängningen också deras möjligheter till skolframgång.

Mot bakgrund av att elever med kort skolbakgrund i policy och forskning beskrivs som elever med svårigheter att klara skolans krav, samtidigt som orsaken till dessa svårigheter har beskrivits som "svårtydda" för skolans personal, är vi i den här artikeln intresserade av hur skolpersonal på olika sätt talar om nyanlända elever med kort skolbakgrund och deras skolprestationer. Artikeln syftar ytterst till att undersöka hur dessa elevers skolsvårigheter förklaras – och därmed görs begripliga – av pedagogisk personal på högstadieskolor och mottagningsenheter i tre svenska kommuner.

Bakgrund: elever med kort skolbakgrund

En "nyanländ elev" är en elev som anlänt till Sverige efter höstterminsstart det år eleven fyller sju, och som gått i svensk skola i högst 4 år (Skolverket 2016b). Denna elevkategori implementerades i skollagen 2016 och är således relativt ny i juridisk mening. Nyanlända elever har dock funnits i svenska grundskolor länge, men under andra beteckningar. Det finns en mängd studier som undersöker hur "invandrarelev" konstrueras diskursivt i den svenska grundskolan (t ex Runfors 2003, Gruber 2007, Lunneblad & Asplund Carlsson 2009, León Rosales 2010). Denna forskning visar hur elever som positioneras som invandrare ofta sammankopplas med brister eller problem, samt att skolproblem hos "invandrarelev" ofta förklaras utifrån elevers bristande svenskkunskaper eller annorlunda kulturella tillhörighet (se även Lundberg 2015, Lahdenperä 1997). I vår studie bygger vi vidare på detta, men förskjuter intresset från konstruktioner av så kallade "invandrarelever" till "elever med kort skolbakgrund".

Till skillnad från "nyanländ elev" är "nyanländ elev med kort skolbakgrund" inte en officiell elevkategori. I flera svenska policytexter förekommer dock termen, med viss variation,¹ utan att "kort" eller "bristande" skolgång definieras i relation till exempelvis kvantitet eller kvalitet.² I föreliggande artikel använder vi oss av beteckningen "nyanlända elever med kort skolbakgrund" även om andra begrepp använts av de refererade forskarna och i policy. Gemensamt för det forskningsfält som vi menar att vi rör oss inom är att det berör elever vars utbildningsbakgrund definierats som kort, oregelbunden eller avbruten i relation till majoriteten av eleverna i samma ålder. Gemensamt är också att det rör sig om elever som är mer eller mindre nyanlända.³

Elevergruppen nyanlända med kort skolbakgrund framhålls som "underutforskad" (Tarone 2010, jmf t ex King, Bigelow & Hirsi

2017), och det finns endast ett fåtal empiriska studier (t ex Valenzuela 1999, Bigelow & King 2015) som visar hur dessa elever positioneras och begripliggörs utifrån sina skolprestationer. Trots detta framhåller ett flertal forskare i fältet att dessa elever i stor utsträckning begripliggörs genom hänvisningar till en så kallad bristdiskurs (t ex Woods 2009, King & Bigelow 2012), dock utan definition eller tydliga exempel som visar hur denna "brist" konstitueras i de specifika studierna. Vår studie anknyter framför allt till forskning om svensk vuxenutbildning riktad till invandrare med kort skolbakgrund. Denna forskning visar hur ras tillsammans med kort utbildningsbakgrund framträder som en del i positioneringen av dessa elever som "svaga", infantila och i vissa fall kognitivt annorlunda (Franker 2011, Carlson 2002, jmf Rosén 2013). På ett liknande sätt intresserar vi oss för hur olika diskurser artikuleras tillsammans och vilka effekter detta får för konstruktionen av elevsubjekt. Grundskolan skiljer sig från vuxenutbildning i flera avseenden, bland annat genom att ålder får en större betydelse för gruppansättning.⁴ Därför är vi i den här studien intresserade av hur liknande subjektifieringsprocesser kan te sig i just denna kontext.

Teoretiska utgångspunkter: begripliga elevsubjekt

Betecknandets praktik – när någon eller något omtalas på ett visst sätt – beskriver Judith Butler (1990/2007) som inristningar i kroppen, genom vilka subjekt blir till. Begriplighet skapas, ifrågasätts och omförhandlas ständigt genom dessa inristningar. Vi menar att hur nyanlända elever med kort skolbakgrund görs begripliga som elever, kan ha stor betydelse för dessa elevers livsmöjligheter och för hur de begripliggör sig själva som elever. Detta blir särskilt intressant att undersöka utifrån att forskning och policy pekar mot att västerländska skolsystem inte framstår som särskilt väl rustade att möta elever med kort skolbakgrund i grundskolans senare år.

Intresset av att undersöka hur skolpersonal talar om elevers svårigheter utgår från ett antagande om att huruvida en elevs prestationer ses som avvikande, problematiska eller önskvärda varken är självklart, naturgivet eller neutralt. I stället ser vi det som effekter av hur normer och diskurser kopplade till skolan artikuleras på olika sätt (jmf Martinsson & Reimers 2009/2014). Samma sak gäller när skolprestationer som anses som låga ska förstås, definieras och begripliggöras. Skolans grupp- och klassindelningar, tillgängliga personalkategorier, schemaläggning etcetera, utgör alla diskursiva materialiseringar som tillsammans med styrdokument (o)möjliggör

olika sätt att tänka och tala kring elever. Hur skolpersonal förstår elever och deras problem är med andra ord kontingent - det vill säga tillfälligt och flytande och beroende av den tid och den plats där problemen definieras (Laclau & Mouffe 1985). En diskurs förstås i artikeln som ett tillfälligt stopp i denna kontingens; det vill säga en tillfällig gemensam förståelse av ett fenomen, ett begrepp eller en kropp (Laclau & Mouffe 1985). På så vis möjliggör och begränsar diskurser vad som kan sägas, tänkas och göras i ett visst sammanhang. Det innebär att kroppars läsbarhet – deras begriplighet – är villkorade av och medierade genom diskurser specifika för den plats och tid där de framträder. Vi knyter här an till Butler (1990/2007, 2009), som använder sig av begreppet (o)begriplighet för att beskriva kroppars läsbarhet i olika sociala rum. Vi menar att spänningen mellan begriplighet och obegriplighet är fruktbar för analys av hur elever och deras problem förstås i skolan (jmf Davies 2006, Youdell 2006). Att göras begriplig betyder här alltså att göras till någonting igenkänningsbart – och därmed också hanterbart – inom ramen för skolan som plats och institution.

Att förståelser är tillfälliga och flytande betyder inte att de är verkningslösa. Vi ser alltså inte personalens tal som enbart deskriptivt, utan som performativt – det *gör* någonting med det omtalade. Fenomen och subjekt ges mening och blir till genom personalens tal, deras artikulationer (Butler 1990/2007). En artikulation innebär att något omtalas, görs aktuellt eller iscensätts. Det är en meningsskapande praktik som inte enbart fixerar specifika sätt att förstå det aktuella fenomenet utan också skapar betydelseförskjutningar (Laclau & Mouffe 1985). När en elev upprepade gånger omtalas eller behandlas som exempelvis “i behov av särskilt stöd” kan denna betydelse fixeras, samtidigt som andra sätt att artikulera samma elev kan utmana och omforma den subjektsposition – den elevidentitet – eleven blivit tilldelad.

När personalen begripliggör elevers svårigheter att nå kunskapsmålen *gör* de i viss mån också någonting med subjektspositionen nyanländ elev med kort skolbakgrund som helhet. Samtidigt förekommer det i vårt material att elever som positioneras som nyanlända med kort skolbakgrund, också positioneras som framgångsrika elever. Detta hör dock inte till vanligheterna. Vi gör alltså inte här anspråk på att ge en heltäckande bild av hur subjektspositionen nyanländ elev med kort skolbakgrund begripliggörs på skolorna i vår studie, men vill visa på några – i vår empiri – återkommande sätt att artikulera denna elevkategori.

Metod och material

Empirin till denna artikel har främst producerats genom fältarbete på tre högstadieskolor i tre svenska kommuner. Samtliga tre skolor är kommunala grundskolor med lång erfarenhet av att ta emot nyanlända elever. Dessutom har intervjuer genomförts med personal på de välkomstenheter som många kommuner har upprättat för nyanlända, där elevers erfarenheter och kunskaper kartläggs innan de börjar på sin ordinarie skola (Nilsson & Bunar 2016).

Studien är en del av ett större etnografiskt forskningsprojekt. I denna artikel används främst material från intervjuer med kommunala tjänstemän och skolpersonal, och i mindre grad andra materialkategorier, som till exempel deltagande observationer och inspelningar från personalmöten. Intervjuerna har varat mellan 40 och 80 minuter, spelats in och transkriberats ordagrant.

Kommunerna har valts för att ge variation åt materialet, inte för komparation. På grund av detta och för att stärka anonymiteten görs ingen ingående beskrivning av de enskilda skolorna och vi särskiljer heller inte skolorna i resultatredovisningen.

De specifika elever som omtalas i studien – Nimo, Osman och Fatou – har alla identifierats som elever helt utan tidigare skolbakgrund av skolans personal och beskrivs som elever som inte kunde läsa och skriva vid skolstarten i Sverige.⁵ De har gått i svensk skola mellan 1 och 4 år och är mellan 12 och 16 år gamla. I intervjuer har forskaren använt sig av ”nyanlända elever med kort eller ingen skolbakgrund” i sina frågor, eller snarlika formuleringar. I artikeln undersöks alltså både hur skolsvårigheter hos elevkategorin “nyanlända elever med kort skolbakgrund”, och hos specifika elever som kategoriserats som sådana, begripliggörs av deltagarna i studien.

I analysen av materialet har vi letat efter olika artikulationer som var för sig eller tillsammans konstruerar orsaker till elevers skolproblem. Artikulationer betraktar vi då som enskilda yttranden, i tal eller handlingar, som tillsammans med andra artikulationer utgör delar av diskurser. Genom växelverkan mellan empiri och teori/tidigare forskning har vi i analysen även sökt identifiera diskurser utanför vårt material som enskilda artikulationer ger uttryck för. Slutligen har vi även varit uppmärksamma på vilka elevsubjekt som produceras genom personalens olika artikulationer.

Resultat och analys

Presentationen av resultatet kommer huvudsakligen att ordnas utifrån tematiska grupperingar av de sätt att begripliggöra elevers skolsvårigheter som var mest återkommande i vårt material. Här har hänvisningar till *elevens kognitiva förmåga*, *elevens kulturella tillhörighet*, *elevens korta skolgång* och/eller *skolans organisation och undervisning* utkristalliserat sig som teman. Materialet visar samtidigt på komplexiteten i dessa processer i form av förhandlingar, inkonsekvenser och sammantvinningar. Dessa försöker vi lyfta fram och återkomma till i resultatredovisningen.

”Hon är ju en sån som måste utredas” – eleven görs begriplig utifrån kognitiv förmåga

En medicinsk/psykologisk diskurs har under de senaste decennierna fått ett större fäste i skolan, och diagnoser av olika slag har i allt högre grad kommit att fungera som förståelseram utifrån vilka elever görs begripliga och hanteras (se t ex Hjørne 2004, Jóhannesson 2006, Odenbring, Johansson, Hammarén & Lunneblad 2015). I det här avsnittet lyfter vi fram hur detta framträder i talet om nyanlända med kort skolbakgrund genom att elevers problem att nå skolans kunskapsmål görs till frågor om kognitiva förmågor som kan fastställas med hjälp av diagnoser. På det personalmöte som skildras nedan ser vi exempel på det. Där medverkar förutom skolans högstadielärare, också skolans elevhälsoteam bestående av skolkurator, skolpsykolog och specialpedagog. Syftet med mötet är att diskutera elever som riskerar att inte uppnå skolans kunskapskrav för att finna möjliga lösningar på detta.

I slutet av mötet begär 8B:s mentorer ordet och säger att de tycker att deras elev, Osman, behöver utredas. De vänder sig i första hand till skolpsykologen, som försöker få dem att konkretisera vad problemet är, *vad* de vill få utrett, men mentorernas svar är svävande. Skolans rektor tar i stället ordet och säger att de redan pratat om Osman flera gånger på möten i elevhälsoteamet. Hon suckar lite uppgivet och säger att han är lite av en gåta för dem och att de inte listat ut vad problemet är. Här räcker Catarina, som är svensklärare, upp handen och säger att hon tror att hans problem är kopplade till språket, då Osman såvitt hon har förstått var skriftlös när han kom till Sverige. En av Osmans mentorer, vidhåller att hon vill att han ska utredas, men ingen åtgärd bestäms under mötet. (Fältanteckningar från personalmöte)

Excerptet visar hur Osman framstår som obegriplig - "lite av en gåta" - för skolans elevhälsoteam och i viss mån även för skolans lärare. Detta verkar i rektorns uttalande bero på att man inte kunnat lokalisera orsaken till hans problem - problem som inte görs explicita under mötet. Excerptet utgör även ett exempel på att det i vårt material inte råder samstämmighet kring hur elever och deras problem ska förstås, vilket innebär att en och samma elev kan begripliggöras genom artikuleringer av olika diskurser. På mötet ovan artikuleras en medicinsk/psykologisk diskurs, genom att Osmans mentorer vill att han ska utredas av skolpsykologen. Genom Catarinas artikulering: "han var skriftlös när han kom till Sverige" åberopas i stället Osmans bristande skolerfarenhet, eller åtminstone förkunskaper som möjlig förklaring på hans problem. Vi kommer att återkomma till Catarinas artikulering senare i artikeln. Här ska vi i stället ge fler exempel på fler artikuleringer där en medicinsk/psykologisk diskurs aktualiseras i talet om eleverna. Nedan är det Johan, lärare i svenska som andraspråk på högstadiet, som talar om en av hans elever, Fatou, som vid intervjutillfället gått i svensk skola i två år.

När man inte kan peka på vad det är...alltså, jag kan inte säga vad hennes svårigheter är, mer än att hon inte kan läsa, att hon har svårt för texter [...]Då måste det till nån expert inom området, som kan fastställa detta. Och jag önskar att den processen är igång hos elevhälsoteamet (Intervju med Johan, lärare i svenska som andraspråk)

Johan uttrycker i citatet att hans expertis, som utbildad lärare i svenska och svenska som andraspråk inte räcker till i relation till Fatous problem med att läsa. Genom att hänvisa till en "expert inom området" konstrueras Fatou utifrån skolans diskurs som en elev med särskilda behov. Hon görs till någon annans ansvar, någon med särskild och annorlunda kompetens än vad lärare i svenska som andraspråk har. Detta befästs ytterligare genom att Johan avslutningsvis refererar till att han tillsammans med skolans speciallärare startat upprättandet av ett åtgärdsprogram åt Fatou där de föreslagit en psykologisk/medicinsk utredning. Nästa steg i den processen förväntas tas av skolans elevhälsoteam. Vad är det då som gör att Fatou artikuleras som en elev "med särskilda behov"? Nedan beskrivs Fatous svårigheter av skolans speciallärare, på det möte där arbetet med ovan nämnda åtgärdsprogram sätts igång.

Speciallärare: Det är väl också det att när hon läser så kan hon inte... antingen så blir det fokus på att bara läsa det hon ser,

eller så blir det fokus på själva innehållet. Hon kan inte göra båda två, utan det blir antingen det ena eller det andra [...]

Forskare: Får jag fråga, för du har ju jobbat på lågstadiet innan? (Speciallärare: Ja) Skulle du säga att det är normala lässtrategier för nån som är nybörjare på att läsa?

Speciallärare: Ja, jajjemen [...] det är jättevanligt, de yngre barnen är ju så att de lär sig först att bara läsa ut orden. Sen senare kommer också det här att de också förstår själva innehållet. (Inspelning från möte)

Excerptet visar hur grundskolans organisering i årskurser utifrån ålder, kan få betydelse för vilka beteenden som framstår som begrippliga och önskvärda hos elever (jmf Krekula, Närvänen & Näsman 2005, Woods 2009, Stretmo 2014). Under mötet beskriver specialläraren Fatous lässtrategi som “ett ganska stort problem”, medan samma lässtrategi artikuleras som “jättevanlig” i relation till “de yngre barnen” på lågstadiet. En sammankoppling mellan ålder och kunskaper framstår således som logiken bakom lärarens artikulation och enligt denna logik framstår Fatou som avvikande. Genom att i viss mån explicitgöra denna logik introducerar forskaren under mötet ett alternativt sätt att förstå orsaken till Fatous problem: att det kan hänga ihop med att hon är nybörjare på att läsa, och att hennes läs(o) förmåga skulle konstitueras som “normal” om hon var ett yngre barn. Denna artikulation ändrar dock inte inriktningen på mötet, som inleds med att specialläraren uttrycker att Fatou “är ju en sådan som måste utredas” och avslutas i samma anda.

I likhet med mötet där Osmans svårigheter diskuterades, är de *åtgärder* som föreslås i relation till Fatous svårigheter främst kopplade till en medicinsk/psykologisk diskurs, även i de fall när alternativa förklaringar till elevers svårigheter förs fram. Detta är något som är återkommande i vårt material. Tidigare forskning visar att diagnoser kan innebära en ansvarsbefrielse - för både barn, föräldrar och skola - och anses dessutom föra med sig ökade resurser (Hellblom-Thibblin 2004). Att föreslå en utredning för en elev kan därmed framstå som en artikulation som kan möjliggöra någonting för både personal - som kan bli avlastade - och för elever, som därmed kan få mer stöd.

”Hon har ju bara gått ett år i skolan” – eleven görs begriplig utifrån sin korta skolgång

Catarinas artikulation i föregående avsnitt, där hon begripliggjorde Osmans skolproblem utifrån att han var “skriftlös när han kom till Sverige” skulle kunna ses som ett exempel på en artikulation där elevens problem görs begripliga utifrån att eleverna tidigare inte har gått i skolan. I det här avsnittet ska vi fokusera på sådana artikulationer: där elevens svårigheter alltså förklaras utifrån att eleverna inte fått undervisning och övning i de kompetenser som skolgång anses erbjuda och samtidigt kräva av sina elever. Angelika är lärare på den skola där Fatou går, och kommenterar nedan det faktum att flera av hennes kollegor tycker att Fatou borde genomgå en utredning, på grund av hennes svaga skolprestationer. Själv har hon en annan syn på saken:

Hon har ju bara gått ett år i skolan så jag tänker att det inte är så konstigt [...] Hon är ju inte så att hon går utanför det normala spannet i en klass, det tror jag inte, utan hon kanske är en som lär sig lite långsamt och sen har hon ingen skolbakgrund. Men inte att det skulle vara nån diagnos eller nåt sånt. Tror inte jag. (Intervju med Angelika, lärare i svenska som andraspråk)

Angelika menar här att Fatou befinner sig inom “det normala spannet” i en klass och positionerar henne således som en elev utan behov av medicinsk/psykologisk utredning. Hon positioneras fortfarande som en elev som presterar sämre än majoriteten jämnåriga, men detta anses “inte så konstigt”. Genom att koppla samman Fatous svårigheter att läsa svenska med hennes korta skolgång framstår Fatou således som en fullt begriplig elev, med “normala” kognitiva förmågor.

På ett liknande sätt är det för studiehandledaren Ibrahim självklart (“Naturligtvis [...]”) att elever utan skolbakgrund har andra förutsättningar än elever som gått flera år i skolan:

Naturligtvis så behöver eleverna utan skolbakgrund mer stöttning [...] De saknar skolspråket, så de behöver få stöttning så de förstår skolspråket. Medan de andra redan har skolspråk, på modersmålet eller på engelska eller swahili [...] Om jag förklarar ordet “filosofi” eller “omkrets” [...] som är ämnesrelaterade ord. Den som har skolbakgrund har hört det här ordet redan på ett annat språk och förstår jättesnabbt. (Intervju med Ibrahim, studiehandledare)

Anledningen till att en elev med kort skolbakgrund kan ha svårt att förstå ett skolämneshandlat begrepp framstår i Ibrahims resonemang

som beroende av att de tidigare inte varit i kontakt med skol/ämnesdiskurser. Ibrahim menar vidare att elever utan skolbakgrund behöver mer "stöttning" - ett begrepp som inom den pedagogiska diskursen lite förenklat kan sägas avse den tillfälliga hjälp som läraren ger elever tills de kan klara samma sak själva (Gibbons 2006). Excerptet utgör på så vis ett av många exempel på hur personal i vår studie som begripliggör elevers svårigheter utifrån en kort skolerfarenhet tenderar att tala om de didaktiska val de själva eller övrig skolpersonal gör - eller borde göra - i relation till de behov de tillskriver eleverna. Dessa artikulationer kopplas ofta, men inte alltid, även ihop med frågor som berör hela skolans organisation, vilket kommer utvecklas under nästa rubrik.

"Jag tycker inte att skolsystemet är i fas" – eleven görs begriplig utifrån skolans organisation

Oavsett om elevernas problem att nå skolans mål i analyserna ovan, kopplas till en medicinsk eller pedagogisk diskurs, är det individens förmåga eller kunskaper som sätts i fokus. I vårt material fanns det emellertid personal som också artikulerade skolans organisation som medskapare av de problem som elever har med att uppnå kunskapsmålen. Nina nämner exempelvis skolans strikta organisering i årskurser som en försvårande faktor för eleverna: "Det utgör ju i sig ett problem". Vidare ifrågasätter hon de styrdokument som rör grundskolans organisering av undervisning för nyanlända elever:

Styrdokumentet tar ju inte hänsyn till, tycker jag, de sent anlända [...] som kanske har kort skolbakgrund [...] (Intervju med Nina, lärare i svenska som andraspråk)

Nina uttrycker att det implicita elevsubjekt som tas för givet och utgör norm i styrdokumentet för undervisning av nyanlända elever är en elev med mångårig utbildningsbakgrund bakom sig. På så vis positionerar hon samtidigt nyanlända elever med kort skolbakgrund som elever med andra behov - behov som skolan har svårt att tillgodose. Angelika är inne på samma spår:

Jag tycker inte att svenska skolsystemet är i fas med alla de nyanlända som vi har fått, särskilt de som inte har gått i skola tidigare, för det blir helt skevt att de ska hoppa in efter den ålder de har när de inte har gått i skola tidigare [...] Att bara titta vilket år de är födda, och så ska de in i den klassen och så ska de läsa fysik liksom fast de aldrig ens har läst NO på basnivå [...] (Intervju med Angelika, lärare i svenska som andraspråk).

Angelika pekar på hur grundskolans organisation, där ålder avgör årskursplacering, leder till att elever som "inte har gått i skola tidigare" förväntas behärska sådant de kanske aldrig fått möjlighet att träna på. Hon förutsätter här att exempelvis fysikundervisningen styrs av ämnesplaner och kunskapskrav kopplade till årskurs, vilket i hennes uttalande verkar omöjliggöra hänsynstagande till elevers olika förutsättningar.

När skolans organisation artikuleras som orsak till elevers svårigheter görs det genomgående från en utgångspunkt som framhåller betydelsen av elevernas utbildningsbakgrund. Det vill säga, skolans organisation missgynnar inte alla elever, utan det är något speciellt med just dessa elever - en avvikande utbildningsbakgrund - som gör att de har svårigheter. Eleverna förstås som avvikare i relation till det implicita elevsubjekt som artikuleras genom skolans organisation och styrdokument och orsaken till deras svårigheter finns delvis hos eleverna själva. Vad dessa artikulationer dock gör är att de också vänder blicken från avvikaren till de diskurser som producerar eleverna som avvikande (jmf Laws & Davies 2000, Woods 2009). På så vis aktualiseras frågor kring vad som implicit förutsätts av elever i grundskolan, och hur dessa förgivettaganden fungerar inkluderande för vissa och exkluderande för andra.

”Jag ogillar att prata om kulturer, men...” – eleven görs begriplig utifrån föreställningar om kultur

I detta avsnitt lyfter vi fram hur kulturell tillhörighet framställs som en förklaring till elevers skolsvårigheter och hur olika kulturella tillhörigheter på så vis för med sig olika förväntningar på elever. Nimo är en elev i nionde klass, vars skolförmågor - framförallt i relation till läsning - diskuteras återkommande av skolpersonal. Både "utredning" och "särskolebetyg" föreslås som möjliga lösningar på de brister man tillskriver henne, varvid hennes problem – i likhet med Fatous och Osmans – delvis görs begripliga genom en medicinsk/psykologisk diskurs. I en intervju med skolans rektor framkommer dock ytterligare ett sätt att förstå Nimos svårigheter. På frågan om vilka nyanlända elever som har bäst förutsättningar i det svenska skolsystemet, svarar han:

Att ha en förmåga i det sociala till att söka sig utanför sin egen grupp. Det är ju en oerhört stark påverkansfaktor. Att man vill ut till den andra sociala gruppen. Och inte liksom bli i de smågrupperna [...] med somaliska eller arabiska eller...utan man vill ut till de andra och söker sig ut hela tiden. (Intervju med Rickard, rektor)

Han nämner sedan Nimo som exempel på en elev som inte vill, eller inte har förmågan, att söka sig “utanför sin egen grupp”. Att hon stannar i sin egen grupp - det vill säga med elever från samma land som hon själv - görs således till *en* förklaring till varför hon inte lyckas väl i skolan. Excerptet kan ses som ett exempel på en återkommande berättelse bland skolpersonalen i vår studie, nämligen att elever som “vill integreras” som en lärare uttrycker det, har betydligt större möjligheter att lyckas i skolan. Detta kan förstås på olika sätt. Dels kan det vara så att man menar att eleverna på så vis får fler möjligheter att träna på svenska språket, vilket ofta framhålls som en “nyckel” in i samhället (jmf Runfors 2003, s 155). Det kan också tyda på att den/de kultur/er som kopplas samman med vissa grupper anses inverka negativt på skolprestationer. Vi frågar Maria, som arbetar som rektor, om nyanlända elever med kort skolbakgrund har pedagogiska behov som skiljer sig från andra nyanlända elevers. Hon svarar då att det ser olika ut för eleverna beroende på vilken “språkbakgrund” de har:

Du sa ju de som inte har nåt eller har lite skolbakgrund. Och då tror jag också att det har med kulturen och status, hur man ser på kunskap [...] (Intervju med Maria, rektor)

Maria menar att synen på och värderandet av utbildning skiljer sig åt mellan kulturer, och att detta i sin tur påverkar elevers möjligheter att lyckas i skolan. Ett liknande resonemang återfinns hos Emma:

Forskare: Har du några tankar kring just den här elevgruppen [...] Alltså de nyanlända utan skolbakgrund, som kommer i högstadietill Sverige?

Emma: [...] Det vi kan se är att vi lyckas sämre med dem. Tittar vi på afghanerna exempelvis så ser vi ju att deras utvecklingskurva är ju ganska rakt uppåtstigande. Vi ser inte det med exempelvis de somaliska... det ser vi inte.

Forskare: Och de afghanska barnen har mer skolbakgrund?

Emma: Ja. Eller åtminstone kanske mer tradition. (Intervju med Emma, arbetar på mottagningsenhet)

Precis som för Maria framstår positionen nyanländ med kort skolbakgrund i Emmas svar som innehållslös eller alltför homogeniserande. Detta framgår genom att hon differentierar eleverna genom hänvisningar till nationalitet och kultur. Vid en första anblick verkar afghanska elever i Emmas artikulation representera elever med skolbakgrund, medan somaliska elever representerar elever som inte

gått i skolan. Två saker motsäger dock denna tolkning: dels visar vårt material att afghanska elever i Emmas kommun återkommande positioneras som elever med kort skolbakgrund. Dels tyder hennes avslutande svar – “eller åtminstone kanske mer tradition” – på en osäkerhet på om de afghanska eleverna verkligen har mer skolbakgrund samtidigt som skillnader i tradition – kultur – hos elevgrupperna betonas. Kultur artikuleras på så vis som avgörande för elevers skolframgång och de olika elevgruppernas upplevda skolframgångar blir bevis för detta. Emma fortsätter att tala om vad som kännetecknar elever från Somalia:

Jag ogillar att prata om kulturer men [...]tittar man lite på många av de somalisktalande eleverna som vi har, många har en ensamstående mamma. Där är det bror som är överhuvud i familjen, till och med över vårdnadshavare [...] vilket också gör att vi ser en försenad fostran [...] Och vi tror kanske att det är ett bekymmer vi ser kring disciplin och uppförande i skolorna. (Intervju med Emma, samordnare för nyanländas lärande)

Genom att hänvisa till kommunens erfarenheter av somalisktalande elever, konstrueras nyanlända elever med kort skolbakgrund utifrån vad som anses känneteckna subjektspositionen somalisk elev, som i Emmas artikulation framstår som en odisciplinerad elev med ett bekymmersamt uppförande. Det sker en rasifiering där somaliska elever antas dela vissa egenskaper just för att de är somalier, där dessa egenskaper vidare framstår som en anledning till att kommunen “lyckas sämre med dem” (jmf Bonilla-Silva 2015). Detta stämmer överens med vad tidigare forskning visat, nämligen att elever på liknande sätt differentieras med hänvisning till nation och kultur och att orsaker till skolmisslyckande förläggs hos vissa kulturer. På så vis blir det för dessa deltagare ointressant att tala om skolbakgrund på det sätt som exempelvis Nina eller Angelika gör – som en längre eller kortare period av undervisning och träning i kompetenser som värdesätts i skolan – då det enligt denna logik inte främst är denna som avgör elevernas möjligheter till skolframgång.

”Jag tror inte bara att det är låg skolgång” – eleven görs begriplig utifrån sammantvinningar av kultur och kognition

När exempelvis Fatou görs begriplig på olika sätt i Johans respektive Angelikas artikulationer, ser vi det som ett exempel på en slags förhandling, där olika diskurser aktualiseras för att förklara

orsaken till hennes svårigheter i skolan. I nedanstående excerpt ser vi i stället ett exempel på hur flera diskurser sammantvinnas så att de tillsammans skapar begriplighet kring elevers skolsvårigheter:

Jag tror inte bara att det är låg skolgång och att du kommer från ett hem där man inte till exempel läser eller gör den här typen av... att man inte pysslar hemma, att man inte gör stimulerande saker på fritiden, för det gör de ju inte, uppenbarligen inte. Jag menar, det är många som inte kan klippa som går på högstadiet, så är det. Men jag tror också att många som kommer hit är helt enkelt... hur ska jag uttrycka det? Svagbegåvade [...] Att du har lågt IQ. Vågar knappt säga sånt där nu... men så är det, det är jag ganska övertygad om. (Intervju med Carl, arbetar på mottagningsenhet)

Carl förklarar här elever skolmisslyckanden som beroende av flera olika faktorer, som alla verkar förutsätta varandra. ”[L]åg skolgång” kopplas i artikulationen ihop med en ”icke-stimulerande” hemmiljö (jmf. Runfors 2003), vilket kan jämföras med diskussionen ovan om hur vissa kulturer görs ansvariga för skolmisslyckanden. Carl nämner inledningsvis visserligen varken kulturell eller nationell tillhörighet, men när han redogör för varför han tror att många elever som kommer till Sverige är svagbegåvade säger han att det kan bero på att vissa ”folkgrupper [...] gifter sig för nära i släkten.” En rad brister kopplas alltså samman med grupper som positioneras som icke-svenska, vilka artikuleras både genom en medicinsk och en rasifierande diskurs. Genom att låta sitt yttrande om att svagbegåvning och kultur hör samman föregås av “[v]ågar knappt säga sånt där nu...” visar Carl att detta synsätt kan framstå som kontroversiellt.⁶ Att på det här viset rasifiera elever är dock inte unikt. Lundberg (2015) visar i sin avhandling hur skolpersonal på ett liknande sätt förklarar romska elevers skolmisslyckande genom hänvisningar till att incest är vanligt förekommande i gruppen. Detta kan också förstås i relation till studier som visar att rasifierade elever⁷ i både Sverige och USA är överrepresenterade i särskolan och andra specialpedagogiska program (Patton 1998, Skolinspektionen 2010). Bel Habib (2001) visar i sin analys av inskrivningsförfarandet i Stockholms stads grundsärskolor dessutom att det finns stora skillnader i inskrivningsunderlaget för särskola för elever med utländsk respektive svensk bakgrund, där underlaget för eleverna med utländsk bakgrund ofta var betydligt vagare och mindre underbyggda.⁸ Detta tyder på att medicinska och rasifierande diskurser ofta används och tvinnas samman när elevers problem görs begripliga i skolan, även om det troligtvis inte alltid görs vare sig så medvetet eller explicit som i Carls artikulation eller som hos lärarna i Lundbergs (2015) studie.

Diskussion

Vi har i artikeln visat att problem med att uppnå skolans kunskapsmål hos nyanlända elever på högstadiet som saknar skolerfarenhet, stundtals framstår som obegripliga för skolpersonal. Detta visar sig genom att personal ger uttryck för förvirring och/eller maktlöshet, samt genom förhandlingar där en och samma elev begripliggörs på skilda sätt vid olika tillfällen eller av olika lärare. Den relativt stora efterfrågan på utredningar från specialpedagoger och psykologer, som ska förklara problemens ursprung kan också, åtminstone delvis, förstås utifrån denna obegriplighet.

Vi menar att *en* möjlig orsak till att eleverna och deras problem kan framstå som obegripliga kan vara att de inte iscensätter ålder på rätt sätt: de har inte de erfarenheter och kunskaper som förväntas av tonåringar och blir därigenom både svårbegripliga och svårhanterliga inom ramen för den strikta åldersuppdelning som organiserar grundskolan. Ett annat sätt att uttrycka det på är att eleverna är *osamtidiga*: de agerar inte i enlighet med förväntningar kopplade till ålder och dominerande diskurser om ett lyckat liv (jmf Ahmed 2006).

Analysen av materialet visar att begriplighet kring elevers svårigheter i relativt stor utsträckning artikuleras genom diskurser där eleverna framstår som kulturellt och/eller kognitivt avvikande. Som tidigare forskning visar är detta vanliga sätt att begripliggöra elevers - oavsett migrations- eller utbildningsbakgrund – problem med att nå skolans mål. Dessa kategoriseringar – exempelvis “elev med diagnos” eller “elev med annan kultur” – kan alltså ses som kategorier som föregår processen för subjektsblivande (Davies 2006). Kulturellt begripliga subjekt skapas genom “en regelstyrd diskurs som infogar sig i det språkliga livets utbredda och vardagliga beteckningshandlingar” (Butler 1990/2007, s 226). Diskurser – kopplade till såväl skolan som till samhället i övrigt – infogas på så vis i skolpersonalens försök att hantera och förstå en komplex arbetssituation. Här framstår eventuellt redan existerande kategorier som möjliga resurser för att förstå och hantera elever som framstår som obegripliga och/eller osamtidiga.

Att skolproblem på sådana vis förläggs hos den individuella eleven är ingenting nytt och har diskuterats i utbildningsvetenskaplig forskning utifrån olika teoretiska ramverk. Med hjälp av Butler kan man beskriva det som att sådana förståelser tenderar att osynliggöra och naturalisera de diskursiva praktiker där kroppar eller prestationer ges en viss innebörd och att “systemet” på så vis kan hållas intakt (jmf Butler 1990/2007, s 114). Skolan – eller personalen – behöver och/eller *kan* därmed inte lösa problemen genom att förändra något i sin praktik. I vårt resultat har vi också identifierat återkommande

artikulationer som begripliggör elevers svårigheter utifrån elevernas korta eller uteblivna skolbakgrund. Dessa artikulationer kan i viss mån också sägas förlägga problemet hos eleven, men genom dessa artikulationer framstår inte elevers skolproblem som essentiella eller statiska i samma utsträckning. Detta understryks av att flera av dessa artikulationer samtidigt ifrågasätter skolans organisation och undervisning och innehåller resonemang kring organisatoriska och didaktiska åtgärder i relation till eleverna.

Ett av artikelns bidrag är således att undersöka och öka komplexiteten i tidigare forsknings något oprecisa konstaterande att nyanlända elever med kort skolbakgrund artikuleras genom en bristdiskurs.⁹ Utifrån vårt material har vi visat att ”brister” kan förläggas hos elever utifrån vitt skilda diskurser - som eventuellt producerar olika saker - och att dessa inte med lätthet kan föras ihop under ett begrepp.

Noter

1. Se t ex Skolverket (2017). Andra formuleringar som används är exempelvis “otillräcklig” eller “bristande skolbakgrund” (se t ex SOU 2017:54), eller “[elever] som har mycket elementär eller ingen skolerfarenhet från hemlandet” (Blob 2004). I en internationell kontext finns flertalet likartade benämningar, bland annat: “students with limited or interrupted formal education (SLIFE)” (t ex De Capua & Marshall 2010), “underschooled immigrant students” (Drake 2017), “students with little, no or severely interrupted schooling” (Brown, Miller & Mitchell 2006).
2. I staten Minnesotas officiella utbildningsdokument finns däremot elevkategorin ”English learner with an interrupted formal education”, som definieras enligt följande: ”(1) comes from a home where the language usually spoken is other than English, or usually speaks a language other than English; (2) enters school in the United States after grade 6; (3) has at least two years less schooling than the English learner’s peers; (4) functions at least two years below expected grade level in reading and mathematics; and (5) may be preliterate in the English learner’s native language” (Minnesota statutes 2017).
3. Begrepp som exakt motsvarar “nyanländ elev” används inte i engelskspråkig forskning. I stället används ofta termer med vidare innebörder, som exempelvis “refugee student” eller “English as a second language (ESL)-student”.
4. Inom sfi (svenska för invandrare) grupperas eleverna/deltagarna i stället främst utifrån utbildningsbakgrund (jmf Franker 2011).
5. Detta stämmer i huvudsak överens med vad elever och deras vårdnadshavare angett i skolans kartläggningar, samt i intervjuer med forskare, med undantag av en elev, vars kartläggning endast anger att skolgången varit oregelbunden och varken hon själv eller vårdnadshavare kan ange hur omfattande den varit.

6. Genom att på detta vis antyda vissa folkgruppers biologiska underlägsenhet, kan Carls yttrande sägas ansluta sig till det rasbiologiska tänkande som enligt Wasnioswki (2017, s 42) ofta brukar refereras till som "riktig" eller "egentlig" rasism. Detta gör eventuellt att yttrandet framstår som mer kontroversiellt än andra typer av rasifieringar, som tar sin utgångspunkt i kulturella skillnader (jmf Bonilla-Silva 2015).
7. I de refererade studierna gäller det afroamerikanska elever i USA och elever "med utländsk bakgrund" i Sverige, det vill säga elever som själva är födda utomlands eller har minst en förälder som är född utomlands.
8. Bel Habib (2001) gör i sin studie en sekundäranalys av data gällande särskoleelever inskrivna i Stockholms stad 1993 och 1997 (Blom 1999). Hon finner där att elever med utländsk bakgrund är överrepresenterade i kategorierna "ospecifik, svag begåvning" och "tal- och språksvårigheter", medan barn med svensk bakgrund oftare har "tydliga medicinska funktionshinder" och diagnostiserats i en tidig ålder av medicinsk personal.
9. Begreppet bristdiskurs/bristperspektiv är vanligt förekommande i forskning som berör "minoritets elever" och brukar ofta brukar definieras som en diskurs där orsaken till problem förläggs hos den individuella eleven. Därutöver definieras det som ett fokus på det eleven *inte* kan, vilket osynliggör de kunskaper och kompetenser elever har (se t ex Skutnabb-Kangas 1986).

Referenser

- Ahmed, Sara (2006): *Queer Phenomology. Orientations, Objects, Others*. Duke University Press.
- Arvidsson, Gunnel; Laakso, Anna-Maija & Olsson, Gurtie (1996): *Basgrupp – för vem och hur? Om invandrarelever med otillräcklig skolbakgrund*. Göteborg: Invandrarpedagogiskt centrum.
- Bel Habib, Ingela (2001): *Elever med invandrarbakgrund i särskolan: specialpedagogik eller disciplinär makt: Forskningsrapport*. Kristianstad: Högskolan i Kristianstad.
- Bigelow, Martha & King, Kendall (2015): Somali immigrant youths and the power of print literacy. *Writing Systems Research* 7(1), 4–19.
- Blob, Mathias (2004): *Skolintroduktion för nyanlända flykting- och invandrabarn – en översiktsstudie av arbetet i fyra storstadskommuner*. Norrköping: Integrationsverket.
- Blom, Anna (1999): *Särskilda elever. Om barn i särskola – bedömningsgrunder, ställningstaganden och erfarenheter*. Stockholm stad, FoU-rapport 1999:28.

- Bonilla-Silva, Eduardo (2015): The structure of racism in color-blind, "post-racial" America. *American Behavioral Scientist* 59(11), 1358–1376.
- Brown, Jill; Miller, Jenny & Mitchell, Jane (2006): Interrupted schooling and the acquisition of literacy: Experiences of Sudanese refugees in Victorian secondary schools. *Australian Journal of Language & Literacy* 29(2), 150–162.
- Butler, Judith (1990/2007): *Genustrubbel. Feminism och identitetens subversion*. Göteborg: Daidalos.
- Butler, Judith (2009): *Performativity, Precarity And Sexual Politics*. Föreläsning på Universidad Complutense de Madrid. 8 juni, 2009.
- Börjesson, Mats (1997): *Om skolbarns olikheter: diskurser kring "särskilda behov" i skolan – med historiska jämförelsepunkter*. Stockholm: Liber.
- Carlson, Marie (2002): *Svenska för invandrare – brygga eller gräns? Syn på kunskap och lärande inom SFI-undervisningen*. Göteborgs universitet: Göteborg Studies in Sociology 13.
- Davies, Bronwyn (2006): Subjectification: the relevance of Butler's analysis for education. *British Journal of Sociology of Education* 27(4), 425–438.
- DeCapua, Andrea & Marshall, W. Helaine (2010): Students with limited or interrupted formal education in US classrooms. *Urban Review* 42(2), 159–173.
- Dooley, Karen Teresa, & Thangaperumal, Pavithiran (2011): Pedagogy and participation: Literacy education for low-literate refugee students of African origin in a western school system. *Language and Education* 25(5), 385–397.
- Drake, Kristy (2017): Competing purposes of education: The case of underschooled immigrant students. *Journal of Educational Change* 18(3), 337–363.
- Franker, Qarin (2011): *Litteracitet och visuella texter: studier om lärare och kortutbildade deltagare i SFI*. Stockholm: Department of Language Education.
- Gibbons, Pauline (2006): *Stärk språket, stärk lärandet: språk-och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Hallgren & Fallgren.
- Gruber, Sabine (2007): *Skolan gör skillnad. Etnicitet och institutionell praktik*. Linköping: Linköping Studies in Arts and Science 387.
- Hedberg-Granath, Martha (1988): *Förberedelseklass: En kartläggning av organisation och arbetssätt*. Stockholm: Länskollembanden, Stockholms län, rapport (1988):1.

- Hellblom-Thibblin, Christina (2004): *Kategorisering av barns "problem" i skolans värld: En undersökning av skolhälsovårdsrapporter läsåren 1944/45–1988/89*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala Studies in Education 106.
- Hjörne, Eva (2004): *Excluding for inclusion? Negotiating School Careers and Identities in Pupil Welfare Settings in the Swedish School*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Göteborg Studies in Educational Sciences 213.
- Jóhannesson, Ingólfur Ásgeir (2006): "Strong, independent, able to learn more...": Inclusion and the construction of school students in Iceland as diagnosable subjects. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 27(1), 103–119.
- King, Kendall & Bigelow, Martha (2012): Acquiring English and literacy while learning to do school: resistance and accommodation. I Patsy Vinogradov & Martha Bigelow, red: *Low Educated Second Language and Literacy Acquisition. Proceedings of the 7th symposium*, s 157–182. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- King, Kendall; Bigelow, Martha & Hirsi, Abdiasis (2017): New to school and new to print: Everyday peer interaction among adolescent high school newcomers. *International Multilingual Research Journal* 11(3), 137–151.
- Krekula, Clary; Närvänen, Anna- Liisa & Näsman, Elisabet (2005): Ålder i intersektionell analys. *Kvinnovetenskaplig tidskrift* 26(2-3), 81–94.
- Laclau, Ernesto & Mouffe, Chantal (1985): *Hegemony and Social Strategy. Towards a Radical Democratic Politics*. London, New York: Verso.
- Lahdenperä, Pirjo (1997): *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Stockholm: HLS Förlag, Studies in Educational Sciences 7.
- Laws, Cath & Davies, Bronwyn (2000): Poststructuralist theory in practice: Working with "behaviourally disturbed" children. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 13(3), 205–221.
- León Rosales, René (2010): *Vid framtidens bitersta gräns: om maskulina elevpositioner i en multietnisk skola*. Stockholm: Södertörn Doctoral Dissertations 43.
- Lundberg, Osa (2015): *Mind the Gap. Ethnography about cultural reproduction of difference and disadvantage in urban education*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, Gothenburg Studies in Educational Sciences 378.

- Lunneblad, Johannes & Asplund Carlsson, Maj (2009): De kommer från nordost. Om skolkonkurrens och elevidentitet i svenska som andraspråk. *Utbildning & Demokrati* 18(2), 87–103.
- Martinsson, Lena & Reimers, Eva (2009/2014): *Skola i normer*. Malmö: Gleerups utbildning AB.
- Matthews, Julie (2008): Schooling and settlement: Refugee education in Australia. *International Studies in Sociology of Education* 18(1), 31–45.
- Minnesota statutes, English learner; interrupted formal education (2017): <https://www.revisor.mn.gov/statutes/?id=124D.59> [Hämtat 2018-04-09].
- Myndigheten för skolutveckling (2005): *Vid sidan av eller mitt i? – om undervisningen för sent anlända elever i grund och gymnasieskolan*. Stockholm: Liber distribution.
- Nilsson, Jenny & Bunar, Nihad (2016): Educational responses to newly arrived students in Sweden: Understanding the structure and influence of post-migration ecology. *Scandinavian Journal of Educational Research* 60(4), 399–416.
- Odenbring, Ylva; Johansson, Tomas; Hammarén, Nils & Lunneblad, Johannes (2016): The absent victim: Schools' assessment of the "Victimization Process". *Urban Education*, 1–22.
- Patton, James M (1998): The disproportionate representation of African Americans in special education: Looking behind the curtain for understanding and solutions. *The Journal of Special Education* 32(1), 25–31.
- Regeringskansliet (2017): *Ankomst och härkomst – en ESO-rapport om skolresultat och bakgrund*. Rapport till Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi, 2017:3.
- Rosén, Jenny (2013): När de illiterata kom till Sverige. Språk, lärande och identitet inom SFI. I Åsa Wedin & Christina Hedman, red: *Flerspråkighet, litteracitet och multimodalitet*, s 145–169. Lund: Studentlitteratur.
- Runfors, Ann (2003): *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar: En studie av hur invandrarskap formas i skolan*. Stockholm: Prisma.
- Skolinspektionen (2010): *Mottagandet i särskolan under lupp. Mottagandet i särskolan under lupp: Granskning av handläggning, utredning och information i 58 kommuner*. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket (2016a): *Invandringens betydelse för skolresultaten*. Stockholm: Skolverket.

- Skolverket (2016b): *Utbildning för nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2017): *Bygga svenska. Bedömningsstöd för nyanlända elevers språkutveckling i årskurs 7-9 och gymnasieskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Skutnabb-Kangas, Tove (1986): *Minoritet, språk och rasism*. Malmö: Liber.
- SOU (2017:54): *Fler nyanlända ska uppnå behörighet till gymnasiet*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Stretmo, Live (2014): *Governing the Child – Unaccompanied Minors in Policy, Media and Practice*. Göteborg: Göteborgs studies in Sociology 56.
- Tarone, Elaine (2010): Second language acquisition by low-literate learners: An under-studied population. *Language Teaching* 43(1), s 75–83.
- Valenzuela, Angela (1999): *Subtractive Schooling: U.S.-Mexican youth and the politics of caring*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Wasniowski, Andréaz (2017): Rasismens former – om vetenskapligt och ideologiskt rastänkande. I Tobias Hübinette, red: *Ras och vithet: svenska rasrelationer i går och i dag*, s 25–42. Lund: Studentlitteratur.
- Woods, Annette (2009): Learning to be literate: Issues of pedagogy for recently arrived refugee youth in Australia. *Critical Inquiry in Language Studies: An International Journal* 6(1-2), 81–101.
- Youdell, Deborah (2006): Subjectivation and performative politics—Butler thinking Althusser and Foucault: intelligibility, agency and the raced-nationed-religioned subjects of education. *British Journal of Sociology of Education* 27(4), 511–528.