

Språkin introduktionsprogrammet och nyanlända ungdomars väg genom det svenska utbildningssystemet

Jonna Linde

THE LANGUAGE INTRODUCTION PROGRAMME AND THE PATHS OF NEWLY ARRIVED YOUTHS THROUGH THE SWEDISH EDUCATIONAL SYSTEM. This article analyses organisational aspects of the Swedish language introduction programme for newly arrived youths and the implications for their following transitions and career paths. This article draws on 52 interviews with students, teachers, career counsellors and principals. An analysis of their responses, with a Bernsteinian theoretical framework, indicates that the programme has major deficiencies in relation to upper secondary programmes, adult education and knowledge required for educational transitions. Findings include limitations with regard to the introduction programme's integration with upper secondary school academic or vocational programmes. Additionally, the age requirement for starting upper secondary school is particularly problematic. Combined, these limitations tend to lead to the newcomers' exclusion from successful education.

Keywords: transitions, migration, career counselling, Swedish language introduction programme, adult education.

Introduktion

Tidigare forskning visar tydligt att språkin introduktionsprogrammet saknar förutsättningar för en likvärdig utbildning, vilket gör att ambitiösa elever ofta upplever sina möjligheter till progression som blockerade (Sharif 2017, Fejes med flera 2018, Nilsson Folke 2018, Bjuhr 2019, Linde med flera 2021, Wedin & Rosén 2022). Enligt Jenny Nilsson Folke (2018) betraktar eleverna ofta språkin introduktionsprogrammet som en transferutbildning, där de sällan hinner

uppnå gymnasiebehörighet. I stället hänvisas de vidare till andra introduktionsprogram eller komvux, det vill säga ytterligare en form av introduktionsutbildning. Diskrepansen mellan den skolkarriär som föreställts och den som faktiskt realiserats kan skapa en känsla av distans till jämnåriga, samt leda till stress, frustration och en negativ påverkan på självbilden (Nilsson Folke 2018). Detta kan exempelvis uppstå i situationer där elevens valmöjligheter reduceras till ett enda alternativ – ett så kallat icke-val – vilket språkin introduktionsprogrammet ofta utgör. Därför är det viktigt att skolaktörer stöttar eleverna i att hantera de stigmatiseringsprocesser som kan uppstå i samband med övergångar till och från språkin introduktionsprogrammet (Sundelin & Lundahl 2022). Ovanstående ger motiv till att bidra med kunskap om organiseringen av språkin introduktionsprogrammet och dess övergångar. Förestående artikel syftar till att bidra med kunskap om hur språkin introduktionsprogrammets organisering och dess övergångar påverkar nyanlända elevers möjligheter att fortsätta inom utbildning och etablera sig på arbetsmarknaden. Fokus är riktat mot samspelet mellan nationella regelverk och lokala organisatoriska villkor – såsom tidsramar, åldersgränser, kursutbud och schemaläggning – och hur dessa förutsättningar formar elevernas studievägar och handlingsutrymme, med särskild uppmärksamhet på hur de kan fungera både inkluderande och exkluderande i relation till vidare utbildning och arbetsliv. Mer specifikt ställs frågan vad organisatoriska förutsättningar betyder för elevernas tillvaro på språkin introduktionsprogrammet och vägarna vidare.

Tillvaron på språkin introduktionsprogrammet präglas av dess huvudfokus: det svenska språket (Skolverket 2016). Kunskaper i svenska utgör ofta en förutsättning för tillträde till ordinarie utbildning och arbetsmarknad (Bomström Aho 2018) och därigenom etablering i samhället (Sharif 2017). Personalens mottagande och bemötande på språkin introduktionsprogrammet blir därför avgörande, eftersom elevernas tillvaro påverkar både skolprestationer och framtida studie- och yrkesliv (Bomström Aho 2018). Vid studieavbrott är riskerna höga, då avsaknad av studier eller arbete direkt efter grundskolan enligt Jakobsen (2023) kan leda till fortsatt sysselsättningslöshet senare i livet och därmed utgöra en ärrande effekt.

Organiseringen av språkin introduktionsprogrammet påverkas av hur personalen förhåller sig till elevers eventuella skolsvårigheter, vilka enligt Lisbeth Lundahl och Jonas Olofsson (2014) ofta tillskrivs eleven. Lärarna i Malin Brännström, Eva Reimers och Lisa Asp-Onsjös (2019) studie ger dock en delvis annan beskrivning, där skolsvårigheter inte enbart framstår som något elevrelaterat utan även som kopplade till skolans organisation. Att erkänna att eleven inte bär ensamt ansvar

för svårigheter i skolan är betydelsefullt i relation till utbildningens likvärdighet, men också för hur mångfald konstrueras (Britse & Bunar 2022). Samtidigt erkänns varken elevernas eller personalens utmaningar av skolsystemet, och styrdokumentet brister i att stödja personalens yrkesutövning i relation till nyanlända elever (Linde med flera 2021, Asghari 2022, Kekki & Linde 2024).

För att en övergång ska bli framgångsrik krävs uppmärksamhet på elevens behov av stöd före, under och efter övergången (Anderson med flera 2000). Övergångar i olika geografiska kontexter skiljer sig åt och påverkas av variationer i skolorganisering, vilka i sin tur formas av skolhuvudmännens lokala förutsättningar och beslut – ofta baserade på ekonomiska resurser, personalstyrka och prioriteringar (Bjuhr 2019). Vidare tycks landsbygdskontextens geografiska närhet mellan grund- och gymnasieskola, tillsammans med ett begränsat utbildningsutbud, utgöra ett stöd i elevernas övergångar. Detta står i kontrast till storstadskontextens breda utbud av utbildningsalternativ, vilket kan skapa osäkerhet kring nästa utbildningssteg och försvåra känslan av tillhörighet (Rosvall 2022, Sundelin & Lundahl 2022). Övergången till gymnasieskolan innebär ofta ökad social mobilitet (Johansson & Hammarén 2013). Tillvaron på språkintruktionsprogrammet och övergångarna därifrån kan exempelvis innebära det Jenny Kallstenius (2013) beskriver som ett närmande eller en distansering till det som uppfattas som svenskt, genom att skolor tillskrivs olika egenskaper.

I en samtid där unga i allt högre grad förväntas ta ansvar för sin egen karriär och självförverkligande (Lundahl & Olofsson 2014, Lykke Nielsen med flera 2022) blir möjligheterna att ta sig vidare från språkintruktionsprogrammet betydelsefulla. Dessa kan kopplas till det Lena Lidström (2009) beskriver som upplevelser av maktlöshet eller egenmakt, samt en strävan efter värdighet. En meritokratisk tilltro till att hårt arbete möjliggör ansvarstagande, genererar egenmakt och leder till framgång i samhället kan å ena sidan utgöra ett hoppfullt perspektiv på utbildningssystemet som rättvist. Å andra sidan kan den bidra till att nyanlända elever i högre grad accepterar ojämlikheter och förhindras att se strukturella orsaker (Hedegaard 2019). Strukturella uttryck för rasism och etnisk diskriminering kan vara svåra att identifiera, vilket gör det viktigt att synliggöra dem – särskilt när de är subtila och oavsiktliga (León Rosales & Jonsson 2019). Brendan Munhall (2024) konstaterar exempelvis att nyanlända elever har behov av utökat stöd i studie- och yrkesvalsprocessen, men erbjuds mindre eller inget stöd alls. Ur dessa strukturella perspektiv finns därför incitament att belysa organiseringen av språkintruktionsprogrammet och dess övergångar.

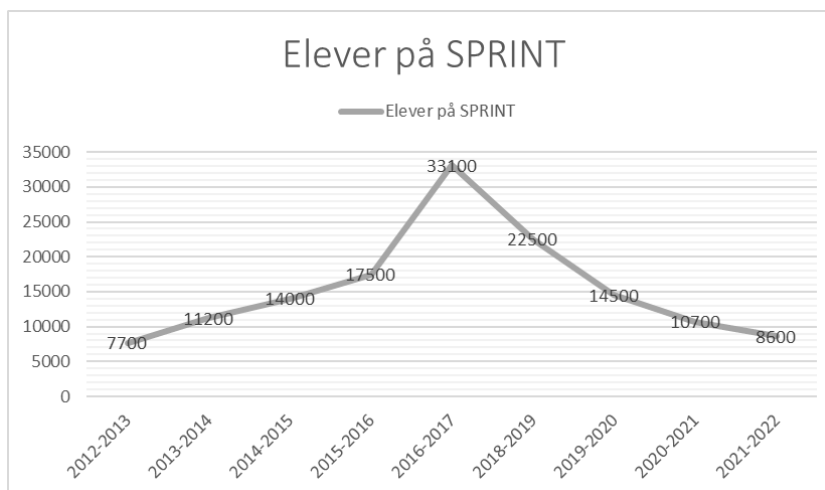
Vägen genom utbildningssystemet

I Sverige finns en tydligt utformad utbildningsväg genom olika skolformer, med en tidslinje som anger hur snabbt olika utbildningssteg ska avklaras. Skolplikten inleds höstterminen det år barnet fyller sex, och omfattar förskoleklass samt grundskola till och med årskurs nio (SFS 2010:800). Därefter råder en stark norm att fortsätta till gymnasieutbildning. Över tid har andelen unga vuxna utan fullbordad gymnasieutbildning minskat, och även flertalet av de som är obehöriga fortsätter till gymnasiets introduktionsprogram för att komplettera sina betyg (Olofsson & Kvist 2019). Utan gymnasieutbildning är det svårt att ta sig in och förankra sig på arbetsmarknaden; arbetslösheten är hög bland personer med kort utbildningsbakgrund, särskilt bland utomeuropeiskt födda (Arbetsförmedlingen 2022).

För gymnasiebehörighet krävs godkända betyg i grundskolans svenska, engelska och matematik samt 5 ytterligare ämnen för yrkesprogram alternativt ytterligare nio ämnen för högskoleförberedande program. För de som inte uppnår detta finns fyra introduktionsprogram: programinriktat val, yrkesintroduktion, individuellt alternativ och språkintruktionsprogrammet. Det övergripande syftet är att obehöriga elever ska ges möjlighet att uppnå gymnasiebehörighet eller kunna få arbete (Skolverket 2025c). Introduktionsprogrammets struktur och längd är inte nationellt fastställda, istället ansvarar varje huvudman för att utforma utbildningsplanen lokalt (Skolverket 2025c). Språkintruktionsprogrammet fokuserar på svenska språket och riktar sig till ungdomar som nyligen anlänt till Sverige. Syftet är att eleverna ska kunna gå vidare inom gymnasieskolan eller till annan utbildning (Skolverket 2016).

Utöver betygskraven regleras antagningen till gymnasieskolan även av en åldersgräns på 20 år (Skolverket 2025a). En väg vidare för elever som inte hinner bli behöriga innan denna gräns är uppnådd är komvux, vars utbildning ska möjliggöra fortsatt studiegång och ge stöd för att etablera sig i arbetslivet och delta i samhällslivet (Skolverket 2022).¹ En väsentlig skillnad är att komvux å ena sidan erbjuder möjligheter som validering och prövning. Å andra sidan får elever där ofta mindre, och ibland otillräcklig, undervisningstid. Det förekommer också fler inslag av självstudier (Skolinspektionen 2024), och kurslitteraturen bekostas och införskaffas av eleverna (Skolverket 2025b).

Vidare kan omvärldsläget påverka språkintruktionsprogrammet, och mottagandet av nyanlända påverkar antalet elever – som exempelvis under 2015–2017 då flyktinginvandringen ökade dramatiskt för att sedan minska lika drastiskt igen (se figur 1).



Figur 1. Antal elever på språkin introduktionsprogrammet 2012–2022 (Skolverket 2025d)

Tillströmningen av elever till språkin introduktionsprogrammet under 2016–2017 blev av förklarliga skäl organisatoriskt utmanande för kommunerna, som på kort tid behövde tillsätta tjänster under rådande lärarbrist och hitta undervisningslokaler (Skolinspektionen 2017). Hur länge en elev stannar på språkin introduktionsprogrammet beror på faktorer som ålder, betyg i svenska, sammanlagt meritvärde samt färdigheter som efterfrågas på arbetsmarknaden. Det finns flera möjliga övergångar vidare: till annat introduktionsprogram, programintegrerade studier, nationellt gymnasieprogram, komvux, folkhögskola, arbetsmarknaden eller en tillvaro utan vare sig studier eller arbete.

Teoretiskt ramverk

För att möjliggöra en analys som omfattar både kontext och struktur används Basil Bernsteins (2000) utbildningssociologiska teori i det analytiska arbetet. Bernstein (2000) bidrar med ett systemiskt perspektiv på organiseringen av språkin introduktionsprogrammet och dess övergångar, genom en syn på strukturer som både begränsande och möjliggörande för förändring.

I Sverige förväntas elever ta sig genom utbildningssystemet årskursvis, med start i förskola, vidare till grundskola och därefter gymnasium. Detta kan förstås genom vad Bernstein (2003) beskriver som *sekvensering*. Sekvenseringen, som kan representeras av årskurser,

skapar sociala normer kring ålder och sysselsättning, vilket ofta innebär en förväntan om studier i en årskurs som motsvarar elevens ålder, fram till gymnasieexamen och därefter arbete eller högre utbildning. Introduktionsprogrammen och komvuxstudier för gymnasiebehörighet faller utanför denna årskursbaserade sekvensering, då utbildningens upplägg, längd och elevernas ålder varierar. Flexibiliteten och avsaknaden av årskurser kan göra att sekvenseringen inom introduktionsprogrammen och komvux framstår som otydlig. I denna artikel används begreppet sekvensering för att visualisera och analysera de ramar som elever på språkintruktionsprogrammet behöver förhålla sig till för att ta sig vidare. I all pedagogisk progression finns *sekvenseringsregler* (Bernstein 2003) som anger vad och hur mycket kunskap elever ska förvärva i varje sekvens, exempelvis en årskurs. Introduktionsprogrammen och komvux utgår snarare från det kunskapsinnehåll som krävs för behörighet än från elevernas ålder. Var i progressionen en elev inom dessa utbildningsformer befinner sig kan framstå som otydligt, då det krävs detaljkunskaper om elevens prestationer i relation till kunskapskraven. Sekvenseringsreglerna bidrar därför till att synliggöra det innehåll som elever på språkintruktionsprogrammet möter, liksom hur utbildningen är organiserad.

I sin tillvaro på språkintruktionsprogrammet möter elever olika kategorier av skolämnen, undervisningsmoment och verksamheter som rangordnas och tillskrivs olika betydelse. Åtskillnaden mellan dessa kategorier beskriver Bernstein (2000) som *klassificering*, som grundas på hierarkiska principer, skiljer dem åt och skapar symboliska gränser. En stark klassificering innebär ett specialiserat innehåll som är tydligt avgränsat från andra kategorier samt skyddat från offentlig diskussion och extern påverkan. Den starka klassificeringen verkar för att hålla isär olika kategorier, till skillnad från den svaga klassificeringen, som tvärtom verkar sammanhållande. Ett exempel på en stark klassificering kan vara att gymnasieskolans nationella program åtskiljs från språkintruktionsprogrammet och andra introduktionsprogram. Vidare möjliggör svag klassificering samarbeten mellan olika kategorier, exempelvis möjligheten för obehöriga elever att studera programintegrerat på ett nationellt gymnasieprogram. Vid svag klassificering är kategorierna mer mottagliga för externa influenser (Bernstein 2000), vilket språkintruktionsprogrammet illustrerar. Språkintruktionsprogrammet påverkas tydligt av externa faktorer, till exempel genom heterogena elevgrupper med olika utbildningsbakgrund och nivå samt löpande elevantagning under hela läsåret, vilket har potential att både begränsa och öppna upp för möjligheter i verksamheten. I den här artikeln används klassificeringsbegreppet för att analysera och visualisera de interna organisatoriska förhållandena

på språkintruktionsprogrammet samt de externa relationerna och förhållandena till mottagande verksamheter.

Bernsteins begrepp klassificering är utvecklat i relation till klassrumspraktik, men i min användning av de teoretiska begreppen har jag utökat förståelsen vilket utvidgar begreppet till att omfatta olika skolverksamheters relationer till varandra i syfte att analysera den tillvaro som eleverna befinner sig i, och som ofta innebär övergångar mellan olika verksamheter.

Metod

Det empiriska materialet i den här artikeln grundar sig på totalt 52 semistrukturerade intervjuer med 35 elever, 7 lärare, 6 studie- och yrkesvägledare och 3 rektorer på språkintruktionsprogrammet. Intervjuerna genomfördes inom ramen för forskningsprojektet ”Att komma vidare. Unga utan fullständig grundskola och stödet för att finna framtidsvägar i olika lokala kontext”.² Gemensamt framtagna intervjuguider inom forskningsprojektet användes, och intervjuerna genomfördes huvudsakligen under läsåret 2018–2019 men även läsåret 2020–2021. Tidpunkterna för datainsamlingen valdes via en selektiv men periodiskt återkommande metod (Jeffrey & Troman 2004) vilken möjliggjorde flexibilitet i datainsamlingen. Besökstillfällena valdes efter relevans för forskningsprojektet och genomfördes exempelvis vid studie- och yrkesvägledande eller andra framtidsorienterande aktiviteter på skolorna. Materialet genererades av fyra forskare i sex kommuner, jämnt fördelat i följande kommuntyper: landsbygdskommuner, mindre städer och pendlingskommuner nära storstäder. Två forskare (däribland författaren för denna artikel) ansvarade för två kommuner var, och två forskare ansvarade för varsin kommun gällande kontakt, datagenerering och transkribering, och därefter samlades allt material på en projektgemensam plattform. Ytterligare en forskare deltog som projektledare. Urvalet av intervjuer för denna artikel baserades på deltagande eller arbete på språkintruktionsprogrammet.

Såväl i planering som genomförande av intervjuerna följdes de etiska riktlinjerna om god forskningssed från Vetenskapsrådet (2024). Exempelvis fick alla deltagare skriftlig och muntlig information, de utlovades konfidentialitet och bekräftade sitt samtycke till deltagande i studien. Intervjupersonernas och kommunernas namn har även bytts ut. Forskningsprojektet genomgick en etikprövning som godkänns av den regionala etikprövningsnämnden i Umeå (dnr. 2018/173:31). Under intervjuerna förekom ibland skildringar av privat eller känslig karaktär, och forskarna styrde vid behov tillbaka till ämnet för

intervjun, och sådant material inkluderades inte i analysen. Vid urvalet av citat beaktades också noga hur skildringen kunde komma att upplevas av intervjupersonerna.

Den generella utgångspunkten för artikelns analys är reflexiv tematisk analys (Braun & Clarke 2019). För att, som Virginia Braun med flera (2022) uttrycker det, lägga en grund för analysen, lästes samtliga transkriptioner igenom, och de analytiska tankarna formades kring mönster i utsagor, potentiella teman och detaljer i intervjuinnehållet. I analysens inledande skede reflekterades det exempelvis kring vad elever respektive personal talade och inte talade om. Programvaran NVivo användes för att organisera arbetet med analysen, transkripten lästes igen, och de delar av intervjuerna som rörde elevernas framtidsplaner efter språkintruktionsprogrammet urskildes. Därefter genererades initiala koder genom en systematisk kategorisering av intervjuinnehållet. Braun med flera (2022) beskriver koder som verktyg som skapas för att rama in och kort beskriva hur eller varför vissa data är intressanta och relevanta, ett exempel på en initial kod är, elevens ursprungliga plan var att gå direkt från grundskolan till gymnasiet. Utifrån de initiala koderna sammanställdes de mest förekommande koderna, som sedan bearbetades i en andra kodning, där det söktes efter uttalanden som kunde relateras till dessa koder. Därefter skrevs alla koder och sammanlänkade uttalanden ut på papper, klipptes isär och organiserades i olika konstellationer i sökandet efter en narrativ ordning och initiala teman. Enligt Braun med flera (2022) omfattar teman i reflexiv tematisk analys, mönster av delade innebörder och meningar som bildar kluster kring ett centralt begrepp eller en idé, och berättar berättelser om vad dessa mönster betyder och varför de har betydelse. Vidare granskades och utvecklades teman genom det Braun med flera (2022) beskriver som en process för att utforska hur effektiva de initiala temana är för att lyfta fram berättelsen i befintliga data.

Genom ett narrativt utforskande och organiserande av initiala teman utvecklades slutliga teman, och ett exempel på det är utsagor om övergångar och komvux som väg vidare. Förfining, definiering och benämning av teman (Braun med flera 2022) gjordes därefter genom att de skrevs ner och sammanfattades. Vidare granskades det tematiska innehållet genom Bernsteins utbildningssociologiska lins, och ovan presenterade begrepp valdes ut som utgångspunkt för den teoretiska analysen. Sammanfattningarna av teman och de teoretiska begreppen utgjorde tillsammans en grund för narrativ ordning, rubriksättning och textproduktion. Citat som tydligt representerar det centrala i respektive tema valdes ut, organiserades narrativt och analyserades ytterligare genom diskursiva kommentarer (Holliday 2016)

som, genom att belysa viktiga tematiska punkter i citatet, synliggör och stärker analysen genom att koppla dessa till det teoretiska ramverket.

Språkintruktionsprogrammet – vägen vidare till vad?

Först presenteras temat *Praktiska förutsättningar, lokal kontext och klassificering* i syfte att ge en kontextuell grund. Därefter uppmärksammas *Sekvensering och strävan efter tillhörighet* med avsikt att synliggöra förutsättningar och tillvaron på språkintruktionsprogrammet. Avslutningsvis behandlas *Sekvensering och sekvenseringsregler genom skildringar av komvux som väg vidare* i syfte att gestalta övergångar från språkintruktionsprogrammet.

Praktiska förutsättningar, lokal kontext och klassificering

Oavsett lokal kontext kan det vara svårt att planera verksamheten för språkintruktionsprogrammet på grund av ett varierande elevunderlag. De oklara förutsättningarna bidrar till att förstärka den starka klassificeringen av nationella program och komvux där utbyte och samarbete med språkintruktionsprogrammet är begränsat eller saknas helt. Möjligheten att studera programinriktat val som integrerad elev på ett nationellt program är i teorin ett alternativ, men som rektorn i citatet nedan beskriver fylls utbildningsplatserna ofta av behöriga sökande.

Man skulle önska att det fanns mer att välja på och mer att erbjuda [programintegrerat] [...] i och med att vi har tigha budgetar att följa på programmen så blir ju dom fulla och då finns det inte plats åt dom som kanske saknar... ja något betyg och då finns det ju inte så mycket att välja på [...] likadant är det med vuxenutbildningen också, de utbildningar som dom erbjuder kräver ofta behörigheter som våra elever inte riktigt har än (Rektor, Landsbygdskommun 2).

Något som styr möjligheterna att erbjuda programintegrerade studieplatser är alltså hur kommunerna budgeterar. Det skapar även en betygskonkurrens om platserna som eleverna på språkintruktionsprogrammet har svårt att konkurrera om, och i praktiken innebär det att endast ett fåtal, och ibland inga, utbildningar är tillgängliga. Ekonomiska och organisatoriska villkor leder till stark klassificering: att språkintruktionsprogrammet tydligare hålls isär från de nationella

programmen med tydligt avgränsat utbildningsinnehåll via strukturerad programplan, tidsramar och studietakt. På språkintruktionsprogrammet, liksom på övriga intruktionsprogram, finns möjlighet till flexibilitet i både utbildningens innehåll och genomförandetiden. Flexibiliteten kan möjliggöra individanpassning men kan också innebära svårigheter att hålla studietakten.

De ekonomiska förutsättningarna i kommunerna samt möjligheter till pendling och samarbete mellan lokala kontexter inverkar på komvuxutbudets bredd, vilket påverkar både elevernas och personalens syn på komvux som alternativ.

Pendlingskommun 2 är fullständigt integrerat med Storstaden och utbildningsmöjligheter är därmed rätt goda på alla sätt (Lärare, Pendlingskommun 2).

Utbildningsutbudet på komvux tenderar att variera. I pendlingskommunerna har eleverna tillgång till storstadsregionernas breda utbildningsutbud, medan landsbygdskommunerna uppvisar ett begränsat utbud. Pendlingskommuner har också ofta möjlighet att ingå regionala samarbeten, medan landsbygdskommuner och mindre städer tenderar att hamna i en situation där de behöver finansiera utbildningsutbudet själva. I lokala kontexter där komvux utbildningsutbud är begränsat kan gymnasieskolans mer omfattande och diversifierade utbud tillskrivas större betydelse vad gäller individers möjligheter till fler utbildningsvägar. Kontrasten mellan gymnasieskolans bredare utbildningsutbud och komvux mer begränsade utbud förstärker klassificeringen mellan komvux och gymnasieutbildning.

Oavsett kommuntyp påverkades organiseringen av språkintruktionsprogrammet av den kraftiga elevökningen. Elevökningen 2015–2017 ställde stora krav på kommunerna och deras skolorganisationer, som både behövde expandera och agera snabbt.

Det var bara akutlösningar det året [2015] eller ett och ett halvt år kanske. Jag tror inte att de fick någon direkt studie- eller yrkesvägledning då, utan då var det bara akut att de måste ha en plats att vara (SYV, Mindre stad 2).

Citatet speglar ett intensivt arbete med att iordningställa den fysiska skolmiljön samt anställa personal, för att sedan utforma utbildningsinnehåll. Det visar även att språkintruktionsprogrammet verkar under väsentligt skilda förhållanden jämfört med andra gymnasiala program, då lärare och vägledare varit tvungna att kompromissa i sina yrkesutövanden och samarbeta kring uppbyggnaden av den expanderande organisationen.

Flexibiliteten på språkintruktionsprogrammet bidrar med möjligheter att anpassa verksamheten efter föränderliga situationer och behov. De praktiska förutsättningarna kan samtidigt ha en begränsande inverkan på förmågan att erbjuda utbildning som på kort tid uppfyller de sekvenseringsregler som innebär att eleverna kan komma vidare. Möjligheter att läsa dubbla kurser i samma ämne, i syfte att öka progressionstakten, beror på organisationens förutsättningar, som i sin tur ofta hänger samman med ekonomi och budgetering snarare än elevernas behov eller önskemål.

Förra terminen var det inte bra schema, det var så mycket ledigt [...] den här terminen är bra. För att jag går på dubbel engelska och dubbel svenska, då det blir som extra språk för mig (Elev, Pendlingskommun 1).

Citatet skildrar tacksamhet över möjligheten att få extra kurser, undervisning och uppgifter, men även att håltimmar kan innebära att elevernas framtidsplaner fördröjs med ett eller flera år, alternativt att eleverna hinner passera åldersgränsen och hänvisas till komvux. Citatet synliggör en möjlig strategi – om det tillåts organisatoriskt – att komprimera sekvenseringsreglerna kring behörighetskrav för att komma vidare från språkintruktionsprogrammet.

Möjligheten att läsa dubbla kurser i behörighetsgivande ämnen parallellt skulle kunna öka elevernas progressionstakt och därigenom leda till gymnasiebehörighet innan eleven fyllt 20. Den flexibla organiseringen av språkintruktionsprogrammet utgör således både möjligheter men också hinder för eleverna.

Sekvensering och strävan efter tillhörighet

Sekvensering i kombination med stark klassificering, som håller isär gymnasieprogrammen och språkintruktionsprogrammet, påverkar organiseringen av språkintruktionsprogrammet och skapar upplevelser hos eleverna av att behöva anpassa sig och följa normer.

Elevernas chanser att hinna uppnå gymnasiebehörighet påverkas av faktorer som tidigare skolerfarenheter, avbruten skolgång samt vid vilken ålder de anlände till Sverige. Åldersgränsen för gymnasiebehörighet är ett exempel på sekvensering som sätter tidsramar för eleverna på språkintruktionsprogrammet.

Från början var det fler som hann, innan den här stora massan kom. Då var det så många som kom när de var för gammal. Från början hade de nästan två-tre år på sig att hinna, då var

det lättare. Det är den tiden det tar. Kommer man när man har ett år kvar är det kört innan man börjar ens [...] de är medvetna om att de inte hinner men det är i alla fall en språkträning (Lärare, Landsbygdskommun 1).

Det finns ingen standardiserad tidslinje för språkintruktionsprogrammet som kan visualisera för eleverna hur länge de behöver studera där, till skillnad från den treåriga tidsramen för gymnasieprogram. Huvudfokus för språkintruktionsprogrammet är det svenska språket, och flera elever beskriver en skillnad mellan språket generellt och språket som betygsgrundande ämne. Flera elever uttrycker önskemål om fler svenska vänner, större integration med svenska elever och fler att öva språket med i autentiska sammanhang utanför lektionerna. Språket beskrivs som en nyckel, något nödvändigt de behöver för att ta sig vidare, och flera beskriver svårigheter med att på kort tid lära sig ett nytt språk och få betyg i det för att hinna uppnå gymnasiebehörighet.

Vissa elever uttrycker att det är slöseri med tid att stanna kvar på språkintruktionsprogrammet om de inte hinner göra sig behöriga, eftersom det inte genererar någon examen, och jämför med tidslinjen på de nationella programmen där ett avklarat år innebär att en del av utbildningen är genomförd. Bortsett från gymnasiets åldersgräns visar flera elevers berättelser att sekvenseringsreglerna på språkintruktionsprogrammet är svårbegripliga eller ottydligt kommunicerade för dem.

R: Jag var här över tre år i Sverige, de andra läste vidare i gymnasiet, det var dålig känsla men det blir bättre för mig.

I: Det var en dålig känsla då?

R: Ja men det var bättre för mig att få högre betyg och sen gå vidare i natur eller teknik (Elev, Mindre stad 1).

Det eleven i citatet beskriver är sociala följder av att falla utanför den gängse takten för sekvenseringen, på grund av att inte uppnå gymnasiebehörighet: att fortsatt befinna sig i introduktionsutbildning medan klasskamraterna går vidare. Att fokusera på språket för att skapa bättre förutsättningar att få höga betyg och ta sig närmare sin målbild beskrivs som ett bra alternativ, men det kan också upplevas som socialt kännbart.

Många elever studerar hårt och förhåller sig både flexibla och anpassningsbara till vad skolororganisationen erbjuder. De flesta elever anser att de är ansvariga för sin situation: att lyckas med behörighet till gymnasiet är beroende av deras egen insats, och att det bara handlar om att bestämma sig och kämpa hårdare. De uttrycker också att de

kommer att nå sina mål, även om de är högt uppsatta, om de bara studerar tillräckligt hårt. Eleverna hade helst velat gå direkt till ett nationellt program på gymnasiet, alternativt ett programinriktat val. Några elever berättar att de anpassat nästan hela livet efter studierna. Anmärkningsvärt är att eleverna inte i någon större utsträckning talar om skolans ansvar att skapa förutsättningar för dem att bli behöriga. Att skolans praktiska förutsättningar förbises som ett möjligt delat ansvar för deras progression vittnar om en meritokratisk tilltro.

Den starka klassificeringen av de nationella programmen håller dem åtskilda från språkintruktionsprogrammet, och i kombination med sekvensering blir det tydligt att behörighet krävs för att få tillgång till gymnasiet. Bilden av att alla kan få tillgång till gymnasieutbildning om de bara möter behörighetskraven kan förstärka upplevelsen av det meritokratiska systemet som möjliggörande och rättvist.

Sekvensering och sekvenseringsregler – komvux som väg vidare?

Det beskrivs som utmanande av både elever och personal att hantera övergången från språkintruktionsprogrammet. Inför övergången granskar eleverna ofta sina personliga förutsättningar samt tankar och känslor kring att lyckas eller misslyckas. På mycket begränsad tid behöver eleven även hantera valsituationen som ofta leder fram till en formell ansökan.

Personalen på språkintruktionsprogrammet samarbetar både internt och externt kring elevernas övergångar. Vägledare har ofta ett brett perspektiv i arbetet med att förbereda elever inför framtiden, ett perspektiv som sträcker sig bortom det aktuella skolstadiet. Att förbereda eleverna inför övergången till komvux uppges av vägledare vara utmanande exempelvis eftersom utbildningsutbudet offentliggörs först under ansökningsperioden.

Jag har pratat [med eleverna] om det här ”nu kommer dom snart dom här platserna” och man får inte veta innan vilket utbud [...] jag har mailat dom [Storstadens komvux] ”nej men vi kan inte tala om det förrän i sista stund” och det är så hemligt så att man får nästan panik [...] så kommer det [information] samtidigt som det [antagningen] öppnar och då är det öppet i 4 veckor kanske och då är det påsklov mitt i och massa klämdagar och ja... jag har kämpat som ett djur med att få alla att söka (SYV, Pendlingskommun 2).

Vägledaren i utdraget ovan beskriver att de kan bli hårt belastade under dessa perioder, behöver utföra sitt arbete under tidspress och riskerar att inte hinna träffa alla elever i den utsträckning de anser vara nödvändig. I citatet ovan framkommer också hur komvux organisering av antagningsperioder påverkar arbetet på språkintruktionsprogrammet kring elevernas övergångar. Detta är ett exempel på hur den starka klassificeringen av komvux har en isärhållande effekt i relation till språkintruktionsprogrammet.

Komvux organisering av utbildning påverkar ungdomarna på språkintruktionsprogrammet i deras strävan att ta sig vidare. Information och studiebesök på komvux är utformade som en stödstruktur, men kan också väcka en känsla av osäkerhet hos eleverna på språkintruktionsprogrammet.

De sa att det är svårt att läsa i komvux. Här [språkintruktionsprogrammet] kan lärarna hjälpa [...] men där får du klara dig själv. De sa till mig på besöket att "nu är ni vuxna" måste också skaffa egen bok. Här kan läraren låna ut en bok om jag glömde hemma [...] språket är nog svårare, är faktiskt lite rädd (Elev, Landsbygdskommun 2).

Ett stort ansvar kan lätt torna upp framför eleverna inför komvuxstudier, där de förväntas bli vuxna och klara sig själva utan det stöd som lärarna på språkintruktionsprogrammet har erbjudit dem. Många av eleverna på språkintruktionsprogrammet uttrycker att de uppskattar lärarnas stöd och är oroliga för att de inte ska förstå tillräckligt väl på komvux. Flera elever är oroliga för att stödet på komvux inte kommer att vara tillräckligt för att de ska ha en chans att möta sekvenseringsreglerna i sina framtida studier, gällande vad och hur mycket kunskap som ska förvärvas inom en bestämd tidsram.

Både lärare och vägledare berättar att de försöker motivera sina elever till fortsatta studier på komvux när det blir aktuellt, men uttrycker samtidigt ambivalens inför vissa elevers övergång. Ambivalensen handlar främst om hur komvuxstudier är organiserade samt om elevernas självstudieförmågor.

Vi brukar säga så här att "det är inte kört, man kan alltid läsa in gymnasiet på komvux", alltså vi kör ju den grejen. Men jag förstår som sagt att de känner som de känner, för de vet ju, de hör ju att det är ju svårare. För vissa. För andra kan det ju passa bra att gå på komvux, som har mycket driv och som klarar av den här självstudietypen. Men för många blir det ju svårare (Lärare, Mindre stad 2).

De elever som har eget driv förväntas klara komvuxstudier väl, medan elever som är i behov av mer stöd förväntas få det svårare. Lärarna och vägledarna uppmuntrar och motiverar sina elever att söka komvux, även om de tror att eleverna kommer att få svårt att klara studierna. Detta tyder på att sekvenseringen – i det här fallet fortsatta studier på komvux – utgör en stark norm, och att andra alternativ antingen saknas eller bedöms vara mindre framgångsrika.

Diskussion

Den svenska skolan kan, med tanke på att elever vanligtvis går från en årskurs till en annan och från en skolform till en annan – från grundskola till gymnasieskola – beskrivas som starkt sekvenserad. Denna sekvensering synliggörs och utmanas när elever inte följer normen – exempelvis när elever anländer till Sverige och inte börjar från början i systemet.

För personalen kan det utgöra en utmaning att presentera sekvenseringsreglerna – det vill säga vad som krävs för gymnasiebehörighet – utan att skapa stress eller känslor av omöjlighet. Samtidigt är det nödvändigt att presentera kraven tydligt för eleverna, så att de med ökad medvetenhet kan fatta välgrundade beslut i frågor som rör deras framtid och ta kontroll över den egna situationen. Att känna till vilka krav som ställs är också viktigt för att undvika förlust av motivation eller undvika upplevelser av slöseri med tid. De starka reglerna för sekvensering gör det också svårt att låta eleven inträda i nästa steg i sekvenseringen när eleven är redo för det, eftersom sekvenseringen följer läsårs- och terminstider – tider som inte nödvändigtvis sammanfaller med elevens progression.

Åldersgränsen för start på gymnasiet leder till att personalen och eleverna på språkintruktionsprogrammet försöker komprimera utbildningsinnehållet. Detta sker inom ramen för skolans lokala förutsättningar att organisera programmet. Analysen visar både svag och stark klassificering. En svag klassificering gäller organisationens möjlighet att skapa flexibilitet och samarbete internt och externt, vilket kan ses som en fördel. Analysen visar även att programmet påverkas i stor utsträckning av externa faktorer samt riskerar att framstå som otydlig, främst för elever men ibland även för personal, vilket kan ses som en nackdel. Klassificeringen är samtidigt stark eftersom programmet differentieras genom upplägg, utbildningslängd och elevernas ålder, vilket skiljer det från nationella gymnasieprogram.

Programinriktat val är det introduktionsprogram som överbryggar den starka klassificeringen av de nationella programmen

genom att möjliggöra integrerade studier i ordinarie gymnasieklass. Möjligheten att läsa integrerat kan ses som en försvagning av klassificeringen samt en uppluckring av sekvensreglerna och det Nilsson Folke (2018) beskriver som en känsla av blockering. Det empiriska materialet visar att vissa kommuner har svårt att ordna integrerade lösningar. Konsekvenserna av dessa svårigheter blir att sekvenseringen bevaras, vilket innebär att endast behöriga får tillgång till gymnasiet. Klassificeringen konstateras i detta avseende vara stark och de nationella programmen hålls isär från språkintruktionsprogrammet.

Att på kort tid uppnå gymnasiebehörighet kan vara omöjligt utifrån vissa förutsättningar. Trots detta visar det empiriska materialet att känslor av misslyckande kan uppstå när elever blir kvar på språkintruktionsprogrammet medan andra går vidare. Det kan upplevas som en så kallad ”dubbelbestraffning” – både att fördröjas och inte komma vidare, men även att förlora viktiga sociala relationer. Arbetsmarknaden kan i dessa fall ses som ett alternativ för tillhörighet med jämnåriga, ansvar för den egna karriären och skydd av självbilden (Lundahl & Olofsson 2014, Lykke Nielsen med flera 2022) genom att kringgå en sekvensering som kan framstå som ouppnåelig.

Elevernas höga ambitionsnivå (Sharif 2017, Fejes med flera 2018), som också framkommer i denna artikel, kan i kombination med en utbildningsorganisation anpassad efter elevens behov och önskemål bli lyckträffar som skapar goda förutsättningar för progression och fler valmöjligheter genom konkurrenskraftiga betyg. När organisationen inte förmår tillgodose dessa behov, exempelvis gällande schemaläggning och kursutbud, kan en grogrund skapas för legitimering av ojämlikheter. I linje med Troels Fage Hedegaard (2019) och René León Rosales och Rickard Jonssons (2019) studier kan meritokratiska förklaringsmodeller i sådana fall vinna acceptans hos elever, skolpersonal och huvudmän, vilket riskerar att dölja strukturella brister inom utbildningssystemet.

Slutsatser

I den här artikeln har språkintruktionsprogrammet och övergångarna därifrån analyserats. Genom att skildra och analysera lokala kontexter, elevernas strävan efter tillhörighet samt synen på komvux som en väg vidare bidrar artikeln till en fördjupad förståelse av elevernas situation och deras fortsatta vägar.

I artikeln ställs frågan vad organisatoriska förutsättningar betyder för elevernas tillvaro på språkintruktionsprogrammet och vägar

vidare. Baserat på analysen dras slutsatsen att eleverna på språkintruktionsprogrammet – oavsett ambitionsnivå, anpassningsbarhet och engagemang – är beroende av både nationella strukturer och regelverk samt lokala utbildningsförutsättningar för att ta sig vidare. Deras progression sker inte snabbare än skolorganisationens ramar medger. Artikeln visar att organiseringen av språkintruktionsprogrammet påverkas av stark klassificering, som innebär isärhållande i relation till vägarna vidare, samt av kommunens budget som styr de praktiska förutsättningarna.

En annan slutsats kring elevernas tillvaro och övergångar från språkintruktionsprogrammet är att elevernas möjligheter att skynda på progressionen för att komma vidare, vilket även tidigare forskning konstaterat (Bjuhr 2019, Rosvall 2022, Sundelin & Lundahl 2022), varierar mellan lokala kontexter och i hög grad påverkas av ekonomiska prioriteringar och möjligheten att erbjuda exempelvis programintegrerade studieplatser på gymnasiet eller dubbla kurser på språkintruktionsprogrammet. Kommunernas ekonomiska förutsättningar anges i det empiriska materialet som orsak till svårigheter att erbjuda integrerade studieplatser och ett diversifierat utbildningsutbud för elever med låg betygskonkurrenskraft. Utöver kommunernas ekonomiska förutsättningar är slutsatsen att även klassificering och sekvensering påverkar utbildningens organisering och legitimerar att skolhuvudmän accepterar ett begränsat eller obefintligt utbildningsutbud för obehöriga elever eller elever med låg betygskonkurrenskraft i antagningen till gymnasiet, komvux och integrerade studieplatser. Med tanke på att elevernas självbild står på spel och den potentiellt ärrande effekten (Nilsson Folke 2018, Jakobsen 2023) betonar artikeln vikten av organisatoriskt erkännande och ansvar för vilket utbud som erbjuds eleverna på språkintruktionsprogrammet och dess konsekvenser.

Utbildningens flexibilitet och svaga klassificering gör att kraven för att komma vidare från språkintruktionsprogrammet framstår som otydliga eller ouppnåeliga, främst eftersom sekvenseringsreglerna är svåröverskådliga, med undantag för åldersgränsen för gymnasiebehörighet. I denna artikel betonas vikten av organisatoriskt ansvar för att utbildningens flexibla upplägg presenteras på ett sätt som främjar egenmakt (Lidström 2009) genom översikt och kontroll över studierna. Vidare fastslås, i linje med tidigare forskning (Brännström med flera 2019, Britse & Bunar 2022), att eleverna inte bär ensamt ansvar för sin situation.

Upplevelsen av begränsade chanser att lyckas med studierna, i kombination med sociala normer och behov av tillhörighet, minskar motivationen till vidare studier på komvux och ökar benägenheten att

söka etablering på arbetsmarknaden. Att söka sig till arbetsmarknaden är inte problematiskt i sig, men en kort utbildningsbakgrund kan leda till osäkra anställningar, låga löner och arbetslöshet (Arbetsförmedlingen 2022), vilket enligt León Rosales och Jonsson (2019) kan utgöra subtila och icke-avsiktliga strukturella uttryck för rasism och etnisk diskriminering. Analysen visar att skolsystemet och språkintruktionsprogrammet, trots goda intentioner, är organiserade på ett sätt som riskerar att exkludera nyanlända elever från framgång inom utbildning och därmed även från etablering på arbetsmarknaden och i samhället.

Noter

1. Allmän kurs på folkhögskola är också ett alternativ till gymnasiet och komvux som även kan ge behörighet till högre studier.
2. Finansierat av Vetenskapsrådet Dnr 2018/173:31.

Referenser

- Anderson, Lorin; Jacque Jacobs; Susan Schramm & Fred Splittgerber (2000): School transitions: Beginning of the end or a new beginning? *International Journal of Educational Research* 33(4), 325–339.
- Arbetsförmedlingen (2022): Arbetsmarknaden för kortutbildade. Hämtad från <https://arbetsformedlingen.se/download/18.57ea72e1948c31e52a4e6e/1739262591734/arbetsmarknaden-for-kortutbildade.pdf>
- Asghari, Hamid (2022): Teacher's stories about teaching newly arrived refugee youths at a vocational upper secondary school in Sweden. *EDUCARE* (3), 160–185.
- Bernstein, Basil (2000): Pedagogy, Symbolic Control and Identity: *Theory, Research, Critique*. Oxford: Rowman & Littlefield.
- Bernstein, Basil (2003): *Class, Codes and Control*. London: Routledge.

- Bjuhr, Åsa (2019): *Avslut och fortsättning: En studie om övergången från introduktionsprogrammet språkintruduktion till nationellt program vid gymnasieskolan*. (Doktorsavhandling) Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Bomström Aho, Erika (2018): *Språkintruduktion som mellanrum: Nyanlända gymnasieelevers erfarenheter av ett introduktionsprogram* (Doktorsavhandling) Karlstad: Karlstad University.
- Braun, Virginia & Clarke, Victoria (2019): Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health* 11(4), 589–597.
- Braun, Virginia; Clarke, Victoria; Hayfield, Nikki; Davey, Louise & Jenkinson, Elizabeth (2022): Doing Reflexive Thematic Analysis. I Sofie Bager-Charleson & Alistair McBeath, red: *Supporting Research in Counselling and Psychotherapy*, s 19–38. Palgrave Macmillan.
- Britse, Emelie & Bunar, Nihad (2022): Mångfald, olikhet och likvärdighet: Om hur skolpersonal uppfattar och förhåller sig till mångfald bland elever. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik* 31(3), 57–78.
- Brännström, Malin; Reimers, Eva & Asp-Onsjö, Lisa (2019): ”Han är lite av en gåta för oss”: Begripliggöranden av elever med kort skolorbakgrund. *Utbildning & Demokrati – tidskrift för didaktik och utbildningspolitik* 28(1), 7–28.
- Fejes, Andreas; Aman, Robert; Dahlstedt, Magnus; Gruber, Sabine; Högberg, Ronny & Nyström, Sofia (2018): *Intruduktion på svenska: Om språkintruduktion för nyanlända på gymnasieskola och folkhögskola*. Linköping: Linköping University.
- Hedegaard, Troels Fage (2019): Migration and meritocracy: Support for the idea that hard work will get you ahead in society among nine migrant groups in Denmark, the Netherlands and Germany. *Nordic Journal of Migration Research* 9(1), 1–18.
- Holliday, Adrian (2016): *Doing & Writing Qualitative Research*. SAGE. London
- Jakobsen, Vibeke (2023): Non-western immigrants, the transition from school to education and to work and NEET status. *Nordic Journal of Migration Research* 13(1), 1–20.
- Jeffrey, Bob & Troman, Geoff (2004): Time for ethnography. *British Educational Research Journal* 30(4), 535–548.
- Johansson, Thomas & Hammarén, Nils (2013): Inre och yttre resor: Segregation, urbana vägval och ungdomars studieplaner. I Nihad Bunar & Ove Sernhede, red: *Skolan och ojämlikhetens*

- geografi. Om skolan staden och valfriheten*, s 133–163. Göteborg: Daidalos.
- Kallstenius, Jenny (2013): De mångkulturella innerstadsskolorna: Om skolval, segregation och utbildningsstrategier i Stockholm. I Nihad Bunar & Ove Sernhede, red: *Skolan och ojämlikhetens geografi. Om skolan staden och valfriheten*, s 25–89. Göteborg: Daidalos.
- Kekki, Miika & Linde, Jonna (2024): Career counsellors' professional agency when working with migrants. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 24(2), 269–287.
- León Rosales, René & Jonsson, Rickard (2019): Skolan som antirasistiskt rum? *EDUCARE* 4(1), 1–15.
- Lidström, Lena (2009): *En resa med osäkra mål: Unga vuxnas övergångar från skola till arbete i ett biografiskt perspektiv*. (Doktorsavhandling) Umeå: Umeå Universitet.
- Linde, Jonna; Lindgren, Joakim & Sundelin, Åsa (2021): High-Stakes counselling: When career counselling may lead to continuing residence or deportation of asylum-seeking youths. *British Journal of Sociology of Education* 42(5-6), 898–913
- Lundahl, Lisbeth & Olofsson, Jonas (2014): Guarded transitions? Youth trajectories and school-to-work transition policies in Sweden. *International Journal of Adolescence and Youth* 19(1), 19–34.
- Lykke Nielsen, Mette; Toft Rønberg, Mette; Nøhr Winding, Trine; Grytnes, Regine & Sørensen, Niels Ulrik (2022): "A toxic combination": Præstation, midlertidighed og kampen for succes i starten af arbejdslivet. *Nordisk Tidsskrift for Ungdomsforskning* 3(2), 190–208.
- Munhall, Brendan (2024): *Bounded Horizons. A study of upper secondary school choice for newly arrived students*. (Doktorsavhandling) Stockholm: Stockholm University.
- Nilsson Folke, Jenny (2018): Moving on or moving back? The temporalities of migrant students' lived versus imagined school careers. *Journal of Ethnic and Migration Studies* 44(9), 1506–1522.
- Olofsson, Jonas & Kvist, Martin (2019): *Nya vägar till arbetslivet – kompetenspolitik för lågutbildade unga och nyanlända*. Stockholm: Arena idé.
- Rosvall, Per-Åke (2022): Transitions and trajectories for school students requiring additional support: a local lens. *Educational Research* 64(2), 191–207.

- SFS 2010:800 *Skollagen*. Hämtad från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/
- Sharif, Hassan (2017): "Här i Sverige måste man gå i skolan för att få respekt": Nyanlända ungdomar i den svenska gymnasieskolans introduktionsutbildning. (Doktorsavhandling) Uppsala, Uppsala Universitet.
- Skolinspektionen (2017): *Språkin introduktion i gymnasieskolan*. Hämtad från <https://skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2017/sprakintroduktion/sprakintroduktion-i-gymnasieskolan.pdf>
- Skolinspektionen (2024): *Redovisning av regeringsuppdrag. Undervisningstiden i kommunal vuxenutbildning*. Återrapportering av regeringsuppdrag om omfattningen och fördelningen av undervisningstiden i kommunal vuxenutbildning. Hämtad från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/redovisning-av-regeringsuppdrag/2024/komvux/undervisningstiden-i-kommunal-vuxenutbildning.pdf>
- Skolverket. (2016) *Språkin introduktion* (Rapport 436). Hämtad från: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65c1b3/1553966792074/pdf3622.pdf>
- Skolverket (2022): *Läroplan för vuxenutbildningen*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/undervisning/vuxenutbildningen/komvux-gymnasial/laroplan-for-vux-och-amnesplaner-for-komvux-gymnasial/laroplan-lvux12-for-vuxenutbildningen>
- Skolverket (2025a): *Antagning till gymnasieskolan*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/antagning-till-gymnasieskolan>.
- Skolverket (2025b): *Avgifter i skolan*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/for-dig-som-.../elev-eller-foralder/skolans-organisation/avgifter-i-skolan>
- Skolverket (2025c): *Introduktionsprogram*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/introduktionsprogram>.
- Skolverket (2025d): *Sök statistik*. Hämtad från <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokA>.
- Sundelin, Åsa & Lundahl, Lisbeth (2023): Managing critical transitions: Career support to young people risking ineligibility for upper secondary education. *European Educational Research Journal* 22(4), 572–591.

- Vetenskapsrådet (2024): *God forskningssed*. Hämtad från <https://www.vr.se/download/18.4c9f221a191e4edf9053a474/1727853946433/God%20forskningssed%20VR%202024.pdf>
- Wedin, Åsa & Rosén, Jenny (2022): Lärare för andra? Aktörskap, kompetens och yrkesroller på språkintruktionsprogrammet. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 27(2), 54–74.

Copyright Linde 2025. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.