

Studiehandledning på modersmål

Studiehandledares positionering och yrkesroll

Jenny Rosén, Boglárka Straszer och Åsa Wedin

ORCID och epost:

Jenny Rosén: <https://orcid.org/0000-0001-7937-3325>; jro@du.se

Boglárka Straszer: <https://orcid.org/0000-0002-0011-1689>; bsr@du.se

Åsa Wedin: <https://orcid.org/0000-0002-2992-0818>; awe@du.se

In this article focus is directed towards Study Guidance in the Mother Tongue (SGMT) and SGMT tutors' professional roles in Swedish compulsory school. The aim is to study how SGMT tutors are positioned and position themselves in relation to official documents and other actors in school. Questions that are illuminated in the article deal with forms for participation in school activities, opportunities to agency and voice as well as expressions of professionalism in the SGMT tutor role. The empirical material consists mainly of interviews with SGMT tutors together with official documents. The results show that there is considerable variation between individual SGMT tutors when it comes to their opportunities for agency, making their voices heard, participation and influence. Several co-operating factors have been identified that may strengthen the SGMT tutors' profession: own competence, co-operation with class and subject teachers and organisational concerns (for example, time allocated for preparation).

positionering, studiehandledare, studiehandledning på modersmål, yrkesroll

Inledning

Denna artikel fokuserar studiehandledning på modersmål som pedagogisk praktik, vilket är en underbeforskad del av skolans verksamhet, trots att studiehandledning ofta är av stor betydelse för nyanlända elevers¹ skolframgång. Sverige har sedan 1960-talet haft ett ideal om en skola som strävar mot likvärdighet och jämlikhet där alla elever, oavsett språklig, etnisk eller kulturell bakgrund erbjuds likvärdiga möjligheter till skolframgång. Likvärdighet innebär utifrån ett transspråkande perspektiv, dvs. utifrån en syn på språkande som komplexa praktiker, ideologier och pedagogiska förhållningssätt (Paulsrud m.fl. 2017), i detta sammanhang inte att flerspråkiga elever ges stöd för att delta i en enspråkig undervisning utan en transformering av en enspråkig norm så att flerspråkighet istället framstår som en resurs och ett mål för skolans verksamhet. En likvärdig utbildning är således en utbildning där alla elever ges möjlighet att bli flerspråkiga.

För nyanlända elever som migrerar till Sverige under skoltiden är adekvat andraspråksundervisning

¹ När vi här använder termen nyanlända elever följer vi skollagens definition (Skollag 2010:800, 3 kap. 12 a §). Med nyanländ avses i denna lag den som: 1. har varit bosatt utomlands, 2. nu är bosatt i landet, och 3. har påbörjat sin utbildning här senare än höstterminens start det kalenderår då han eller hon fyller sju år. En elev ska inte längre anses vara nyanländ efter fyra års skolgång här i landet (Skollag 2010:800, 3 kap. 12 a §).

samt ett starkt stöd för tidigare språkfärdigheter, som i Sverige genom modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmålet, centrala faktorer för att de ska utveckla sina ämnes- och språkkunskaper (Axelsson, 2004; Cummins 2000, 2017; Thomas & Collier, 1997).

Nyanlända elever står ofta inför den dubbla uppgiften att lära sig ämneskunskaper på det andraspråk de samtidigt håller på att utveckla. Ett viktigt verktyg i den svenska ungdomsskolan för att stötta eleverna i denna utmaning är studiehandledning på modersmål som bör erbjudas på elevens starkaste språk såsom elevens förstaspråk eller tidigare skolspråk. Studiehandledning på modersmål regleras i Skolförordningen.

En elev ska få studiehandledning på sitt modersmål, om eleven behöver det. En elev som ska erbjudas modersmålsundervisning och som före sin ankomst till Sverige har undervisats på ett annat språk än modersmålet får ges studiehandledning på det språket i stället för på modersmålet, om det finns särskilda skäl. (Skolförordningen 2011, 5 kap 4 §)

Studiehandledning på modersmål anordnas i grundskolan både i form av extra anpassning eller särskilt stöd. För nyanlända elever som tagits emot i skolväsendet på högstadiet i grundskola, specialskola eller grundsärskola ska enligt skollagen (3 kap 12 i §) ”få studiehandledning på modersmålet om det inte är uppenbart obehövligt. Studiehandledningen ska syfta till att ge eleven förutsättningar att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås”. Alla elever oavsett om de är nyanlända ska enligt skolförordningen (5 kap 4 §) få studiehandledning på sitt modersmål, om eleven behöver det. Det förstärkta stödet för studiehandledning på modersmålet för nyanlända elever i högstadiet infördes 2018. Även om officiell skolpolitik genom styrdokument framhåller att nyanlända elever ska erbjudas stöd genom sitt/sina starkaste språk visar rapporter (t.ex. Skolinspektionen 2014; 2017) och forskning (Lainio 2012; Nilsson & Axelsson 2013; Nilsson & Bunar 2015; Nilsson Folke 2015) på stora brister i mottagningsystemet, särskilt när det gäller modersmålsundervisning och studiehandledning². Brister vad gäller studiehandledning har rapporterats både i fråga om mängd och kvalitet (Skolinspektionen 2017). Det starka stödet för användning av elevernas modersmål för att stödja lärandet i policydokument samtidigt som tillämpningen ofta brister, beskrivs av Lainio (2012, 2014) i termer av ambivalens: ”(d)enna positiva vilja och grundsyn till trots, har själva genomförandet av de politiska visionerna och målen inte skett i praktiken, vilket har skapat en dubbelbottnad eller ambivalent verklighet, där stöttande retorik, politik och forskning inte åtföljs av handling i praktiken” (Lainio 2012, s. 68). I denna artikel utforskar vi en dimension av denna ambivalens genom att rikta fokus mot studiehandledares yrkesroll i den svenska grundskolan. Syftet med artikeln är att studera hur studiehandledares yrkesroll skapas och förhandlas i den institutionella diskursen på nationell nivå genom styrdokument och på lokal nivå genom studiehandledares röster. Därmed riktas fokus mot hur studiehandledare positioneras och positionerar sig i relation till styrdokument och andra aktörer i skolan.

Studiehandledare är en yrkesgrupp vars röster sällan uppmärksammas vare sig på lokal nivå eller i forskning. Vi börjar med att presentera studiens teoretiska utgångspunkt och tidigare forskning om studiehandledningens roll för nyanlända elevers lärande. Därefter ges en överblick över studiens material innan vi riktar fokus mot den institutionella diskursen och hur studiehandledarna positioneras inom aktuella styrdokument. Sedan analyserar vi studiehandledares tal om sitt uppdrag och arbete, för att slutligen diskutera studiehandledarnas yrkesmässiga positionering i relation till sitt pedagogiska uppdrag.

Teoretisk inramning och tidigare forskning

Ett kritiskt och poststrukturalistiskt ramverk är relevant vid studier av studiehandledning. Med tanke på den marginaliserade roll som ofta tillskrivs såväl nyanlända elever som flerspråkig personal i skolan (se Avery, 2016; Bayati, 2014; Cummins, 2017; Reath Warren, 2016) är maktaspekter av betydelse vid analys av studiehandledares yrkesroller, så som när det gäller frågor om vem som

² I fortsättningen används ”studiehandledning” som synonymt med ”studiehandledning på modersmål”.

kommer till tals, *röst* (voice), vem som kan utöva *aktörskap* (agency) och vilka identitetserbjudanden som kan urskiljas (vem man kan vara och vem man kan bli). Studiehandledares roll anges i styrdokumentet i första hand vara att stötta elevers lärande, men i skolans dagliga verksamhet är studiehandledarens yrkesroll inte klar och tydlig.

Vi använder begreppet *positionering* (Davies & Harré, 1990) för att belysa hur olika diskurser konstruerar ramar för förståelse av yrkesroller, och betraktar positionering som inkluderande *röst*, *aktörskap*, och *delaktighet*, där delaktighet här innebär inkludering och involvering i skolans verksamhet. Därmed ses individer som aktiva aktörer i att forma identiteter inom ramen för diskursiva praktiker i vardagslivet, såsom i fråga om yrkesroller. I enlighet med Foucault (1993; 2001) förstås diskurser som dynamiska, där maktförhållanden ger individer handlingsmöjlighet. I interaktion förhandlar och transformerar människor identiteter genom att positioneras och positionera sig i relation till andra. Inom dessa diskurser kan individer positioneras som ingående i vissa kategorier, så som *lärare* eller *läraryrkesroll*. Dessa är kategoriseringar som den enskilde måste möta på något sätt, genom motstånd, förhandling eller genomförande av den tillskrivna positionen (Hacking 2000; Hjärne & Säljö, 2009; Rosén, 2017a). Identitetsarbete sker genom positionering, där identitet förstås som att erkännas och bemötas som ”en viss typ av person” i en specifik kontext (Gee, 2000). Gee (2000:100) har identifierat fyra övergripande perspektiv på identitet; naturlig identitet, institutionell identitet, diskursiv identitet och samhörighetsidentitet (även gemenskapsidentitet, se Rosén & Wedin, 2015), vilka han jämför utifrån aspekterna process, makt och maktens ursprung. Traditionellt har skolan präglats av institutionella identiteter, vilka är auktoriserade exempelvis genom lärarutbildning där makten är bunden till institutionen. Därmed har man genom institutionen vissa rättigheter och skyldigheter, exempelvis som lärare eller elev, som man inte har utanför den kontexten. I det diskursiva perspektiv på identiteter som denna studie i huvudsak utgår ifrån skapas, förhandlas och erkänns identiteter i och genom diskurser i arbetslivet (Gee 2000; Rosén & Wedin, 2015). Eftersom fokus här riktas mot studiehandledares yrkesroll är det dock av betydelse att även inkludera ett institutionellt perspektiv på identitet eftersom aktörer tillskrivs vissa positioner och handlingsutrymmen genom skolan som institution.

Tidigare forskning om mottagande av nyanlända elever i skolan har framhållit vikten av att elever ges möjlighet att använda och utveckla tidigare inlärd språk, eftersom det ger dem tillgång till sina multipla språkliga resurser i lärandeprocessen, vilket är nödvändigt för meningsskapande och kunskapsutveckling i olika skolämnen (se exempelvis Bunar, 2010; Cummins, 2001; García, 2009). Vidare menar ett flertal forskare att inkludering och identitetsskapande inom de diskurser om språk och kultur som finns i samhället generellt och i skolan specifikt är centrala för nyanlända elevers skolframgång (Bunar, 2010; Cummins, 2001; García, 2009; Hyltenstam & Milani, 2012; Nilsson Folke, 2015). Inom forskningen har fokus framförallt riktats mot utvecklandet av ett andraspråk men under senare år även mot modersmålsundervisning (Blackledge 2012; Blackledge & Creese 2010; Ganuza & Hedman 2015; 2017; Jonsson, 2012; Muhonen 2012). Däremot har få studier uppmärksammat studiehandledning på modersmål som fenomen i svenska skolan, där Reath Warrens studie (2016, 2017) om modersmålsundervisning utgör en av de få som även innefattar studiehandledning (se även Rosén, 2017b; Rosén, Straszer & Wedin, 2017).

Vi analyserar hur studiehandledarnas yrkesroll skapas och förhandlas med utgångspunkt i följande frågeställningar: 1) Vilka former för delaktighet i skolans verksamhet framstår?, 2) Vilka möjligheter till aktörskap och röst uttrycker studiehandledarna att de har i sin yrkesroll? och 3) Vilka uttryck för professionalitet i studiehandledarrollen ges av studiehandledarna?

Metod och material

Det empiriska materialet för artikeln har skapats inom ramen för projektet *Modersmålsundervisning och studiehandledning i grundskolan – undervisningens praktik, villkor och pedagogik*³. Projektet har en etnografisk utgångspunkt där materialet främst skapats genom observationer och intervjuer samt med policymaterial som omfattar nationellt producerade texter av myndigheter som berör

³ Finansierat av Skolforskningsfonden i Dalarna, 2016-2017.

studiehandledning. Med tanke på artikelns syfte att studera hur studiehandledares yrkesroll skapas och förhandlas bedömdes policymaterial vara användbart tillsammans med intervjuer med verksamma studiehandledare. I projektet ingår fem grundskolor i två kommuner och med olika andel nyanlända elever. Björkskolan, Granskolan och Skogsskolan ligger i en större stad, där den första skolan nyligen börjat ta emot nyanlända elever medan de två senare har hög andel nyanlända elever och lång erfarenhet av elever med migrationsbakgrund. Aspskolan och Häggskolan ligger i en medelstor kommun. Häggskolan har först nyligen börjat ta emot nyanlända elever medan Aspskolan har något längre erfarenhet av att arbeta med nyanlända elever. Samtliga studiehandledare i skolorna, såväl fast stationerade som ambulerande, har tillfrågats om deltagande i studien.

Således bygger föreliggande artikel på en analys av intervjuer med 20 studiehandledare, varav tre även tjänstgör som modersmåls lärare. Av de 20 är ungefär hälften fast stationerade på någon skola medan övriga ambulerar mellan flera skolor. Studiehandledarna har varierad bakgrund och är anställda för att studiehandleda i språken albanska, arabiska, dari, filippinska, kurdiska (kurmanji), persiska och somaliska. Intervjuerna har varit semistrukturerade och har i huvudsak genomförts på svenska förutom en som gjordes på engelska. Några av studiehandledarna hade vid intervjutillfället ännu inte uppnått avancerade nivåer i svenska vilket kan ha påverkat deras möjligheter att uttrycka sig. De intervjuade har fått skriftlig och muntlig information om studien och lämnat samtycke till deltagande.

De nationellt producerade styrdokument, som relateras till intervjumaterialet, analyserades med diskursanalys som verktyg genom att fokus lades på att undersöka hur studiehandledarnas yrkesroll beskrivs i Skollagen, Skolförordningen och Skolverkets allmänna råd. Intervjuerna audioinspelades och har sedan transkriberats för analys av studiehandledarnas tal och positionering av sig själva utifrån ett socialkonstruktivistiskt och kritiskt perspektiv på yrkesidentitet med fokus på studiehandledarnas delaktighet, aktörskap och röst samt professionalitet.

Studiehandledarens uppdrag i den institutionella diskursen

En grundprincip i den svenska skollagen är att utbildningen ska vara likvärdig men också kompensatorisk eftersom den ska ta hänsyn till barns och elevers olika behov. I Skollagen uttrycks att elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt och en strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (Skollagen 1 kap. 4 §). I likhet med vad som gäller övriga elever ska nyanlända elevers undervisning följa läroplanen och kursplanerna för aktuell skolform. Utifrån talet om skolans likvärdighet blir studiehandledning främst en åtgärd för att eleverna ska nå målen i skolans ämnen (jfr Englund & Quennerstedt 2008). Andra aspekter beskrivs bland annat i Skolverkets allmänna råd:

Studiehandledning på modersmålet och modersmålsundervisning är betydelsefullt för många elevers språk- och kunskapsutveckling. När eleven får visa sina kunskaper på sitt starkaste språk, vilka annars inte kan uttryckas fullt ut på grund av otillräcklig svenska, stärker det självförtroendet och studiemotivationen. Det möjliggör också för lärare att få en ökad förståelse för elevens faktiska kunskaper i respektive ämne. (Skolverket 2016, s. 29.)

I citatet ovan tydliggörs studiehandledningens betydelse för elevers självförtroende och studiemotivation som stärks när eleverna ges möjlighet att uttrycka och utveckla sina ämneskunskaper på andra språk än svenska. Studiehandledning kan ses som ett uttryck för en likvärdighetsdiskurs i styrdokumentet där nyanlända elever ges möjlighet att genom stöd på sitt starkaste språk fortsätta sin kunskapsutveckling i skolans ämnen. Därmed utgör studiehandledning en temporär praktik i skolan till dess att eleverna kan delta i en undervisning där svenska (förutom i moderna språk och engelska) utgör det dominerande språket. Rätten till studiehandledning är därmed kopplad till brister i det svenska språket genom att den elev som inte kan följa undervisningen på grund av att denne ännu inte utvecklat tillräckliga kunskaper i svenska har rätt till studiehandledning (Skolförordningen 5 kap. 4 §). Studiehandledning kan enligt styrdokumentet ske såväl på svenska som på modersmålet, eller på tidigare skolspråk, där stödet successivt ska övergå till svenska. Likvärdighet innebär i detta perspektiv att eleverna ges stöd för att successivt delta i en enspråkig undervisning för alla. Därmed

utmanas inte en enspråkig undervisningsnorm, där svenska betraktas som det betydelsefulla språket, eftersom det flerspråkiga stödet i form av studiehandledning ges dels temporärt och dels utanför ordinarie undervisning.

Inom ramen för en likvärdighetsdiskurs synliggörs också frågor om ansvar för nyanlända elevers undervisning. I Skolverkets allmänna råd uttrycks att lärare i alla ämnen har ett gemensamt ansvar att arbeta språk- och kunskapsutvecklande (Skolverket 2016: 28-29). Till skillnad från modersmåls lärare, för vilka lärarlegitimation erbjuds utan att vara ett krav, ställs inga krav i lagar och förordningar på studiehandledares utbildning eller kompetens utan det är rektor som i varje enskilt fall bedömer om någon är lämplig för tjänsten som studiehandledare. Skolverket skriver följande:

En elev ska få studiehandledning på sitt modersmål, om eleven behöver det. Sådan studiehandledning kan bedrivas av en flerspråkig lärare eller övrig skolpersonal. Det kan också bedrivas av en lärare tillsammans med en studiehandledare som talar elevens modersmål. Det finns inga behörighetskrav för att arbeta som studiehandledare (Skolverket 2016, s. 9.)

Samtidigt är studiehandledarens uppdrag såsom det beskrivs av Skolverket (se Skolverket 2015) ett komplext uppdrag som kräver goda kunskaper i skolans ämnen, ett väl utvecklat skolspråk på både svenska och det aktuella språket samt goda didaktiska kunskaper för att planera och genomföra handledningen (eller undervisningen, i de fall studiehandledaren faktiskt genomför sådan, även om det strider mot styrdokumentet).

Skolverket (2015) listar ett antal faktorer som kan påverka studiehandledarinsatsen positivt: att studiehandledaren behärskar modersmålet, har utvecklad språklig medvetenhet, är pedagogisk kunnig, är förtrogen med svensk skola, är målfokuserad samt är ämneskunnig. Utifrån den beskrivning av studiehandledningen som återfinns i Skolverkets stödmaterial ställs stora krav på studiehandledares ämneskunskaper, ämnesdidaktiska kunskaper samt förmåga att samarbeta med ämneslärare/klasslärare, elever och vårdnadshavare. Studiehandledarna har därmed, trots att de inte alltid är utbildade lärare, ålagts ett stort ansvar för nyanlända elevers skolframgång samtidigt som det finns en otydlighet vad gäller behörighetskrav och kompetens. Inom ramen för skolans likvärdighetsdiskurs blir det problematiskt om ansvar för nyanlända elevers utbildning flyttas från lärare till studiehandledare.

Vår översikt av policydokumentet visar en samstämmighet vad gäller betoningen av betydelsen av studiehandledning på modersmål för nyanlända elevers lärande och studiehandledare positioneras som viktiga nyckelpersoner för detta. Samtidigt finns också en ambivalens vad gäller huruvida det handlar om stöd eller ämnesundervisning på modersmålet och vilka kvalifikationskrav som ska ställas på den som utför uppdraget. Det finns således ingen institutionell identitet som följer uppdraget som studiehandledare och därmed riskerar dennes position att bli otydlig vad gäller röst, aktörskap och delaktighet i skolan.

Studiehandledares perspektiv på yrkesrollen

Analysen av studiehandledarnas perspektiv utgår ifrån intervjuerna med studiehandledarna med fokus på hur de positionerar sig i relation till elever, skolledare och lärare samt hur de förhandlar om och ger röst åt positioner som tillskrivs dem i skolkontexten. Samtidigt är det dock viktigt att synliggöra att studiehandledarna i intervjusituationen också positionerar sig i relation till oss som forskare vilket påverkar hur och vad de berättar. Inledningsvis riktas fokus i analysen mot delaktighet, vilket vi tolkar som möjlighet till inkludering och involvering i skolans verksamhet. Därefter synliggörs aktörskap och röst, som här innebär studiehandledarnas upplevelse av inflytande över sitt arbete och vilka möjligheter de uttrycker till aktörskap, till att ta initiativ, agera och styra, samt till att göra sina röster hörda i frågor som angår deras yrkesroll. Avslutningsvis analyseras hur professionalitet i studiehandledarrollen beskrivs och uttrycks i studiehandledarnas tal.

Delaktighet

Delaktighet kan i denna studie förstås som huruvida studiehandledarna beskriver att de är en del av personalen på skolan och har information om och deltar i dess verksamhet. Flera av studiehandledarna berättar om faktorer som avsaknad av tillsvidare anställning och lön, vilket kan antas påverka deras möjligheter till delaktighet. Några av studiehandledarna beskriver hur de sällan har tid i sin tjänst för planering, samverkan med olika lärare och deltagande i möten av olika slag i sin arbetstid. För de studiehandledare som ambulerar mellan flera skolor kan det även rent praktiskt vara svårt att utveckla former för samverkan med övriga personalgrupper på de olika skolorna. Detta sammantaget kan tolkas som att studiehandledarna positionerar sig som sämre behandlade än andra pedagoger på skolan och därmed inte heller har förutsättningar att delta fullt ut. Kajal beskriver betydelsen av att ha gemensam planeringstid med andra lärare, vilket hon har tre gånger i veckan:

Jag får mina planeringar, jag är förberedd, det går bra. Dom här planeringstiderna dom är dom bästa. [...] Man är förberedd, man vet vad man ska göra, det blir enklare. Till exempel om jag går in i en klass utan planering då blir jag själv förvirrad hur blir det (xxx) med eleven då?

Kajal beskriver i intervjun hur möjligheter till samplanering med läraren möjliggör att hon kan utföra sitt arbete på ett professionellt sätt i klassrummet. Samtliga studiehandledare betonar vikten av samverkan men också av hur samverkan sker. Om lärarna inte har tid att delge studiehandledaren i förväg vad undervisningen ska innehålla blir det svårt för denne att vara delaktig i utformandet av själva studiehandledningen, förutom att direkt i situationen försöka stödja eleverna genom att förklara och översätta. I sådana fall positioneras studiehandledaren i första hand som översättare eller resurs och inte som en pedagog. De flesta studiehandledare positionerar sig som pedagoger i intervjun men ger uttryck för en frustration när de inte kan handla utifrån detta på grund av brister i samverkan med lärare. Någon berättar om samverkan bara med andra studiehandledare och modersmålslärare, men inte med klass- och ämneslärare. Samtidigt är det andra som anser att samarbetet fungerar väl, åtminstone med några lärare. Maria berättar att hon brukar träffa elevens lärare före lektionen där hon studiehandleder, för att få dennes planering och böcker så att hon kan förbereda sig och översätta materialet. Hon har också önskingar om hur hon skulle vilja att det vore:

Tydligare ee och mer samarbete (.) mm så att du kan uppleva som att du är upplevd som en kollega och en pedagog som (.) har samma (.) mål och rättigheter.

Maria beskriver hur hon genom ett fungerande samarbete upplever att hon positioneras som pedagog och därmed också ges utrymme för delaktighet i skolverksamheten.

De ambulerande lärarna har ofta både studiehandledning och modersmålsundervisning. De beskriver stora skillnader mellan skolor när det gäller samarbete med klasslärarna, exempelvis när det gäller information om huruvida eleverna är närvarande eller inte. Några av dem säger till och med att de på vissa skolor har svårt för att hitta t.ex. rektor för att fråga om något och svårt att hitta personalrum där man kan ta en fika och sitta ner. Flera betonar vikten av kompetens hos lärarna om vad studiehandledning är medan bara en framhåller vikten av rektors insikt.

I materialet framstår här tydligt variation vad gäller möjlighet till delaktighet, inte minst vad gäller olika skolor. Att vissa studiehandledare inte upplever att de positioneras som pedagoger av framförallt lärarna på skolan och inte heller av rektor kan relateras till vad de säger om avsaknad av arbetsplats, dator och att i något fall inte ha blivit visad var personalrummet på skolan finns. De studiehandledare som beskriver en erkänd yrkesroll i relation till lärarna och eleverna är också de som har tydliga roller i organisationen, genom fast arbetsplats, tillgång till dator och utvecklad samverkan åtminstone med några av lärarna. Lärarna framstår i intervjuerna som nyckelpersoner, genom att de när de positionerar studiehandledarna som pedagoger möjliggörs studiehandledarnas delaktighet både i själva studiehandledningen med eleverna och i skolan generellt.

Aktörskap och röst

I analysens andra steg har intervjuerna studerats med fokus på studiehandledarnas upplevelse av inflytande över sitt arbete, vilka möjligheter de berättar om till aktörskap och till att göra sina röster hörda i frågor som angår deras yrkesroll. Bristande delaktighet får betydelse för möjlighet till inflytande över det egna arbetet. Samarbete med klass- och ämneslärare samt med skolledning är betydelsefullt för arbetet som studiehandledare, vilket uttrycks av studiehandledarna, även om deras möjligheter till detta, så som det visades i förra avsnittet, framstod som mycket varierande.

Många uttrycker att man har begränsat inflytande över schema, arbetsformer, organisationsformer, vilka elever som ska omfattas av studiehandledningen samt handledningens innehåll. Flera beskriver snarare att de blir tillsagda vad de ska göra än att de själva tar egna initiativ. Det förekommer också att studiehandledarens eget initiativ inte mottagits positivt. Exempelvis berättar en studiehandledare om hur denne själv tog initiativ till att läsa en bok på arabiska för en elev utan tidigare skolgång, som hade fått i uppgift av sin lärare att skriva en saga, men som sade sig inte veta vad en saga var och aldrig ha läst en bok. Studiehandledaren hade då tagit eleven till biblioteket och letat fram en bok för att eleven skulle förstå. Hon hade föreslagit för läraren att hon skulle göra det flera gånger men fick då nej. Andra beskriver hur de på olika sätt har försökt få styra organisationen och eller arbetsformen utan framgång. I de fall som lärare eller skolledare begärt att studiehandledningen ska ske under lektionen har studiehandledarna bara haft att finna sig i det. Av de 20 intervjuade studiehandledarna är det bara ett fåtal som berättar att man själv initierat och genomdrivit förändring när det gäller just när studiehandledningen ska ske.

Flera av studiehandledarna uttrycker att de är kritiska till det de upplever som bristande ordning i klassrummen, samtidigt som de säger sig inte våga säga det till läraren. Tre studiehandledare säger uttryckligen att de själva skulle kunnat ha mycket bättre ordning i klassrummet. En studiehandledare i somaliska, Anwar, säger att han skulle vilja organisera någon form av sammanfattning av veckans undervisning för sina elever som avslutning på veckans arbete, för att underlätta för dem att följa undervisningen, men tycker att han inte får något gehör för sina förslag bland övriga lärare. Han beskriver att lärarna betraktar honom som ”bara en resurs” när han i själva verket skulle kunna göra mer. Han ger ett exempel från matematikundervisningen i årskurs två och arbete med tiotalsovergång och hur han, i stället för det sätt som läraren visar, använder sig av förklaringar han själv har lärt sig i Somalia. Han betonar att han inte visar det för klassläraren för att han känner sig i underläge gentemot den som har svensk utbildning och svenska som sitt eget språk. Även Eva beskriver en känsla av att inte respekteras som kollega:

Jo ee det är ju att jag kommer på själv hur jag ska lösa situationen så att det inte så att ee de vet hur jag ska göra och vad jag ska göra. Läraren (.) de ser inte mig som (.) ee hur man kan säga som en kolleg [...] bara nån som kommer från elevens hemland och hjälper lite. (.) Vad exakt jag gör då vet de inte tror jag men de är nyfikna. De ser hur jag hjälper.

Både Anwar och Eva beskriver hur de av vissa lärare på skolorna positioneras som ”bara en resurs” eller någon som ”hjälper lite” och att deras kompetens inte synliggörs eller efterfrågas. Anwar beskriver hur han gör motstånd mot detta genom att använda andra förklaringar än läraren i interaktionen med eleverna. Att lärare ofta saknar kunskap om studiehandledningens syfte och möjligheter uttrycks av flera studiehandledare.

Tidsaspekten är något som till exempel Abdi lyfter flera gånger och han menar att inläring måste få ta längre tid för de elever som ska lära sig via två språk. Han beskriver hur han ibland arbetar i flera steg för att stödja eleverna i deras kunskapsutveckling:

Det var en gång som vi hade NO. Först i början försökte jag att hjälpa i klassrummet och det gick inte att förklara och sen blir jag tvungen att ta ut dom och jag förklarade för dom vad det här temat betyder och dom förstod fortfarande inte. Då blev jag tvungen att ta fram bilder och leta efter grundläggande material på svenska och sen visa dom. Då brukar jag dela upp det i många delar och sen förklara lite varje dag.

Några studiehandledare framhåller också hur studiehandledningen möjliggör elevernas aktörskap i klassrummet. Exempelvis beskriver Farhia hur studiehandledarens stöd ger eleverna möjlighet att visa

sin kunskap i klassrummet genom att de redan tidigare har lärt sig innehållet på somaliska. Med ett konkret exempel lyfter Farhia betydelsen av att eleverna inte alltid ska behöva ”känna sig som den svagaste”:

Vulkaner, vi pratade om vulkaner så var det. Jag gick igenom en vecka innan med en elev. Jag körde jätteintensivt den veckan och veckan efter i klassen dom andra var lite osäkra på vad magma är och vad lava och allt det där. Min elev hade chansen att prata och berätta för sin klasskompis som sitter bredvid och förklarade det här jättestolt och kände sig stolt liksom. Man blir glad då.

Många av studiehandledarna framhåller vikten av att elever lär sig specifika termer såväl på svenska som på det aktuella språket. I vissa fall behöver de själva utveckla nya termer eller skaffa fram relevant material på det aktuella språket för att kunna förklara innehållet för eleverna och de har då utvecklat olika sätt för att utveckla sin kompetens. Internet används av flera för det och någon nämner att man ibland hittar filmer på Youtube inspelade av andra lärare på det aktuella språket. Ett fåtal har inte tillgång till dator eller surfplatta genom sin arbetsgivare utan använder sin privata mobiltelefon för detta. På en skola nämner studiehandledarna att de börjat utarbeta ordlistor på flera språk som man samlat i en pärm för alla lärare att använda i sin undervisning.

Möjlighet att utöva aktörskap och att göra sin röst hörd är nära kopplad till status. Flera av de intervjuade ger exempel på att de känner sig lågt värderade och talar utifrån en marginaliserad position med få möjligheter att påverka sina villkor. Några talar om att de känner att lärarna utnyttjar dem för att själva slippa ta hand om nyanlända elever. I relation till eleverna positionerar sig dock studiehandledarna som betydelsefulla pedagoger som möjliggör elevernas lärande och deltagande i undervisningen. Flera beskriver att de när de arbetar i klassrum också hjälper andra elever, det vill säga elever som inte bedömts ha behov av studiehandledning men som gynnas av stöd på det aktuella språket. I några fall har det även handlat om att lärare eller skolledare har bett studiehandledarna ge studiehandledning till elever som inte talar något språk studiehandledaren behärskar. Vissa studiehandledare, särskilt de som har varit länge i Sverige, uttrycker starkt självförtroende när det gäller det egna arbetet och vad de anser att eleverna bör lära sig. I deras berättande framstår deras eget aktörskap som starkt i själva studiehandledningssituationen och relationen till eleven.

Osäkerhet över vad studiehandledarens arbete innebär uttrycks av flera av studiehandledarna, särskilt de som nyligen börjat sitt arbete eller som arbetar på skolor där man först nyligen börjat anställa studiehandledare. Det är flera som fått anställning genast efter att de själva har avslutat kurser inom svenska för invandrare (sfi), vilket betyder att deras kunskaper i svenska ännu är på relativt låg nivå. De säger att de i början av sin anställning inte kände till svenska skolsystemet som de påpekar skiljer sig mycket från vad de varit vana vid. De talar om en känsla av osäkerhet och till och med panik då inte någon annan på skolan heller visste vad studiehandledarens uppdrag innebar. Flera studiehandledare berättar om att de ofta har fått förfrågan om att vikariera för sjuka lärare och några har då känt osäkerhet huruvida man kan tacka nej, medan andra har tagit reda på vad detta skulle innebära och tänkt efter om det varit något man tror sig klara av innan man tackat ja eller nej. I intervjuerna lyfts flera exempel på ett breddat uppdrag där studiehandledarna agerat som vikarierande klasslärare, fritidspedagog eller tolk mellan skolpersonal och elevers vårdnadshavare.

Några av studiehandledarna ger uttryck för att ha stort inflytande över sitt arbete. Det gäller bland annat några studiehandledare som arbetar på en skola med lång erfarenhet av studiehandledning som särskilt framhåller sitt samarbete med några av klasslärarna. Det gäller även en studiehandledare som tidigare arbetat som lärare i svenska som andraspråk och på fritidshem, och som nu deltar i Läslyftet tillsammans med några av lärarna. Hon hade själv letat upp information om studiehandledning på Skolverkets hemsida och därefter föreslagit förändringar i verksamheten som lärarna hade accepterat, vilket ger ett tydligt exempel på aktörskap. En annan studiehandledare berättar om att hon har skapat en pärm med aktuella styrdokument och nyttigt material för alla studiehandledare, med ambitionen att hjälpa nyanställda studiehandledare komma in i verksamheten och få en förståelse för studiehandledarens uppdrag på den aktuella skolan.

Man kan tänka sig att enskilda studiehandledares egen svenskspråkiga kompetens har betydelse för vilken status och även för vilka möjligheter att utöva aktörskap de har i en skola som domineras av svenska språket. För flera av de intervjuade är kommunikation på svenska fortfarande ansträngande. Ett undantag i detta fall utgör en studiehandledare, Abdel, som varit i Sverige i mindre

än ett år då han började arbeta som studiehandledare, men som behärskar engelska som kan ses som ett statusspråk i skolan.

Professionalitet och yrkesroll

Aktörskap och möjligheten till delaktighet i skolan är nära kopplade till studiehandledarnas uttryck av professionalitet. Medan flera av de nyligen anställda uttrycker osäkerhet om vad arbetet innebär och vilka förväntningar som ställs på dem, uttrycker andra en självmedvetenhet och stolthet över det egna arbetet. Alla beskriver arbetet som svårt med stora krav och de flesta säger sig själva vara nöjda med sin insats, förutom några få som uttrycker dåligt samvete över att inte kunna erbjuda eleverna det stöd de anser att de behöver. Detta kopplas till svårigheter med att planera eller begränsningar som organisationen medför, vilket gäller exempelvis de studiehandledare som enbart arbetar i klassrum under lektionstid och även de som tilldelats elever vars språk de inte behärskar.

Professionalitet uttrycks i studiehandledarnas tal som bland annat egen yrkeskompetens innefattande framförallt språkkunskap, mångfaldig kulturell tillhörighet samt pedagogisk och social kompetens. Vikten av att kunna de aktuella språken betonas av alla. Många betonar vikten av att kunna flera språkliga varieteter och berättar att de behöver använda flera språk i sin praktik som studiehandledare, kanske för att eleverna tidigare gått i skola på ett språk som skiljer sig från det som används i hemmet. Betydelsen av att känna till hur livet är på olika håll och inte bara i stadsmiljöer utan även på landsbygden framhålls också. Några betonar även sin roll som kulturella bryggor mellan eleven och skolan, som Karzan:

Eleverna till exempel de från början de vill inte undervisa undervisning nånting om kristendom eller nånting om det. De säger: ”Aha läraren vill att vi bytar religion och så så så”. Jag börjar förklara för dem: Det är inte så så ni bara vill (.) vi vill bara ni ni vet om det religionen bara det. Ni måste veta till exempel hur de vet om islam. Ni måste veta också veta om kristna om kristendom (.). Aa sen de börja: ”Okej då blir okej och så så så”. Jag menar om det finns inte någon som kan förklara på från deras kultur från deras sida å de börjar så: ”Nej vi vill inte ha det”.

Vissa av de intervjuade studiehandledarna har en lärarexamen och/eller har arbetat som lärare innan migrationen till Sverige, vilken de ser att de har stor nytta av. De som inte har det säger sig vilja ha någon form av kurs eller utbildning för att lära sig mer om hur man hjälper barn lära sig. Den varierade pedagogiska kompetensen återspeglas i att vissa beskriver sitt arbete som att sitta med i klassrummet, förklara och hjälpa till, och kanske att man ibland går ut i korridoren för att kunna tala högt, medan andra påtalar vikten av att kunna förbereda sig väl, särskilt vad gäller termer men även med olika sätt att förklara för eleverna. Någon beskriver hur hen förbereder sig och sen undervisar, och andra beskriver situationer där de förklarar och förtydligar. Just betydelsen av pedagogisk kompetens uttrycks av en studiehandledare som säger sig inte bara vilja vara tolk utan även vilja skaffa sig en lärarutbildning.

Abdel betonar, liksom Muhammad, sin betydelse för att motivera eleverna att studera för framtiden. Farhia och Lorin, som har haft sin hela skolutbildning i Sverige och som just avslutat sin gymnasieutbildning, betonar vikten av att stödja eleverna med strategier för studierna, så som att lägga fokus på det som värderas i skolan och att lära sig olika arbetsmetoder. De lyfter därmed studiehandledarens roll som ett stöd i elevernas socialisation in i den svenska skolan där lärande i skolans ämnen utgör en del men där delaktighet i ett bredare perspektiv också betonas.

Uppdragets komplexitet och vikten av olika slags kompetens uttrycks på olika sätt, så som ledarförmåga, kännedom om det svenska samhället, ämneskunskaper och pedagogisk kompetens. När flera av studiehandledarna beskriver sitt arbete använder de liknelser som en bro, brygga, krycka eller förmedlare, som t.ex. Eva i citaten nedan:

Som en e bro (.) som man ska man behöver en bro för att gå från en sida av älven till den andra. Så är albanskan mellan (.) för att ni ska i svenskan språket och svenska samhället (.) och det funkar jättebra.
(...)

Jag vill eh jag tror att elever behöver att se sin egen lärare inte som en auktoritet eller en myndighet men som en kompis som man sätter i bänken tillsammans och nu jobbar vi tillsammans och nu har jag eee den här läraren här som hjälper mig och som känner jag mig i klassen inte ut utanför klassen. (.) När man kan inte språket då man sitter s hela tiden å så läraren pratar svenska och andra som pratar svenska men ee själv kan ingenting. Då den här läraren som står bredvid å förklarar e viskar i [aktuellt språk] vad andra säger. De känner barnet eleven ee try känner trygghet (.) å så e (.) på en stolt säger han: "Det är rätt". "Ja men du får svara." "Å a men hur säger man på svenska då?" "Man får säga så här på svenskan." Och då känner han tryggt och räcker upp handen.

Medan studiehandledarna inte säger mycket om sin egen inkludering i arbetslag och personalgrupper, är det flera som betonar vikten av att stödja elevernas inkludering. De beskriver hur de försöker stödja eleverna i utvecklingen av svenska. Frågan om inkludering ligger implicit i deras tal om stöd och kompensation genom att eleverna erbjuds möjlighet att delta i ordinarie klassrumsverksamhet tack vare det stöd de erbjuder.

Salma: Alltså ibland, för just nyanlända eleverna så är det viktigaste verktyget dom har att få tillgång till studiehandledare som en kunskapsbrygga som till exempel dom syriska barnen som kommer med mycket ämneskunskaper att inte tappar dom för att kännas inkluderade för att kunna få, kunna bygga på sina medhavda kunskaper helt enkelt, det är, det måste vi inse dom här kunskapsbryggorna tryggheten också dom som sitter där och inte förstår nånting och o kan väldigt mycket egentligen det måste kännas hemskt.

Forskaren: Mm och du kan erbjuda allt de här att ge både trygghet och hjälpa dom att få verktyg i sin-, att bygga upp sina kunskaper?

Salma: Precis och även för dom lärarna också när bara, vet du, kan den här eleven den här också, va jaha,

Forskaren: Att se

Salma: Aa, för både lärarna och eleverna så är för [xxx] nyanlända som kommer med ää skolbakgrund det är det viktigaste verktyget tills de har lärt sig det svenska språket så att kan de ge sig förstådda innehållet under lektionerna och ämnesböckerna

Studiehandledarna framställer sin roll som den som förmedlar det innehåll som presenteras i undervisningen för eleven och därmed som en bro mellan tidigare kunskap till den nya, och även som en stöttande krycka för fortsatt lärande. Denna förmedling kan beskrivas som översättning, inte bara rent språkligt utan även genom att tolka kulturella aspekter och att synliggöra vad som värderas i undervisningen för att hjälpa eleverna fokusera på det som är väsentligt. Samtidigt innebär den undervisning, i form av att stödja eleverna att utveckla strategier för lärandet och även att förklara sådan kunskap som eleverna förväntas kunna men inte haft möjlighet att lära sig tidigare. På så sätt framträder en yrkesroll som är betydligt mer komplex än att bara "sitta med" och översätta, och som även ställer höga krav på pedagogisk, kulturell, social, språklig och ämnesmässig kunskap.

Diskussion och slutsatser

Den bild som framstår av studiehandledarnas yrkesmässiga positionering i relation till sitt pedagogiska uppdrag är komplex och varierande. Frågor om likvärdig utbildning för alla elever oavsett språklig bakgrund och om inkludering av nyanlända elever i utbildningssystemet är ytterst frågor om demokrati och social rättvisa och ges hög prioritet i svensk utbildningspolicy så som den uttrycks i policydokument. Beskrivningen av uppdraget i styrdokumentet innebär stora krav inte bara på studiehandledarens språkliga och ämnesmässiga kunskaper utan även på undervisningens organisation och på övriga lärares medvetenhet om villkor för de aktuella elevernas lärande.

I det presenterade materialet framstår tydligt att det finns en skillnad mellan å ena sidan den officiella betoningen av studiehandledningens kompensatoriska karaktär med inkluderingsmål, som här blir synlig i policydokument, och å andra sidan studiehandledarnas reella möjligheter till inkludering och inflytande över sitt eget arbete. Studiehandledarna talar om sin egen pedagogiska roll, och även om sig själva som förmedlare eller bryggor in i det svenska skolsystemet för nyanlända

elever, vilket innebär att de måste kunna bearbeta innehållet i undervisningen och göra det meningsfullt för eleverna och samtidigt navigera på den sociala och kulturella arena som skolan utgör. Detta aktualiserar frågor om aktörskap, röst, inkludering och delaktighet, så som frågor om vem som avgör vilka barn som har behov av studiehandledning, och hur studiehandledningen ska organiseras vad gäller tid, plats och tillgång till arbetsmaterial. Det visar också på vikten av att alla lärare är medvetna om nyanlända elevers behov.

Studiehandledaren kan även betraktas som en person som befinner sig mellan de olika språk och skolkulturer som eleven behärskar och känner till, och det språk som dominerar i den svenska skolan, svenska, och den svenska skolkulturen. Man kan även uppfatta en tidsmässig aspekt i studiehandledarens positionering genom att denne kan finna sig mellan elevens nuvarande och kommande språkliga kompetens när det gäller svenska, där kompetens i svenska är något eleven ska uppnå, men ännu inte har uppnått i tillräcklig grad.

I vilken utsträckning studiehandledarna är delaktiga i skolans verksamhet är kopplat till hur de positioneras. Den bild som framstår av intervjuerna är inte entydig här. Studiehandledarnas roll är att stödja eleverna i den undervisning som planeras av läraren, men flera olika faktorer samverkar till att rollfördelningen mellan personalgrupper som klasslärare, modersmålslärare och studiehandledare många gånger framstår som diffus och oklar. Samtidigt uppger flera att de tilldelats elever som de inte har gemensamt språk med, vilket innebär att de hänvisas till användning av svenska trots att det är just elevens behov av stöd genom andra språk som är orsaken till att denne erbjudits studiehandledning. Trots att studiehandledarna ser denna uppgift som omöjlig är det ingen av dem som uppger att de påtalat detta och fått det förändrat.

Man kan alltså konstatera att det råder stor variation mellan studiehandledare när det gäller deras möjlighet till aktörskap och att göra sina röster hörda, liksom när det gäller delaktighet och inflytande. Det är tydligt att det är många samverkande faktorer som ligger bakom det. Några sådana som kan stärka studiehandledarnas möjligheter att komma till tals och att styra över sin arbetsituation är studiehandledarens egen kompetens och existensen av och former för samarbete med lärare, vilket innefattar organisationsformer som möjliggör detta. För de studiehandledare som har lärarexamen och tidigare undervisningserfarenhet, som har god kompetens såväl i svenska som i de(t) aktuella språken/et, som är förtrogna med det svenska skolsystemet, som har skolläring med förmåga att organisera verksamheten väl, och som har en fast anställning är det lättare att utöva inflytande. Samtidigt är det förståeligt att de studiehandledare som själva är nya i landet, som har svårt för att förstå och uttrycka sina åsikter på svenska och som saknar tidigare lärarerfarenhet har svårare för att hävda sina åsikter även i frågor som rör den egna arbetsituationen.

Med tanke på den variation och komplexitet som framgår ur studiehandledarnas tal om sin yrkesroll, såväl vad gäller möjlighet till att komma till tals, röst, och att utöva aktörskap, som vad gäller organisatoriska frågor av betydelse för deras professionella roll, framstår ett stort behov av forskning som fokuserar olika aspekter av studiehandledningen och dess effekter, såväl på elevers lärande som på inkluderingsfrågor.

Referenser

- Avery, Helene (2016). At the bridging point: Tutoring newly arrived students in Sweden. *International Journal of Inclusive Education*. 21 (4), 404-415.
- Axelsson, Monica (2004). Skolframgång och tvåspråkig utbildning. I Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg (Red.) *Svenska som andraspråk: I forskning, undervisning och samhälle* (s. 503–538). Lund: Studentlitteratur.
- Bayati, Zahra (2014). "den Andre" i lärarutbildningen: En studie om den rasifierade svenska studentens villkor i globaliseringens tid. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis.
- Blackledge, Adrian (2012). Investigating discourses of inheritance and identities in four multilingual European settings. *NALDIC Quarterly*. 10 (1), 4–8.
- Blackledge, Adrian & Creese, Angela (2010). Translanguaging in the bilingual classroom: A pedagogy for learning and teaching? *The Modern Language Journal*, 94 (19), 103–115.
- Bunar, Nihad (2010). *Nyanlända och lärande: En forskningsöversikt om nyanlända elever i den svenska skolan*. Vetenskapsrådets rapportserie 6: 2010. Stockholm: Vetenskapsrådet.

- Cummins, Jim (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Cummins, Jim (2001). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Ontario: California Association for Bilingual Education.
- Cummins, Jim (2017). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanande tid*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Davies, Bronwyn & Harré, Rom (1990). Positioning. The discursive production of selves, *Journal for the Theory of Social Behaviour* 20 (1): 43–63
- Englund, Tomas & Quennerstedt, Ann (2008). Likvärdighetsbegreppet i svensk utbildningspolitik. I Tomas Englund & Ann Quennerstedt, (red.) *Vadå likvärdighet?* (s. 7-35). Studier i utbildningspolitisk språkanvändning. Göteborg: Daidalos.
- Foucault, Michel (1993). Diskursens ordning. Installationsföreläsning vid Collège de France den 2 december 1970. Stockholm Stehag: B. Östlings bokförlag Symposion.
- Foucault, Michel (2001). *Diskursernas kamp/Michel Foucault. Texter i urval av Thomas Götselius & Ulf Olsson*. Eslöv: Brutus Östlings bokförlag Symposion.
- Ganuza, Natalia & Hedman, Christina (2015). Struggles for legitimacy in mother tongue instruction in Sweden. *Language and Education*, 29 (2), 125-139.
- Ganuza, Natalia & Hedman, Christina (2017). Ideology versus practice: Is there a space for pedagogical translanguaging in mother tongue instruction? I BethAnne, Paulsrud; Rosén, Jenny; Straszer, Boglárka & Wedin, Åsa (red.) *New Perspectives on Translanguaging and Education*. (s. 208-225). Bristol: Multilingual Matters.
- García, Ofelia (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Gee, James P. (2000). Identity as an analytic lens for research. *Education Review of Research in Education*, 01 (25), 99-125.
- Hacking, Ian (2000). *Social konstruktion av vad?*. Stockholm: Thales.
- Hjörne, Eva & Säljö, Roger (2009). *Att platsa i en skola för alla: Elevehälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Hyltenstam, Kenneth & Milani, Tommaso (2012). Modersmålsundervisning och tvåspråkig undervisning. I Kenneth Hyltenstam, Monica Axelsson & Inger Lindberg (red.) *Flerspråkighet: En forskningsöversikt* (s. 17–152). Vetenskapsrådets rapportserie 5: 2012. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Jonsson, Carla (2012). Translanguaging as pedagogy for language learning in a bilingual school. *NALDIC Quarterly*, 10 (1), 19–24.
- Lainio, Jarmo (2012). Modersmåls erkända och negligerade roller. I Mikael Olofsson (red.) Symposium 2012. *Lärarrollen i svenska som andraspråk* (s. 66–96). Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Lainio, Jarmo (2014). The art of societal ambivalence – a retroactive view on Swedish language policies for Finnish in Sweden. I Mia Halonen, Pasi Ihalainen & Taina Saarinen (red.) *Language Policies in Finland and Sweden Interdisciplinary and Multi-sited Comparisons* (s. 116-146). Bristol: Multilingual Matters.
- Muhonen, Anu (2012). When he opened the door tagna på bar gärning: Translanguaging as a resource in English language subject classes in a bilingual Sweden Finnish school in Sweden. *NALDIC Quarterly*, 10 (1), 9–13.
- Nilsson, Jenny & Axelsson, Monica (2013). “Welcome to Sweden”: Newly arrived students’ experiences of pedagogical and social provision in introductory and regular classes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6 (1), 137–164.
- Nilsson, Jenny & Bunar, Nihad (2015). 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
- Nilsson Folke, Jenny (2015). ‘Sitting on embers’: A phenomenological exploration of the embodied experiences of inclusion of newly arrived students in Sweden. *Gender and Education*, 28 (7), 823-838.
- Paulsrud, BethAnne; Rosén, Jenny; Straszer, Boglárka & Wedin, Åsa (red.) (2017). *New Perspectives on Translanguaging and Education*. Bristol: Multilingual Matters.

- Reath Warren, Anne (2016). Multilingual study guidance in the Swedish compulsory school and the development of multilingual literacies. *Nordand*, 11 (2), 115–142.
- Reath Warren, Anne (2017). *Developing Multilingual Literacies in Sweden and Australia: Opportunities and Challenges in Mother Tongue Instruction and Multilingual Study Guidance in Sweden and Community Language Education in Australia*. PhD diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- Rosén, Jenny (2017a). Rethinking identity in adult language learning classrooms. I Sangeeta Bagga-Gupta, Hansen, Aase Lyngvær & Feilberg, Julie (red.) *Identity revisited and reimagined. Empirical and theoretical contributions on embodied communication across time and space*. (s.123-139). Rotterdam: Springer.
- Rosén, Jenny (2017b). Bro eller krycka? Studiehandedning som pedagogisk praktik i svensk grundskola. I Gilda Kärsten-Eblin & Tore Otterup (red.) *En god fortsättning. Nyanländas fortsatta väg i skola och samhälle*. (s. 181-198). Lund: Studentlitteratur.
- Rosén, Jenny & Wedin, Åsa (2015). *Klassrumsinteraktion och flerspråkighet: Ett kritiskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Rosén, Jenny; Straszer, Boglárka & Wedin, Åsa (2017). Transspråkande i studiehandedning som pedagogisk praktik. *Lisetten 1*, 16–19.
- Skollag (2010). 2010:800. Stockholm: Skolverket.
- Skolförordningen (2011). Svensk författningssamling 2011:185. Stockholm.
- Skolinspektionen (2014). *Utbildningen för nyanlända elever. Rapport 2014:03*. Granskningsrapport: Kvalitetsgranskning. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolinspektionen (2017). *Studiehandedning på modersmålet i årskurs 7–9*. Granskningsrapport. Stockholm: Skolinspektionen.
- Skolverket (2015). *Studiehandedning på modersmålet – att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2016). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer. Utbildning för nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.
- Thomas, Wayne & Collier, Virginia (1997). *School Effectiveness for Language Minority Students*. Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education.